



Ingvelde Scholz / Karl-Christian Weber

# Denn sie wissen, was sie können

Kompetenzorientierte und differenzierte  
Leistungsbeurteilung im Lateinunterricht

Vandenhoeck & Ruprecht

Ingvelde Scholz / Karl-Christian Weber, Denn sie wissen, was sie können



Ingvelde Scholz / Karl-Christian Weber, Denn sie wissen, was sie können

Ingvelde Scholz und Karl-Christian Weber

# **Denn sie wissen, was sie können**

Kompetenzorientierte und differenzierte  
Leistungsbeurteilung im Lateinunterricht

2., verbesserte Auflage

Vandenhoeck & Ruprecht

## Mit Illustrationen von Wiebke Emrich

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-525-71064-7

ISBN 978-3-647-71064-8 (E-Book)

Umschlagabbildung: Wiebke Emrich

© 2011, 2010, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen/

Vandenhoeck & Ruprecht LLC, Oakville, CT, U. S. A.

[www.v-r.de](http://www.v-r.de)

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Lehr- und Unterrichtszwecke.

Printed in Germany.

Satz: textformart, Daniela Weiland, Göttingen

Druck und Bindung: ☺ Hubert & Co, Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

# Inhalt

<b>Vorwort</b> . . . . .	9
<b>1. Grundlegende Überlegungen zur Leistungsbeurteilung</b> . . . . .	11
1.1 Chancen und Grenzen der Leistungsbeurteilung . . .	11
1.2 Wie Schüler Leistungsbeurteilungen wahrnehmen . .	20
Umfrage zum Umgang mit Schülerleistungen . . . . .	22
Ergebnisse der Umfrage zum Umgang mit Schülerleistungen . . . . .	24
1.3 Leistungsbegriff und Leistungsbeurteilung im Lateinunterricht . . . . .	28
1.4 Perspektiven eines erweiterten Leistungsbegriffs . . .	33
<b>2. Schriftliche Schülerleistungen</b> . . . . .	36
2.1 Arbeitsbereiche, Kompetenzbereiche und Kompetenzstufen . . . . .	39
Matrix zu kompetenzorientierten Aufgabenstellungen . . . . .	42
2.2 Gestaltung und Vorbereitung von Kurztests . . . . .	44
Test (PRIMA A, L 14, Wiederholung L 6 und L 13) . . . . .	47
Test (Langenscheidt-GWS S. 83–86, Caesar I, 13–14) . . . .	49
2.3 Korrektur und Bewertung von Kurztests . . . . .	51
2.4 Besprechung und Rückgabe von Kurztests . . . . .	54
2.5 Gestaltung und Vorbereitung von Klassenarbeiten . . .	54
Klassenarbeit: PRIMA A, Lektion 46 . . . . .	58
Klassenarbeit: Ovid, Metamorphosen . . . . .	60
2.6 Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten . . . . .	64
2.7 Besprechung und Rückgabe von Klassenarbeiten . . . .	73

2.8	Nachbereitung von Klassenarbeiten . . . . .	74
	Dialogischer Diagnosebogen schriftlicher Arbeiten . . .	75
	Lernvereinbarung, Latein Kl. 6 . . . . .	76
<b>3.</b>	<b>Mündliche Schülerleistungen . . . . .</b>	<b>78</b>
3.1	Kompetenzbereiche und Beurteilungskriterien . . . . .	80
3.2	Transparenter und dialogischer Beurteilungsprozess	81
3.3	Beurteilung kontinuierlicher Schülerleistungen . . . . .	82
	Mündliche Beurteilung LATEIN . . . . .	84
3.4	Beurteilung zusätzlicher individueller Schülerleistungen	91
3.5	Punktuelle Überprüfung von Schülerleistungen . . . . .	93
3.6	Notenfreie Unterrichtszeiten . . . . .	95
<b>4.</b>	<b>Alternative Schülerleistungen . . . . .</b>	<b>97</b>
4.1	Schulischer Rahmen und Einbettung in den Lateinunterricht . . . . .	99
4.2	Formen und Anforderungen . . . . .	101
4.3	Themenbereiche und Aufgabenstellungen . . . . .	104
	Themenliste für alternative Schülerleistungen . . . . .	105
4.4	Zielvereinbarungen . . . . .	108
	Alternative Schülerleistung zu Ovids Metamorphosen VIII, 183–235 . . . . .	110
4.5	Beurteilungskriterien . . . . .	111
4.6	Individuelle Prozessberatung . . . . .	113
	Planungsphase der alternativen Schülerleistung . . . . .	114
	Arbeitsphase der alternativen Schülerleistung . . . . .	115
	Nachreflexionsphase der alternativen Schülerleistung . .	116
4.7	Verbale Beurteilung und Bewertung . . . . .	117
4.8	Präsentation/Vortrag . . . . .	119
	Beurteilungskriterien für die Bewertung einer Präsentation	120
4.9	Hausarbeit . . . . .	121
	Hinweise zum Erstellen einer schriftlichen Hausarbeit . .	122
	Beurteilungskriterien für die Bewertung einer Hausarbeit	124

