

Kriterienorientierte Leistungsfeststellung mit der 4.0-Skala

Birgit Schlichtherle,
Veronika Weiskopf-Prantner,
Tanja Westfall-Greiter



Zentrum für lernende Schulen
NMS-Entwicklungsbegleitung

Inhalt

Inhalt.....	1
Grundsätzliche Überlegungen zur Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung im Zeitalter der Kompetenzorientierung.....	2
Was ist und was tut eine 4.0-Skala?.....	5
Die 4.0-Skala aus Sicht des Schülers/der Schülerin.....	7
Wozu ein Beurteilungsraster?	8
Fragestellungen, die Leistungen auf allen drei Qualitätsstufen ermöglichen	9
Erstellung einer 4.0-Skala Schritt für Schritt	11
Häufig gestellte Fragen zur 4.0-Skala	11
Aufzeichnungen der Leistungsergebnisse	15
Ermittlung einer Gesamtnote	16
Mögliche Entscheidungsregeln beim Ermitteln der Gesamtnote	17
Mögliche Entscheidungsgrundlage für die 5. und 6. Schulstufen.....	18
Mögliche Entscheidungsgrundlage für die 7. und 8. Schulstufe.....	18
Abschließende Bemerkungen.....	19
Literatur.....	19
Beilage: Skala der 4.0-Skala	1

Grundsätzliche Überlegungen zur Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung im Zeitalter der Kompetenzorientierung

Die Neue Mittelschule wird als „Leistungsschule“ identifiziert, in der die Leistungsentwicklung aller Schülerinnen und Schüler im Zentrum der Aufmerksamkeit steht. Hohe Erwartungen an alle und entsprechend wirksame Maßnahmen hinsichtlich Fördern und Fordern sind aber erst dann möglich, wenn die Ziele klar definiert sind und im Verlauf von Lehr – und Lernprozessen unverändert bleiben. Dabei werden die tatsächlichen Leistungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler natürlich unterschiedlich sein.

Manche Schüler und Schülerinnen werden das Zielbild übertreffen, andere nur Teile davon erreichen. Einige werden auf Hilfestellung angewiesen sein. Das ist das Wesen von Vielfalt, aber auch das Wesen der Schule, in die Schülerinnen und Schüler „hineinverwaltet“ werden (Hentig 2006).

Je nach Interesse, Disposition, Erfahrung, Vorwissen, Begabung, aber auch Tagesverfassung und Aufgabenqualität, wird es ein breitgefächertes Leistungsspektrum geben. Ein der Schulstufe entsprechendes, transparentes Zielbild und eine konsequente Haltung bei der Beurteilung dienen einer gerechten Beurteilungspraxis, die aus einer pädagogischen Disposition heraus die Vielfalt der Klassengemeinschaft und die Entwicklungen der einzelnen Schüler und Schülerinnen vor Augen hat.

Lernen und Lehren orientieren sich am Erwerb von Kompetenzen. Die Unterrichtsplanung in Neuen Mittelschulen soll laut Lehrplanverordnung im Sinne des Lerndesigns, ausgehend von den Lernzielen, „deduktiv Inhalte, Aufgaben und Prozesse zur Erreichung der Lernziele, sowie Kriterien für die Leistungsfeststellung“ vorbereiten (S. 12). Der Unterricht wird auf Basis des beabsichtigten Erfolges zielgerichtet, d.h. vom anvisierten Ende her, geplant und ist dann erfolgreich, wenn alle Schülerinnen und Schüler das Ausmaß an Kompetenz erreichen, das laut Lehrplan für die jeweilige Schulstufe und den Bildungsstandards als langfristige Zielsetzung gefordert ist.

Ausgehend von der Kernidee, dass jede/r kompetent ist, d.h. in der Lage ist, Situationen zu deuten und bestmöglich zu handeln, wird Kompetenz als das Zusammenspiel von Wissen, Können und Disposition definiert, das zu mehr oder weniger Handlungsoptionen und mehr oder weniger erfolgreichem Handeln beim Lösen von Aufgaben bzw. beim Bewältigen von Situationen führt. Kompetenzerwerb wird als kontinuierlicher, über die Schule hinausgehender, lebenslanger Prozess gesehen, in den eine Person irgendwann – selten erst in der Schule – als Anfänger/ Anfängerin einsteigt und der, je nach Interesse, Möglichkeit und Notwendigkeit, irgendwann im Leben in der Meisterschaft seine Vollendung findet. Das Wesen von Kompetenzerwerb scheint zu sein, dass es sich dabei um ein ewiges Projekt der Selbstentwicklung handelt.

Diese Selbstentwicklung wird nur in geringem Maße selbst bestimmt. Bildungssysteme nehmen sich im Namen der Gesellschaft das Recht, wesentliche Kompetenzen für bestimmte Abschnitte des Bildungsweges zu definieren. Im Zeitalter der Kompetenzorientierung wird dabei besonders viel Wert auf messbare Ziele gelegt, die in Lehrplänen und in den Bildungsstandards durch Zielbilder beschrieben werden. Während die Vorgaben in den Fachlehrplänen und die Kompetenzbeschreibungen der Bildungsstandards eine allgemeine Orientierung geben, braucht es die Fachexpertise der Lehrperson, um die Kompetenzen entsprechend einer Schulstufe zu konkretisieren und zu definieren, damit sie lern- und lehrbar sind und letztendlich mit einem

entsprechenden Maßstab beurteilt werden können. Für Letzteres sind Kriterien und ein Beurteilungsraster unerlässlich und somit unverzichtbare Elemente eines Lerndesigns, weil erst durch Kriterien Kompetenzbeschreibungen konkret werden (vgl. Wiggins 1999).

Ein Lerndesign bestimmt im ersten Schritt das WAS des Lernens, da es ohne Inhalt kein Lernen gibt. Der Inhalt ist der Reibebaum des Lernens. Das lebenslange Projekt des Kompetenzerwerbs setzt voraus, dass sich jede/r mit der Sache auseinandersetzt und die wesentlichen Prinzipien, Begriffe und Schlüsselkonzepte versteht. Das Erkennen hat Vorrang vor dem Sich-Auskennen, die Erschließung der Welt hat Vorrang vor dem Bescheid-Wissen (vgl. Rumpf 2010).

Die Auseinandersetzung beginnt in dem Moment, in dem die Sache so interessant wird, dass Fragen auftauchen, die es wert sind, geklärt zu werden. Worum dreht sich die Sache? Um welche Themen geht es bei dieser Sache? Was ist der Kern? Was sind die Angelpunkte? Wie sind diese Themen miteinander verbunden? Wie hängen sie zusammen? Welche Muster, Regeln, Gesetzmäßigkeiten, Prinzipien erkenne ich? Welche allgemein gültigen Aussagen entdecke ich?

In der Sprache der NMS-Unterrichtsentwicklung werden diese Fragen als Kernfragen bezeichnet, die zum Verständnis des tieferen Sinns eines Unterrichtsfaches und Lernthemas führen sollen.



Denkpause

„Es reicht nicht, sich auszukennen, um zu erkennen. Ohne *know-how* ist das *know-that* allerdings nicht zu haben. Um wissen zu können, nehme ich immer schon ein wie auch immer unbestimmtes Vorwissen in Anspruch. Selbstverständliches in Verständliches zu transformieren, das ist ein Ziel, das voraussetzt, dass Unfragliches problematisch wird.“ (Meyer-Drawe, 2012)

Wie stoßen Sie das Erkennen Ihrer Schülerinnen und Schüler an? Wann und wie gelingt es Ihnen, Unfragliches problematisch zu machen, Selbstverständliches in Verständliches zu transformieren?

