

Stand Umsetzung kompetenzorientierte Beurteilung Lehrplan 21

Dieses Arbeitspapier wurde von der Tagungsleitung und den Workshopleitungen auf der Basis von Rückmeldungen aus dem Forum profilQ vom 15. Mai 2019 in Zürich erstellt und am 15.7.2019 aufgrund von Rückmeldungen modifiziert.

Teilnehmende: mehr als 50 Personen aus der deutschsprachigen Schweiz – Schulen, kantonale Verwaltungen, Hochschulen, Schulberatung

Das Forum profilQ ist ein regelmässiges, offenes, überkantonales Treffen in der Deutschschweiz von Fachpersonen aus der Praxis, Bildungsverwaltung, Aus- und Weiterbildung, Beratung und Forschung zu Fragen der schulinternen Qualitätsentwicklung.

Das vorliegende Papier macht auf offene Fragen zur kompetenzorientierten Beurteilung bei der Umsetzung des Lehrplans 21 aufmerksam.

Erarbeitungsschritte:

- > Forum profilQ 15. Mai 2019, Referate, Flipcharts aus den Workshops
- > Entwurf des Papiers Version 1 z.H. der Tagungsleitung und den Workshopleitenden 23. Mai 2019
- > Veröffentlicht am 20. Juni 2019
- > Überarbeitung der Version 1 aufgrund der Rückmeldungen
- > Veröffentlichung Version 2 am 16.7.2019

A. Ausgangslage

Seit den ersten beiden Foren profilQ zum Thema Beurteilung im März und September 2015 (vgl. Grundlagenpapier) sind die Schulen in den meisten Kantonen daran, die auf dem Lehrplan 21 basierenden kantonal erlassenen Lehrpläne umzusetzen.

In diesem Rahmen haben diverse Kantone und Hochschulen Leitfäden und Broschüren zum Thema Beurteilen erstellt, Reglemente wurden angepasst. Es zeigt sich zwischen den Kantonen eine variantenreiche Vielfalt an Herangehensweisen, Empfehlungen und Regelungen. Und innerhalb der Kantone finden sich noch inkohärente Regelungen und Empfehlungen. An den Schulen werden unterschiedliche Lösungen zu den offenen Fragen der kompetenzorientierten Beurteilung entwickelt, die kaum miteinander verglichen werden. Obwohl und gerade weil unterdessen viel entwickelt wurde, ist unklar, wie sich die Schulen in der Vielfalt orientieren können, wie die aktuellen Probleme gelöst und wohin die Beurteilung in den nächsten Jahren gesteuert resp. sich bewegen wird.

Die im September 2015 verabschiedeten Thesen haben an Aktualität nichts eingebüsst:

- Mit der Einführung des kompetenzorientierten Lehrplans stellen sich die Fragen zur Beurteilung neu und anders.
- Die fachlichen Ansprüche an eine valide Beurteilung nehmen zu.
- Gefragt sind überkantonaler Austausch, Aushandlungsprozesse zwischen den Akteuren und möglichst gemeinsame Vorgehensweisen.

Diese grobe Analyse bildete den Grund und die Ausgangslage für das dritte Forum profilQ zum Thema kompetenzorientierte Beurteilung. Ziel des überkantonalen und interdisziplinären Austauschs war es, Einblicke in die Probleme in der Praxis zu erhalten, welche sich mit dieser offenen Entwicklung ergeben.

B. Aktuelle Situation

Die Zusammenstellung zeigt Problemwahrnehmungen in der Übersicht.

Unterschiedliche Entwicklungen innerhalb und zwischen den Kantonen

Die Kantone entwickeln sich nach der Auflösung der D-EDK und dem Verzicht auf eine koordinierte Entwicklung in wesentlichen Fragen auseinander (u. a. überfachliche Kompetenzen, Notengebung, Bedeutung und Zustandekommen der Zeugnisnote). Einige Kantone verhalten sich bezüglich der Beurteilung und Notengebung weiterhin defensiv (Motto: zuerst Lehrplan einführen, Erfahrungen abwarten), andere gehen die Fragen pragmatisch an. Empfehlungen, Broschüren, Promotionsordnungen und Zeugnisse sind innerhalb einzelner Kantone zueinander inkohärent geworden. Aber nicht nur innerhalb der Kantone, sondern auch zwischen Kantonen bestehen oftmals Inkohärenzen. All dies verunsichert Öffentlichkeit und Schulen, auch weil vermehrt über überregionale Medien informiert wird. Erfreulich ist, dass der Grad der Verschriftlichung seit dem ersten Forum zu diesem Thema zugenommen hat. Inwieweit aber interkantonal gemeinsame Regelungen angestrebt werden, wurde am Forum unterschiedlich eingeschätzt.

