

Überprüfung des Lernerfolgs im handlungsorientierten Unterricht

PROJEKT PROOF

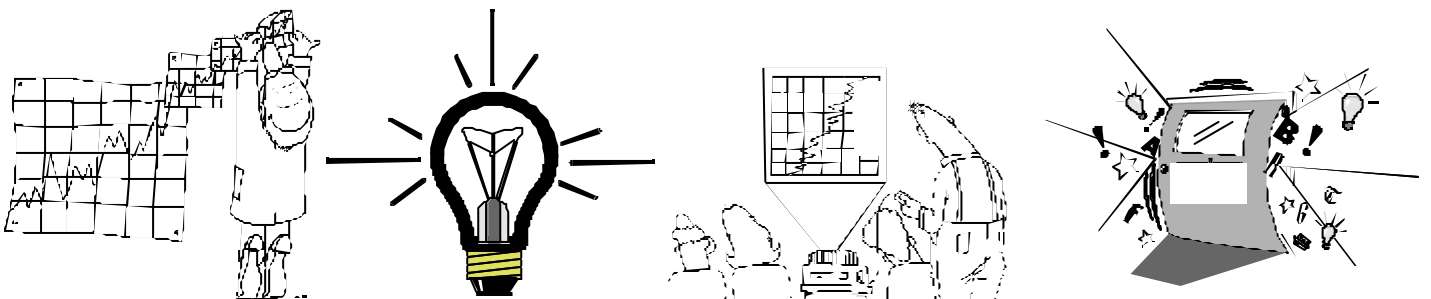
Band 2 des Abschlußberichts

von

Klaudia Haase und Ulrike Schierholt

im Auftrag des

Ministère de l'Éducation Nationale, de la
Formation Professionnelle et des Sports, Luxembourg



Klaudia Haase und Ulrike Schierholt

© Institut für Bildungsforschung e.V. (i.L.)

c/o didaktik & diagnostik GmbH

Mittelstraße 31

53474 Bad Neuenahr-Ahrweiler

Tel.: +49 (0) 2641-20 74 30

Fax: +49 (0) 2641-20 74 40

E-Mail: team@didaktik-und-diagnostik.de

November 2000

Materialien zum Projekt sind erhältlich im:

Ministère de l'Education Nationale, de la Formation Professionnelle et de Sports

Abteilung SCRIPT

Frau Astrid Schorn-Buchner

29, rue Aldringen

L-2926 Luxembourg

Telefon 00352 - 478 52 61

Telefax 00352 - 478 51 37

E-Mail schorn@men.lu

Vorwort

Das Projekt PROOF startete im September 1994 mit dem Auftrag des Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation Pédagogiques et Technologiques (SCRIPT) des luxemburgischen Ministère de l'Education Nationale, de la Formation Professionnelle et des Sports (MENFPS), neue Methoden zur Erfassung beruflicher Handlungskompetenz in Prüfung und Ausbildung zu entwickeln. Formal bestand das Ziel in der Entwicklung aussagekräftiger und praktikabler Prüfungsmethoden. Inhaltlich galt es, für ausgewählte Ausbildungsberufe möglichst berufstypische Prüfungsanforderungen zu konzipieren. Denn diagnostische Instrumente, mit denen geprüft werden soll, ob bzw. inwieweit ein Schüler über berufliche Handlungskompetenz verfügt, dürfen nicht mehr nur isolierte Elemente des Wissens und Könnens erfassen. Ausgangspunkt der Arbeiten waren die reformierten Curricula der in das Projekt einbezogenen Ausbildungsberufe, nach denen die Ausbildung ausdrücklich aufgefördert ist, berufliche Handlungskompetenz zu vermitteln.

Auch wenn in der Berufsausbildung die als Zielvorgabe formulierte Handlungskompetenz durch unterschiedliche Methoden bereits gefördert wird, mangelte es doch bislang an Konzepten zur Überprüfung des Lernerfolgs, die dem Anspruch von Handlungsorientierung Rechnung tragen. Das Konzept der *Handlungsorientierung* zeichnet sich insbesondere durch die folgenden Merkmale aus:

- ◆ Orientierung an berufstypischen Arbeitsaufträgen
- ◆ Angemessene Komplexität der Aufgabenstellungen:
möglichst selbständiges Planen - Durchführen - Kontrollieren
- ◆ Primär handlungs- statt fachsystematische Gliederung des Lehr-Lern-Prozesses
- ◆ Integration von Theorie und Praxis
- ◆ Einbeziehung berufsrelevanter Schlüsselqualifikationen

Im Mittelpunkt der ersten Phase des Projekts PROOF stand die Entwicklung und Erprobung handlungsorientierter *Examensaufgaben* zunächst für den kaufmännischen und im weiteren für den gewerblich-technischen Fachbereich. Die neuen Konzepte und Methoden haben sich sowohl in diagnostischer als auch in praktischer Hinsicht bewährt und in der Zwischenzeit Eingang in bürokaufmännische sowie elektrotechnische Abschlußexamina gefunden.

Ein anwenderfreundlicher Leitfadens zur Konstruktion, Durchführung und Bewertung unterrichtsbegleitender *Lernerfolgskontrollen* im handlungsorientierten Unterricht sowie eine Reihe von Lernerfolgskontrollen exemplarisch für den Ausbildungsberuf „Employé de bureau“ wurden im Rahmen der zweiten Projektphase entwickelt und erprobt. Als eine Maßnahme zur Implementierung der neuen Prüfungskonzepte wurde im Schuljahr 1997/98 eine entsprechende Seminarreihe zur Fortbildung von Lehrern konzipiert und in zwei Pilotreihen durchgeführt.

Das Fortbildungskonzept wurde bereits auf weitere Berufssparten übertragen und kontinuierlich weiterentwickelt.

Der vorliegende zweite Band des Abschlußberichts dokumentiert den Prozeß zur Entwicklung unterrichtsbegleitender Lernerfolgskontrollen, stellt Beispiele von Lernerfolgskontrollen vor, die während des Projekts erarbeitet wurden, und berichtet über die Erfahrungen aus den ersten Einsätzen im Unterricht. Darüber hinaus wird das Fortbildungskonzept präsentiert, um abschließend aus den Erfahrungen der durchgeführten Seminarreihen Empfehlungen für weitere Implementierungsmaßnahmen abzuleiten.

Unser besonderer Dank gilt an dieser Stelle den Mitgliedern der Projektarbeitsgruppe, ohne deren engagierte Arbeit die mit diesem Bericht vorgelegten Projektergebnisse nicht möglich gewesen wären:

Frau Martine Faber, Herrn Guy Foetz, Frau Nicole Gangolf, Frau Geneviève Godonou-Dossou, Herrn Jean-Claude Jacoby, Herrn Michel Kohnen und Frau Marie-Anne Mazouin.

Auch möchten wir uns beim Projektleiter im Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle et des Sports, Herrn Jean-Paul Reeff, und seiner Kollegin, Frau Astrid Schorn-Buchner, für die gute und vertrauensvolle Zusammenarbeit herzlich bedanken ebenso wie bei Herrn Lucien Clément, der als zuständiger Koordinator für den Fachbereich Commerce das Projekt in dieser zweiten Phase begleitet und unterstützt hat.

Schließlich richtet sich unser Dank an die Kolleginnen und Kollegen im IBF, die maßgeblich zum Gelingen des Projekts beigetragen haben: insbesondere Frau Carmen Kloft, die das Projekt bis Ende 1997 geleitet hat, und Herrn Eckhard Klieme, der als Mitglied des Projektteams bis Dezember 1997 an der Erarbeitung des Leitfadens zur Entwicklung unterrichtsbegleitender Lernerfolgskontrollen beteiligt war. Nicht unerwähnt bleiben soll Frau Marion Drenk, die wesentlich an der Layout-Gestaltung des Berichts mitgewirkt und daneben im Rahmen der Entwicklung einer Lernerfolgskontrolle eine EDV-gestützte Auswertungsroutine erstellt hat.

Bad Neuenahr-Ahrweiler, November 2000

Kludia Haase und Ulrike Schierholt

Inhaltsverzeichnis

Seite

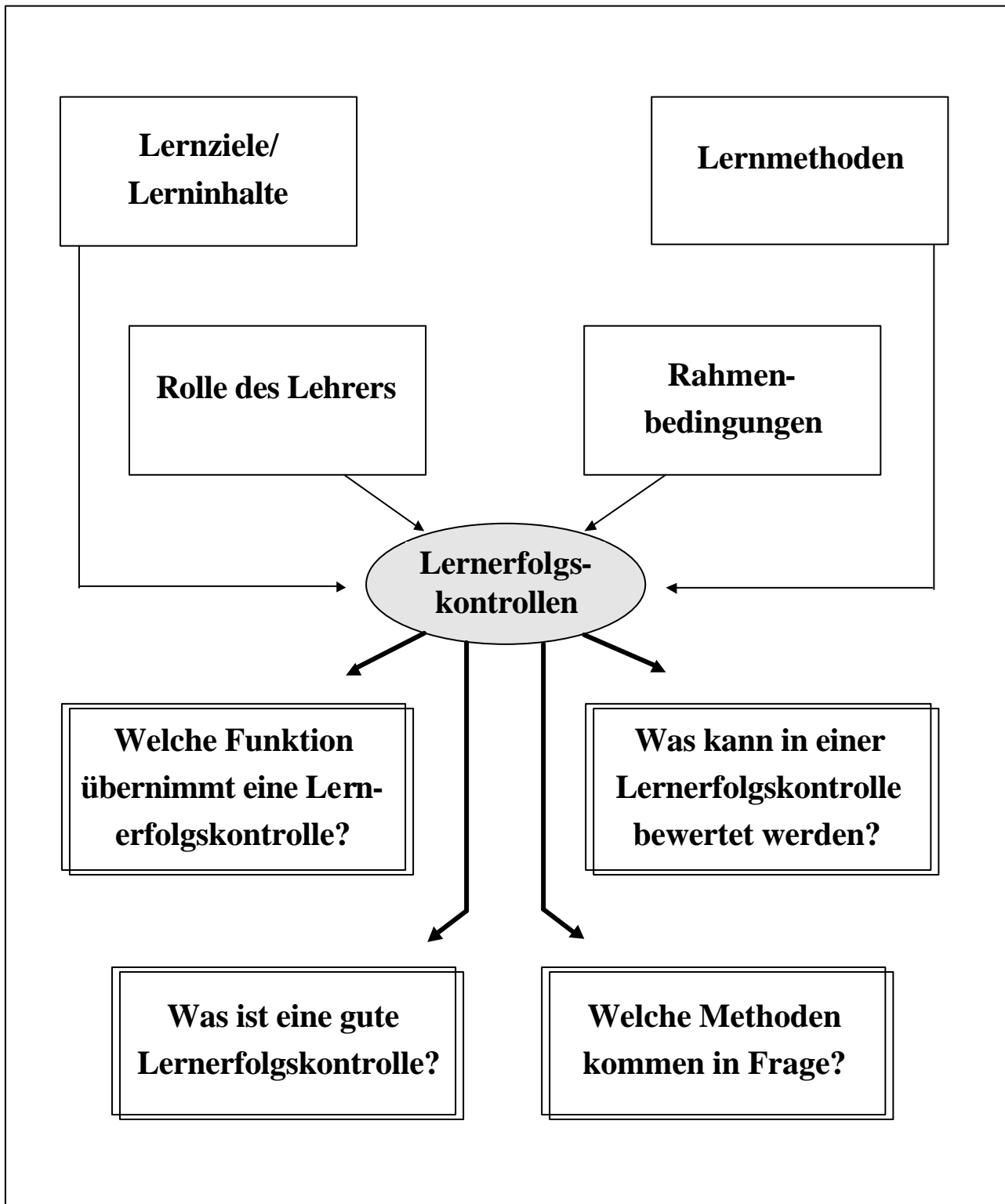
0 Überprüfung des Lernerfolgs im handlungsorientierten Unterricht: Ziel und Vorgehen im Projekt	1
1 Der Entwicklungsprozeß: Von der Handlung zur Lernerfolgskontrolle	7
1.1 Konzept und Aufbau unterrichtsbegleitender Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht	8
1.2 Ein Leitfaden zur Entwicklung unterrichtsbegleitender Lernerfolgskontrollen	10
2 Beispiele für Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht	17
2.1 Beispiele aus dem Fach Comptabilité - „Präsentieren und Kommentieren von Bilanzen“	20
2.1.1 Die Unterrichtseinheit mit ihren Lernerfolgskontrollen	20
2.1.2 Die Vorbereitung des Einsatzes	26
2.1.3 Erfahrungen und Ergebnisse aus den ersten Einsätzen	28
2.2 Beispiele aus dem Fach Communication professionnelle - „La réclamation téléphonique“	44
2.2.1 Die Unterrichtseinheit mit ihren Lernerfolgskontrollen	44
2.2.2 Die Vorbereitung des Ersteinsatzes	50
2.2.3 Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Ersteinsatz	51
3 Die Fortbildung von Lehrern als Maßnahme zur Implementierung	67
3.1 Das Fortbildungskonzept	68
3.2 Erfahrungen aus der Durchführung: Welche Empfehlungen lassen sich für weitere Implementierungsmaßnahmen ableiten?	70
4 Die Entwicklung von unterrichtsbegleitenden Lernerfolgskontrollen im Rückblick und im Ausblick	75
4.1 Die Entwicklung von Lernerfolgskontrollen im Rückblick	76
4.2 Die Entwicklung von Lernerfolgskontrollen im Ausblick	79
Literaturempfehlungen	81

Abbildungsverzeichnis

	Seite
Abbildung 0.1: Ablaufschema einer vollständigen Handlung	2
Abbildung 1.1: Der Aufbau des Leitfadens zur Entwicklung von Lernerfolgskontrollen	10
Abbildung 2.1: „Präsentieren und Kommentieren von Bilanzen“ - Eine handlungsorientierte Unterrichtseinheit mit Lernerfolgskontrollen für das Fach Comptabilité	21
Abbildung 2.2: Teil 1 des Fragebogens zum Fachwissen in der Buchführung mit gebundenen Fragen zur Selbsteinschätzung und gebundenen Fragen zum Fachwissen	22
Abbildung 2.3: Teil 2 des Fragebogens zum Fachwissen in der Buchführung mit offenen Fragen zum Fachwissen und gebundenen Fragen zur Selbsteinschätzung	23
Abbildung 2.4: Bewertungsbogen zur mündlichen Präsentation einer Bilanz	25
Abbildung 2.5: Aufbau des Begleitfragebogens zur Erhebung der Schülermeinung	27
Abbildung 2.6: Struktur und Ziele der Auswertung für die Lernerfolgskontrolle <i>Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung</i>	31
Abbildung 2.7: Die Lehrerbewertung des Fachwissens	35
Abbildung 2.8: Die durchschnittliche Selbsteinschätzung der Schüler in bezug auf den Fachwissensstand	36
Abbildung 2.9: Die Relation zwischen Fachwissen und Selbsteinschätzung	37
Abbildung 2.10: Übereinstimmung zwischen Fachwissen und Selbsteinschätzung in der Klasse	39
Abbildung 2.11: Die Lehrerbewertung der mündlichen Präsentation einer Bilanz	40
Abbildung 2.12: Einschätzung der Schüler aus der ersten Erprobung, wie hilfreich die eingesetzten Lernerfolgskontrollen für das weitere Lernen sind	41
Abbildung 2.13: Einschätzung der Schüler aus der ersten Erprobung, ob ihnen die einzelnen Lernerfolgskontrollen Spaß gemacht haben	42
Abbildung 2.14: Situationsbeschreibung für die beiden Rollen beim Rollenspiel	44
Abbildung 2.15: „La réclamation téléphonique“ - Eine handlungsorientierte Unterrichtseinheit mit Lernerfolgskontrollen für das Fach Communication professionnelle	45
Abbildung 2.16: Arbeitsauftrag für die Lieferantenrolle beim Rollenspiel	46
Abbildung 2.17: Bewertungsbogen für das Telefongespräch (Rollenspiel) / Rolle des Kunden	47
Abbildung 2.18: Bewertungsbogen für den Reklamationsbrief	49
Abbildung 2.19: Aufbau des Begleitfragebogens zur Befragung der Schüler	51
Abbildung 2.20: Prototypischer Ablauf der Unterrichtseinheit „La réclamation téléphonique“	53

Abbildung 2.21: Die Bewertung der Schülerleistungen im Telefongespräch (Rollenspiel) durch die Lehrer	56
Abbildung 2.22: Die Bewertung der Schülerleistungen im Reklamationsbrief durch die Lehrer	58
Abbildung 2.23: Gesamtpunktzahl im Reklamationsbrief in Abhängigkeit von der Rolle im Telefongespräch	60
Abbildung 2.24: Zusammenhang zwischen Lehrerurteil und Schüler-Selbsteinschätzung bei der Bewertung des Telefongesprächs	61
Abbildung 2.25: Zusammenhang zwischen Lehrerurteil und Schüler-Selbsteinschätzung bei der Bewertung des Reklamationsbriefes	62
Abbildung 2.26: Einschätzung der Schüler, wie hilfreich die eingesetzten Lernerfolgskontrollen für das weitere Lernen sind	63
Abbildung 2.27: Einschätzung der Schüler, ob ihnen die einzelnen Lernerfolgskontrollen Spaß gemacht haben	64
Abbildung 3.1: Konzept zur Fortbildung von Lehrern in der Entwicklung, Durchführung und Bewertung von Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht	69
Abbildung 3.2: Antworthäufigkeiten zur Gesamtbewertung der Fortbildungsveranstaltung: verwendete Beispiele und Illustrationen	71
Abbildung 3.3: Antworthäufigkeiten zur Einschätzung des dritten Teils der Fortbildung	73
Abbildung 3.4: Antworthäufigkeiten zur Einschätzung des vierten Teils der Fortbildung	73

0 Überprüfung des Lernerfolgs im handlungsorientierten Unterricht: Ziel und Vorgehen im Projekt



0 Überprüfung des Lernerfolgs im handlungsorientierten Unterricht: Ziel und Vorgehen im Projekt

Im Rahmen einer Lehrplanreform waren für eine Reihe von beruflichen Ausbildungsgängen, so für die Bereiche Bürokaufmann bzw. Bürokauffrau, Elektrotechnik und Mechanik, zu Beginn der 90er Jahre neue Lehrpläne erstellt worden. In deren Präambeln wird als übergeordnetes Ausbildungsziel der Erwerb einer umfassenden *beruflichen Handlungskompetenz* festgeschrieben. Die Vermittlung von fachlichen Kenntnissen und praktischen Fertigkeiten sowie die Förderung berufsrelevanter Schlüsselqualifikationen sollen die Absolventen¹ befähigen, aktuelle und berufstypische Aufgabenstellungen zu bewältigen.

Die zentrale Ausbildungsmethode zur Erreichung dieses Ziels ist der *handlungsorientierte Unterricht*, der sich durch folgende Merkmale auszeichnet:

- ◆ Die Lernziele und Lerninhalte bestimmen sich nach einem berufstypischen handlungsorientierten Lehrplan.
- ◆ Die Auszubildenden bearbeiten möglichst praxisnahe Aufgabenstellungen bzw. Arbeitsaufträge. Dabei richtet sich die Wahl der Lernmethoden nach dem Ausmaß an Strukturierungshilfen, mit denen der Auszubildende bei der Bearbeitung des Auftrags unterstützt werden bzw. an die Bearbeitung herangeführt werden soll.

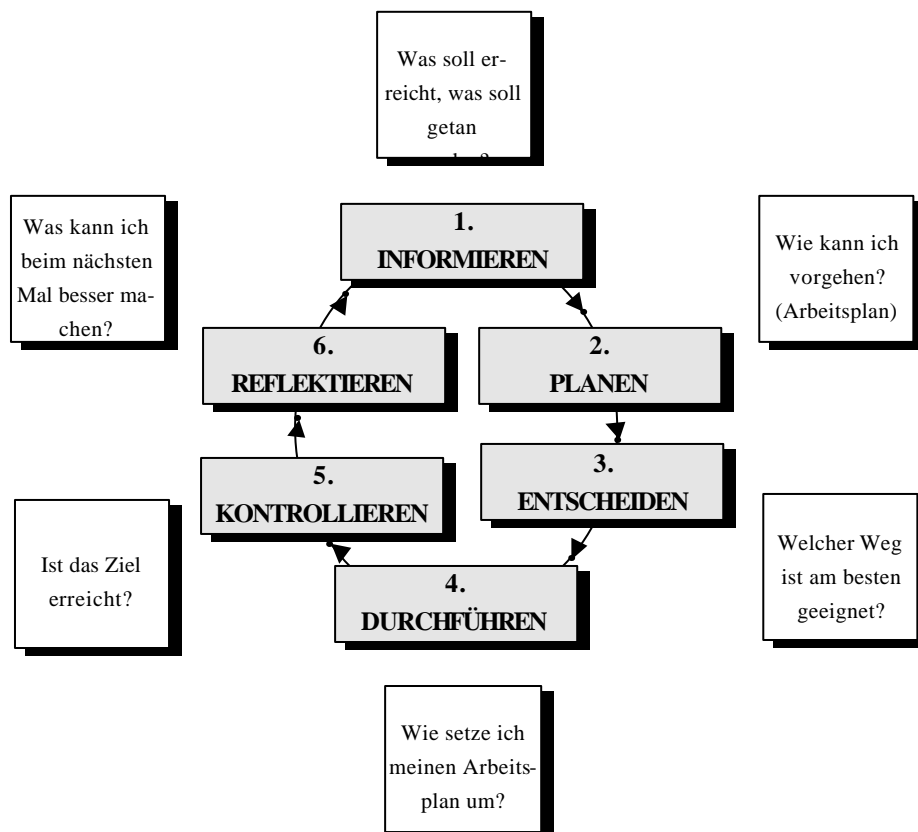


Abbildung 0.1: Ablaufschema einer vollständigen Handlung

¹ Im Interesse der Kürze und der besseren Lesbarkeit werden Personengruppen in der Regel nur in der männlichen oder nur in der weiblichen Form benannt.

