

4

Leistungsbewertung beim Kooperativen Lernen

In diesem Kapitel ...

- ◆ gehen wir auf die Problematik der Leistungsbewertung beim Kooperativen Lernen ein und unterscheiden dabei Leistungsmessung, Leistungsbeurteilung und Notengebung.
- ◆ weisen wir auf den Unterschied von Lern- und Prüfungssituationen hin.
- ◆ stellen wir Möglichkeiten zur Leistungsbewertung beim Kooperativen Lernen vor.
- ◆ gehen wir auf die Beurteilung der unterschiedlichen Kompetenzbereiche (kognitiv, methodisch, sozial-kommunikativ und personal) ein.

**5.1 Einleitung**

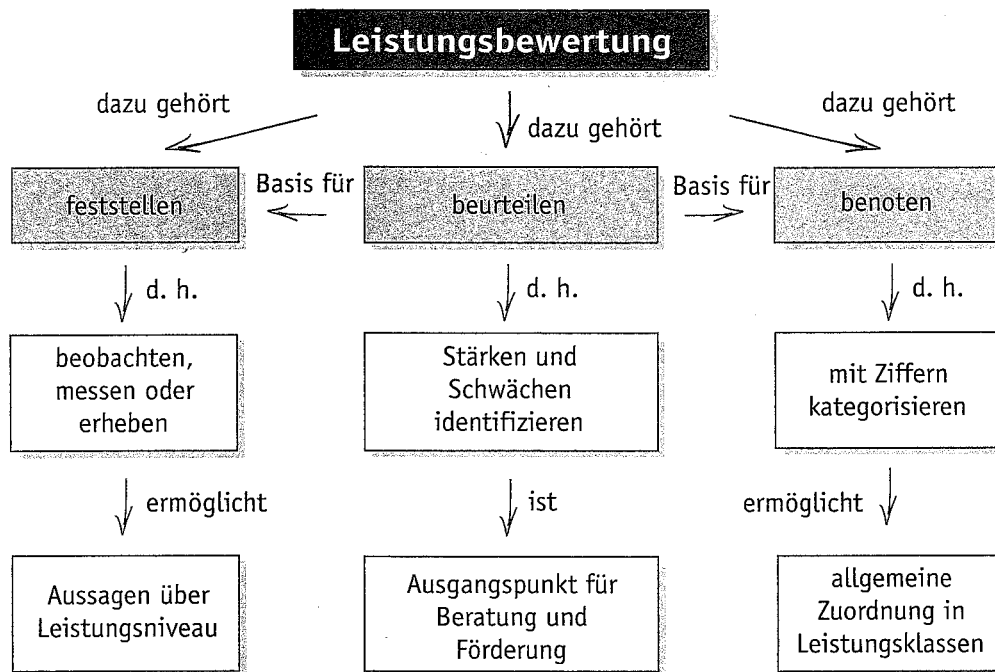
Die Notenfindung beim Kooperativen Lernen muss sich nicht zwangsläufig vom Vorgehen im herkömmlichen Unterricht unterscheiden. Es ist ohne Weiteres möglich, mit den bisherigen Instrumenten der Notengebung erfolgreich kooperativen Unterricht zu realisieren: Schriftliche Leistungsüberprüfungen, mündliche Mitarbeit im Unterricht, Heftführung, Lerntagebücher oder Portfolios, Präsentationen und Moderationen, Hausarbeiten oder Protokolle, Experimente oder szenische Darstellungen, alle diese Formen der Leistungsdokumentation haben auch beim Kooperativen Lernen ihren Platz.

Dass für viele Unterrichtende die Leistungsbeurteilung beim Kooperativen Lernen dennoch zunächst etwas ungewöhnlich erscheint, geht vermutlich darauf zurück, dass sich der traditionell relativ hohe Stellenwert der mündlichen Mitarbeit im kooperativen Klassenzimmer verändert. Im frontalen, meist fragend-entwickelnden Unterricht kommt der mündlichen Mitarbeit eine hohe Bedeutung zu. Denn wenn nicht wenigstens einige Schüler mitdenken und -arbeiten, kommt jeder fragend-entwickelnde Unterricht zum Erliegen. Somit ist es nur folgerichtig, dass die mündliche Mitarbeit im herkömmlichen Unterricht neben den schriftlichen Leistungsüberprüfungen zum zentralen Maßstab der Leistungsbewertung und Notengebung geworden ist.

Beim Kooperativen Lernen geht die Bedeutung der mündlichen Mitarbeit im Plenum zurück. Denn die Schüler arbeiten immer wieder alleine, mit dem Partner oder in der Gruppe. Doch sie haben immer noch genügend Möglichkeiten zu zeigen, was sie in den Phasen der Einzel- und Gruppenarbeit gelernt haben: bei der Vorstellung von Ergebnissen, im Unterrichtsgespräch danach, bei schriftlichen oder mündlichen Tests oder auch bei der Führung ihres Heftes. Im Plenumsgespräch können die Schüler die vorgestellten Ergebnisse ergänzen, korrigieren oder beurteilen. Und nicht selten ist dieses Unterrichtsgespräch nach den Präsentationen besonders intensiv, da alle Schüler sich zuvor aktiv mit der Fragestellung auseinandergesetzt haben. Wer als Unterrichtender hier aufmerksam die Kommunikation beobachtet, findet weiterhin genügend Anhaltspunkte für die Beurteilung der mündlichen Mitarbeit.

Aber Lehrerinnen und Lehrer, die sich dem Kooperativen Lernen zuwenden und ihren Unterricht in diesem Sinne weiterentwickeln, stoßen bei der Leistungsbewertung auf weitere Fragen: Wie ist die Leistung in der Präsentationsphase zu bewerten, wenn sie doch im Wesentlichen aus der Kooperation erwächst? Wie bewerte ich die Leistung des Einzelnen in der Gruppe? Wie kann ich mündliche Mitarbeit bewerten, wenn ich die Schülerbeiträge nach Zufall einfordere?

