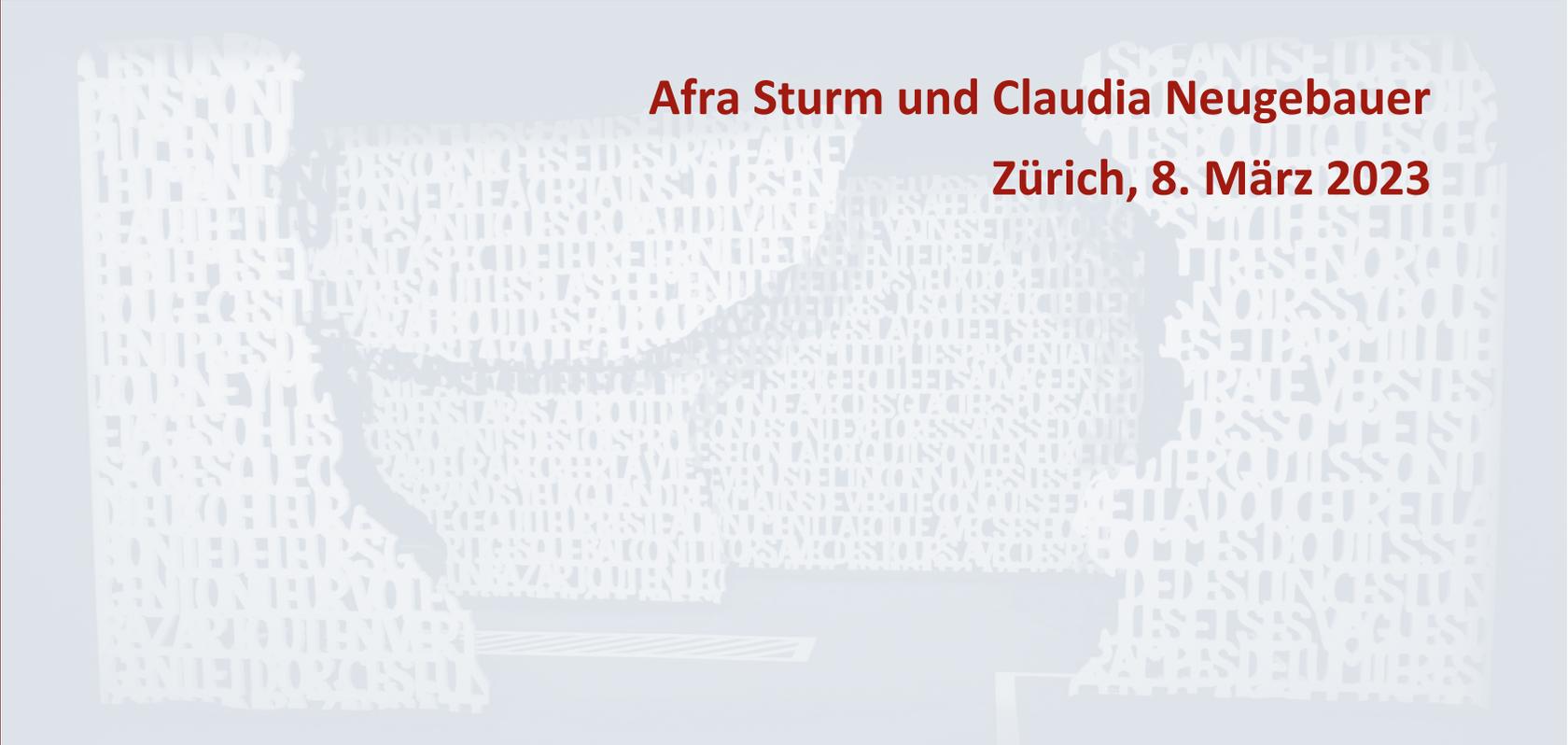

Mithilfe von Lernspuren und Belegen summativ beurteilen



Afra Sturm und Claudia Neugebauer
Zürich, 8. März 2023

Überblick

- (1) Beurteilen: auf der Basis von Informationen pädagogische / didaktische Entscheidungen treffen
- (2) Summativ Beurteilen: Noten als Codes
- (3) Kompetenzen sichtbar machen – interpretieren – beurteilen
 - verzerrte Leistungserwartungen – Urteilsakkuratheit
 - Interpretationsspielraum
- (4) Fazit
- (5) Fragen aus den Workshops

Beurteilen: Informationen als Entscheidungsgrundlage

Beurteilen der Leistungen von Schülerinnen und Schülern ist im schulischen Kontext ein Sammelbegriff für viele diagnostische Tätigkeiten:

- **Informationen** über Lernvoraussetzungen, Lernprozesse und Lernergebnisse **beschaffen** (systematisch, teilweise systematisch, zufällig, vgl. Groeben, 2009)
- Relevante **Informationen auswählen**
- **Informationen interpretieren** (bezogen auf die Bezugsnormsysteme: Sachnorm, Individualnorm und Sozialnorm, vgl. Rheinberg, 2006)
- Informationen und Interpretationen dienen als Grundlage für **pädagogische** und **didaktische Entscheide** (vgl. Schrader, 2013, S. 154)

Wozu beurteilen?