4.10 Mündliche Prüfung . . . . .	125
Alternative Schülerleistung zu Prima A, Lektion 26: Narziss und Echo . . . . .	126
Beurteilungskriterien für die Bewertung einer mündlichen Prüfung . . . . .	127
4.11 Fachpraktische Arbeit . . . . .	128
Beurteilungskriterien für die Bewertung einer fachpraktischen Arbeit . . . . .	130
<b>5. Differenzierte Schülerleistungen . . . . .</b>	<b>131</b>
5.1 Differenzierung nach Umfang des Lernstoffes . . . . .	138
Kl. 11, Klassenarbeit Nr. 2: Cicero, In Catilinam . . . . .	140
5.2 Differenzierung nach Anforderungsniveau . . . . .	141
Differenzierte Übersetzung . . . . .	143
Klasse 8, Klassenarbeit Nr. 4: Phaedrus . . . . .	146
5.3 Differenzierung nach Interessen und Lernwegen . . . . .	148
Ovids Metamorphosen: Infoblatt zur Partner- oder Gruppenarbeit, GA 1.1 . . . . .	152
Ovids Metamorphosen: Infoblatt zur Partner- oder Gruppenarbeit, GA 1.2 . . . . .	153
Ovids Metamorphosen: Inhaltsübersicht, GA 2 . . . . .	154
Ovids Metamorphosen, GA 3 . . . . .	155
5.4 Rückblick und Ausblick . . . . .	156
<b>6. Impulse der Leistungsbeurteilung für die Schulentwicklung . . . . .</b>	<b>158</b>
6.1 Schülerrückmeldungen als Beitrag zur Unterrichtsentwicklung . . . . .	159
Umfrage zur Leistungsbeurteilung . . . . .	161
6.2 Austausch und Kooperation in der Fachschaft . . . . .	162
6.3 Austausch und Kooperation im Kollegium . . . . .	163
<b>Literaturhinweise . . . . .</b>	<b>164</b>
<b>Das Autorenteam . . . . .</b>	<b>169</b>

Ingvelde Scholz / Karl-Christian Weber, Denn sie wissen, was sie können

## Vorwort

Das Thema Leistungsbeurteilung ist für Schüler, Eltern und Lehrer stets ein »heißes Eisen«. Nur selten sind unsere Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage der Leistungsbeurteilung in der Lage zu erkennen, was sie können bzw. nicht können und wie es ihnen künftig gelingt, vorhandene Fähigkeiten auszubauen und Schwächen zu beheben.

Das Autorenteam zeigt anhand zahlreicher Beispiele aus der Unterrichtspraxis, wie die Erhebung, Beurteilung und Bewertung von Leistungen gelingen und weiterführende Perspektiven eröffnen kann.

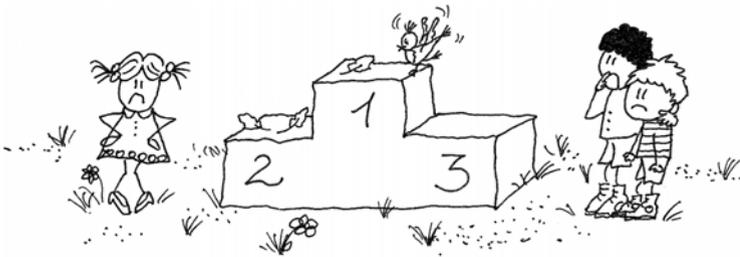
- In dem einführenden Kapitel werden grundsätzliche Aspekte der kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung vorgestellt. Eine an verschiedenen Schulen und in allen Klassenstufen durchgeführte Umfrage zu den Erfahrungen mit Leistungsbeurteilungen im Lateinunterricht eröffnet wichtige Einblicke in die Sicht der betroffenen Schüler und enthält weiterführende Perspektiven für die Beurteilungspraxis.
- In Kapitel 2 und 3 finden sich wertvolle Hinweise für eine dialogische, prozess- und förderorientierte Beurteilung von mündlichen und schriftlichen Schülerleistungen.
- Den sogenannten alternativen Schülerleistungen, die inzwischen in aller Munde sind, gilt das Kapitel 4, das mit grundlegenden Ausführungen zu Kompetenzbereichen, Themenwahl, Zielvereinbarungen sowie zu Beurteilungskriterien eröffnet wird. Anschließend werden anhand konkreter Beispiele aus der Unterrichtspraxis verschiedene Formen der alternativen Schülerleistungen vorgestellt.
- In Kapitel 5 wagt das Autorenteam einen Blick in die Zukunft, indem es Möglichkeiten der differenzierten Leistungsbeurteilung zur Diskussion stellt.
- Das letzte Kapitel widmet sich der Frage, welche Impulse die Leistungsbeurteilung für die Unterrichts- und Schulentwicklung setzen kann und wie der innerschulische Lernprozess gestaltet werden kann.

Das Buch will einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Beurteilungspraxis im Lateinunterricht leisten. Die zahlreichen Kopiervorlagen können unmittelbar im Lateinunterricht eingesetzt werden. Vor allem jedoch sollen die Anregungen des Autorenteams den Schülern helfen, ihre Stärken und Schwächen wahrzunehmen und auf dieser Grundlage ihre Fähigkeiten gezielt weiterzuentwickeln, ganz im Sinne des Buchtitels »Denn sie wissen, was sie können!«

Wir danken allen, die uns unterstützt haben, vor allem den Schülern und Kollegen für ihre wertvollen Anregungen und ihre Bereitschaft, an der bisweilen zeitintensiven Umfrage mitzuwirken, und nicht zuletzt dem Verlag Vandenhoeck & Ruprecht für die wie immer kompetente und zuverlässige Betreuung und Begleitung.

Schwäbisch Gmünd und Heilbronn, im Herbst 2009  
Ingvelde Scholz und Karl-Christian Weber

# 1. Grundlegende Überlegungen zur Leistungsbeurteilung



Das Interesse am Thema Leistungserhebung und Leistungsbeurteilung hat in den letzten Jahren kontinuierlich zugenommen. Vor dem Hintergrund der zum Teil rasanten gesellschaftlichen Veränderungen und der neuen Bildungspläne, welche von der Schule die Vermittlung einer umfassenden Handlungskompetenz einfordern, wird der Ruf nach einer Ergänzung und Erweiterung des traditionellen Lern- und Leistungsbegriffes immer lauter.

