

Input Herr Dr Christian Birnbaum: „Wegen Schulnoten vor Gericht!“

„Rechtlich neuralgische Situationen“ im Schulrecht

- Vorzeitige Einschulung; Zurückstellung (§ 35 Abs. 2, Abs. 3 SchulG NRW)
- Schulwahl („Schulplatzklage“) (§ 46 SchulG NRW)
- „Ganztagsplatz-Klage“
- Sonderpädagogische Förderverfahren (§§ 19, 20 SchulG NRW)
- Schulformempfehlung (§ 11 Abs. 4 SchulG NRW)
- Erzieherische Einwirkungen/Ordnungsmaßnahmen (§ 53 SchulG NRW)
- Versetzungen (§ 50 SchulG NRW)
- Prüfungen (insbesondere: Nachprüfungen; Abiturprüfungen)
- Noten

„Wegen Schulnoten vor Gericht“

Kompetenzteam Hagen, 30.11.2011

„Standard-Kritikpunkte“ bei Noten-, Prüfungs-, Versetzungsstreitigkeiten

- „Fachlich versierte Dritte halten eine bessere Note für richtig“
- „Ich bin nicht richtig vorbereitet worden“, z.B.
 - Arbeit nicht rechtzeitig angekündigt
 - Thema nicht im Unterricht behandelt
 - zu viel Unterrichtsausfall
- „Der Lehrer mag mich nicht“

„Standard-Kritikpunkt“ und ihre Durchsetzungschance

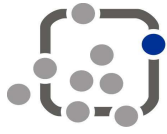
„Fachlich versierte Dritte halten eine bessere Note für richtig“
→ **Bewertungsspielraum** des Lehrers; Meinungen Dritter sind unabhängig von deren fachlicher Qualifikation irrelevant, es sei denn: echter Bewertungsfehler

„Ich bin nicht richtig vorbereitet worden“ (nicht rechtzeitig angekündigt; Thema nicht im Unterricht behandelt; zu viel Unterrichtsausfall)
→ **Rügepflicht**, es sei denn: nicht rügepflichtiger Verfahrensfehler; Prüfungsgegenstand muss im schulischen Bereich zwingend auch im Unterricht behandelt worden sein.

„Der Lehrer mag mich nicht“
→ **Rügepflicht**

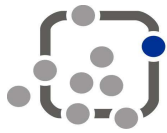
Valide Angriffspunkte bei Noten-, Prüfungs-, Versetzungsstreitigkeiten

- „Echte“ Bewertungsfehler („2 + 2 = 5“)
- Formfehler, z.B.
 - ungenügende Anzahl an Klassenarbeiten
 - fehlende Mitteilung über Versetzungsgefährdung (§ 50 Abs. 4 SchulG NRW)
 - Rechtsfehler in der Anwendung prüfungsrechtlicher Regelungen (Prüfungskommission falsch besetzt; Prüfung zu lang/zu kurz usw.)
 - Rechtsfehler in der Prüfungsordnung



Input Frau Prof. Susanne Thurn: Thesen zum Thema Leistung

- Miteinander leben und lernen ohne Ausschluss ist ein Menschen- und erst recht Kinderrecht.
 - Verschiedenheit ist Reichtum, nicht Be- oder Einschränkung für gemeinsames Lernen und miteinander Leben-
 - „Die Menschen stärken – die Sachen klären“ (Hartmut von Hentig) ist Aufgabe von Bildungsinstitutionen.
 - Dieser Aufgabe gerecht zu werden und Verschiedenheit als Reichtum zu nutzen muss zu Individualisierung des Lernens und des Lebens in der Gemeinschaft führen.
 - Individualisierung setzt den Abschied von zielgleichem Lernen in inhaltlichem und zeitlichem Gleichschritt sowie verordneten und genormten Prüfungen voraus.
 - Menschen werden durch Bewältigung von Herausforderungen nach Maßgabe ihrer Möglichkeiten in ihrer je eigenen Zeit gestärkt.
 - Das andere Lernen baut auf Selbsttätigkeit und Selbstverantwortung, klärt die Sachen durch individuelle Zugänge zu ihr, setzt auf Vielfalt statt Einfach.
 - Lehrerinnen und Lehrer brauchen entsprechend ein anderes Bild von ihrem Beruf und deutlich erweiterte Kompetenzen für den Umgang mit Vielfalt (diagnostische, entwicklungspsychologische, lerntheoretische und vor allem sehr viel mehr pädagogische neben fachspezifischen).
 - Individualisierung setzt sich den höchsten Leistungsanspruch denkbar: das individuell Bestmögliche.
 - Individualisiert lernen dürfen und genormt getestet werden ist ein Widerspruch in sich und erst recht gegenüber allen Bemühungen um Inklusion.
 - Anstrengung lohnt sich, wenn Leistung sichtbar gemacht, präsentiert und aufhebbar wird (ergebnis- und handlungsorientiertes Arbeiten auf vereinbarte Ziele hin, öffentliche Präsentationen, Portfolio, ...).
 - Individuelle Lern- und Leistungsvielfalt muss individuell und vielfältig zurückgemeldet werden: durch eigene Beurteilung, fremde Rückmeldung, gemeinsame Reflektion des Lernweges, bewusste Wertschätzung von Umwegen und Fehlern, erreichbare Anschlussziele, vereinbarte Lernwege.
 - Noten dagegen ermutigen selten, entmutigen oft, sind aussageleer, orientieren sich zwangsläufig am Mittelmaß gedachter Normen, produzieren Rangordnungen und dienen der Selektion von Menschen.
 - Vorzeigbare Leistungen sagen mehr über einen Menschen aus als Notenzeugnisse.
 - Verbale Beurteilungen können ebenfalls verstören und demütigen, wenn sie nicht kommunikativ verhandelbar sind, ihr Maßstab nicht das individuell Leistbare und Förderliche sowie das vorzeigbare Produkt ist.
 - Staatliche Vergleichsvorgaben können sich – wenn sie denn unbedingt sein sollen - auf genormte Prüfungen beschränken, die auf der Basis von Minimalstandards als Zertifikate zu individuellen Zeiten absolviert und dem eigenen Leistungsportfolio beigelegt werden können.
 - Nichts ist so motivierend wie Erfolg - für alle Menschen, den großen wie den kleinen
-



Input Herr Peter Dobbstein: Leistungskonzepte

Leistungskonzepte:

- Lernprozess-/Leistungsbeurteilung und Feedback
- Leistungsbewertung und Standards

Hagen, 30.11.2011



Hagen, 30.11.2011
Peter Dobbstein

„Zum Ziele einer gerechten Auslese lautet die Prüfungsaufgabe für alle gleich: Klettern Sie auf den Baum!“

Standards sind unfair?
Sie konterkarieren das differenzierte Eingehen auf das einzelne Kind und die Individualisierung von Lernprozessen.



Hagen, 30.11.2011
Peter Dobbstein

„Zum Ziele einer gerechten Auslese lautet die Prüfungsaufgabe für alle gleich: Klettern Sie auf den Baum!“

Konsequenzen?
Anpassung der Ziele an unterstellte Lernmöglichkeiten?
oder im Sinne eines dynamischen Begabungsbegriffs:
klare Ergebnisorientierung (Kompetenzerwartungen / Bildungsstandards) und die **Herausforderung, dass möglichst alle die Ziele auch erreichen?**



Hagen, 30.11.2011
Peter Dobbstein

Thesen:

Die mit den Bildungsstandards verbundene **Kompetenzorientierung** rückt die **individuellen Lernprozesse** ins Zentrum der **Verantwortung** – und hat Konsequenzen für die Lernprozessgestaltung und die Lernerfolgsmeldung.

Das Gebot von **Fairness und Gerechtigkeit** verlangt bei der **Leistungsbewertung** nach Transparenz und danach, dass gleiche Leistungsfähigkeit auch gleich beurteilt wird. Dies hat Konsequenzen bezogen auf Prüfungsformate und die Einheitlichkeit von Bewertungskriterien.



Hagen, 30.11.2011
Peter Dobbstein

- Der Stein des Anstoßes: TIMSS und PISA
- Die **Bewertungsmaßstäbe** und die **inhaltlichen Anforderungen** an deutschen Schulen müssen
 - a) neu definiert und
 - b) überprüft werden im Hinblick auf
 - Niveau,
 - inhaltliches Profil,
 - Vergleichbarkeit,
 - verbindliche (Mindest-)Anforderungen,
 - Realisierbarkeit.

Genau dies sollen **Bildungsstandards** leisten.

Bildungsstandards

Um Transparenz, Vergleichbarkeit und Einheitlichkeit von Schulabschlüssen zu sichern, hat sich die KMK auf für alle Länder verbindliche Bildungsstandards verständigt.