Die schulische Beurteilung liefert die Informationen für vier unterschiedliche Typen von Entscheidungen (vgl. Hosp, 2012, 89):

For- mativ

1. **Individuelle Lernvoraussetzungen** klären, um über den Förderbedarf zu entscheiden
2. Lernprozess über eine bestimmte Zeitspanne beobachten, um **Lernfortschritte** einzuschätzen
3. **Fördermassnahmen** bestimmen, um zu entscheiden, wie die weitere Lernphase zu gestalten ist

Sum- mativ

4. **Lernergebnisse** überprüfen, um Bilanz über die zurückliegende Förderphase zu ziehen

Noten: Messgrösse vs. Code

Notenziffern im Zeugnis

≠ Messgrösse

= sprachlicher Code für eine Bewertung

= professioneller Ermessensentscheid

= Reihenfolge entscheidend

Note	6	5	4	3	2 und 1
Kriterium	sehr gut	gut	genügend	ungenügend	(sehr) schwach
	Die Schülerin oder der Schüler ...				
Erreichen der Lernziele des Unterrichts	erreicht anspruchsvolle Lernziele in den meisten Kompetenzbereichen sicher	erreicht die Lernziele in allen Kompetenzbereichen und teilweise auch anspruchsvollere Lernziele	erreicht grundlegende Lernziele in den meisten Kompetenzbereichen	erreicht grundlegende Lernziele in mehreren Kompetenzbereichen noch nicht	erreicht grundlegende Lernziele in den meisten Kompetenzbereichen nicht
Lösen von Aufgaben (Performanz)	löst Aufgaben mit erhöhtem Schwierigkeitsgrad durchwegs erfolgreich	löst Aufgaben mit erhöhtem Schwierigkeitsgrad teilweise erfolgreich	löst Aufgaben mit Grundansprüchen zureichend	löst Aufgaben mit Grundansprüchen unzureichend	löst keine Aufgaben mit Grundansprüchen

«Da Noten nur abgestufte Wortetiketten – sprachliche Codes – für das Erreichen bestimmter Lernziele darstellen (genügend, gut, sehr gut), erfüllen sie aus statistischer Sicht aufgrund ihres Ordinalskalenniveaus nicht die Voraussetzungen für eine mathematisch korrekte Berechnung [...].»

Damit ist der Einsatz von Taschenrechnern oder Verwaltungsprogrammen, die aus einzelnen Noten einen Mittelwert errechnen, nicht zielführend.»

(Lötscher & Roos, 2021, S. 111)



Noten: Messgrösse vs. Code

= zusätzlich zur Reihenfolge lassen sich die Abstände exakt bestimmen

«Die Berechnung des arithmetischen Mittels setzt voraus, dass die Daten mindestens Intervallskalenqualität beziehen, da Informationen über die Abstände zwischen den einzelnen Zahlen mit einfließen.

Diese Bedingung wird im Alltag oft leichtfertig übergangen. So ist beispielsweise die Intervallskalenqualität von Schulnoten zweifelhaft. Spiegeln die Abstände zwischen den Noten tatsächlich gleich große Leistungsunterschiede wider oder handelt es sich lediglich um eine Größer-Kleiner-Relation? In letzterem Falle wäre die Bildung eines arithmetischen Mittels – etwa die Berechnung eines «Abiturdurchschnittstest» – statistisch gar nicht zulässig!»

(Rasch et al., 2014, S. 11)

Fall 1: Rechtschreibtest mit 100 Items

S1 löst 66% aller Items = Note 4

S2 löst 100% aller Items = Note 6

Quizfrage 1: Wenn S3 nur 16 items gelöst hat, erhält er die Note 1. Einverstanden?

Quizfrage 2: Wenn S4 ebenfalls die Note 4 hat, verfügen dann S4 und S1 über dieselben Rechtschreibkompetenzen?

Noten: Messgrösse vs. Code

Die Bremen Stat Musikanten

Gehen in den Wald.
Die Bremen Stat Musikanten.
Lachen die Wald Tiere aus.
weil die Wald Tiere so komisch
sind. Die Bremen Stat Musikanten.
Lachen sie so fest aus das.
Das die Wald Tiere wütend
werden. Die Bremen Stat Musikanten
en schneiden alle böime ab.
Aber die Wald Tiere fangen an
zu wänen. die Bremen Stat Musikanten.
Laden sie zu zmitig ein.
Und werden Grosse freunde.
Und die Beume wachsen wider.

S1 (2. Klasse) > Note 4

= S1 hat einen Drittel weniger Wörter
geschrieben?

S2 (3. Klasse) > Note 6

Die vier Tiere waren am
flug haben sie warteten
auf den flieger nach Indien.
Als er flieger kam Rante sie Inden
flieger aber die kaze stolperte
über ein draht und fiel auf die
schauerte. Als sie aufstand flog
der flieger grade davon. Als Bidu
rch sage kam. In 3. minuten
kam ein flieger der über indien fliegen
solte Rante die kaze. Auf die
start-ban und klammerte sich
an die rede von flieger flag
one tiket mit. Als unter er
indien auf tauchte sprang
sie von den reden und flog
genau auf den eseln seiner
schultern. Als die drei Tiere sie
erblickt freuten sie sich sehr.
Aber als sie ein Man fragte
wo der flug haben wäre konten.
sie im nicht ant werten
konten. Weil sie konten kein
indisch. sie konten Balt
inisch. aber noch nicht
schreiben noch nicht.