Diese Aufgabenstellungen und Arbeitsaufträge werden im vollständigen Handlungsablauf nachvollzogen und, so weit wie im Rahmen des jeweiligen Ausbildungsabschnitts möglich, geübt: Von der Planung des Vorgehens über die praktische Durchführung bis hin zur Kontrolle der eigenen Arbeitsergebnisse (vgl. Abbildung 0.1). In jedem Fall soll bei der Vermittlung von fachlichen Kenntnissen, praktisch-manuellen Fertigkeiten und allgemeinen, fachübergreifenden Fähigkeiten der Bezug zur berufstypischen Handlung und damit der „praktische Gebrauchswert“ erkennbar bleiben.

- ◆ Die Auszubildenden arbeiten möglichst selbständig. Die Rolle des Lehrers ist vor allem diejenige eines Moderators der Lernsituation; er berät die Schüler und gibt bei Bedarf Hilfestellungen.
- ◆ Weiter ist der handlungsorientierte Unterricht an bestimmte Rahmenbedingungen gebunden, so müssen bei komplexen Handlungen Möglichkeiten bestehen, Theorie und Praxis zu verzahnen oder auch fächerübergreifend zu arbeiten.

Die Einführung des didaktisch-methodischen Konzepts der Handlungsorientierung in die Ausbildung forderte in der Konsequenz die Entwicklung neuer Methoden der Lernerfolgskontrolle in Unterricht und Examen. Mit geeigneten Methoden soll überprüft werden können, inwieweit im Unterricht das jeweilige Lernziel bzw. im Examen das übergeordnete Ausbildungsziel einer beruflichen Handlungskompetenz erreicht worden ist. Dieser Aufgabenstellung nahm sich seit Herbst 1994 das Projekt PROOF unter Leitung des luxemburgischen Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP) an. Verantwortlich für die Projektorganisation war die Abteilung SCRIPT (Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation Pédagogiques et Technologiques). Für jeden der beiden Ausbildungsgänge Bürokaufmann/Bürokauffrau und Elektrotechnik/Elektrotechnikerin bildeten Berufsschullehrer eine Arbeitsgruppe. Dem Institut für Bildungsforschung (IBF) wurde die wissenschaftliche Begleitung übertragen. Einen umfassenden Überblick über das Vorhaben, die Beteiligten und deren Aufgaben gibt Band 1 des Abschlußberichts².

Eine wichtige Etappe des Projekts stellte im Sommer 1996 die Einführung handlungsorientierter Examensaufgaben für den Ausbildungsberuf Bürokaufmann/Bürokauffrau (employé de bureau)³ dar: In den Abschlußprüfungen zum employé de bureau (in den Optionen Services Généraux und Secrétariat) absolvierten die kaufmännischen Auszubildenden erstmals ein handlungsorientiertes Abschlußexamen. Ein weiterer maßgeblicher Schritt bedeutete die Einführung handlungsorientierter Prüfungsaufgaben in das elektrotechnische Abschlußexamen im Sommer 1997. Die Abschlußexamina der Fachrichtungen Energie- und Kommunikationstechnik wurden dazu jeweils um ein Prüfungsfach, der „Epreuve intégrée“, ergänzt.

Damit war ein Projektziel für den kaufmännischen sowie für den elektrotechnischen Ausbildungsgang, nämlich die Entwicklung, Erprobung und Implementierung handlungsorientierter Prüfungskonzepte in der

² Vgl. Kapitel 0 „Das Projekt im Überblick“ im Bericht über die erste Projektphase September 1994 bis September 1996 (Kloft, Haase, Hensgen & Klieme, 1997).

³ Dreijährige Berufsausbildung von der 10. bis zur 12. Klasse (im sogenannten régime professionnel); davon die beiden ersten Jahre vollzeitschulisch und das letzte Jahr im Betrieb mit einem Berufsschultag pro Woche; der Abschluß ist das Certificat d' Aptitude Technique et Professionnelle (CATP).

Abschlußprüfung, erreicht. Wie im Bericht über die erste Projektphase⁴ ausführlich dargelegt, sollten neue diagnostische Instrumente für zwei Einsatz- bzw. Funktionsbereiche entwickelt, erprobt und implementiert werden: zunächst für die Abschlußprüfungen und daran anschließend Lernerfolgskontrollen für den handlungsorientierten Unterricht.

Diesem Arbeitsplan folgend, entwickelte das IBF gemeinsam mit der Arbeitsgruppe für den bürokaufmännischen Ausbildungsgang im Schuljahr 1996/97 einen Leitfaden zur Konstruktion von Lernerfolgskontrollen mit Beispielen, die gezielt auf einzelne Handlungsphasen der ausgewählten Unterrichtseinheit zugeschnitten sind. Daran schloß sich ab September 1997 die Erarbeitung eines Seminarkonzepts zur Fortbildung von Lehrerkollegen in der Entwicklung, Durchführung und Bewertung von Instrumenten zur Überprüfung des Lernerfolgs im handlungsorientierten Unterricht an.

Die Arbeitsgruppe für die elektrotechnischen Ausbildungsgänge startete, wie geplant, im darauffolgenden Schuljahr 1997/98 die zweite Projektphase der Konstruktion von Lernerfolgskontrollen. Die Arbeiten wurden aus zeitlichen Gründen jedoch nicht abgeschlossen, so daß diese im vorliegenden Bericht nicht vorgestellt werden können.

Was unterscheidet Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht von handlungsorientierten Examensaufgaben?

- ⇒ Examensaufgaben müssen sich am jeweiligen Ausbildungsberufsbild orientieren, unterrichtsbegleitende Lernerfolgskontrollen orientieren sich hingegen an den Lernzielen einer bestimmten Unterrichtseinheit oder eines ausgewählten Lernabschnitts.
- ⇒ Examensaufgaben müssen aus Gründen der Vergleichbarkeit für alle Klassen des jeweiligen Einsatzbereiches einheitlich sein⁵, während Lernerfolgskontrollen gezielt auf den Unterrichtsprozeß einer Klasse abgestimmt werden.
- ⇒ Nach der Bearbeitung von Examensaufgaben erhält der Schüler in der Regel nur eine grobe Rückmeldung in Form einer Note über das erzielte Ergebnis. Nach der Überprüfung des Lernerfolgs im Unterricht sollte dagegen jeder Schüler eine differenzierte Rückmeldung über seine Stärken und Schwächen, seine Lernfortschritte und seinen Lernbedarf erhalten.

Gemeinsam ist Examensaufgaben und unterrichtsbegleitenden Lernerfolgskontrollen damit die *diagnostische Funktion* der Leistungsmessung, bei den Lernerfolgskontrollen kommt jedoch ausdrücklich die *pädagogische Funktion* der Leistungsförderung hinzu.⁶ Die Lehrerinnen und Lehrer der bürokaufmännischen Arbeitsgruppe haben den pädagogischen Anspruch der Lernerfolgskontrollen im Motto „évaluer pour évoluer“ zusammengefaßt. Daneben haben die Lernerfolgskontrollen nicht zuletzt auch die Aufgabe, die Auszubildenden auf die im Examen geforderten Qualifikationen vorzubereiten.

⁴ Vgl. ebd.

⁵ In Luxemburg werden die Prüfungsaufgaben der Abschlußprüfungen national einheitlich erstellt, in Deutschland beispielsweise kammerweit.

⁶ Vgl. Ingenkamp (1997) oder Tillmann & Vollstädt (1999).

Der vorliegende Band ist folgendermaßen aufgebaut:

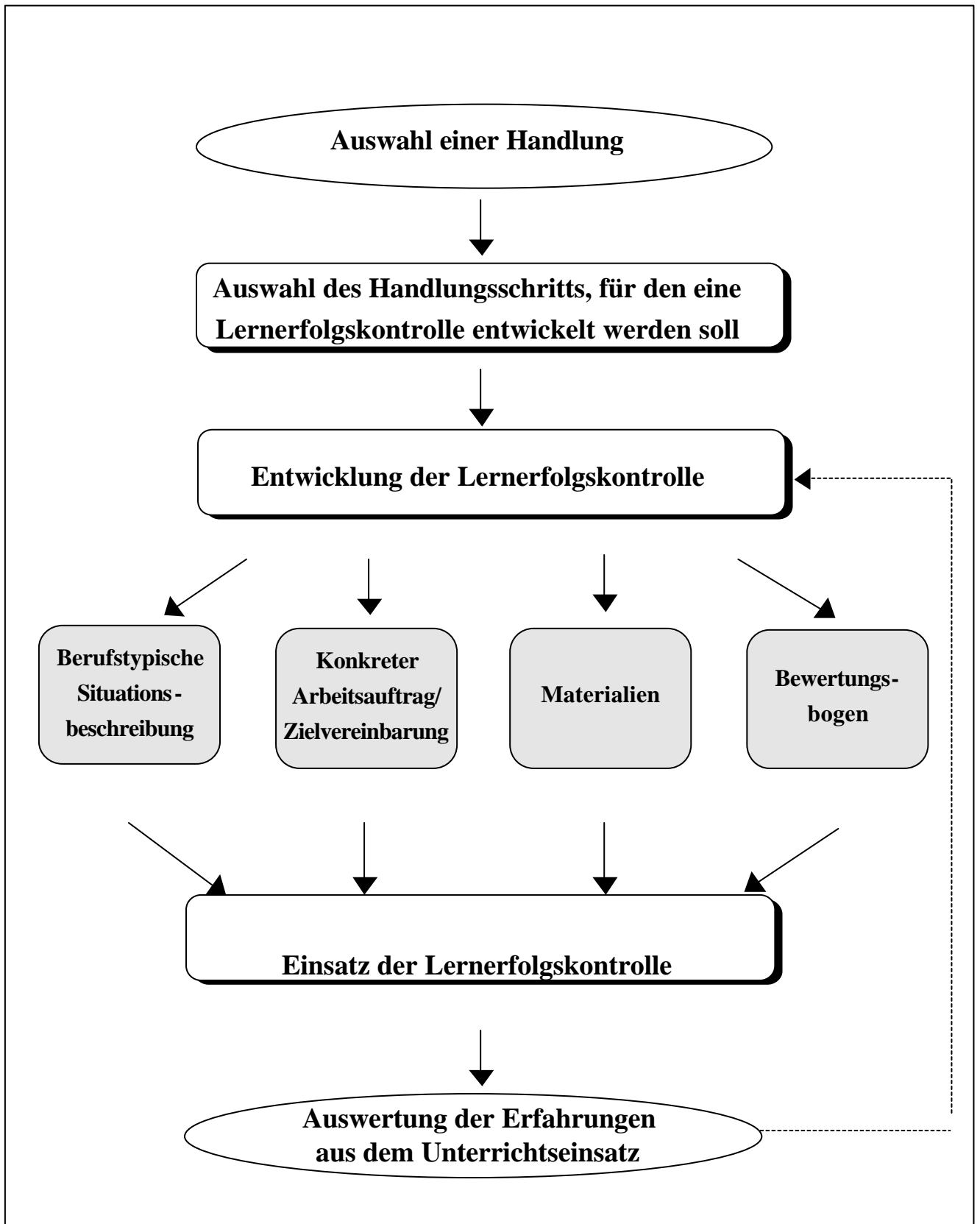
Der *Entwicklungsprozeß: Von der Handlung zur Lernerfolgskontrolle* ist Gegenstand von *Kapitel 1*. Dort wird zum einen beschrieben, was im Projekt PROOF unter Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht verstanden wird und zum anderen ein Leitfaden zur Entwicklung entsprechender Lernerfolgskontrollen vorgestellt.

Beispiele für Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht und deren Einsatz werden in *Kapitel 2* vorgestellt; ein Beispiel stammt aus dem Fach Comptabilité (Rechnungswesen), ein weiteres aus dem Fach Communication professionnelle (Bürokommunikation).

Die Fortbildung von Lehrern als Maßnahme zur Implementierung des PROOF-Ansatzes ist Gegenstand von *Kapitel 3*. Nach einer überblicksartigen Darstellung des Fortbildungskonzepts wird über die Erfahrungen aus der Durchführung der Pilotfortbildungen berichtet.

Mit einer Betrachtung der *Entwicklung von Lernerfolgskontrollen im Rückblick und im Ausblick* schließt dieser Band über die Arbeiten des Projekts PROOF in *Kapitel 4* ab. Rückblickend wird geprüft, inwieweit die Ziele aus der Startphase des Projekts erreicht wurden. Der Ausblick geht auf die geplanten Transferaktivitäten zur Implementierung des PROOF-Konzepts ein.

1 Der Entwicklungsprozess: Von der Handlung zur Lernerfolgskontrolle



1 Der Entwicklungsprozeß: Von der Handlung zur Lernerfolgskontrolle

Im folgenden soll zunächst die Entwicklung einer Lernerfolgskontrolle ausgehend von der beruflichen Handlung dargestellt werden; nach diesem Überblick über den Aufbau und die Elemente einer Lernerfolgskontrolle wird ein Leitfaden⁷ präsentiert, der die Entscheidungen, die bei der Konstruktion von Lernerfolgskontrollen zu treffen sind, transparent macht.

1.1 Konzept und Aufbau unterrichtsbegleitender Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht

Ausgangspunkt der Entwicklung von Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht ist eine vollständige Handlung. Die Auswahl einer geeigneten Handlung, die die nach dem jeweiligen Lehrplan bzw. Unterrichtsabschnitt zu vermittelnden Fachkenntnisse, praktisch-manuellen Fertigkeiten und allgemeinen, fachübergreifenden Fähigkeiten beinhaltet, ist der erste Schritt auf dem Weg zu einer Lernerfolgskontrolle. Diese Handlung unterteilt sich, wie gezeigt, in die einzelnen Handlungsschritte, die eine vollständige Handlung kennzeichnen. Dabei ist es im Unterrichtsalltag keineswegs notwendig, daß jeder Handlungsschritt Gegenstand einer Lernerfolgskontrolle wird. Vielmehr sollte der Lehrer den Handlungsschritt bzw. die Handlungsschritte auswählen, für den bzw. die er eine Lernerfolgskontrolle durchführen möchte. Das im Projekt PROOF erarbeitete Konzept sieht vor, daß die Schüler die Handlung im vollständigen Ablauf nachvollziehen. Damit ist jedoch nicht der Anspruch verbunden, für jeden der Handlungsschritte den jeweiligen Lernerfolg systematisch festzustellen. Die Auswahl desjenigen Handlungsschritts, auf den sich eine Lernerfolgskontrolle beziehen soll, kann nach verschiedenen Kriterien erfolgen. So kann beispielsweise das Einüben und die Wiederholung des leistungsbestimmenden Handlungsschritts oder aber die Förderung einer neuen, noch nicht trainierten Fähigkeit im Vordergrund stehen. Hier kommt es entscheidend auf die *Funktion* der Lernerfolgskontrolle im Rahmen des jeweiligen Ausbildungsabschnitts an.⁸

- ◆ Soll die Lernerfolgskontrolle Informationen über Lernfortschritte für Lehrer und Schüler liefern?
- ◆ Soll ein Zwischenstand der Schülerleistung erhoben werden, der benotet wird? Soll das Ergebnis in einem Fördergespräch rückgemeldet werden?
- ◆ Soll die Lernerfolgskontrolle den Schülern eine Hilfestellung zur Selbsteinschätzung ihrer Leistung geben?

Nach dieser Entscheidung bestimmt der Lehrer den Gegenstand der Lernerfolgskontrolle. Gegenstand einer Lernerfolgskontrolle kann sowohl ein Arbeitsprodukt sein, wie zum Beispiel ein Brief, ein Dossier oder Planungsunterlagen, als auch ein Arbeitsprozeß, wie zum Beispiel ein Gespräch mit einem Kunden oder die Verhandlung mit einem Lieferanten jeweils im Rahmen eines Rollenspiels oder die Anfertigung eines Werkstücks. Auf der Basis dieser Festlegung können dann geeignete Methoden gewählt werden, den jeweiligen

⁷ Der Leitfaden „Überprüfung des Lernerfolgs im handlungsorientierten Unterricht“ ist erhältlich im Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle et des Sports.

⁸ Ausführliche Hinweise zu den Funktionen von Lernerfolgskontrollen finden sich z.B. in Sacher (1996).

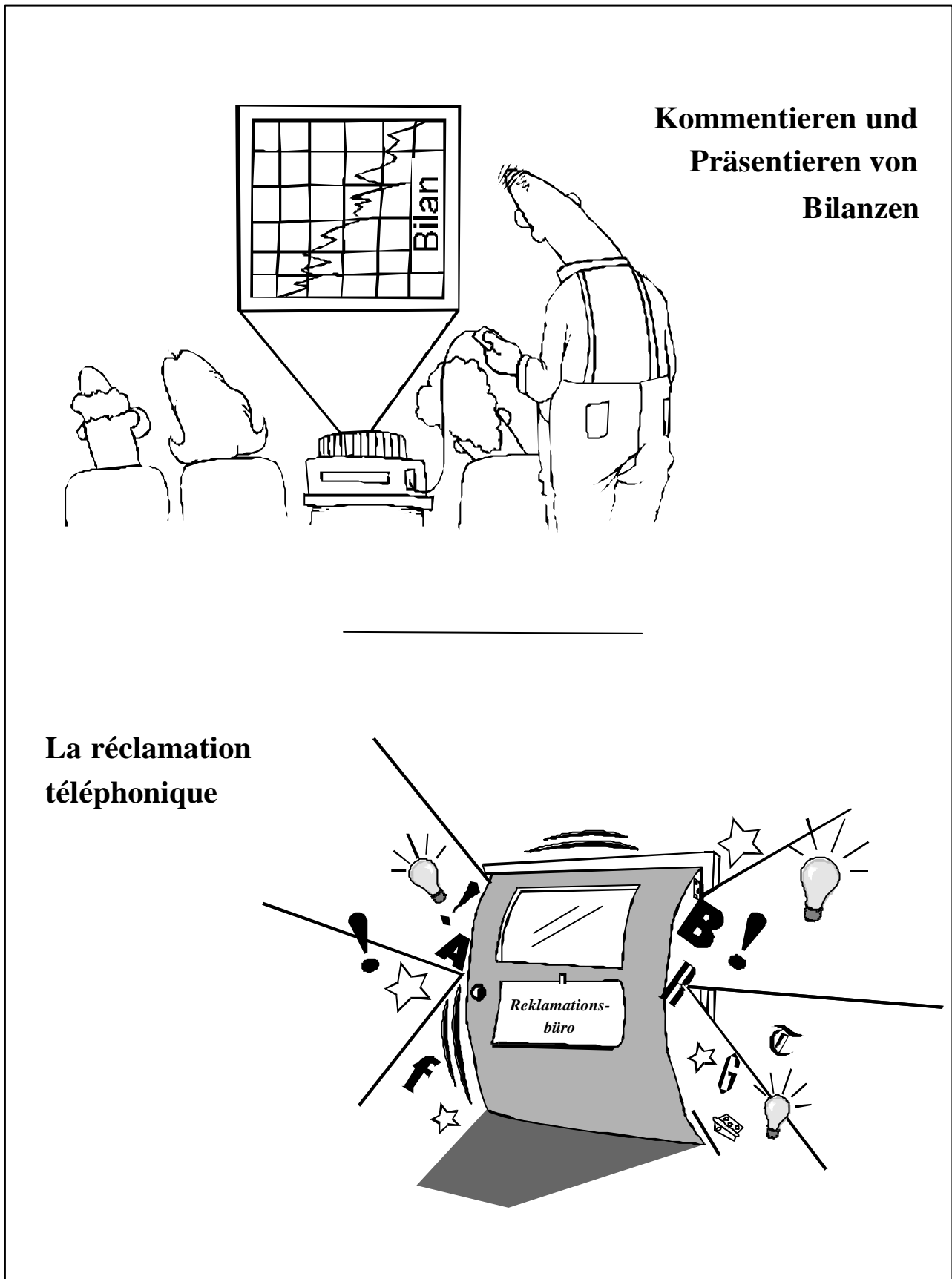
Gegenstand der Lernerfolgskontrolle zu erfassen. So eignet sich zur direkten Erfassung eines Arbeitsprozesses die Verhaltensbeobachtung, aber auch im Rahmen eines Fach- oder Fördergesprächs kann die Bearbeitung eines Arbeitsauftrages nachvollzogen werden. Soll ein Arbeitsprodukt bewertet werden, ist die jeweilige Art des Produkts - wie oben bereits beispielhaft beschrieben - zu spezifizieren.

