

**Universitätslehrgang  
Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrer/innen  
Mathematik**

**RÜCKMELDUNGEN MITTELS RÜCKMELDEBOGENS  
IN BEZUG AUF MATHEMATIKINHALTE UND  
ARBEITS- UND SOZIALVERHALTEN ANSTELLE DER  
HERKÖMMLICHEN LEISTUNGSBEURTEILUNG**

**Artur Habicher**

**Übungshauptschule der Pädagogischen Akademie in Tirol**

Innsbruck, im Juli 2006

# INHALTSVERZEICHNIS

<b>ABSTRACT .....</b>	<b>4</b>
<b>1 DIE ÜBUNGSHAUPTSCHULE .....</b>	<b>5</b>
<b>2 SCHULENTWICKLUNG UND SCHULVERSUCH AN DER ÜBUNGSHAUPTSCHULE ..</b>	<b>6</b>
2.1 Erste Schritte der Schulentwicklung.....	6
2.2 Konzept für eine „Übungshauptschule Neu“ .....	6
2.3 Schulversuch .....	8
<b>3 LEISTUNGSBEURTEILUNG .....</b>	<b>11</b>
3.1 Leistungsbeurteilung im Lehrplan .....	11
3.2 Leistungsbeurteilung in der Leistungsbeurteilungsverordnung .....	12
3.3 Funktionen der Leistungsbeurteilung .....	12
<b>4 LEISTUNGSBEURTEILUNG AN DER ÜHS.....</b>	<b>14</b>
4.1 Der Rückmeldebogen.....	14
4.2 Erwartungen und Ziele der MathematiklehrerIn.....	16
4.3 Entwicklung des Rückmeldebogens.....	17
<b>5 WAS SAGEN DIE BETROFFENEN ZUR LEISTUNGSBEURTEILUNG MITTELS RÜCK- MELDEBOGENS .....</b>	<b>19</b>
5.1 Eltern.....	19
5.1.1 Gruppendiskussion .....	19
5.1.2 Durchführung der Gruppendiskussion .....	20
5.1.3 Leitfragen zur Gruppendiskussion .....	21
5.1.4 Ergebnisse der Gruppendiskussion .....	21
5.1.5 Schlussfolgerungen .....	23
5.2 Lehrer.....	25

5.2.1	Problemzentriertes Interview .....	25
5.2.2	Durchführung der Interviews .....	26
5.2.3	Ergebnisse der Interviews .....	26
5.2.4	Schlussfolgerungen .....	28
<b>6</b>	<b>ZUSAMMENFASSENDE ERKENNTNISSE .....</b>	<b>30</b>
<b>7</b>	<b>LITERATUR .....</b>	<b>31</b>
<b>8</b>	<b>ANHANG.....</b>	<b>32</b>
	Anhang 1: Transkription der Elternaussagen zum Rückmeldebogen .....	32
	Anhang 2: Transkription der Interviews mit den Mathematiklehrern.....	34
	Anhang 3: Einladung zum Elternabend.....	41

## ABSTRACT

Die Übungshauptschule befindet sich seit ungefähr drei Jahren in einem intensiven Schulentwicklungsprozess. Die Ansprüche und Herausforderungen an die Schule im Allgemeinen, an eine Übungs- bzw. in der zukünftigen Pädagogischen Hochschule an eine Praxis- und Forschungsschule im Besonderen, haben sich verändert. Der überwiegende Teil der LehrerInnen der Übungshauptschule ist sich einig darüber, diesen Veränderungen mit einem Qualitätsentwicklungsprozess zu begegnen.

Im Schulentwicklungsprozess kristallisierten sich zwei wesentliche Neuerungen heraus.

Die erste betrifft die Leistungsgruppen. Mit Beginn dieses Schuljahres erfolgt der Unterricht in Mathematik, Deutsch und Englisch in leistungsheterogenen Gruppen, um, wie die Mehrheit der LehrerInnen glaubt, die negativen Auswirkungen einer äußeren Differenzierung zu vermeiden.

Durch intensive Diskussionen im Schulentwicklungsprozess kamen wir zur Überzeugung, dass die Ziffernote kein geeignetes Mittel ist, um die Stärken und Schwächen der SchülerInnenleistungen zu beschreiben. Auch der Unterricht in leistungsinhomogenen Gruppen macht eine andere Form der Leistungsbeurteilung notwendig.

In der vorliegenden Arbeit wird der Entwicklungsprozess beschrieben und untersucht, welche Erfahrungen die Eltern und die betroffenen Lehrpersonen mit der Beurteilung der SchülerInnenleistungen mittels Rückmeldebogens in Mathematik machten. Dabei wurden die Meinungen der Eltern mit einer Gruppendiskussion und jene der Mathematiklehrer mit einem problemzentrierten Interview erhoben.

# 1 DIE ÜBUNGSHAUPTSCHULE

Die Übungshauptschule (ÜHS) ist Teil der Pädagogischen Akademie (PA) des Bundes in Tirol und ist mit dieser in einem Gebäudekomplex in Innsbruck untergebracht.

Die räumliche Nähe zur Ausbildungsstätte der angehenden LehrerInnen ermöglicht einen ständigen Austausch zwischen Lehrenden, Studierenden und Praktikern und wird so dem Anspruch der Übungshauptschule, Brücke zwischen Praxis und Theorie zu sein, gerecht.

Einen Hinweis auf einen Schwerpunkt der Übungshauptschule findet man im Leitbild der Pädagogischen Akademie: „Besonderen Stellenwert erhält unsere Ausbildung durch die Übungsschulen, die wir als Modell- und Forschungsschulen verstehen.“ ([www.ph-tirol.tsn.at/cms/front\\_content.php?idcat=67](http://www.ph-tirol.tsn.at/cms/front_content.php?idcat=67)) Studierende erhalten an der Übungshauptschule bei der Durchführung von Arbeitsaufträgen Hilfestellung und können erste Erfahrungen im berufsfeldbezogenem Forschen sammeln. In Zusammenarbeit mit Lehrenden und Studierenden werden immer wieder Forschungsprojekte an der Übungshauptschule durchgeführt. Modellschule bedeutet für die Übungshauptschule den SchülerInnen und Studierenden ein breites Spektrum an Lehr- und Lernformen, besonders an neuen Lernformen (projektorientiertes Lernen, offene Lernformen; individualisierter und differenzierter Unterricht) anzubieten.

Die Übungshauptschule ist auch Praxisschule. Im Rahmen der „Schulpraktischen Studien“ wird mit Studierenden, vor allem in den ersten beiden Semestern ihrer Ausbildung, von der ersten Begegnung mit LehrerInnen und SchülerInnen im Arbeitsalltag schrittweise auf das Ziel der selbständigen Planung und Durchführung von Unterrichtseinheiten hingearbeitet.

Die Übungshauptschule hat acht Klassen, pro Jahrgangsstufe zwei, und wird von ca. 200 SchülerInnen besucht. Es wird darauf geachtet, dass etwa gleich viele Mädchen und Buben in jeder Klasse sind. Die Schule wird ca. zu gleichen Teilen von SchülerInnen aus dem Stadtgebiet und von Umlandgemeinden besucht. Einen anderen Schwerpunkt der Schule bildet das soziale Lernen. In allen Klassen ist dafür eine Wochenstunde KO-KO-KO (Kommunikation, Kooperation und Konfliktlösung) vorgesehen. Neben vielen anderen Zielen stehen das Erwerben von Sozialkompetenz und Selbstkompetenz sowie eine Verbesserung des Klassen- und Schulklimas im Vordergrund.

## **2 SCHULENTWICKLUNG UND SCHULVERSUCH AN DER ÜBUNGSHAUPTSCHULE**

### **2.1 Erste Schritte der Schulentwicklung**

Vor einigen Jahren wurde an der ÜHS an Pädagogischen Tagen ein Schulentwicklungsprozess begonnen. Die Schulentwicklung beschränkte sich in den ersten Jahren im Wesentlichen auf die Erstellung und Verschriftlichung eines Leitbildes. Diese ersten Schritte der Schulentwicklung an der ÜHS kenne ich nur von Berichten, da ich erst seit dem Schuljahr 2002/2003 an der ÜHS unterrichte.

### **2.2 Konzept für eine „Übungshauptschule Neu“**

In Gesprächen und Diskussionen zwischen einigen KollegInnen und mit der Abteilungsleiterin kam immer wieder zum Ausdruck, dass die ÜHS an Profil gewinnen sollte und schülerzentriertes Lernen und Arbeiten durch den vermehrten Einsatz von neuen Lehr- und Lernformen forciert werden sollte. Die zu diesem Zeitpunkt sehr aktuelle öffentliche Diskussion über die Einführung der Gesamtschule wurde auch im Lehrkörper geführt. Es tauchte oft die Frage auf, ob der bestehende Tagesablauf hinsichtlich der Zeitstruktur noch zeitgemäß ist und den veränderten gesellschaftlichen Gegebenheiten Rechnung tragen kann. Aus diesen Gründen und vor dem Hintergrund der ständigen Diskussionen um den Fortbestand von Übungsschulen in zukünftigen Pädagogischen Hochschulen initiierte und organisierte die Abteilungsleiterin einen Pädagogischen Tag mit dem Thema „Übungshauptschule Neu“. Es gelang ihr Univ.-Prof. Mag. Dr. Michael Schratz, der mit der ÜHS über das internationale Projekt „Leadership for Learning“ in Verbindung ist, als Moderator zu gewinnen.