Noten: Messgrösse vs. Code

Die vier Tiere waren am
flug haben sie warteten
auf den flieger nach Indien.
Als er flieger kam rannten sie Inden
flieger aber die kaze stolperte

S Geschichten schreiben Summatives Textbeurteilungsraster

Die
Das
Und
Die
die
Stat
Tier
schon
Eick

S1 (3

Erzählstruktur		noch nicht erreicht	erreicht	über-troffen
	<ul style="list-style-type: none"> Der Erzählverlauf ist meist zusammenhängend. Auftretende Brüche erschweren das Verständnis nicht. 	S1		S2
Inhalt		noch nicht erreicht	erreicht	über-troffen
	<ul style="list-style-type: none"> Die Geschichte hat eine erkennbare Idee. Die Hauptperson wird meist erkennbar dargestellt. Die Handlung ist nachvollziehbar. 		S1	S2
Sprachliche Gestaltung		noch nicht erreicht	erreicht	über-troffen
	<ul style="list-style-type: none"> Die Wortwahl passt meist zur Geschichte. Einzelne Wörter oder Ausdrücke zeigen Ansätze, Personen oder Handlung besonders darzustellen. Die Sätze sind vollständig. Der Satzbau zeigt einzelne Ansätze zur Abwechslung, die zur Geschichte passen, z. B. Fragesätze, Ausrufe, direkte Reden. 	S1	S2	

auf die
flog
Als bidu
ten
dien fligen
if die
ertesich
v. flag
er
rang
flog
inern
re. Sie
er.
fragte
e konen.
orten
kein
et.
et.

schreibet noch noch nicht.

Kompetenzen sichtbar machen und beurteilen



Für 4 Personen

776

ZUTATEN

48	STANGEN GRÜNER BABYSPARGEL («PICHOLINES»)
5	STANGEN DÜNNER GRÜNER SPARGEL («FILLETTES»)
4	EIER ZU JE 70 G
100 ML	OLIVENÖL
60 G	BUTTER
500 ML	HELLER GEFLÜGELFOND
40 G	GERIEBENER PARMESAN
	FLEUR DE SEL
	ÖL VON SEHR REIFEN OLIVEN

Zubereitung des Spargels

Schuppen von den Spargelstangen entfernen und Stangen schälen. Harte Enden entfernen, dann die Picholines in 5 cm Länge und die Fillettes in 6 cm Länge zur Spitze schräg abschneiden. Die übrigen weichen Anteile in 5 mm dicke Scheiben schneiden.

Herstellung des Pürees

Etwas Olivenöl in einem Sautoir erhitzen, Spargelscheiben hineingeben, salzen und dünsten, ohne dass sie sich verfärben. Mit hellem Geflügelfond aufgießen und bei geschlossenem Topf simmern lassen.

Weich gekochte Spargelscheiben in einem Sieb abtropfen lassen, im Mixer zu einem Püree verarbeiten und das Püree anschließend durch ein Sieb passieren, damit die restlichen Fasern zurückbleiben. Auf eine Platte geben und abkühlen lassen.

Garen des Spargels

Salzwasser zum Kochen bringen und die Picholines darin garen. Sobald die Stangen al dente sind, vorsichtig mit einem Schaumlöffel herausheben und in einem Gefäß mit Eiswasser abkühlen. Auf einem Tuch abtropfen lassen.

Feine Omeletts

mit grünem Spargel

Omeletts

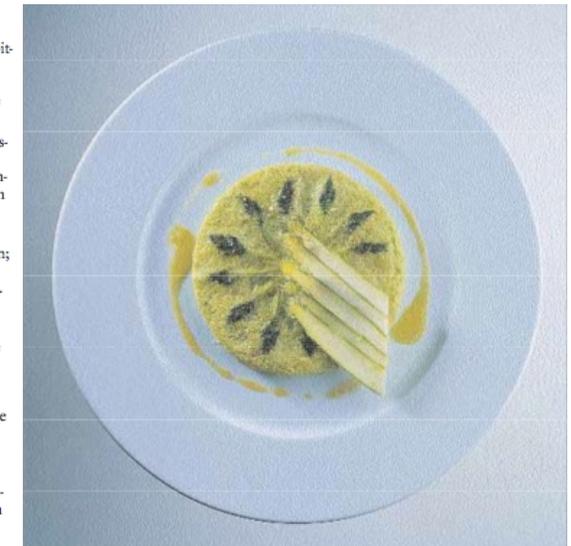
In 4 kleine Salatschüsseln jeweils 100 g Spargelpüree, 10 g geriebenen Parmesan, eine Messerspitze Salz und 1 Ei geben; dabei vom Eiweiß etwas entfernen. Zutaten mit einer Gabel vermengen. Schüsseln auf den Herd stellen, damit die Masse gut temperiert ist.

In einer Blini-Teflonpfanne von 12 cm Durchmesser etwas Olivenöl mit einem haselnussgroßen Stück Butter erhitzen. 12 Spargelstangen rosettenförmig so anordnen, dass die Spitzen nach außen zeigen.

Die Pfanne erneut erhitzen. Wenn die Butter zu schäumen beginnt, den Teig in die Pfanne gießen; dabei die Masse kurz zuvor ein letztes Mal mit der Gabel durchschlagen, damit sie homogen ist. Das Omelett ohne Einschlagen am Herdrand sanft braten, bis es zart goldgelb ist.