Bei der Bestimmung des WAS des Lernens geht es nicht nur um die Formulierung der Lernziele, die festlegen, was Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit den Lernthemen der einzelnen Fächer verstehen, wissen und tun können sollen. Es werden auch die Aufgaben definiert, die als Prüfstände fungieren und den Schüler/die Schülerin dazu auffordern, das Wissen, das er/sie im Unterricht erworben und die Fertigkeiten, die er/sie sich angeeignet hat, anzuwenden. Die Lösung der Aufgabe wird mehr oder weniger kompetent erfolgen, das konkrete Produkt (Text, Rollenspiel, Präsentation, Zeichnung, ...) wird als „sichtbare Leistung“ in unterschiedlicher Qualität ausfallen und Rückschlüsse auf die dahinterliegende Kompetenz ermöglichen.

Dabei ist zu beachten, dass die Aufgaben so gestellt sind, dass sie ein breites Leistungsspektrum entsprechend der jeweiligen Schulstufe ermöglichen und sichtbar machen können. Im Hinblick auf die Beurteilungsstufen der LBVO sollten die Schülerinnen und Schüler beim Lösen der Aufgabe die Möglichkeit haben zu zeigen, dass sie in der Erfassung und Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben weit über das Wesentliche hinausgehen und ihr Wissen und Können bei neuartigen Aufgabenstellungen eigenständig anwenden können. Ist dies nicht der Fall, ist eine Aufgabe unter Umständen nicht dazu geeignet, Leistungen zu ermöglichen, die den Anforderungen für ein „Sehr gut“ entsprechen (siehe LBVO).

Lehrpersonen müssen in ihrer Aufgabenstellung nicht nur qualitätsvolle Leistungen ermöglichen, sondern Leistungen auch beurteilen können. Dazu werden bei einem Lerndesign die Kriterien festgelegt, die für die Qualität des jeweiligen Produktes ausschlaggebend sind und es wird auf Basis dieser Kriterien entsprechend der Schulstufe ein Beurteilungsraster formuliert, der als Maßstab für die unterschiedlichen Qualitätsstufen einer Leistung dient.

Somit spielt in der Neuen Mittelschule die Leistungsfeststellung bereits bei der Planung des kompetenzorientierten Unterrichts eine wesentliche Rolle, damit die Entwicklung von Kompetenz professionell und wirksam begleitet und gesteuert werden kann. Einerseits steht schon zu Beginn der Lernreise fest, wie sich Kompetenz zeigt bzw. wodurch die erzielte Kompetenz sichtbar gemacht werden kann, andererseits wird im Rahmen der Informationsfeststellung (=formative Leistungsbeurteilung) dafür Sorge getragen, dass der Schüler/die Schülerin im Tun laufend Rückmeldung über seinen/ihren „Kompetenzstand“ erhält.

Diese Art der Planung führt unweigerlich dazu, dass der Lehrer/die Lehrerin schon zu Beginn der Lehr – und Lernprozesse, die durch ein Unterrichtsthema führen, ein klares Bild der Leistung (=Zielbild) vor Augen hat, die Schülerinnen und Schüler am Ende erbringen können sollen.



Denkpause

„Es wäre ausgesprochen wünschenswert, wenn der Lehrer schon am Beginn des Schuljahrs völlige Transparenz in der Notengebung schafft.“
(Neuweg 2009, S. 102)

Wie sichern Sie derzeit Transparenz in Ihrer Beurteilungspraxis?

Im Lehrplan der NMS wird die Feedbackfunktion von Leistungsbeurteilungsprozessen betont:

„Eine detaillierte Rückmeldung über die jeweiligen Lernfortschritte, über die aktuelle Ausprägung von Stärken und Schwächen und über die erreichte Leistung (erworbene Kompetenzen) ist wichtig und soll auch bei der Leistungsbeurteilung im Vordergrund stehen. Klar definierte und transparente Bewertungskriterien sollen Anleitung zur Selbsteinschätzung bieten und Motivation, Ausdauer und Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler positiv beeinflussen.“ (S. 12).

Kernfragen im Hinblick auf den zitierten Ausschnitt aus dem Lehrplan der Neuen Mittelschule könnten folgendermaßen lauten:

- Was ist Leistung? Was ist Kompetenz?
- Woran erkenne ich die fachlichen Kompetenzen meiner Schülerinnen und Schüler? Wie kann ich Kompetenzzuwachs erkennen?
- Wie geht das mit der Rückmeldung von Lernfortschritten? Wie werden Lernfortschritte überhaupt sichtbar?
- Wie geht das mit den Kriterien? Welche Kriterien definieren die Qualität einer bestimmten Kompetenz? Wie unterscheiden sich Qualitätserwartungen auf unterschiedlichen Schulstufen?
- Wie mache ich meinen Schülern und Schülerinnen die Kriterien klar?
- Wie mache ich es den Eltern verständlich?

- Wie geht das mit der Selbsteinschätzung? Was brauchen meine Schülerinnen und Schüler, um die Qualität ihrer Leistung einschätzen zu können? Welche Kriterien helfen ihnen, ein klares Bild von Qualität zu entwickeln? Wie können sie das Ziel im Auge behalten?



Denkpause

Wählen Sie aus der obigen Liste drei Kernfragen, die für Sie und Ihre Praxis besonders relevant erscheinen.

Überlegen Sie, welche Strategien und Werkzeuge in ihrer bisherigen Praxis für eine lernförderliche Rückmeldung in Bezug auf Leistungsbeurteilungsprozesse hilfreich waren? Welche Gelingensfaktoren konnten Sie identifizieren?

Sie können in Ihrer Reflexion auch eigene Fragen formulieren, denen Sie nachgehen wollen.

Was ist und was tut eine 4.0-Skala?

Die „Vier-Punkt-Null-Skala“ ist keine Erfindung der Neuen Mittelschule, sondern ein holistischer Beurteilungsraster, der aus der Schulwirksamkeitsforschung von Marzano et al („what works“) entstanden ist. Die 4.0-Skala beschreibt Leistungen anhand von sachbezogenen Kriterien auf unterschiedlichen Qualitätsstufen und bewertet diese Leistungen mit Punkten. Halbe Punktwerte geben den Hinweis darauf, dass eine Leistung im „Zwischenbereich“ von zwei Qualitätsstufen liegt.

(Kompetenz)	
4.0	<i>Beschreibung Zielbild übertroffen</i>
3.5	Teils 4.0
3.0	<i>Beschreibung Zielbild getroffen</i>
2.5	Teils 3.0
2.0	<i>Beschreibung Zielbild teils getroffen</i>
1.5	Teils 2.0
1.0	Mit Hilfe teils 2.0 bzw. 3.0
0.5	Mit Hilfe teils 2.0

Dreh- und Angelpunkt der 4.0-Skala ist die Beschreibung jener Leistung, zu der alle Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf den Lehrplan und die Bildungsstandards befähigt werden sollen. Die Beschreibung bei 3.0 definiert dieses Zielbild. Weiters wird die Leistung definiert, die das Zielbild teilweise trifft (2.0) und die Leistung, die deutlich über dieses Zielbild hinausgeht (4.0).

Die 4.0-Skala kann als Maßstab der Qualität und als Gradmesser der Komplexität von fachlichen Leistungen verstanden werden, der diese Leistungen bzw. die Produkte, die bei der Lösung einer Aufgabe entstehen, auf einem Kontinuum darstellt, das von Minimalanforderungen bis hin zu den Leistungen reicht, die über das für eine Schulstufe definierte Zielbild hinausgehen.

Folgendes Beispiel zum Thema „Demokratie“ im Fach Geschichte, 7. Schulstufe, wurde mit Lehrer/innen im Burgenland entwickelt:

4.0	Komplexer: Zielbild übertroffen	SuS vergleichen Formen der Demokratie und führen Auswirkungen von Unterschieden aus.
3.0	Erzielte Leistung: Zielbild getroffen	SuS erkennen Demokratie auf Basis ihrer Merkmale und begründen ihre Analyse.
2.0	Einfacher: Zielbild teils getroffen	SuS erkennen wesentliche Merkmale wie z.B.: das Mehrheitsprinzip.
1.0	Mit Hilfe	Mit Hilfe teils 2.0 bzw. 3.0

Folgendes Beispiel wurde von Veronika Weiskopf-Prantner und Christian Grubmayr für das Thema Volleyball in Bewegung & Sport, 7. Schulstufe, entwickelt.