5.2 Begriffliche Klärung



Bevor wir auf die Frage der Leistungsbewertung beim Kooperativen Lernen näher eingehen, ist aus unserer Sicht eine Klärung der unterschiedlichen Begriffe notwendig, die im Zusammenhang mit Leistungsbewertung gebraucht werden. Für uns ist es bedeutsam, die folgenden vier Begriffe deutlich zu trennen:

- ◆ **Leistungsmessung:** Hier geht es lediglich darum, Leistungen zu erheben oder zu beobachten. Ob diese Leistungen einen individuellen Fortschritt darstellen, mit Anstrengungen verbunden sind, in welchem Verhältnis sie zur Lerngruppe oder einer Sachnorm stehen, wird bei der Leistungsmessung noch nicht gesagt.
- ◆ **Leistungsbeurteilung:** Bei der Leistungsbeurteilung wird eine Aussage zur Qualität der erbrachten Leistung gemacht. Im Alltag geschieht dies immer, wenn den Schülern eine Rückmeldung zur ihren Beiträgen im Unterricht gegeben wird. In komplexeren Beurteilungssituationen wird die Leistung genauer beschrieben und auch in Beziehung zu Normen und Erwartungen gesetzt. Ein umfassender Kommentar unter einer Klassenarbeit bzw. Klausur oder das Ausfüllen eines Kriterienrasters gehört zum Beispiel in den Bereich der Leistungsbeurteilung. Aber auch die gezielte Beobachtung von Schülerverhalten und damit verbundenen Leistungen mit Hilfe von entsprechenden Beobachtungsbögen gehört in den Bereich der Leis-

tungsbeurteilung. Die Leistungsbeobachtungen können sehr gut als Ausgangspunkt für Beratungsgespräche dienen. Differenzierte Beobachtungen erlauben eine genaue Diagnose des Leistungsvermögens und bieten gute Anhaltspunkte, das Lernen der Schüler individuell zu fördern (vgl. S. 118).

- ◆ **Notengebung:** Spätestens mit Eintritt in die 3. Jahrgangsstufe sind die Unterrichtenden an den meisten Schulen aufgefordert, die von den Schülerinnen und Schülern erbrachten Leistungen in Form einer Ziffernnote auszudrücken. Ist dies der Fall, sprechen wir von Notengebung. Nach unserer Definition muss die eigentliche Leistungsbeurteilung nicht zwingend mit der Notengebung verbunden sein, gleichwohl kann letztere nur auf Basis der Messung und Beurteilung erfolgen.
- ◆ **Leistungsbewertung:** Den gesamten Prozess nennen wir Leistungsbewertung. Sie beginnt mit der Beobachtung und führt dann über die Leistungsbeurteilung zur Benotung.

Alle vier Begriffe stehen in einem engen Beziehungsgefüge: Ohne Leistungsmessung oder -beobachtung kann keine Beurteilung erfolgen, und erst die Beurteilung erbrachter Leistungen erlaubt eine begründete Notengebung.¹

¹ Bei der Lektüre der Ausführungen in diesem Kapitel sollten Sie die von uns vorgeschlagene Begrifflichkeit in Erinnerung behalten.

EXKURS

Zum Problem der Leistungsbenotung

Die Leistung im Unterricht angemessen zu erfassen, zu beurteilen und dann zu benoten erweist sich als ein sehr schwieriger und dennoch wichtiger Bereich des Unterrichts. Ohne hier die Diskussion und Ergebnisse der Forschung der vergangenen 30 Jahre auch nur annähernd abbilden zu können, sei auf zentrale Probleme hingewiesen:²

- ◆ Schon mit der eigentlichen *Messung* sind erhebliche Probleme verbunden. Nehmen wir beispielsweise eine Textaufgabe aus dem Fach Mathematik. Schwächen im Bereich der Lesekompetenz können dazu führen, dass einzelne Schüler die Problemstellung nicht angemessen erfassen. Die unzureichende Lösung dieser Schüler wird aber vielleicht als mathematische Schwäche gedeutet. Oder denken wir an umfangreiche Leistungsmessungen. Sie erlauben mitunter eher eine Aussage über die Konzentrationsfähigkeit als über den eigentlich in den Blick genommenen Leistungsbereich. Die für eine Beurteilung notwendige Messgenauigkeit stellt bereits das erste Problem im Bereich Leistungsbeurteilung dar.³
- ◆ Aber auch dann wenn die eigentliche Erhebung zuverlässig das erfasst, was der Unterrichtende in den Blick nehmen möchte, taucht als Nächstes die Frage nach der *Beurteilung* der erbrachten Leistungen auf. Was sind eigentlich angemessene Kriterien? Ist es sinnvoll, den individuellen Fortschritt zu beurteilen, die sachliche Richtigkeit vor dem Hintergrund zuvor festgelegter Kriterien, oder muss die Leistung in Relation zur Lerngruppe gesehen werden?
- ◆ Und wenn die zuvor differenziert ermittelten und beurteilten Leistungen in einer *Ziffernnote* gebündelt werden müssen, dann verschwinden diese qualitativen Aussagen zugunsten einer groben Einstufung in ein Ziffernsystem. Das, was der Lehrer bei der Beurteilung eigentlich leistet, wird von der Note verdeckt. Und im Alltag machen wir nicht selten die Erfahrung, dass es schwierig ist, eine inhaltliche Kommunikation über Leistungen zu führen und Gehör für sachliche Rückmeldungen zu finden, wenn die Zensuren selber im Mittelpunkt des Schülerinteresses stehen.⁴
- ◆ Hinzu kommt, dass es aus wissenschaftlicher Sicht sehr fraglich ist, ob die Notengebung überhaupt die vielfältigen, ihr zugewiesenen Funktionen zu erfüllen vermag. So ist zum Beispiel hinsichtlich der Motivierungsfunktion unbestritten, dass Schüler auch „ohne Noten motiviert“ arbeiten können und im Umkehrschluss ein Teil der Schüler trotz Notendruck wenig Anstrengungsbereitschaft zeigen. Auch sind Noten keine wirklich genauen Maßzahlen für Leistungen. Das wissen wir spätestens durch die umfangreichen Arbeiten von Karlheinz Ingenkamp. Er konnte nachweisen, dass gleiche Leistungen durch Lehrerinnen und Lehrer in erheblichem Maße unterschiedlich beurteilt und bewertet werden.⁵
- ◆ An anderer Stelle haben wir deutlich gemacht (vgl. S. 146), dass eine Orientierung bei der Notengebung am Klassendurchschnitt auch beim Kooperativen Lernen sehr problematisch ist. Sie fördert im Grunde eine Konkurrenzorientierung. Schon in der Grundschule verinnerlichen viele Schüler eine Haltung, die sich am Leistungsvermögen der anderen Schüler orientiert. Dabei ist es dann notwendig, dass andere Schüler schwächer sind, damit sie selber in Relation zu ihnen gute Leistungen erzielen können. Sich gegenseitig zu unterstützen, kann dann nicht unbedingt das Ziel der gesamten Klasse sein, sondern ist vielleicht beschränkt auf enge Freunde.