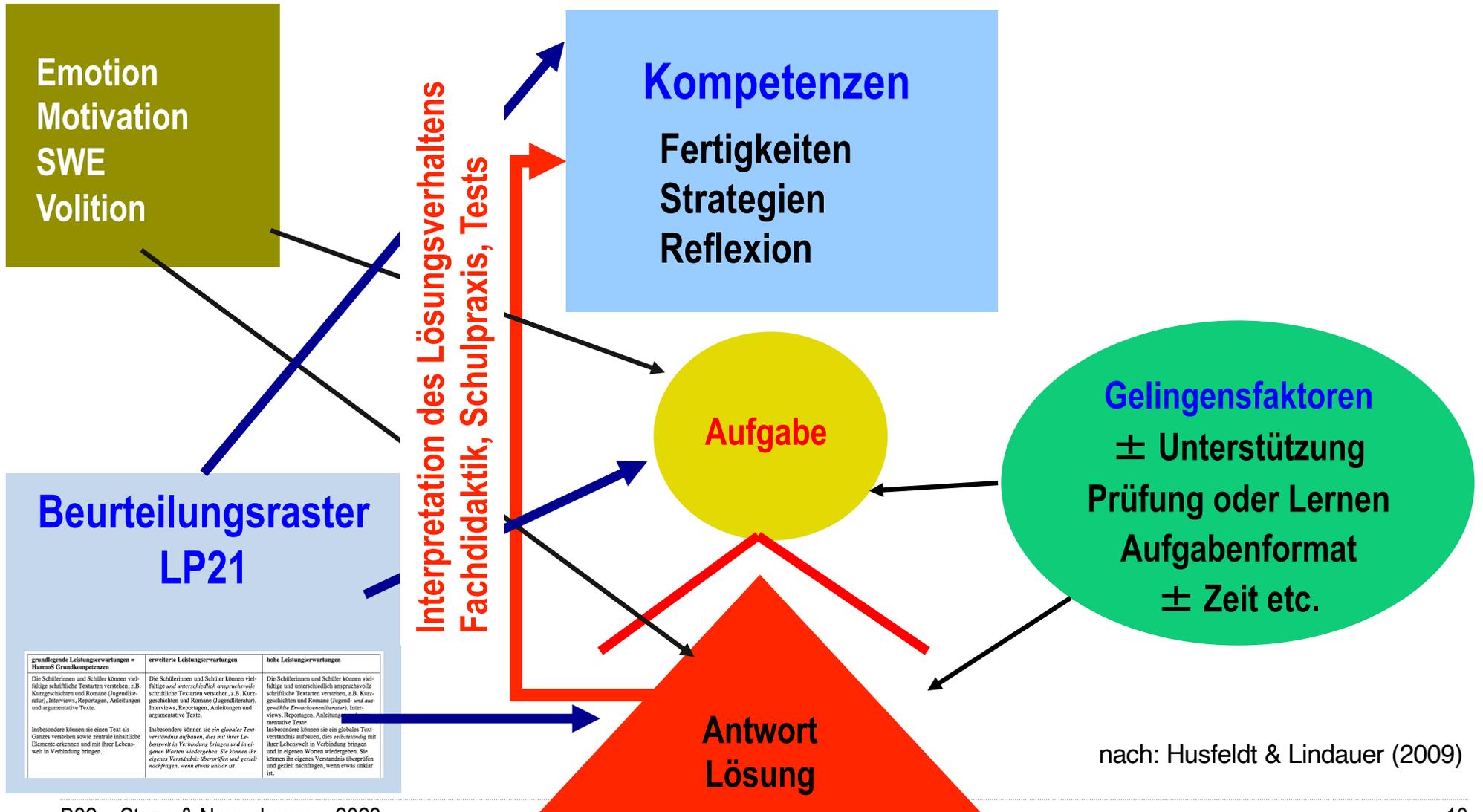
Sobald die Unterseite gar ist, eine zweite Pfanne darüber stülpen, das Omelett durch eine Halbdrehung in die zweite Pfanne wenden und wie die erste Seite fertig braten. Das durchgegart, aber immer noch weiche Omelett von der Pfanne direkt auf den Servierteller geben. Den Vorgang für die restlichen 3 Omeletts wiederholen.

Währenddessen die Fillettes der Länge nach in feine Streifen schneiden und zu 4 Fächern anordnen. Mit einem feuchten Küchenkrepp bedecken und kühl stellen.





Kompetenzen sichtbar machen und beurteilen



nach: Husfeldt & Lindauer (2009)

Antworten / Lösungen = Lernspuren

Schüler, 2. Klasse

103 Wörter in 2:36

15 Verlesungen

- 34 Wörter korrekt in 1 Minute (im Schnitt) gelesen
- 85% Dekodiergenauigkeit

= **Produktmasse = Hinweise darauf, ob Leseleistung altersgemäss, ob zusätzliche Förderung nötig**

(Quelle Text: Lesen. Das Training)

«Feldhasen»

Kein anderes Tier kann so schnell losrennen wie der Feldhase. Im Nu ist ein Feldhase schneller als jeder Fuchs, jeder Hund und jeder Mensch.

Er schafft 70 Stundenkilometer und schlägt beim Laufen immer wieder Haken, das heisst, er wechselt blitzschnell die Richtung. Niemand kann sich unbemerkt an einen Feldhasen anschleichen.

Seine Augen sitzen ganz auf den Seiten des Kopfes. So kann er gleichzeitig vorne und hinten sehen. Und was die Augen nicht sehen, melden dem Feldhasen die langen Ohren.

Feldhasen bauen kleine Nester, dort kommen auch die Jungen zur Welt. Diese Nester nennt man Sassen.

Feldhasen können etwa 12 Jahre alt werden.

