

Differenzierte Leistungsbewertung an Gesamtschulen

als Bewertungsschlüssel von Lernleistungen heterogener Lerngruppen und als Förder- und Förderinstrument für Lernentwicklung und Lernentfaltung

Asch0 § 21 (3): „Bei der Bewertung von Schulleistungen ist der Eigenart der Schulstufe, der Schulform und des Unterrichtsfaches Rechnung zu tragen.“

Zu den grundlegenden Merkmalen der Gesamtschule gehört ihr Auftrag, auf die heterogene Schülerschaft einzugehen. Die Leistungsbewertung an anderen Schulformen kann zwar Orientierung für die Leistungsbewertung an Gesamtschulen liefern, sie kann jedoch keineswegs die Maßstäbe der Leistungsbewertung an Gesamtschulen bestimmen! Dies steht nicht im Widerspruch dazu, dass sich auch die Schülerinnen und Schüler der Gesamtschulen insbesondere auf der Ebene der Schulabschlussvergabe am Erreichen schulformunabhängiger Lernstandards messen lassen müssen.

Für Lehrerinnen und Lehrer an Gesamtschulen stellen sich im Zusammenhang mit der Leistungsbewertung häufig folgende Fragen:

- Welche Bedeutung hat die "Gaus'sche Normalverteilung" von Zensuren im differenzierten Unterricht (z. B: Wahlpflichtunterricht, Fachleistungsdifferenzierung)?
- Was verändert sich hinsichtlich der Bewertungsmaßstäbe beim Wechsel von leistungsheterogenen Klassen in leistungsdifferenzierte Gruppen?
- Wie können in einer heterogenen Schülergruppe einer Gesamtschule z.B. ein "Hauptschul-Sehr gut" und ein "Gymnasial-Sehr gut" begründet und dargestellt werden?

In den Richtlinien der Gesamtschule, Kapitel 5 „Grundsätzliche Leistungsbewertung“ heißt es:

„Die Leistungsbewertung soll über den Stand des Lernprozesses Aufschluss geben; sie soll auch Grundlage für die weitere Förderung sein. Sie bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Ihre Grundlagen sind die im Unterricht gestellten Anforderungen und die Feststellung der individuellen Lernfortschritte.

Die im Unterricht zu stellenden Anforderungen ergeben sich aus den Lehrplänen. Ihre Umsetzung im Unterricht soll der Leistungsfähigkeit der jeweiligen Lerngruppe angemessen sein. Der Unterricht muss daher auch die unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen der Schüler, ihre Lernanstrengungen und ihre individuelle Lernentwicklung berücksichtigen.“

Die Beurteilung von Leistungen dient dem Zwecke der Lernförderung und -forderung sowohl teilleistungsschwacher als auch teilleistungstarker Schülerinnen und Schüler.

Um diesem Auftrag gerecht zu werden, sollten die Aufgaben in allen Fächern so oft wie möglich differenziert gestellt werden. Dies betrifft im besonderen Maße die Arbeitsaufträge für den Fachunterricht, die Arbeitsstunden- bzw. Wochenplanarbeit, die Freiarbeit und für die Aufgabenstellung in den Klassenarbeiten. Ein differenziertes Aufgabenspektrum entspricht dem pädagogischen Leistungsbegriff und damit dem Konzept einer ermutigenden und zugleich fordernden und fördernden Erziehung.

In einem Unterricht, der die unterschiedlichen Fähigkeiten, Interessen, Lernanstrengungen und den individuellen Lernzuwachs berücksichtigt, sollte jede Schülerin/jeder Schüler - unabhängig davon, mit welcher Grundschulempfehlung (Hauptschule/Gesamtschule; Realschule/Gesamtschule oder Gymnasium/ Gesamtschule) der Wechsel zur Gesamtschule erfolgt, die Chance haben, gute Zensuren erreichen zu können. Dies gelingt nur dann, wenn die Anforderungen bei Arbeiten so differen-

ziert gestellt werden, dass jede Schülerin/jeder Schüler gemäß den Lehrplananforderungen, den Bildungsstandards und seiner Kapazitäten/Leistungsfähigkeiten Erfolge erzielen kann.