4.0	Komplexer: Zielbild übertroffen	SuS pritschen und baggern den Ball aus der Bewegung mit verkleinertem Ziel. Sie antizipieren das Zuspiel des Gegners/der Gegnerin und positionieren sich dementsprechend, um den Ball annehmen zu können. Die Schüler/innen antizipieren die Position des Gegners/der Gegnerin und werfen den Ball so, dass er für den Gegner/die Gegnerin unannehmbar ist. Regel: Spiel beginnt mit korrektem Service nach dem Rotationsprinzip/kein Netzkontakt/exakte Beachtung der Linien/mit dem 3.Kontakt wird der Ball über das Netz gespielt/korrekte Zählweise/mit Zeichengebung der Schiedsrichter.
3.0	Erzielte Leistung: Zielbild getroffen	Schüler/innen pritschen und baggern den Ball nach gezieltem Zuwurf des Partners/der Partnerin mit Zielvorgabe aus der Bewegung. Sie führen das Service von oben mit Zielvorgabe durch. (Ausführung in Feinform) Regel: Spiel beginnt mit korrektem Service nach dem Rotationsprinzip, kein Netzkontakt, exakte Beachtung der Linien, mit dem 3.Kontakt wird der Ball über das Netz gespielt.
2.0	Einfacher: Zielbild teils getroffen	Schüler/innen pritschen und baggern den Ball nach gezieltem Zuwurf des Partners/der Partnerin aus dem Stand und führen das Service von unten durch. (Ausführung in Grobform) Regel: kein Bodenkontakt, kein Fangen des Balles, kaum bis wenig Eingrenzung durch Linien.
1.0	Mit Hilfe	Mit Hilfestellung (z.B. vor dem Pritschen wird der Ball gefangen und so hochgeworfen, dass der/die Schüler/in den Ball in individuell passender Höhe spielen kann) teils 2.0 bzw. 3.0



Denkpause

Analysieren Sie die Beispiele. Welche Aufgaben bzw. welche Handlungen sind nötig, um diese Kompetenzen sichtbar zu machen? In welches Tun müssen die Schülerinnen und Schüler gebracht werden?

Wären Sie – eventuell sogar fachfremd – in der Lage, das Leistungsergebnis anhand dieser Skalen zu messen? Was fehlt noch, um dies zu tun?

Die 4.0-Skala aus Sicht des Schülers/der Schülerin

Wenn eine 4.0-Skala den Anspruch erhebt, den Schülern und Schülerinnen und deren Erziehungsberechtigten Klarheit über den Weg und das Ziel der Lernreise zu geben, müssen die „Meilensteine“ auf dem Weg zum Ziel sichtbar und somit gut markiert sein und dem Schüler/der Schülerin verständlich kommunizieren, wo er/sie in Bezug auf diese Meilensteine steht.

Wenn die Leistungsbeschreibungen für 2.0, 3.0 und 4.0 so formuliert sind, dass sie den Schülerinnen und Schülern unmissverständlich kommunizieren, welche Ansprüche für das Erreichen dieses Niveaus erfüllt werden müssen, bietet die Skala im Rahmen von Lernstanderhebungen die Möglichkeit der „Standortbestimmung“ und gibt zudem Orientierung auf dem Weg zur Meisterschaft. Genauso kann eine 4.0-Skala im Rahmen einer Vorerhebung nützlich sein, wenn es darum geht, Erkenntnisse hinsichtlich der Lernbereitschaft (Vorerfahrung, Vorwissen) eines Schülers/einer Schülerin in Bezug auf ein konkret anstehendes Lernthema zu gewinnen.

In Anlehnung an Marzano (2006, S. 93) könnte die 4.0-Skala aus Sicht des Schülers/der Schülerin Folgendes zum Ausdruck bringen:

4.0	<i>Über den Unterricht hinaus:</i> Ich weiß es und kann es gut genug, um Lösungswege zu erkennen, die wir im Unterricht nicht besprochen haben. Ich kann anspruchsvolle Aufgaben, denen ich im Unterricht nicht begegnet bin, richtig lösen.
3.5	Ich weiß es und kann es gut genug, um Lösungswege zu erkennen, die ich vorher noch nicht ausprobiert habe. Aber diese Wege führen nicht immer zur richtigen Lösung.
3.0	Wie im Unterricht gemacht: Ich weiß alles und kann alles tun, was wir im Unterricht gemacht haben. Ich kann die einfachen und auch komplexere Aufgaben richtig lösen.
2.5	Ich kann alle einfachen Aufgaben lösen, aber nicht alle der komplexeren.
2.0	Ich kann alle einfachen Aufgaben lösen, aber keine der komplexeren Aufgaben.
1.5	Ich kann einige der einfachen Aufgaben lösen, mache dabei aber Fehler.
1.0	Mit Hilfe kann ich einige der einfachen und auch einige der komplexeren Aufgaben lösen.
0.5	Mit Hilfe kann ich einige der einfachen Aufgaben lösen, aber keine der komplexeren Aufgaben.
0.0	Auch mit Hilfe weiß und kann ich nichts zu diesem Lernthema.

Wozu ein Beurteilungsraster?

Die Beschreibung von Leistungen auf unterschiedlichen Qualitätsstufen entlang von sachbezogenen Kriterien ist nicht nur unabdingbare Voraussetzung dafür, Leistungen von Schülerinnen und Schülern nachvollziehbar, fair, ehrlich und lernförderlich messen und beurteilen zu können, sondern ermöglicht auch die im Lehrplan geforderte detaillierte Rückmeldung im Hinblick auf den „Kompetenzzuwachs“ bzw. die Lernfortschritte an die Schülerinnen und Schüler und die Erziehungsberechtigten.

Um Zuwächse überhaupt sichtbar und nachvollziehbar machen zu können, bedarf es der Darstellung von und Auseinandersetzung mit Leistungen auf einem Kontinuum, das vom Anfänger/der Anfängerin bis hin zum Meister/zur Meisterin eines Faches/einer Kompetenz entsprechend der Schulstufe reicht. Anhand dieser Darstellung kann dann relativ leicht festgestellt werden, auf welcher „Kompetenzstufe“ der Schüler/die Schülerin zu Beginn eines Lernthemas gestanden ist, welche Stufe er/sie am Ende erreicht und welchen Lernfortschritt er/sie dabei gemacht hat.

Der größte Vorteil von Rastern ist Transparenz. Raster machen die Erwartungen und Anforderungen klar und geben Orientierung. Sie sind auch für die Entwicklung von Lernautonomie förderlich, weil die Lernenden die Qualität ihrer Leistung mit Hilfe eines Rasters selbständig beurteilen können. Klare, transparente Kriterien sind auch für die Lehrperson entlastend: Sie reduzieren Wiederholung in der Leistungsrückmeldung, erleichtern die Bewertung und eliminieren Fragen wie „Wieso haben Sie 3 Punkte abgezogen?“.

Die Entwicklung von Rastern trägt zudem zur Unterrichtsqualität bei. Raster helfen der Lehrperson, den Unterricht auf das Wesentliche und auf Kompetenzen auszurichten, sowie die Inhalte und Ziele zu schärfen. Wenn Raster im Lehrer/innenteam entwickelt werden, findet Unterrichtsentwicklung statt und die Qualität von Leistungsbeurteilung (Verlässlichkeit, Objektivität und Validität) steigt.