Antworten / Lösungen = Lernspuren

Lautleseprotokoll = Prozessprotokoll

- 15 Verlesung und keine Selbstkorrektur
- 15 Stellen mit stockendem / sehr stockendem Lesen

= Ansatzpunkte für Förderung

(Quelle Text und Audio: Lesen. Das Training)

«Feldhasen»

Kein anderes Tier kann so schnell losrennen wie der Feldhase. Im Nu ist ein Feldhase schneller als jeder Fuchs, jeder Hund und jeder Mensch.

Er schafft 70 Stundenkilometer und schlägt beim Laufen immer wieder Haken, das heisst, er wechselt blitzschnell die Richtung. Niemand kann sich unbemerkt an einen Feldhasen anschleichen.

Seine Augen sitzen ganz auf den Seiten des Kopfes. So kann er gleichzeitig vorne und hinten sehen. Und was die Augen nicht sehen, melden dem Feldhasen die langen Ohren.

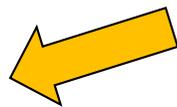
Feldhasen bauen kleine Nester, dort kommen auch die Jungen zur Welt. Diese Nester nennt man Sassen.

Feldhasen können etwa 12 Jahre alt werden.

Lernspuren interpretieren

Draussen war dichter Nebel. Die Familie Racconti war beim Nachtessen. Die Kinder haben sehr Angst gehabt. Sie assen normalerweise Pizza, aber heute ass niemand Pizza. Alle schliefen zusammen, sie hatten Angst. In der Nacht regnete es und es donnerte. Niemand konnte schlafen. Am Morgen war draussen alles kaputt, alle Häuser, nur die Villa von Familie Racconti war so gesichert, dass sie nicht zerbrach. Sie hatten Glück. Sehr viele Menschen waren verletzt. Die, die nicht verletzt waren, gingen ins Haus von Familie Racconti. Das Haus war voll. [...]

(5. Klasse, Junge, multilingual
[Dt., Tamilisch], ID 2210)



☒ Draussen war dichter Nebel. Die Familie Racconti war beim Nachtessen. Die Kinder haben sehr angst-gehabt. Sie assen Pizza ~~da~~ aber niemand ass den Pizza. Alle Schließen zusammen, sie hatten angst. Nach In der Nacht Regnete es und es donnerte Niemand konnte schlafen. Am Morgen war draussen alles ~~da~~ kaputt alle Häuser aber das Villa von Familie P Familie Racconti war so gesichert das es nicht zerbrach. Sie hatten Glück. Sehr viele Menschen sind verletzt. Die nicht verletzt wurden gingen ins Haus von Familie Racconti. Das Haus war voll.

Lernspuren – (verzernte) Leistungserwartungen – Urteilsakkuratheit

Spezifische Gruppen sind stärker anfällig für niedrige Erwartungen:

- a) schwächere Schüler*innen ($d=.30-.40$)
- b) Schüler*innen mit geringem sozioökonomischem Status ($d=.20-30$)
- c) Kombination von a) und b) (bis zu $d=.60$)
- d) afro-amerikanische Schüler*innen ($d=.40$ bis $.60$)

(Jussim et al., 2009)

Verzernte Leistungserwartungen im Fach Deutsch (Lesen, Rechtschreibung, Grammatik):

- a) Migrationshintergrund
- b) sozioökonomischer Status
- c) Geschlecht

(Bölsterli et al, 2018)

Urteilsakkuratheit – informiertes Beurteilen

Bei informiertem Beurteilen fällt die Urteilsakkuratheit höher aus als bei nichtinformierten Verfahren.

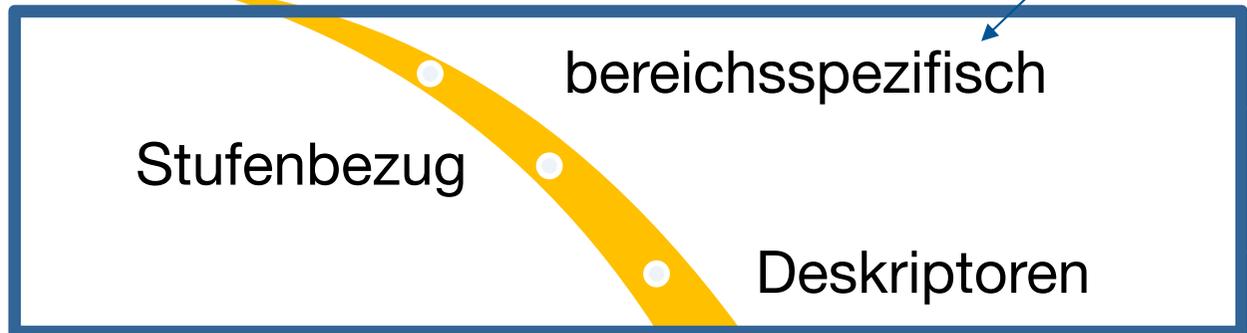
- Texte mit Kriterienrastern beurteilen = nichtinformiertes Beurteilen
 - Studien mit kriterienbasiertem Beurteilen: in weniger als der Hälfte gute Übereinstimmung (Graham et al., 2011)
- Was machen jene, die eine gute Übereinstimmung erzielen?
Sie setzen u.a. Beurteilungsinstrumente ein, die weniger «elastisch» sind, die den Beurteilenden eine stärkere Orientierung bieten.



