

Prüfen und Bewerten im kompetenzenorientierten Unterricht

“*What we really need is someone who will make us do what we can do.*”
(Ralph Waldo Emerson, 1803-1882, amerikanischer Philosoph und Dichter)

Dieser Satz enthält eine Kernidee der vorliegenden Rahmenrichtlinien: Ziel des Unterrichts ist der Kompetenzerwerb. Die Lernziele werden als *can-do statements* formuliert, wobei es die Aufgabe der Lehrperson ist, geeignete Inhalte und Lernwege zu finden, die es den Lernenden ermöglichen, diese Ziele zu erreichen. Überprüft wird nicht ausschließlich der Zuwachs an Wissen, sondern der Zuwachs an Können.

Dies bedeutet aber, dass Prüfungen so gestaltet sein müssen, dass die Lerner zeigen können, ob und wie weit sie eine bestimmte Kompetenz erworben haben. Bei der Auswertung muss der Lehrperson außerdem bewusst sein, dass nie eine Kompetenz allein getestet wird: Ein Diktat ist natürlich eine Rechtschreibübung, aber das Ergebnis hängt entscheidend vom Hörverständnis des Lernenden ab. Mangelndes Leseverständnis kann die Lösung einer Aufgabe beeinträchtigen, die der Lernende ansonsten bewältigen würde.

Wenn immer nur Teilaspekte von sprachlichen Kompetenzen geprüft und bewertet werden, werden die Lerner davon ausgehen, dass die anderen Lernziele nicht relevant sind, und sie vernachlässigen. Ebenso signalisiert das Ausklammern von überfachlichen Lernzielen (Methodenkompetenz, Sozialkompetenz, usw.), dass Fortschritte in diesen Bereichen nicht wichtig sind.¹

Kompetenzen sind Bündel von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen, mit denen ein Mensch Aufgaben bewältigt und sich unter bestimmten Anforderungen bewährt. In diesem Sinne muss Unterricht in eine praktische Anwendung des Gelernten münden (*Outcome-Orientierung*), d.h. die einzelnen Fähigkeiten und Fertigkeiten müssen erworben, vielfältig geübt und sinnvoll erprobt werden (z.B. *task-based approach*).

Die perfekte Bewährungsprobe für sprachliche Kompetenzen, nämlich der Ernstfall im Ausland oder der Kontakt mit Muttersprachlern, lässt sich nicht jeden Tag verwirklichen, aber doch spielerisch inszenieren. Eine höfliche Anfrage an eine Sprachschule zu schreiben beweist eine ganze Reihe von sprachlichen, methodischen und interkulturellen Kompetenzen auf einmal. Eine solche Aufgabe bietet einen lebenspraktischen Kontext, eine Auswahl von authentischen Materialien, die es zu interpretieren gilt, und die Anforderung, das eigene Anliegen in sprachlich angemessener Form zu kommunizieren. Eine Reihe von Sätzen ins Past Tense zu setzen beweist dagegen “nur” Formenkenntnis. Natürlich sind solche Tests, die in gewissen Situationen auch ihrer Berechtigung haben, schneller korrigiert und bewertet als eine komplexe Aufgabe. Für Aufsätze, Briefe, Zusammenfassungen, Beschreibungen, Berichte und Stellungnahmen usw. hat es sich bewährt, mit Rastern zu arbeiten, die die Kriterien für die Bewertung des Textes aufweisen und deren Gewichtung für die Bewertung. Die Korrektur sollte jedenfalls positiv orientiert sein, also das, was richtig ist (=die bereits erworbenen Kompetenzen), und nicht die Anzahl der Fehler zur Grundlage der Bewertung machen.

Der mündliche Bereich bietet viele Möglichkeiten, praxisnahe „Bewährungsproben“ zu inszenieren, aber auch besondere Herausforderungen, weil in kurzer Zeit viele Facetten der Sprachproduktion und der Interaktion beobachtet werden müssen. Wenn zwei Schüler/innen den Auftrag erhalten zu beraten, was sie am kommenden Wochenende zusammen unternehmen könnten (wie z.B. bei Zertifikatsprüfungen), sollen sie ihre Kompetenzen im Bereich “an Gesprächen teilnehmen” unter Beweis stellen. Die Lehrperson kann das Gespräch nach vorher gewählten Kriterien beobachten und Notizen machen. Dabei sind vorbereitete Raster (*rubrics* und *grids*) hilfreich, weil sie die Beobachtungen und Notizen objektiver und vergleichbar machen. Es ist sinnvoll, solche Beobachtungsraster in der Fachgruppe zu entwerfen und zu erproben.