Zu Beginn stehen allgemeine Überlegungen zum gesellschaftlichen und bildungspolitischen Kontext im Mittelpunkt, in dem der erweiterte Lern- und Leistungsbegriff entstanden ist. Anschließend werden die Ergebnisse einer breit angelegten Umfrage zu den Erfahrungen der Schüler mit der Leistungsbeurteilung im Lateinunterricht vorgestellt und interpretiert. Das dritte Teilkapitel skizziert die historische Entwicklung und fachdidaktische Aspekte des Leistungsbegriffes und der Leistungsbeurteilung im Lateinunterricht. Der letzte Teil eröffnet praxisorientierte Perspektiven für einen erweiterten Lern- und Leistungsbegriff im Unterricht.

## 1.1 Chancen und Grenzen der Leistungsbeurteilung

Der Einzug der offenen Unterrichtsformen im gymnasialen Bereich und die sukzessive Ergänzung des traditionellen Lern- und Leistungsbegriffes hängen eng mit gesellschaftlichen und bildungspolitischen Faktoren zusammen. Die Klagen der Universi-

Veränderte  
Gesellschaft –  
veränderte Lern-  
kultur

täten über eine zu geringe Studierfähigkeit der Abiturienten und die Forderungen der Wirtschaft und Industrie nach einer umfassenden Handlungskompetenz wurden in den letzten Jahren vor allem vor dem Hintergrund der Ergebnisse<sup>1</sup> der TIMSS- und der PISA-Studien immer lauter. Denn die Hochschulen und die Arbeitswelt erwarten von unseren Abiturienten, dass sie in der Lage sind, anstehende Frage- und Problemstellungen selbstständig und in Kooperation mit anderen Menschen oder Institutionen erfolgreich und zum Wohle der Gemeinschaft und Gesellschaft zu bearbeiten und bei eventuell auftretenden Schwierigkeiten angemessen und flexibel zu reagieren.<sup>2</sup>

Fachliches  
Know-how allein  
reicht nicht aus!

Mit fachlichem Know-how allein können die jungen Menschen die gegenwärtigen und künftigen Herausforderungen nicht meistern, sondern sie müssen über weitere Kompetenzen verfügen, von denen nur einige wenige genannt seien: Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft, eine hohe Frustrationstoleranz, Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsbereitschaft, geschicktes Zeitmanagement usw. Damit unsere Schülerinnen und Schüler neben den fachlich-inhaltlichen Kompetenzen auch die genannten methodischen, personalen und sozialen Kompetenzen erwerben können, bedarf es freilich entsprechender Unterrichtsarrangements, die sich, so weit das möglich ist, an ihren individuellen Interessen und Fähigkeiten orientieren und die einen Prozess selbstständigen Lernens ermöglichen und ihnen zugleich die Chance bieten, in Einzel-, Partner- oder Teamarbeit ihre Persönlichkeit in einem umfassenden Sinne weiterzuentwickeln. Wurden Lernen und Leistung im schulischen Rahmen früher vor allem mit inhaltlichen und fachlichen Aspekten verknüpft, zeigt sich in jüngster Zeit zunehmend ein ganzheitlicher und kompetenzorientierter Ansatz. Durch die Vermittlung fachlicher wie auch überfachlicher Kompetenzen sollen die Schüler dafür gerüstet werden, unterschiedlichste Herausforderungen innerhalb wie außerhalb der Schule meistern zu können.

»Dabei versteht man unter Kompetenzen die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die da-

1 Die Ergebnisse der TIMSS- und PISA-Studien werden freilich sehr unterschiedlich interpretiert.

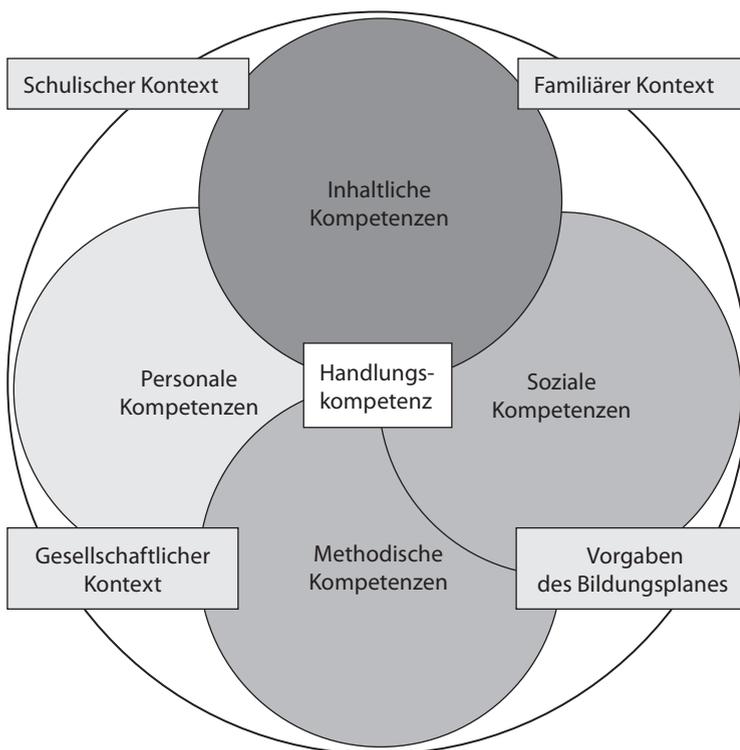
2 Diese Entwicklung ist nicht neu, doch scheint der Unterrichts- und Schulalltag im Kontext zahlreicher bildungspolitischer Veränderungen (noch) nicht mit den geschilderten Erwartungen Schritt halten zu können.

mit verbundenen motivationalen, volitionalen<sup>3</sup> und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.«<sup>4</sup>

Die neuen Bildungspläne tragen dieser Kompetenzorientierung Rechnung und haben als Steuerungsinstrument für Bildungsqualität entsprechende Bildungsstandards formuliert, die sich in vier Kompetenzbereiche<sup>5</sup> einteilen lassen:

Umfassende Handlungskompetenz ist gefragt

### Ganzheitliches und kompetenzorientiertes Lern- und Leistungsmodell im Kontext gesellschaftlicher und bildungspolitischer Faktoren



3 Unter volitionalen Bereitschaften und Fähigkeiten sind solche zu verstehen, die auf Willensentscheidungen beruhen.

4 Vgl. Franz E. WEINERT (2001), 27–28

5 Vgl. dazu im Einzelnen Gerhard ZIENER (2008). Es sei darauf hingewiesen, dass es zwischen den einzelnen Kategorien Überschneidungen gibt und manche Kompetenzen mit guten Gründen auch anderen Bereichen zugeordnet werden können.