Den Referenzbezug stärken = geringere Elastizität beim Beurteilen

- Sachtexte vs. literarische Texte
- monologisch vs. dialogisch
- Textsorten (Geschichte, Bericht ...)
- ...

unspezifisch



Wichtige Aufgabe
der Lehrmittel

Wenn im Team er-
stellt, dann damit
gleichzeitig gemein-
sames Verständnis
aufgebaut



Hohe Elastizität

An einer Diskussion teilnehmen zum Thema «Political Correctness»

Inhalt	erfüllt	teilweise erfüllt	nicht erfüllt
Belegt ihre oder seine Meinung mit überzeugenden Argumenten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Knüpft an Aussagen von anderen Gesprächsteilnehmenden an.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bleibt beim Thema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spricht laut und deutlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schaut beim Reden die anderen an.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Je grösser der Interpretations- und damit auch Ermessensspielraum, desto eher Verzerrungen
- Je komplexer der Leistungsbereich, desto eher Verzerrungen

(Quelle: Sprachwelt Deutsch, Band 8)

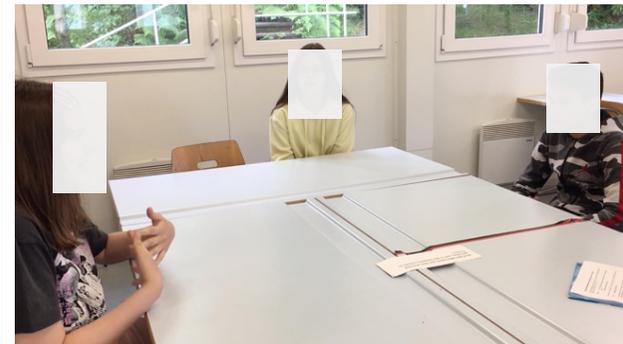
Geringe Elastizität mit Ankerbeispielen

Auftrag

- Die SuS suchen nach Antworten auf Fragen zum Thema, was es für sie bedeutet, «Ausländer/-in» zu sein resp. einen Migrationshintergrund zu haben.
- Sie suchen im Gespräch nach Gemeinsamkeiten und Differenzen.

Bemerkungen

5./6. Klasse, alle SuS haben einen Migrationshintergrund.
Die Thematik wird von einigen SuS der Klasse im schulischen Alltag immer wieder aufgegriffen und ist entsprechend präsent.
(Aus Video Ausschnitt transkribiert: 00:13:30–00:18:00)



Setting

3 SuS, Impulskarten mit Fragen (durch Lehrperson gestellt)

S1 links im Bild
S2 Mitte
S3 rechts

➤ Dialogisches Sprechen
(und Zuhören) als sehr
komplexer Kompetenz-
bereich!

[0:14:55.8] **Schüler*in 3** also (.) er hat argebeitet und seine mitarbeiter waren halt so länger hier in die schweiz und sie haben gelernt auch andere sprachen zum beispiel portugiesisch kann er (.) äh brasilianisch obwohl das gleiche ist jetzt kann er auch spanisch (.) SIE er / er kann viele sprachen russisch (..) sie russisch das habe ich von meiner tante (..) also ich kann auch russisch ((nickt))

[0:15:25.5] **Schüler*in 1** sie bei meiner mutter war es so dass sie einen deutschkurs (.) besuchen musste aber die lehrerin / also (..) (vielleicht) die lehrerin ((nickt)) / die lehrerin war eigentlich (.) ziemlich ausländerfeindlich würde ich sagen (..) und dann hat dieser deutschkurs fast nichts genützt (..) und dann musste ich (.) mit meiner mutter diesen stoff durchgehen obwohl ich erst in der zweiten klasse / in der zweiten klasse war (..) das ist ein bisschen traurig finde ich weil ich ((hebt die hände)) ein kind war beziehungsweise bin ((beisst sich auf die lippen, 2s)) und ich habe auch nicht zuerst deutsch gelernt ich habe zuerst italienisch gelernt dann serbisch und dann (..) deutsch (.) und dann hab ich italienisch vergessen weil ich es nicht mehr gesprochen habe (.) und ich musste mir auch deutsch selber beibringen



Zyklus	Kompetenzstufe	LP 21	Beispiel im Film	Beobachtung	Mögliche formative Rückmeldung	Summative Beurteilung				
2	d	» können sich in längeren Gesprächen angemessen einbringen und thematisch passende Beiträge beisteuern.	ab 13. Min.	S2 bringt sich nur ins Gespräch ein, wenn sie explizit von anderen dazu aufgefordert wird. S1 bringt sich sehr aktiv ein, achtet dabei darauf, auch die anderen einzubeziehen.			S2	S3	S1	
		» können eigene Gesprächsbeiträge aufschieben, damit andere ihren Beitrag zu Ende führen können.								
	e	» können ihren Beitrag mit nonverbalen (z.B. Handzeichen) und verbalen Signalen rechtzeitig ankündigen.		Vor allem S1 zeigt dies gut an, stellenweise auch S3, bei S2 ist dies nicht beobachtbar, weil sie sich nicht von sich aus meldet (vgl. Punkt d)).					S1, S3	
		» können ein Gespräch vorbereiten und durchführen (z.B. Telefongespräch ...).								
		» können eine Gruppenarbeit leiten, wenn dafür klare Anweisungen vorliegen (z.B. Zeit einhalten, Resultate festhalten).								
		» können sich meist an festgelegte Gesprächsregeln halten (z.B. sich vor dem Reden melden, zu den anderen gerichtet sprechen).		Alle drei halten sich sehr gut an die Gesprächsregeln.						X
		» können ihre Gedanken im Gespräch einbringen, im Austausch verdeutlichen und ihre Meinung mit einem Argument unterstützen.		Alle richten sich im Gespräch stark an LP aus, sodass sie wenig aufeinander Bezug nehmen. Vor allem im transkribierten Ausschnitt zeigen sich Ansätze in diese Richtung:	S1: starke inhaltliche Beiträge und gute Ansätze, andere SuS zu eigenen Gesprächsbeiträgen aufzufordern, ausbaubar: argumentieren, eigene Meinung besser begründen oder eigene Position markieren/vertreten			S3		
				S3 gibt S2 Recht, begründet dies aber nicht, sondern erzählt, wie es bei ihm war. S1 stimmt nicht zu und begründet dies mit dem Verweis darauf, dass alle, die zweisprachig aufwachsen, etwas schlechter als monolinguale SuS Deutsch sprechen, dass sie aber innerhalb ihrer Gruppe ganz gut sei. S2 selbst begründet ihre Einschätzung nicht, nimmt auf die Positionen von S1 und S3 auch im weiteren Verlauf nicht Bezug.	S2: sehr wenige Beiträge, hätte sicher auch einiges zu erzählen, deshalb: mehr Mut! (Frage an S2: was braucht es, damit sie sich mehr getraut?) S3: starke inhaltliche Beiträge, aber wenige Bezüge zu anderen Beiträgen, erste Ansätze, andere einzubeziehen		S2	S1		