Trotz der skizzierten Probleme gilt, dass die Wahrnehmung und Beurteilung der Leistung wahrzunehmen jedoch ein unabdingbarer Aspekt im Lernprozess ist. Jeder Lerner, der seinen Lernfortschritt selber steuern soll, ist darauf angewiesen, dass er eine Rückmeldung über seine Leistungen erhält oder sie selber zu beurteilen versteht. Nur so kann ein Schüler sein Verhalten entsprechend anpassen. Aber durch die fast an jeder Schule verpflichtende Notengebung gerät diese differenzierte Leistungsrückmeldung häufig aus dem Blick. Wir sind uns sehr wohl bewusst, dass hier viele Widersprüche auftauchen. Was aus schulrechtlicher Sicht verlangt wird, deckt sich häufig nicht mit pädagogischen Notwendigkeiten. Da die Notengebung aber von uns Unterrichtenden verlangt wird und mit ihr grundsätzliche Lebenschancen unserer Schülerinnen und Schüler verbunden sind, möchten wir sie nicht aus dem Blick verlieren. Denn trotz der skizzierten Unzulänglichkeiten müssen wir mit der Notengebung so umgehen, dass sie dem Lernen und der Entwicklung unserer Schülerinnen und Schüler möglichst wenig im Wege steht.

² Die Darstellung der Probleme geht zurück auf Winter 2008, S. 33-67.

³ Vgl. auch den knappen Überblick bei Paradies/Wester/Greving 2005, S. 34ff.

⁴ Vgl. Winter 2008, S. 66f.

⁵ Vgl. Winter 2008, S. 40.

5.3 Die kognitiven Leistungen beim Kooperativen Lernen bewerten

Wenn man die Leistung der Schülerinnen und Schüler beim Kooperativen Lernen bewerten will, dann muss man zwischen dem unterscheiden, was die Schüler in der Einzelarbeit, in der Gruppenarbeit und im Plenum leisten. Es kann nicht immer alles auch bewertet werden; das wäre auch nicht wünschenswert. Der Lehrer muss sich bei der Planung des Unterrichts entscheiden, in welchen Phasen er die Leistung bewerten will, und dies den Schülern mitteilen. Er hat drei Möglichkeiten, die sich nicht ausschließen:

Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler können in der ...

- ◆ Einzelarbeitsphase
- ◆ Kooperationsphase
- ◆ Präsentationsphase

bewertet werden.

Wenn man sich entscheidet, die Leistung in einem oder mehrerer dieser Bereiche zu bewerten, muss man sich bewusst sein, dass dann aus einer Lernsituation eine Prüfungssituation wird.

5.3.1 Lern- und Prüfungssituationen

Die Trennung dieser beiden Situationen geht ursprünglich auf den Lernforscher Franz E. Weinert zurück.⁶ Demnach sind Lernsituationen auf die Erarbeitung eines Sachbereichs oder Problemzusammenhangs gerichtet. Prüfungssituationen hingegen erfordern, dass man über das zuvor Erarbeitete verfügt. Während zum Beispiel der Fehler in der Prüfungssituation zu vermeiden ist, kann er in der Lernsituation produktiv und damit ein Erkenntnismittel sein. Fehler oder unterschiedliche Sichtweisen und Lösungsansätze, die Äußerung, etwas nicht verstanden zu haben, all das sind in der Kooperation willkommene Anlässe zum Nachdenken und Diskutieren. Es führt ja gerade zu einem vertieften Durchdringen der Inhalte. Diese fruchtbaren Momente im Bildungsprozess machen einen Teil der Stärke des Kooperativen Lernens aus. Folgt man Weinert, so braucht erfolgreicher Unterricht beides, und zwar im Bewusstsein der Schüler möglichst separiert: viele entspannte Gelegenheiten zum intensiven Lernen und genügend anspruchsvolle Prüfungssituationen.⁷

Der herkömmliche Unterricht ist aber allzu oft eine einzige Prüfungssituation: Neben schriftlichen Leistungsüberprüfungen werden in der Schule auch die mündlichen Beiträge, die Mitarbeit und das Engagement in die Note miteinbezogen. Auf den ersten Blick ist in diesen Bereichen der Prüfungscharakter nicht offensichtlich. Wenn aber jede Schüleraktivität und jede Äußerung bewertet werden und in die Note eingehen, dann fühlt der Schüler sich ständig in einer Prüfungssituation. Dass der Unterricht aber auch Lernsituationen braucht, wird in der Tabelle auf der folgenden Seite klar.