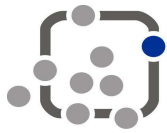
Seit 2003 und 2004 liegen Standards für Deutsch, Mathematik, erste Fremdsprachen und Naturwissenschaften für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss vor. Standards für die Hochschulreife sind derzeit in der Entwicklung.



Hagen, 30.11.2011
Peter Dobbstein



Hagen, 30.11.2011
Peter Dobbstein



**Online-Dokumentation der Fachtagung:
„Leistungskonzepte: Neu denken!“
30.11.2011**

Bildungsstandards greifen

- **allgemeine Bildungsziele** auf,
- beschreiben **die zu entwickelnde Kompetenzen** in Form von Kompetenzerwartungen,
- verstehen sich als **„Regelstandards“** (nicht als Mindeststandards).
- werden in Nordrhein-Westfalen in **Kernlehrplänen** umgesetzt und müssen somit nicht von den Lehrkräften rezipiert und für die schuleigenen Lehrplanarbeiten berücksichtigt werden.

Bildungsstandards und Kompetenzorientierung – mehr Transparenz und Eigenverantwortung

Bildungsstandards und Qualitätssicherung helfen, die Professionalität und die schulische Verantwortung dafür, dass Ziele auch erreicht werden, zu fördern.

Dies wird aber nur gelingen, wenn nicht ihre Kontrollfunktion, sondern ihre Orientierungs- und Aufklärungsfunktion im Vordergrund stehen.

Zudem sollten die beiden wichtigsten Konzepte der aktuellen pädagogischen Diskussion, **Kompetenzorientierung** und **Feedback**, als Leitideen auf allen Ebenen der Bildungsreform und -praxis beachtet werden.



Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein



Eckhard Klieme
Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein

Mit ihrer Überprüfungsfunktion bieten Bildungsstandards die Möglichkeit, sich der Erträge eines kompetenzorientierten Unterrichts zu vergewissern, indem durch **geeignete Testverfahren** untersucht wird, **in welchem Maße die in den Bildungsstandards ausgewiesenen Kompetenzen von den Schülerinnen und Schülern tatsächlich erreicht werden**. In ihrer Entwicklungsfunktion sollen die Bildungsstandards dazu beitragen, die Qualität von Lernprozessen, die sich im Erwerb von Kompetenzen ausrichten, zu verbessern. (Konzeption zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsbeurteilung)

Kompetenzorientierung -

als zentrales Steuerungsprinzip und didaktisches Prinzip



Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein

Wechsel des Paradigmas

Typisches aus der traditionellen Stoff- bzw. Inhaltsorientierung:

„Hattest Du schon die Versteppung?“

„Ich habe Gandhi schon gemacht.“

„Ich mache in der 10 gerade Luther fertig ...“

Wechsel des Paradigmas

Input-Steuerung und „Stofforientierung“
Was soll am Ende dieses Bildungsabschnitts **durchgenommen** und behandelt worden sein?

versus

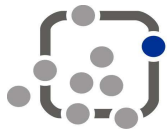
Ergebnis- bzw. „Output-Steuerung“ und Kompetenzorientierung
Was sollen Schülerinnen und Schüler am Ende dieses Bildungsabschnitts / eines Unterrichtsvorhabens **können**?



Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein



Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein



**Online-Dokumentation der Fachtagung:
„Leistungskonzepte: Neu denken!“
30.11.2011**

Wechsel des Paradigmas

Stoff- bzw. Inhaltsorientierung als Ausgangspunkt:

- Welche **inhaltlichen Aspekte** sind fachlich unverzichtbar und müssen bei dieser Sache / diesem Thema **durchgenommen** werden?
- Wie gliedert und strukturiert sich das Sachgebiet und wie strukturiert sich entsprechend die Reihe?
- Welche Texte/Materialien eignen sich fachlich in dieser Jahrgangsstufe?
- Welche inhaltlichen Ziele sollen erreicht werden?

„In ___ Stunden zum Thema ___ müssen folgende Aspekte behandelt worden sein: ..., ..., ..., ...“

Wechsel des Paradigmas

Kompetenz(erwartungen) als Ausgangspunkt

- Welche **Kompetenzen** sollen bis zum Ende des Bildungsabschnitts erworben werden (KLP-Vorgabe, schulinterner Lehrplan)?
Worauf konzentrieren wir uns zunächst?
- Welcher **Inhalt / welche Sache ist geeignet**, um dieses Können (diese Kompetenzen) zu entwickeln? + In welchen **Anwendungs- und Handlungssituationen** ist die Kompetenz relevant?
- Wie muss auf dieser Grundlage die **Anforderungs- und Lernsituation** gestaltet sein?

„Nach ___ Stunden zum Thema ___ erwarte ich eigentlich, dass die Schülerinnen und Schüler ..., ..., ... und ... können.“

Stoff- bzw. Inhaltsorientierung

**Angebots-
Nutzungsmodell**

Unterrichtsgestaltung
und Arbeitsprozesse

durchgenommener
Stoff als unterrichtliches
Angebot

Fokus der Verantwortung

Nutzung des Angebots
seitens der Schülerinnen
und Schüler

Lernergebnisse
Lernerfolg

Wechsel des Paradigmas

Denken vom Ergebnis her:

**Kompetenzorientierung -
als didaktisches Prinzip**

Kompetenzorientierung

**Angebots-
Nutzungsmodell**

unterrichtliches
Angebot i.S.
inhaltlicher Schwerpunktsetzungen,
Lernarrangements,
Problem-, Anwendungsorientierung
etc.

Lernergebnisse
Lernerfolg
(langfristig entwickelte
Kompetenzen)

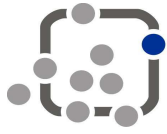
Nutzung des Angebots
seitens der Schülerinnen
und Schüler

Fokus der Verantwortung

Kompetenzorientierung

Eine konsequente Kompetenzorientierung hat **didaktisch-methodische Konsequenzen** i.S. entsprechender Opportunity-to-learn-Standards:

- Kompetenzerwerb geschieht **weniger im kognitiven Nachvollzug** von bereits vorhandenen Lösungen, sondern in der **eigenen konstruktiven Problembewältigung**.
- Ein möglichst **lerneraktiver** Kompetenzerwerb geschieht eher durch **zunehmend selbsttätige Anwendung in Handlungssituationen**.
- Als **didaktisches Prinzip** bedeutet dies eine **Verschränkung** von Wissenschafts- und Situationsprinzip, von **Wissen und Handeln**.



**Online-Dokumentation der Fachtagung:
„Leistungskonzepte: Neu denken!“
30.11.2011**

Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung

Die rechtlich verbindlichen Grundsätze der Leistungsbewertung sind im Schulgesetz (§48 SchulG) sowie in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung (§6 APO-S I / §13 APO-GOST) dargestellt. § 50 SchulG regelt die individuellen Lern- und Förderempfehlungen.



Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein

Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung

„Die Leistungsbewertung soll über den **Stand des Lernprozesses** der Schülerin oder des Schülers Aufschluss geben; sie soll auch **Grundlage für die weitere Förderung** der Schülerin oder des Schülers sein“ (§48 SchulG).

Ergebnisse von Lernerfolgsüberprüfungen sind für Lehrerinnen und Lehrer Anlass, die **Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen** und ggf. zu modifizieren.

Für die Schülerinnen und Schüler sollen die **Rückmeldungen zu den erreichten Lernständen eine Hilfe für das weitere Lernen** darstellen.

Lernerfolgsüberprüfungen sind daher so anzulegen, dass sie den in den **Fachkonferenzen** gemäß § 70 SchulG beschlossenen **Grundsätzen der Leistungsbewertung** entsprechen, dass die **Kriterien für die Notengebung den Schülerinnen und Schülern transparent** sind und die jeweilige **Überprüfungsform den Lernenden Hilfen für die weitere individuelle Lernentwicklung** gibt.“

Beispiel: Kernlehrplan Naturwissenschaften, Gesamtschule
Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein



Regelungen und Spielräume

Gemäß den rechtlichen Vorgaben sind die bei der Leistungsbewertung von Schülerinnen und Schülern erbrachten Leistungen in den Beurteilungsbereichen „Schriftliche Arbeiten“ und „Sonstige Leistungen im Unterricht“ **angemessen** zu berücksichtigen.

Einmal im Schuljahr kann eine Klassenarbeit durch eine andere gleichwertige Form der Leistungsüberprüfung ersetzt werden (vgl. § 6 Abs. 8 APO-S I), die in Ausnahmefällen auch ohne schriftlichen Anteil auskommen kann.



Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein

Spielräume

am Beispiel: Darstellen & Gestalten

In Anlehnung an die fachlichen Bereiche und unter Berücksichtigung fachtypischer Arbeitsformen werden für den Lernbereich Darstellen & Gestalten die folgenden Klassenarbeitstypen vorgeschlagen:

- A Gestaltungsaufgabe mit schriftlicher Erläuterung und praktischer Darstellung
- B Bildsprachliche Gestaltung mit schriftlicher Erläuterung
- C Schriftliche Klassenarbeit ohne praktische Aufgabenteile



Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein

**Noch ein kurzer Blick auf Zentrale Prüfungen
als ein Instrument der Zertifizierung**

Das Ziel: Transparenz und Vergleichbarkeit durch zentrale Prüfungsanteile und Verfahrensvorgaben

- **zentral gestellte Aufgaben** - orientiert an **curricularen Anforderungen**
- Bewertung von Schülerleistungen anhand **vorgegebener Kriterien** und fester Zuordnungen von Rohpunkten und Noten
- **Ergänzung der punktuellen zentralen Leistungsüberprüfung** (Einbeziehung der Vornoten, schuladministrierte Abweichungsprüfungen, einzelne „offenere“ Kriterien mit pädagogischem Bewertungsspielraum)



Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein



Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein

Thesen:

Die mit den Bildungsstandards verbundene **Kompetenzorientierung** rückt die **individuellen Lernprozesse ins Zentrum der Verantwortung** – und hat Konsequenzen für die Lernprozessgestaltung und die Lernerfolgsmeldung.

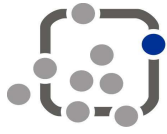
Das Gebot von **Fairness und Gerechtigkeit** verlangt bei der **Leistungsbewertung** nach Transparenz und danach, dass gleiche Leistungsfähigkeit auch gleich beurteilt wird. Dies hat Konsequenzen bezogen auf Prüfungsformate und die Einheitlichkeit von Bewertungskriterien.



Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein



Hagen, 30.11.2011
Peter Döbelstein



Workshop 1: Saum – Leistungsbewertung im kooperativen Unterricht

➔ Demnächst erscheint ein Buch von Tobias Saum und Ludger Brüning zum Thema Leistungsbewertung!

Workshop 2: Hein / Hirschberg – Individuelle Progression



Tagesordnung

1. Begrüßung, Vorstellung
2. Einstieg (Kartenabfrage)
3. Input ppt
4. Transfer: Unterrichtsorganisation
5. Austausch + Stolpersteine

Input
Leistungsbewertung:
Individuelle Progression

Fachtagung 30.11.2011:
Leistungskonzepte: Neu denken!

Leistungsbewertung: Individuelle Progression - Hein / Hirschberg

1

Fachtagung 30.11.2011:
Leistungskonzepte: Neu denken!

Leistungsbewertung: Individuelle Progression - Hein / Hirschberg

2



Bildungsstandards und individuelle Progression



Ein Problem???

Bildungsstandards und individuelle Progression:
(K)Ein Widerspruch

Bildungsstandards*:

- sind keine Industrienormen, sondern Leistungserwartungen
- werden mithilfe von Kompetenzmodellen formuliert und beziehen sich auf Kompetenzstufen (vgl. S. 3 + 4)
- konkretisieren sich in Aufgabenstellungen, deren Bearbeitung anzeigt, welche Kompetenzstufe erreicht wurde (Stufen der Erreichbarkeit)

Fachtagung 30.11.2011:
Leistungskonzepte: Neu denken!

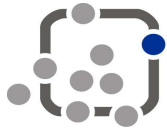
Leistungsbewertung: Individuelle Progression - Hein / Hirschberg

3

Fachtagung 30.11.2011:
Leistungskonzepte: Neu denken!

Leistungsbewertung: Individuelle Progression - Hein / Hirschberg

4



Beispiel Bildungsstandards

Auszug KLP Deutsch (S. 17), Kompetenzbereich „Lesen- Umgang mit Texten und Medien“, Teilkompetenz „Umgang mit Sachtexten und Medien“:
„Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen“

Jg. 5/6	Jg. 7/8	Jg. 9/10
Sie entnehmen Sachtexten Informationen und nutzen sie für die Klärung von Sachverhalten	Sie untersuchen und bewerten Sachtexte im Hinblick auf Intention und Funktion.	Sie verstehen Sachtexte (vor allem argumentative Texte). Sie erkennen das Thema, den Argumentationsgang, die Stilmittel, erschließen die Aussageabsicht und beziehen Stellung zu den Aussagen.

Fachtagung 30.11.2011:
Leistungskonzepte: Neu denken!

Leistungsbewertung: Individuelle Progression - Hein /Hirschberg

5

Bildungsstandards und individuelle Progression

Bildungsstandards*:

- sind keine Industrienormen, sondern Leistungserwartungen
- werden mithilfe von Kompetenzmodellen formuliert und beziehen sich auf Kompetenzstufen (vgl. S. 3 + 4)
- konkretisieren sich in Aufgabenstellungen, deren Bearbeitung anzeigt, welche Kompetenzstufe erreicht wurde (Stufen der Erreichbarkeit)

Individuelle Progression:

- bezieht sich auf das Erreichen von Kompetenzstufen (vgl. S. 3 + 4)
- ist prozessorientiert
- „(...) Leistungsfeststellung ist daher so anzulegen, dass sie den Lernenden auch Erkenntnisse über die individuelle Lernentwicklung ermöglicht.“
- „Beurteilung von Leistungen soll demnach mit der Diagnose des erreichten Lernstandes und individuellen Hinweisen für das Weiterlernen verbunden werden.“ (KLP Deutsch S. 48)

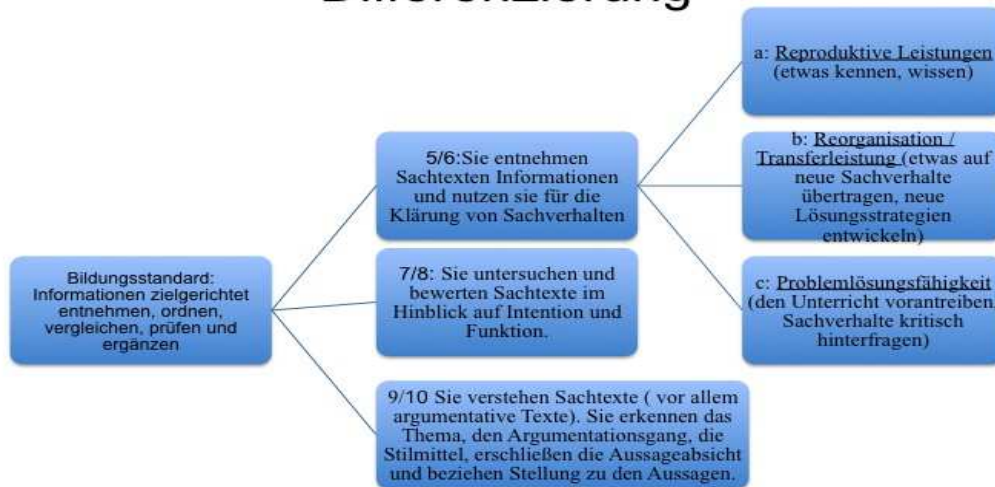
Fachtagung 30.11.2011:
Leistungskonzepte: Neu denken!

Leistungsbewertung: Individuelle Progression - Hein /Hirschberg

7



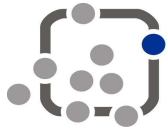
Kompetenzstufen: Qualitative Differenzierung



Fachtagung 30.11.2011:
Leistungskonzepte: Neu denken!

Leistungsbewertung: Individuelle Progression - Hein /Hirschberg

6



**Online-Dokumentation der Fachtagung:
„Leistungskonzepte: Neu denken!“
30.11.2011**



**Individuelle Progression:
Kompetenzstufen**

Prozessorientiert Schülerleistungen zu bewerten heißt

- Schülerleistungen qualitativ zu differenzieren
 - nicht defizitorientiert zu verfahren...
 - ...sondern Kriterien (mit Schülern gemeinsam) zu erarbeiten (Checklisten, Selbst-Diagnoseraster,...)
- Bezug zum Unterrichtsvorhaben herstellen (Worauf kommt es hier an?)
- **Beobachtungsbögen** als Grundlage für den Dialog nutzen
 - vorher: Lernsituationen und Leistungssituationen unterscheiden
 - vorher: Vereinbarungen über den zeitlichen Einsatz von Beobachtungsbögen treffen

Fachtagung 30.11.2011:
Leistungskonzepte: Neu denken!