„Die Anforderungen in den Arbeiten müssen den aufgrund des erteilten Unterrichts zu erwarteten Leistungen und den Anforderungen der Lehrpläne entsprechen.“ (Asch0 § 22, Absatz 2).

Dabei ist zu berücksichtigen, dass eingeforderte Leistungen – wie oben erwähnt – sich an den spezifischen Bildungsprogrammen (Lehrpläne) zu orientieren und mit Beginn des Schuljahres 2004/2005 auch an den zu erzielenden Lernergebnissen (Bildungsstandards) auszurichten haben. Die Kernlehrpläne mit ihren Kompetenzstufungen machen deutlich, dass abverlangte Spitzenleistungen bei einer Adressatengruppe mit unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen ein deutlich differenziertes und breit gefächertes Anspruchsniveau aufzuweisen haben. Gleichzeitig ist jedoch darauf zu achten, dass trotz der Auffächerung der Leistungserwartungen und Kompetenzstufung, eine klare und eindeutige Abgrenzung der Leistungsanforderungen im Regelbereich gegenüber jenen im unteren und oberen Leistungsbereich erfolgt.

Die Beachtung dieses Gestaltungsreglements ist unabdingbare Voraussetzung dafür, dass gute bis sehr gute Leistungen von allen Schülerinnen und Schülern einer heterogen Lerngruppe erzielt werden können, ohne dass es zu einer inflationären Vergabe von Bestbeurteilungen kommt.

Für die Leistungsbewertung der Schülerinnen und Schüler sind heranzuziehen:

- die verbindlichen Standards, wie sie in den Kernlehrplänen bzw. dementsprechend im schuleigenen Curriculum als Anforderung ausgewiesen und durch das Fachteam eines Jahrgangs in der Unterrichtspartitur konkretisiert worden sind,
- die individuelle Lernentwicklung unter besonderer Berücksichtigung der persönlichen Lernanstrengungen.

Die Beurteilungskriterien müssen in allen Fächern offen gelegt werden, sowohl für die Eltern als auch für die Schülerinnen und Schüler.

„Der Unterricht muss die Schülerinnen und Schüler angemessen auf die vorgesehenen Formen der Leistungsüberprüfung und Leistungsbewertung vorbereiten. Sie sollen deshalb über Umfang und Anspruchshöhe der gestellten Anforderungen informiert werden.“ (Richtlinien der Gesamtschule Kap.5 „Grundsätze der Leistungsbewertung)

schriftliche Arbeiten

Bei den schriftlichen Arbeiten empfiehlt es sich, auf der Grundlage des Erwartungshorizontes, eine für das Gesamtergebnis bedeutsame Gewichtung der einzelnen Aufgaben, z.B. nach Punkten, vorzunehmen.

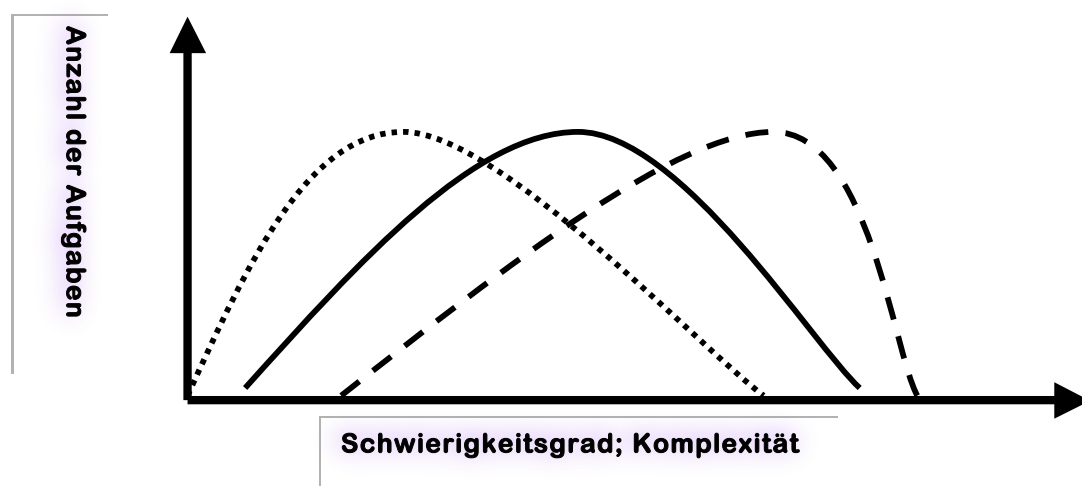
Die Gesamtbeurteilung kann – unter Berücksichtigung des oben formulierten Anspruchs beispielhaft wie folgt aussehen:

100% - 85% (1), 84% - 70% (2), 69% - 55% (3), 54% - 40% (4), 39% - 20% (5), 19% - 0% (6)

Dabei ist zu beachten, dass die von den Schülerinnen und Schülern zu bearbeitende Quote an Aufträgen und Aufgaben, die oberhalb oder unterhalb des Regelanspruchs¹ liegen, sich stets an dem Leistungsanspruch (Standards) zu orientieren hat, der sich aus den unterschiedlichen Abschlussvergaben (HA, FOR, FOR Q) ergibt.

Die Aufgabenprofile mit ihrem unterschiedlichen Schwierigkeitsgrad und ihrer unterschiedlichen Komplexität lassen sich quantitativ und qualitativ wie folgt darstellen:

Differenzierte Aufgabenstellungen und Leistungsansprüche bei Lernkontrollen in heterogenen Lerngruppen



Darüber hinaus kann das oben angegebene Bewertungsschema für schriftliche Arbeiten - mit seiner Spreizung durch eine gleich verteilte Punktvergabe - auch um eine gespreizte Notenskala komplettiert werden, ohne mit der in der ASchO § 25 für Zeugnisnoten vorgesehenen Skalierung für Gesamtleistungen zu konfliktieren.

Der Blick auf das einzelne Kind erfordert einen möglichst individuellen, differenzierten Zuschnitt der Lernangebote, der Aufgabenstellungen und der Bewertungen. Das Bewertungssystem an der Gesamtschule muss dabei den Kindern und Jugendlichen die ganze Breite der Bewertungsmöglichkeiten eröffnen, die diese auch im gegliederten Schulwesen erfahren hätten. Deshalb ist es für die integrierte, differenzierte Gesamtschule unverzichtbar, ein breiteres, gespreiztes Notenspektrum gedanklich zur Grundlage zu nehmen, als es die einfache, herkömmliche 6er-Skala intendiert.

Geschieht die Notenspreizung nicht, werden die schwachen „Hauptschüler“ und die „starken Gymnasiasten“ an der Gesamtschule benachteiligt bzw. nicht gefordert. Dem Leistungsspektrum und dem Erfolgsbedürfnis beider Gruppierungen wird die einfache 6er-Skala nicht gerecht!

¹ Dies sind Aufgaben, die gegenüber der Aufgabenstellung mit Regelanspruch, eine wesentlich höhere bzw. niedrigere Komplexität besitzen und eine höheren bzw. niedrigeren Schwierigkeitsgrad aufweisen.

Benotungs- skala	Noten- bereich	Förder- und Forderebene I	Förder- und Forderebene II	Förder- und Forderebene III
		GS- Empfehlung: Hauptschule/G esamtschule	GS- Empfehlung: Realschule/ Gesamtschule	GS- Empfehlung: Gymnasium/Ge samtschule
(+)	1			
Sehr gut				
(-)				
(+)	2			
Gut				
(-)				
(+)	3			
Befriedigend				
(-)				
(+)	4			
Ausreichend				
(-)				
(+)	5			
Mangelhaft				
(-)				
(+)	6			
Ungenügend				
(-)				

Die oben abgebildete modifizierte Benotungsskala spiegelt die erforderliche Zensurenpreizung wider, die notwendig ist, um die ganze Breite heterogener Schülerleistungen lernmotivational erfassen und bewerten zu können.