Neben Michael Schratz nahm als Ko-Moderator ein Unterrichtswissenschaftler der PA an diesem Pädagogischen Tag, der im April 2004 statt fand, teil. Sowohl von der Abteilungsleiterin als auch von den beiden Moderatoren wurde betont, dass eine Übungsschule in einer zukünftigen Pädagogischen Hochschule (PH) mehr als eine Hauptschule mit dem Schwerpunkt Schulpraxis sein müsse, denn diese könne auch von anderen Hauptschulen abgedeckt werden. Die ÜHS sollte sich auch im Bereich Forschung, und Entwicklung und Erprobung von Unterrichtsmodellen profilieren. In Arbeitsgruppen wurden mögliche Schwerpunkte bzw. Veränderungen einer ÜHS entwickelt, ohne diese auf Realisierbarkeit zu überprüfen. Die Ergebnisse wurden im Plenum präsentiert und nach der Häufigkeit der Vorschläge geordnet. Um den Prozess voranzutreiben, vereinbarten wir die weitere Vorgangsweise.

Rückblickend betrachtet leistete dieser Pädagogische Tag aus meiner Sicht einen wesentlichen Beitrag zum Schulentwicklungsprozess, in dem sich die

ÜHS noch immer befindet, jedenfalls beschleunigte der Pädagogische Tag den Prozess. Informellen Gesprächen entnahm ich, dass sich eine Gruppe von LehrerInnen mit Interesse und Engagement auf den in Gang gekommenen Innovationsprozess einließ. Andere KollegInnen reagierten offen aber abwartend und einige sahen keine Notwendigkeit für Veränderungen und standen dieser Entwicklung ablehnend gegenüber. Insgesamt hatte ich jedoch den Eindruck, dass die prinzipielle Bereitschaft sich auf einen nachfolgenden Entwicklungsprozess einzulassen, im Kollegium nach diesem Pädagogischen Tag zunahm.

Jene LehrerInnen, die Neuerungen und Veränderungen an der ÜHS anstrebten, bildeten eine Arbeitsgruppe, die auf Basis der Ideen und Vorschläge vom vergangenen Pädagogischen Tag ein Konzept „ÜHS-Neu“ erstellte. Dieses Konzept präsentierte die Arbeitsgruppe am nächsten Pädagogischen Tag im Februar 2005 dem gesamten Lehrkörper. Dieser und auch die folgenden Pädagogischen Tage wurden vom Unterrichtswissenschaftler der PA moderiert. An den Beginn der Konzeptpräsentation stellte die Arbeitsgruppe folgende Begründungen, warum die ÜHS neu gestaltet werden sollte:

- um den Anforderungen einer Modell- und Forschungsschule einer zukünftigen PH gerecht zu werden
- um einer frühzeitigen Selektion (Gymnasium – Hauptschule – Leistungsgruppen) entgegenzuwirken
- um ein schülerzentriertes Lernen und Arbeiten zu fördern bzw. zu ermöglichen
- um den veränderten gesellschaftlichen Gegebenheiten Rechnung zu tragen

Folgende und weitere Teile des Konzeptes wurden vorgestellt und erläutert, und eine mögliche Umsetzung erklärt.

- Schule für alle 10 bis 14 Jährigen (gemeinsame Sekundarstufe 1)
- leistungsheterogene Zusammensetzung der Stammklassen und Gruppen in den Hauptfächern mit einer anderen Form der Beurteilung
- individuell fordern und fördern
- ganztägige Schulform (fließender Beginn, Pflichtunterricht bis 14:30 Uhr, betreute Mittagspause, Zusatzangebote)
- fächerübergreifendes, projektorientiertes und längerfristiges Arbeiten an einem Thema (im Stundenplan die Möglichkeit vorsehen, verschiedene Fächer an einem Tag flexibel zu blocken, als FLEX bezeichnet)
- Modellschule für LehrerInnenausbildung (HS und AHS)
- Forschungsfeld für Studierende und LehrerInnen

Im Anschluss war Raum und Zeit zum Nachfragen, Erklären und vor allem für Meinungsaustausch und Diskussion vorgesehen. Diese Möglichkeit wurde genutzt; die KollegInnen diskutierten mitunter recht kontrovers, äußerten Bedenken und stellten manches in Frage. Im Zentrum der Diskussionen stand eine mögliche Umstellung auf eine ganztägige Schulform. Es war zu erwarten, dass sich zu diesem Zeitpunkt zwar die Mehrheit der KollegInnen für Veränderungen aussprechen würde, jedoch eine große Gruppe gegen die Umsetzung des vorgestellten Konzeptes oder Teilen davon stimmen würde.

Dass Veränderungen notwendig werden, um den sich ändernden Bedingungen, Erwartungen, Forderungen und Anforderungen gerecht zu werden, darüber herrschte Konsens. Die Abteilungsleiterin lud daher alle LehrerInnen mit Nachdruck ein, an der Weiterentwicklung des Konzeptes mitzuarbeiten. Zu diesem Zweck wurden vier Arbeitsgruppen gebildet. Die Arbeitsgruppen sollten bis zum nächsten Pädagogischen Tag im April ein praktikables Ergebnis zur Umsetzung der jeweils in den Gruppen bearbeiteten Punkte des Konzeptes entwickeln und dort vorstellen. Außerdem wurde vereinbart, den Direktor der PA noch vor dem Pädagogischen Tag im April über den aktuellen Stand des Entwicklungsprozesses zu informieren und ihn um Unterstützung zu bitten.

Pädagogischer Tag April 2005:

Die Arbeitsgruppen präsentierten ihre Ergebnisse und bezogen sich dabei vor allem auf die Realisierungsmöglichkeiten hinsichtlich personeller und räumlicher Möglichkeiten. Die Abteilungsleiterin, Frau Keuschnig drängte darauf bereits im kommenden Schuljahr, also im Schuljahr 2005/2006, mit jenen Neuerungen zu beginnen, deren Einführung möglich erscheint. Bei der Diskussion im Plenum kristallisierte sich heraus, dass die Führung von heterogenen Gruppen statt der Leistungsgruppen in den Hauptfächern und das sogenannte FLEX-Paket (= fächerübergreifendes, projektorientiertes und längerfristiges Arbeiten an einem Thema; stundenplanorganisatorischen Rahmen zur Blockung von Fächern an einem Tag vorsehen) in Frage kommen. Wie schon von der Arbeitsgruppe bei der Präsentation dargestellt, stellte sich auch bei der Diskussion heraus, dass die Auflösung der Leistungsgruppen eine Änderung der Leistungsbeurteilung mittels Ziffernnoten zur Folge haben wird. Der Pädagogische Tag endete mit dem einstimmigen Beschluss des Lehrkörpers für das Schuljahr 2005/2006 einen Antrag auf Durchführung eines Schulversuches mit leistungsheterogenen Gruppen in Deutsch, Englisch und Mathematik und einer anderen Form der Leistungsbeurteilung in der fünften Schulstufe zu stellen. Auch die Einführung des FLEX-Paketes in den 1. Klassen wurde einstimmig beschlossen. Da der Einreichtermin für Schulversuchsanträge unmittelbar bevor stand, drängte die Zeit. Jene Lehrer, die im Schuljahr 2005/2006 in den Hauptfächern unterrichten werden, sollten eine Arbeitsgruppe bilden und alle notwendigen Schritte setzen, um mit dem Schulversuch im nächsten Schuljahr starten zu können.

## **2.3 Schulversuch**

Der Termin für die Abgabe des Ansuchens auf Durchführung des Schulversuches rückte näher, der Zeitdruck nahm zu. In der Arbeitsgruppe mussten wir den Rahmen des Schulversuches abstecken. Individuelles Fördern und Fördern gemäß den Stärken und Schwächen der einzelnen SchülerInnen ist uns ein zentrales Anliegen. Die Individualisierung und Differenzierung sollte durch verstärkten Einsatz von schülerzentrierten Arbeitsformen, kooperativen und projektartigen Lernformen erfolgen. Darüber hinaus schienen uns Phasen einer spezifischen Förderung und Forderung der SchülerInnen ihrer Begabung und Leistungsfähigkeit (Stützunterricht und Begabungsförderung) entspre-



chend wichtig. Wir entschieden uns für eine Verschränkung von innerer und äußerer Differenzierung. Für die Durchführung bedeutet dies, dass zwei Drittel der Unterrichtszeit blockweise in heterogenen Gruppen unterrichtet wird und ein Drittel der Unterrichtszeit in homogenen Gruppen auf verschiedenen Leistungsniveaus erfolgen wird. Die leistungsheterogenen Gruppen sind Stammgruppen und bleiben in der Zusammensetzung gleich. Die Einteilung in leistungshomogene Gruppen ist flexibel und erfolgt nach Themenbereichen durch Lernzielkontrollen und der ständigen Beobachtung im Unterricht.

Bei der Beschreibung der alternativen Form der Leistungsbeurteilung hielten wir uns an die Vorlage eines Leistungspasses, der Auskunft und Rückmeldung gibt, ob Themenbereiche bereits gut, teilweise oder gar nicht beherrscht werden. Zusätzliche Eintragungen geben Auskunft über die Arbeitshaltung und das Sozialverhalten der SchülerInnen. Der Antrag zum Schulversuch wurde von der Abteilungsleiterin und einem Mitglied der Arbeitsgruppe erstellt und termingerecht an das Ministerium geschickt.

Die Einschreibung der Kinder der 1. Klassen für das Schuljahr 2005/2006 erfolgte bereits im Februar 2005, also für die Eltern noch ohne Kenntnis des im kommenden Schuljahr beginnenden Schulversuches. Die Abteilungsleiterin informierte alle Eltern über den Schulversuch und holte das Einverständnis zur Teilnahme ihrer Kinder sowohl telefonisch als auch schriftlich ein. Alle Eltern erklärten sich einverstanden, viele Eltern brachten ihre positive Haltung zu den Inhalten des Schulversuches zum Ausdruck.