Denkpause

Lesen Sie folgende Reflexion einer Lehrperson über ihre Erfahrung mit der 4.0-Skala. Was bestätigt Sie in Ihrer Arbeit? Was stimmt Sie nachdenklich?

„Nach der ersten Begegnung mit der 4.0-Skala und in Folge intensiveren Auseinandersetzung damit ist mir bewusst geworden, dass ich mich in meiner bisherigen Arbeit als Lehrer/in bei der Planung meines Unterrichts eigentlich nie wirklich bewusst mit Leistungszielbildern auseinandergesetzt habe. Ich habe einen meiner blinden Flecken in der Hinsicht erkannt, dass ich mich in vielen Fällen, besonders in der Arbeit mit ersten Leistungsgruppen, an meinem ganz persönlichen Leistungswunschbild orientiert habe, das, rückblickend und im Lichte für mich bisher ungewohnter Überlegungen und neuer Erkenntnisse kritisch betrachtet, ziemlich weit vom Zielbild für die jeweilige Schulstufe entfernt war. Die 4.0-Skala hat sich für mich in dieser Hinsicht als ‚Reflexionsleitfaden‘ erwiesen, der mir Anleitung dabei gibt, meine persönlichen

Ansprüche an die Leistungen meiner Schülerinnen und Schüler im Zusammenhang mit Begriffen wie fordern und überfordern zu überdenken. Ich hatte mir auch nicht wirklich der Frage gestellt, welche Leistungen im Sinne von „genügenden Leistungen“ den Minimalanforderungen entsprechen, die meine Schülerinnen und Schüler selbstständig erfüllen können müssen.

Zusätzlich wurde mir bewusst, dass meine Kompetenzen im Hinblick auf das Erstellen von Aufgaben, die das Anwenden von Fertigkeiten, die im Unterricht geübt und trainiert wurden, in neuen, unbekanntem Situationen (Aufgabenstellungen, die im Unterricht nicht vorgekommen sind) sehr schwach ausgeprägt sind.“

Fragestellungen, die Leistungen auf allen drei Qualitätsstufen ermöglichen

Das folgende Beispiel (Marzano 2006, S. 43 – 45) zeigt, wie es in Mathematik möglich wäre, zu einem Themenbereich eine Aufgabe zu stellen, die durch die Art der diversen Fragestellungen Leistungen auf unterschiedlichen Komplexitätsniveaus erfordert und somit das breite Leistungsspektrum sichtbar machen kann, das im Zusammenhang mit der Beurteilung von Kompetenzen gefordert ist.

Aufgabe:

Du hast vor, für einen Urlaub in den USA ein Auto zu mieten und hast dir die Preise von vier unterschiedlichen Autovermietungsfirmen angeschaut. Jede Firma verlangt eine fixe Tagespauschale, die eine bestimmte Anzahl von gefahrenen Kilometern enthält. Auch wenn du weniger als die in der Tagespauschale enthaltenen Kilometer fährst, musst du die ganze Tagespauschale bezahlen.

Wenn du aber mehr Kilometer fährst als die, die im Preis für einen Tag inbegriffen sind, musst du für jeden zusätzlich gefahrenen Kilometer extra bezahlen.

	Red-Bird Rental	Easy Rental	Reliable Rental	M&A Rental
Tagespauschale	\$ 43,00	\$ 27,50	\$ 40,00	\$ 35,25
in der Pauschale enthaltene Meilen	1,200	500	900	800
Kosten pro zusätzlich gefahrener Meile	\$ 0,22 pro Meile	\$ 0,32 pro Meile	\$ 0,25 pro Meile	\$ 0,20 pro Meile

Fragestellungen A:

1. Welche Autovermietungsfirma hat die höchste Tagespauschale?
2. Bei welcher Autovermietungsfirma sind in der Tagespauschale die meisten Meilen enthalten?
3. Wenn jede Firma die gleiche Tagespauschale hätte und in dieser Tagespauschale die gleiche Anzahl von Meilen enthalten wäre, welche Firma wäre dann am billigsten?
4. Wenn bei jeder Firma die gleiche Anzahl von Meilen in der Tagespauschale enthalten wäre und die Kosten für die zusätzlich gefahrenen Kilometern gleich wären, welche Firma wäre dann am teuersten?
5. Wenn du die Kilometer verfahren hättest, die in der Tagespauschale enthalten sind, welche Firma wäre dann die billigste, wenn du zusätzlich 100 Meilen fahren würdest?

Fragestellungen B:

1. Wenn du 100 Meilen pro Tag fährst, welche Firma ist dann die billigste für 5 Tage/10 Tage/15 Tage/20 Tage?
2. Fertige einen Graphen an, der aufzeigt, wie teuer jede Firma für 5, 10, 15 und 20 Tage ist und erkläre, wie du deine Antworten berechnet hast.

Fragestellung C:

Unter bestimmten Bedingungen könnte jede der 4 Autovermietungsfirmen für dich die billigste sein. Beschreibe für jede der Firmen, unter welchen Bedingungen sie die beste (billigste) Wahl sein könnte. Verwende in deiner Antwort und Erklärung die Tagespauschale, die in der Tagespauschale enthaltenen Meilen und die Kosten für die zusätzlich gefahrenen Meilen.

Die A-Aufgaben verlangen vom Schüler/der Schülerin das Lesen einer Tabelle und einfache Rechenoperationen. Marzano spricht von „Type I items“.

Die B-Aufgaben sind komplexer. Die Schülerinnen und Schüler müssen mehrere Rechenoperationen durchführen und die Ergebnisse vergleichen. Aufgaben dieser Art bezeichnet Marzano als „Type II items“, weil sie sich auf komplexere Zusammenhänge und Prozesse beziehen. Diese Aufgaben verlangen von den Schülerinnen und Schülern ein Nachdenken und eine Lösung, die nicht offensichtlich ist. Bei diesem Rechenbeispiel müssen sie die Gesamtkosten jeder Firma für unterschiedliche Zeitspannen ausrechnen und dann die Gesamtkosten der einzelnen Firmen vergleichen.

Die C-Aufgabe verlangt von den Schülerinnen und Schülern, dass sie Schlussfolgerungen ziehen und ihr Wissen in Situationen anwenden, die im Unterricht nicht angesprochen wurden. Aufgaben dieser Art bezeichnet Marzano als „Type III items“.



Denkpause

Marzanos Typen entsprechen auch unterschiedlichen Komplexitätsbereichen nach Norman Webb (für mehr Informationen, siehe *Orientierungshilfe I zur Leistungsbeurteilung*, in der NMS Bibliothek: <http://www.nmsvernetzung.at/mod/page/view.php?id=2464/Leistungsbeurteilung>).

Analysieren Sie die Aufgabenstellungen in Marzanos Beispiel nach Webbs Komplexitätsbereichen:

Bereich 1 Erinnern: Fakten, Informationen, Verfahren wiedergeben

Bereich 2 Fertigkeit/Konzept: Informationen bzw. Schlüsselkonzepte anwenden, zwei oder mehrere Schritte.