Ankerbeispiele im Stufenvergleich

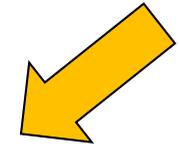
<p>Auftrag</p> <ul style="list-style-type: none"> – miteinander Ideen sammeln, was mit Karton gebaut werden kann – sich während der Umsetzung über Ideen und Vorgehen austauschen <p>Bemerkungen</p> <p>Die beiden Jungen sprechen zusammen Mundart. Gemäss Lehrplan 21 sollen Kinder auch üben, in Mundart zu kommunizieren. Es ist angemessen, dass die beiden Jungen, die in informellen Settings miteinander Mundart sprechen, dies in diesem Setting ebenso praktizieren. Es sollen aber auch Settings geschaffen werden, in denen der Auftrag lautet, dass Hochdeutsch gesprochen werden muss.</p>	<p>Setting</p>  <p>Junge 1 (J1) mit grünem T-Shirt Junge 2 (J2) mit blauem T-Shirt</p> <p>Länge Film 08:49</p>
--	---

		» können sich an einfachen, kurzen Gesprächen beteiligen.																			
		» können sich in kurzen Phasen an Gesprächsregeln halten (z.B. sich vor dem Reden melden, zu den anderen gerichtet sprechen, Sie-Formen verwenden).																			
	c	» können einen Gesprächsbeitrag laut und deutlich in Mundart und in Standardsprache formulieren.	verteilt über den ganzen Film																		J1 J2
		» können ihren Gesprächsbeitrag in einem Gespräch passend einbringen (nicht verletzend).	verteilt über	– Beide Jungen bringen Vorschläge ein	Ihr macht beide																J1
		» können einfache Alltagsgespräche selbstständig führen und Medien nutzen, um bestehende Kontakte zu pflegen (z.B. Telefongespräch mit Bekannten).	verteilt über den ganzen Film																		J1 J2
	2	d	» können sich in längeren Gesprächen angemessen einbringen und thematisch passende Beiträge beisteuern.	01:04 – 01:12 03:44 – 04:05 04:03 – 05:15 07:17 – 08:00 08:00 – ... → Tonspur von Film 2	– J2 stellt wiederholt Fragen. J1 reagiert verbal und/oder mit einer Handlung auf die Fragen. – J1 will wissen, was J2 macht. J2 antwortet. J1 reagiert auf das Projekt «Schanze» von J2 auf und kommentiert es «Ä beliebiti Schanze.» – J1 verfolgt sein Projekt (Wasser). J1 bringt sein Projekt «Schanze» ins Spiel. J2 nimmt dieses auf. – J1 kritisiert J2, er habe «komische Ideen». J2 hört sich die Kritik an und verteidigt sich. J1 insistiert. J1 reagiert mit Humor auf die weitere Kritik von J2. – Daraus entwickelt sich ein längeres Gespräch mit Lachen und «Herumblödeln». Die Projekte werden fortgesetzt, sind aber nicht Inhalt des Gesprächs.	Ihr hört einander gut zu und stellt einander Fragen. Ihr nehmt die Ideen vom anderen auf. Zu J1: Wenn J2 dich kritisiert, fragst du nach. Zu J1 und J2: Ihr habt den Auftrag über eure Arbeit zu sprechen. Jetzt redet ihr von anderem. J1/J2 erklär jetzt mal, was du gerade machst. Das ist nützlich, weil ihr so voneinander Ideen bekommt.														J1 J2	J1 J2 J1