Leistungsbewertung: Individuelle Progression - Hein /Hirschberg

8



**Kompetenzstufen:
Qualitative Differenzierung**

Verstehensleistung	Darstellungsleistung
a: Reproduktive Leistungen (etwas kennen, wissen)	a: Stellt eine Schüleräußerung eine bloße Wissensfrage dar oder geht es um die Klärung von Zusammenhängen?
b: Reorganisation / Transferleistung (etwas auf neue Sachverhalte übertragen, neue Lösungsstrategien entwickeln)	b: Gelingt es dem Schüler einen Beitrag komplex und verständlich zu formulieren?
c: Problemlösungsfähigkeit (den Unterricht vorantreiben, Sachverhalte kritisch hinterfragen)	c: Ist er in der Lage zu selbstständiger, umfassender Darstellung der Beurteilung eines Sachverhaltes?

Fachtagung 30.11.2011:
Leistungskonzepte: Neu denken!

Leistungsbewertung: Individuelle Progression - Hein /Hirschberg

13



**4. Unterrichtsorganisation:
Beispiele für Beobachtung**

Lernbeobachtung		
Selbstbeobachtung	Fremdbeobachtung	Diagnose Lehrkraft
Checklisten	Mitschüler beobachten	Beurteilungsbögen
Selbstbeurteilung	Zusammenarbeit beobachten	Portfolioarbeit
Selbstkontrolle beobachten	Arbeitshaltung beobachten	diagnostisches Inventar
Lerntagebuch	...	Klassenarbeiten, Tests
...

Links:

Fachtagung 30.11.2011:
Leistungskonzepte: Neu denken!

Leistungsbewertung: Individuelle Progression - Hein /Hirschberg

9



4. Unterrichtsorganisation

- Absprachen in der FK: Was ist zu bedenken?
 - zeitliche Organisation: wann, wie oft,...
 - Format und Größe des Beobachtungsbogens
 - Aufbewahrung der Bögen
 - Evaluation
 - schulinterne Vereinbarungen fachübergreifend
 - Erstellung (mit SuS oder von L?)
 - Differenzierung der Bögen: Checkliste oder Beobachtungsbogen)
 - Transparenz: Wie bewerten wir was?
 - Qualitative Beurteilung aufgrund der Bewertungskriterien + Einordnung in Notenzusammensetzung

Fachtagung 30.11.2011:
Leistungskonzepte: Neu denken!

Leistungsbewertung: Individuelle Progression - Hein /Hirschberg

10

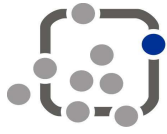
Workshop 3: Sprachstandsermittlung in der Sek I - Bitte erfragen Sie Informationen zu diesem Thema beim Kompetenzteam Hagen!

Workshop 4: Block / Huber – Wo sind Leistungen in der BO angesiedelt?

Input 1:

BO ist kein Fach, wie kann es dann bewertet werden?
(Material: Anlage Ausbildungskonsens)

Input 2:



Anforderungen an eine gute BO
(vgl. Kriterien „Siegel berufswahlfreundliche Schule“)
<http://www.agenturmark.de/index.php?id=1279>

Input 3:

Ich kann feststellen, ob die BO bei den SuS ankommt!
(Erstellung eines schulbezogenen Fragebogens)

Input 4:

Ein BO- Team legt Grundsätze für eine verbindliche Arbeit fest.
(Text zur Fachkonferenzarbeit)

Input 5:

Leistungsbeurteilung spaltet sich in inhaltsbezogene und prozessbezogene
Kompetenzbereiche auf (Informationen aus Rahmenplan Niedersachsen)

Input 6:

Minimalpläne nach These 5 müssen formuliert werden...
(Beispiele aus Köln, von der Hauptschule Remberg und aus Berlin)

Input 7:

Die zentrale Anlaufstelle: das Berufsorientierungsbüros – „BOB“

Je nach Intention der Teilnehmer kommt es im Workshop zu Schwerpunktbildungen.
Ausstehende Fragen werden gerne - nach individuellem Bedarf - im Rahmen eines
späteren Besuchs durch das Kompetenzteam erläutert bzw. mit dem Schulteam oder
dem gesamten Kollegium aufgearbeitet!

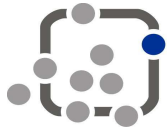
**Workshop 5: Krause / Malter – Aktivierung von SchülerInnen zur Entwicklung
von Kriterien der Leistungsbewertung**

- Bitte erfragen Sie Informationen zu diesem Thema beim Kompetenzteam Hagen!

Workshop 6: Schumacher – Bewertung offener Unterrichtssituationen

Neue Bewertungsformen : Rahmenkonzeption und praktische Hinweise auf
Unterrichtsebene (sieben Merkmale)

1. Beteiligung der Schülerinnen und Schüler
2. Prozessorientierung
3. Kriterienorientierung
4. Differenzierte Bezugsnormorientierung



5. Didaktischer Kontext
6. Bewertungsvielfalt: Informativ und (aus Schülersicht) verstehbar
7. Bewertungsgegenstand: von fachlich/überfachlichen zu deklarativen / prozeduralen Leistungen

Zur Leistungsbewertung allgemein:

- Bewertung unerlässlich zum Leiten, Stützen und Voranbringen des Lernprozesses
- zur Orientierung der Schüler
- Bewerten muss anders interpretiert werden im Sinne von
 - anregen
 - würdigen
 - konstruktive Kritik
 - reflektieren des Geleisteten

Leistungsbewertung und -würdigung nicht nur zur Zeugnisausgabe, sondern fester Bestandteil des alltäglichen Prozesses der Schule:

- Umgang mit Leistung muss transparent und offen sein und soll das Kind auf weiteren individuellen Lernweg unterstützen
- Kriterien sind wichtig, die Kinder nachvollziehen können, die einleuchten, die gerecht erscheinen
- SCH müssen wissen, was von ihnen verlangt wird, aber Sicherheit haben, dass Ziele nicht unerreichbar sind.
- Jedes Kind muss Maßstab für sich selbst sein dürfen

Checklisten, Selbst- und Fremdbewertungsbögen, Einzel- und Gruppenbeobachtungsbögen können bei Frau Schumacher innerhalb einer Fortbildung zum Thema eingesehen bzw. be- und erarbeitet werden!

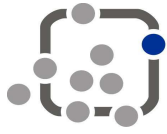
Workshop 7: Gundlach – SEIS

Siehe Anlage!

Workshop 8: Ortmeier, Blume - Leistungskonzeptarbeit im Fach Englisch Sek I/II - Bitte erfragen Sie Informationen zu diesem Thema beim Kompetenzteam Hagen!

Workshop 9: Leistungsbewertungskonzept Deutsch Sek I

- Bitte erfragen Sie Informationen zu diesem Thema beim Kompetenzteam Hagen!



Workshop 10: Götting, Brauer – Werteerziehung in der Schule

Diese „Bau-Steine“ brauchen wir.

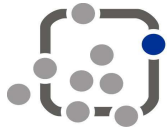
- Intensivere Elternarbeit
- Elternmitarbeit
- Elternverträge
- „neue“ Medien
- Streitschlichtung
- Mehr Wissen über die beteiligten Kulturkreise
- Besserer Umgang mit Konflikten (nicht gleich draufhauen)
- Konflikte im gemeinsamen Konsens behandeln

Diese „Bau-Steine“ haben wir:

- Klassen-, Hof- und Schulregeln/Umgangsregeln IIIII (& Konsequenzen)
- Kritischer Umgang mit Medien (PC-AG/ Zeitungsprojekt/ Werbung)
- Paten (4. Klasse für Lernanfänger)
- Kindersprechtag
- Streitschlichtung IIII
- Token-Systeme/ Wochenaufgabe
- Verhaltensregeln: Stopp-Regel II
- Schulordnung
- „Positive“ Rituale II
- Computer AG & Medienerziehung im Unterricht
- Klassenrat
- Schülerparlament
- Klassensprecher
- SV
- Gesprächsregeln
- Kommunikation

Werteerziehung kann nur gelingen, wenn...

- Viele mitmachen
- Diese verinnerlicht werden (selbst erarbeitet & akzeptiert)
- Wenn klar ist wofür
- Sie überzeugend vorgelebt wird
- Sie nicht nur besprochen, sondern täglich eingeübt werden
- Wenn die „erreichten Ziele“ belohnt werden



Werteerziehung braucht...

- Liebe & Konsequenz
- Verständnis
- Vorbilder
- Freiräume & Vertrauen
- Ziele
- Akzeptanz
- Orientierung
- Zusammenarbeit aller am Erziehungsprozess Beteiligten

Werteerziehung in der Schule ist wichtig, weil...

- Lernen nur im guten Miteinander funktioniert
- Grundlage für „positive“ Rituale
- Sie im Elternhaus oft nicht mehr stattfindet
- Sie in jedem „Miteinander“ anders sind
- Sie die Klassengemeinschaft stärkt
- Sie leider zuhause oft nicht vermittelt wird

Werte sind wichtig, weil...