Unterschiedliche Entwicklungen an den Schulen

Die Praxis reagiert zum Teil mit Desorientierung und abwartender Haltung. Die oftmals unklare Situation nutzen viele Schulen aber auch für eigene und spannende Entwicklungen. Funktionierende Konzepte sind aber für andere Schulen kaum zugänglich.

Defensive politische Signale

Bildungsverwaltungen und Politik möchten den Ball aus unterschiedlichen Gründen flach halten. Man möchte die Belastung der Schulen reduzieren, mediale Unruhe zur Notengebung vermeiden, kantonale Zuständigkeiten erhalten, kostengünstige Lösungen favorisieren. In diversen Parlamenten sind Vorstösse noch hängig. Es besteht eine unübersehbare Tendenz zum „Aussitzen“ von heissen Themen. Ein Verweis auf das „professionelle Ermessen“ der einzelnen Lehrpersonen reicht nicht.

Unmut bei den Fachpersonen

In Fachkreisen und an betroffenen Schulen können diverse Probleme nicht selber gelöst werden. Gefragt wären mehr Kohärenz und überkantonale Lösungen. Fragen stellen sich insbesondere rund um die formative Beurteilung, um die Nutzung von Daten sowie zu den nicht zu vereinbarenden Konzepten von überfachlichen Kompetenzen und den traditionell bewerteten Verhaltenserwartungen. Auch Hüst und Hott verärgert: Nach langem Warten sollen dann innert Kürze anspruchsvolle Vorhaben umgesetzt werden.

Digitalisierung als neuer Wirkfaktor

Digitale Programme für die Schulverwaltung mit integrierten Notenrechnern und standardisierte Leistungsmessungen suggerieren messbare Leistungen und juristisch abgesicherte Zeugnisnoten. Die Idee der Gesamtbeurteilung von Kompetenzen („Ermessen“) unter Berücksichtigung einer vielfältigen Beurteilungspraxis und verschiedener Beobachtungen bleibt auf der Strecke. Zunehmend werden „formative“ Tests als Probeläufe für summative Prüfungen eingesetzt, was die knappe Unterrichtszeit ungebührlich belastet. Auszüge mit Leistungsübersichten aus dem LehrerOffice und anderen Zeugnisprogrammen können Eltern verunsichern. Auch überregionale, i.d.R. digital am Computer gelöste Tests wie Stellwerk, Basic-Check, Multi-Check verunsichern – zumal sie nicht immer mit den Noten und Einschätzungen der Lehrpersonen übereinstimmen. Inwiefern diese Test dazu beitragen, die Beurteilungspraxis von Lehrpersonen weiter zu professionalisieren und die Chancengerechtigkeit zu fördern, wurde am Forum kontrovers diskutiert.

Entwicklungsmöglichkeiten der Schulen

Je nach personeller Situation an einer Schule können sich die Professionalität und die Bereitschaft für Innovationen enorm unterscheiden. Bei kurzen Verweilzeiten oder Fehlen von ausreichend ausgebildeten Schulleitungen und nicht weiterbildungswilligen Lehrpersonen sind kontinuierliche und vorausschauende Entwicklungen kaum möglich. Fragen der Beurteilung gehen ans „Eingemachte“: Es geht um das pädagogische Verständnis, zeitliche Ressourcen und die Kommunikation mit Lernenden und Eltern.

C. Fragen und Probleme im Detail

Der unterschiedliche Stand und die differierenden Vorstellungen in den Kantonen zeigen sich auch in den aktuellen Fragen und Problemen. Nicht alle Themen haben direkt mit dem Lehrplan 21 zu tun. Aber mit der Einführung stellen sie sich erneut oder verlangen nach einer vertiefteren Auseinandersetzung, weil sich unterdessen der gesellschaftliche Kontext und professionelle Standards weiterentwickelt haben.