Bezugsnormen der Beurteilung

<p>Kriteriale Bezugsnorm</p>	<p>Die kriteriale oder sachliche Bezugsnorm begründet sich aus der Sache heraus und legt fest, was wünschenswerte Leistungen sind. In der Schule handelt es sich dabei zumeist um die Lernziele (Maier 2015, 90). Deshalb wird in diesem Zusammenhang auch oft von der «Lernzielnorm» gesprochen. Diese Norm sagt etwas darüber aus, wie sicher die Lernenden ihre Kompetenzen anwenden können bzw. wie gut sie die kompetenzorientierten Lernziele erreichen.</p>
<p>Individuelle Bezugsnorm</p>	<p>Bei der individuellen Bezugsnorm orientiert sich die Beurteilung am Lernfortschritt der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Gut sind steigende Leistungen oder konstante Leistungen auf hohem Niveau (Sacher 2009, 87). Bei der individuellen Norm wird berücksichtigt, dass Lernprozesse individuell und einzigartig verlaufen (Bohl 2009, 28).</p>
<p>Soziale Bezugsnorm</p>	<p>Bei der sozialen Bezugsnorm wird die Leistung einzelner Lernender mit einer Gruppenleistung – meist der Leistung der eigenen Schulklasse – verglichen (Bohl 2009, 63). Eine Leistung gilt gemäß dieser Bezugsnorm als gut, wenn sie besser ist als der Durchschnitt aller erfassten Leistungen. Diese Norm ist weder auf die Förderung der Schülerinnen und Schüler noch auf eine Dokumentation ihrer tatsächlichen Leistungen ausgerichtet.</p>
<p>Holistische Bezugsnorm</p>	<p>Die holistische Bezugsnorm (oder Expertennorm) kann als Variante der Lernzielnorm betrachtet werden. Sie kommt meist zum Einsatz, wenn es darum geht, komplexe Leistungen zu beurteilen, die nur aus einer übergeordneten, ganzheitlichen (Experten-)Sicht beurteilt werden können. Dies ist bei divergenten Aufgaben der Fall, die auf sehr unterschiedliche Arten gelöst werden können (z. B. im Projektunterricht). Als gut gelten hier Leistungen, wenn sie vor den Kriterien von Expertinnen und Experten bestehen können (Vögeli-Mantovani 1999, 81). Da im kompetenzorientierten Unterricht vermehrt komplexe Leistungen zu erbringen sind, könnte die holistische Norm in der kompetenzorientierten Beurteilung verstärkt zum Einsatz kommen.</p>



(Quelle: Lötscher & Roos, 2021, S. 93)

Ankerbeispiele: Aufwand – Ertrag?

- Im Team Bereich auswählen, der bspw. als besonders schwierig oder komplex erlebt wird
 - prototypische Aufgabe auswählen / erstellen, mit der sich Kompetenzen in diesem Bereich auch stufenübergreifend gut zeigen lassen
 - Umsetzung filmen / Beispiele von Schüler*innen sammeln (nur für internen Gebrauch!)
- Im Team «Lösungen» interpretieren, einschätzen (bei Bedarf mit fachlicher Begleitung):
Ziel = gemeinsames Verständnis
Ziel ≠ alle verwenden dasselbe Raster o.Ä.
- Dokument mit Ankerbeispiel(en) erstellen
 - kann individuell herangezogen werden, um sich selbst zu vergewissern, dass nicht Faktoren wie sprachlicher Hintergrund die Einschätzung negativ beeinflussen
 - kann genutzt werden, um neue Kolleg*innen einzuführen
 - kann in Elterngesprächen genutzt werden, um Einschätzung mit konkreten Beispielen zu untermauern
 - ...



Fazit 1

«In der Macht der Lehrperson steht es jedoch, die Noten so transparent und begründet wie möglich zu erteilen. Dies bedeutet, dass für die Einschätzung der Qualität eines Produkts oder einer Handlung die vereinbarten Erfolgskriterien genutzt und einzeln beurteilt werden können. Genutzt werden dafür Beurteilungsraster, *rubrics*, festgehaltene Beobachtungen, Erkenntnisse aus Befragungen sowie konkrete Lernspuren und weitere Dokumente (z.B. Werkstücke, Aufnahmen, Portfolios.»
(Lötscher & Roos, 2021, S. 98)

	Hören	Lesen	Sprechen	Schreiben	Sprache im Fokus	Literatur im Fokus
	Grundfertigkeiten	Grundfertigkeiten	Grundfertigkeiten Belege Typ A Test Leseflüssigkeit und -verstehen	Grundfertigkeiten	Verfahren und Proben	Auseinandersetzung mit literarischen Texten
	Verstehen in monologischen Hörsituationen	Verstehen von Sachtexten	Monologisches Sprechen	Schreibprodukte	Beleg Typ B Über literarische Texte ein Gespräch führen und Kulturen	8
	Verstehen in dialogischen Hörsituationen	Verstehen literarischer Texte	Dialogisches Sprechen	Schreibprozess: Ideen finden und planen	Sprachformales untersuchen	Literarische Texte: Beschaffenheit und Wirkung
	Reflexion über das Hörverhalten	Reflexion über das Leseverhalten	Reflexion: Sprechverhalten u.a.	Schreibprozess: formulieren	Grammatikbegriff	Beleg Typ A Rechtschreibregeln: Nomen aus Verb mit Präp und Art.
	1 Beleg Typ B Aufträge, Film/Hörspiel und Vortrag folgen und verstehen			Schreibprozess: inhaltlich überarbeiten	Rechtschreibregeln	7
			4 Belege Typ A Sachvortrag	Schreibprozess: Sprachformal überarbeiten	6 Beleg Typ A Textprodukt: Brief	
		3 Beleg Typ A Lernkontrolle Sachtext		Reflexion über Schreibprozess / -p	5	Beleg Typ B im Gespräch während des Schreibprozesses positive Aspekte und Unstimmigkeiten erkennen

Fazit 2

«[...] it is not reasonable to assume that a single teacher knows everything. It is a collective, school-wide responsibility to ensure that all students are making at least a year's growth for a year's input, and to work together to diagnose, recommend interventions, and collectively evaluate the impact of teachers and programs.»

(Hattie 2012: 63)



Fragen aus den Workshops