Eine Lernerfolgskontrolle im handlungsorientierten Unterricht sollte folgende vier Elemente enthalten: Erstens eine *berufstypische Situationsbeschreibung* mit dem Ziel, ein möglichst praxisnahes Setting zu schaffen, in das sich der Schüler hineinversetzen kann. Zweitens einen *konkreten Arbeitsauftrag*, der direkten Bezug auf die Situationsbeschreibung nimmt, um die Rolle und die Anforderungen an den Schüler in der beschriebenen Situation deutlich zu machen. Der Arbeitsauftrag gibt dem Schüler zum einen Auskunft über die Qualitätsmerkmale des erwarteten Ergebnisses, zum anderen kann er jedoch auch Zwischentappen des Arbeitsprozesses definieren und damit dem Schüler eine Hilfestellung zur Strukturierung desselben bieten. Je nach der geforderten Selbständigkeit bzw. Selbststeuerung bei der Erledigung der Aufgabe kann der konkrete Arbeitsauftrag durch eine Zielvereinbarung ersetzt werden. Die Zielvereinbarung gibt im Unterschied zum konkreten Arbeitsauftrag keine Hilfestellungen zur Strukturierung des Arbeitsprozesses. Die Situationsbeschreibung und der konkrete Arbeitsauftrag bzw. die Zielvereinbarung gemeinsam bilden die praxisnahe Rolleninstruktion für den Schüler. Als ein drittes Element sind die *Materialien* bereitzustellen, die die Schüler für die Durchführung des Arbeitsauftrages benötigen. Das können zum Beispiel Handbücher zur Anwendung eines Textverarbeitungsprogrammes, die gültigen Normen zur Erstellung eines Standardbriefes oder Korrespondenz wie ein Anschreiben zur Bestellung eines Artikels und der entsprechende Lieferschein sein.

Bevor eine Lernerfolgskontrolle zum Einsatz kommen sollte, sind schließlich noch die Bewertungseinheiten bzw. die Qualitätsanforderungen festzulegen, die an die Schülerleistung angelegt werden. Bewertet werden können:

- ◆ fachliche Kenntnisse der Schüler, die sich aus den Fachinhalten des jeweiligen Lehrplans ableiten lassen, ebenso wie gegebenenfalls
- ◆ praktisch-manuelle Fertigkeiten: In der bürokaufmännischen Ausbildung werden allerdings nur wenige praktische Fertigkeiten gefordert, dazu zählt zum Beispiel die Dactylographie, das Tastschreiben. In den gewerblich-technischen Berufen haben demgegenüber praktisch-manuelle Fertigkeiten ein deutlich höheres Gewicht; hierzu gehören zum Beispiel das Zusammenbauen von Baugruppen, Durchführen von Messungen, Fräsen oder Feilen.
- ◆ allgemeine, fachübergreifende Fähigkeiten: Diese sogenannten Schlüsselqualifikationen können in Form von Qualitätsanforderungen an die Leistung der Bewertung zugänglich gemacht werden. Zum Beispiel können auch die Sorgfalt bei der Ausführung eines Arbeitsauftrags oder die mündliche Ausdrucksfähigkeit bei einer Präsentation Gegenstand einer Lernerfolgskontrolle sein und mit einem bestimmten Gewicht in die Bewertung einfließen.

2 Beispiele für Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht



2 Beispiele für Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht

Nachdem das Konzept zur Entwicklung von Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht vorgestellt wurde, sollen nun konkrete Beispiele für Lernerfolgskontrollen präsentiert werden, die im Rahmen des Projekts von der Arbeitsgruppe entwickelt wurden: Für das Fach Comptabilité sind dies Lernerfolgskontrollen zum Themenbereich „Kommentieren und Präsentieren von Bilanzen“ und für das Fach Communication Professionnelle Lernerfolgskontrollen zum Themenbereich „Telefonische und schriftliche Reklamation“.

Die Konstruktion einer Lernerfolgskontrolle nach dem im Projekt PROOF entwickelten Konzept stellt einen wichtigen Schritt auf dem Weg zu einer Lernerfolgskontrolle dar, welche auf die Erfordernisse handlungsorientierten Unterrichts zugeschnitten ist. Wie bereits die Ausführungen in Kapitel 1 gezeigt haben, ist jedoch auch der erste Einsatz der Lernerfolgskontrolle, ihre Erprobung, ein maßgeblicher Teil des Entwicklungsprozesses. Erst der Einsatz der Lernerfolgskontrolle im Unterricht kann zeigen, ob sie die an sie gestellten Anforderungen erfüllt bzw. hinsichtlich welcher Aspekte sie noch einer Weiterentwicklung bedarf.

Anders als bei den Examensaufgaben kann hier nicht von einer Erprobung der erarbeiteten Lernerfolgskontrollen im Wortsinne gesprochen werden. Im Unterrichtsalltag wird es der Normalfall sein, daß die Erprobung einer neuentwickelten Lernerfolgskontrolle mit ihrem ersten Echteininsatz zusammenfällt, d.h. die Ergebnisse direkt für die Notengebung verwendet werden. Ein anderes Vorgehen ist aufgrund des engen schulischen Zeitrahmens in der Regel nicht möglich.

In jedem Fall sollte sich an den ersten (und jeden weiteren) Einsatz der Lernerfolgskontrolle eine Phase der Reflexion anschließen, in der zumindest der Lehrer, gegebenenfalls jedoch auch Lehrer und Schüler gemeinsam, die Lernerfolgskontrolle nach vorab definierten Kriterien auf ihre „Funktionstauglichkeit“ hin überprüfen, um sie gegebenenfalls für weitere Einsätze optimieren zu können. Aus diesem Grund werden neben der Darstellung der einzelnen Lernerfolgskontrollen im folgenden vor allem die Ergebnisse aus dem ersten Einsatz und die daraus abzuleitenden Hinweise für mögliche Weiterentwicklungen Gegenstand der Betrachtung sein.

Welche Kriterien sind es, denen eine Lernerfolgskontrolle genügen muß? Grundsätzlich gilt, daß auch eine Lernerfolgskontrolle ebenso den Gütekriterien der psychologisch-pädagogischen Diagnostik entsprechen sollte wie Aufgaben für nationale Abschlußexamina¹⁰ (Kleber, 1992). Die Gewichtung der einzelnen Kriterien ist jedoch eine andere und zusätzliche Aspekte, wie zum Beispiel der Aspekt der Lernförderung, spielen ebenfalls eine wichtige Rolle (s. dazu auch Kapitel 0).

Im Vordergrund des Interesses bei der Beurteilung von Lernerfolgskontrollen steht die Beantwortung der folgenden Fragen:

¹⁰ Vgl. Kapitel 5.1 im Bericht über die erste Projektphase September 1994 bis September 1996 (Kloft, Haase, Hensgen & Klieme, 1997).

1. Wie ist der Einsatz verlaufen?

Zunächst wird die Frage nach der *praktischen Durchführbarkeit*, das heißt nach den organisatorischen Gesichtspunkten gestellt. Eine Lernerfolgskontrolle sollte im Unterrichtsalltag einsetzbar sein: Diese Anforderung kann nur dann erfüllt werden, wenn die Vorbereitung sowie die Auswertung der Lernerfolgskontrolle mit einem vertretbaren Aufwand für die Lehrkräfte verbunden sind und dazu die zur Verfügung stehenden Materialien, Bewertungsbogen etc. handhabbar und verständlich sind.

Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht sind keineswegs an die Durchführung komplexer Projekte, die sich über mehrere Wochen erstrecken, gebunden. Für manche Unterrichtseinheiten mag es sinnvoll sein, diese in ein Projekt einzubinden und dann zu mehreren Handlungsschritten Lernerfolgskontrollen durchzuführen. Dies ist jedoch eine individuelle Entscheidung des Lehrers, die er in Abhängigkeit von der jeweiligen Funktion und den Rahmenbedingungen der Lernerfolgsüberprüfung trifft. Nach der Leitidee des hier vorgestellten Konzepts kann eine Lernerfolgskontrolle nur dann sinnvoll und praktikabel eingesetzt werden, wenn sie an den laufenden Unterricht anpaßt werden kann.

2. Für welches Ausbildungsniveau bzw. welche Klassenstufe eignen sich die Lernerfolgskontrollen?

Der Bearbeitungserfolg liefert Informationen darüber, ob der *Schwierigkeitsgrad* der Lernerfolgskontrolle angemessen ist. Besteht die Möglichkeit eine Lernerfolgskontrolle in verschiedenen Klassen und Ausbildungsniveaus durchzuführen, so können konkrete Hinweise gewonnen werden, für welche Klassenstufen bzw. Ausbildungsniveaus sich die einzelnen Lernerfolgskontrollen vorwiegend eignen.

3. Ermöglichen die Lernerfolgskontrollen eine gezielte Förderung der Schüler?

Ein Merkmal handlungsorientierten Unterrichts ist die enge Verknüpfung von Fördern bzw. Lernen und Bewerten. Neben dem diagnostischen Aspekt, das heißt der Feststellung der Schülerleistungen, soll auch der *Förderaspekt* berücksichtigt werden: Eine Lernerfolgskontrolle soll nicht nur ein Instrument der Leistungsmessung, sondern auch ein Instrument der Leistungsförderung sein.

Die Literatur verweist in diesem Zusammenhang immer wieder auf den Einsatz von Selbst- oder Mitschülereinschätzung, um die Leistungsmessung mit der Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung zu verbinden (z.B. Boud, 1995 oder Brown & Knight, 1994). Aber auch andere Schlüsselqualifikationen können im Rahmen von Lernerfolgskontrollen nicht nur bewertet, sondern auch gefördert werden: Denn jede Lernerfolgskontrolle, die bestimmte Schlüsselqualifikationen anspricht, stellt gleichzeitig eine Übung zur Förderung dieser Schlüsselqualifikationen dar.

Eine gute Lernerfolgskontrolle soll die Schüler darüber hinaus durch herausfordernde Arbeitsaufgaben und konstruktive Leistungsrückmeldung zum weiteren Lernen motivieren (Dempster, 1997 und Dempster & Perkins, 1993).

4. Wie beurteilen die Schüler die Lernerfolgskontrollen?

Die Rückmeldungen der Schüler zu den eingesetzten Lernerfolgskontrollen sind eine wichtige Quelle für eine mögliche Weiterentwicklung der eingesetzten Methoden und Aufgabenformen. Die *Akzeptanz* der Lernerfolgskontrolle ist darüber hinaus nicht unabhängig von ihrem Förderpotential: Eine Lernerfolgskontrolle, die den Schülern Spaß macht und die sie positiv bewerten, ist eher geeignet, sie zu weiteren Leistungen anzuspornen. Ob dieses Ziel erreicht werden konnte, auch darüber soll die Auswertung des ersten Einsatzes Auskunft geben.

2.1 Beispiele aus dem Fach Comptabilité - „Präsentieren und Kommentieren von Bilanzen“

Im Frühjahr 1997 wählten die beteiligten Lehrer der Projektarbeitsgruppe aus dem Fach „Comptabilité“ das Unterrichtsthema „Buchführung: Bilanzen wiederholen“ als Grundlage für die Konstruktion von Lernerfolgskontrollen. Die Unterrichtseinheit verfolgt das Ziel, den Schülern die übergreifenden Zusammenhänge des bis dahin in unabhängigen Einheiten vermittelten Fachwissens nahezubringen. Die Lernerfolgskontrollen, die dazu entwickelt wurden, drehen sich um die Anforderung „Präsentieren und Kommentieren von Bilanzen“. Im Rahmen der Projektlaufzeit konnten die Lernerfolgskontrollen bereits zweimal eingesetzt werden: Die erste Erprobung fand im Juni 1997 statt, der zweite Durchgang im Mai 1998.

2.1.1 Die Unterrichtseinheit mit ihren Lernerfolgskontrollen

Die einzelnen Schritte einer vollständigen Handlung und die entsprechende inhaltliche Ausgestaltung für die Handlung „Präsentieren und Kommentieren von Bilanzen“ sind Abbildung 2.1 im Überblick zu entnehmen. Dem handlungsorientierten Ablauf der Unterrichtseinheit werden weiterhin die jeweils vorgesehenen Lernerfolgskontrollen gegenübergestellt. Dabei wurde je eine Lernerfolgskontrolle für die Handlungsschritte *Sich Informieren*, *Durchführen*, *(Selbst) Kontrollieren* und *Reflektieren* erarbeitet.

Die Schüler werden zu Beginn des Unterrichtsabschnitts über Ziel und Ablauf der Handlung informiert. In diesem Zusammenhang erhalten sie die Situationsbeschreibung und den konkreten Arbeitsauftrag, zum Beispiel als Mitarbeiter eines Steuerberatungsbüros die Bilanz eines Kunden auszuwerten, zu kommentieren und das Ergebnis im Rahmen einer mündlichen Präsentation dem Auftraggeber gegenüber darzustellen oder als Mitarbeiter der Buchhaltung eines Unternehmens dessen Jahresbilanz zu kommentieren und den Kollegen einer anderen Abteilung zu erläutern.

Eine handlungsorientierte Unterrichtseinheit mit Lernerfolgskontrollen für das Fach Comptabilité

Thema: Präsentieren und Kommentieren von Bilanzen

Zeitlicher Rahmen: 4-8 Stunden (je nach Ausgestaltung)

Handlungsschritte	Handlungsinhalte	Lernerfolgskontrollen
Ausgangssituation analysieren, sich informieren	Konten und Bilanzen verstehen: <ul style="list-style-type: none"> • Schüler identifizieren mit Hilfe des <i>Fragebogens zum Fachwissen in der Buchführung</i> Wissenslücken • Wissenslücken durch Informationssuche und zusätzliche Übungen im Unterricht schließen 	Fragebogen <i>Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Schüler beantworten Fragen zum Fachwissen in Comptabilité • Schüler schätzen ihren Fachwissenstand selbst ein
Planen und Entscheiden	Schüler bereiten jeweils in Gruppen die Präsentation einer Bilanz vor: <ul style="list-style-type: none"> • Bilanz auswerten: Wichtige Posten und Konten von unwichtigen unterscheiden • Zuständigkeitsbereiche innerhalb der Gruppe definieren (Wer präsentiert und kommentiert was?) 	
Durchführen	Bilanz präsentieren und kommentieren	Verhaltensbeobachtung: <i>Mündliche Präsentation der Schüler</i>
(Selbst) Kontrollieren	Auf Schüler- und Lehrerfragen antworten	dazu: Rückfragen von Lehrer und Mitschülern
Reflektieren	In einem Gespräch mit dem Lehrer <ul style="list-style-type: none"> • der Kritik zuhören und sie verwerten • Selbstkritik üben 	Rückmeldegespräch und Lernberatung

Abbildung 2.1: „Präsentieren und Kommentieren von Bilanzen“ - Eine handlungsorientierte Unterrichtseinheit mit Lernerfolgskontrollen für das Fach Comptabilité

Bevor es an die Auftragsbearbeitung geht, sollen die Schüler vorab anhand eines Fragebogens einschätzen, in welchem Ausmaß sie über die einschlägigen Fachkenntnisse, die zur Ausführung des Auftrags notwendig sind, verfügen. Um neben der Selbsteinschätzung der Schüler ausreichend Informationen über deren tatsächlichen Fachwissensstand zu erhalten, werden in dem *Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung* beide Anforderungen gestellt: Die Schüler sollen zum einen Fragen zum Fachwissen beantworten, damit der Lehrer die objektiv bestehenden Wissenslücken identifizieren kann. Zum anderen sind die Schüler aufgefordert, die Richtigkeit ihrer Antworten selbst einzuschätzen. Diese Angaben dienen der Identifizierung subjektiver Wissenslücken. Damit gewinnt der Lehrer einen umfassenden Aufschluß über die Probleme seiner Schüler mit dem Unterrichtsthema. Zur Demonstration von Aufbau und Inhalt des Fragebogens ist exemplarisch die aus dem Französischen übersetzte Version abgebildet (Abbildung 2.2 und Abbildung 2.3), die bei der ersten Durchführung eingesetzt wurde.

FRAGEBOGEN ZUM FACHWISSEN IN DER BUCHFÜHRUNG		
1. Beantworten Sie die folgenden Fragen mit JA oder NEIN!		
	Ja	Nein
1. Wissen Sie, wozu eine Bilanz erstellt wird?	<i>Fragen zur Selbsteinschätzung</i>	
2. Kennen Sie den Unterschied zwischen einer Bilanz und einer Gewinn- und Verlustrechnung (G+V)?		
3. Kann eine Bilanz am 31. März erstellt werden?		
4. Ist die Bilanz auch für das Finanzamt?		
5. Muß eine Firma Konkurs anmelden, wenn sie Verlust macht?		
6. Kann ein Kundenkonto im Passiv erscheinen?	<i>Fragen zum Fachwissen</i>	
7. Eine Firma hat eine Anleihe aufgenommen. Ist ihr Bankkonto dann kreditiert?		
8. Ist es von Vorteil, bei Lieferanten Schulden zu machen?		
9. Hat eine Firma durch Abschreibungen und Rückstellungen Steuervorteile?		

Abbildung 2.2: Teil 1 des Fragebogens zum Fachwissen in der Buchführung mit gebundenen Fragen zur Selbsteinschätzung und gebundenen Fragen zum Fachwissen

2. Beantworten Sie kurz die folgenden Fragen und kreuzen Sie an, wie Sie Ihrer Meinung nach auf die Fragen geantwortet haben!

Fragen zum Fachwissen	Fragen zur Selbsteinschätzung			
	Sind Sie sicher, die Frage richtig beantwortet zu haben?			
	Ja, sehr	Mehr oder weniger	Ein wenig	Gar nicht
1. Erklären Sie kurz den Unterschied zwischen Aktiva und Passiva!				
2. Wer hat Interesse am Erstellen einer Bilanz?				
3. Erklären Sie kurz den Unterschied zwischen einer Bilanz und einer Gewinn- und Verlustrechnung!				
4. Weshalb steht das Grundkapital im Passiv?				
5. Weshalb steht der Gewinn im Passiv?				
6. Wann steht ein Kundenkonto im Passiv?				
7. Weshalb befindet sich das Anlagevermögen oben, die kurzfristigen Wertpapiere jedoch unten auf der Aktiva-Seite der Bilanz?				
8. Wann und warum wird der Aufwand auf die Aktiva-Seite der Bilanz überführt?				
9. Warum müssen die Maschinen abgeschrieben werden?				
10. Was müssen wir tun, wenn wir Gefahr laufen, einen Gerichtsprozeß zu verlieren?				
11. Ab wann kann ein Gewinn von 5.000.000,- F als gut betrachtet werden?				
12. Wann müssen die Kundenkonten aufgestockt/mit der nötigen Deckung versehen werden?				
13. Ist es möglich, daß eine Firma ein Lager mit Habensaldo hat?				

Abbildung 2.3: Teil 2 des Fragebogens zum Fachwissen in der Buchführung mit offenen Fragen zum Fachwissen und gebundenen Fragen zur Selbsteinschätzung

Der Fragebogen gliedert sich in zwei Teile: Teil 1 enthält ausschließlich gebundene Fragen (Abbildung 2.2). Einführend werden zwei Fragen zur Selbsteinschätzung des Fachwissensstands gestellt; es folgen eine Reihe von Fachfragen, die jeweils mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortet werden sollen. In Teil 2 des Fragebogens werden die Anforderungen verknüpft (Abbildung 2.3): Die Schüler sollen zum einen die aufgeführten offenen Fachfragen in Stichworten beantworten und zum anderen ihre diesbezügliche Antwortsicherheit („Sind Sie sicher, die Frage korrekt beantwortet zu haben?“) auf einer vierstufigen Skala einschätzen. Die Fragen sind so angeordnet, daß sie vom allgemeinen Wissen der Buchführung zum Detailwissen übergehen. Zur Auswertung der Fachwissensfragen wurde eine Musterlösung erstellt. Da ein Einsatz des Unterrichtsabschnitts und der dazugehörigen Lernerfolgskontrollen in mehreren Klassen geplant war, sollte so eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse ermöglicht werden. Weiter können die korrekten Antworten auf die Fachfragen auch den Schülern für die nachfolgenden Handlungsschritte zur Verfügung gestellt werden. Die Ergebnisse dieser Lernerfolgskontrolle sind in der vorliegenden Konzeption kein Bestandteil der Notengebung.

In Abhängigkeit vom Ergebnis der Selbsteinschätzung folgt der weitere Unterricht zwei unterschiedlichen Varianten:

Variante a. Die überwiegende Mehrheit der Schüler hat laut Selbstauskunft das Prinzip „Bilanz“ und die entsprechenden Zusammenhänge verstanden. Dieses Ergebnis hätte für die weitere Unterrichtsplanung die Konsequenz, daß *keine zusätzliche Übung* zur Bilanz durchgeführt wird, sondern unmittelbar zum folgenden Handlungsschritt „Planen und Entscheiden“ (Vorbereitung der mündlichen Präsentation) übergegangen wird.

Variante b. Ein großer Teil der Schüler gibt Kenntnislücken und Probleme beim Verständnis von Bilanzen an. In diesem Fall schließt sich *eine zusätzliche Übung* zu den inhaltlichen Schwerpunktbereichen an, bei denen - nach Selbstauskunft der Schüler - die größten Verständnisschwierigkeiten auftreten.