Die endgültige Entscheidung, abgesehen vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kunst, ob der Schulversuch in der fünften Schulstufe durchgeführt werden kann, musste das Schulforum treffen. Bei der Schulforumsitzung im Juni 2005 informierte die Leiterin die Eltern über den Prozess bis zum Antrag des Schulversuchs. Sie legte die Vorteile einer Verschränkung von äußerer und innerer Differenzierung und einer damit verbundenen alternativen Form der Leistungsbeurteilung aus unserer Sicht dar. Die Fragen, Diskussionsbeiträge und auch kritische Anmerkungen bezüglich der späten Information brachten deutlich eine positive Grundhaltung der KlassenelternvertreterInnen zum Ausdruck. So war es wenig verwunderlich, dass auch im Schulforum der Beschluss, den Antrag auf Durchführung des Schulversuches zu stellen und mit dem Schulversuch im Schuljahr 2005/2006 in der fünften Schulstufe zu beginnen, einstimmig gefasst wurde. Eine Stellungnahme zur Einführung des Schulversuches musste vom Schulforum an das Ministerium als Ergänzung zum Antrag nachgereicht werden.

Die rechtlichen Voraussetzungen und ein grober organisatorischer Rahmen für die Umsetzung eines Teiles des ursprünglichen Konzeptes waren damit geschaffen. Was noch fehlte waren Detailplanungen in den einzelnen Hauptfächern und vor allem welche Form der alternativen Leistungsbeurteilung wir tatsächlich wählen und für unser Modell adaptieren sollten. Zu diesem Zweck nahm die Leiterin und die Arbeitsgruppe mit Schulen, die Erfahrung mit Unterricht in heterogenen Gruppen und/oder alternativer Leistungsbeurteilung haben, Kontakt auf, so z.B. mit der Offenen Schule Waldau/Kassel und

der Übungshauptschule der PA in Linz. Die Leiterin der Offenen Gesamtschule Kassel hielt zufällig in diesem Zeitraum Fortbildungsveranstaltungen in Tirol. Einen Nachmittag nahm sie sich Zeit für einen Erfahrungsaustausch und zur Beantwortung unserer Fragen. Frau Keuschnig wusste, dass an der ÜHS-Linz schon seit mehreren Jahren in den Hauptfächern in leistungsheterogenen Gruppen unterrichtet wird und dort auch mit einer anderen Form der Leistungsbeurteilung erste Erfahrungen gemacht wurden. Noch im Mai 2005 besuchten die LehrerInnen der Arbeitsgruppe, also jene LehrerInnen die mit dem Schulversuch beginnen sollten, die ÜHS in Linz. Wir hatten die Möglichkeit, Unterricht in leistungsheterogenen Gruppen zu beobachten. Anschließend stellten KollegInnen der ÜHS-Linz ihr Modell der Leistungsbeurteilung vor und berichteten von ihren Erfahrungen mit diesem.

Die Mitglieder der Arbeitsgruppe informierten sich eingehend über die verschiedenen Formen alternativer Leistungsbeurteilung. In vielen Sitzungen der Arbeitsgruppe wurden die verschiedenen Beurteilungsmöglichkeiten vorgestellt, in Diskussionen Vor- und Nachteile abgewogen und auf die Umsetzbarkeit im Rahmen des Schulversuches an unserer Schule überprüft. Schließlich kamen wir zur Auffassung, dass der Rückmeldebogen (siehe Kapitel Rückmeldebogen) für unsere Anforderungen und Zielsetzung ein geeignetes Instrument ist. Nicht die Leistungsbeurteilung sollte im Vordergrund stehen, sondern eine Rückmeldung über das Erreichen von Lernzielen und über das Arbeits- und Sozialverhalten der SchülerInnen.

### 3 LEISTUNGSBEURTEILUNG

Leistungsbeurteilung in der Schule wird sehr häufig den Ziffernnoten gleich gesetzt. Sprechen Eltern über Schule und die Befindlichkeit ihrer Kinder in der Schule, so kommt das Gespräch sehr schnell zum Thema „Noten“. Eltern und SchülerInnen freuen sich über gute Noten, ärgern sich über, aus ihrer Sicht, ungerechte Beurteilungen oder leiden unter schlechten Noten. LehrerInnen sind dazu angehalten, ständig Leistungsfeststellungen in verschiedenen Formen durchzuführen, um die Leistungen der SchülerInnen gerecht beurteilen zu können. Man könnte den Eindruck gewinnen, in der Schule dreht sich alles um Noten. Betrachtet man die Nahtstellen des Bildungssystems, also den Übergang von der Volksschule zur Hauptschule bzw. zur Unterstufe der allgemeinbildenden Höheren Schule und von der Hauptschule und der Unterstufe zu den weiterführenden Schulen, so wird dieser Eindruck zur Schulrealität. Die Noten sind Selektionsinstrument und mit ihnen werden Berechtigungen für den Bildungsweg ausgestellt. Die LehrerInnen sind Sachverständige, die diese Berechtigungen ausstellen. Aus eigener Erfahrung weiß ich, dass die Funktion des Sachverständigen sehr schwierig ist und immer wieder zu Gewissenskonflikten führt.

Was sagt der Lehrplan und das Schulunterrichtsgesetz zur Leistungsbeurteilung? Welche Funktionen hat die Leistungsbeurteilung? Gibt es Alternativen zur herkömmlichen Leistungsbeurteilung? Auf diese Fragen wird in diesem Kapitel eingegangen.

#### 3.1 Leistungsbeurteilung im Lehrplan

Im Lehrplan der Hauptschule wird in den didaktischen Grundsätzen im Absatz – Sicherung des Unterrichtsertrages und Rückmeldungen; Leistungsbeurteilung – die Wichtigkeit einer detaillierten Rückmeldung, die auch bei der Leistungsbeurteilung im Vordergrund stehen soll, betont. Die Bewertungskriterien sollen klar definiert und transparent sein und die SchülerInnen zur Selbsteinschätzung führen. Diese Bewertungskriterien sollen auch die Motivation, die Ausdauer und das Selbstvertrauen der SchülerInnen positiv beeinflussen.

Im Absatz zur Leistungsbeurteilung wird darauf hingewiesen, dass auch Methodenkompetenz und Teamkompetenz in die Leistungsbeurteilung einzubeziehen ist, sofern sie für den Unterrichtserfolg im jeweiligen Unterrichtsfach von Bedeutung sind.

Vermehrt sind die SchülerInnen in die Planung und Gestaltung, Kontrolle und Analyse ihrer Arbeitsprozesse und Arbeitsergebnisse einzubeziehen. Dadurch soll erreicht werden, dass sie selbst Verantwortung für die Entwicklung ihrer Kompetenzen übernehmen.

Unter der Überschrift „Förderung durch Differenzierung und Individualisierung“ wird in den didaktischen Grundsätzen als Aufgabe der Schule angeführt, die

SchülerInnen zur bestmöglichen Entfaltung ihrer Leistungspotenziale zu führen. In diesem Zusammenhang wird die Entwicklung von Rückmeldeverfahren, ob die SchülerInnen tatsächlich ihr individuelles Leistungspotential entfalten, als eine von mehreren möglichen Aufgabenstellungen bzw. pädagogischen Konsequenzen angegeben. (vgl. Lehrplan der Hauptschule zweiter Teil 2000, 7-12)

### **3.2 Leistungsbeurteilung in der Leistungsbeurteilungsverordnung**

Hier werden die wichtigsten Bestimmungen der Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO), die sich auf die Leistungsbeurteilung beziehen, dargestellt.

Im ersten Abschnitt der LBVO ist in den allgemeinen Bestimmungen festgehalten, dass Leistungsfeststellungen Grundlage der Leistungsbeurteilung sind.

Bestimmungen, wie Lehrer Leistungen der SchülerInnen zu beurteilen haben, sind in den Grundsätzen der Leistungsbeurteilung zu finden. Dort heißt es: „Die Beurteilung der Leistungen der Schüler in den einzelnen Unterrichtsgegenständen hat der Lehrer durch die im § 3 Abs. 1 angeführten Formen der Leistungsfeststellung zu gewinnen. Maßstab für die Leistungsbeurteilung sind die Forderungen des Lehrplanes unter Bedachtnahme auf den jeweiligen Stand des Unterrichtes.“ Absatz 2 der Grundsätze bezieht sich auf die Objektivität der Leistungsbeurteilung. „Der Lehrer hat die Leistungen der Schüler sachlich und gerecht zu beurteilen, dabei die verschiedenen fachlichen Aspekte und Beurteilungskriterien der Leistung zu berücksichtigen und so eine größtmögliche Objektivierung der Leistungsbeurteilung anzustreben.“

In der LBVO sind noch die Beurteilungsstufen (Noten), mit denen Leistungen der SchülerInnen beurteilt werden, angeführt.

Abschnitt 5 der LBVO bezieht sich auf die Leistungsbeurteilung für eine Schulstufe. Dabei sind bei der Beurteilung für die ganze Schulstufe alle vom Schüler im betreffenden Unterrichtsjahr erbrachten Leistungen einzubeziehen. Der zuletzt erreichte Leistungsstand ist höher zu gewichten.

### **3.3 Funktionen der Leistungsbeurteilung**

Die Leistungsbeurteilung ist eine wichtige Aufgabe und zugleich eine sehr schwierige Aufgabe, die LehrerInnen gestellt wird. Wolfgang Althof und Fritz Oser fassten sie kurz zusammen. „Leistungsbeurteilung muss wahrhaftig, gerecht und fürsorglich sein.“ (1997, 417) Ob diese Forderungen zugleich erfüllt werden können muss bezweifelt werden. LehrerInnen müssen sich ihrer Verantwortung bewusst sein und versuchen sich oben genanntem Ziel zumindest zu nähern. Leistungsbeurteilung geschieht in einem Spannungsfeld zwischen der freien Entfaltung der Schülerpersönlichkeit auf der einen und den Leistungsanforderungen der Gesellschaft auf der anderen Seite. (vgl. Rosenbach, <http://bebis.cidsnet.de/weiterbildung/sps/allgemein/bausteine/> be-

urteilung/aufgaben.htm) Dieses Spannungsfeld kommt auch in der, in der pädagogischen Literatur häufig getroffenen, Unterscheidung in pädagogische und gesellschaftliche Funktionen der Leistungsbeurteilung zum Ausdruck. (vgl. Tillmann / Vollstädt 1999, 8f)

Bei den gesellschaftlichen Funktionen geht es um Forderungen, die von anderen gesellschaftlichen Bereichen an die Schule gerichtet werden. Dem Schulsystem werden vor allem drei gesellschaftliche Funktionen zugeschrieben: Die Qualifikations-, die Selektions- und die Legitimationsfunktion. Schulische Leistungsbeurteilung dient vor allem der Auslesefunktion. LehrerInnen vergeben mit Ziffernnoten Berechtigungen für den Bildungsweg der Kinder.