Für jede Note wird bei diesem Vorschlag eine Dreierstufung abgebildet, die auf- bzw. absteigend die unterschiedlichen Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler dokumentiert. Besonders klar wird dies am Beispiel der Note "sehr gut".

Auf der Forder- und Förderebene I kann im unteren Drittel die Bewertung „Sehr gut (minus)“ auf Hauptschulniveau erreicht werden, die dadurch gekennzeichnet ist, dass der Schüler zwar viele, aber eben nicht alle Anforderungen umfassend erfüllt hat. Darstellbar wird dies z.B. durch eine Punktzahl, die unterhalb der erreichbaren Gesamtpunktzahl liegt.

Die Förder- und Förderebene III erreicht dagegen jener Schüler, der über das Anforderungsniveau der "eins minus" hinaus, zusätzliche realschulbezogene oder aber gymnasiale Leistungen erbringt.

Die "eins (minus)" bedeutet für den leistungsstarken Schüler nicht die Bestnote. Nur mit zusätzlicher Anstrengung und der richtigen Bearbeitung komplexerer Aufgaben erhält der leistungsstarke Schüler eine "eins" oder "eins (plus)"-Bewertung.

Mit dieser Benotungspraxis bleibt der fordernde Charakter an die teilleistungsstarke Zielgruppe trotz gemeinsamen Lernens und gleicher Aufgabenstellungen erhalten.

Anwendbar ist die Skala auch auf leistungsdifferenzierte (G- und E-) Kurse, dann aber nicht als Achter-, sondern in Form der Siebener-Skala. Begründet liegt dies in der Tatsache, dass in den G-Kursen das Leistungsniveau in der Regel von Haupt- bis Realschule, in den E-Kursen vom Realschul- bis zum Gymnasialanspruch reicht. Mit diesem Verfahren ist gesichert, dass Schüler beider Kurse (E und G) jeweils "sehr gute" Arbeitsergebnisse erzielen können, aber jeweils ein komplexerer Aufgabenbereich zur Erreichung der Bestnote („eins“ oder „eins plus“) vorgehalten wird.

Der Vorteil dieses Benotungsansatzes liegt im Forder- und Förderaspekt leistungsschwächerer, aber ebenso auch leistungsstärkerer Schülerinnen und Schüler.

- Leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler erhalten aufgrund der Anforderungsdifferenzierung die Chance, in Notenbereiche vorzudringen, die sie im Vergleich zum dreigliedrigen Schulsystem bei entsprechendem Leistungsvermögen bzw. entsprechender Lernentwicklung ebenso hätten erreichen können. Die Möglichkeit auf ein positives Noten-Feedback eröffnet die Chance auf Erhöhung der Lern- und Leistungsbereitschaft dieser Schülergruppe und schafft zugleich die Voraussetzungen für einen angemessenen Einstieg in eine höhere Forder- und Förderebene.
- Leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler erhalten durch die größere Bandbreite des Anforderungsprofils (erweiterte Notenskala; gespreiztes Bepunktungssystem) einen Anreiz, zusätzliche Leistungsreserven frei zu legen und sich auf Grenzbereiche der Leistungsfähigkeit einzulassen. Damit verschaffen sich diese Schülerinnen und Schüler zugleich entsprechende Eingangsvoraussetzungen für die gymnasiale Oberstufe.

Auch in den differenzierten Kursen (E- / G- Kurse; WPI- I und WPII- Kurse) sollten sowohl die Wochenpläne/Arbeitsstundenaufgaben als auch die Klassenarbeiten differenzierte Aufgabenstellungen enthalten. Die Fachschaften verständigen sich anhand des o.a. Benotungsansatzes über eine angemessene Beurteilung.

Feedback zum Leistungsstand

Neben der Beurteilung durch die Note, muss der Schüler auch eine Rückmeldung über den Stand des Lernprozesses bekommen. Dieses geschieht durch eine Begründung der Note, in

der schon erreichte Lernfortschritte oder noch vorhandene Schwierigkeiten aufgeführt werden.