- Ohne Werte keine Gemeinschaft funktioniert
- Sie den Umgang miteinander prägen
- Sie die Grundlage des Miteinanders sind
- Es sonst kein vernünftiges Miteinander gibt
- Einer der Bausteine für moralisches Handeln
- Sie Orientierung für alle sind
- Sie Gemeinschaftssinn zu entwickeln helfen

Werte werden gesetzt von...

- Der Peergroup
 - Eltern
 - Lehrkräften
 - Geschwistern
 - Der Gesellschaft
 - „Medien“
 - Politik
 - Allen Beteiligten
-



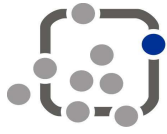
Workshop 11: Middendorf, Scheuermann - DaZ als Unterrichtsprinzip

Inhalte der Fortbildungsbereiche

Grundlagen zu DaZ, Bezug zu RL und LP, Lernbereiche, Prinzipien, Integrativer Sprachunterricht, DaZ und Fachsprache, Sachtexte - Texte verstehen, Texte im Unterricht, Lernausgangslagen, Ermittlung der Lernausgangslage, Förderbereiche Sprache, Sprachstandserhebungsverfahren, Methoden und Verfahren, Lernstandserhebungen im Kontext, Förderkonzept und DaZ, Antragstellung Integrationshilfestellen, Sprachlernkonzept im Kontext von Qualitätsindikatoren, Planung, Evaluation, Nahtstellen und Kooperation, Nahtstelle Elementarbereich, Netzwerkpartner

Kriterien bezogener Überblick über Sprachstandfeststellungsverfahren

Name des Verfahrens Verfasser	Zielgruppe	sprachwissenschaftliche Grundlagen	Testgüte des Verfahrens	Bezug auf Mehrsprachigkeit	förderdiagnostische Anforderungen	Handhabbarkeit
Bayern Screening ISB / Klett (2002) P. Hölscher	6-jährige Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache zum Zeitpunkt der Einschulung	keine explizite linguistische Bezugstheorie, nur kommunikativ ausgerichtet, keine Erfassung der Grammatik Zweitspracherwerbsforschung wird einbezogen (Luchtenberg)	Testgütekriterien nicht ausreichend abgesichert	Daten über Migration und Sprache werden erhoben, Erstsprache wird nicht ins Verfahren einbezogen	kindgerechte Form (Spielstationen), Differenzierungsmöglichkeit durch Stufung (bleibt oft ungenutzt) einmalige Selektionsentscheidung, kein ausreichender Anschluss von Fördermaßnahmen	Stufen 1-3 ohne Zeitaufwand und Organisationsaufwand durchführbar, geringe Vorkenntnisse nötig, Stufe 4: 1 Std. für Gruppe von 5 Kindern, hohe Beschreibungskompetenz der Lehrpers. nötig
SISMIK Staatsinstitut für Frühförderung München / Herder (2003) M. Ulrich, T. Mayr	3 bis 6-jährige Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache	keine explizite linguistische Bezugstheorie, primär an Kommunikations- und sprachlicher Handlungsfähigkeit orientiert, literacy-Erfahrungen werden einbezogen an gesprochener Kindersprache orientiert, Ergebnisse der Zweitspracherwerbsforschung eingeflossen	Beobachtungserfahren, Stichprobe mit 2011 Kindern, altersdifferenzierte Vergleichsnormen	Daten über den Umgang mit der Familiensprache und über die Lebenssituation und Sprachpraxis in der Familie werden erhoben	prozessorientiert angelegt, in Praxis der Kindergartenarbeit eingebaut, Analyse des Umfeldes wird einbezogen, qualitative Beobachtung, Verbindung von Diagnose und Förderung wird angestrebt, Stärken werden einbezogen	Beobachtung im alltäglichen Umgang, leistbarer Aufwand zur Qualifizierung des Personals, Führung der Bögen aufwändig für Erzieherinnen



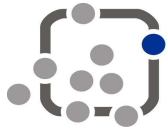
**Online-Dokumentation der Fachtagung:
„Leistungskonzepte: Neu denken!“
30.11.2011**

DELFIN 4 MSW NRW/Uni Dortmund (2007) Fried, Briedigkeit, Isele, Schunder	4-jährige monolingual und bilingual aufwachsende Kinder	basiert auf einem aus der Sprachentwicklungsforschung abgeleiteten Kompetenzmodell	Screening Objektivität, Zuverlässigkeit und Gültigkeit wurden überprüft, Vergleiche mit anderen Verfahren	Erstsprache wird nicht einbezogen	kindgerechte Form, Verbindung von Diagnose und Förderung werden angestrebt, einmalige Querschnittserhebung,	leistbarer Aufwand zur Qualifizierung des Personals, Ökonomie wird durch Zweistufigkeit angestrebt, hoher Zeitaufwand für GS
DELFIN 5 MSW NRW/Uni Dortmund (2010) Fried, Briedigkeit, Schunder	5-jährige monolingual und bilingual aufwachsende Kinder	basiert auf einem aus der Sprachentwicklungsforschung abgeleiteten Kompetenzmodell, welches grundschultypischen (für die Grundschule pragmatischen) Fähigkeiten testet	Screening Objektivität, Zuverlässigkeit und Gültigkeit wurden überprüft, Vergleiche mit anderen Verfahren	Erstsprache wird einbezogen	„kindgerechte Form“, Verbindung von Diagnose und Förderung werden angestrebt,	leistbarer Aufwand zur Qualifizierung des Personals, einstufiges Verfahren, Ökonomie wird durch Beschränkung auf Kinder, die nicht an Delfin 4 teilgenommen haben, angestrebt, hoher Zeitaufwand für GS
Name des Verfahrens Verfasser	Zielgruppe	sprachwissenschaftliche Grundlagen	Testgüte des Verfahrens	Bezug auf Mehrsprachigkeit	förderdiagnostische Anforderungen	Handhabbarkeit
HAVAS 5 Hamburg (2003) H. Reich, H.J. Roth	5-jährige bilingual aufwachsende Kinder	expliziter Bezug auf kommunikations- und handlungsorientierte Sprachauffassung, detaillierter Bezug auf Forschungen zum Erst- und Zweitspracherwerb, an gesprochener Kindersprache orientiert	Profilanalyse Erprobung an 650 Kindern, Evaluation im Rahmen des FörMig Projekts	Verfahren misst parallel die kommunikativen Fähigkeiten mehrsprachiger Kinder in Deutsch und in der jeweiligen Herkunftssprache (Türkisch, Russisch, Polnisch, Italienisch, Spanisch, Portugiesisch), multilinguales Qualifikations	an Stärken orientiert, Verbindung von Diagnose und Förderung, qualitative Auswertung	kurze Durchführungszeit, zeitaufwändige Auswertung, hohe Einarbeitungszeit



**Online-Dokumentation der Fachtagung:
„Leistungskonzepte: Neu denken!“
30.11.2011**

				profil		
CITO National Institute for Educational Measurement in NL (2004)	5-7 jährige Kinder schwerpunktmäßig für bilingual aufwachsende Kinder	Sprachwissenschaftliche Grundlage gegeben, Bezug zum Erst- und Zweitspracherwerb	computergestützter Test, wurde einer wissenschaftlichen Evaluation und Normierung unterzogen, Erhebung mit ca. 5000 Kindern, Testgüte wurde bestätigt	Test misst die Sprachkompetenz in Deutsch, Türkisch und Russisch	Programm erstellt Sprachprofil, woraus individuelle Fördermaßnahmen abgeleitet werden können, quantitative Auswertung, qualitative Analysedaten fehlen, einmalige Querschnittserhebung, kann bei wiederholter Anwendung zur Evaluation von Förderung eingesetzt werden	simultane Durchführung, Ergebnisse stehen direkt nach der Testung zur Verfügung, geringe Einarbeitungszeit, zeitökonomisch und wenig aufwändig, verhältnismäßig hohe Anschaffungskosten
Name des Verfahrens Verfasser	Zielgruppe	sprachwissenschaftliche Grundlagen	Testgüte des Verfahrens	Bezug auf Mehrsprachigkeit	förderdiagnostische Anforderungen	Handhabbarkeit
SFD Bremer Senatsverwaltung / Persen (2002) A. Hobusch, N. Lutz, U. Wiest	Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache des 1-4. Schuljahres	kein explizites linguistisches Modell, Alltagsauffassung von Sprache, keine explizite Bezugstheorie zur Erst- und Zweitsprachentwicklung	Standardisierung an 1048 Kindern, Normierung wird kritisiert, Testgüte wird angezweifelt	Erfassung der Nationalität und der Herkunftssprache, Prüfung des passiven Wortschatzes in der Herkunftssprache (nur Klasse 1)	prozesshafte Überprüfung über 4 Grundschuljahre, unzureichende Verbindung von Diagnose und Förderung, an Defiziten orientiert, Selektionsentscheidung,	Klasse 1 Einzeluntersuchung Dauer 30-40 Min., Klasse 2-4 Gruppentest möglich, schnelle Auswertung, kurze Einarbeitungszeit, qualitative Analyse (Bildgeschichte) verlangt hohe Kompetenz des auswertenden Personals (unzureichende Vorgaben)
TULPEN BEET BLK	Kinder mit nichtdeut	expliziter Bezug auf linguistische Theorien,	Profilanalyse Testgütekriterien wurden	Analysemöglichkeiten liegen für	an Stärken orientiert, Verbindung von	kurze Durchführungszeit,