Nachdem die Schüler ausreichend Gelegenheit hatten, die Anforderungen des Auftrags zu analysieren und sich gegebenenfalls im Rahmen einer zusätzlichen Übung beim Lehrer als beratendem Fachexperten fehlende Informationen einzuholen bzw. Verständnisprobleme auszuräumen, werten die Schüler jeweils in Gruppen eine Bilanz aus. Jeder Gruppe liegt eine gesonderte Bilanz vor. Dabei kommt es in erster Linie auf die Unterscheidung zwischen wichtigen und unwichtigen Posten bzw. Konten an. Auch obliegt es den Schülern, die Aufgaben und Zuständigkeiten für die nachfolgende Präsentation innerhalb der Gruppe festzulegen.

Anschließend stellen die einzelnen Gruppen der Klasse und dem Lehrer die bearbeitete Bilanz vor und präsentieren die Ergebnisse ihrer Auswertung. Für die *mündliche Präsentation* der Bilanz, die den Handlungsschritt „Durchführen“ des Arbeitsauftrags markiert, ist eine Lernerfolgskontrolle vorgesehen. Gegenstand der Lernerfolgskontrolle ist somit ein Arbeitsprozeß, der mit Hilfe einer Verhaltensbeobachtung begleitend erfaßt werden soll. Die Verhaltensbeobachtung wird auf der Basis eines Bewertungsbogens (Abbildung 2.4) durchgeführt, in dem die Bewertungseinheiten bzw. die Qualitätsanforderungen, die an den Vortrag gestellt werden, aufgeführt sind. Bei der Bewertung

Bewertungsbogen zur Präsentation der Bilanz

Fachwissen [1 = (+ +); 6 = (- -)]

	1	2	3	4	5	6
1. Der Schüler kennt die Bilanz und die G+V (Gewinn- und Verlustrechnung).						
2. Er kann ohne große Schwierigkeiten auf Fragen der Schüler oder des Lehrers antworten.						
3. Er ist in der Lage, einzelne Konten zu interpretieren.						
4. Er kann wichtige Konten von unwichtigen unterscheiden.						
5. Er ist in der Lage, die Bilanz im großen und ganzen zu interpretieren.						
6. Seine Schlußfolgerung ist überzeugend.						

Fachwissen (Durchschnitt):

Schlüsselqualifikationen [1 = (+ +); 6 = (- -)]

	1	2	3	4	5	6
1. Denken in Zusammenhängen						
2. Kooperationsfähigkeit						
3. Motivieren seiner Mitschüler						
4. Überzeugungskraft (im allgemeinen)						
5. Der Schüler ist in der Lage, sich korrekt auszudrücken.						
6. Er ist in der Lage, seinem Gegenüber zuzuhören (bei Rückfragen zur Präsentation der Bilanz).						
7. Der Schüler ist in der Lage, frei vorzutragen.						

Schlüsselqualifikationen (Durchschnitt):

Gesamtbewertung: $2/3$ Fachwissen + $1/3$ Schlüsselqualifikationen =

Abbildung 2.4: Bewertungsbogen zur mündlichen Präsentation einer Bilanz

sollen sowohl Fachwissen als auch allgemeine Fähigkeiten bzw. Schlüsselqualifikationen berücksichtigt werden. In die Gesamtbewertung fließen das Fachwissen mit einem Gewicht von zwei Dritteln und die ausgewählten Schlüsselqualifikationen mit einem Drittel ein.

Unmittelbar nach der Präsentation können Lehrer und Mitschüler Fragen an die vortragende Gruppe stellen. Die *Rückfragen* erfüllen zwei Funktionen: Zum einen geben sie dem Lehrer die Gelegenheit nachzuprüfen, inwieweit die einzelnen Schüler der Gruppe den präsentierten Sachverhalt tatsächlich verstanden haben und dies - wie in der beruflichen Praxis gefordert - auch kommunizieren können. Zum anderen ermöglichen sie den Schülern Rückschlüsse auf die Qualität der eigenen Leistung und unterstützen sie somit, die eigene Arbeit selbstkritisch zu kontrollieren. Die Präsentation ebenso wie die Rückfragen an die Gruppe werden - wenn möglich - auf Video aufgezeichnet.

Wenn sich bei der Präsentation der Bilanzen herausstellen sollte, daß die Schüler entgegen ihrer Selbsteinschätzung (im Fall von Variante a) deutliche Wissens- und Verständnislücken zeigen, wird keine entsprechende Übung nachgeschoben. Die zur Verfügung stehende Zeit wird hiernach für ausführliche Rückmeldegespräche verwendet, die nach Möglichkeit sowohl mit den einzelnen Schülern als auch mit den Schülergruppen bzw. der Klasse geführt werden. Dabei sollen sowohl die Diskrepanz zwischen Selbsteinschätzung und tatsächlich erbrachter Leistung thematisiert werden, als auch konkrete Maßnahmen zum weiteren vertiefenden Lernen besprochen und vereinbart werden. Im Vordergrund steht somit die Förderung selbstgesteuerten Lernens.

Den Abschluß bildet in jedem Fall ein *Rückmeldegespräch* mit den einzelnen Schülergruppen oder mit der gesamten Klasse darüber, wie gut die Selbsteinschätzung gelungen ist sowie über die mündliche Präsentation bzw. die Beantwortung der Rückfragen. Dazu bietet es sich an, die Videoaufzeichnungen nochmals anzuschauen, um mit den Schülern gemeinsam Stärken und Schwächen im Sinne einer *Lernberatung* herauszuarbeiten.

2.1.2 Die Vorbereitung des Einsatzes

Zur Vorbereitung der Einsatzes wurden folgende Absprachen zum konkreten Ablauf der handlungsorientierten Unterrichtseinheit mit den dazugehörigen Lernerfolgskontrollen festgehalten, die für den ersten wie für den zweiten Einsatz galten.

- Die Schüler werden vorab über das Ziel und den geplanten Ablauf der Unterrichtseinheit „Präsentieren und Kommentieren von Bilanzen“ und die dabei vorgesehenen Lernerfolgskontrollen informiert.
- Der „Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung“ wird in französischer Sprache vorliegen; für das Ausfüllen des Fragebogens ist eine Schulstunde vorgesehen. Für die Beantwortung der offenen Fragen zum Fachwissen, die der Fragebogen enthält, genügen Stichworte; es sind keine ausformulierten Sätze notwendig. Darauf werden die Schüler in der Einführung ausdrücklich hingewiesen.

- ☑ Als Orientierungshilfe zum Aufbau und zur Gestaltung einer mündlichen Präsentation trägt der Lehrer zunächst modellhaft die Interpretation einer Bilanz vor. Anschließend teilen sich die Schüler in Gruppen auf; jede Schülergruppe erhält eine eigene Bilanz und hat etwa eine Stunde Zeit, sich auf den Vortrag vorzubereiten. Die Gruppe wählt den bzw. die Vortragende(n) selbst aus.
- ☑ Bei der mündlichen Präsentation wird den Schülern die Wahl der Sprache (deutsch, französisch, luxemburgisch) freigestellt; pro Schülergruppe werden für die Präsentation etwa 15 Minuten veranschlagt. Die mündliche Präsentation soll auf Video aufgezeichnet werden. Dabei ist zunächst vorgesehen, für die Aufzeichnungen nur auf freiwillige Meldungen zurückzugreifen. Erklären sich jedoch nur sehr wenige bzw. keine Schüler dazu bereit, dann werden sämtliche Präsentationen aufgezeichnet. Auf diese Weise sollen die Rahmenbedingungen fair gestaltet werden.

D'Léieren kontrolléieren - Är Meenong ass gefrot -

Die Schüler beurteilten den *Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung* in Bezug auf

- * die Verständlichkeit,
- * die Schwierigkeit der Fachfragen bzw. der Selbsteinschätzung,
- * die Zeit, die für das Ausfüllen des Fragebogens zur Verfügung stand,
- * den Spaß, den diese Lernerfolgskontrolle gemacht hat.

Die mündliche Präsentation wurde eingeschätzt in Bezug auf

- * die Verständlichkeit der Dokumente zur Vorbereitung bzw. der Rückfragen des Lehrers,
- * die Schwierigkeit der Dokumente, des Vortragens selbst bzw. der Rückfragen,
- * die zur Verfügung stehende Zeit,
- * den Spaß bei der Durchführung der Lernerfolgskontrolle.

Die Schüler bewerteten *das Rückmeldegespräch* hinsichtlich

- * der Verständlichkeit der Rückmeldung,
- * der Möglichkeit konkrete Maßnahmen bzw. Konsequenzen für das weitere Lernen abzuleiten,
- * der Zeit, die für das Gespräch zur Verfügung stand,
- * ihrer Zufriedenheit insgesamt.

Zum Abschluß wurde noch *die Meinung der Schüler insgesamt* eingeholt mit Blick auf

- * die Bedeutung der Lernerfolgskontrollen ihr weiteres Lernen,
- * gute und problematische Eindrücke.

Abbildung 2.5: Aufbau des Begleitfragebogens zur Erhebung der Schülermeinung

Die Erfahrungen, die die Schüler mit den neuen Lernerfolgskontrollen gemacht haben, ihre Meinungen und Verbesserungsvorschläge wurden anhand eines Begleitfragebogens, dessen Aufbau Abbildung 2.5 zu entnehmen ist, erhoben. Die Schüler wurden jeweils unmittelbar im Anschluß an die Durchführung der einzelnen Lernerfolgskontrollen gebeten, den entsprechenden Fragebogenteil auszufüllen.

2.1.3 Erfahrungen und Ergebnisse aus den ersten Einsätzen

Die im Projekt entwickelten Lernerfolgskontrollen wurden erstmals an zwei Schulen zum Abschluß des Schuljahres 1996/97 jeweils in der 11. Klasse eingesetzt. Auch an dem darauffolgenden zweiten Durchgang im Schuljahr 1997/98 beteiligten sich zwei Klassen der Stufe 11. Dabei wurden die beiden Erprobungen jeweils mit einem unterschiedlichen Fokus durchgeführt: Während beim ersten Einsatz die Konzeption und Entwicklung einer Auswertungssystematik im Mittelpunkt stand, wurde diese für den zweiten Einsatz in eine EDV-gestützte Auswertungsroutine übertragen, die wiederum selbst Gegenstand der Erprobung war.

1. Einsatz 1997: zwei CATP-Klassen¹¹ (X1CM) mit 16 und 21 Schülern

2. Einsatz 1998: zwei CATP-Klassen (11XCM bzw. X1CM) mit 10 und 17 Schülern

Die Ergebnisse der ersten Einsätze sollten, wie einleitend beschrieben, Aufschluß darüber geben, ob sich die neu entwickelten Lernerfolgskontrollen bewähren in bezug auf die *praktische Durchführbarkeit*, den *Schwierigkeitsgrad*, den *Förderaspekt* und die *Akzeptanz* seitens der Schüler. Im vorliegenden Bericht über die Erfahrungen aus den ersten Einsätzen sowie über die Empfehlungen, die für weitere Durchführungen daraus abgeleitet werden können, wird auf die vier genannten Aspekte im einzelnen eingegangen.

a) Praktische Durchführbarkeit oder: Wie ist der Einsatz verlaufen?

Im Anschluß an die Erprobungstermine fand jeweils eine Auswertungssitzung statt, bei der die beteiligten Lehrer über ihre Erfahrungen zum Ablauf berichteten und die praktische Durchführbarkeit nach vorab gemeinsam festgelegten Kriterien beurteilten. Die Einschätzung der praktischen Durchführbarkeit beruht im wesentlichen auf diesen Erfahrungsberichten.

Da der Einsatz von Lernerfolgskontrollen auf den Unterrichtsprozeß der jeweiligen Klasse abgestimmt wird, sind somit Varianten in der Durchführung des in Abschnitt 2.1.1 vorgestellten prototypischen Ablaufs zu erwarten. Die Varianten, die bei der Erprobung zum Einsatz kamen, werden im folgenden dargestellt.

¹¹ In einer der beteiligten Klassen bestand aus zeitlichen Gründen allerdings nur die Gelegenheit, den „Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung“ einzusetzen; an dieser Stelle endete die Erprobung für diese Klasse bereits. Der Bericht über Erfahrungen und Ergebnisse des ersten Einsatzes bezieht sich somit nur auf die Erprobung in einer Klasse.

Ablaufvariante beim 1. Einsatz

- Die Schüler bearbeiteten zu Beginn der handlungsorientierten Unterrichtseinheit den Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung.
- Auf der Basis der Auswertung des Fragebogens entschieden sich die beiden Lehrer, die die Erprobung in dieser Klasse gemeinsam durchführten, eine zusätzliche Übung zur Interpretation von Bilanzen durchzuführen. Dazu wurde die Klasse in sechs Gruppen à drei bzw. vier Schüler aufgeteilt.
- Es folgte die Vorbereitung auf die mündliche Präsentation einer Bilanz. Als Orientierungshilfe zum Aufbau und zur Gestaltung einer mündlichen Präsentation trug ein Lehrer selbst die Interpretation einer Bilanz vor. Jede Schülergruppe erhielt dann eine gesonderte Bilanz und hatte eine Stunde Zeit, sich auf die Präsentation vorzubereiten. Die Gruppe wählte den bzw. die Vortragenden („Gruppensprecher/in“) selbst aus.
- Der Vortrag dauerte zwischen zwei und fünf Minuten; anschließend stellten die Lehrer einige Rückfragen an die jeweilige Gruppe. Auf Videoaufnahmen der mündlichen Präsentationen wurde verzichtet.
- Ein Rückmeldegespräch konnte aus Zeitgründen nicht geführt werden.

Ablaufvarianten beim 2. Einsatz

- In beiden beteiligten Klassen startete der Unterrichtsabschnitt mit einer Einführung zum Thema „Bilanzen“, da dies zum Zeitpunkt der Erprobung erst ansatzweise im Unterricht behandelt worden war und die Schüler im Vorfeld keine Hinweise zur Wiederholung des Lernstoffs erhalten hatten.
- Anschließend bearbeiteten die Schüler den Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung. Es wurde im weiteren keine zusätzliche Übung durchgeführt, um die anhand des Fragebogens identifizierten Wissenslücken zu schließen.
- Unmittelbar nach Abschluß dieser ersten Lernerfolgskontrolle bereiteten sich die Schüler auf die mündliche Präsentation einer Bilanz vor. Dazu wurde in einer Klasse die Zusammensetzung der Gruppen vom Lehrer vorgegeben, im anderen Fall bildeten die Schüler die Gruppen nach eigener Wahl.
- Bei der Präsentation in einer Klasse kommentierte zunächst jeweils einer der Schüler aus einer Gruppe die Bilanz, anschließend beantworteten die restlichen Gruppenmitglieder die Rückfragen des Lehrers. In der anderen Klasse hingegen präsentierte die gesamte Gruppe als Team die Bilanz vor laufender Videokamera; auch die Fragen, die der Lehrer im Anschluß an die Präsentation stellte, waren an die gesamte Gruppe gerichtet. Geantwortet hat jeweils das Gruppenmitglied, das sich angesprochen fühlte bzw. eine Antwort parat hatte. Die Mitschüler stellten in beiden Klassen keine Rückfragen an die jeweilige Gruppe.
- Die Rückmeldegespräche fanden zum einen mit den einzelnen Gruppen, zum anderen mit der gesamten Klasse statt.

Insgesamt hat die Erprobung ergeben, daß der gewählte Zeitpunkt für die Durchführung dieser Unterrichtseinheit bzw. der Lernerfolgskontrollen ungünstig war. Es wäre angemessener, diese zu Beginn eines Schuljahres in Klasse 11 durchzuführen. Da schwerpunktmäßig auf Fachwissen aus Klasse 10 zurückgegriffen wird, könnte die Durchführung der Unterrichtseinheit zu Beginn der 11. Klasse sowohl die Funktion einer Wiederholung als auch darüber hinausgehend die einer Integration der bis dahin gelernten Einzelkenntnisse übernehmen. Nach den vorliegenden Erfahrungen ist die Zeitspanne zwischen der Vermittlung der Fachkenntnisse und deren Anwendung bei den Lernerfolgskontrollen am Ende der Klasse 11 zu groß.

Der Arbeitsaufwand für Vorbereitung und Auswertung, der Zeitbedarf für die Durchführung, die Verständlichkeit der Instruktion und der Unterlagen sowie die Praktikabilität für den Unterrichtsalltag waren diejenigen Aspekte der praktischen Durchführbarkeit, nach denen jede Lernerfolgskontrolle beurteilt wurde.

Wie danach die Beurteilung für den *Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung* ausfiel, wird zunächst berichtet. Der Arbeitsaufwand für die Vorbereitung der Materialien wurde von den Lehrern beim ersten Einsatz mit drei Stunden als „mittel“ bis „hoch“ eingestuft. Diese Zeitspanne sollte sich aber bei Wiederholung der Lernerfolgskontrolle deutlich reduzieren, da auf die geleisteten Vorarbeiten zurückgegriffen werden kann. Beim zweiten Einsatz konnte diese Erwartung bereits bestätigt werden: Der diesbezügliche Arbeitsaufwand wurde von Seiten der beteiligten Lehrer durchweg als niedrig eingeschätzt.

Die Verständlichkeit sowohl der Aufgabenstellung als auch der einzelnen Frageformulierungen wurde nach der ersten Durchführung von den Lehrern insgesamt als hoch bezeichnet. Eine Ausnahme bildeten einzelne Fragen, die von den Schülern inhaltlich nicht verstanden wurden, allerdings auch nicht Gegenstand des Programms für den CATPisten sind. Beim zweiten Einsatz wurde eine entsprechend überarbeitete Fassung eingesetzt, für die im Unterschied zur ersten Fassung allerdings keine Musterlösung vorlag. Für beide Klassen kamen die Lehrer beim zweiten Durchgang darin überein, daß der Fragebogen hohe sprachliche Anforderungen an die Schüler stelle. Dies wurde als einer der Hauptgründe für die eher niedrig bewertete Verständlichkeit angeführt. Der für das Ausfüllen des Fragebogens vorgesehene Zeitrahmen von einer Stunde wurde durchweg als völlig ausreichend bezeichnet.

Bei der erstmaligen Auswertung des Fragebogens erforderte die Entwicklung einer Auswertungssystematik einen hohen Arbeits- und Zeitaufwand, was analog zu der Neuentwicklung der Materialien eine einmalige Investition ist. Abbildung 2.6 gibt einen Überblick über die Struktur und die Ziele der Auswertung für die Lernerfolgskontrolle *Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung*. Dabei sollen mit den Ergebnissen der Fachwissensfragen etwaige (objektiv vorhandene) Wissenslücken nachgewiesen werden, zum anderen sollen mit den Ergebnissen aus der Selbsteinschätzung die subjektiv bestehenden Wissenslücken identifiziert werden. Im Mittelpunkt dieser Lernerfolgskontrolle steht schließlich die Feststellung von Diskrepanzen zwischen objektiven und subjektiven Wissenslücken der einzelnen Schüler bzw. der Klasse in bezug auf die ausgewählten Fachinhalte.

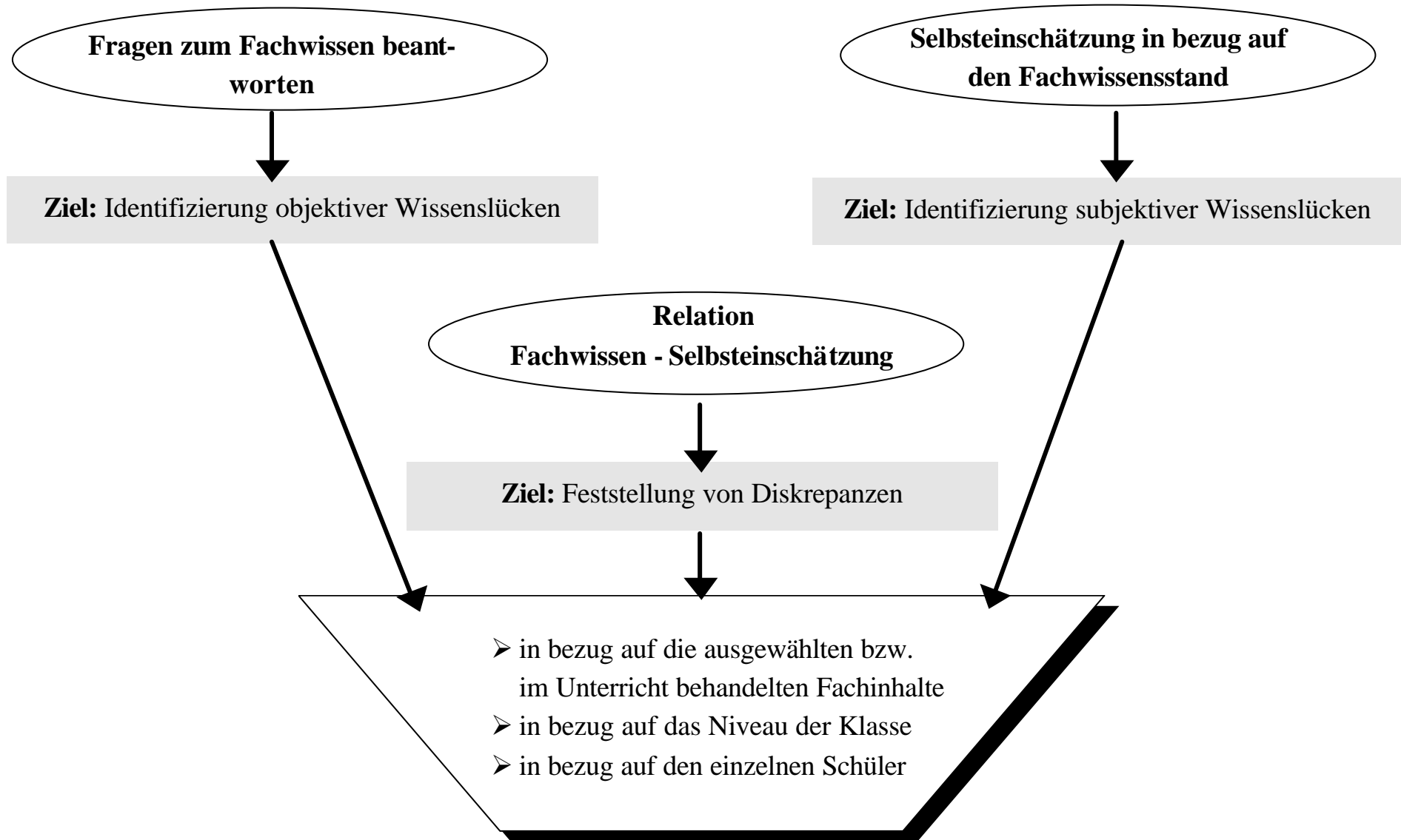


Abbildung 2.6: Struktur und Ziele der Auswertung für die Lernerfolgskontrolle *Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung*

Die Auswertungssystematik wurde für den nachfolgenden Einsatz in eine EDV-gestützte Auswertungsroutine übertragen, die dann ebenfalls Gegenstand der Erprobung war. Dabei hat sich die Auswertungsroutine bewähren können und reduzierte den Arbeitsaufwand für die Auswertung erheblich.