Zur Sicherung der Standards müssen die Fachkonferenzen über die verschiedenen Jahrgänge sowohl die Themen mit ihren Inhalten als auch die fachbezogenen Methoden in ihrer Progression festlegen und sicherstellen, dass Absprachen zu Unterrichtsmethoden kooperativen Lernens getroffen worden sind. Die Fachschaften bzw. die Jahrgangsfachteams verabreden Elemente von Qualitätssicherung wie zum Beispiel gemeinsam geplante Lernüberprüfungen und Parallel- bzw. Vergleichsarbeiten. Sie verständigen sich neben den Unterrichtsinhalten über die Auswahl von Arbeiten und über die Korrektur und Auswertung der Arbeiten. Die Verabredung von schwerpunktmäßigen Arbeitstechniken für einen Jahrgang (Unterrichtspartitur) ist geeignet, die Methodenkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Die Qualität von Unterricht muss vor diesem Hintergrund überprüft werden. Ziel von Qualitätssicherung sollte es sein, möglichst viele Schülerinnen und Schüler so zu fördern, dass sie den Anforderungen entsprechen können. Dabei sind die unterschiedlichen Interessen, Lerntempo, Lernzugänge und Entwicklungsstände zu berücksichtigen. Eine rein kognitive Ausrichtung einer Lernkontrolle wird der Heterogenität und Individualität der Heranwachsenden nur begrenzt gerecht (*Pädagogische Leistungsbeurteilung*).

Im Einzelfall ist dieses Notenfeedback mit der Aufstellung von individuelle Lern- und Förderplänen zu vernetzen², so dass die Reflexion über den Lernprozess zugleich Grundlage für eine gezielte Hilfe zur Selbsthilfe darstellt und denkbare Wege zur Lernprogression aufzeigt.

"Für die Beratungsaufgabe der Schule ist deshalb auch die individuelle Lernentwicklung von Bedeutung. Dementsprechend ist die Leistungsbewertung in der Gesamtschule so anzulegen, dass sie ebenso zu Erkenntnissen über individuelle Lernentwicklung, über die persönliche Lernanstrengungen, Lernweg und Interessen führt, wie sie die Leistungen an verbindlichen Standards misst." (Richtlinien für die Gesamtschule Kap. 5 „Grundsätze der Leistungsbewertung“)

Und weiter heißt es in den Richtlinien:

„Die Lehrerinnen und Lehrer sind gehalten, im Rahmen der geltenden Bestimmungen möglichst verschiedenartige Formen der Leistungsüberprüfung, der Leistungsbeschreibung und der Leistungsbewertung zu entwickeln und anzuwenden. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler vielfältige Möglichkeiten der Präsentation ihrer Leistungen ergeben werden. Es soll auch berücksichtigt werden, inwiefern Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, die gemeinsame Arbeit zu strukturieren, zu moderieren und zu Ergebnissen zu führen. Anstrengungsbereitschaft, Kooperationsfähigkeit und Zuverlässigkeit sollen ausdrücklich anerkannt werden.

Inhaltskompetenz soll um prozessbezogene Kompetenzen (Methodenkenntnis und soziale Kompetenz) erweitert werden.

Die Leistungsbewertung hat sich nicht auf eine rein kognitiv-ausgerichtete Skalierung zu beschränken, sondern soll die Bewertung einer Kernkompetenz anvisieren, die sich fest-

² Nach dem Erlass zu den "individuelle(n) Lern- und Förderempfehlungen" vom 8. Juli 2003 ist diese Vorgehensweise für Gesamtschulen bei Abschlussgefährdung im Jahrgang 9 auf jeden Fall verpflichtend. Darüberhinaus sollten aber – entsprechend gängiger guter Praxis – auch schon in jüngeren Jahrgängen entsprechende Empfehlungen gegeben werden, um erkannte Defizite frühestmöglich und möglichst gemeinsam mit den Erziehungsberechtigten abstellen zu können.

macht in der flexiblen Verfügbarkeit inhaltsbezogener und prozessbezogener Kompetenzen in wechselnden Situationen und Kontexten.

Leistungsüberprüfungen sind deshalb nicht nur auf unterschiedliche inhaltliche Schwierigkeitsgrade und Anspruchsebenen zu konzipieren, sondern auch auf die Ebene prozessbezogener Kompetenz zu beziehen.