Stichworte sind anforderungsreiche Informationsbedürfnisse und Erwartungen von Eltern vor dem Hintergrund ihrer eigenen Schulerfahrung und ihren Bildungsaspirationen, digitale Schulverwaltungstools, standardisierte Leistungsmessungen, veränderte Ansprüche an die Transparenz zu persönlichen Daten, veränderte Sicht auf die formative Beurteilung und auf die überfachlichen Kompetenzen im Kontext des vermehrten personalisierten Lernens auch in der weiterführenden Bildung.

Wie die Diskussionen im Forum gezeigt haben, tauchen diese Fragen in fast allen Kantonen irgendwann auf. Einige Punkte sind bereits im Grundlagenpapier profilQ vom September 2015 aufgelistet und haben nichts an Aktualität verloren, andere haben sich während der Umsetzung des Lehrplans in den Kantonen besonders akzentuiert.

1. Formative Beurteilung und Datennutzung

Die einen Kantone trennen formative Beurteilung für das Lernen und summative Beurteilung der Leistung. In anderen Kantonen werden im Sinne einer Gesamtbeurteilung formative Daten auch für summative Zwecke genutzt. Dies betrifft insbesondere die Beurteilung von überfachlichen Kompetenzen (siehe unten). Oder es werden formativ verstandene Tests als Probeläufe durchgeführt, was grundsätzlich durchaus Sinn machen kann. Allerdings zeigen diese Probeläufe nur dann als formative Beurteilung Wirkung, wenn die Probepfprüfung auch entsprechend ausgewertet wird. In Fächern mit wenigen Unterrichtslektionen nehmen solche Probeläufe zusammen mit den zeugnisrelevanten Tests häufig zu viel Zeit in Anspruch.

Für die Schulen und Lehrpersonen führt ein verstärkter Fokus auf die formative Beurteilung zu folgenden Fragen:

- Was sind zulässige Beurteilungsanlässe? Ist Feedback immer auch eine formative Beurteilung?
- Was sind Kriterien und was ist eine hinreichende Datenbasis für formative Beurteilungen (auch von Feedbacks)?
- Wie wird Lernen und Lernfortschritt nachvollziehbar dokumentiert?
- Wie kommen Lehrpersonen zu erforderlicher diagnostischer Kompetenz?
- Haben Eltern jederzeit Einsichtsrechte?
- Wie können SuS und Eltern bereits bei der Formulierung der Ziele involviert werden? Wie werden Eltern transparent informiert über die an die SuS gestellten Erwartungen?
- Wann, wie und wie oft erfolgen individuelle Rückmeldungen an SuS und Eltern?

- Welche Zeit ist erforderlich?
- Welchen Stellenwert haben eigene und gegenseitige Selbsteinschätzungen von SuS?
- Wo sonst noch können sich Kinder Rückmeldungen holen (z.B. Lerngruppen)?
- Wie kann eine Schule ein dichtes Feedbacksystem SuS-LP-Gruppen-Eltern aufbauen?
- Können halbjährliche Zeugnisse durch formative Berichte ersetzt werden?

Zu all diesen Fragen wären klare Signale aus der Bildungspolitik inkl. Hilfsmaterial und eine Anpassung der Berufsaufträge nötig. Ansonsten wird sich die Tendenz zur Auseinanderentwicklung weiter fortsetzen.

2. Digitalisierung und Zeitknappheit

Nicht nur veraltete Zeugnisse und Reglemente fördern dysfunktionale Entwicklungen, sondern auch digitale Programme zur Notenberechnung, kritische Eltern und die knappe Zeit verleiten zu einfachen Lösungen. Auf Kommastellen berechnete Noten aus einem digitalen Programm stehen im Konflikt mit der Idee der Gesamtbeurteilung. Eine gesamtheitliche Beurteilung erfordert diagnostische Kompetenz, angepasste Dokumentationsmöglichkeiten und ausreichend Zeit. Doch noch immer werden die Anzahl von Verfehlungen mit Strichlisten erfasst, der Schweregrad von Fehlverhalten oder Vergesslichkeiten gepunktet und das Ganze in Zahlen- oder Wortbewertungen umgerechnet.