5.3.2 Die Leistungen der Einzelarbeit bewerten

Wenn Sie sich ein Bild darüber verschaffen möchten, was der Einzelne mit in die Gruppe eingebracht hat, dann gibt es z. B. folgende Möglichkeiten. Sie können beim Placemat-Verfahren oder der Gruppenanalyse⁸ die Beiträge der Einzelnen namentlich kennzeichnen lassen, am Ende einsammeln und bewerten.

Alle Aufzeichnungen, die die Schüler in der Phase der Einzelarbeit anfertigen, können Sie zum Gegenstand der Leistungsbeurteilung und Benotung machen. Bei entsprechender Heftführung können Sie diese auch in Beziehung zu den Ergänzungen aus der Gruppenarbeit setzen. Sie können dann sehen, was der Einzelne anfänglich leisten und zur Kooperation beitragen konnte.

⁶ Weinert (1999, S. 33) spricht von Lern- und Leistungssituation. Das ist nach unserer Auffassung aber nicht konsequent, denn in jeder Lernsituation erzielen die Schüler eine Leistung. Sie bekommt jedoch nicht automatisch den Charakter einer Leistungsfeststellung mit dem Ziel der Notengebung (vgl. Winter 2008, S. 35). Meyer (2004, S. 118) bezeichnet Prüfungssituationen als „Leistungskontrolle“, meint aber dasselbe.

⁷ Meyer (2004, S. 118) äußert sich ähnlich: Auch er fordert eine Entmischung von Phasen der Leistungskontrolle und reinen Lern- und Arbeitsphasen.

⁸ Vgl. die Darstellung im ersten Band auf S. 94ff.

Unterscheidung von Lern- und Prüfungssituationen

Kategorie	Lernsituation	Prüfungssituation
Ziel des Lernenden	Neues lernen, Wissenslücken schließen, unklar Gebliebenes verstehen	Erfolge erzielen, Misserfolge vermeiden
Funktion im Unterricht	Erarbeitung eines Sach- und Problemzusammenhangs, Strategien werden erkundet	Nachweis, dass über die in der Lernsituation erarbeiteten Kompetenzen, Strategien und Wissensbestände verfügt wird.
Umgang mit Fehlern	Fehler können produktiv und ein Erkenntnismittel sein.	angestrebt wird Richtigkeit
Beurteilung	Wenn Benotung, dann die Benotung der Anstrengung, zu lernen, Probleme zu lösen, sich mit anderen auseinanderzusetzen.	Gegenstand der Beurteilung ist die erbrachte Leistung, gemessen am Erwartungshorizont, das Urteil drückt sich in einer Note aus.
Aufgabentypen	Die Lehrperson wählt Aufgaben funktional aus für den Erwerb neuer Kompetenzen.	Die Lehrperson orientiert sich an den vorgeschriebenen Aufgabentypen.
Aufgaben	Sie sind durch den je spezifischen Kontext einer Unterrichtsstunde bestimmt, sind auf kommunikative Weiterverarbeitung angelegt, ermöglichen individuellen und kollektiven Konstruktionsprozess, Teilprozesse werden stärker fokussiert.	Sie sind durch die Abfolge der Anforderungsniveaus bestimmt, der einzelne Lerner muss die Aufgabe ohne kooperative Unterstützung bewältigen, nur ein individueller Konstruktionsprozess ist möglich, Kompetenzen für einen Gesamtprozess werden verlangt.
Kommunikative Bedingungen	Aktualisierung und Austausch vielfältiger Perspektiven in der Unterrichtskommunikation	Einzelarbeit ohne Anschlusskommunikation
Begründung	lerntheoretisch begründet (konstruktivistisch)	institutionell begründet
Bedeutsame Kompetenzen	umfassen darüber hinaus auch die nicht messbaren Bereiche sozialer Kompetenzen und der Persönlichkeitsentwicklung	Orientierung an Standards – Bedeutung haben vor allem fachliche und methodische Kompetenzen

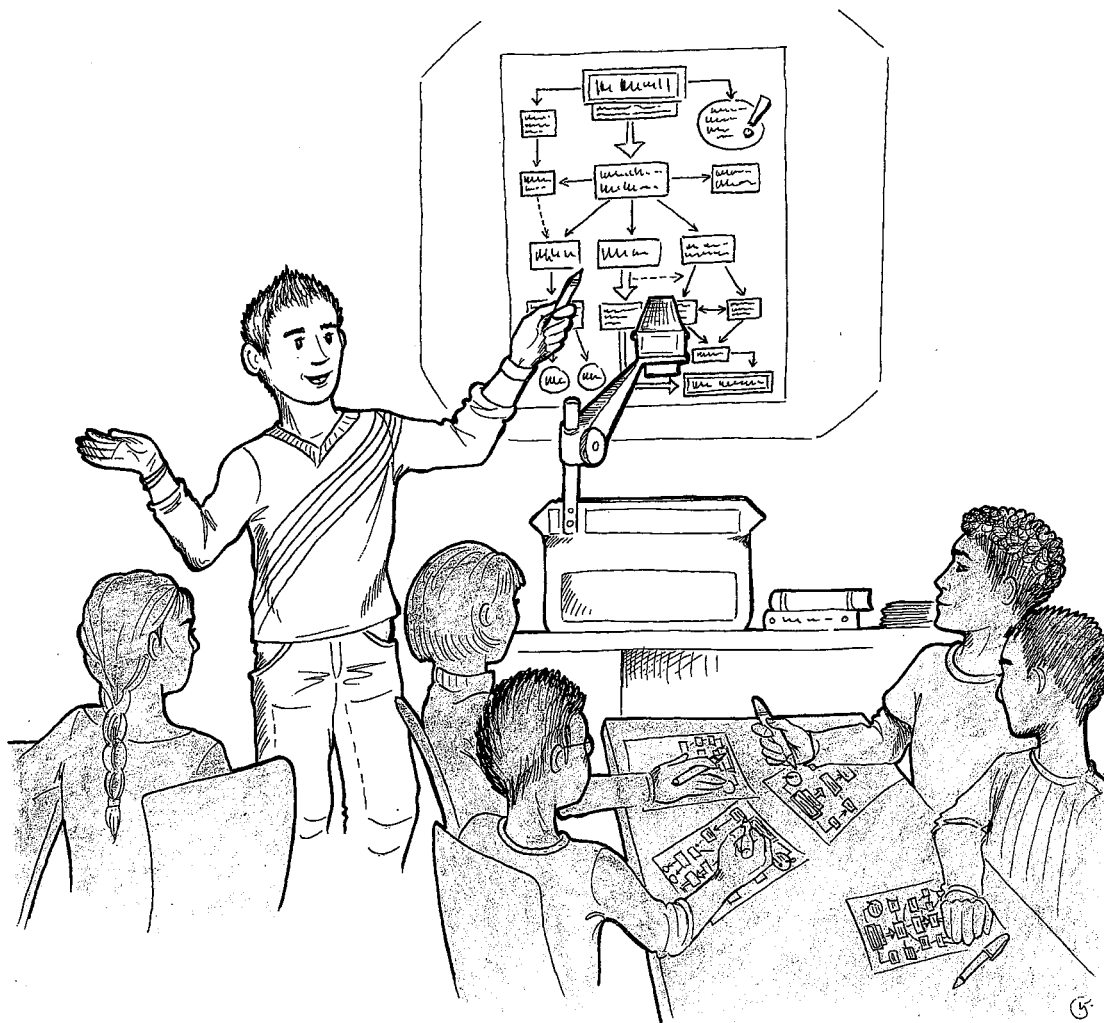
5.3.3 Die Leistungen der Kooperationsphase bewerten