Parallelarbeiten in 7

(Hinweis: Erlass mit Beginn des Schuljahres 2006/07 aufgehoben)

Alle weiterführenden Schulen sind verpflichtet, im Jahrgang 7 in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik im zweiten Halbjahr Parallelarbeiten zu schreiben.

Ziel ist:

- Sicherung und Weiterentwicklung von Unterricht
- Festlegung erworbener Basisqualifikationen
- Entwicklung von Lern- und Arbeitstechniken zur Förderung von Individualisierung und Kooperationsfähigkeit

Im Gegensatz zu den Klassenarbeiten geht es hier nicht nur um die Bearbeitung aktueller Unterrichtsinhalte („Lernabschnittswissen“), sondern um Basiswissen.

Bei der Gestaltung der Parallelarbeiten müssen sich die Schulen an den Aufgabenbeispielen orientieren, die die Bezirksregierung zur Verfügung stellt. Die Fachkonferenzen legen für die Erweiterungs- und Grundkurse unterschiedliche Anforderungsniveaus fest. Bei der Verwendung der Aufgabenbeispiele für die Klasse 7 (E-Kurs) müssen die Aufgaben so differenziert gestellt werden, dass sie den Anforderungen sowohl des FOR- als auch der FOR Q-Anspruchsniveaus entsprechen. Entsprechendes gilt für den G-Kurs (Anspruchsniveau: Hauptschul- und mittlerer Bildungsabschluss)

Abspraken werden getroffen über Inhalte, Grundsätze der methodischen und didaktischen Arbeit und der Leistungsbewertung. Die jeweilige Fachkonferenz der Schule hat sich darüber zu verständigen, welche Arbeit im Schuljahr der Jahrgangsstufen 7 als Parallelarbeit geschrieben wird. Die konkrete Planung der Arbeit übernehmen die Jahrgangsstufenteams auf der Basis der Vorgaben in den Fachkonferenzen.

Die Ergebnisse der Parallelarbeiten sind Ansatzpunkte für die Evaluation des Unterrichts in den jeweiligen Klassen und Fächern. Hierzu entwickeln die Jahrgangsfachteams Evaluationskriterien und Qualitätsindikatoren.

Die Ergebnisse werden in den Fachkonferenzen diskutiert. Die Schulkonferenz wird über die Ergebnisse der Parallelarbeiten unter Verwendung der Aufgabenbeispiele und über die entsprechenden Beschlüsse der Fachkonferenzen in Kenntnis gesetzt.

Die Fachteams thematisieren die Ergebnisse der Parallelarbeit auch in einer Jahrgangskonferenz respektive auf einer Teamsitzung.

Die Erkenntnisse sollen auf jeden Fall bei der jährlichen Revision der Unterrichtspartitur Berücksichtigung finden.

Leitfragen könnten dabei zum Beispiel sein:

- Wo liegen die Stärken und Schwächen der Arbeit (Quantität, Qualität, Zeitfaktor, Vorbereitung...)?
- Welche Aufgabenstellungen haben sich als verständlich und gut bearbeitbar erwiesen?

- Waren die Aufgaben in Komplexität und Anspruchshöhe angemessen?
- Hat es "Ausreißerklassen" bei der Bewertung gegeben? Welche Ursachen könnten dem zugrunde liegen?
- Was folgt aus den Ergebnissen der Arbeit für die zukünftig zu gestaltende Unterrichtsarbeit, für die Übungsphasen und für die methodische Strukturierung des Unterrichts in den einzelnen Lerngruppen/Klassen?
- Welche Hilfen benötigen die Lernenden, damit sie das gewünschte Profil/die gewünschten Ergebnisse erreichen können?
- Welche Unterrichtsaspekte sind zur Förderung individueller Leistung und kooperativer Lernergebnisse für den Unterricht noch stärker zu beachten?