3. Überfachliche Kompetenzen und erwartete Verhaltensnormen

An vielen Schulen und auch Bildungsbehörden ist der Unterschied von „Verhalten“ und „überfachlichen Kompetenzen“ unklar. Zwar macht der Lehrplan klare Aussagen, welche überfachlichen Kompetenzen im Verlaufe der Schulzeit erreicht und an welchen über die Schulzeit hinaus gearbeitet werden muss. Überfachliche Kompetenzen, die als lernbare, innerhalb eines Zyklus oder darüber hinaus zu erreichende Kompetenzen verstanden werden, unterscheiden sich vom bisherigen „Verhalten“, das als Norm erwartet wird (und weiterhin erwartet werden kann) und bei Nichteinhalten mit Strichen, Strafen und Zeugniseinträgen sanktioniert wird. Überfachliche Kompetenzen sind dann klar etwas Neues, das auch in Zeugnissen anders bewertet werden müsste. Ebenfalls unklar ist vielerorts, wo die Beobachtung aufhört und die Interpretation beginnt oder auch, was der Unterschied von überfachlichen Kompetenzen, Persönlichkeitsmerkmalen oder Charaktereigenschaften ist.

Wenn überfachliche-Kompetenzen mit einer Skala bewertet werden müssen, stellt sich die Frage nach der erwarteten Norm: Ist z.B. in einem System mit maximal 3 Punkten eine Bewertung mit 2 Punkten bereits eine Einschränkung oder entspricht sie den üblichen Erwartungen und wird 3 als „übertroffen“ verstanden? Diese Frage stellt sich auch vor dem Hintergrund bisheriger Praxis, wo jede Einschränkung der Verhaltensnote ein Makel war. Der Lehrplan bietet keine altersspezifische Progression für überfachliche Kompetenzen. Wie kommen Schulen zu objektiven mit anderen Schulen vergleichbaren Erwartungen an ihre SuS?

Falls überfachliche Kompetenzen in Fachnoten mitbewertet werden, kann es in mehreren Fächern zu Mehrfachbewertungen der gleichen überfachlichen Kompetenzen kommen. Besonders stossend wäre das, wenn die überfachlichen Kompetenzen auch noch separat ausgewiesen werden.

4. Bewertungsskalen und Transparenz

Die Erwartung von Kompetenzen am Ende eines Zyklus oder allenfalls heruntergebrochen auf ein Schuljahr führt zur Frage, ob nur das zählt, was am Ende vorhanden ist oder ob auch zählt, was zwischendurch an Bewertungen entstanden ist. Ob es überfachliche oder fachliche Kompetenzen betrifft, macht hier kaum einen Unterschied.

Jedes Bewertungssystem wird nur verstanden, wenn es für alle Beteiligten und spätere Nutzende transparent ist, unabhängig davon, ob es sich um Zahlennoten, ein Punktesystem, Prädikate, Symbole oder Lernberichte und andere beschreibende Qualifikationen handelt. Bei Fachnoten

sollte für Eltern, abnehmende Stufen oder Lehrbetriebe klar sein, ob mit einer 4 eine bestimmte erwartete Kompetenz oder Kompetenzstufe bereits erreicht ist und was dann die 5 oder 6 bedeutet. Zudem stellt sich die Frage nach der Aussage von Noten in Bezug auf die erwarteten Kompetenzen am Ende des dritten Zyklus in leistungstrennten Sekundarstufen noch verschärfter. Wenn Kantone Wortzeugnisse oder beschriebene Qualifikationen vorgeben, müssten die Standards für Lehrpersonen und spätere Nutzende solcher Zeugnisse sehr transparent sein. Entsprechende Diskussionen sind zu führen.

5. Qualitätsansprüche und Ermessensentscheide

Es gibt Eltern, welche die nach Hause gebrachten und oder mit Unterschrift bestätigten Bewertungen mitprotokollieren. Wenn die Zeugnisnoten von ihren errechneten Noten abweichen, sind Konflikte vorprogrammiert. Damit gerät die „Gesamtbeurteilung“ oder das „professionelle Ermessen“ unter Druck. Auch die bereits erwähnten digitalen Notenberechnungstools entsprechen weder dem Konzept des Lehrplans noch den meisten kantonalen Vorgaben. Wie Noten in Prüfungen zustande kommen, ob Prüfungen alle Ziele und Kompetenzen im Lehrplan oder nur Ausschnitte sichtbar machen sollen, ob sie die gesamte Bloom'sche Taxonomie prüfen oder nur einfaches Wissen, wie stark Beobachtungen im Unterricht einfließen, welchen Stellenwert Portfolios und Prozesse haben – das sind bekannte Fragen. Sie müssen im neuen Kontext wieder geprüft werden.