Wenn Sie einen Einblick in die fachlichen Leistungen während der Kooperation bekommen möchten, dann schlagen wir vor, in einer Stunde jeweils eine Gruppe gezielt zu beobachten. Sehr hilfreich ist es hier, einen vorbereiteten Beobachtungsbogen zur Hand zu nehmen, sich an einen Tisch zu setzen und die Gruppenmitglieder genau zu beobachten (vgl. S. 128). Wenn Sie hier etwas Übung haben, können Sie im Verlaufe eines Schuljahres sehr differenzierte Aussagen zur Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler bekommen.

Hilfreich ist es, die eigenen Beobachtungen mit den Leistungsbeurteilungen der Gruppenmitglieder selber in Beziehung zu setzen. Denn es ist nicht selten, dass eher zurückhaltende Schülerinnen und Schüler in unbeobachteten Kooperationsphasen sehr aktiv sind. In dem Moment, wo sie aber vom Lehrer beobachtet werden, bringen sich diese Schüler kaum noch ein.

5.3.4 Die Leistungen der Präsentationsphase bewerten

Nach Abschluss der Kooperationsphase, in der die Schüler mit gegenseitiger Unterstützung ihr Wissen weiter ausgebaut haben, kann der Lernzuwachs und die Leistung individuell abgefragt werden - mündlich oder schriftlich. Das ist grundsätzlich in allen bekannten und im Unterricht verbreiteten Formen möglich. Sie sollten aber bedenken, dass auch die Präsentationsphasen mehr sind als eine Möglichkeit zur Leistungsbeurteilung und Notenfindung. Gerade wenn es darum geht, aufgrund unterschiedlicher Gruppenergebnisse mit Hilfe einer weiteren Lernschleife (vgl. S. 138f.) den Unterrichtsgegenstand tiefer zu durchdringen, kann die Benotung einzelne Schüler davon abhalten, widersprüchliche Ergebnisse vorzustellen.



Beobachtung der fachlichen Leistungen in der Kooperationsphase im Fach:

Datum: Stunde: Beobachtungsdauer:

Schülernamen ▲ ▼ Leistungsbereiche				
Die fachlichen Beiträge sind richtig.				
Der Schüler kann zentrale Inhalte benennen oder in anderen Beiträgen erkennen.				
Lösungen oder Vorschläge anderer Gruppenmitglieder werden aufgegriffen und bedacht.				
Der Schüler kann Zwischen- oder Endergebnisse formulieren.				
Der Schüler formuliert Zusammenhänge zu vorherigen Unterrichtsinhalten.				
Der Schüler bleibt beim Thema, lässt sich nicht ablenken.				
Fachspezifische Arbeitsmittel (Wörterbücher, Formelsammlung) werden genutzt.				
Anmerkungen:				