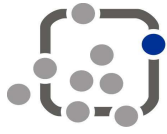
**Online-Dokumentation der Fachtagung:
„Leistungskonzepte: Neu denken!“
30.11.2011**

Program m FörMig (2008) H. Reich, H. J. Roth, Ch. Gantefort	scher Erstsprache Klasse 4 - 7	schriftsprachliches Kompetenzprofil, detaillierter Bezug auf Forschungen zum Erst- und Zweitspracherwerb	bestätigt	Deutsch, Russisch und Türkisch vor, der Vergleich zwischen Erst- und Zweitsprache wird differenziert betrachtet	Diagnose und Förderung, qualitative Auswertung	zeitaufwändige Auswertung, hohe Einarbeitungszeit
C-Test S. Baur, M. Spettmann Testsets für Klasse 4 in Vorbereitung	Kinder und Jugendliche Klasse 4 - 7, monolinguale und bilinguale Erstsprache	sprachwissenschaftliche Grundlagen vorhanden	Test Testgütekriterien wurden bestätigt	Sprachkompetenz der deutschen Sprache wird untersucht	Verbindung von Diagnose und Förderung, Einsatz zur Evaluation von Sprachförderung	zeitökonomische Handhabung, kurze Einarbeitungszeit,

Workshop 12: Homberger – How to test primary english competences?

Ablauf:

- Vorstellungsrunde als Milling
- Einstimmung in das heutige Thema:
„Ein Kind bekommt im Englischunterricht eine gute Note, wenn ...“
- ppt: Leistungsmessung
- Sichten und Diskutieren der ausgelegten Beispiele mit Notieren des Erarbeitungsauftrages
- Besprechen im Plenum



**Online-Dokumentation der Fachtagung:
„Leistungskonzepte: Neu denken!“
30.11.2011**

A. Homberger Workshop 12:

How

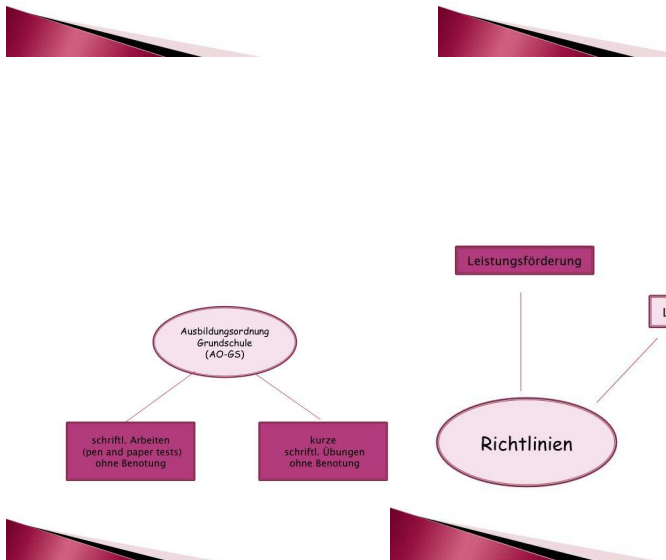
to test

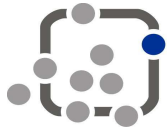
primary english competences?

„Ein Kind bekommt im Englischunterricht eine gute Note, wenn ...“

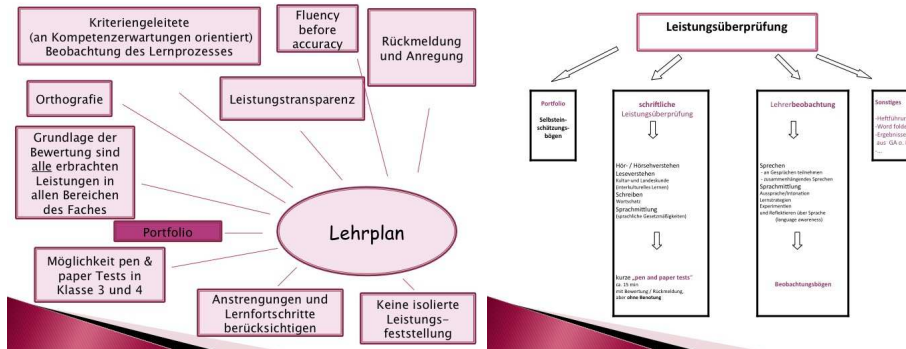


Welche Vorgaben muss ich als Lehrkraft beachten?





Online-Dokumentation der Fachtagung:
„Leistungskonzepte: Neu denken!“
30.11.2011



Welche Möglichkeiten der Leistungsüberprüfung gibt es?

- guter Unterricht ist lernerorientiert
- pen and paper tests nur geringer Anteil der Bewertung
- prozessorientierte Beobachtung => Beobachtungsbögen
- produktorientierte Beobachtung
- Portfolioarbeit => Reflexion als festes Ritual

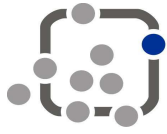
Aufgabe für die TN:

- Sie haben nun die Möglichkeit, sich versch. Beispiele zur Überprüfung der Kompetenzen anzusehen und zu diskutieren.
- Überlegen Sie bei allen Beispielen :
 - Was kann man beobachten, bzw. überprüfen?
 - Welche Kompetenzen werden berücksichtigt?
- Notieren Sie die Ergebnisse auf einer passenden Karte.

Workshop 13: Drewes, Petersen – Leistungskultur im Kunstunterricht, GS

Das erwartet Sie in unserem Workshop:

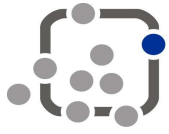
1. Kurzer Input:
 - Welche Hinweise gibt der Lehrplan Kunst zur Förderung und Bewertung von Leistungen?
 - Gütekriterien
2. Praktische Erfahrung mit einem Lerntagebuch
3. Auswertung:
Lehrplan - Realisierbarkeit - Alternativen



Leistungen fördern und bewerten (Lehrplan Kunst)

Aufgaben der Lehrkraft: Sie

- gibt individuelle Rückmeldungen über die Lernentwicklung.
- gibt individuelle Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand.
- gibt Transparenz über Kriterien und Maßstäbe der Leistungsbewertung.
- orientiert sich bei der Leistungsbewertung inhaltlich an den Kompetenzerwartungen.
- beachtet bei der Leistungsbewertung alle von den Kindern erbrachten Leistungen.
- beachtet mündliche, schriftliche und praktische Leistungen.
- berücksichtigt neben Ergebnissen auch Anstrengungen und Lernfortschritte.
- berücksichtigt auch in Gruppen erbrachte Leistungen.
- beachtet auch fachbezogene Kriterien:
 - Neugier, Offenheit und Experimentierfreude
 - kreativer Umgang mit Techniken, Materialien und Werkzeugen
 - ökonomischer Umgang mit Ressourcen (Zeit, Material, Arbeitsabläufe)
 - Individualität und Originalität von Ergebnissen (Produkte, Prozesse, Gesprächsbeiträge)
 - Ausdruck und Aussagekraft einer künstlerischen Lösung
 - Fähigkeit, mit anderen Beiträge für gemeinsame Vorhaben zu planen und zu realisieren (Teamfähigkeit, Kooperationskompetenz)
 - Kommunikations- und Reflexionskompetenz über Gestaltungsprozesse und -produkte).
- gibt in altersangemessener Form Transparenz über die Leistungsanforderungen.
- kennt und nutzt geeignete Instrumente und Verfahrensweisen zur Beobachtung.
- initiiert Lerndokumentationen der Kinder wie Fachhefte, Lerntagebücher und Portfolios.

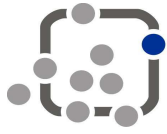


Aufgaben der Kinder: Sie

- lernen ihre Arbeitsergebnisse selbst einzuschätzen.
 - lernen Lernprozesse und unterschiedliche Lernwege gemeinsam zu reflektieren.
 - übernehmen zunehmend selbst Verantwortung für ihr weiteres Lernen.
 - erfahren Kriterien und Maßstäbe der Leistungsbewertung.
 - bekommen individuelle Rückmeldungen.
 - erfahren, dass alle erbrachten Leistungen berücksichtigt werden.
 - lernen die fachbezogenen Kriterien des Kunstunterrichts kennen.
 - führen Fachhefte, Lerntagebücher oder Portfolios.
-

Workshop 14: Löwenstein, Blauschke – Lernbegleitung im Sachunterricht

Bitte erfragen Sie Informationen zu diesem Thema beim Kompetenzteam Hagen!