Bei der pädagogischen Funktion der Leistungsermittlung und -bewertung geht es um eine Optimierung von schulischen Lernprozessen. Tillmann/Vollstädt (1999, 16f) ordneten sie nach den Personengruppen, nämlich LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern, die durch Leistungsbewertungen Rückmeldungen erhalten. Vor allem sind die Noten und Zeugnisse als Rückmeldungen für Schülerinnen gedacht. Von diesen Rückmeldungen werden viele Wirkungen erwartet. „Zensuren und Zeugnisse sollen die Eigenkontrolle der Schülerinnen und Schüler fördern, Motivations- Anreiz- und Disziplinierungsfunktionen erfüllen und zur Internalisierung des Leistungsprinzips beitragen.“ (Tillmann/Vollstädt, 1999, 17)

All diese, teilweise widersprechenden, Funktionen sollen durch eine einzige Ziffernnote abgedeckt werden. Es liegt auf der Hand, dass Ziffernnoten alleine diese Funktionen nicht erfüllen können.

Die Leistungsbewertung und -beurteilung mittels Ziffernnoten wird immer wieder hinterfragt und gerät auch durch die Forschung der letzten Jahre in die Kritik. So genügen die Ziffernnoten den Ansprüchen an Objektivität, Reliabilität und Validität nicht.

Mit Ziffernnoten werden Berechtigungen vergeben, wie z.B. der Zugang zu weiterführenden Schulen nach der 8. Schulstufe. Obwohl durch Forschungen belegt ist, dass Noten über die Klasse und Schule hinaus nicht vergleichbar sind, wird genau mit diesen Noten eine scheinbar objektive Reihung der Aufnahmebewerber erstellt.

Ziffernnoten sind ein sehr kurz gefasstes Urteil. Sie soll über den Leistungsstand informieren. Die Ziffernnote ergibt sich in Mathematik aus schriftlichen Leistungsfeststellungen in Form von Schularbeiten und der Mitarbeit, die im Wesentlichen dem Arbeitsverhalten entspricht. Häufig spielt bei der Beurteilung mit Ziffernnoten auch das Verhalten (Disziplinierungsfunktion) eine Rolle. Die Ziffernnote ist ein scheinbar objektiv errechneter Durchschnitt. Sie gibt keine Auskunft über das Zustandekommen. Auch individuelle Stärken und Schwächen der Schülerinnen in Teilbereichen können mit Noten nicht beschrieben werden.

## 4 LEISTUNGSBEURTEILUNG AN DER ÜHS

An der Übungshauptschule erfolgt die Leistungsbeurteilung in Mathematik, Deutsch und Englisch seit dem Schuljahr 2005/06 mittels Rückmeldebögen statt der Ziffernnoten. In allen anderen Fächern wird die Leistung der SchülerInnen mit den herkömmlichen Ziffernnoten beurteilt. Am Ende des Semesters und am Ende des Schuljahres erhalten die SchülerInnen eine Schulnachricht bzw. ein Jahreszeugnis mit Ziffernnoten, mit Ausnahme der Hauptfächer. Für jedes Hauptfach bekommen die Kinder zusätzlich zum Zeugnis einen einseitigen Rückmeldebogen.

### 4.1 Der Rückmeldebogen

Wie schon in Kapitel 2.3. (Schulversuch) beschrieben, entschied sich die Arbeitsgruppe für den Rückmeldebogen zur Leistungsbeurteilung. Der Rückmeldebogen für Mathematik ist auf der nächsten Seite dargestellt.

Er ist in zwei Teile gegliedert. Der erste Teil bezieht sich auf fachliche Kompetenzen. Durch Ankreuzen in einer sechsstufigen Skala beurteilt die Lehrerin/der Lehrer inwieweit die Kinder einen bestimmten mathematischen Themenbereich beherrschen. Die Skala reicht von „beherrscht nicht“ bis „beherrscht hervorragend“. Wird ein Themenbereich nicht angekreuzt, so bedeutet dies, dass das Thema noch nicht Unterrichtsinhalt war.

Mit dem zweiten Teil erhalten die SchülerInnen und deren Eltern Rückmeldungen zu überfachlichen Kompetenzen, zum Arbeits- und Sozialverhalten. Aufgrund von Beobachtungen und Dokumentationen gibt die Lehrerin/der Lehrer durch Ankreuzen Auskunft über die Häufigkeit des im Rückmeldebogen angeführten Verhaltens im jeweiligen Zeitraum.

In Deutsch und in Englisch kommen ähnliche Rückmeldebögen zum Einsatz. Die Aussagen zum Sozial- und Arbeitsverhalten sind in den Rückmeldebögen für Mathematik, Deutsch und Englisch identisch.

Der Rückmeldebogen wird von den unterrichtenden LehrerInnen viermal pro Jahr ausgefüllt und den SchülerInnen bzw. deren Eltern ausgehändigt. Im Vergleich zu vorherigen Rückmeldungen wird der jeweilige Leistungsstand bzw. Lernfortschritt und die Entwicklung im Arbeits- und Sozialverhalten ersichtlich. Die Eltern bestätigen jeweils mit ihrer Unterschrift die Kenntnisnahme des Rückmeldebogens.

## Rückmeldebogen - Mathematik

für

**Name**

1. Semester 2005/06

1.1 FACHSPEZIFISCHE RÜCKMELDUNG	beherrscht					
	hervorragend	sehr gut	weitgehend	teilweise	mangelhaft	nicht
<b>1.1.1 ARITHMETIK</b>						
Grundrechenarten und Verbindung der Grundrechenarten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rechnen mit Größen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sachaufgaben lösen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erweiterung des Zahlenbereichs auf einfache Dezimalzahlen und Brüche; Rechnen mit einfachen Dezimalzahlen und Brüchen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>1.1.2 GEOMETRIE</b>						
Vorstellung von Raum (Körper), Ebene (Fläche), Gerade, (Strecke), Punkt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lagebeziehungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Maßstabsberechnungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pläne erstellen und interpretieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Umfang- und Flächeninhalt von Rechteck und Quadrat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oberfläche und Rauminhalt von Quader und Würfel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.2 ARBEITS- UND SOZIALVERHALTEN	häufig	wechselnd	selten
erledigt Arbeitsaufträge zuverlässig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
arbeitet ausdauernd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
arbeitet selbständig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
bringt eigene Beiträge ein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
hält Ordnung in den Unterlagen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
arbeitet engagiert mit Partnern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
hält sich an vereinbarte Regeln	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Innsbruck, am 10. Februar 2006

MathematiklehrerIn

## 4.2 Erwartungen und Ziele der MathematiklehrerIn

Die MathematiklehrerInnen versuchten die Erwartungen an die Beurteilung mittels Rückmeldebogens schriftlich zu formulieren. Es beteiligten sich die drei Lehrpersonen, die in den ersten Klassen Mathematik unterrichten und noch zwei weitere Kollegen. Ich selbst unterrichte eine heterogene Stammgruppe.

Die Lehrpersonen erwarten sich von der Rückmeldung zu einzelnen fachspezifischen Themenbereichen eine genauere Beschreibung der individuellen SchülerInnenleistungen. Damit erhalten sowohl Eltern als auch SchülerInnen Informationen über das Leistungsvermögen in mathematischen Teilbereichen. Stärken und Schwächen in einzelnen Bereichen werden für alle am Lernprozess beteiligten bzw. interessierten Personen transparent.

Durch die differenzierte Rückmeldung hinsichtlich Lerninhalten bzw. Lernzielen erhalten SchülerInnen und Eltern Auskunft in welchen Bereichen Defizite vorliegen. SchülerInnen und Eltern könnten dadurch verstärkt motiviert werden, die Defizite in den betreffenden fachlichen Teilbereichen durch gezieltes Üben und Lernen zu verringern.

Da in leistungsheterogenen Gruppen und nur fallweise in leistungshomogenen Gruppen unterrichtet wird, müssen Aufgabenstellung, Korrektur und Beurteilung von schriftlichen Überprüfungen (Lernzielkontrollen) zwischen den MathematiklehrerInnen abgesprochen werden. Dies bedeutet eine Erhöhung der Objektivierung. In diesem System kann es vorkommen, dass ein Schüler von allen drei Lehrpersonen unterrichtet wird. Die Beurteilung erfolgt gemeinsam. Auch die Planung des Unterrichtes wird mehr als bisher im Team erfolgen. Insgesamt ist eine Verstärkung der Zusammenarbeit im Lehrerteam zu erwarten.

SchülerInnen und Eltern erhalten eine differenzierte Rückmeldung über das Arbeits- und Sozialverhalten. Die LehrerInnen müssen das Arbeits- und Sozialverhalten der Kinder gezielt beobachten und aufzeichnen, um verlässliche Rückmeldungen geben zu können. Kindern und Eltern wird bewusst, in welchen Bereichen eine Verbesserung anzustreben ist. Die Rückmeldungen zum Arbeits- und Sozialverhalten könnten Anlass sein, um gemeinsam mit Kindern und Eltern Maßnahmen zur Verbesserung bestimmter Verhaltensweisen zu finden.