Bereich 3 Strategisches Denken: Logisch denken, Plan entwickeln, Schritte in Reihenfolge setzen, mehr als eine mögliche Antwort

Bereich 4 Erweitertes Denken: Untersuchen, erkunden, nachdenken, mehrere Bedingungen bei der Problemanalyse und Lösungsfindung berücksichtigen

Erstellung einer 4.0-Skala Schritt für Schritt

1. Ausgehend von einer Aufgabe, die neuartig für die Schülerinnen und Schüler und geeignet ist, Kompetenz in unterschiedlicher Ausprägung sichtbar zu machen, legen Sie Kriterien für die Beurteilung des Produktes fest, das bei der Lösung der Aufgabe entsteht und die dahinterliegende Kompetenz sichtbar macht (z.B. Aufgabe erfüllt; Inhalt & Struktur; Wortschatz; Wirksamkeit). Für Deutsch, Englisch und Mathematik sind dazu die Beurteilungskriterien für Bildungsstandards hilfreich.
2. Dann beschreiben Sie anhand von Kriterien die Leistung, die dem Zielbild (3.0) entspricht, das für alle Schülerinnen und Schüler gilt. Wie schaut die Leistung aus, wenn das Zielbild erreicht wird? Wie zeigt sich die erzielte Sprachqualität? Wie zeigt sich Inhalt und Struktur im Zielbild?
3. Überprüfen Sie das Zielbild hinsichtlich Schulstufe und Zeitpunkt im Schuljahr. Entsprechen die Anforderungen dem Lehrplan? Ist das Zielbild stimmig mit der Progression von BiSta-Kompetenzen, die zu diesem Zeitpunkt erwartet werden kann?
4. Beschreiben Sie nach den Kriterien die Leistung, die unter dem Zielbild (2.0) liegt, aber immer noch eigenständig erbracht wird.
5. Beschreiben Sie nach den Kriterien die Leistung, die über das Zielbild hinausgeht (4.0).
6. Überprüfen Sie die Qualität Ihrer Skala anhand der „Skala der Skalen“ (s. Anhang).

Häufig gestellte Fragen zur 4.0-Skala

Was ist die 4.0-Skala?

Die 4.0-Skala ist ein holistischer Beurteilungsraster, um den Grad des Transfers beim Kompetenzerwerb entsprechend der Ziele der Schulstufe zu beurteilen. Sie stellt eine Sachnorm fest, um kriterienorientiert Kompetenz zu beurteilen.

Wozu die Skala?

Wie jeder Beurteilungsraster ermöglicht sie eine sachliche Beurteilung von fachlicher Kompetenz, wie sie sich in der Leistung zeigt. Sie trägt zur Transparenz, Gerechtigkeit und Ehrlichkeit in der Beurteilung von Leistung bei und wirkt dadurch positiv auf Lern- und Lehrprozesse.

Was ist neu an der 4.0-Skala?

Sie legt einen Wert (0 – 4 Punkte) für unterschiedliche Qualitätsstufen einer Leistung fest. Marzano et al machen diesen Vorschlag, um weg von großen Punktespektren zu kommen, die weniger hilfreich für die Ermittlung einer Note sind. So ist es möglich, Klarheit und Ehrlichkeit in den Aufzeichnungen zu schaffen und dadurch die Ermittlung von akkuraten Semester- bzw. Jahresnote zu verbessern.

Wann und wie verwende ich die Skala?

Die Skala wird für die Vorerhebung zur Bestimmung von Differenzierungsstrategien verwendet, zur formativen Informationsfeststellung im Verlauf von Lehr- und Lernprozessen, zur summativen Mitarbeitsfeststellung und zur punktuellen Leistungsfeststellung (inklusive besonderen Prüfungsformen wie der Schularbeit).

Wann soll ich die Skala nicht verwenden?

Wenn der Anspruch der Aufgabe das volle Leistungsspektrum bzw. das Kompetenzziel nicht sichtbar macht, ist die Skala weniger sinnvoll. Dies gilt z.B. für einfache Aufgaben, die nur Reproduktion erfordern, oder vertraute Aufgaben, die Eigenständigkeit & Fähigkeit, das eigene Wissen und Können anzuwenden, nur beschränkt überprüfen.

Warum soll ich die Skala bei einfachen Aufgaben nicht verwenden?

Wenn die Aufgabe einfach ist, ist es weniger sinnvoll, die Punkte (oder auch eine Note) aufzuzeichnen, weil eine einfache Aufgabe nicht das volle Leistungsspektrum sichtbar macht. So haben zum Beispiel- Vokabelprüfungen oder Wiederholungsübungen vertrauter Aufgaben ihren Wert als Lernaufgaben bei der Festigung von Teilfertigkeiten, aber nicht als Leistungsaufgaben für die Leistungsfeststellung. Auch wenn das Ergebnis perfekt ist, liefert es keine brauchbaren Informationen zur Kompetenz, die in der Gesamtnote beurteilt werden soll. Vertraute Aufgaben liefern nur Information über Reproduktion, nicht aber über eigenständige Anwendung. Wenn die Ergebnisse solcher Aufgaben aufgezeichnet werden, sollen sie entsprechend gekennzeichnet werden, damit klar ist, dass nur ein eingeschränktes Leistungsspektrum möglich war.

Wie sollen die Ergebnisse von einfachen Aufgaben aufgezeichnet werden?

Die Form ist offen. Grundsätzlich geht es hier darum, dass Sie Informationen, die Sie nicht vergessen wollen, dokumentieren, um dem Schüler/ der Schülerin eventuell Rückmeldung hinsichtlich seines/ihrer Lernprozesses geben zu können. Die Bedeutsamkeit dieser Ergebnisse ist für die Ermittlung einer Semester- oder Jahresnote allerdings höchst fragwürdig, weil eine einfache Aufgabe als solche das Notenergebnis auf maximal „genügend“ einschränkt – falls die Aufgabe hinsichtlich der Beurteilungsstufen der LBVO überhaupt relevant ist. Es empfiehlt sich, in den Aufzeichnungen zwischen Informations- und Leistungsfeststellung zu unterscheiden.

Was ist der Unterschied zwischen der Skala und einer Kompetenzbeschreibung?

Eine Kompetenzbeschreibung beschreibt meist das allgemeine Zielbild in Form eines Kann-Satzes und gibt somit Orientierung für Lernen und Lehren (s. Bildungsstandards). Diese Beschreibung ist aber nicht genug, um die Beurteilung der tatsächlichen Leistung, die zu einem spezifischen Zeitpunkt von einem Schüler oder einer Schülerin in einer spezifischen Schulstufe erbracht wird, vornehmen zu können. Dafür braucht es Kriterien, die das Zielbild bzw. den Standard konkretisieren. Ein Beispiel:

Die Schülerinnen und Schüler können über Begebenheiten und Erfahrungen verständlich sowie thematisch zusammenhängend sprechen.

- Welches Fach vermuten Sie?
- Welche Schulstufe?
- Stellen Sie sich vor, Sie müssen diese Kompetenz beurteilen. Was brauchen Sie noch?

Antwort: Fach Deutsch, Bildungsstandard Volksschule 4. Klasse
Mögliche Kriterien: Aufgabe erfüllt, Struktur / roter Faden / Nachvollziehbarkeit, Wortschatz & Satzstruktur / Verwendung von Konnektoren / Variation, Wirksamkeit / Spannungsaufbau

Können die Punktwerte der 4.0-Skala in Ziffernnoten übersetzt werden?

Die Antwort auf diese häufig vorkommende Frage ist: *Ja, aber*. Grundsätzlich kommen Leistungsfeststellungen (Vorgänge des Messens) wesentlich öfter als Leistungsbeurteilungen (Vorgänge des Bewertens nach der Notenskala) vor. Das bedeutet, dass die meisten Aufzeichnungen nicht in Form einer Note, sondern in Form eines Ergebnisses („score“) erfolgen. Aufzeichnungen der Punktwerte, die einer Stufe der 4.0-Skala entsprechen, sind Einzelergebnisse („scores“) und machen dann Sinn, wenn die Aufgabe das volle Leistungsspektrum sichtbar macht.

Expertinnen und Experten empfehlen, *nur* Ergebnisse (in diesem Fall Punkte) aufzuzeichnen, da eine Note als Gesamtnote für die Schulnachricht bzw. das Zeugnis dann sinnvoll ist, wenn es durch die Art der Aufzeichnungen zu keinen Verzerrungen des Leistungsbildes kommt. *Diese Empfehlung ist allerdings konträr zu den gesetzlichen Bestimmungen hinsichtlich Leistungsbeurteilung, die Noten in den Aufzeichnungen von punktuellen Prüfungen, etwa wie Schularbeiten oder mündliche Prüfungen, vorsehen*. Es ist in solchen Fällen empfehlenswert, nicht nur die Note, sondern auch die (Teil-)Ergebnisse der jeweils überprüften Kompetenzen aufzuzeichnen, damit die Gesamtnote für die Schulnachricht bzw. das Zeugnis möglichst gerecht und akkurat auf Basis von Ergebnissen ermittelt werden kann. Die Übersetzung von Ergebnissen in eine Note verzerrt immer die Leistungsmessungen!