Die vier Kompetenzbereiche sollen im Folgenden im Hinblick auf den Lateinunterricht skizziert werden:

### **Inhaltlich-fachlicher Kompetenzbereich**

- Kenntnis und Verständnis der Grundlagen des lateinischen Wortschatzes, der Formenlehre und der Syntax, insbesondere der typisch lateinischen Konstruktionen sowie reflektierter Umgang mit der lateinischen und deutschen Sprache (Sprachkompetenz)
- Fähigkeit, einen unbekanntem lateinischen Text angemessen ins Deutsche zu übertragen, seinen Aufbau und Gehalt herauszuarbeiten und kritisch zu reflektieren (Textkompetenz)
- Kenntnis der Realienkunde, insbesondere Wissen um den historischen, mythologischen und philosophischen Hintergrund, in dem die lateinischen Texte entstanden sind
- Verständnis für fremde Vorstellungswelten und Verhaltensweisen sowie kritischer Umgang mit der fremden und eigenen Kultur (Kulturelle Kompetenz)

### **Methodischer Kompetenzbereich**

- Kenntnis und Beherrschung verschiedener Lern- und Arbeitstechniken (z. B. Lernen neuer Vokabeln, Wiederholung bekannter Vokabeln)
- Strukturanalysefähigkeit (z. B. Fähigkeit, komplexe syntaktische Text- und Satzstrukturen zu erkennen, zu verstehen und gegebenenfalls zu visualisieren)
- zielgerichteter Umgang mit Hilfsmitteln (z. B. Gebrauch des Lehrbuchs, der Grammatiktabellen, des Lexikons u. a.)

### **Personaler Kompetenzbereich**

- Selbstständigkeit (z. B. eigenständiges Vor- und Nachbereiten des Unterrichts, Bewältigung der Hausaufgaben)
- Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft
- Kritikfähigkeit (z. B. Bereitschaft, sinnvolle Anregungen anzunehmen und umzusetzen)
- Bereitschaft, aus seinen Fehlern zu lernen; realistische Selbstwahrnehmung (z. B. eigene Stärken und Schwächen erkennen und angemessen damit umgehen)
- Aufbau von gemeinschaftsfördernden Werthaltungen

### **Sozialer Kompetenzbereich**

- Fähigkeit zur Kommunikation (z. B. Fähigkeit, über Texte und Themen des Lateinunterrichts in fachlich und sprachlich ange-

messener Form Auskunft zu geben, einen eigenen Standpunkt zu formulieren, begründet zu vertreten, mit anderen zu vergleichen und ggf. zu korrigieren)

- Teamfähigkeit (z. B. Bereitschaft, sich im Rahmen der Partner- oder Gruppenarbeit konstruktiv einzubringen)
- Empathiefähigkeit (Fähigkeit, seinen Mitschülern zuzuhören, auf sie einzugehen und sich in ihre Perspektive hineinzuversetzen)

Wie die Grafik zeigt, können sich die verschiedenen Kompetenzen nicht in einem luftleeren Raum entwickeln, sondern sind den Einflüssen zahlreicher Faktoren ausgesetzt (Schule, Familie, Bildungsplan, Gesellschaft), die auf die Schüler einwirken.

Außerdem überlappen sich die vier Kompetenzbereiche und ergänzen einander. Nur im erfolgreichen Zusammenspiel dieser vier Lernbereiche können unsere Schüler umfassende Handlungskompetenz entwickeln.<sup>6</sup>

Freilich bildet das dargestellte Modell (noch) nicht die Schulwirklichkeit ab, da die vier Kompetenzbereiche an vielen Gymnasien im Unterricht nicht gleichwertig vertreten sind. Die inhaltlichen Kompetenzen haben in den meisten Fächern nach wie vor eine deutliche Vorrangstellung, während die anderen drei Bereiche eher ein Schattendasein führen und meist nur am Rande oder außerhalb des Fachunterrichts in besonderen Projekten zur Geltung kommen.<sup>7</sup> Doch der erweiterte Lern- und Leistungsbegriff<sup>8</sup> fordert dazu auf, den ganzheitlichen Ansatz größtmöglich auch im ganz normalen Fachunterricht zu vermitteln.

Die Grundlage für die Vermittlung der verschiedenen Kompetenzbereiche bilden schülerorientierte Arbeitsformen, bei denen die Schülerinnen und Schüler in einem umfassenden Sinn selbstständig entdecken und lernen können. Diese offenen Arbeitsformen schenken den Schülern Vertrauen in ihre Fähigkeiten und übergeben ihnen statt einer passiven Konsumentenrolle den aktiven Part. Denn ein Unterricht, der ausschließlich auf lehrerzentrierten Lernformen basiert, kann zwar meist recht gut die fachlichen, doch nur schwer die methodischen, personalen und sozialen Kompetenzen vermitteln.