Darüber hinaus hatte der Einsatz die Annahme bestätigt, daß eine Musterlösung die Objektivität und Transparenz der Auswertung befördert. Die Auswertung, die beim zweiten Einsatz ohne Musterlösung erfolgte, wurde als nicht eindeutig bzw. präzise genug beurteilt, was nach Meinung der beteiligten Lehrer zu Unsicherheit bei der Punktevergabe führte.

Auch für die mündliche *Präsentation einer Bilanz* war die Erstellung der Materialien beim ersten Einsatz, nämlich das Erstellen von sechs verschiedenen Bilanzen, die die Gruppen zur Vorbereitung der mündlichen Präsentation erhielten, mit einem sehr hohen Arbeitsaufwand verbunden. Hier wurde ebenfalls bei einer Wiederholung der Lernerfolgskontrolle mit einem deutlich geringeren Arbeitsaufwand gerechnet, da die bereits erstellten Bilanzen wiederverwendet werden können. Die Materialien hatten sich beim ersten Einsatz bewährt, so daß erwartungsgemäß mit Ausnahme einer geringfügigen Überarbeitung kein weiterer Aufwand anfiel.

Der „Modellpräsentation“ einer Bilanz durch den Lehrer wurde übereinstimmend eine wichtige didaktische Funktion zugewiesen. Die Schüler erhalten auf diese Weise ein „good practice“-Beispiel als Orientierungshilfe für den Aufbau und die Gestaltung einer mündlichen Präsentation.

Der Zeitbedarf für den Schülervortrag hängt nach den vorliegenden Erfahrungen eng mit dem Komplexitätsgrad der zu präsentierenden Bilanzen zusammen. Die für die erste Erprobung erstellten Bilanzen waren nach Ansicht der Lehrer von eher geringer Komplexität, so daß deren mündliche Präsentation nur wenig Zeit - zwischen zwei und fünf Minuten - in Anspruch genommen hatte.

Die Erprobungslehrer beurteilten die Anwenderfreundlichkeit des Bewertungsbogens für die mündliche Präsentation insgesamt eher zurückhaltend. Die nur „mittlere“ Bewertung wurde damit begründet, daß der Bogen dem Lehrer bzw. dem Beobachter zu wenig Spielraum bei der Bewertung sehr unterschiedlicher Schüler-Präsentationen lasse. Hier stellte sich die Schwierigkeit, daß im Rahmen der Verhaltensbeobachtung jeweils nur ein - im Bewertungsbogen festgelegter - Ausschnitt der Realität erfaßt werden konnte.

Aus den vorliegenden Erprobungserfahrungen werden im folgenden allgemeine Hinweise zur Durchführung handlungsorientierter Unterrichtseinheiten sowie spezifische Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Praktikabilität des hier vorgestellten Beispiels gegeben.

↪ **Empfehlungen zur Durchführung von handlungsorientierten Unterrichtseinheiten mit Lernerfolgskontrollen**

- ☒ Der Ablauf einer handlungsorientierten Unterrichtseinheit und die dabei vorgesehenen Lernerfolgskontrollen können individuell auf die Rahmenbedingungen der jeweiligen Klasse zugeschnitten werden. Es ist daher nicht notwendig, sämtliche Lernerfolgskontrollen durchzuführen. Je nach verfügbarer Zeit kann eine Auswahl getroffen werden.

Nach den vorliegenden Erfahrungen wird empfohlen, bei einem zeitlich engen Rahmen auf die mündliche Präsentation zu verzichten; nach Möglichkeit sollte nicht auf eine zusätzliche Übung verzichtet werden, um die anhand des Fragebogens identifizierten Wissenslücken der Schüler zu schließen.

- ☒ Die konkrete Information der Schüler im Vorfeld über die Anforderungen, die jeweils an eine (sehr) gute Leistung gestellt werden, ist zentral für deren Förderung und Entwicklung. Dabei kann es gegebenenfalls sinnvoll sein, mit den Schülern gemeinsam zu überlegen, wodurch sich im jeweiligen Fall eine gute Leistung auszeichnet.

Bei der Durchführung der Unterrichtseinheit „Präsentieren und Kommentieren von Bilanzen“ hat sich die modellhafte Präsentation einer Bilanz zur anschaulichen Demonstration bewährt. Die Erprobungen haben gezeigt, daß dies jedoch alleine noch nicht ausreicht. Zusätzlich wäre es hilfreich, die Schüler auf die Bewertungseinheiten anhand möglichst verhaltensnaher Beschreibungen, bei denen auf die Modellpräsentation zurückgegriffen werden könnte, hinzuweisen. Auf diese Weise wird den Schülern erst deutlich, worauf bei der Beurteilung ihrer mündlichen Präsentation in fachlicher sowie formaler Hinsicht Wert gelegt wird.

- ☒ Die Definition von konkreten Bewertungskriterien ist - wie bereits ausgeführt - von zentraler Bedeutung für die Transparenz der gesamten Unterrichtseinheit bzw. der Lernerfolgskontrollen. Dabei muß allerdings eine Beschränkung der bewertungsrelevanten Einheiten in Kauf genommen werden. Nicht jede mögliche Antwort bzw. nicht jedes mögliche Verhalten kann in einem Bewertungsbogen berücksichtigt werden, wenn dieser noch handhabbar bleiben soll.

Der vorliegende Bewertungsbogen für die mündliche Präsentation kann noch weiter konkretisiert werden. Für einige der ausgewählten Bewertungseinheiten, wie zum Beispiel Kooperationsfähigkeit oder Überzeugungsfähigkeit, sollten der Beobachtung zugängliche Indikatoren ergänzt werden. Dies gilt insbesondere auch für die Bewertungseinheit „Denken in Zusammenhängen“, für die grundsätzlich nochmals geprüft werden sollte, welche Aspekte sich im Rahmen einer mündlichen Präsentation erfassen lassen.

- ☒ Im handlungsorientierten Unterricht sollen die Schüler mit berufstypischen Anforderungen konfrontiert werden und diese aktiv bewältigen.

Um die Mitschüler bei der mündlichen Präsentation stärker miteinzubeziehen, wird empfohlen, allen Schülern jene Bilanz zur Verfügung zu stellen, die jeweils präsentiert wird. Auf diese Weise können die Schüler den Vortrag bzw. die anschließende Diskussion inhaltlich besser mitverfolgen und werden eher angeregt, auch Rückfragen an die präsentierende Gruppe zu stellen. Dabei sollte ihnen allerdings eine berufstypische Rolle zugewiesen werden, wie zum Beispiel die Rolle von Kollegen aus einer anderen Abteilung des Betriebs, die über die Bilanz informiert werden sollen.

b) Der Schwierigkeitsgrad oder: Für welches Ausbildungsniveau bzw. welche Klassenstufe eignen sich die Lernerfolgskontrollen?

Die Ergebnisse zum Bearbeitungserfolg, die im folgenden exemplarisch berichtet werden, beziehen sich auf den ersten Einsatz der Lernerfolgskontrolle 1997 in einer CATP-Klasse mit insgesamt 21 Schülern. Es wurde keine übergreifende Gesamtauswertung für die Ergebnisse aus den beiden Einsätzen durchgeführt, da das Erhebungsinstrument „Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung“ nach dem ersten Durchgang modifiziert wurde. Weiter war der Ablauf in den Klassen sehr individuell, so daß nicht von der Vergleichbarkeit der Ergebnisse ausgegangen werden konnte. Inwieweit der nachfolgende zweite Durchgang die vorgestellten Ergebnisse bestätigte, wird in der Diskussion ergänzt.

Zunächst werden die Ergebnisse für den *Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung* dargestellt. Ein Ziel dieser Lernerfolgskontrolle besteht darin, die objektiv vorhandenen Wissenslücken der Schüler bzw. der Klasse zu bestimmen. Abbildung 2.7 zeigt die Lehrerbewertung des Fachwissens zum einen für die Fachfragen aus Teil 1 und Teil 2 getrennt sowie für die beiden Teile insgesamt. Danach erreichten die Schüler im Durchschnitt von den maximal 35 Punkten nur 19 Punkte. Betrachtet man allerdings die prozentuale Punkteverteilung (Abbildung 2.9), wird die Varianz der Leistungen deutlich: 42 Prozent der Schüler erreichten weniger als ein Viertel der maximalen Punktzahl, während 45 Prozent der Schüler mindestens drei Viertel der Punktzahl erreichten. Beim zweiten Termin 1998 fiel das durchschnittliche Ergebnis mit 13 bzw. zehn Punkten noch niedriger aus. Damit wurden die Einschätzungen der an der Erprobung beteiligten Lehrer bestätigt, die den Schwierigkeitsgrad dieser Anforderung übereinstimmend als (sehr) hoch einstufen. Der Fragebogen stelle hohe sprachliche Anforderungen, und mangelndes Sprachverständnis einiger Schüler habe das Ergebnis stark beeinflusst.

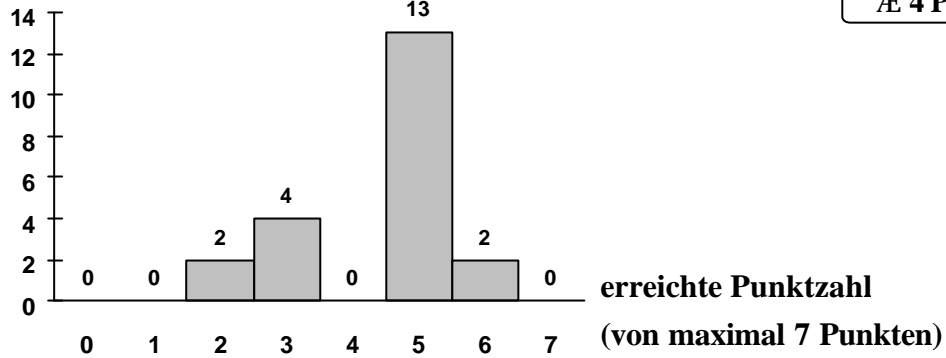
Neben dem objektiv nachprüfbareren Fachwissen bestand die zweite Anforderung an die Schüler in der Selbsteinschätzung, inwieweit sie sich ihres diesbezüglichen Fachwissens sicher sind. Die Ergebnisse dazu sind Abbildung 2.8 zu entnehmen. Im Umgang mit den fehlenden Angaben in Teil 2 des Fragebogens - d.h. es wurde keine Einschätzung der Frage „Sind Sie sicher, die Frage richtig beantwortet zu haben“ vorgenommen - werden zwei Varianten vorgestellt. Zum einen werden die fehlenden Angaben nicht berücksichtigt und die Auswertung findet auf der Grundlage der gültig abgegebenen Antworten statt; zum anderen können die fehlenden Angaben berücksichtigt werden, indem sie der Antwortkategorie „gar nicht“ zugeordnet werden. Die weitere Auswertung folgt der letzteren Variante (Abbildung 2.9).

Die Lehrerbewertung des Fachwissens

➔ Ziel: Bestimmung des „objektiven“ Wissensniveaus der Klasse

◆ Teil 1: gebundene Fragen zum Fachwissen

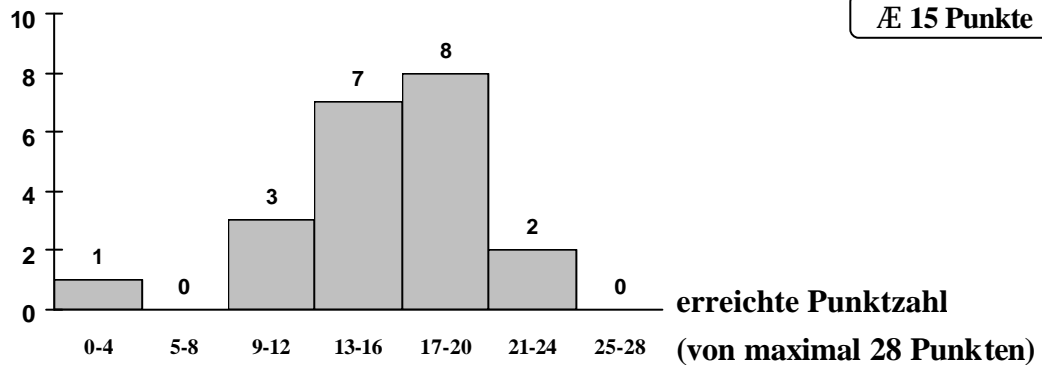
Anzahl Schü-



Æ 4 Punkte

◆ Teil 2: offene Fragen zum Fachwissen

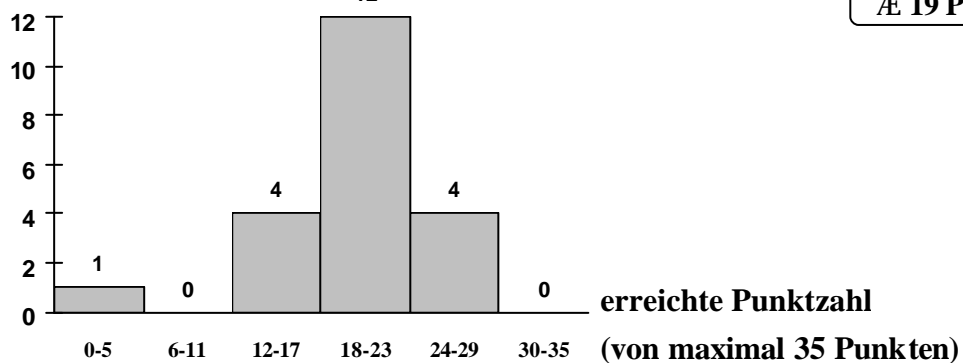
Anzahl Schü-



Æ 15 Punkte

◆ Insgesamt: gebundene + offene Fragen

Anzahl Schü-



Æ 19 Punkte



Evtl. Noten:

⑥ ⑤ ④ ③ ② ①

Abbildung 2.7: Die Lehrerbewertung des Fachwissens

Die Selbsteinschätzung der Schüler in bezug auf den Fachwissensstand

↪ Ziel: Bestimmung des „subjektiven“ Wissensniveaus der Klasse

◆ Teil 1: gebundene Fragen zur Selbsteinschätzung

„Beantworten Sie die folgenden Fragen mit <i>Ja</i> oder <i>Nein!</i> “	Ja	Nein
1. Wissen Sie, wozu eine Bilanz erstellt wird?	100%	0%
2. Kennen Sie den Unterschied zwischen einer Bilanz und einer Gewinn- und Verlustrechnung?	76%	24%

◆ Teil 2: gebundene Fragen zur Selbsteinschätzung

„Sind Sie sicher, die Frage richtig beantwortet zu haben?“

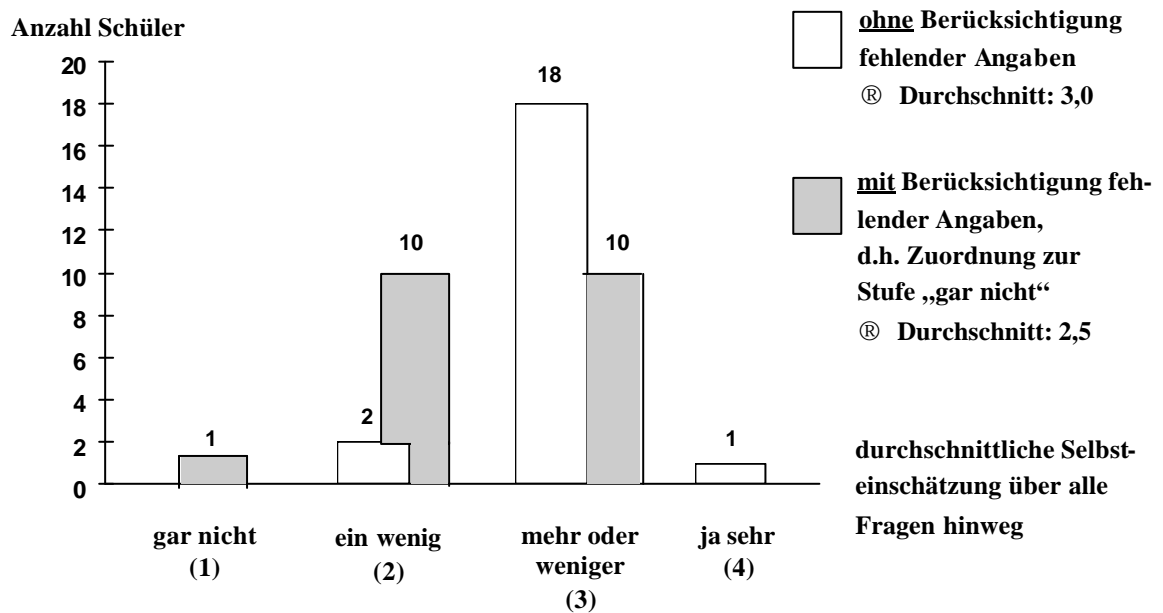


Abbildung 2.8: Die durchschnittliche Selbsteinschätzung der Schüler in bezug auf den Fachwissensstand

Bei der durchschnittlichen Selbsteinschätzung über alle Fragen hinweg fällt auf, daß die Antwortsicherheit der Schüler im mittleren Bereich lag (Abbildung 2.8). Die beteiligten Lehrer interpretierten das Ergebnis dahingehend, daß sich die Schüler in der Selbsteinschätzung nicht festlegen, sondern lieber „auf Nummer sicher“ gehen wollten. Deutlich unterschiedlich fällt das Ergebnis im Durchschnitt über alle Fragen hinweg je nach Handhabung der fehlenden Angaben aus. Bleiben diese unberücksichtigt, so bezeichnen die Schüler ihre Antwortsicherheit im Durchschnitt als „mehr oder weniger“ sicher. Werden die fehlenden Angaben der Antwortkategorie „gar nicht“ zugeordnet, so wird die mittlere Antwortsicherheit über alle Fragen hinweg geringer. Ein Blick auf die prozentuale Verteilung der Selbsteinschätzung in Abbildung 2.9 zeigt, daß sich insgesamt über alle Fragen hinweg immerhin knapp ein Drittel der Schüler gar nicht sicher war.

Auch jeweils weit über die Hälfte der Schüler der beiden Klassen (62 Prozent bzw. 59 Prozent), die an der zweiten Erprobung teilgenommen haben, waren sich der Richtigkeit ihrer Antworten insgesamt ein wenig bzw. mehr oder weniger sicher. Ebenfalls waren sich über alle Fragen hinweg ein Drittel bzw. ein Viertel der Schüler gar nicht sicher, die Fragen richtig beantwortet zu haben.

Schließlich wird für Teil 2 des Fragebogens die Lehrerbewertung des Fachwissens mit der jeweiligen Selbsteinschätzung der Schüler in Beziehung gesetzt (Abbildung 2.10). Dazu wird bei der Lehrerbewertung der prozentuale Anteil der jeweils erreichbaren Punktzahl in Quartile eingeteilt. Die Quartile sowie die Antwortkategorien der Selbsteinschätzung erhalten jeweils einen Wert von eins bis vier. Auf diese Weise kann die Differenz zwischen Fachwissen und Selbsteinschätzung gebildet werden. Ist diese Differenz gleich null, dann liegt eine perfekte Übereinstimmung zwischen Lehrerbewertung und Selbsteinschätzung vor. Zur Erläuterung des Verfahrens folgt ein Rechenbeispiel:

Hat ein Schüler beispielsweise nach der Lehrerbewertung 60 Prozent der maximalen Punktzahl einer Frage erreicht und ist sich sehr sicher, die Frage richtig beantwortet zu haben, dann ergibt die Differenz Fachwissen (3) minus Selbsteinschätzung (4), daß sich der Schüler um eine Stufe (-1) überschätzt hat.