Die Beschreibung des Zielbilds (3.0) geht davon aus, dass die Leistung dem Zielbild *mindestens zur Gänze* entspricht, d.h. Eigenständigkeit bei neuartigen Aufgaben und mangellose Durchführung gegeben sind. Die Stufen der 4.0-Skala könnten wie folgt in die Beurteilungsstufen der LBVO übersetzt werden:

4.0	Zielbild übertroffen	<i>Erfassung und Anwendung</i> des Lehrstoffes sowie <i>Durchführung der Aufgaben</i> weit über das Wesentliche hinaus, <i>Eigenständigkeit</i> deutlich; Fähigkeit zur <i>Anwendung des Wissens und Könnens auf neuartige Aufgaben</i> offensichtlich = „sehr gut“
3.0	Zielbild getroffen	<i>Erfassung und Anwendung</i> des Lehrstoffes sowie <i>Durchführung der Aufgaben</i> über das Wesentliche hinaus, merkliche Ansätze zur <i>Eigenständigkeit</i> ; Fähigkeit zur <i>Anwendung des Wissens und Könnens auf neuartige Aufgaben</i> bei entsprechender Anleitung = „gut“
2.0	Zielbild teilweise getroffen	<i>Erfassung und Anwendung</i> des Lehrstoffes sowie <i>Durchführung der Aufgaben</i> in den wesentlichen Bereichen zur Gänze erfüllt, dabei werden Mängel in der Durchführung durch merkliche Ansätze zur <i>Eigenständigkeit</i> ausgeglichen = „befriedigend“
1.0	Mit Hilfe teils 2 und teils 3	<i>Erfassung und Anwendung</i> des Lehrstoffes sowie <i>Durchführung der Aufgaben</i> in den wesentlichen Bereichen überwiegend erfüllt = „genügend“

Wie kann ich Prozentanteile in die Skala übersetzen?

Die Punkte auf der Skala dürfen nicht mit Prozentanteilen verwechselt werden! Ein Ergebnis von 3.0 bedeutet nicht, dass der Schüler/die Schülerin 75% des Lerninhalts beherrscht. Solche Übersetzungen verzerren die Ergebnisse in den Aufzeichnungen und machen eine faire Benotung kaum möglich. Grundsätzlich sind übliche Punkte- und Prozentsysteme rechtlich und pädagogisch fragwürdig. (vgl. Neuweg 2006, Eder et al 2009).

Kann eine 4.0-Skala in mehreren Situationen für die Feststellung und Bewertung einer Leistung herangezogen werden?

Eine 4.0-Skala, die für einen bestimmten Kompetenzbereich definiert wird, kann immer wieder hergenommen und muss nicht jedes Mal wieder „neu erfunden“ werden. Falls z.B. ein Deutschteam eine 4.0-Skala für die Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung beim Schreiben bestimmter Textsorten oder eine 4.0-Skala für Präsentationen für die 5. Schulstufe festgelegt hat, wird diese Skala für die gesamte 5. Schulstufe ihre Gültigkeit haben und somit immer wieder eingesetzt werden können.

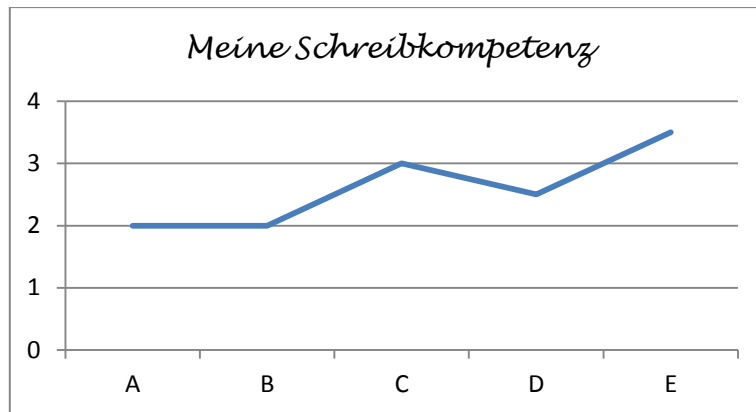
So ändern sich z.B. auch im Fach Englisch die Kriterien für die Bewertung von Sprechleistungen von Schülerinnen und Schülern im Kompetenzbereich „monologue speaking“ für eine Schulstufe nicht. Folglich kann eine 4.0-Skala für diesen Kompetenzbereich immer wieder eingesetzt werden, da es prinzipiell egal ist, ob ein Schüler/eine Schülerin seine/ihre Familie präsentiert oder über seinen/ihren Lieblingssport referiert.

Genauso gut könnte es auch im Physikunterricht eine eigene Skala für die Leistungen von Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf wissenschaftliches Arbeiten im Rahmen von Versuchen geben.

Muss ich 4.0-Skalen für die Leistungsfeststellung verwenden?

Nein, es sind keine konkreten Instrumente gesetzlich vorgeschrieben. Es obliegt der einzelnen Lehrperson im Rahmen ihrer Lehrfreiheit, ihre genaue Beurteilungspraxis zu bestimmen. Was jedoch verpflichtend ist, ist eine kriterienorientierte Beurteilung basierend auf Sachnormen. Kriterien und Beurteilungsraster sind somit unumgänglich, es ist nur eine Frage der Form. Fest steht, dass Rechtslage und Praxis auseinander klaffen (Eder et al, 2009).

Das Zentrum für lernende Schulen – NMS-Entwicklungsbegleitung empfiehlt die 4.0-Skala, weil sie auf Basis von Schulwirksamkeitsforschung entwickelt wurde und auch, weil sie sich in Kombination mit einem Kompetenzdiagramm als besonders wirksam auf Lernergebnisse von Schülern und Schülerinnen herausgestellt hat. Die Ergebnisse der 4.0-Skala und die Aufgaben (A-E) werden als Liniendiagramm wie folgt dargestellt:



Das Kompetenzdiagramm als Form der Dokumentation von Leistungsentwicklung und Lernfortschritt wurde in 14 Studien untersucht und die Ergebnisse waren überraschend. Das Kompetenzdiagramm hatte eine statistisch signifikante positive Wirkung auf die Leistungsentwicklung der Schüler und Schülerinnen (Marzano 2009). Die Forschenden haben dabei folgende Erfolgsfaktoren identifiziert:

- **Fokus:** Nur ein Kompetenzziel wird in dem Diagramm dargestellt.
- **Relevanz:** Die Aufgaben stellen den gleichen Anspruch (Komplexitätsgrad) und machen die erzielte Kompetenz sichtbar.
- **Maßstab:** Ein Beurteilungsraster (nicht Punktesystem) wird konsequent für alle Leistungsfeststellungen verwendet.

Mehr über das Kompetenzdiagramm finden Sie in der Orientierungshilfe 1 zur Leistungsbeurteilung in der NMS-Bibliothek.