Lernstandserhebung in 9

(Hinweis: seit 2006/07 auf den 8. Jg. vorgezogen)

Mit Beginn des Schuljahres 2004/2005 sind im neunten Jahrgang an allen Schulformen anstelle der bislang abverlangten Parallelarbeiten Lernstandserhebungen durchzuführen. Die mit den Bildungsstandards verknüpften Leistungserwartungen bieten dabei inhaltliche Kriterien für die intendierte Schwächen- und Stärken-Diagnose an .

Mit der Lernstandserhebung soll zum einen das gesamte individuelle Leistungsspektrum eines Schülers (inhaltlich und prozessbezogen) sowie seine individuellen Lernfortschritte in Erfahrung gebracht und zum anderen die Lernbereitschaft gefördert werden, indem die gewonnenen Erkenntnisse als Grundlage für die Entwicklung von Lernperspektiven zu nutzt sind.

Zur Vorbereitung, bei der Durchführung und Nachbereitung der Lernstandserhebungen ist in der Vorgehensweise analog zu den Parallelarbeiten zu verfahren .

Bei der Leistungsbewertung werden Punkte vergeben, um eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse mit den internationalen Studien/Vergleichsuntersuchungen herstellen zu können. Für diesen Zweck reicht die Zensurenkala nicht aus.

Anhang:

1. Möglichkeiten der Differenzierung

a) Berücksichtigung unterschiedlicher Leistungsbereiche:

Asch0 § 21: „Grundlage der Leistungsbewertung sind alle vom Schüler im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten Leistungen, insbesondere schriftliche Arbeiten, mündliche Beiträge und praktische Leistungen.“

Darüber hinaus sind z.B. auch **Sozial- und Methodenkompetenzen wichtige Leistungskriterien.**

Die Leistungskriterien werden von den Fachkonferenzen festgelegt. Bei verschiedenen Schülern können durchaus unterschiedliche Leistungen im unterschiedlichen Umfang berücksichtigt werden (pädagogische Notengebung).

b) Variation in den Aufgabenformen:

Die Aufgaben sollten in ihrer Bandbreite möglichst unterschiedliche Lerntypen berücksichtigen.

c) Variation im Schwierigkeitsgrad:

- Steigerung des Schwierigkeitsgrades in der Folge der Aufgabenstellung; hierbei darf die Zuordnung von Punkten keinesfalls nach dem Schwierigkeitsgrad der Aufgaben gestaffelt werden, d.h. auch die leichten Aufgaben haben eine angemessene Punktzahl.
- Stellung von Alternativaufgaben; Aufgaben mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden unter Berücksichtigung der verschiedenen Lerntypen.
- Unterscheidung in Grund- und Zusatzerforderungen, bei denen die Grundanforderungen einen hohen Prozentsatz der zu erlangenden Prozentpunkte ermöglichen.

2. Förderaspekte

Alle Schülerinnen und Schüler müssen die Chance erhalten, in ihrer Lernentwicklung entsprechend ihrem Lernvermögen gefördert zu werden.

Leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler brauchen Förderung ebenso wie Heranwachsende mit Lernschwierigkeiten und Lernrückständen, allerdings auf qualitativ anderem Niveaupegel, nämlich auf der Ebene der Metareflexion von Inhaltserfassung, Transfervermittlung und methodischer Anwendung von Helferprinzipien.

Bei der Aufarbeitung individueller Fehlerschwerpunkte mit Schülerinnen und Schülern bildungsferner Schichten kommt der Schule eine besondere Aufgabe zu. Es ist Aufgabe der einzelnen Jahrgangsfachteams bzw. der Fachkonferenzen, Formen und Methoden systematischer

Aufarbeitung zu planen und zu verabreden. Fehlerschwerpunkt-Karteien, Merk- und Regelhefte, Übersichten beispielhafter Lösungswege etc. sind zum Beispiel Möglichkeiten einer kindgerechten Systematisierung und Konkretisierung. In einigen Fällen wird für die korrekte Erfassung der Defizite fachübergreifende Kooperation auf Jahrgangs- bzw. Teamebene erforderlich sein. So kann beispielsweise fehlerhafte Grammatik in einer Fremdsprache auf mangelnder Kenntnis der Muttersprache beruhen.