Wie aus der Darstellung der Ergebnisse in Abbildung 2.10 hervorgeht, stimmt bei der überwiegenden Mehrheit der Schüler die Selbsteinschätzung im Mittel über alle Fragen hinweg mit der Lehrerbewertung überein. Einige wenige Schüler haben sich höchstens um eine Stufe über- bzw. unterschätzt. Bei der Interpretation dieses erfreulichen Ergebnisses muß allerdings berücksichtigt werden, daß die Schüler sich insgesamt - wie bereits erwähnt - bei der Einschätzung ihrer Antwortsicherheit vorsichtig verhalten haben und sich unter Umständen, beispielsweise aus strategischen Gründen oder aus Unsicherheit, nicht festgelegt haben.

Die Relation zwischen Fachwissen und Selbsteinschätzung II

↪ Ziel: Bestimmung des Ausmaßes an Übereinstimmung zwischen Fachwissen und Selbsteinschätzung in der Klasse

◆ Differenz: Fachwissen - Selbsteinschätzung (Teil 2)

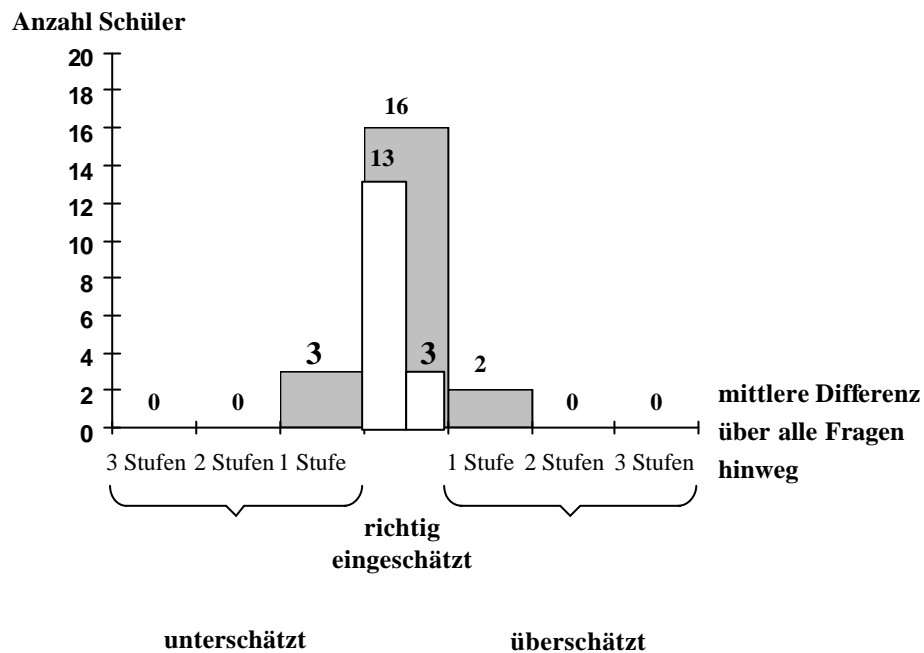


Abbildung 2.10: Übereinstimmung zwischen Fachwissen und Selbsteinschätzung in der Klasse

Bei der *mündlichen Präsentation* der Bilanz fand ausschließlich eine Lehrerbewertung statt. Dabei wurde unterschieden zwischen der fachlichen Anforderung, bestimmte Inhalte zu vermitteln und der allgemeinen Fähigkeit des mündlichen Präsentierens als solcher: Die fachlichen Anforderungen wurden von den beteiligten Lehrern einhellig als sehr schwierig bewertet. Die Schüler haben die Bilanz zwar beschreiben, nicht jedoch analysieren können. Die Fragen des Lehrers leiteten die Schüler dann zu einer ersten Analyse der Bilanz. Der Auftrag, vor Lehrer und Mitschülern mündlich zu präsentieren, war hingegen für die Klassen aus erstem und zweitem Einsatz unterschiedlich schwierig. Während dies den Schülern aus der ersten Erprobung wenig Schwierigkeiten bereitete, stellte die Präsentation für die Schüler des nachfolgenden Einsatzes eine hohe Anforderung dar. Aus Sicht der Lehrer lag dies daran, daß die Schüler bislang wenig Präsentationserfahrung sammeln konnten. Vielen Schülern habe das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten gefehlt.

Die Ergebnisse der Lehrerbewertung für die mündliche Präsentation aus der ersten Durchführung sind Abbildung 2.11 zu entnehmen. Der jeweilige Klassendurchschnitt lag beim zweiten Einsatz bei einem Gesamtergebnis von 3,3 bzw. 2,9 auf der sechsstufigen Bewertungsskala.

Die Lehrerbewertung der mündlichen Präsentation einer Bilanz

↪ Ziel: Bestimmung des Leistungsniveaus der Klasse

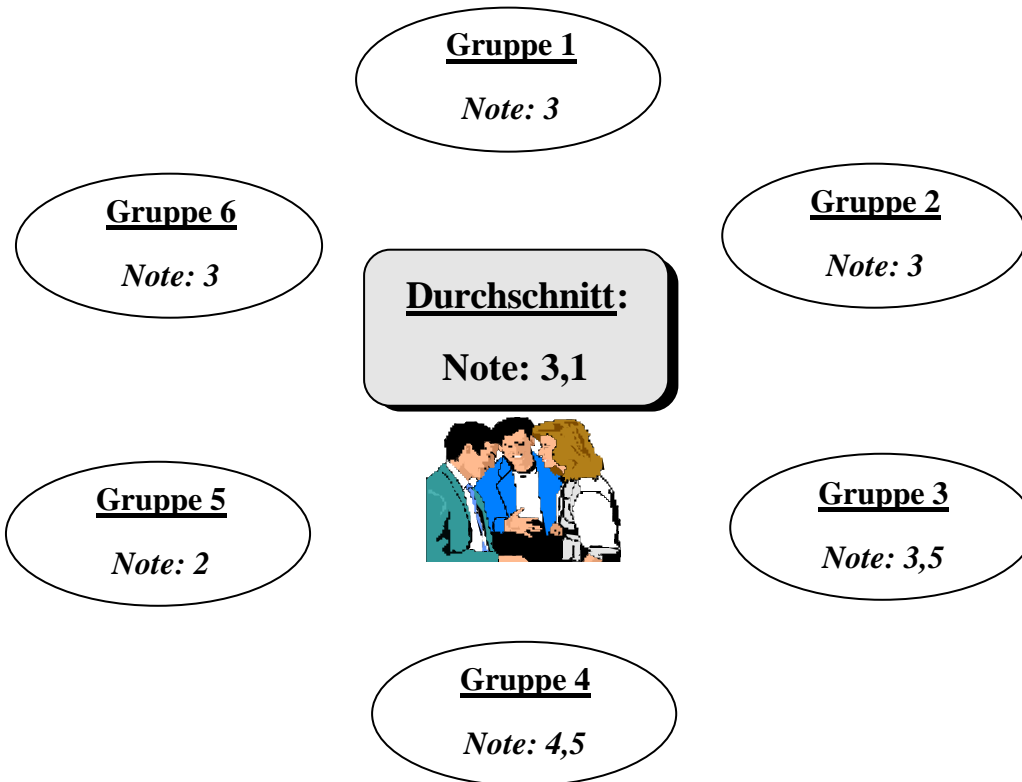


Abbildung 2.11: Die Lehrerbewertung der mündlichen Präsentation einer Bilanz

↪ Empfehlungen zur Anpassung des Schwierigkeitsgrades von Unterrichtseinheiten und Lernerfolgskontrollen

- ☒ Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß die fachlichen Anforderungen des Fragebogens zum Fachwissen in der Buchführung in der vorliegenden Form für die Klassenstufen 10 bzw. 11 zu schwierig sind, eventuell sogar für das CATP-Ausbildungsniveau insgesamt eine zu hohe Anforderung darstellen. In jedem Fall müssen das Themenspektrum sowie das Schwierigkeitsniveau der Fragen bei einem erneuten Einsatz dieser Lernerfolgskontrolle in der CATP-Ausbildung angepaßt werden. Empfohlen wird der Einsatz der vorliegenden Version des Fragebogens für die Klasse 12 der Technicien-Ausbildung.
- ☒ Die geforderte Leistung im Rahmen der mündlichen Präsentation einer Bilanz kann je nach Klassenstufe und Ausbildungsabschluß darin bestehen, daß die Schüler
 - ↪ entweder die jeweilige Bilanz selbständig analysieren oder
 - ↪ über Fragen des Lehrers zu einer Analyse hingeleitet werden.

c) Der Förderaspekt und die Akzeptanz oder: „Ermöglichen die Lernerfolgskontrollen eine gezielte Förderung?“ und die Meinung der Schüler dazu

Nach Abschluß einer jeden Lernerfolgskontrolle wurden die Schüler um ihre Meinung gebeten. Dazu erhielten sie den entsprechenden Abschnitt eines Begleitfragebogens (s. Abschnitt 2.1.2). Ob sie die jeweilige Lernerfolgskontrolle als hilfreich für ihr weiteres Lernen bewerteten, sollten die Schüler nach Abschluß des handlungsorientierten Unterrichtsabschnitts einschätzen. Abbildung 2.12 gibt die Meinung der Schüler aus dem ersten Einsatz wieder. Danach hält die überwiegende Mehrheit der Schüler die Lernerfolgskontrollen, die zum Teil neue, ungewohnte Anforderungen an sie stellten, für hilfreich. Weiter fällt auf, daß insbesondere der Fragebogen zum Fachwissen in der Buchführung trotz der hohen Schwierigkeit ein klar positives Votum erhält. Die Schüler monierten allerdings Verständnisprobleme, da ihnen einige der Fragen uneindeutig formuliert schienen oder unbekannte Begriffe enthielten. Positiv und teilweise überrascht haben sich viele Schüler darüber geäußert, daß der Fragebogen nicht der Benotung, sondern „nur“ der weiteren Unterrichtsplanung dienen sollte.

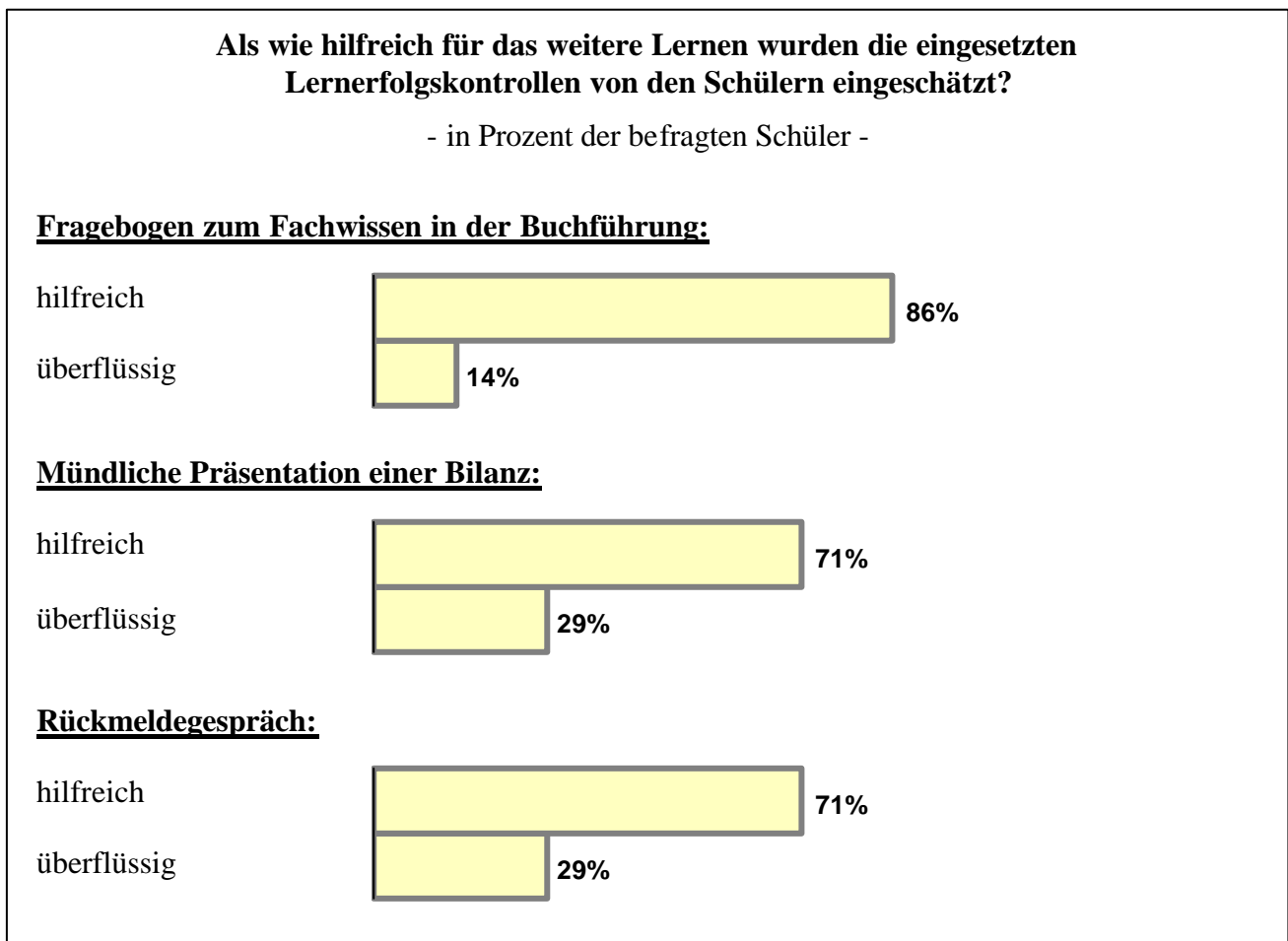


Abbildung 2.12: Einschätzung der Schüler aus der ersten Erprobung, wie hilfreich die eingesetzten Lernerfolgskontrollen für das weitere Lernen sind (Anzahl der Antworten = 21)

Interessant wird dieses Ergebnis auch vor dem Hintergrund der Nachfrage, ob die einzelnen Lernerfolgskontrollen Spaß gemacht haben. Wie Abbildung 2.13 zeigt, fällt das Urteil der Schüler zurückhaltend aus. Der Fragebogen hat immerhin 42 Prozent der Schüler keinen Spaß gemacht. Auch die mündliche Präsentation schneidet nur unwesentlich besser ab. Die Schüler unterscheiden hier demnach deutlich zwischen dem Fördergehalt des Unterrichts für ihr Lernen und der Frage der anregenden Unterrichtsgestaltung. Die mangelhafte Motivierung dürfte zum Teil auf den gewählten Zeitpunkt der ersten Erprobung, der am Ende des Schuljahres lag, zurückgeführt werden können. Aus Zeitgründen mußte daher auch das Rückmeldegespräch ausfallen, welches die Schüler beim zweiten Durchgang insbesondere positiv hervorhoben. Eine weitere Ursache für den geringen Spaß bei der Bearbeitung der Aufgaben ist sicher in der hohen Schwierigkeit der Anforderungen zu suchen. Beim zweiten Einsatz im Mai 1998¹², als die Lernerfolgskontrollen vor Ende des Schuljahres durchgeführt wurden, waren insgesamt drei Viertel der Schüler der Meinung, diese seien hilfreich gewesen, und ebenso vielen Schülern hatten die neuen Lernerfolgskontrollen auch Spaß gemacht.

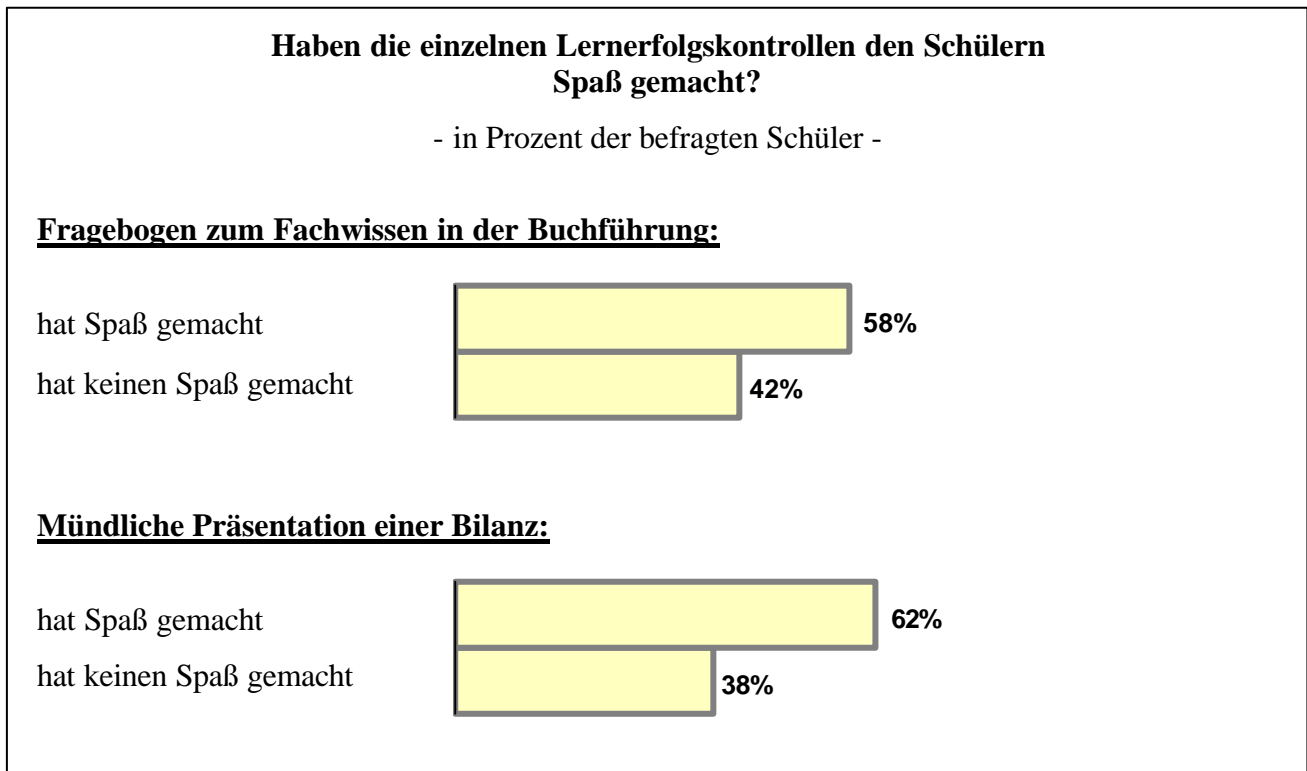


Abbildung 2.13: Einschätzung der Schüler aus der ersten Erprobung, ob ihnen die einzelnen Lernerfolgskontrollen Spaß gemacht haben (Anzahl der Antworten = 21)

¹² Abweichend von der ersten Erprobung erhielten die Schüler nur einen Fragebogen am Ende der Unterrichtseinheit und beantworteten jeweils eine globale Frage, ob die Lernerfolgskontrollen insgesamt für ihr Lernen eher hilfreich waren bzw. eher Spaß gemacht haben.

 **Empfehlungen zur Förderung der Akzeptanz
beim Einsatz von unterrichtsbegleitenden Lernerfolgskontrollen**

- Für die Durchführung einer handlungsorientierten Unterrichtseinheit und der bzw. den dazu-gehörigen Lernerfolgskontrolle(n) sollte in jedem Fall ausreichend Zeit eingeplant werden.

Nach Möglichkeit sollte auch bei einer reduzierten Version der Unterrichtseinheit „Präsentieren und Kommentieren von Bilanzen“ das Rückmeldegespräch beibehalten werden, da insbesondere diese Form der Lernberatung auf Akzeptanz bei den Schülern stößt.

2.2 Beispiele aus dem Fach Communication professionnelle - „La réclamation téléphonique“

Parallel zu der Entwicklung der Unterrichtseinheit „Kommentieren und Präsentieren von Bilanzen“ wurden für das Fach Communication professionnelle zu der Unterrichtseinheit bzw. Handlung „La réclamation téléphonique - Telefonische und schriftliche Beanstandung wegen fehlerhafter und unvollständiger Lieferung“ Lernerfolgskontrollen nach dem PROOF-Konzept ausgearbeitet. Die systematische Erprobung dieser Unterrichtseinheit und damit der Einsatz der entwickelten Lernerfolgskontrollen fand im Frühjahr 1998 statt.

2.2.1 Die Unterrichtseinheit mit ihren Lernerfolgskontrollen

In Abbildung 2.15 sind die einzelnen Handlungsschritte der vollständigen *Handlung* „La réclamation téléphonique“ mit den dazugehörigen Handlungsinhalten dargestellt. Ebenso wird deutlich, zu welchen Handlungsschritten Lernerfolgskontrollen vorgesehen sind: Es wurden je zwei Lernerfolgskontrollen für die Handlungsschritte *Durchführen* und *(Selbst) Kontrollieren* entwickelt.

Am Anfang des Unterrichtsabschnitts steht die Durchführung und Bewertung eines Rollenspiels mit Videoaufzeichnung: Die Schüler simulieren - jeweils paarweise - ein Telefongespräch zum Thema „La réclamation téléphonique“. Ein Schüler übernimmt dabei die Rolle des Lieferanten, sein Mitschüler die Rolle des Kunden. Gemäß den Konstruktionsprinzipien für Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht wird diese Aufgabe eingeleitet durch eine allgemeine Situationsbeschreibung (Abbildung 2.14), um den Schülern die Rollenübernahme zu erleichtern.