Bei der herkömmlichen Leistungsbeurteilung mit Ziffernnoten fließt das Arbeitsverhalten in Form der Mitarbeit in die Beurteilung ein und ergibt zusammen mit den schriftlichen Leistungsfeststellungen die Ziffernnote. In der Praxis erhält die schriftliche Leistungsfeststellung eine höhere Gewichtung. Durch das Beobachten und differenzierte Rückmelden des Arbeitsverhaltens gewinnt bei dieser Art der Beurteilung das Arbeitsverhalten an Bedeutung. Durch die differenzierte und beschreibende Form der Rückmeldung erhalten die Schülerinnen und Eltern Auskunft über Stärken und Schwächen auch in diesem Zusammenhang und somit Hinweise auf welchen Bereich die Kinder besonderes Augenmerk legen sollten.



### 4.3 Entwicklung des Rückmeldebogens

Der Großteil der LehrerInnen der ÜHS ist der Meinung, dass Ziffernnoten zu wenig aussagekräftig sind, besonders dann, wenn es um das Aufzeigen individueller Stärken und Schwächen oder um das Beschreiben der SchülerInnenleistung bezüglich der so genannten soft skills geht. Den am Schulentwicklungsprozess beteiligten LehrerInnen ist auch bewusst, dass ein Unterricht in leistungsheterogenen Gruppen noch mehr an schülerzentrierten Unterrichtsformen erfordert. Die herkömmliche Form der Leistungsbewertung und –beurteilung kann dem vermehrten Einsatz von neuen Lernformen nicht gerecht werden. Daher war es notwendig eine für uns passende, andere Form der Leistungsbeurteilung zu entwickeln.

Zunächst formulierten wir wichtige Kriterien, die diese neue Form der Leistungsbeurteilung erfüllen sollte. Am wichtigsten dabei war uns, dass die Beurteilung möglichst differenziert und aussagekräftig den individuellen Leistungsstand der SchülerInnen in Bezug auf Inhalte wiedergibt. Außerdem sollte die Leistungsbeurteilung viel mehr den Charakter einer Rückmeldung haben und weniger als Beurteilung empfunden werden. Die Beurteilung oder besser Rückmeldung sollte also lernzielorientiert sein. Ein weiteres Anliegen stellte die Trennung der Beurteilung von inhaltsbezogenen Leistungen und Fähigkeiten und der Beurteilung des Arbeits- und Sozialverhaltens dar. Wichtig war uns auch, dass die neue Beurteilungsform sowohl für SchülerInnen als auch für deren Eltern verständlich sein muss und das Lesen und Entnehmen der enthaltenen Informationen relativ schnell und einfach möglich sein muss.

Es war uns klar, dass eine andere Form der Leistungsbeurteilung einen höheren Aufwand bedeuten würde. Trotzdem sollte die neue Beurteilung ein vertretbares Maß an Mehraufwand für LehrerInnen zur Folge haben.

Die Mitglieder der Projektgruppe informierten sich über verschiedene Beurteilungsformen. In der Gruppe wurden neue Möglichkeiten der Leistungsbeurteilung, wie lernzielorientierte Beurteilung (LOB), verbale Beurteilung, kommentierte direkte Leistungsvorlage (KDL), Lernzielkataloge (Pensenbuch), Lerntagebücher, Rückmeldebögen usw. vorgestellt, die Vor- und Nachteile abgewogen und diskutiert und auf die Erfüllung der von uns erstellten Kriterien überprüft. Schließlich kamen wir im Team zur Auffassung, dass der Rückmeldebogen unsere Ansprüche an eine lernzielorientierte Beurteilung und Rückmeldung am besten erfüllen würde.

Die Entwicklung eines Rückmeldebogens, der unseren Forderungen der Leistungsbeurteilung erfüllen sollte, war der nächste Schritt. Dabei hielten wir uns an Vorlagen der Übungshauptschule Linz, die uns bei unserem Besuch die dort eingesetzten Rückmeldebögen dankenswerterweise zur Verfügung stellten, und an Beispiele aus der Literatur (vgl. Feyrer/Prammer, 2003, 160 f). Diese Rückmeldebögen adaptierten wir unseren Bedürfnissen und Rahmenbedingungen entsprechend und legten dabei besonderen Wert auf Verständlichkeit und Umfang der Items im Sinne einer möglichst umfang-

reichen und trotzdem überschaubaren Information für Schülerinnen und Eltern.

Bei der Formulierung der Items zur fachspezifischen Rückmeldung in Mathematik hielten wir uns an den Lehrplan und fassten die Inhalte in Groblernzielen zusammen.

Längere Diskussionen gab es bei den Kategorien über den Grad der Beherrschung von fachspezifischen Teilbereichen, bis wir uns schließlich auf sechs Kategorien von „beherrscht nicht“ bis „beherrscht hervorragend“ einigten.

# 5 WAS SAGEN DIE BETROFFENEN ZUR LEISTUNGSBEURTEILUNG MITTELS RÜCKMELDEBOGENS

## 5.1 Eltern

Am Beginn des Schuljahres, beim ersten Elternabend, erhielten die Eltern Informationen über die neue Form der Beurteilung und über den Unterricht in heterogenen Gruppen. Bereits an diesem Elternabend kündigten wir an, die Meinung der Eltern zur neuen Beurteilungsform einzuholen und baten um Unterstützung in Form von reger Beteiligung.

Die Erfahrungen der Eltern mit dem Rückmeldebogen, ihre Einstellungen und Meinungen zu dieser für sie neuen Art der Leistungsbeurteilung wurde nach dem ersten Semester, also nach der Schulnachricht und der ersten Beurteilung mit dem Rückmeldebogen, mit einer Gruppendiskussion erhoben.

### 5.1.1 Gruppendiskussion

Unter der Gruppendiskussion versteht man eine Diskussion einer Gruppe von Personen zu einem bestimmten Thema unter der Leitung einer Moderatorin bzw. eines Moderators. Die Gruppendiskussion, auch als Fokusgruppe bezeichnet, ist eine weit verbreitete qualitative Forschungsmethode. Die Gruppensituation trägt zum Abbau von Hemmungen, Ängsten und Widerständen bei, erleichtert Aussagen, die den persönlichen Bereich betreffen und ermuntert auch zurückhaltende Teilnehmer sich an der Diskussion zu beteiligen. So werden tiefer liegende Motive und Einstellungen sichtbar. (vgl. [http://rpkhome.mach.uni-karlsruhe.de/~paral/MAP/ngruppendiskussion\\_b.html](http://rpkhome.mach.uni-karlsruhe.de/~paral/MAP/ngruppendiskussion_b.html))

Nach Loos und Schäffer (2001, 13) ist „die Gruppendiskussion ein Verfahren, in dem in einer Gruppe fremdinitiiert Kommunikationsprozesse angestoßen werden, die sich in ihrem Ablauf und der Struktur zumindest phasenweise einem „normalen“ Gespräch annähern.“ Damit die TeilnehmerInnen in der Gruppe zu diskutieren beginnen, steht am Beginn der Diskussion als Voraussetzung ein Gesprächsanreiz.

„Die Gruppendiskussion wird eingesetzt, um die Einstellungen, Meinungen, Beurteilungskriterien, Wünsche und Ideen von Konsumenten, Mitarbeitern oder Experten zu einem bestimmten Themengebiet zu erfassen.“ (Winter 2000) Gerne und erfolgreich eingesetzt werden Fokusgruppen in der kommerziellen Marktforschung bei Produktkonzepttests, Werbe- und Packungstests, TV-Spots und bei Imagestudien.

Die Dauer einer Gruppendiskussion liegt bei ein bis drei Stunden. Mindestens zwei und maximal zwanzig Personen bilden die Gruppe. Ideal ist eine Grup-

pengröße von sechs bis zehn TeilnehmerInnen. Bei Expertengruppen empfiehlt sich eher eine geringere Gruppengröße mit fünf Personen.

### **5.1.2 Durchführung der Gruppendiskussion**

Die Eltern der SchülerInnen der beiden ersten Klassen wurden getrennt nach Klassen zu einem Elternabend, der ausschließlich der Gruppendiskussion gewidmet war, eingeladen.

Für die Durchführung von zwei Elternabenden entschied ich mich aus mehreren Gründen. Bei einer Teilnahme des überwiegenden Teils der Eltern stand kein geeignet großer Raum zur Verfügung. Die Voraussetzungen für eine Diskussion, bei der sich alle Eltern beteiligen und ehrlich ihre Meinung einbringen, schienen mir besser zu sein, wenn sich die Eltern untereinander bereits kennen. Auch der zeitliche Aspekt spielte bei der Überlegung eine Rolle. Ich wollte die Teilnehmerzahl einer Gruppe gering halten. Wenn, so wie ich hoffte, sehr viele Eltern teilnehmen würden, wären bis zu zwölf Diskussionsgruppen zustande gekommen. Die Ergebnisberichte im Plenum hätten in diesem Fall sehr viel Zeit in Anspruch genommen und ich befürchtete, dass die Veranstaltung insgesamt langatmig und langweilig werden könnte. Weiters glaubte ich die Rolle des Moderators mit einer kleineren Gesamtteilnehmerzahl besser und effektiver ausfüllen zu können.

Die Abteilungsleiterin, Frau Keuschnig, und ich luden schriftlich zum Elternabend ein (Einladung siehe Anhang 3). Es nahmen 17 Elternteile von insgesamt 23 Kindern der Klasse 1a teil, beim Elternabend der Klasse 1b waren 19 Erziehungsberechtigte von 22 Kindern anwesend. Der Ablauf war bei beiden Elternabenden gleich.

Frau Keuschnig übernahm das Protokollieren am Flip-Chart, ich moderierte die Gruppendiskussionen. Der Begrüßung folgte eine überblicksartige Information über den Ablauf des Abends. Am Beginn hatten die Eltern die Möglichkeit klärende Fragen zum Ablauf des Abends oder zum Rückmeldebogen zu stellen.