5.4 Schüler benoten ihre Leistungen wechselseitig

5.4.1 Gruppenpunkte aufteilen - Schüler benoten ihre Leistungen wechselseitig

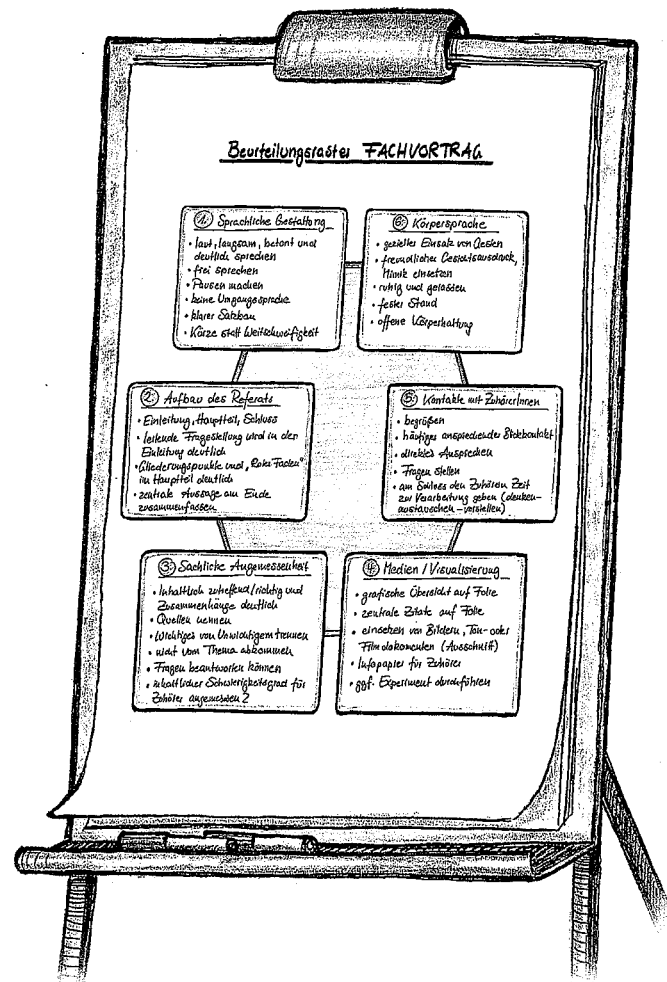
Es ist bereits zur Sprache gekommen, dass die Beurteilung der Einzelleistungen während der Kooperation durch die Schüler eine wichtige Rückmeldung für die Unterrichtenden darstellen kann. Vor diesem Hintergrund wird mitunter vorgeschlagen,⁹ dass die Schüler einer Gruppe sich auch selbst benoten. Dazu wird aber ausgehend von einer Gesamtnote des Fachlehrers eine Verteilung der Notenpunkte in der Gruppe vorgenommen.

Benotet der Fachlehrer beispielsweise eine Präsentation am Ende eines Kleingruppenprojektes mit der Note 3, dann entspricht es häufig nicht den Leistungen, wenn alle vier Gruppenmitglieder diese Note bekommen. Schüler die viel geleistet haben, werden nicht ausreichend gewürdigt, andere hingegen zu gut bewertet. Daher vergibt der Unterrichtende für das Ergebnis oder Produkt am Ende eines Lern- und Arbeitsprozesses eine gemeinsame Note. Die Gruppenmitglieder multiplizieren dann die Punkte mit der Anzahl der Gruppenmitglieder. Bekommt eine Gruppe vom Fachlehrer zum Beispiel eine 3+, d.h. 9 Punkte, dann werden diese in einer Vierer-Gruppe mit 4 multipliziert. Diese 36 Punkte werden jetzt in der Gruppe verteilt – je nach dem Anteil, den die Einzelnen am Ergebnis hatten (vgl. Übersicht S. 130). So kann einer 11 Punkte bekommen und der andere nur 7.

Dieses Vorgehen wird von vielen Schülern begrüßt. Denn sie haben meist ein sehr genaues Bewusstsein davon, wer welchen Beitrag bei der Erstellung des Gruppenergebnisses geleistet hat. Es hat aber auch seine negativen Seiten, da hier mitunter einer Konkurrenzorientierung Vorschub geleistet wird. Das Verfahren sollte deshalb sorgfältig mit den Schülerinnen und Schülern im Vorfeld besprochen und am Ende reflektiert werden.

5.4.2 Noten geben mit Kriterienrastern

Beurteilungsraster für die Benotung können vom Lehrer entwickelt werden; Schüler können dies aber auch selbst tun, wenn sie ein Modell für die zu erreichende Leistung bekommen haben.¹⁰ Denn Schülern fällt es



leichter, Standards umzusetzen, die sie selber entwickelt haben, als solche, die von außen vorgegeben werden. Vor diesem Hintergrund können Schüler selbstständig, aber moderiert durch den Lehrer, die Leistungskriterien entwickeln. Praktisch kann dies geschehen, indem die Schüler in einer Einzelarbeitsphase zunächst auf große Karten schreiben, was zu einem guten Vortrag oder einer guten Heftführung gehört. Anschließend kategorisieren sie die gefundenen Indikatoren und suchen entsprechende Oberbegriffe (vgl. S. 64f.). In dieser Phase werden zentrale Standards formuliert, deren Umsetzung die Schüler leisten sollen. Gleichzeitig erlaubt die Identifikation der einzelnen Aspekte, den Unterricht zielgerichtet und transparent zu gestalten. Dies wiederum ist zwingend notwendig, um die angestrebte Evaluationskompetenz der Lernenden zu fördern.

⁹ Vgl. Druyen 2008, S. 109.

¹⁰ Dieses Verfahren wird ausführlich dargestellt in Brüning/Saum 2007, S. 107ff.

Übersicht

Gruppenpunkte aufteilen - Schüler benoten ihre Leistungen wechselseitig

1. Schritt: Notenmitteilung

Der Lehrer teilt der Gruppe die Notenpunkte für die vorgestellte Leistung mit. Er begründet seine Notengebung. Die Leistungsbeurteilung sollte vor dem Hintergrund zuvor formulierter oder bekannter Kriterien erfolgen. Der Lehrer teilt mit, wie viele Punkte die Gruppe insgesamt bekommt und fordert sie auf, diese an die Gruppenmitglieder zu verteilen.

2. Schritt: Einzelarbeit

Jeder Schüler überlegt zunächst, wie viele Punkte er selber beansprucht und teilt auch jedem Gruppenmitglied entsprechend die Notenpunkte zu. Dazu überlegt er, welche Leistungen jeder Schüler in der Gruppe eingebracht hat.

3. Schritt: Austausch

1. Zunächst stellen alle Schüler ihre Vorschläge und Begründungen im Uhrzeigersinn vor. An dieser Stelle wird noch nicht diskutiert oder kommentiert.
2. Erst im nächsten Schritt darf jeder Schüler aus seiner Sicht Position beziehen. Dazu kann eine freie Diskussion gewählt werden. Denkbar ist aber auch, hier mit Redekärtchen zu arbeiten, damit die Diskussion ausgeglichen geführt wird.