Situationsbeschreibungen zum Rollenspiel

Situationsbeschreibung für die Kundenrolle:

„Sie sind Sekretär/in im Bekleidungs-großhandel SURENA AG.“

Situationsbeschreibung für die Lieferantenrolle:

„Sie sind Angestellte/r in der Verkaufsabteilung der Firma SUPERJEANS und in dieser Funktion mit der Bearbeitung von Kundenreklamationen betraut.“

Abbildung 2.14: Situationsbeschreibung für die beiden Rollen beim Rollenspiel

Eine handlungsorientierte Unterrichtseinheit mit Lernerfolgskontrollen für das Fach Communication professionnelle

Handlungsschritte	Handlungsinhalte	Lernerfolgskontrollen
Ausgangssituation analysieren, sich informieren	Vorgang der Reklamation verstehen: Welche Papiere werden zum Vergleich benötigt?	
Planen und Entscheiden	Fehler genau feststellen: Was muß weshalb beanstandet werden?	Formulare (Produkt) zur Vorbereitung des Telefongesprächs <ul style="list-style-type: none"> • Kunde bzw. Lieferant
Durchführen	a. Telefonat führen	Verhaltensbeobachtung: Rollenspiel (Videoaufzeichnung)
(Selbst) Kontrollieren	a. Telefonat (Rollenspiel) <ul style="list-style-type: none"> ↳ Video abspielen ↳ Schüler schätzen ihre Leistung im Rollenspiel ein <ul style="list-style-type: none"> • Rolle des Kunden bzw. des Lieferanten 	Selbsteinschätzung: <i>Bewertungsbogen für das Rollenspiel</i> <ul style="list-style-type: none"> • Kunde bzw. Lieferant
Durchführen	b. Reklamationsbrief schreiben	Produkt: <ul style="list-style-type: none"> • Reklamationsbrief
(Selbst) Kontrollieren	b. Reklamationsbrief <ul style="list-style-type: none"> ↳ Schüler schätzen ihre Leistung im Reklamationsbrief ein 	Selbsteinschätzung: <i>Bewertungsbogen für den Reklamationsbrief</i>
Reflektieren	Rückmeldegespräch zum <ol style="list-style-type: none"> Verhalten im Rollenspiel <ul style="list-style-type: none"> ↳ Schülerselbst- und Lehrereinschätzung Reklamationsbrief <ul style="list-style-type: none"> ↳ Schülerselbst- und Lehrereinschätzung 	

Abbildung 2.15: „La réclamation téléphonique“ - Eine handlungsorientierte Unterrichtseinheit mit Lernerfolgskontrollen für das Fach Communication professionnelle

Im Anschluß an die allgemeine Situationsbeschreibung erhält der Schüler den *konkreten Arbeitsauftrag*, der hier exemplarisch für die Lieferantenrolle vorgestellt wird (Abbildung 2.16).

**Konkreter Arbeitsauftrag für die Lieferantenrolle
(Übersetzung aus dem Französischen)**

Heute händigt Ihnen Ihr Vorgesetzter, Herr Lebrun, das Dossier der SURENA AG aus (Materialien 1, 2 und 3) und gibt Ihnen die folgenden Erklärungen:

*„Gestern abend hat Frau Morisier versucht, mich zu erreichen, da sie Probleme mit unserer letzten Lieferung hat. Sie wird uns heute morgen gegen 11.00 Uhr zurückrufen.
Kümmern Sie sich bitte um diese Angelegenheit und fordern Sie eine schriftliche Reklamation.“*

Sehen Sie sich aufmerksam die Dokumente 1, 2 und 3 an, und bereiten Sie Ihr Telefongespräch mit Frau Morisier vor.

Abbildung 2.16: Arbeitsauftrag für die Lieferantenrolle beim Rollenspiel

Zusammen mit diesem Arbeitsauftrag erhalten die Schüler auch eine Reihe von *Materialien* ausgehändigt: Der „Kunde“ erhält die Bestellung und den Lieferschein, der „Lieferant“ erhält über diese beiden Unterlagen hinaus noch einen Auszug aus der Liste der am Lager gehaltenen Ware. „Kunde“ und „Lieferant“ bereiten sich auf das Telefongespräch jeweils mittels eines Formulars vor, in das sie den geplanten Ablauf eintragen.

Der Lehrer achtet bei der Beobachtung des Rollenspiels, getrennt für die beiden Rollen „Kunde“ und „Lieferant“ auf

- ◆ den Inhalt der Mitteilungen, die ausgetauscht werden,
- ◆ die verwendete Sprache sowie
- ◆ das Verhalten (Sprachfluß, Körperhaltung, Ton) im Umgang mit dem Gesprächspartner.

Grundlage der Verhaltensbeobachtung ist der *Bewertungsbogen* für das Telefongespräch. Der aus dem Französischen übersetzte Bogen zur Beurteilung der Kundenrolle ist Abbildung 2.17 zu entnehmen. Der Bewertungsbogen für den Lieferanten unterscheidet sich von diesem nur hinsichtlich des geforderten Inhalts (Reaktion auf die Reklamation) sowie in bezug auf das erwartete kundenorientierte Verhalten.

Bewertungsbogen für das Telefongespräch (Rollenspiel) / Rolle des Kunden

<u>Inhalt:</u>	Was fehlt?	<u>erreichte Punktzahl</u>	<u>max. Punktzahl</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Kontaktaufnahme • zu übermittelndes Anliegen • Verabschiedung <p>Worauf ist zu achten?</p> <p>⇒ Begrüßung und Vorstellung, Bezug auf die Lieferung und Dank-sagung;</p> <p>⇒ Reklamation: fehlende Artikel und fälschlicherweise gelieferte Artikel; Forderung nach Ersatz und und Lieferung der fehlenden Artikel / dringende Notwendigkeit / Festlegung der neuen Lieferfrist</p> <p>⇒ Grußformel</p>			2,5 Punkte 5 Punkte 2,5 Punkte
<p><u>verwendete Sprache:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fachvokabular • Argumentation • Darstellung der Gedanken <p>Worauf ist zu achten? schwere Fehler der Grammatik, des Ausdrucks und der Satzkonstruktion</p>	Welche Fehler wurden festgestellt?		5 Punkte
<p><u>Verhalten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprachfluß (angemessene Geschwindigkeit) • Verhalten/(Körper-)haltung • Ton <p>Beweist der Schüler Geduld, Höflichkeit, Flexibilität und Verständnis?</p> <p>Über sein Verhalten soll der Schüler Klarheit, Präzision und Prägnanz ausdrücken.</p>	Welche Fehler wurden festgestellt?		5 Punkte <u>zu beachten:</u> Sollte eines der drei Kriterien der Dimension Verhalten ungenügend sein, ist die ganze Dimension als ungenügend zu bewerten
Gesamtpunktzahl:			20 Punkte

Abbildung 2.17: Bewertungsbogen für das Telefongespräch (Rollenspiel) / Rolle des Kunden

Grundsätzlich ist es möglich, auch die beiden Formulare zur Vorbereitung des Telefongesprächs (Handlungsschritt Planen) als Lernerfolgskontrolle zu verwenden, z.B. im Sinne einer Überprüfung der Planungsunterlagen als Produktbeurteilung. Bei der von der Arbeitsgruppe Commerce entwickelten Unterrichtseinheit ist dies jedoch nicht vorgesehen. Es soll keine Bewertung der beiden Formulare durch die Lehrer erfolgen, so daß für diese auch keine Bewertungshinweise bzw. Musterlösungen vorliegen. Die Formulare sollen zum einen den Schülern zur Vorbereitung auf das Telefongespräch und zum anderen als Informationsgrundlage für das Rückmeldegespräch dienen.

An die Durchführung des Rollenspiels schließt sich das Vorbereiten und Schreiben eines Reklamationsbriefs an, bei dem alle Schüler die Kundenrolle übernehmen. Die einleitende Situationsbeschreibung für den „Kunden“ bleibt damit gleich, nur der ehemalige „Lieferant“ muß nun die Perspektive wechseln und in die Rolle des Kunden eingeführt werden. Die notwendigen Unterlagen zum Erstellen des Briefes liegen den Schülern bereits aus dem Rollenspiel vor.

Der von den Schülern erstellte Brief wird mit der Musterlösung verglichen; die Bewertung folgt dem Bewertungsbogen für den Reklamationsbrief, dessen deutsche Version in Abbildung 2.18 abgebildet ist.

Die Gesamtnote für diesen Unterrichtsabschnitt setzt sich zu einem Drittel aus mündlicher Leistung und zu zwei Dritteln aus schriftlicher Leistung zusammen. Die Facharbeitsgruppe folgte damit den Vorgaben der offiziellen Bewertungsrichtlinie, der „Barème de correction“, für die Gewichtung von schriftlichen und mündlichen Leistungen im kaufmännischen Unterricht Luxemburgs.

Bei den unterrichtsbegleitenden Lernerfolgskontrollen geht es jedoch nicht nur darum, daß die Lehrkraft Noten bzw. Punkte vergibt; die Schüler sollen auch lernen, ihre eigene Leistung realistisch einzuschätzen. Sowohl für das Rollenspiel als auch für den Reklamationsbrief ist daher eine Schüler-Selbsteinschätzung vorgesehen:

- ◆ Das Rollenspiel wird auf Video aufgezeichnet und anschließend vorgeführt; die Schüler erhalten dabei je ein Exemplar des Bewertungsbogens für das Rollenspiel, in das sie Beobachtungen und Bewertungen (Punkte) zu ihrer eigenen Leistung eintragen. Dabei sollen die Schüler sich nur auf den Dimensionen Inhalt und Verhalten selbst einschätzen, nicht jedoch die verwendete Sprache bewerten.
- ◆ Der Reklamationsbrief kann von den Schülern ebenfalls anhand des Bewertungsbogens für den Reklamationsbrief selbst eingeschätzt werden. Anstelle oder in Ergänzung der Selbsteinschätzung wäre hier auch eine Bewertung durch die Mitschüler möglich.

Schließlich sollen die Schüler zum Abschluß der Unterrichtseinheit ein differenziertes Feedback erhalten. In einem Rückmeldegespräch, das (je nach verfügbarer Zeit, Raumsituation etc.) in der Klasse, in der Kleingruppe oder auch einzeln zwischen Schüler und Lehrer geführt werden kann, werden die Beurteilung durch den Lehrer und die Beurteilung durch den Schüler Punkt für Punkt verglichen.

Bewertungsbogen für den Reklamationsbrief

<u>Inhalt:</u>	Was fehlt?	<u>erreichte Punktzahl</u>	<u>max. Punktzahl</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Einleitung • Ausführung • Schluß <p>Worauf ist zu achten? ⇒ Bezug auf Telefonat</p> <p>⇒ Erinnerung an mdl. Reklamation; fehlende und fälschlicherweise gelieferte Artikel; Forderung nach Ersatz und Lieferung der fehlenden Artikel / dringende Notwendigkeit / Festlegung der neuen Lieferfrist;</p> <p>⇒ Grußformel</p>			3 Punkte 9 Punkte 3 Punkte
<p><u>verwendete Sprache:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fachvokabular • Darstellung der Gedanken <p>Worauf ist zu achten? auf Fehler der Grammatik, der Orthographie, des Ausdrucks und der Satzkonstruktion</p>	Welche Fehler wurden festgestellt?		15 Punkte Gr: 2-3 P. Ort: 1-3 P. Sty: 0,5-2 P.
<p><u>Ausdrucksweise (Ton):</u></p> <p>Worauf ist zu achten? Zeigt der Schüler Höflichkeit, Flexibilität, Verständnis, Präzision und Klarheit?</p>	Welche Fehler wurden festgestellt?		4 Punkte Verteilung der Punkte je nach Schwierigkeitsgrad
<p><u>Gliederung:</u></p> <p>Worauf ist zu achten? Adressen; Referenzzeilen; Betreff; Anrede; Anordnung der Absätze, in welchen die Gedanken ausgedrückt sind; Grußzeile; Signaturblock</p>	Welche Fehler wurden festgestellt?		6 Punkte
Gesamtpunktzahl:			40 Punkte

Abbildung 2.18: Bewertungsbogen für den Reklamationsbrief

Treten Abweichungen auf, so müssen die Schüler Gründe (konkrete Beobachtungen) für ihr Urteil benennen. Am Ende des Rückmeldegesprächs gibt die Lehrkraft Anregungen dazu, wie die Schüler ihre Leistungen verbessern können.

Die Schüler-Selbsteinschätzung sollte jedoch nicht in die Notengebung eingehen; diese stützt sich ausschließlich auf das Lehrerurteil!

2.2.2 Die Vorbereitung des Ersteinsatzes

Im März 1998 begannen die Vorbereitungen zu der Erprobung der Unterrichtseinheit bzw. Handlung „La réclamation téléphonique“ mit den dazugehörigen Lernerfolgskontrollen. Folgende Vereinbarungen zum Ablauf der Handlung wurden im Vorfeld gemeinsam mit den beteiligten Erprobungslehrerinnen getroffen:

- ☑ Um die Transparenz der Lernerfolgskontrollen zu erhöhen und den Schülern die Möglichkeit zu geben, wirklich ihr Bestes in bezug auf die an sie gestellten Anforderungen zu zeigen, werden die Schüler vorab darüber informiert, welche Aspekte ihrer Leistung beim Rollenspiel „Telefongespräch“ bzw. beim Brief bewertet werden sollen.¹³ Dabei ist jedoch nicht daran gedacht, ihnen zu diesem Zeitpunkt bereits die entsprechenden Bewertungsbögen zu präsentieren.
- ☑ Eine Rückmeldung der Lehrerin unmittelbar im Anschluß an das Rollenspiel ist nur dann vorgesehen, wenn ein Schülertandem (Kunde, Lieferant) beim Führen des Telefongesprächs einen gravierenden Fehler macht, der sich im weiteren Verlauf der Handlung auf die Erstellung des Briefes auswirken würde. Auf diese Weise sollen Folgefehler beim Erstellen des Briefes vermieden werden.
- ☑ Sogleich nach der Durchführung des Rollenspiels betrachten Lehrerin und Schüler gemeinsam die Videoaufzeichnung. Die Schüler-Selbsteinschätzung auf dem Bewertungsbogen für das Rollenspiel schließt sich an die Präsentation des Videos unmittelbar an. Erst im Anschluß daran erfolgt die Vorbereitung des Briefes.
- ☑ Die Schüler können frei wählen, in welcher Sprache sie das Telefongespräch führen möchten. Bei der Erstellung des Briefes haben sie die Wahl zwischen deutsch und französisch.

¹³ In der pädagogisch-psychologischen Literatur (Mietzel, 1998) wird teilweise sogar empfohlen, bei handlungsorientierten und beteiligungsorientierten „alternativen“ Unterrichtsformen, den Schülern nicht nur die Bewertungskriterien mitzuteilen, sondern die jeweilige Klasse sogar in den Prozeß der Definition dieser Kriterien aktiv einzubeziehen. So soll gewährleistet werden, daß die Schüler ein besseres Verständnis dessen entwickeln, was von ihnen verlangt wird. Im vorliegenden Fall wurde dieses Vorgehen nicht verfolgt, da die Lernerfolgskontrollen nicht für eine spezifische Klasse entwickelt wurden, sondern von der Projektarbeitsgruppe für die Erprobung bzw. den Einsatz in verschiedenen Klassen.

Um zu überprüfen, ob die jeweiligen Lernerfolgskontrollen bei den Schülern auf Akzeptanz stoßen, wurde auch im Rahmen der hier berichteten Erprobung die Meinung der Schüler anhand eines Fragebogens eingeholt.

Abbildung 2.19 gibt Auskunft über den Aufbau des Begleitfragebogens.

***D'Léieren kontrolléieren - Är Meenong ass gefrot:
„La réclamation téléphonique“***

Fragen zu den Lernerfolgskontrollen:

- * Strukturiertheit und Verständlichkeit des Materials
- * Schwierigkeit
- * Beurteilung der zur Verfügung stehenden Hilfsmittel
- * Einschätzung der verfügbaren Zeit
- * Spaß bei der Durchführung

Fragen zum Rückmeldegespräch:

- * Verständlichkeit
- * Möglichkeit, konkrete Maßnahmen abzuleiten
- * Einschätzung der verfügbaren Zeit
- * Zufriedenheit

Fragen zur Einschätzung insgesamt:

- * Bedeutung der Lernerfolgskontrollen für das weitere Lernen
- * offene Kommentare

Abbildung 2.19: Aufbau des Begleitfragebogens zur Befragung der Schüler

Es wurde vereinbart, daß die Schüler jeweils unmittelbar im Anschluß an die Durchführung der einzelnen Lernkontrollen bzw. Unterrichtsabschnitte den entsprechenden Fragebogenteil ausfüllen sollten.

2.2.3 Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Ersteinsatz

Drei Klassen nahmen an der Erprobung der Unterrichtseinheit im Frühjahr 1998 teil:

- **zwei Technicien¹⁴ -Klassen (T1CM1)** mit 16 und 23 Schülern sowie
- **eine CATP-Klasse (C1CM)** mit neun Schülern

¹⁴ Vierjährige Berufsausbildung von der 10. bis zur 13. Klasse (im sogenannten régime technique); vollzeitschulisch; zwei Richtungen: „Commerce-Gestion“ und „Commerce-Sécrtariat“.

Die Ergebnisdarstellung soll den vier grundsätzlichen Zielsetzungen für die Überprüfung von Lernerfolgskontrollen folgen, die in der Einleitung zu diesem Kapitel dargestellt wurden. Die Ergebnisse der beiden Lernerfolgskontrollen „Rollenspiel“ und „Reklamationsbrief“ sollen dabei primär unter dem Gesichtspunkt der Leistungsbewertung und der Angemessenheit für das jeweilige Ausbildungsniveau (Schwierigkeitsgrad) betrachtet werden, die Selbsteinschätzung hingegen unter dem Förderaspekt.

a) Praktische Durchführbarkeit oder: Wie ist der Einsatz verlaufen?

Die Beurteilung der praktischen Durchführbarkeit der Unterrichtseinheit „La réclamation téléphonique“ und der dazugehörigen Lernerfolgskontrollen basiert vor allem auf den Berichten der Lehrerinnen über den Ablauf der Erprobung in ihren Klassen.

Lernerfolgskontrollen zeichnen sich, anders als Examensaufgaben, dadurch aus, daß sie auf den jeweiligen Unterricht, den Förderschwerpunkt und die Besonderheiten der einzelnen Klassen individuell zugeschnitten werden können und sollten. Auf den beschriebenen Unterrichtsabschnitt und seine Lernerfolgskontrollen bezogen bedeutet dies, daß der in Abbildung 2.20 wiedergegebene prototypische Ablauf nicht der einzig mögliche bzw. zulässige ist. Ablauf und Schwerpunktsetzung können je nach Ziel und Funktion der jeweiligen Lernerfolgskontrolle variieren. In den drei Klassen verlief daher die Durchführung der Unterrichtseinheit auch nicht identisch. Gerade diese Unterschiede in der Durchführung geben jedoch Hinweise darauf, welche Varianten sich mehr als andere bewährt haben:

- ⇒ In allen drei Klassen wurde, wie geplant, mit einer Information der Schüler über Ziel und Ablauf des Einsatzes begonnen.
- ⇒ Zur Vorbereitung wurden die Schüler zunächst in zwei getrennte Kunden- und Lieferantengruppen eingeteilt, während die konkreten Paare für das Rollenspiel erst unmittelbar vor der Durchführung benannt wurden, so daß für die Schüler keine Möglichkeit zur gemeinsamen Vorbereitung bestand. In einer der Klassen fanden sich allerdings die später gemeinsam agierenden Kunden/Lieferanten-Paare bereits in der Vorbereitungsphase zusammen.
- ⇒ In einer Klasse stand für die Durchführung und Aufzeichnung des Gesprächs ein gesonderter Raum zur Verfügung, so daß die Mitschüler bei der Präsentation und Aufzeichnung nicht anwesend waren. In den anderen Klassen fand das Rollenspiel im Beisein aller Mitschüler statt.

In der CATP-Klasse folgte unmittelbar auf das Abspielen des Videos der erste Teil des Rückmeldegesprächs. Der zweite Teil erfolgte nach dem Abfassen des Reklamationsbriefes und dessen Bewertung durch die Lehrerinnen und die Schüler selbst. In den beiden Technicien-Klassen fand das Rückmeldegespräch am Ende der Unterrichtseinheit gemeinsam für beide Lernerfolgskontrollen statt.