Die Tische und Sessel im Klassenzimmer wurden bereits vor Beginn des Elternabends so gestellt, dass sich die Gruppen durch die Wahl des Sitzplatzes in Zusammensetzung und Größe ergaben. Nur wenige Eltern mussten ihren Platz wechseln, um Gruppen mit einer Teilnehmerzahl von 4 bis 5 zu erreichen. Bevor die Eltern in den Gruppen zu den Leitfragen Stellung nahmen, erhielten Sie noch folgende Anweisungen:

Bevor Sie zu diskutieren beginnen, wählen Sie bitte einen Gruppensprecher /eine Gruppensprecherin. Diese/dieser soll wichtige Inhalte der Diskussion protokollieren und nachher eine Zusammenfassung der Ergebnisse im Plenum präsentieren. In der Gruppe muss zu den einzelnen Fragen keine Einigung erzielt werden, ganz im Gegenteil, es sind auch Einzelmeinungen wünschenswert. Mit Hilfe des Overheads werden Ihnen vier Fragen (siehe Ergebnisse der Gruppendiskussion) gestellt. Notieren Sie bitte vor dem Meinungsaustausch Ihre Gedanken zu den jeweiligen Fragen. Sie haben dafür ca. 5 Minuten Zeit.

Verwenden Sie das bereitgestellte Schreibmaterial. Tauschen Sie anschließend Ihre Meinungen zu diesen Fragen mit den anderen TeilnehmerInnen der Gruppe aus. Dafür haben Sie 20 bis 30 Minuten Zeit. Anschließend werden die Stellungnahmen jeder Gruppe zur jeweiligen Frage eingeholt und am Flip-Chart mitprotokolliert (siehe Anhang). Die Gruppensprecher sollen auch jene Ergebnisse nennen, die bereits von einer anderen Gruppe berichtet wurden. Dies wird auf den Flip-Charts durch besondere Kennzeichnung zum Ausdruck gebracht.

Es war notwendig den Zeitrahmen von 30 Minuten für die Gruppendiskussion auszuschöpfen, da nach 20 Minuten in allen Gruppen noch ein reger Meinungsaustausch zu den vorgelegten Fragen im Gang war.

In allen Gruppen wurde sehr diszipliniert diskutiert und nach meiner Beobachtung kaum vom Thema abgewichen. Auffallend war, dass die GruppensprecherInnen meist übereinstimmende Ergebnisse mitteilten, die für alle Gruppenmitglieder gültig waren. Auch nach Nachfragen nannten die GruppensprecherInnen nur selten Einzelmeinungen. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass dominierende Gruppenmitglieder die Gesprächsrichtung vorgeben und die Meinung anderer beeinflussen.

Die Gruppeninterviews dauerten an beiden Elternabenden insgesamt etwas mehr als eine Stunde.

### **5.1.3 Leitfragen zur Gruppendiskussion**

Leitfrage 1:

*Wurden Sie über die Form der Beurteilung (fachspezifische Rückmeldungen und Rückmeldungen zum Arbeits- und Sozialverhalten) mittels Rückmeldebogens ausreichend informiert?*

Leitfrage 2:

*Welche Vorteile bringt der Rückmeldebogen im Vergleich zur Ziffernote für Sie?*

Leitfrage 3:

*Welche Nachteile bringt der Rückmeldebogen im Vergleich zur Ziffernote für Sie?*

Leitfrage 4:

*Welche Veränderungen würden Sie hinsichtlich der Beurteilung für das nächste Schuljahr vorschlagen?*

### **5.1.4 Ergebnisse der Gruppendiskussion**

Die Daten werden nach folgenden Kategorien ausgewertet.

Information

Stärken und Schwächen

## Soziale Kompetenz

Leistungsdruck

Vergleichbarkeit

## Information

Grundsätzlich fühlten sich alle der anwesenden Eltern/Erziehungsberechtigten ausreichend von den betreffenden FachlehrerIn und der Schulleitung über die Art und Weise der Beurteilung in Mathematik mit Hilfe des Rückmeldebogens informiert.

Acht Eltern wünschen sich nähere Informationen darüber, wie die Zuordnung zu den 6 Kategorien, die den Grad der Beherrschung der verschiedenen Themenbereiche beschreiben, zu Stande kommt.

## Stärken und Schwächen

Sehr viele Eltern (45 Elternaussagen) schätzen die Informationen, die sie mit dem Rückmeldebogen über die individuellen Stärken und Schwächen der einzelnen SchülerInnen in Mathematik erhalten.

Dabei geben 13 Erziehungsberechtigte an, dass sie mit dem Rückmeldebogen Auskunft über Stärken und Schwächen ihrer Kinder in Teilbereichen erhalten und eine Gruppe meint, fachbezogene Stärken und Schwächen besser erkennen zu können.

Der größere Teil der Elternaussagen bezieht sich auf die Rückmeldung der individuellen Schwächen der Schülerinnen in Mathematik. So sind insgesamt 28 Eltern der Meinung, dass sie auf zurückgemeldete Schwächen ihrer Kinder durch Fördermaßnahmen gezielter eingehen können.

## Soziale Kompetenz

Ein großer Teil der Eltern sieht in der Beurteilung mit dem Rückmeldebogen den Vorteil, auch über das Arbeits- und Sozialverhalten ihrer Kinder eine differenzierte Rückmeldung zu erhalten.

Vier Eltern glauben, dass durch diese Art der Rückmeldung die SchülerInnen lernen, ihre eigenen Leistungen in Bezug auf Inhalte, Arbeits- und Sozialverhalten selbstkritisch zu betrachten und in Zukunft dadurch realistischer einzuschätzen.

Einige Eltern nehmen an, dass sich durch die Form der Beurteilung die Motivation der SchülerInnen erhöht.

## Leistungsdruck

Eine Gruppe ist der Meinung, dass durch den Verzicht auf die Ziffernote weniger Leistungsdruck entsteht.

Neun Eltern bezeichnen eine solche Art von Leistungsbeurteilung als „schonenderes System“ und meinen damit: weniger Leistungsdruck für die Kinder, exaktere Beschreibung von individuellen Stärken und Schwächen, schnelleres Reagieren der LehrerInnen auf Verbesserungen in Einzelbereichen.

Für eine Elterngruppe werden Härten bei Grenzfällen vermieden. Diese Aussage bezieht sich auf so genannte „schlechte“ SchülerInnen. Für sie besteht die Möglichkeit, nicht pauschal mit einer schlechten Gesamtnote beschrieben zu werden, sondern zumindest in fachspezifischen Teilbereichen bzw. für das Arbeits- und Sozialverhalten eine positive Beschreibung zu erhalten.

Nach Aussage von vier der anwesenden Eltern kann das durch die Ziffernnote entstehende Gefühl für „ungerechte“ Beurteilungen durch den Rückmeldebogen verringert werden.

### Vergleichbarkeit

Die Beurteilung mittels Rückmeldebogens ist für fünf Eltern mit dem herkömmlichen Notensystem schwer vergleichbar. Zwei Eltern haben in diesem Zusammenhang Probleme mit angemessenem Lob und Belohnung für gute Beurteilungen. So konnte man z.B. bisher Ziffernnoten leicht einem bestimmten Geldbetrag zuordnen.

In der Einschätzung von acht Eltern könnten Kinder Schwierigkeiten bei der Selbsteinschätzung in Bezug auf ihre Leistung haben, da sie bisher nur mit Ziffernnoten vertraut waren.

Auf die Information hin, dass in der 8. Schulstufe eine Leistungsbeurteilung und wahrscheinlich auch eine Zuordnung zur ersten, zweiten oder dritten Leistungsgruppe erfolgen muss, äußerten vier Eltern eine bestimmte Unsicherheit.

Drei Eltern regen an, den Rückmeldebogen durch eine Ziffernnote zu ergänzen.

Sieben Eltern schlagen vor, nur für die Erziehungsberechtigten die Beschreibung im Rückmeldebogen durch eine Ziffernnote zu ergänzen, und diese nur ihnen in einem Elternbrief mitzuteilen.

### 5.1.5 Schlussfolgerungen

Es ist uns offensichtlich am Beginn des Schuljahres bei den Elternabenden gut gelungen, die Eltern über die neue Form der Beurteilung zu informieren. Der Wunsch einiger Eltern noch genauere Informationen über das Zustandekommen der Einschätzung des Grads der Beherrschung ist berechtigt. Bei den Elternabenden der am Schulversuch beteiligten Klassen werden wir dies im kommenden Schuljahr bei den Informationen zum Schulversuch berücksichtigen.

Die Aussagen der Eltern hinsichtlich zurückgemeldeter Stärken und Schwächen in mathematischen Teilbereichen zeigen, dass sich die Erwartungen der Mathematiklehrer in diesem Bereich erfüllt haben. Besonders die Einschätzung vieler Eltern, auf Informationen in welchen Bereichen Defizite vorliegen, durch Fördern der Kinder reagieren zu können ist sehr erfreulich. Diese Aussagen entsprechen einem wesentlichen Ziel, das wir mit der Einführung der neuen Beurteilungsform verfolgen.

Auch die Tatsache, dass viele Eltern es als Vorteil sehen, Aussagen der Lehrerinnen über das individuelle Arbeits- und Sozialverhalten der Kinder mit dem Rückmeldebogen zu erhalten, erfüllt eine unserer Erwartungen an das neue Rückmeldeverfahren. Allerdings machen die Eltern kaum Aussagen welche Auswirkungen diese Rückmeldungen für Eltern und Schülerinnen bringen können. Bei der Formulierung der Erwartungen an eine Beurteilung mittels Rückmeldebogens und bei der Entwicklung des Bogens haben auch wir die Schlüsse und Maßnahmen, die wir aus der Beobachtung und Rückmeldung des Arbeits- und Sozialverhaltens für den schulischen Lernprozess ableiten wollen, zu wenig bedacht.