Kompetenzorientiert unterrichten heißt schülerorientiert unterrichten

6 Vgl. Eiko JÜRGENS/Werner SACHER (2000), 10–11

7 Vgl. dazu Hans-Ulrich GRUNDER/Thorsten BOHL (2001), 15–17

8 Vgl. dazu Thorsten BOHL: Theoretische Strukturierung – Begründung neuer Beurteilungsformen, in: Hans-Ulrich GRUNDER/Thorsten BOHL (2001), 10–49

»Das in Frage kommende Schülerverhalten wird umso vielfältiger sein, je variantenreicher die Lehr-/Lernmethoden, die Lehr-/Lernverfahren und die Lehr-/Lerninhalte unterrichtlich gestaltet sind. Wer seinen Unterricht vorwiegend lehrerzentriert und einseitig kognitiv aufbaut, darf sich nicht wundern, wenn er eine Reihe der dargestellten Verhaltensweisen nicht beobachten kann. Ursache dafür ist dann nicht, dass Schülerinnen und Schüler nicht in der Lage wären, entsprechendes Arbeits- und Sozialverhalten auszubilden, sondern die methodische Monostruktur der alltäglichen Unterrichtspraxis.«<sup>9</sup>

Um Missverständnissen vorzubeugen, sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die sogenannten offenen Unterrichtsformen die traditionellen Methoden nicht ersetzen, sondern in Maßen ergänzen sollen. Das Autorenteam will also nicht einem Methodenmonismus das Wort reden, sondern plädiert für eine möglichst große Methodenvielfalt, zumal sich andeutet, dass jede Unterrichtsmethode Stärken und Schwächen hat.<sup>10</sup>

Eine vielfältige  
Lernkultur  
braucht viel-  
fältige Beurtei-  
lungsformen

Die schülerorientierten Unterrichtsformen tragen dem erweiterten Lernbegriff in besonderer Weise Rechnung. Doch die Erhebung, Beurteilung und Bewertung der vielfältigen Schülerleistungen haben mit dieser Entwicklung nicht Schritt gehalten, sondern blieben weitgehend unverändert. Dies verwundert umso mehr, als die Leistungen eines erweiterten Lernbegriffs nicht ausreichend mit den Instrumenten und Formen der traditionellen Leistungsbeurteilung gewürdigt und erfasst werden können. Während die inhaltlich-fachlichen Lernbereiche nach wie vor durch traditionelle Beurteilungsformen wie Klassenarbeiten, Kurztests und mündliche Noten beurteilt werden können und sollen, bedarf es für die methodischen, sozialen und personalen Lernbereiche neuer Formen der Leistungsbeurteilung.

☞ Eine erweiterte Leistungsbeurteilung erfasst neben den fachlich-inhaltlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler auch methodische, soziale und personale Kompetenzen.

<sup>9</sup> Eiko JÜRGENS (2005), 89

<sup>10</sup> In verschiedenen Untersuchungen wurde deutlich, dass offene Unterrichtsmethoden sich besonders zur Vermittlung und Weiterentwicklung methodischer, personaler und sozialer Kompetenzen eignen, während der traditionelle, lehrerorientierte Unterricht bei der Vermittlung kognitiver Kompetenzen etwas erfolgreicher zu sein scheint. Vgl. z.B. Hilbert MEYER (2005), 8 sowie Thorsten BOHL (2001), 16 und 19

Mit der erweiterten Leistungsbeurteilung erhalten die Schüler auch über ihre methodischen, sozialen und personalen Fähigkeiten eine differenzierte Rückmeldung, sodass sie auch in diesen Bereichen kontinuierlich beurteilt, begleitet und gefördert werden. Damit erhalten sie die Chance einer umfassenden Lern- und Persönlichkeitsentwicklung. Umgekehrt kann diese Chance auch vertan werden, wenn die Schulen für einen erfolgreichen Schulabschluss fast ausschließlich fachliche Kompetenzen zugrunde legen. Denn die Frage, welche Bereiche und welche Formen bei der Leistungsbeurteilung eine Rolle spielen, führen auf Seiten der Schüler zu verstärkten Anstrengungen in eben jenen Bereichen. Den rückwirkenden Einfluss der Leistungsbeurteilung auf eine umfassende Persönlichkeitsentwicklung unserer Schülerinnen und Schüler können wir deshalb gar nicht hoch genug einschätzen.

Bildungspläne  
im Vergleich

Die folgende tabellarische Gegenüberstellung der traditionellen und kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung soll die wichtigsten Ergebnisse zusammenfassen. Sie mag an der einen oder anderen Stelle etwas holzschnittartig wirken, schärft jedoch den Blick dafür, welche Aspekte künftig stärker berücksichtigt werden sollten.

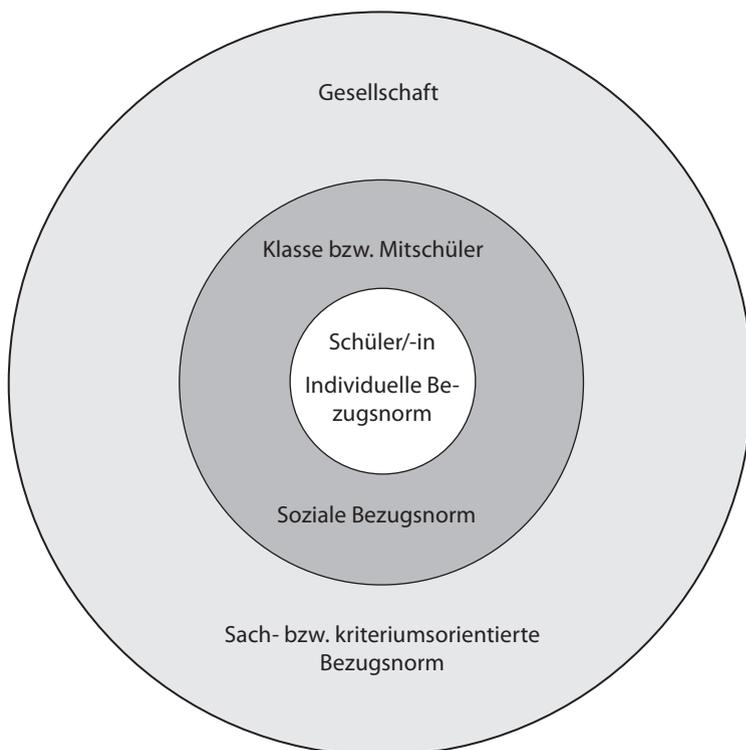
### Traditionelle und kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung im Vergleich