4. Schritt: Vorstellen

Grundsätzlich gibt es zwei Möglichkeiten, die Ergebnisse aus der Kooperationsphase vorzustellen.

- a. *In der Klasse:* In der Klasse stellt jede Gruppe ihre Notenverteilung vor. In diesem Fall erfahren alle Gruppen voneinander, wie die anderen vorgegangen sind. Nicht selten werden hier durchaus strenge Maßstäbe und ein insgesamt sehr umsichtiger Umgang mit den Noten deutlich. Gruppen, die weniger sorgfältig vorgegangen sind, werden angeregt, im nächsten Durchgang genauer zu sein.
- b. *Im Gespräch mit dem Lehrer:* Die Schüler bekommen einen Auftrag, den sie in Stillarbeit erledigen sollen. Während dieser Zeit gehen die Gruppen nacheinander zum Unterrichtenden, der zum Beispiel bei offener Tür vor dem Klassenraum sitzt. Sie stellen ihm ihre Notenvorschläge vor und diskutieren sie ggf.

Nach bisheriger Erfahrung können die Schüler aller Jahrgangsstufen differenzierte Indikatoren im Bereich sozial-kommunikativer aber häufig auch methodischer Kompetenzen zusammentragen und gelangen immer zu einem umfassenden Kriterienraster. Das fertige Bewertungsraster kann in der Klasse aufgehängt werden. Es sollte aber auch für alle Schüler vervielfältigt werden und dient als Grundlage für die Evaluation der erbrachten Leistungen. Diese können mit Hilfe der Kriterien sowohl vom Unterrichtenden, aber auch von Schülern beurteilt werden. In kooperativen Verfahren ha-

ben die Schüler also dadurch eine Grundlage, mit der sie sich gegenseitig bewerten können.

Die vielfältigen Anforderungen im Unterricht machen es schon aus zeitlichen Gründen unmöglich, immer gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern Kompetenzraster zu entwickeln. Und wenn es um die fachlichen Anforderungen geht, dann ist es vielfach nicht leicht, diese gemeinsam mit den Schülern zu formulieren. Dann bietet es sich an, die Kriterienraster vorzugeben. Darin werden die erwarteten Leistungen möglichst genau beschrieben. Die Schüler wissen so

im Voraus, was von ihnen erwartet wird, wenn sie eine bestimmte Note erreichen möchten.¹¹ Aber auch vom Unterrichtenden vorgegebene Raster sind gleichwohl sehr geeignet, den Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Denn es ergeben sich intensivere Auseinandersetzungen über die Lösung einer Aufgabe, wenn diese mit dem Bewertungsraster von einem Partner beurteilt wird. Die gegenseitige Rückmeldung geschieht hier vor dem Hintergrund von Ansprüchen, die für den Lernerfolg bedeutsam sind. Gleichzeitig bleiben die Schülerinnen und Schüler mit ihrem Produkt nicht alleine, sondern bekommen ein distanziertes Urteil von einem Mitschüler. Dieses Vorgehen – im Unterricht häufig angewendet – steigert deutlich den Erfolg der Schüler. Der einzelne Unterrichtende kann so viele individuelle Rückmeldungen, schon aufgrund der Fülle von Schülerarbeiten, kaum leisten.

5.4.3 Soziale und kommunikative Leistungen bewerten

In der Phase der Kooperation leisten nicht alle Schüler gleich viel. Die einen halten sich eher zurück, erklären wenig oder stören vielleicht sogar. Daher ist es unabdingbar, die Kooperationsphase immer wieder zum Gegenstand intensiver Reflexion zu machen.

In dem sozial-kommunikativen Kompetenzbereich lassen sich aber keine Produkte bewerten. Hier kann nur der Prozess der Kooperation selbst in den Blick genommen werden. Daher ist es notwendig, die Schülerinnen und Schüler während der Kooperation zu beobachten. Nur so können wir einen Eindruck ihrer kommunikativen und sozialen Fähigkeiten gewinnen. Hilfreich sind zudem Instrumente zur Selbst- und Fremdbewertung.¹² Die Schüler beurteilen dabei die sozialen Fähigkeiten und die ihrer Gruppenmitglieder. Vor allem die Beurteilungen der Schüler können der Lehrperson als Ergänzung dienen. Schüler, die bei Anwesenheit des Lehrers verstummen, tragen nicht selten in der Kleingruppe zum Gelingen der Kooperation bei. Dies wird mitunter erst dann deutlich, wenn die Schülerinnen und Schüler ihre Kooperationsfähigkeit wechselseitig beurteilen. Gleiches gilt im Übrigen umgekehrt auch für solche Schüler, die meist dann auffällig mitarbeiten, wenn der beobachtende Blick des Lehrers durch die Klasse schweift.

Störungen im sozialen Miteinander in der Kleingruppe können kaum vom Unterrichtenden beobachtet werden, da Konflikte bei einer offenen Beobachtung meist unterdrückt werden. Lehrerinnen und Lehrer, die hier die Kompetenzen ihrer Schüler fördern möchten, sind auf eine Reflexion und Rückmeldung aus den Gruppen angewiesen. Aus diesen Beurteilungen immer eine Einzelnote zu bilden, erscheint aber eher problematisch. Denn die Schüler würden in diesem Fall, immer die Notengebung vor Augen, kaum noch selbstkritisch miteinander umgehen.