Eine erhebliche Anzahl von Eltern ist der Meinung, dass das neue Beurteilungssystem weniger Leistungsdruck erzeugt. Wenn dabei die Leistungsbereitschaft und das Lernverhalten zumindest gleich bleiben oder sich gar verbessern, sind diese Einschätzungen durchaus positiv zu bewerten. Zu hinterfragen ist, ob unter der Bezeichnung „schonenderes System“ geringere Leistungsanforderungen und Lernleistungen verstanden werden. Die Auswirkungen dieser Form der Leistungsbeurteilung auf die Leistungsanforderungen, auf die Leistungsbereitschaft, auf das Lernverhalten und auf die Motivation sollte mit weiteren Befragungen und Gesprächen untersucht werden.

Dass manche Eltern die Beurteilungen des neuen Systems mit den bisher gewohnten Ziffernnoten vergleichen wollen und in das herkömmliche System einordnen wollen, ist wenig überraschend. Ebenso überrascht es mich nicht, dass dabei Schwierigkeiten auftreten und dass einige Eltern annehmen, auch die Kinder hätten bei der Einschätzung ihrer Leistung Schwierigkeiten.

Auf die Vorschläge der Eltern bezüglich zusätzlicher Ergänzung der Rückmeldebögen durch Ziffernnoten und Elternbrief möchte ich folgendes feststellen: Wenn ein Rückmeldebogen durch Ziffernnoten ergänzt wird, besteht aus meiner Sicht die Gefahr, dass die Beschreibung durch die einzelnen Kategorien in den Hintergrund rückt und damit die Zielsetzung einer individuellen Rückmeldung an Bedeutung verliert. Im Lehrkörper werden wir den Vorschlag, den Rückmeldebogen durch eine Ziffernnote zu ergänzen ernsthaft diskutieren.

Pädagogisch wenig sinnvoll erscheint mir der Vorschlag, hinter dem Rücken der SchülerInnen geheime Elternbriefe mit Ziffernnoten zu verschicken, da eine solche Maßnahme mit einer transparenten Leistungsbeurteilung nur wenig zu tun hat.



Nur vier Eltern äußerten ein gewisses Unbehagen darüber, dass in der 8. Schulstufe eine Leistungsbeurteilung mit Ziffernoten und wahrscheinlich auch eine Zuordnung zu den Leistungsgruppen erfolgen muss. Die geringe Anzahl der diesbezüglichen Aussagen führe ich auf die zeitliche Ferne der nächsten Nahtstelle zurück. Interessant ist, wie sich die Einschätzung dieser Problematik durch die Eltern in den nächsten Jahren entwickeln wird. Auch für die Lehrpersonen ist diese, in der 8. Schulstufe kommende, Bruchstelle mit Unsicherheit verbunden. Über dieses Thema wurde schon oft diskutiert, aber noch keine befriedigende Antwort gefunden.

## 5.2 Lehrer

Mit den beiden anderen Mathematiklehrern, die im Schulversuch unterrichten, führte ich zur „Leistungsbeurteilung mittels Rückmeldebogens“ ein problemzentriertes Interview durch.

Ziel dieser Befragung war es, herauszufinden welche Erfahrungen sie in Bezug auf Leistungsbeurteilung mit dem Rückmeldebogen gemacht haben. Weiters sollte angesprochen werden, ob bzw. welche unmittelbaren Auswirkungen auf den Mathematikunterricht und auf die Arbeit im Team festzustellen sind.

### 5.2.1 Problemzentriertes Interview

In der Sozialforschung sind Interviews weit verbreitet. Stangl-Taller beschreibt das Interview als „eine Gesprächssituation, die bewusst und gezielt von den Beteiligten hergestellt .... und bei der der Befragte als Träger abrufbarer Informationen verstanden wird“. (<http://www.stangltaller.at/ARBEITSBLAETTER/FORSCHUNGSMETHODEN/Interview.shtml>)

Es gibt eine große Vielfalt unterschiedlicher Typen qualitativer Interviews, die in der Literatur unter den unterschiedlichsten Bezeichnungen zu finden sind. Die Unterscheidung der verschiedenen Formen erfolgt hauptsächlich nach dem Grad der Offenheit und Strukturierung des Interviews. Demnach ist das problemzentrierte Interview eine offene, halbstrukturierte, qualitative Erhebungsmethode. (vgl. Mayring 2002, 67) Die Methode wurde 1982 von Andreas Witzel in Deutschland eingeführt.

Im Mittelpunkt des problemzentrierten Interviews stehen die Erfahrungen, Wahrnehmungen und Reflexionen des Interviewpartners zu einem ganz bestimmten Thema. Einerseits soll der Befragte zu einer freien Erzählung angeregt werden, andererseits bleibt das Gespräch aber zentriert auf die Themenstellung. Vor dem Interview erstellte Leitfragen haben die Funktion, Impulse für eine freie Erzählung (Narrationen) des Interviewpartners zu geben und dienen gleichzeitig als Orientierungsrahmen. Entsprechendes Nachfragen ermöglicht es dem Interviewenden, an die Narrationen des Interviewpartners anzuknüpfen und auf das Thema zu beziehen. Mit Hilfe von Ad-hoc-Fragen kann der Interviewer auf Aspekte eingehen, die im Leitfaden nicht enthalten sind, für die Themenstellung aber von Bedeutung sind.

Dadurch unterscheidet sich das problemzentrierte Interview vom narrativen Interview, in dem Erzähl- und Nachfrageteil getrennt sind. Bei narrativen Interviews folgt einer autonom gestalteten Haupterzählung, während der vom Interviewer nicht interveniert werden soll, ein eigener Nachfrageteil. (vgl. Hopf 2004, 356)

### 5.2.2 Durchführung des Interviews

Im Juni des Schuljahres 2005/06 führte ich mit einem Kollegen und einer Kollegin, die ebenfalls in den ersten Klassen Mathematik unterrichten, ein Interview durch. Diese Befragung wurde bewusst erst im Juni durchgeführt, in der Hoffnung, dass sie zu diesem Zeitpunkt über möglichst viele und verschiedenartige Erfahrungen mit der neuen Beurteilungsform verfügen.

Zu Beginn informierte ich die beiden Lehrpersonen überblicksartig über den Inhalt und über den Zweck des Interviews. Die beiden Interviews dauerten jeweils zwanzig Minuten. Die Aussagen zu den einzelnen Fragen wurden auf Minidisc festgehalten und im Anschluss transkribiert. (siehe Anhang 2)

### 5.2.3 Ergebnisse des Interviews

Leitfrage 1

*Welche Erfahrungen hast du bisher mit der Beurteilung mittels Rückmeldebogens in Mathematik gemacht?*

Sowohl die Kollegin als auch der Kollege sagen aus, dass die Leistungen mit dem neuen Beurteilungssystem differenzierter beurteilt werden können und dadurch eine genauere Rückmeldung über den Leistungsstand an die Schülerin / den Schüler, an die Eltern und auch an den Lehrer erfolgt.

*W: Das Positive dran ist einfach, dass die Leistung ganz differenziert beurteilt werden kann ..... und so gesehen ist eine wesentlich genauere Rückmeldung an den Schüler gegeben oder an die Eltern gegeben und selbstverständlich auch für mich als Lehrer. (Anhang 2/Z 179-184)*

Nach Meinung der Kollegin ermöglicht der Rückmeldebogen den SchülerInnen ihren Leistungsstand im jeweiligen inhaltsbezogenen Themenbereich zu erkennen. Sie lernen ihre eigenen Leistungen realistischer einzuschätzen. Außerdem erhalten sie Auskunft in welchen Teilbereichen ihre Schwächen liegen, wo sie durch gezieltes Lernen und Üben ihre Leistungen verbessern sollten.

*R: Der SS kann sich besser selber einschätzen, .... Er weiß genau, wo er ansetzen soll zum Üben; diesen Bereich kann ich noch nicht so gut, er kann sich dann besser selber helfen. (Anhang2/Z19-22)*

Die Kollegin berichtet, dass der Notendruck wegfällt und die Motivation zur Erbringung von Leistung in Mathematik trotzdem erhalten bleibt. Die Angst vor dem „Nichtgenügend“ ist kaum spürbar, da es bisher keinen Schüler gibt, der

in allen mathematischen Themenbereichen mit „beherrscht nicht“ beurteilt wurde.

Die Wichtigkeit der Rückmeldung zum Arbeitsverhalten der Schülerinnen hebt die Kollegin besonders hervor.

W. führt an, dass der Rückmeldebogen eine hohe Informationsdichte hat und daher für Schülerinnen und Eltern anfänglich verwirrend ist. Sie müssen sich daran gewöhnen, die einzelnen Rückmeldungen auf die Inhalte bezogen zu lesen. Die Aufgabe des Lehrers ist es, die Kinder dabei zu unterstützen. Insgesamt sind für W. die differenzierten Informationen, die mit dem Rückmeldebogen den Schülerinnen und Eltern gegeben werden, wesentlich genauer, aber anfänglich schwieriger zu lesen.

*W: ...„sondern es ist für den Schüler und auch für die Eltern im ersten eine wesentlich höhere Informationsdichte und daher also verwirrend in vielen Bereichen, ...“(Anhang 2/Z 187-189)*

R. bedauert, nach erfolgter Rückmeldung zu einem bestimmten mathematischen Themenbereich und nach erfolgter Vertiefung bzw. Förderung in den homogenen Gruppen, einen allfälligen Lernfortschritt durch eine weitere Rückmeldung zu diesem Themenbereich nicht zum Ausdruck bringen zu können.

## Leitfrage 2

*Hat die Beurteilung mittels Rückmeldebogens Einfluss auf den Mathematikunterricht? Und wenn ja, in welcher Form?*

Für beide Mathematiklehrer hat auf den ersten Blick die neue Form der Beurteilung keine Auswirkungen auf den Mathematikunterricht. W. führt dann aber an, dass er inhaltliche Schwerpunkte, die er auf Grund seiner Neigungen bisher im Unterricht setzte, nicht mehr in diesem Maße betonen kann, da der Mathematikunterricht in Hinsicht auf die Lerninhalte genau abgestimmt werden muss.