**Workshop 15: Scheibel, Langer, Schnücker – Wege zum Leistungskonzept
Mathematik, GS**

**Wege zum
Leistungskonzept**

Überblick über Module

Modul 1

Leistungen feststellen, um Kinder zu fördern

- Die stärkenorientierte Sicht auf Kinder
- Ausleseorientiertes versus förderorientiertes Leistungsverständnis
- Ein umfassendes Verständnis von Leistung
- Das zählt in Mathe!

Modul 2

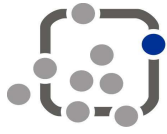
**Leistungen umfassend beurteilen mit Profi-
Aufgaben**

- Problematik von ‚normalen‘ Aufgaben
- Kriterien von Profi-Aufgaben
- Beurteilen mit Punkten
- Beurteilen ohne Punkte

Modul 3

Klassenarbeiten verändern

- Problematik von ‚normalen‘ Klassenarbeiten
- Klassenarbeiten einführen
- Differenzierte Klassenarbeiten
- Probearbeiten und Hauptarbeiten



Modul 4

Mehr als nur Klassenarbeiten

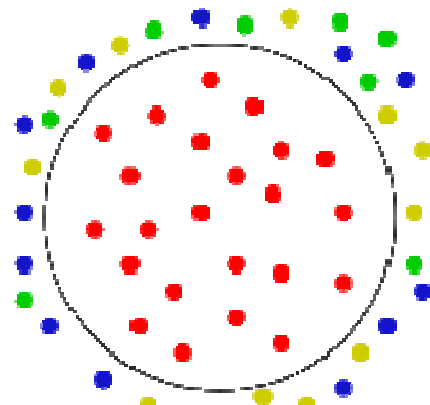
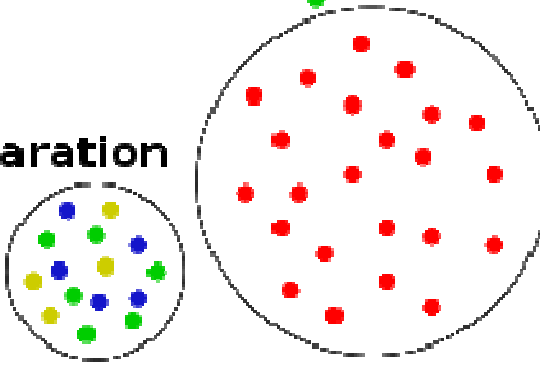
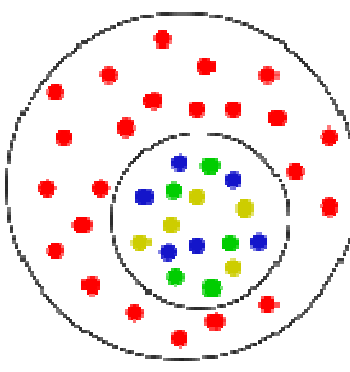
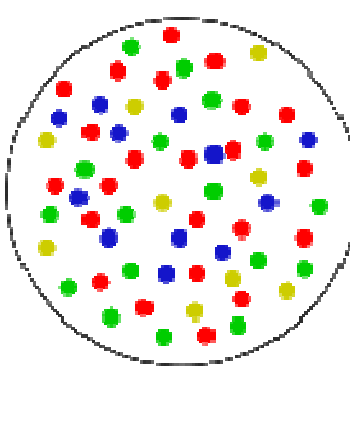
- Problematik der ‚eingeschränkten‘ Leistungsbeurteilung
- Standortbestimmungen und Mathebriefe
- Arbeitspläne und Wochenblätter
- Pässe, Urkunden, Diplome
- Expertenarbeiten
- Mini-Bücher, Forscherhefte, Portfolios

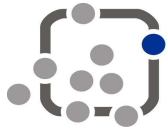
Modul 5

Leistungen lernförderlich rückmelden

- Problematik der Notengebung
- Merkmale lernförderlicher Rückmeldungen
- Selbsteinschätzungen und Rückmeldebögen
- Schriftliche Rückmeldungen: Briefe und Texte
- Mündliche Rückmeldungen: Kindersprechstunde und Kindersprechtag
- Und wie komme ich zur Mathematik-Note?

**Workshop 16: Grade, Zurek - Inklusion – Leistungsbewertung im
Gemeinsamen Unterricht**

<p>Exklusion</p> 	<p>„Ihr gehört nicht dazu, seid lebensunwertes Leben, nicht bildungsfähig, wir sprechen ein Ruhen der Schulpflicht aus.“ Sonderpädagogik gibt es nicht, ist nicht gewollt, ist nicht (mehr) wirksam.</p>
<p>Separation</p> 	<p>„Ihr seid anders als die Anderen, ihr benötigt etwas anderes, wir schaffen für euch andere Institutionen, andere Berufe, andere Angebote.“ Sonderpädagogik als differenziertes hochspezialisiertes Nebensystem</p>
<p>Integration</p> 	<p>„Einige von euch (nicht alle) können unter bestimmten Bedingungen dazu gehören. Wir schaffen für euch vor Ort ergänzende Unterstützungsmaßnahmen, damit ihr mit den anderen zusammen leben und lernen könnt.“ Sonderpädagogik als schülerbezogenes spezialisiertes Unterstützungssystem für das bestehende Allgemeinsystem</p>
<p>Inklusion</p> 	<p>Hier ist es normal, dass alle verschieden sind. Jeder bekommt selbstverständlich vom System und im System Unterstützung, wo er sie benötigt. Wir entwickeln unser Gesamtsystem fortlaufend weiter Sonderpädagogik als selbstverständliches weniger Spezialisiertes systemisch orientiertes Unterstützungsangebot im Gesamtsystem.</p>



Unterscheidung Integration - Inklusion

Integration (Prozess):

- **Assimilation des Individuums, Anpassung an bestehende Schulstrukturen, sonderpädagogische Unterstützung**

Unter dem Begriff **integrative Pädagogik** wird die Einbeziehung besonderer Eigenschaften, Verhaltens- und Denkweisen in das Bildungs- und Erziehungssystem gefasst. Im engeren Sinne wird sie im Zusammenhang mit der Sonderpädagogik als Integration benachteiligter Schüler gefasst.

Im schulischen Bereich unterscheidet man zwischen zielgleicher und zieldifferenter Integration. Bei zielgleicher Integration streben alle Schüler das gleiche Bildungsziel an, bei zieldifferenter Integration wird ein Bildungsziel an die Fähigkeiten eines Schülers (etwa bei geistiger Behinderung) angepasst.

Inklusion (Prinzip):

- **Anpassung des Systems, Einbindung der Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen, Umgang mit Heterogenität**

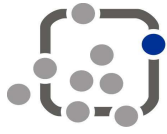
Inklusive Pädagogik versteht sich als Ansatz des gemeinsamen Lebens und Lernens, bei denen nicht einzelne Individuen oder Gruppen als spezifisch behindert definiert werden.

Die **inklusive Pädagogik** ist ein Ansatz der Pädagogik, dessen wesentliches Prinzip die Wertschätzung der Diversität (Vielfalt) in der Bildung und Erziehung ist. Befürworter der Inklusion betrachten die Heterogenität als eine Gegebenheit, die die Normalität darstellt. Sie plädieren für die Schaffung einer Schule, die die Bildungs- und Erziehungsbedürfnisse aller Schüler zu befriedigen hat.

Info-Kasten:

UN-Behindertenrechtskonvention,

Am 13. Dezember 2006 beschlossen die Vereinten Nationen das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behindertenrechtskonvention), den ersten Menschenrechtsvertrag des 21. Jahrhunderts, zum Schutz und zur Stärkung der Rechte und Möglichkeiten der weltweit auf 650 Millionen geschätzten Zahl von Menschen mit Behinderung. Die Länder, welche die Konvention unterzeichnen, verpflichten sich, diese in nationales Recht umzusetzen und bestehende Gesetze anzupassen. Im Übereinkommen werden unter anderem gleiche Rechte in der Bildung, der Arbeitswelt, im kulturellen Leben, das Recht an eigenem und ererbtem Besitz, das Verbot der Diskriminierung in der Ehe, das Recht auf Kinder in Verbindung mit dem Verbot einer Sterilisation aufgrund einer Behinderung, das Verbot von Experimenten an Menschen mit Behinderung und Barrierefreiheit im umfassenden Sinn gefordert. Dazu gehört auch die Berücksichtigung neuartiger Barrieren, die durch den Fortschritt in Wissenschaft und Technik erst im Entstehen begriffen sind. Österreich und Deutschland unterzeichneten das Übereinkommen und das Zusatzprotokoll am 30. März 2007. In Österreich wurde das Übereinkommen am 26. Oktober 2008 ratifiziert. Seit 26. März 2009 ist die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und ihr Fakultativprotokoll nun auch für Deutschland verbindlich.