Mit der Konzeption des Lehrplans in Zyklen von mehreren Jahren müssen die Konsequenzen für die Promotion, für Lernzielanpassung oder Stufenübertritte während eines Zyklus überdacht werden. Ein Beispiel: Was sind altersgemässe Erwartungen bei den überfachlichen Kompetenzen, die für jedes Zeugnis bewertet werden müssen?

Schulintern ist ein erhöhter Bedarf an Absprachen notwendig. Formale Anforderungen wären z. B. Vereinbarungen zur mindestens erwarteten Anzahl von Einzel- bzw. Zwischenbewertungen für eine valide Zeugnisnote oder die angewandte Bezugsnorm: Die Sozialnorm der Klasse dürfte in der mit einem nach Kompetenzen orientierten Lehrplan keine Möglichkeit mehr sein. Dazu kommen Absprachen über erwartete Leistungen zu bestimmten Zeitpunkten oder Themen. Wo Checks, Stellwerk oder andere standardisierte Tests im Einsatz sind, braucht es Transparenz für alle Beteiligten, wie diese Informationen für Zeugnisse genutzt werden. Hier müssen sich Schulen gegen die Wünsche von Abnehmenden stellen, die mitunter Stellwerkergesamte verlangen. Denn dann mutieren formativ eingesetzte Instrumente umgehend zu selektiven Instrumenten.

6. Selektion und Promotion

Promotionsreglemente, Repetitionen und Stufenübertritte sind mit der Idee von „Zyklen“ und Förderung im Lehrplan kaum kompatibel. Die Führung von Einzelfällen und die Kommunikation mit allen Beteiligten ist in einem System mit unterschiedlichen Denkweisen sehr anspruchsvoll. Unklar bleibt oftmals, welchen Stellenwert Daten aus der formativen Beurteilung oder ein Nachteilsausgleich für Selektionsentscheide bekommen sollen. Die Vorstellung der Kompetenzerreichung am Ende eines Zyklus führt zur Frage, wie weit summative Beurteilungen auf dem Weg dahin noch gezählt werden können. Denkbar wäre ein System von rein formativen Beurteilungen, bis dann am Schluss eines Zyklus die Kompetenzen geprüft werden.

7. Datentransparenz und Kommunikation mit Schüler/innen bzw. Eltern

Die Förderung und damit einhergehend die Bewertung von überfachlichen Kompetenzen wird in der Politik und von Berufsbildungsbetrieben zwar immer wieder gefordert. Die Art der Beobachtung und die juristisch einwandfreie Dokumentation aber wird den Schulen überlassen. Die Freiheit zum „professionellen Ermessen“ soll die Lehrpersonen vor Anwälten schützen. So freihändig ist das Ermessen aber nicht, denn Beobachtungen und deren Nutzung für Beurteilungen müssen transparent gemacht werden. Eltern wünschen heute eine professionelle und kontinuierliche Information.

Daraus entsteht eine nicht enden wollende Liste von Fragen:

- Steht ein Kind unter Dauerbeobachtung oder gibt es Assessments für die Beobachtung von sozialen, personalen und methodischen Kompetenzen?
- Wie soll über Beobachtungen Buch geführt werden? Zählt jedes Vorkommnis?
- Reichen „Strichlisten“ über Fehlverhalten oder wären positive Einträge zu neu erreichten überfachlichen Kompetenzen gefragt?
- Wie und in welcher Frequenz müssen SuS und Eltern über Einträge informiert werden?
- Welche Dokumentationen von Lehrpersonen müssen im Sinne der Datentransparenz zumindest auf Anfrage offengelegt werden?
- Welche Art der Kommunikation mit den Eltern macht Sinn und sollte von allen Lehrpersonen in einem Schulhaus so gehandhabt werden?