Aufzeichnungen der Leistungsergebnisse

In den Aufzeichnungen sollen folgende Informationen dokumentiert sein:

- die Kompetenz bzw. das relevante Lehr-/Lernziel
- Datum der Aufzeichnung
- Ergebnis und/oder Note

Johnny	Thema 1: Greet and Meet Sich begrüßen und vorstellen						SA1
	Plakat 9.9.12	Greet- ings 12.9.12	Greet- ings 13.9.12	Sich vorst. 18.9.12	Sich vorst. 18.9.12	Sich vorst. 19.9.12	Note: 3
Lesen	1.5						3.0
Hören		2.0			2.5		2.5
Schreiben						2.0	2.0

Sprechen				3.0 21.9.12			
Interaktion			2.0				

- A1 = Lesen: Plakat
A2 = Hören: Greetings
A3 = Interaktion: Greetings / Sich vorstellen
A4 = Monologue: Sich vorstellen
A5 = Hören: Sich vorstellen
A6 = Schreiben: Sich vorstellen

In diesem Beispiel wird von Leistungsfeststellungen im Rahmen der Mitarbeit ausgegangen, mit Ausnahme der Schularbeit. Dabei sind zusätzlich zur vom Gesetz verlangten Gesamtnote die Ergebnisse der einzelnen, in der Schularbeit überprüften Kompetenzbereiche aufgezeichnet, die im Gegensatz zu einer Gesamtnote wesentlich aussagekräftigere Belegstücke für den Kompetenzerwerb eines Schülers/einer Schülerin darstellen und solcherart auch für die Ermittlung einer Gesamtnote am Ende eines Semesters herangezogen werden sollen.

Ermittlung einer Gesamtnote

Die Semester- bzw. Jahresnote ist eine Ziffernote, d.h. ein Symbol, das eine Gesamtbeurteilung nach den Beurteilungsstufen der LBVO ausdrückt. Das bedeutet, dass eine Durchschnittswertbildung bei der Notenfindung nicht machbar ist –abgesehen davon, dass diese Praxis gesetzeswidrig ist. Sie sagt faktisch: „Dein Durchschnitt ist ‚befriedigend‘, weil ich es errechnet habe und auf Befriedigend-Komma-241 gekommen bin.“ Bei der Ermittlung der Semester- bzw. Jahresnote braucht es daher eine Entscheidungsgrundlage und -regeln, die den Beschreibungen in der LBVO entsprechen.



Denkpause

Lesen Sie folgende Aussagen zur Mittelwertbildung und nehmen Sie dazu Stellung.

„Hinsichtlich der Ermittlung der Jahresnote aus den verfügbaren Einzelnoten sei nachdrücklich darauf hingewiesen, dass die verbreitete Praxis der Bildung von Mittelwerten aus allen oder einem Teil der Einzelnoten weder messtechnisch noch rechtlich gerechtfertigt ist...“ (Neuweg 2009, S. 103).

„Zu beachten ist außerdem, dass Noten keine exakten Zahlen, sondern in ihrer Abbildungsqualität eher Schätzungen der Leistung darstellen. Es ist daher – von der rechtlichen Fragwürdigkeit abgesehen – eine äußerst zweifelhafte Praxis, Notendurchschnitte auf zwei Dezimalen genau zu ermitteln und etwa die Entscheidung für eine Zeugnisnote ‚Befriedigend‘

oder ‚Genügend‘ davon abhängig zu machen, ob der Durchschnitt nun 3,42 oder 3,61 lautet.“ (ebenda, S. 104)

Mögliche Entscheidungsregeln beim Ermitteln der Gesamtnote

Wenn ich die Gesamtergebnisse des Schülers/der Schülerin anschau:

- Gibt es Ausreißer? Wenn ja, war ein bestimmtes Ergebnis für die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler auffällig niedrig oder hoch? (Wenn ja, ist es vielleicht sinnvoll, dieses Ergebnis auszublenden oder zu relativieren.) Wenn nein, warum ist dieses Ergebnis auffällig? Gab es dabei außergewöhnliche Rahmenbedingungen für diesen Schüler/diese Schülerin?
- Sehe ich einen Aufwärtstrend in der Entwicklung bestimmter Kompetenzen? (Wenn ja, sind die aktuellsten Ergebnisse relevanter, weil die Note über den aktuellen Stand Auskunft geben soll.)

Was sagt die LBVO in ihren Beurteilungsstufen im Hinblick auf Eigenständigkeit und Erfassung und Anwendung des Lehrstoffs?

Beurteilungsstufen (Noten)

§ 14. (1) Für die Beurteilung der Leistungen der Schüler bestehen folgende Beurteilungsstufen (Noten):

Sehr gut	(1),
Gut	(2),
Befriedigend	(3),
Genügend	(4),
Nicht genügend	(5).

(2) Mit „Sehr gut“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler die nach Maßgabe des Lehrplanes gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in weit über das Wesentliche hinausgehendem Ausmaß erfüllt und, wo dies möglich ist, deutliche Eigenständigkeit beziehungsweise die Fähigkeit zur selbständigen Anwendung seines Wissens und Könnens auf für ihn neuartige Aufgaben zeigt.

(3) Mit „Gut“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler die nach Maßgabe des Lehrplanes gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in über das Wesentliche hinausgehendem Ausmaß erfüllt und, wo dies möglich ist, merkliche Ansätze zur Eigenständigkeit beziehungsweise bei entsprechender Anleitung die Fähigkeit zur Anwendung seines Wissens und Könnens auf für ihn neuartige Aufgaben zeigt.

(4) Mit „Befriedigend“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler die nach Maßgabe des Lehrplanes gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in den

wesentlichen Bereichen zur Gänze erfüllt; dabei werden Mängel in der Durchführung durch merkliche Ansätze zur Eigenständigkeit ausgeglichen.

(5) Mit „Genügend“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler die nach Maßgabe des Lehrplanes gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in den wesentlichen Bereichen überwiegend erfüllt.

(6) Mit „Nicht genügend“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler nicht einmal alle Erfordernisse für die Beurteilung mit „Genügend“ (Abs. 5) erfüllt.

(7) In der Volksschule, der Sonderschule und an der Neuen Mittelschule kann das Klassenforum oder das Schulforum beschließen, dass der Beurteilung der Leistungen durch Noten eine schriftliche Erläuterung hinzuzufügen ist.

Die folgenden Entscheidungsgrundlagen für die 5. und 6. bzw. 7. und 8. Schulstufe werden seit Juni 2012 im Rahmen von Lernateliers diskutiert. Dabei zeigt sich als große Herausforderung die Festlegung der Mindestanforderung für ein Genügend, deren Erfüllung gewährleisten soll, dass ein Schüler/eine Schülerin die reale Chance hat, in der folgenden Schulstufe „aus eigener Kraft“ erfolgreich mitlernen zu können.

Mögliche Entscheidungsgrundlage für die 5. und 6. Schulstufen

Ergebnisse:	Ziffernote:
Mindestens die Hälfte der Ergebnisse ist 4.0, die restlichen Ergebnisse sind 3.0.	Sehr gut
Dreiviertel der Ergebnisse sind 3.0 oder 4.0, die restlichen Ergebnisse sind nicht weniger als 2.0.	Gut
Mindestens 40% der Ergebnisse sind 3.0 oder 4.0 und die restlichen 60% sind nicht weniger als 2.0.	Befriedigend
Mindestens die Hälfte der Ergebnisse sind 2.0 oder höher.	Genügend
	Nicht genügend

Mögliche Entscheidungsgrundlage für die 7. und 8. Schulstufe

Ergebnisse:	Ziffernote:
Mindestens die Hälfte der Ergebnisse ist 4.0, die restlichen Ergebnisse sind 3.0.	Sehr gut
Dreiviertel der Ergebnisse sind 3.0 oder 4.0, die restlichen Ergebnisse sind nicht weniger als 2.0.	Gut

Mindestens 40% der Ergebnisse sind 3.0 oder 4.0 und die restlichen 60% sind nicht weniger als 2.0.	Befriedigend
Mindestens die Hälfte der Ergebnisse sind 2.0 oder höher.	Genügend
Mindestens ein Viertel der Ergebnisse sind 2.0 oder höher und die restlichen Ergebnisse sind nicht weniger als 1.0.	Befriedigend in Grundlegender Allgemeinbildung
Mindestens Dreiviertel der Ergebnisse sind 1.0 oder 1.5 und die restlichen Ergebnisse sind nicht weniger als 0,5.	Genügend in Grundlegender Allgemeinbildung

Nähere und detaillierte Ausführungen dazu finden Sie im Vortrag von Tanja Westfall-Greiter, bei dem auch das Arbeiten mit der 4.0-Skala in der Aufzeichnung von Leistungsergebnissen und die Ermittlung einer Gesamtnote ein zentrales Thema war, unter dem folgenden Link:

<http://www.edugroup.at/innovation/detail/unsicherheit-in-der-leistungsbeurteilung.html>.