Konsequenzen für das Schulsystem aus sonderpädagogischer Sicht

Für alle Schulen zu erwarten:

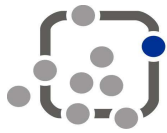
„Schulen als Orte der Vielfalt der Schüler, des Unterrichts und der Pädagogen“

- Steigender Umfang an Gemeinsamen Unterricht an der allgemeinen Schule -Integrative Förderung in allen Schulstufenformen und Stufen
- Schrittweise Verlagerung der sonderpädagogischer Förderung aus Förderschule/Kompetenzzentrum in die allgemeine Schule – Akteure vor Ort (Eltern, Lehrer, Schulträger etc.) bestimmen dabei das Tempo
- Wahl des Förderortes durch Elternwillen – allgemeine Schule oder Förderschule in zumutbarer Entfernung
- Förderschulen als Angebotsschulen bzw. Kompetenz-/Förderzentren mit subsidiären Aufgaben (Diagnose, Beratung, Prävention, Unterricht und Krisenintervention)
- Steigende Kosten der Eingliederungshilfe (Aufbau ambulanter Dienste)
- Etablierung der Sekundarschulen mit den damit verbundenen Auswirkungen auf alle Schulformen
- Stärkung des Privatschulsystems als Folge der willentlichen Abgrenzung vom öffentlichen Schulsystem
- Bildung von Verbundsystemen (Lernen, Sprache, Emotionale und Soziale Entwicklung/ Lern- und Entwicklungsstörungen) im Förderschulbereich aber auch allgemeinbildenden Verbundsystemen (Haupt-/Realschulen etc)
- Bestandsgefährdung/Auflösung dezentraler Förderschulen im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen ohne Profilbildung (Autismus, ADHS, etc.)
- Bestandserhalt weniger überregionaler Förderschulen mit den Förder-schwerpunkten (Lernen, Sprache, Emotionale und Soziale

Für Förderschulen zu erwarten

„Förderschulen als Orte der Vielfalt der Schüler, der Angebote und Professionen“

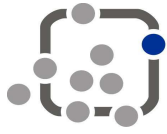
- Veränderung des Schülerklientels der Förderschulen (mit der Strukturveränderung im Fösch LE/SQ/ESE gehen in den anderen Förderschwerpunkten GG/KM/BL/SH/HK Veränderungen in der Schülerschaft einher).
- Notwendigkeit der Qualitätsentwicklung innerhalb der Schule mit dem Blick nach innen wie auch außen - Profilbildung, Leistungsorientierung Netzwerkarbeit, Aufgabenerweiterung (Diagnostik/ Beratung/Prävention)
- Veränderung der Rolle des Sonderpädagoge (nicht nur Lehrkraft in einer Schule in einer Klasse, Teamteaching/ Teampartner mit Lehrkraft der allgemeinen Schule, Lehrkraft mit initiierenden, koordinierenden und organisierenden Aufgaben der Prävention, Diagnose und Beratung)
- Veränderung der Lehrerrolle zum indirekten Lehrer
- Notwendigkeit der Umsetzung Offener Unterrichtsformen und individualisierter Lernangebote und Leistungsbeurteilung (Lernportfolio, Lerntagebuch etc.)



Entwicklung/ Lern- und Entwicklungsstörungen) mit spezieller Profilbildung	
---	--

Sonderpädagogische Begriffssammlung:

Zielgleich/ zieldifferent	s.o.
GU	Gemeinsamer Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderung findet in der Grundschule statt.
IL	Integrative Lerngruppen werden zurzeit bei entsprechender Bedarfslage jeweils in der 5. Jahrgangsstufe der SEK 1 in allen Schulformen eingerichtet. Hier werden Kinder zielfähig unterrichtet. Sie bestehen in der Regel aus 5 Schülern.
AO-SF	Ausbildungsordnung Sonderpädagogische Förderung Umgangssprachlich wird damit aber häufig das Überprüfungsverfahren (Ermittlung des sonderpäd. Förderbedarfs) beschrieben
„Lernbehinderung“ (vgl. AO-SF § 5)	liegt vor, wenn die Lern- und Leistungsausfälle schwerwiegender, umfangreicher und langdauernder Art sind und durch Rückstand der kognitiven Funktionen oder der sprachlichen Entwicklung oder des Sozialverhaltens verstärkt werden.
Förderschwerpunkt „Emotionale und soziale Entwicklung“ (vgl. AO-SF § 5)	liegt vor, wenn sich eine Schülerin oder ein Schüler der Erziehung so nachhaltig verschließt und widersetzt, dass sie oder er im Unterricht nicht oder nicht hinreichend gefördert werden kann und die eigene Entwicklung oder die der Mitschülerinnen und Mitschüler erheblich gestört oder gefährdet ist.
Integrationshelfer	Werden zusätzlich zur Lehrkraft für Sonderpädagogik als Wiedereingliederungshilfe für die betroffenen Schüler benötigt. Hier handelt es sich nicht um ausgebildete Lehrer. Oft wird diese Tätigkeit von FSJlern übernommen. Die Kosten übernimmt je nach Behinderungsform Sozialamt oder Jugendamt.



Thesen aus:

Hans Brügelmann - „Den Einzelnen gerecht werden – in der inklusiven Schule“

Mit der Öffnung des Unterrichts raus aus der Individualisierungsfalle!

In: Zeitschrift für Heilpädagogik 9 2011

Inklusion bedeutet die Anerkennung der Unterschiedlichkeit aller Mitglieder und damit der Besonderheit jedes und jeder einzelnen und nicht Integration „der anderen“ in eine (als homogen unterstellte) Gruppe „der Normalen“
Inklusion meint nicht Gleichschritt – für alle dasselbe oder Nivellierung der Anforderungen.

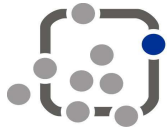
Inklusion bedeutet die Anerkennung der Unterschiedlichkeit aller Mitglieder und damit der Besonderheit jedes und jeder einzelnen und nicht Integration „der anderen“ in eine (als homogen unterstellte) Gruppe „der Normalen“
Inklusion meint nicht Gleichschritt – für alle dasselbe oder Nivellierung der Anforderungen.

Groeben – Unsere Standards – „Blick über den Zaun“ Bündnis reformpädagogisch engagierter Schulen:

Es geht in der Schule um einzelne Menschen, die Kinder und Jugendlichen. Die Schule ist für sie da und nicht umgekehrt. Wir müssen sie in ihrer Unterschiedlichkeit annehmen und die Schule von ihnen und ihren Bedürfnissen her denken.

Lernen ist umso wirksamer, je mehr es an Erfahrung, (Selbst-) Erprobung, Bewährung und Ernstfall gebunden ist. Lernen ist umso weniger wirksam, je stärker es nur rezeptiv, fremdgesteuert, einseitig kognitiv bleibt: „paper and pencil“ sind wichtige Hilfsmittel, aber schlechte Lehrmeister. Lernen braucht Erlebnis und Erfahrung ebenso wie Übung und Systematik: Seine Qualität hängt davon ab, wie sich beide ergänzen. Lernen ist ein individueller Prozess, der sich im sozialen Kontext vollzieht, ist angewiesen auf kooperatives Handeln, Erforschen und Erproben.

Schule als Gemeinschaft – Demokratie lernen und leben - Werte müssen täglich gelebt werden, ebenso wie demokratisches Handeln. Das ist keine Sache einzelner Fächer, sondern des Schullebens.



Was bedeutet Individualisierung?

Individualisierung ist mehr als Differenzierung nach Gruppenmerkmalen, sie bedeutet Raum und Zeit für persönliche Interessen und Erfahrungen.

Individualisierung heißt nicht Isolierung in Einzelarbeit, sie ist auf Begegnung und den Austausch mit anderen angewiesen und schließt damit auch Verantwortlichkeiten in der Gruppe ein.

Individualisierung darf nicht auf didaktisch-methodische Maßnahmen beschränkt bleiben, sie verlangt eine pädagogische Haltung, die Kinder und Jugendliche als eigenständige Persönlichkeiten wahrnimmt, ihre Rechte (UN-Konvention) respektiert und konkrete Partizipationsmöglichkeiten im Schulleben, aber auch im Unterricht ermöglicht.

Leistungsbewertung



Orientierung an Lernzielen und an der individuellen Entwicklung