Je nach Zweck der Aufgabe (Lernstandserhebung oder Leistungstest) können solche Beobachtungen zu einem Lernberatungsgespräch oder zu einer Bewertung führen.

Kompetenzen entstehen nicht als fertiges Ganzes, sondern entwickeln sich. Die Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens sind ein Versuch, diese Entwicklung strukturiert zu

beschreiben. Je feiner die Deskriptoren formuliert sind, um so genauer können geeignete Lerntätigkeiten für die Kompetenzerweiterung geplant werden.

Umgekehrt liefern solche Deskriptoren auch die Kriterien für die Einschätzung der bereits vorhandenen Kompetenzen (Einstufung), geben Aufschluss über Lernfortschritte oder Lernschwierigkeiten (Diagnose) und können der Fachgruppe als Grundlage für die Bewertungskriterien (Leistungsbewertung) dienen. (Einige neue Lehrwerke liefern Deskriptoren für die in den einzelnen Lerneinheiten zu erwerbenden sprachlichen Fertigkeiten.)

Kompetenzen sind nicht übertragbar: Jeder Lernende muss sie für sich erwerben. Daher stellt sich die Forderung nach differenzierten Angeboten für die verschiedenen Lernertypen und nach Möglichkeiten der Individualisierung, die es den Lernenden ermöglichen soll eigenständige Lernwege zu finden, eigene Zugänge zum Fach zu entwickeln und persönliche Stärken und Schwächen zu erkennen. Genauso wie im Unterricht kann man auch beim Prüfen den unterschiedlichen Lernweisen durch Methodenvielfalt entgegen kommen. Verschiedene Formen der Überprüfung und alternative Bewertungsinstrumente öffnen neue Wege.

Wenn nicht nur **summativ** auf Endnoten hin geprüft wird, sondern **formative** Testverfahren eingesetzt werden, die kontinuierliches Feedback über individuelle Lernfortschritte geben, und die Möglichkeit zur Verbesserung geboten wird, erhöht sich die Chance, dass Schülerinnen und Schüler zunehmend Interesse an der längerfristigen Entwicklung ihrer Kompetenzen als an der kurzfristigen Vorbereitung für das Erzielen von einzelnen Noten entwickeln. Wenn individuelle Verbesserung honoriert wird (z.B. durch eine Note), erhöht sich erfahrungsgemäß auch die Lernbereitschaft.

Eigenmotivation und selbstständiges Lernen können auch dadurch gestärkt werden, dass die Lernenden ermutigt werden, individuelle Aufgaben zu bewältigen und persönliche fachbezogene (u. U. auch außerschulische) Interessen zu entwickeln. Wahlmöglichkeiten und Freiarbeit werden von Schülerinnen und Schülern als besonders motivierend empfunden, wenn sie als Eigenleistung geachtet und bewertet werden. Ein erprobtes Instrument sind die verschiedenen Formen der Portfolio-Arbeit.

Auch Gruppenarbeiten, deren Ergebnisse in eine Präsentation mit verteilten Rollen führen, ermöglichen einerseits selbst gesteuerte Lernwege und Kreativität, fördern aber auch die Teamfähigkeit, eine wichtige Schlüsselkompetenz und damit ein übergeordnetes Lernziel. Freie Arbeitsphasen und Gruppenarbeiten geben der Lehrperson die Möglichkeit, gezielte Beobachtungen zu machen, sowohl was die Sprachfertigkeiten der Schülerinnen und Schüler angeht, aber eben auch im Bereich des Arbeits- und Sozialverhaltens. Solche Beobachtungen sind erfahrungsgemäß nicht unproblematisch. Die Kriterien, nach denen sie gemacht werden, müssen sich nach den angestrebten Kompetenzen richten, und die Beobachtungen müssen nach und nach für alle Schülerinnen und Schüler gemacht werden, nicht nur für einzelne. Unbedingte Voraussetzung ist die Transparenz: Wenn die Lernziele und die damit verbundenen Beobachtungskriterien mit den Schülerinnen und Schülern (eventuell. auch deren Eltern) besprochen und vereinbart wurden, und von der Fachgruppe mit getragen werden, ist die Akzeptanz sehr hoch.