Traditionelle Leistungsbeurteilung	Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Konzentration auf den Erwerb und die Anwendung fachspezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten (inhalts- und fachorientierter Leistungsbegriff)</li> <li>▪ Schwerpunkt auf individuell erbrachten Schülerleistungen</li> <li>▪ Im Mittelpunkt ergebnisorientierter Leistungsbegriff</li> <li>▪ In der Regel gleiche Aufgabenstellung für alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse</li> <li>▪ Im Mittelpunkt unter Aufsicht des Lehrers erbrachte Schülerleistungen</li> <li>▪ Begleitung und Korrektur der Schülerleistungen fast immer durch den Lehrer</li> <li>▪ Vor allem abstrakte Leistungsfeststellung in Form einer Ziffernote</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ergänzung der fachlichen Kompetenzen durch die Berücksichtigung der methodischen, personalen und sozialen Kompetenzen im Interesse einer umfassenden Handlungskompetenz (ganzheitlicher Leistungsbegriff)</li> <li>▪ Einbeziehung von kooperativ erbrachten Schülerleistungen</li> <li>▪ Ergebnis- und prozessorientierter Leistungsbegriff</li> <li>▪ Ergänzung durch individuelle und differenzierte Aufgabenstellungen</li> <li>▪ Berücksichtigung von Schülerleistungen, die ohne Aufsicht des Lehrers erbracht wurden</li> <li>▪ Gelegentliche Erweiterung der Lehrerbewertung durch Selbstbewertungen der Schüler sowie Einbeziehung der Rückmeldungen von den Mitschülern</li> <li>▪ Ergänzung durch inhaltlich differenzierte Leistungsbeschreibungen im Interesse des weiteren Lernprozesses</li> </ul>

Der kompetenzorientierte Lern- und Leistungsbegriff birgt ein großes Entwicklungspotential für den Lernprozess und die Persönlichkeitsentwicklung unserer Schülerinnen und Schüler, da zusätzlich zu den punktuellen Leistungsüberprüfungen auch länger andauernde Arbeitsprozesse in Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit innerhalb und außerhalb des Unterrichts einfließen.

### Bezugsnorm der Leistungsbeurteilung

Die schulische Leistungsbeurteilung steht im Spannungsfeld zwischen den Vorgaben des Bildungsplanes, den Ansprüchen der Gesellschaft und den individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler, was an folgendem Schaubild deutlich wird:



- Bei der **individuellen Bezugsnorm** werden die Leistungen des einzelnen Schülers an seinen individuellen Voraussetzungen und Fähigkeiten sowie an seinen bisherigen Lernleistungen gemessen. Gut ist demzufolge eine Leistung, die einen Lernfortschritt des betreffenden Schülers oder gleichbleibend gute

Leistungen erkennen lässt. Die individuelle Bezugsnorm wird im Allgemeinen nicht für die Erteilung von Noten, sondern für verbale Beurteilungen verwendet.

- Bei der **sozialen Bezugsnorm** wird die Leistung eines Schülers im Vergleich zu den Leistungen seiner Mitschüler beschrieben. Das Problem besteht darin, dass Leistungsbewertungen in verschiedenen Schulklassen nur selten vergleichbar sind. Denn ein Schüler mit mittelmäßigen Leistungen erhält in einer Klasse von Schülern mit überwiegend schwachen Leistungen in aller Regel eine bessere Note als in einer Klasse, in der die Mehrheit der Schüler gute Leistungen zeigt.
- Bei der **kriteriums- bzw. sachorientierten Bezugsnorm** werden die Leistungen eines Schülers an den jeweiligen Kompetenzzielen des Bildungsplanes gemessen und münden in der Regel in eine Ziffernote, auf deren Grundlage schulische und berufliche Laufbahnentscheidungen sowie Schul- und Studienzuweisungen vorgenommen werden können (Selektionsfunktion).<sup>11</sup> Nach dieser Bezugsnorm ist eine Leistung eines Schülers dann gut, wenn sie die vorgegebenen Kriterien erfüllt oder über ihnen liegt.

☞ Eine kompetenz- und prozessorientierte Leistungsbeurteilung versucht gleichermaßen den legitimen Leistungsanforderungen des Bildungsplanes sowie der Gesellschaft und den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler so weit wie möglich gerecht zu werden.

## Mögliche Beurteilungsfehler auf Seiten der Lehrer

Bei der Beurteilung von Schülerleistungen können Lehrkräften verschiedene Beurteilungsfehler unterlaufen, die in der Fachliteratur eingehend analysiert und systematisiert wurden, wie z. B. Milde- und Strengfehler, Tendenz zur Mitte oder zu Extremurteilen, Haloefekt u. a.<sup>12</sup> Ferner sei darauf hingewiesen, dass

Stolpersteine bei der Leistungsbeurteilung

<sup>11</sup> Zur Problematik der Zensurengebung als Instrument der Leistungsbeurteilung vgl. im Einzelnen die differenzierten und kritischen Ausführungen von Eiko JÜRGENS/Werner SACHER (2000), 19–37

<sup>12</sup> Vgl. dazu besonders das Kapitel »Beurteilungstendenzen und -fehler als generelle Fehlerquellen der Urteilsbildung«, in: Eiko JÜRGENS/Werner SACHER (2000), 38–53

die Erwartungen des Lehrers an seine Schüler sowie die Attributionsprozesse, mit denen eine Lehrkraft das Erreichen bzw. Nichterreichen von Leistungserwartungen begründet,<sup>13</sup> einen erheblichen Einfluss auf den Lernerfolg und das Leistungsverhalten der Schüler ausüben können. Daher ist es wichtig, dass auch der Lehrer bereit ist, seine impliziten Persönlichkeits- und Alltagstheorien auf den Prüfstein zu stellen und ggf. zu korrigieren.