Erweiterter Leistungsbegriff

Gegenwärtig wird davon ausgegangen, dass die Leistungen der Schüler unter einem erweiterten Lernbegriff zu fassen sind. Dazu verweisen sowohl die Richtlinien als auch die einschlägige Fachliteratur auf vier Dimensionen des Lern- und Leistungsbegriffs. Demnach gilt es zu unterscheiden: 1. inhaltlich-fachliche, 2. methodisch-strategische, 3. sozial-kommunikative und 4. personale Lernbereiche.¹³

Diese Lernbereiche und das jeweilige Leistungsniveau zu beurteilen, ist für viele Lehrerinnen und Lehrer nichts grundsätzlich Neues. Sofern jedoch keine Möglichkeiten bestehen, die Leistungen in den einzelnen Kompetenzbereichen getrennt auszuweisen, verschmelzen notwendigerweise die Leistungen der Schüler, die sie in den einzelnen Kompetenzbereichen erbracht haben, in eine meist fachlich gebundene Ziffernote. Weniger gute kognitive Leistungen würden in diesem Fall vielleicht durch hervorragende kommunikative und soziale Kompetenzen ausgeglichen. Die Aussagekraft der Note selber, wird – ohne Erläuterungen – dadurch sicher nicht präziser. Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler in einzelnen Kompetenzbereichen aber nicht zu berücksichtigen, macht die Ziffernote auch nicht gerechter. Und wenn die nicht kognitiven Leistungen keinen Einfluss auf die Note haben, dann wird sich die Motivation vieler Schüler in diesen Bereichen schwächen. Mit Lernentwicklungsberichten aber auch Noten für das Arbeits- und Sozialverhalten soll diesem Dilemma entgegengewirkt werden.

¹¹ In Paradies/Wester/Greving (2005, S. 107-179) finden Sie viele Beurteilungsraster als Kopiervorlagen, die auch für den Fachunterricht geeignet sind. Sie können als Ausgangspunkt und Vorbild für den eigenen Unterricht dienen.

¹² Vgl. Bd. 1, S. 152.

¹³ So zum Beispiel in Winter 2008, S. 141; Bernhart/Bernhart 2007, S. 42; und Paradies/Wester/Greving 2005, S. 43f.

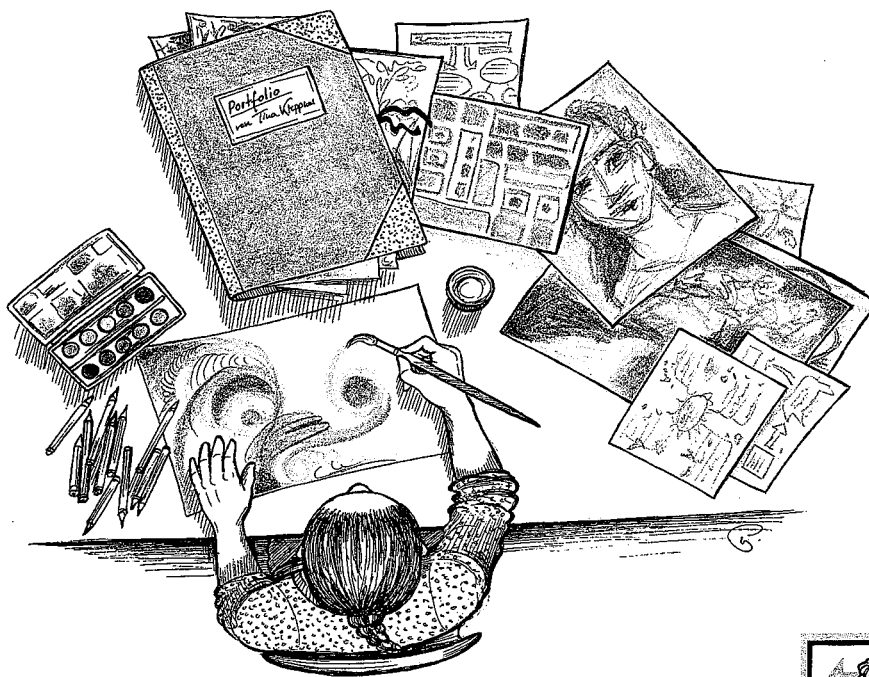
5.5 Ausblick

Nehmen wir an, Ihre Schülerinnen und Schüler im 5. Jahrgang beschäftigen sich gegenwärtig mit dem Thema „Märchen“. Dazu erstellen sie ein Portfolio, für das es Pflicht- und Wahlaufgaben gibt. Sowohl die Leistungen, die in der Schule erbracht werden, als auch die häuslichen Leistungen gehen darin ein. Dieses Portfolio können Sie einsammeln, untersuchen und beurteilen und dann auch zur Notengebung verwenden. Sinnvoll ist es, wenn die Schüler zuvor Gelegenheit bekommen, das Portfolio von einem anderen Schüler anhand eines Kriterienrasters beurtei-

len zu lassen, um es dann noch einmal zu überarbeiten. Dieses Kriterienraster kann die Klasse nach unserer Erfahrung bereits gemeinsam mit dem Lehrer entwickeln.

In diesem Vorgehen werden viele der hier vorgestellten Möglichkeiten zur Leistungsbewertung angewandt. Hier wird nachvollziehbar, wie das Kooperative Lernen durch die Formulierung gemeinsamer Standards¹⁴ und darauf basierender Rückmeldungen durch die Mitschüler zur Leistungssteigerung beitragen kann.

¹⁴ Vgl. auch Brüning 2003, S. 32.



Ein Blick zurück

Leistungsbewertung beim Kooperativen Lernen

In diesem Kapitel haben Sie ...

- ◆ Leistungsmessung, Leistungsbeurteilung, Notengebung als die drei Bereiche der Leistungsbewertung kennengelernt, und erfahren, dass sie begrifflich und in der Praxis zu unterscheiden sind.
- ◆ erfahren, dass die Leistungen der Schüler in allen drei Phasen des Kooperativen Lernens Gegenstand der Bewertung sein können, Lern- und Prüfungssituationen aber stets bewusst getrennt werden müssen.
- ◆ Hinweise auf Möglichkeiten zur Leistungsbeurteilung und Benotung beim Kooperativen Lernen dargestellt bekommen.
- ◆ Hinweise bekommen, wie die Ideen zur Beurteilung von Leistungen in Zusammenarbeit mit den Schülerinnen und Schülern erfolgen kann.