## Leitfrage 3

*Hat diese Beurteilungsform Auswirkungen auf die Zusammenarbeit innerhalb des MathematikerlehrerInnenteams auf der Jahrgangsstufe?*

Sowohl für Kollegin R. als auch für Kollegen W. ist eine enge Zusammenarbeit im Team notwendig. Vor allem die Inhalte, die in den drei parallelen heterogenen Gruppen unterrichtet werden, müssen genau aufeinander abgestimmt werden. Die fachspezifischen Teilbereiche, deren Beherrschung durch die SchülerInnen mit Lernzielkontrollen überprüft wird, werden gemeinsam festgelegt. Sowohl die Erstellung, als auch die Bewertung der Lernzielkontrollen erfordert eine Absprache im Team.

W. findet es positiv, dass auch ein erfahrener Lehrer durch die intensivere Zusammenarbeit im Team Impulse und neuen Ideen für den eigenen Unter-

richt von den Kollegen erhält. Er wünscht sich in diesem Zusammenhang eine Verstärkung der Teamarbeit und formuliert Vorschläge.

#### 5.2.4 Schlussfolgerungen

Die Erfahrungen der Kollegin und des Kollegen hinsichtlich einer differenzierten Leistungsbeurteilung und einer genaueren Beschreibung der individuellen SchülerInnenleistung decken sich mit den formulierten Erwartungen der Arbeitsgruppe. Auch der Anspruch, dass das neue Beurteilungssystem die Kinder über ihre fachlichen Schwächen in Teilbereichen informiert und sie motiviert diese durch gezieltes Üben zumindest zu verringern, erfüllt sich nach Einschätzung der Kollegin.

Die Aussage von Kollegen W., dass der Rückmeldebogen auf Grund der vielen enthaltenen Informationen für Eltern und SchülerInnen anfänglich verwirrend und schwer zu lesen sei, kann ich vor allem die Schülerinnen betreffend bestätigen. Wir sollten die SchülerInnen zu Beginn noch eingehender informieren und vor allem die Rückmeldungen über den aktuellen Leistungsstand bzw. den Lernfortschritt mit den Kindern im Lehrer-Schüler-Gespräch reflektieren.

Kollegin R. findet Rückmeldungen zum Arbeitsverhalten der Schülerinnen sehr wichtig. Ähnlich wie die Eltern, macht auch sie kaum Aussagen welche Auswirkungen und Maßnahmen daraus folgen sollen. Die Arbeitsgruppe sollte sich damit beschäftigen, wie wir in Zukunft die Rückmeldungen hinsichtlich des Sozial- und Arbeitsverhaltens an die Schulpartner einsetzen wollen. (Elternsprechtage, Sprechstunden, Klassengespräche etc.).

Durch den Wechsel zwischen leistungsheterogenen Phasen und leistungshomogenen werden viele Kinder im Laufe eines Schuljahres von allen Lehrern unterrichtet. Die Erstellung und Bewertung der schriftlichen Überprüfungen werden abgesprochen. Geplant war, die Leistungen der SchülerInnen gemeinsam zu beurteilen und zurückzumelden. Wie es die Kollegin im Interview anspricht, wurden aber die Beobachtungen der Lehrperson während des Unterrichtes in den leistungshomogenen Gruppen in der Schlussbeurteilung, die jeder Lehrer für seine heterogene Stammgruppe alleine erstellte, nicht berücksichtigt. Hier ist die Zielsetzung einer gemeinsamen Beurteilung der SchülerInnenleistung zu überdenken oder festzulegen, wie die Beurteilung mit dem Rückmeldebogen in Zukunft im Team erstellt wird.

Beide Lehrer sehen keine unmittelbaren Auswirkungen des neuen Beurteilungssystems auf den Mathematikunterricht. W. führt an, dass er seinen Unterricht in Bezug auf die Inhalte genau mit den parallel unterrichtenden Kollegen abstimmen muss. Es wäre interessant durch genaueres Nachfragen zu erheben, ob der Einfluss auf den Unterricht durch eine andere Beurteilungsform wirklich so gering ist.

Das neue Beurteilungssystem hat nach Einschätzung der beiden Mathematiklehrer die erwartete Verstärkung der Zusammenarbeit im Team zur Folge. Neben dem gemeinsamen Festlegen der Inhalte, Erstellen und Bewerten der

Lernzielkontrollen, erhalten die Lehrpersonen auch mehr Einblick in den Unterricht der Kollegen und damit Anregungen für den eigenen Unterricht.

## 6 ZUSAMMENFASSENDE ERKENNTNISSE

Durch das Lesen der Protokolle über die Pädagogischen Tage, Arbeitsgruppensitzungen, Schulforum usw. und das anschließende Dokumentieren des Schulentwicklungsprozesses erhielt ich einen Überblick über das Geschehen an der Übungshauptschule.

Trotz Zeitdruck ist die Einführung des neuen Beurteilungssystems aus meiner Sicht gut gelungen. Beinahe alle Eltern fühlten sich ausreichend über die Form der Beurteilung mittels Rückmeldebogens informiert. Ich erlebte an beiden Elternabenden während der Gruppendiskussionen eine wohlwollende Grundhaltung und positive Stimmung in Bezug auf das Rückmeldeverfahren.

Ein Großteil der Erwartungen an die neue Form der Leistungsbeurteilung hat sich nach Einschätzung der Eltern und der beiden Mathematiklehrer erfüllt. Natürlich sind Verbesserungen in einigen Bereichen anzustreben, wie z.B. - mehr Information über das Zustandekommen der Beurteilungen; Maßnahmen aus dem Beobachten und Rückmelden des Sozial- und Arbeitsverhaltens; Beurteilung der Schülerinnenleistungen im Team durchführen.

Nach meiner Einschätzung sollten wir besonders folgende Punkte beachten:

- Noten- und Leistungsdruck: Es ist sicherzustellen, dass sowohl Eltern, als auch Schülerinnen und LehrerInnen geringeren Notendruck nicht mit geringeren Leistungsanforderungen gleichsetzen. Eine derartige Sichtweise entspricht unseren Zielen, die wir mit der Einführung der neuen Beurteilung verfolgen, sicher nicht.
- Ziffernnoten in der achte Schulstufe: Obwohl nur vier Eltern dieses Thema ansprachen, müssen wir uns auf diese schwierigen Phase, in der eine Zuordnung der kategorisierten Leistungsbeschreibungen zu Ziffernnoten erfolgen muss, gezielt vorbereiten.
- Wunsch nach zusätzlicher Beurteilung mit Ziffernnoten: Immerhin zehn Eltern äußerten den Wunsch, die Beschreibung im Rückmeldebogen durch eine Ziffernnote zu ergänzen. Diese Thematik werden wir in der Arbeitsgruppe diskutieren, um eine für möglichst alle befriedigende Vorgangsweise zu entwickeln.

Die Einstellung der SchülerInnen zum Beurteilungsverfahren kenne ich bisher nur aus Klassen- und Einzelgesprächen. Um weitere Aufschlüsse zu erhalten, ist es notwendig die Erfahrungen der SchülerInnen mit der Beurteilung mittels Rückmeldebogens zu erheben.

Eine Fortsetzung des Schulversuches, in ganz leicht veränderter Form, ist für das nächste Schuljahr bereits beschlossen und genehmigt. Auch die Ergebnisse der Erhebungen, die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführt wurden, bestärkten uns, in diese Richtung weiter zu arbeiten.

## 7 LITERATUR

Althof, W. / Oser, F.: Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich ; ein Lehrbuch. Klett-Cotta, Stuttgart 1997

Feyrer, E. / Prammer, W.: Gemeinsamer Unterricht in der Sekundarstufe I. Beltz Verlag, Weinheim-Basel-Berlin 2003

Hopf, C.: Qualitative Interviews – ein Überblick. In: Flick, U / Kardorff, E. / Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung – Ein Handbuch. Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek bei Hamburg 2004)

Lehrplan der Hauptschule

Leistungsbeurteilungsverordnung

Loos, P. / Schäffer, B.: Das Gruppendiskussionsverfahren. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungen. In: Bohnsack, R. / Reichertz, J. (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung Bd. 5. Leske+Budrich, Opladen 2001

Mayring P.: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Beltz Verlag, Weinheim-Basel 2002

Rosenbach, M.: Leistungsbeurteilung. Aufgaben und Funktion. <http://bebis.cidsnet.de/weiterbildung/sps/allgemein/bausteine/beurteilung/aufgaben.htm>, 12.04.2006

Stangl, W.: Das Interview. <http://www.stangltaller.at/ARBEITSBLAETTER/FORSCHUNGSMETHODEN/Interview.shtml>

Tillmann, K.-J. / Vollstädt, W.: Die Funktion der Leistungsbeurteilung in unterschiedlichen Schulstufen und Bildungsgängen – eine schultheoretische Einordnung. In: Beutel, S.-I. / Lütgert, W. / Tillmann, K.-J. / Vollstädt, W.: Ermittlung und Bewertung schulischer Leistungen. Freie Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule, Hamburg 1999

Weiss, R.: Leistungsbeurteilung in den Schulen – Notwendigkeit oder Übel? Problemanalysen und Verbesserungsvorschläge. Jugend und Volk Verlag, Wien - München 1989

Winter, S.: Gruppendiskussion. [http://rpkhhome.mach.uni-karlsruhe.de/~paral/MAP/ngruppendiskussion\\_b.html](http://rpkhhome.mach.uni-karlsruhe.de/~paral/MAP/ngruppendiskussion_b.html), 02.05.2006

[www.ph-tirol.tsn.at/cms/front\\_content.php?idcat=67](http://www.ph-tirol.tsn.at/cms/front_content.php?idcat=67), 03.01.2006