Im Rahmen der Qualitätsentwicklung und -sicherung der Schulen kommt dem immer wiederkehrenden unterrichtlichen Bearbeiten, Umwälzen und Anwenden in neuen Kontexten von Basiswissen anstelle von Lernabschnittswissen eine besondere Rolle zu. Auch in diesem Zusammenhang gewinnt die Förderung - als systematische Aufarbeitung von Lernrückständen - an Bedeutung.

Es empfiehlt sich, vor einer Arbeit einen vergleichbaren Arbeitsstunden- respektive Wochenplanauftrag oder eine Hausaufgabe zu stellen, damit die Schülerinnen und Schüler rechtzeitig ihren individuellen Lernstand feststellen und dann ihren Lernrückständen während, parallel oder unabhängig vom Fachunterricht abarbeiten können.

3. Genehmigung von Klassenarbeiten

a) Rechtlicher Rahmen

Laut § 22, Absatz 2 der ASchO muss der Schulleiter bzw. die Abteilungsleitung nach einem Gespräch mit dem Fachlehrer entscheiden, ob eine Lernzielüberprüfung, bei der 1/3 der Arbeiten mangelhafte Ergebnisse aufweist, gewertet wird oder ob eine neue Arbeit geschrieben werden muss.

Für Klassenarbeiten in undifferenzierten Fächern ist für die Gesamtschulen zu empfehlen, dass ein Gespräch mit der Abteilungsleitung stattfindet, wenn mehr als 1/5 der Arbeiten mangelhafte Ergebnisse zeigen.

Laut ASchO sind diese Arbeiten aber nicht genehmigungspflichtig.

In einem solchen Fall erscheint es aber auf jeden Fall sinnvoll, in einem Gespräch mit der Abteilungsleitung die Ursachen für den Ausfall dieser Arbeit zu klären.

Generell sollte das Gespräch mit der Abteilungsleitung vor Rückgabe der Klassenarbeiten stattfinden.

b) Inhaltlich/pädagogische Vorgehensweise und Konsequenzen

Für das Reflexionsgespräch mit der Abteilungsleitung sollten u.a. folgende Fragen im Vorfeld abgeklärt sein:

- Wie ist die Bearbeitung der Aufgaben gelungen?
- Gibt es Aufgaben, die von niemandem gelöst werden konnten?
- Gibt es Aufgaben, die von wenigen zufriedenstellend gelöst werden konnten?
- Sind bei der Aufgabenstellung die unterschiedlichen Anspruchsniveaus (Reproduktion, Reorganisation, Transfer, Problemlösen) berücksichtigt worden?

- Sind die unterschiedlichen Möglichkeiten der Differenzierung genutzt worden?
- Konnten bei der Aufgabenstellung für die Arbeit die unterschiedlichen Lerntypen berücksichtigt werden?
- Mit welchen Methoden / Übungsformen ist für die Arbeit geübt worden?
- Wie intensiv haben die Schüler in der Vorbereitungsphase gearbeitet?
- Entsprechen die in der Arbeit gestellten Anforderungen dem (schulinternen) Lehrplan?
- Ist in den Parallelklassen eine vergleichbare/die gleiche Arbeit geschrieben worden?
Wenn ja, wie ist diese Arbeit ausgefallen?

Danach steht die Entscheidung an,

- ob die Arbeit genehmigt wird,
- Aufgaben gegebenenfalls aus der Bewertung herauszunehmen sind oder
- sie noch einmal neu zu schreiben ist.

Gegebenenfalls ist zu überlegen,

- wie die nächste Klassenarbeit vorzubereiten ist,
- wie die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern zu besprechen ist,
- wie eine Ursachenrecherche für den schlechten Notenausfall betrieben werden kann,
- welche methodischen und inhaltlichen Konsequenzen dieses Ergebnis für den Unterricht hat.

Bei allen Überlegungen geht es nicht darum, das Leistungsniveau der Lerngruppe zu senken, sondern nach Hilfestellungen für effektiveres Lernen zu suchen und die Klaviatur alternativer Zugangsformen für eine gezielte inhaltliche- und prozessbezogene Kompetenzförderung transparent zu machen.