Deshalb möchten wir im folgenden Kapitel einen Perspektivenwechsel wagen und unsere Schülerinnen und Schüler zu Wort kommen lassen, die wir zu ihren Erfahrungen mit Leistungsbeurteilungen im Lateinunterricht befragt haben.

## 1.2 Wie Schüler Leistungsbeurteilungen wahrnehmen

Adressaten Adressaten unserer zu Beginn des Jahres 2009 durchgeführten Umfrage waren Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Gymnasien in Baden-Württemberg. Von den insgesamt 42 angeschriebenen oder persönlich angesprochenen Gymnasien haben immerhin 24 Schulen mit 600 Schülerinnen und Schülern teilgenommen, unter denen 270 Jungen und 330 Mädchen waren. Die beteiligten Schülerinnen und Schüler kamen aus unterschiedlichen Klassenstufen:

- 108 Schülerinnen und Schüler aus der Unterstufe
- 342 Schülerinnen und Schüler aus der Mittelstufe
- 150 Schülerinnen und Schüler aus der Oberstufe

Rückmeldebogen Grundlage unserer Umfrage war ein Rückmeldebogen, der verschiedene Aspekte aufgreift, wie z. B.:

- Zusammenhang zwischen Unterricht und Leistungsbeurteilung
- Fairness und Gerechtigkeit von Leistungsbeurteilung
- Zusammenhang zwischen Lernen, Leistungsbeurteilung und Kompetenzgewinn
- Berücksichtigung persönlicher Faktoren

---

<sup>13</sup> Lehrer neigen dazu, schlechte Leistungen ihrer Schüler auf mangelndes Interesse, fehlende Konzentration oder Motivation, aggressives oder gehemmtes Verhalten sowie auf die mangelnde häusliche Unterstützung der Kinder und Jugendlichen zurückzuführen. Schulische Faktoren oder Defizite des eigenen Unterrichts werden nur sehr selten als Erklärungsmuster für Schulversagen herangezogen. Vgl. dazu Eiko JÜRGENS/Werner SACHER (2000), 44–50

- Benotung von Schülerleistungen
- Transparenz der Notengebung
- Berücksichtigung und Bewertung alternativer Schülerleistungen

Zu den verschiedenen Bereichen wurden entsprechende Items formuliert, anhand derer die befragten Schülerinnen und Schüler ihre Einschätzung vornehmen konnten, indem sie in die betreffende Spalte ein Kreuz gesetzt haben.

Auf den folgenden beiden Seiten ist zunächst der unausgefüllte Bogen wiedergegeben, der als Kopiervorlage zur Standortbestimmung der eigenen Klasse bzw. der Fachschaft oder der gesamten Schule<sup>14</sup> verwendet werden und eine Gesprächsgrundlage zum Thema »Leistungsbeurteilung im Lateinunterricht« bzw. »Leistungsbeurteilung an unserer Schule« bilden kann.

Anschließend werden die Ergebnisse unserer Umfrage in Prozentzahlen aufgeführt.

---

14 Anregungen dazu in Kapitel 6

## Umfrage zum Umgang mit Schülerleistungen

Liebe Schülerin, lieber Schüler, liebe Eltern und Erziehungsberechtigte,

wir möchten gerne an unserer Schule erheben, welche Erfahrungen Schülerinnen und Schüler mit Leistungsbeurteilungen gemacht haben und machen. Die Ergebnisse dieser Umfrage sollen mit deiner/Ihrer Erlaubnis in anonymisierter Form ausgewertet, interpretiert und veröffentlicht werden. Dadurch können wir Bewährtes gezielt weiterentwickeln und Kritisches auf den Prüfstand stellen. Unsere Umfrage dient also hoffentlich allen am Schulleben Beteiligten!

Vielen Dank für deine/Ihre Unterstützung!

Ich bin Schüler (m)

Ich bin Schülerin (w)

Ich bin Schüler/-in der Unterstufe

Mittelstufe

Oberstufe

	trifft voll zu	trifft eher zu	weder noch	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiß ich nicht
1 Die Klassenarbeiten und Tests entsprechen in Inhalt bzw. Struktur den Ankündigungen des Lehrers.						
2 In den Klassenarbeiten und Tests kommen nur Dinge dran, die auch im Unterricht erarbeitet und geübt wurden.						
3 In die mündlichen Noten fließen fachspezifische Kenntnisse und Fertigkeiten ein.						
4 Die Beurteilung der schriftlichen Arbeiten entspricht meinen tatsächlichen Kenntnissen.						
5 Beurteilung und Bewertung der schriftlichen Arbeiten sind nachvollziehbar.						
6 Bei der Korrektur und Bewertung wird kein Schüler bevorzugt oder benachteiligt.						
7 Die mündliche Leistungsbeurteilung orientiert sich an klaren Kriterien und ist nachvollziehbar.						
8 Veränderungen in den mündlichen Leistungen während des Schuljahres werden in der Note berücksichtigt.						
9 Der Beurteilung der Leistungen insgesamt fühle ich mich psychisch gewachsen.						