Abschließende Bemerkungen

Seit 2009 wurden in der NMS-Entwicklungsbegleitung Beurteilungsraster als wesentliches Element der Beurteilungspraxis angesprochen und zur Umsetzung angeregt. Wir sehen die 4.0-Skala als eine gut handhabbare Möglichkeit, den Anforderungen einer sach – und kriterienorientierten, fairen, ehrlichen und transparenten Leistungsbeurteilung gerecht zu werden. Die 4.0-Skala kann auch die Ermittlung einer Gesamtnote bestmöglich unterstützen.

Weiters sehen wir ihre besondere Bedeutung darin, dass Lehrpersonen in der konsequenten Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Komplexitätsgraden von Lernthemen und -inhalten einen klareren Blick für die Anforderungen entwickeln, die sie im Rahmen von Lernthemen an ihre Schülerinnen und Schüler stellen. Das wird vermutlich zu einem bewussteren Umgang mit Begriffen wie fordern, fördern, herausfordern, unterfordern und überfordern führen.

Der Skala implizit ist auch die Grundeinstellung, dass Schülerinnen und Schüler im Verlauf des Schuljahres immer die Möglichkeit haben, sich bei einem bestimmten Lernthema zur nächsthöheren Qualitätsstufe einer Leistung zu bewegen und folglich ihre Bewertung zu verbessern. Ganz im Sinne einer „Kultur der 2. Chance“ haben sie auch ganz klare Anhaltspunkte, in welchen Bereichen sie für ein „upgrading“ kompetenter werden müssen.

Literatur

Eder, F., Neuweg, G.H. & Thonhauser, J. (2009). „B6: Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung“. In: Specht, W. (Hrsg.) Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, Band 2. Analysen. Graz: Leykam, S. 247-247-268. Abrufbar unter: www.bifie.at/buch/1024.

Hentig, H. (2006). Bewährung. Von der nützlichen Erfahrung, nützlich zu sein. München: Carl Hanser Verlag.

Lehrplan der Neuen Mittelschule:

http://www.bmukk.gv.at/medienpool/22513/bgbla_2012_ii_185_an11.pdf

Marzano, R. (2009). „When Students Track Their Progress“. Educational Leadership, 67/4, S. 86-87. Online abrufbar: www.ascd.org/publications/educational-leadership/dec09/vol67/num04/When-Students-Track-Their-Progress.aspx

Marzano, R. (2006). Classroom Assessment and Grading that Work. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

Neuweg, G.H. (2009). Schulische Leistungsbeurteilung: Rechtliche Grundlagen und pädagogische Hilfestellungen für die Schulpraxis. 4. Auflage. Linz: Trauner Verlag

Rumpf, Horst (2010): Was hätte Einstein gedacht, wenn er nicht Geige gespielt hätte? Gegen die Verkürzungen des etablierten Lernbegriffs. Weinheim und München: Juventa

Stiggins, R., Arter, J., Chappuis, J. & Chappuis, S. (2006). Classroom Assessment for Student Learning: Getting it right – doing it well. Portland: Assessment Training Institute.

Westfall-Greiter, T. (2012). Unsicherheit in der Leistungsbeurteilung. BildungsTV-Videovortrag. Online abrufbar unter: <http://www.edugroup.at/innovation/detail/unsicherheit-in-der-leistungsbeurteilung.html>.

Rechtliche Grundlagen:

Leistungsbeurteilungsverordnung. Abrufbar unter:

<http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009375>

Beilage: Skala der 4.0-Skala

Die Skala der 4.0 Skala dient dazu, eine 4.0 Skala auf ihre Qualität und Aussagekraft zu überprüfen und hilft bei der Entwicklung einer Skala. Die Kriterien, die dabei leiten, sind:

Relevanz	Sachnormbezug	Beschreibungsqualität	Präzision
Lehrplanbezug, Kompetenzorientierung, BiSta, Zeitpunkt der Beurteilung	fachspezifische Kriterien	adressatenadäquat, vollständige Sätze, positive Formulierung	scharfe Konturen zwischen Qualitätsstufen

4.0 Zielbild übertroffen	Allgemein: Das Produkt bzw. die Leistung ist konkret in allen 3 Qualitätsstufen abgebildet und ist für alle Beteiligten (Lehrer/innen, Schüler/innen und Erziehungsberechtigte) verständlich und nachvollziehbar.			
	Relevanz Die Beschreibungen beziehen sich auf den Kernbereich des jeweiligen Fachlehrplans sowie langfristige Bildungsziele. Sie sind mit relevanten Bildungsstandards kohärent und entsprechen der Schulstufe.	Sachnormbezug Die Beschreibungen bilden kompetenzbezogene Qualitätskriterien ab, die in authentischen Handlungssituationen im Alltag bzw. Beruf vorkommen und somit einen Lebensbezug für die Schüler/innen darstellen.	Beschreibung Vollständige, positiv formulierte Sätze zeigen auf, was der Schüler/die Schülerin leistet. Die Skala eignet sich als Orientierung für Lernende und Lehrende während Lern- und Lehrprozessen und kann wirksam im Unterricht integriert werden.	Präzision Ein hoher Grad an Objektivität und Validität lässt sich erahnen.
3.0 Zielbild	Allgemein: Das Produkt bzw. die Leistung bezieht sich auf den Kernbereich des Fachlehrplans bzw. auf die Bildungsstandards und ist konkret und verständlich in allen 3 Qualitätsstufen abgebildet.			
	Relevanz Die Beschreibungen beziehen sich auf den Fachlehrplan bzw. zielen auf die Kompetenzbeschreibungen der Bildungsstandards entsprechend der Schulstufe.	Sachnormbezug Das jeweilige Produkt bzw. die Leistung ist in allen 3 Qualitätsstufen konkret abgebildet.	Beschreibung Vollständige, positiv formulierte Sätze zeigen auf, was der Schüler/die Schülerin leistet.	Präzision Die Qualitätskriterien kommen in allen Skalenstufen durchgehend vor und zeichnen durch ihre Konkretisierung scharfe Konturen der 3 Qualitätsstufen der Leistung.
2.0 Zielbild teils getroffen	Allgemein: Das Produkt bzw. die Leistung ist ansatzweise in den 3 Qualitätsstufen abgebildet. Lehrplan- bzw. Bildungsstandardsbezug ist vorhanden.			
	Relevanz Die Beschreibungen beziehen sich auf den Kernbereich des Fachlehrplans.	Sachnormbezug Relevante Qualitätskriterien für die Feststellung der Qualitätsstufe einer Leistung finden sich ansatzweise für alle 3 Komplexitätsniveaus implizit im Text.	Beschreibung Beschreibungen in teilweise vollständigen Sätzen zeigen auf, was der Schüler/die Schülerin leistet. „Kann“-Sätze und unklare Bewertungen (z.B. schön, schlampig) kommen vor.	Präzision Die Beschreibung der Erfüllung der Qualitätskriterien für das Produkt bzw. die Leistung (z.B. Wirksamkeit, Struktur, Argumentation) lässt Unterschiede in den Qualitätsstufen erahnen.
1.0	Mit Hilfe teils 2.0 bzw. 3.0			