Ein weiterer Weg zu zielbewussterem Lernverhalten und zu größerer Akzeptanz ist die Einbeziehung von Formen der Selbsteinschätzung und Selbstbewertung. Es gibt eine Vielzahl von Instrumenten, sowohl für die Selbsteinschätzung der sprachlichen Kompetenzen nach Deskriptoren, als auch für das Arbeits- und Sozialverhalten. Der Vergleich der Selbsteinschätzung des Lernenden mit der Einschätzung durch die Lehrperson in einem persönlichen Gespräch ist ein spannendes, für beide Seiten aufschlussreiches Erlebnis. Die dabei entstandene Bewertung ist transparenter und wird sicher leichter akzeptiert als eine schwierig zu begründende Mitarbeitsnote. Wie weit die Selbsteinschätzung/Selbstbewertung der Schülerinnen und Schüler in die Note einfließen soll, wird die Lehrperson (oder Fachgruppe) entscheiden. (Auch im Bereich des *Self-Assessment* gibt es Hilfen und Vorlagen als Begleitmaterial zu den neueren Lehrwerken.)

Allgemeine Anmerkungen zum Prüfen:

a) Die rechtlichen Grundlagen zum Prüfen und Bewerten finden sich in der Schulgesetzgebung, in der Schülercharta und in den Schulprogrammen. Innerhalb dieses Rahmens haben Lehrpersonen

mehr Gestaltungsfreiheit als sie vielfach glauben. Wichtig sind der Konsens in der Fachgruppe, die Transparenz für Schülerinnen und Schüler und deren Eltern, und die Vereinbarkeit mit dem Schulprogramm.

b) Es gibt keine Rezepte für eine optimale Leistungsbewertung. Dennoch gibt es einige allgemein gültige Gütekriterien, die hier zur Erinnerung nochmals angeführt werden. Klassische Gütekriterien sind **Objektivität**, **Verlässlichkeit** (reliability = Aussagekraft, Genauigkeit) und **Validität** (validity = Übereinstimmung von Aufgaben und Lernzielen). Dazu sollte man sich vielleicht auch noch die Frage der **Fairness** stellen, d.h. ob die Lernvoraussetzungen berücksichtigt wurden.

In neuere Untersuchungen werden 6 Prinzipien für die Leistungsbewertung genannt:

- **Leistungstransparenz** (Was sollen Schülerinnen und Schüler können und wissen?)
- **Lernförderung** (Wie soll das Ergebnis die weitere Lernentwicklung unterstützen?)
- **Chancengerechtigkeit** (Wie können individuelle Stärken und Fortschritte erfasst werden?)
- **Offenheit** (Sind Anforderungen und Konsequenzen für alle Beteiligten transparent?)
- **Schlüssigkeit** (Wie wird die Aussagekraft der Bewertung gesichert?)
- **Kohärenz** (Wie passt das Verfahren zu den Lern- und Bildungszielen)

c) Um Kompetenzen zu beweisen sollen Schülerinnen und Schüler in einer Prüfung nicht nur **Kenntnisse** und **Verständnis** beweisen (Reproduktion und Reorganisation), sondern zeigen, dass sie dieses **Wissen anwenden** und zum **Lösen** und zum **Bewerten von Problemen** verwenden können (Transfer, Evaluation).

d) Es gibt eine Vielzahl an Formen, wie die Schülerinnen und Schüler ihre Kompetenzen beweisen können. Produktorientierte Formen umfassen Hausaufgaben, Schularbeiten, Protokolle, Dokumentationen, Texte aller Art, Produktportfolio usw. Prozessorientierte Formen stützen sich auf Beobachtungen von Gruppenarbeitsprozessen, von Lern- und Arbeitsverhalten, auf Lerntagebücher, Prozessportfolios, Rechercheaufgaben, usw. Auch Präsentationen sind sinnvolle Prüfungsformen, wie der Einzelvortrag, die Gruppenpräsentation, das Rollenspiel, szenische Interpretationen, Planspiele, usw.

e) Folgende Fragen sind beim Planen von Prüfungen hilfreich:

- Welche Funktion hat die Prüfung? (Selektion, Vergleich der Schülerleistungen, Feststellung des Leistungsstandes gemessen an einem Standard, Diagnose, Förderung, Vergleich der individuellen Fortschritte, usw.)
- Welche Erwartungen habe ich an die Leistung der Schülerin/des Schülers?
- Welche Prüfungsmethode will ich einsetzen?
- Welche Kriterien ziehe ich zur Beurteilung heran?
- Wie informiere ich die Schülerinnen und Schüler über meine Erwartungen und mein Vorgehen in der Prüfung?
- Wie will ich die Prüflinge nach abgeschlossener Prüfung beraten?