8. Tempo der Entwicklung und Entwicklungskorridore

Einerseits wartet die Politik lange, dann aber muss es oftmals schnell gehen. Für Anbietende von Weiterbildungen bedeutet dies Stress: Sie müssen Personal freistellen, Angebote aus dem Boden stampfen, bei den Schulen „abspulen“, und dann wird das Thema vordergründig abgehakt, weil alle genug haben.

Auch für die Schulen sind eng getaktete Veränderungen ungünstig: Sie haben ihre eigenen Schulprogramme und Projekte. Wenn eine Veränderung der Beurteilungskultur stattfinden soll, reicht ein isolierter Weiterbildungstag nicht. Es geht um Denkweisen, Klärung von Begriffen, Absprachen in Stufenteams, Wording nach aussen, Kommunikation mit Schülern und Eltern, Umsetzungsbeispiele, Kohärenz - kurz um die Etablierung einer Kultur. Wenn Beurteilung mehr sein soll als eine auf zwei Stellen nach dem Komma gerechnete Note und Umrechnung von Leistungen und Punkten im Fehlverhalten über das LehrerOffice, wird sie zu einer kommunikativen und komplexeren Angelegenheit. Die veränderte Praxis immer wieder zu besprechen und nachhaltig zu verankern, auch bei Schülerinnen und Schülern und Eltern ist zeitintensiv.

Plötzlicher Zeitdruck wirkt kontraproduktiv, die Anpassungen an einer Schule brauchen mindestens drei Jahre. Hilfreicher wären mittelfristige Zielvorgaben und klare Vorstellungen.

D. Aspekte für eine gelingende Umsetzung

Im Forum profilQ haben Teilnehmende verschiedentlich festgehalten, dass im Bereich der Beurteilung schon einige Anstrengungen an Schulen und in kantonalen Gremien unternommen wurden. In einer Einschätzung der Teilnehmenden, auf welchem Wegpunkt sich ihre Kantone zur Zeit befinden, erhielten diese im Durchschnitt eine 5.4 in einer 10-er Skala. Mit 4.9 wurde taxiert, ob die zentralen Fragen zur Beurteilungen geklärt seien. Es ist also einiges getan, aber es bleibt auch noch einiges zu tun.

Von den Teilnehmenden wurden unter anderen folgende Schlussfolgerungen und Vorschläge eingebracht:

1. Ziele klären

Die Einführungsphase des Lehrplans 21 bietet den Schulen die Chance sich im Sinne einer Qualitätsentwicklung vertieft mit allen Aspekten des Lernens, der Lernunterstützung, Diagnostik und den damit verbundenen Formen und Fragen der Beurteilung auseinanderzusetzen. Es sollte für alle Beteiligten klarer werden, wohin die Reise bzgl. Beurteilung gehen soll und wieviel Zeit dafür zur Verfügung steht.

2. Implementationsprozess fördern

Kantone fördern den Prozess mit kohärenten Rahmenbedingungen, in denen die verschiedenen Beurteilungsformen definiert und unterschieden werden. Diese Weisungen und Empfehlungen unterstützen klärend die pädagogische Arbeit in den Schulen. Ebenso verständigen sich die Kantone untereinander und informieren die weiterführenden Bildungsanbieter/innen über die Ziele.

3. Zeithorizont festlegen

Die Schulen sowie die Anbieter/innen für Weiterbildung und Beratung brauchen mehrere Jahre und verlässliche Rahmenbedingungen, um die Entwicklungen gestalten zu können. Diese Zeit muss für eine abschliessende Beurteilung des Implementationsprozesses zur Verfügung gestellt werden.

4. Kohärenz innerhalb des Systems schaffen

Notwendig sind innerhalb des Kantons kohärent aufeinander abgestimmte Empfehlungen, Reglemente und Zeugnisse auch an Stufenübergängen. Ideal wäre, wenn sich auch die Kantone untereinander möglichst gut koordinieren.

5. Nachhaltige Weiterbildung anbieten

Die Schulen brauchen bei Bedarf zum für sie richtigen Zeitpunkt Beratung und Weiterbildung, insbesondere auch im Bereich Förderdiagnostik. Das Nutzen einer vielfältigen Dokumentation von Lernfortschritten fördert die gewünschte professionelle Beurteilungspraxis.

6. Informationen verbessern

Die Eltern sowie die weiterführenden Bildungsanbieter/innen benötigen regelmässige Informationen von Lehrpersonen, Schulen und von Behördenseite.