	trifft voll zu	trifft eher zu	weder noch	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiß ich nicht
10 Die Beurteilung des Lehrers hilft mir, meine persönlichen Stärken zu erkennen.						
11 Die Leistungsbeurteilung eröffnet eine Perspektive, wie ich in Zukunft weiterarbeiten kann.						
12 Die Beurteilung der mündlichen Leistungen dient dem Lehrer nicht als Mittel zur Disziplinierung.						
13 Die Umsetzung von Beurteilungen in eine Bewertung mittels Noten halte ich für sinnvoll.						
14 Die Noten bewirken unangemessenen Stress und üben übermäßig Druck aus.						
15 Alternative Schülerleistungen (GFS wie z. B. Referat, Hausarbeit, Projekt...) sind Teil der Leistungsbeurteilung.						
16 Die alternativen Schülerleistungen (GFS) können ohne Bezug zur lateinischen Sprache bewältigt werden.						
17 Alternative Schülerleistungen (GFS) werden verständlich und fair beurteilt und bewertet.						
18 Alternative Schülerleistungen (GFS) fügen sich inhaltlich in den gewohnten Unterrichtsgang ein.						
19 Bei den alternativen Schülerleistungen (GFS) kann ich meine persönlichen Stärken zeigen.						
20 Bei den alternativen Schülerleistungen (GFS) arbeitet die ganze Familie mit.						
21 Die alternativen Schülerleistungen (GFS) kosten deutlich mehr Zeit als die Vorbereitung auf eine Klassenarbeit.						
22 Bei den alternativen Schülerleistungen (GFS) werden deutlich bessere Ergebnisse erreicht.						
23 Was ich sonst noch bemerken möchte (gegebenenfalls auf einem Extrablatt weiterschreiben):						

## Ergebnisse der Umfrage zum Umgang mit Schülerleistungen

Anzahl der beteiligten Schüler/-innen: 600 (45 % männlich, 55 % weiblich)

Unterstufenschüler/-innen: 18 %

Mittelstufenschüler/-innen: 57 %

Oberstufenschüler/-innen: 25 %

Die folgenden Ergebnisse der Umfrage sind jeweils in Prozent angegeben.

		trifft voll zu	trifft eher zu	weder noch	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiß ich nicht
1	Die Klassenarbeiten und Tests entsprechen in Inhalt bzw. Struktur den Ankündigungen des Lehrers.	62,5	34	0,5	2	0,5	0,5
2	In den Klassenarbeiten und Tests kommen nur Dinge dran, die auch im Unterricht erarbeitet und geübt wurden.	53,5	40	2,5	3	1	0
3	In die mündlichen Noten fließen fachspezifische Kenntnisse und Fertigkeiten ein.	21,5	39,5	4,5	7,5	0,5	26,5
4	Die Beurteilung der schriftlichen Arbeiten entspricht meinen tatsächlichen Kenntnissen.	29,5	44	5,5	11	2	8
5	Beurteilung und Bewertung der schriftlichen Arbeiten sind nachvollziehbar.	45,5	39	4	7	3	1,5
6	Bei der Korrektur und Bewertung wird kein Schüler bevorzugt oder benachteiligt.	51,5	25,5	3,5	7,5	4	8
7	Die mündliche Leistungsbeurteilung orientiert sich an klaren Kriterien und ist nachvollziehbar.	22	38	8,5	13	2	16,5
8	Veränderungen in den mündlichen Leistungen während des Schuljahres werden in der Note berücksichtigt.	35	30	2	7	0,5	25,5
9	Der Beurteilung der Leistungen insgesamt fühle ich mich psychisch gewachsen.	35	45	3	9	2,5	5,5
10	Die Beurteilung des Lehrers hilft mir, meine persönlichen Stärken zu erkennen.	16,5	30	14,5	19	11	9
11	Die Leistungsbeurteilung eröffnet eine Perspektive, wie ich in Zukunft weiterarbeiten kann.	15,5	30	14,5	17,5	8	14,5

	trifft voll zu	trifft eher zu	weder noch	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiß ich nicht
12 Die Beurteilung der mündlichen Leistungen dient dem Lehrer nicht als Mittel zur Disziplinierung.	21,5	29	6,5	8,5	4	30,5
13 Die Umsetzung von Beurteilungen in eine Bewertung mittels Noten halte ich für sinnvoll.	22	31,5	16	9,5	9	12
14 Die Noten bewirken unangemessenen Stress und üben übermäßig Druck aus.	17,5	34	13	20	13	2,5
15 Alternative Schülerleistungen (GFS wie z.B. Referat, Hausarbeit, Projekt...) sind Teil der Leistungsbeurteilung.	57,5	26	2	1	3	10,5
16 Die alternativen Schülerleistungen (GFS) können ohne Bezug zur lateinischen Sprache bewältigt werden.	43,5	21,5	2	7,5	13,5	12
17 Alternative Schülerleistungen (GFS) werden verständlich und fair beurteilt und bewertet.	34	30	2	3	2	29
18 Alternative Schülerleistungen (GFS) fügen sich inhaltlich in den gewohnten Unterrichtsgang ein.	21	36	3,5	15,5	8	16
19 Bei den alternativen Schülerleistungen (GFS) kann ich meine persönlichen Stärken zeigen.	29	35,5	7,5	6	4,5	17,5
20 Bei den alternativen Schülerleistungen (GFS) arbeitet die ganze Familie mit.	3,5	5,5	5	17,5	51,5	17
21 Die alternativen Schülerleistungen (GFS) kosten deutlich mehr Zeit als die Vorbereitung auf eine Klassenarbeit.	53,5	27	3	1,5	1,5	13,5
22 Bei den alternativen Schülerleistungen (GFS) werden deutlich bessere Ergebnisse erreicht.	35	28	9	2	3	23
23 Was ich sonst noch bemerken möchte (gegebenenfalls auf einem Extrablatt weiterschreiben):						