Prototypischer Ablauf der Unterrichtseinheit „La réclamation téléphonique“

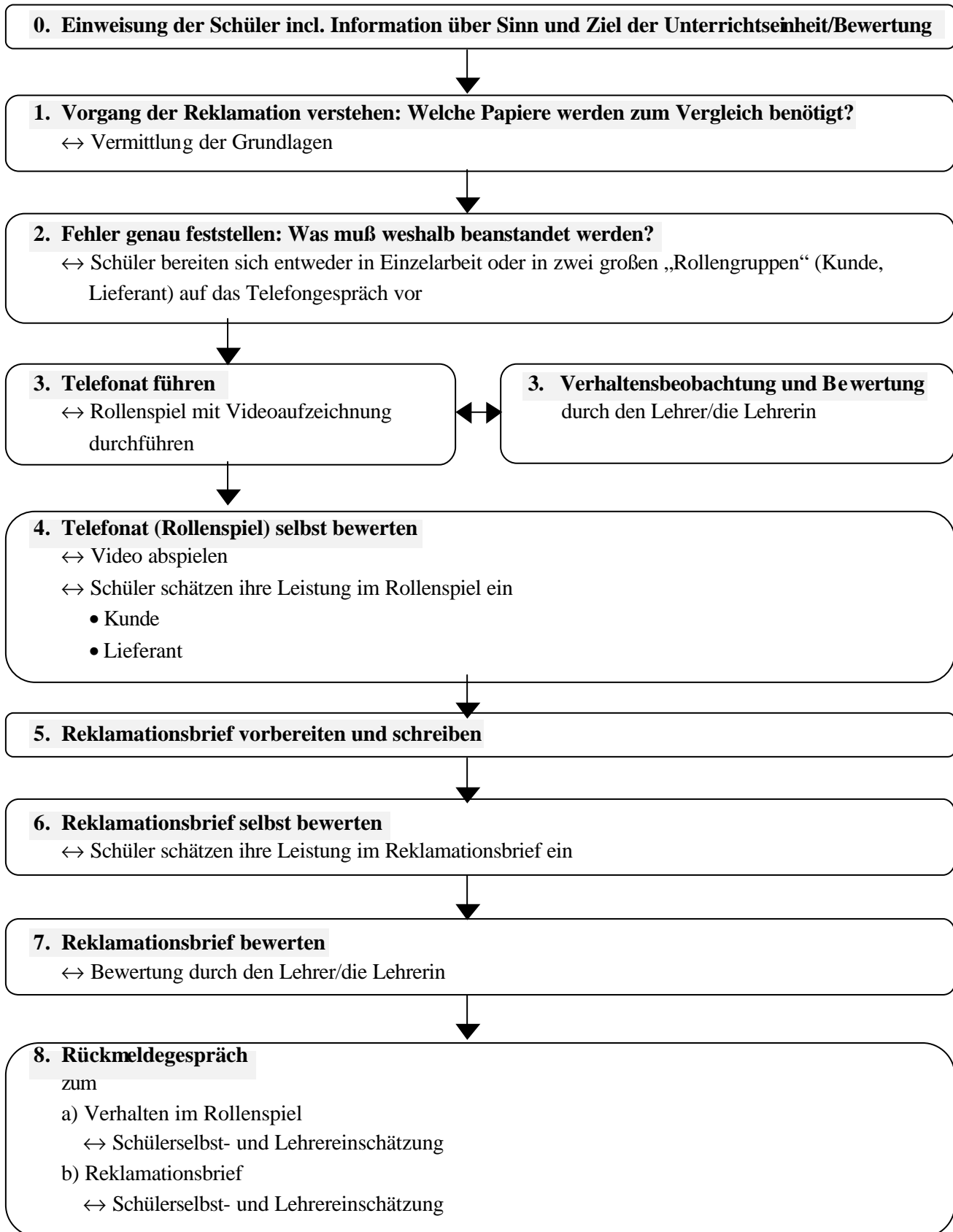


Abbildung 2.20: Prototypischer Ablauf der Unterrichtseinheit „La réclamation téléphonique“

- ⇒ Die Rückmeldegespräche wurden in Gruppen durchgeführt. In allen Fällen waren die Mitschüler dabei zwar im Raum anwesend, aber es wurde jedem Kunden/Lieferanten-Paar bzw. den Kunden- und Lieferantengruppen individuell Rückmeldung erteilt.
- ⇒ Die Erprobungslehrerinnen stellten übereinstimmend fest, daß für die Durchführung der Unterrichtseinheit mindestens 4,5 Schulstunden eingeplant werden müssen. Dabei ist vor allem auch der hohe Aufwand für die Auswertung der einzelnen Lernerfolgskontrollen zu berücksichtigen.

Die praktische Durchführbarkeit der einzelnen Lernerfolgskontrollen der Unterrichtseinheit „La réclamation téléphonique“ wurde von den Lehrerinnen als „mittel“ bis „hoch“ eingeschätzt. Auch die Schüler selbst gaben an, die Unterlagen zur Vorbereitung des Gesprächs und die Materialien und Hilfsmittel zur Erstellung des Briefes seien ausreichend und weitgehend verständlich gewesen.

Lediglich die schriftliche Selbsteinschätzung der Leistung im Rollenspiel und der Qualität des Reklamationsbriefes war in der Durchführung nicht unproblematisch. Neben der Tatsache, daß für die meisten Schüler eine schriftliche Selbsteinschätzung bisher völlig unbekannt gewesen war, und diese Anforderung für sie damit eher schwierig war, dürfte hierzu auch beigetragen haben, daß die Bewertungskriterien aus Sicht der Lehrerinnen nicht eindeutig genug gefaßt waren. Besonders die getrennte Bewertung von Ausdrucksweise (Ton) und verwendeter Sprache auf dem Bewertungsbogen für den Reklamationsbrief bereitete Schwierigkeiten. Ebenso war die Dimension Verhalten im Rollenspiel auf dem Bewertungsbogen noch nicht so konkret und verhaltensnah formuliert, wie es nötig gewesen wäre, um den Schülern eine eindeutige (Selbst-)Bewertung zu ermöglichen.

Hinsichtlich einer Optimierung der praktischen Durchführbarkeit für zukünftige Einsätze dieser und anderer Unterrichtseinheiten lassen sich aus den Erfahrungen der Erprobung die folgenden Empfehlungen und Überarbeitungshinweise ableiten:

↪ **Empfehlungen zur Durchführung von handlungsorientierten Unterrichtseinheiten mit Lernerfolgskontrollen**

- ☒ Für die Durchführung der Unterrichtseinheit und die dazugehörigen Lernerfolgskontrollen sollte in jedem Fall ausreichend Zeit, angepaßt an die Komplexität der Unterrichtseinheit bzw. der Lernerfolgskontrollen, eingeplant werden.
Für die Unterrichtseinheit „La réclamation téléphonique“ sollten mindestens 4,5 Schulstunden reserviert werden.
- ☒ Beim Einsatz von Rollenspielen sollte, wenn möglich, ein gesonderter Raum für die Durchführung zur Verfügung stehen. Auf diese Weise werden die jeweils präsentierenden Schüler nicht durch ihre Mitschüler abgelenkt. Außerdem können so keine Ideen „abgeguckt“ und später in das eigene Rollenspiel eingebaut werden. Dadurch wird die Faimeß gegenüber den zuerst agierenden Schülern erhöht.

- ☒ Um eine möglichst hohe Praxisorientierung zu gewährleisten, dürfen sich die späteren Interaktionspartner beim Einsatz von Rollenspielen nicht gemeinsam vorbereiten. Eine gemeinsame Vorbereitung begünstigt vorherige Absprachen, schließt flexibles Eingehen auf den Gesprächspartner aus und fordert zum Ablesen vom Blatt heraus: Ein Szenario, das von der beruflichen Realität weit entfernt ist.
- ☒ Die präzise und verhaltensnahe Definition der Bewertungskriterien und der gesamten Bewertungsbogen bestimmt hinsichtlich der Handhabbarkeit des Materials entscheidend die praktische Durchführbarkeit einzelner Lernerfolgskontrollen mit.

Die Erfahrungen aus der Erprobung haben gezeigt, daß auch die hier verwendeten Bewertungsbogen in dieser Hinsicht noch weiterentwickelt werden können. So ist z.B. zu überlegen, die beiden Bewertungsdimensionen des Bewertungsbogens für den Reklamationsbrief Ausdrucksweise und verwendete Sprache zusammenzufassen, da sie eng zusammenhängen. Die unterschiedlichen Aspekte könnten bei der Formulierung der Indikatoren berücksichtigt werden.

b) Der Schwierigkeitsgrad oder: Für welches Ausbildungsniveau bzw. welche Klassenstufe eignen sich die Lernerfolgskontrollen?

Der Bearbeitungserfolg gibt Aufschluß über die Angemessenheit der Lernerfolgskontrollen für die verschiedenen Ausbildungsniveaus oder auch Klassenstufen. Aus diesem Grund wurden die Lehrerbewertungen für das Telefongespräch (Rollenspiel) und für den Reklamationsbrief jeweils getrennt für die CATP- und die Technicien-Schüler aufbereitet. Leider lagen letztlich nur aus einer Technicien-Klasse die ausgefüllten Bewertungsbogen vor, so daß sich die nachfolgenden Aussagen auf eine Stichprobe beziehen von

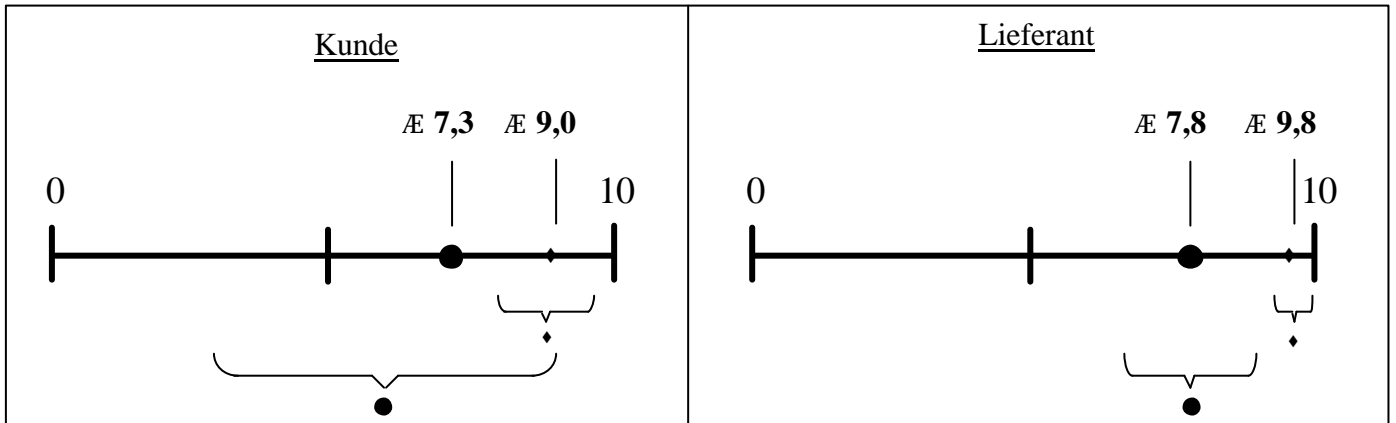
- **9 CATP-Schülern und**
- **23 Technicien-Schülern.**

Die Lehrerbewertung des Rollenspiels wurde getrennt für die Kundenrolle und die Lieferantenrolle aufbereitet, da an beide Gruppen unterschiedliche Anforderungen gestellt werden. Abbildung 2.21 gibt einen Überblick über die jeweils durchschnittlich erreichte Punktzahl und die Spanne der Punkte, die in der entsprechenden Klasse vergeben wurden.

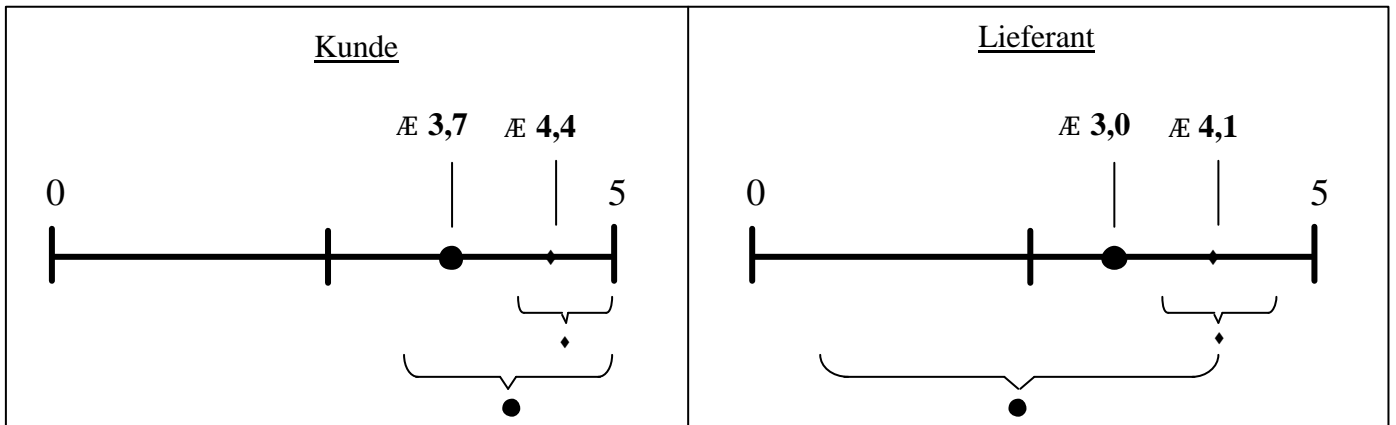
Im Zusammenhang mit der getrennten Bewertung von „Kunden“ und „Lieferanten“ wurde der Frage nachgegangen, ob die Rolle des Kunden höhere Anforderungen an die Schüler stelle als die Rolle des Lieferanten. Es war der Eindruck entstanden, diese sei einfacher zu bewältigen, da „nur“ auf das Verhalten des Kunden reagiert werden müsse. Bei Zutreffen dieser Annahme wäre zu erwarten, daß die Leistungen der Schüler in der Lieferantenrolle im Durchschnitt besser bewertet wurden als diejenigen ihrer Mitschüler.

Lehrerbewertung Telefongespräch

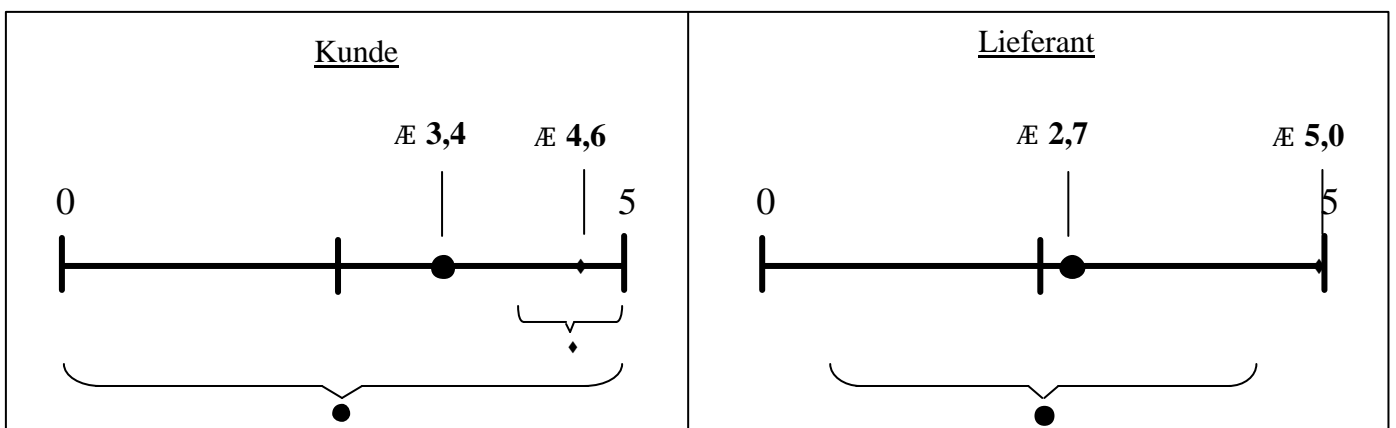
Inhalt:



Sprachlicher Ausdruck:



Verhalten:



Legende:

- ∅ = im Durchschnitt erreichte Punktzahl
- ⌋ = Spanne der vergebenen Punkte
- ◆ = CATP (N = 4 für Kunde; N = 5 für Lieferant)
- = Technicien (N = 11 für Kunde; N = 12 für Lieferant)

Abbildung 2.21: Die Bewertung der Schülerleistungen im Telefongespräch (Rollenspiel) durch die Lehrer

Die Ergebnisse für das Telefongespräch in Abbildung 2.21 zeigen, daß dies nicht der Fall ist: Zwar gilt die Annahme für die Bewertungsdimension Inhalt, aber schon nicht mehr für die verwendete Sprache. Unterzieht man diese Unterschiede einer sogenannten statistischen Signifikanzprüfung, wird deutlich, daß diese Unterschiede nur zufällig sind. Gleiches gilt auch für das Gesamtergebnis im Rollenspiel: Die Ergebnisse der „Kunden“ und der „Lieferanten“ unterscheiden sich nicht systematisch.

Es ist jedoch möglich, daß die „Kunden“ von den Lehrerinnen weniger streng beurteilt wurden, um dieses mutmaßliche Ungleichgewicht in den Anforderungen auszugleichen. Darüber kann in diesem Rahmen keine Aussage gemacht werden.

Die Diskussion zum Vergleich der Ergebnisse zwischen CATP-Klasse und Technicien-Klasse im Rollenspiel kann zusammen mit den Ergebnissen zum Reklamationsbrief betrachtet werden (Abbildung 2.22), da sich in beiden Fällen ähnliche Tendenzen aufzeigen lassen.

- ◆ Auffällig ist, daß die CATP-Schüler unabhängig von Rolle, beurteilter Dimension oder gar Lernerfolgskontrolle durchgängig höhere Punktzahlen erhielten als die Technicien-Schüler.

Eine naheliegende Erklärung besteht in unterschiedlichen Anforderungsprofilen der beiden Ausbildungsniveaus, die - explizit oder implizit - an die Leistung der Schüler angelegt wurden. Die Anforderungen an die CATP-Schüler wären in diesem Fall weniger hoch gewesen, wodurch ein konsistent besseres Abschneiden begünstigt wurde.

- ◆ Ebenso durchgängig ist die Spanne der vergebenen Punkte in der CATP-Klasse deutlich enger. Dies liegt zum einen sicherlich daran, daß in dieser Klasse insgesamt nur neun Schüler die Lernerfolgskontrollen bearbeiteten, eine geringere Spannbreite der Leistungen somit eher zu erwarten ist als bei einer Klasse mit 23 Schülern.

Ein weiterer Umstand sollte jedoch zur Erklärung nicht unberücksichtigt bleiben: Der Bewertungsbogen selbst bietet in seinem vorliegenden Entwicklungsstand noch keine Anhaltspunkte, welchem Verhalten welche Punktzahl zuzuordnen ist. Weder die Bewertungsstufen noch der Erwartungshorizont werden eindeutig und klar herausgearbeitet, so daß bei der Bewertung der CATP-Klasse die Erwartungen an gute, mittlere oder ungenügende Schülerleistungen unklar bleiben mußten. Es stand darum vor allem die hohe Motivation der Schüler im Vordergrund, welche durch gute Noten in einem relativ eng umschriebenen Bereich belohnt wurde.

Wie in Kapitel 2 betont wurde, sollte es immer ein Anliegen unterrichtsbegleitender Lernerfolgskontrollen sein, die Lern- und Leistungsmotivation von Schülern zu fördern. Dennoch müssen für jede Lernerfolgskontrolle die Bewertungsbogen so konstruiert werden, daß auch eine exakte Leistungsbewertung der Schüler und Leistungsrückmeldung möglich ist. Die Leistungsmotivation wird nicht nur durch interessante Arbeitsaufgaben, sondern vor allem durch konkrete bzw. verhaltensnahe Leistungsrückmeldung gefördert (Brown & Knight, 1994).

Insgesamt darf, bezogen auf die Bewertung der Ergebnisse des Reklamationsbriefes, nicht unerwähnt bleiben, daß es für Schüler des CATP-Ausbildungsniveaus eine eher schwere Aufgabe darstellt, selbständig einen Brief abzufassen.

Auf der Basis dieser und der vorausgegangenen Bemerkungen lassen sich die folgenden Empfehlungen für die Anpassung von Unterrichtseinheiten an das jeweilige Ausbildungsniveau bzw. die jeweilige Klassenstufe ableiten:

↳ **Empfehlungen zur Anpassung des Schwierigkeitsgrades von Unterrichtseinheiten und Lernerfolgskontrollen**

- ☒ Unterrichtseinheiten, die für ein konkretes Ausbildungsniveau bzw. eine spezielle Klassenstufe entwickelt wurden, können in der Regel nicht ohne Modifikationen auf ein anderes Ausbildungsniveau übertragen werden.

Im vorliegenden Fall wurden beispielsweise die Unterrichtseinheit „La réclamation téléphonique“ und die entsprechenden Lernerfolgskontrollen für das Technicien-Niveau entwickelt. Auf diesem Niveau sind sie auch uneingeschränkt einsetzbar. Soll die Unterrichtseinheit jedoch auch auf CATP-Niveau durchgeführt werden, sollten die folgenden Punkte berücksichtigt werden:

- ↳ Die Anforderungen, die im Rollenspiel und im Reklamationsbrief an die CATP-Schüler gestellt werden, sollen anschaulich formuliert werden. Dazu sollte ein speziell auf diese Anforderungen/dieses Anspruchsniveau angepaßter Bewertungsbogen entwickelt werden.
- ↳ Besonders bewährt hat sich das Rollenspiel, während das Erstellen des Reklamationsbriefes für CATP-Schüler eine schwierige Anforderung darstellt. Empfohlen wird daher eine Anpassung der Aufgabe an das entsprechende Ausbildungsniveau bzw. Anspruchsniveau, indem z.B. ein Brief vorgegeben wird, in dem nur noch einzelne Elemente ergänzt werden müssen.

Zusätzlich soll ein weiterer Aspekt der Schwierigkeit speziell der Lernerfolgskontrolle Reklamationsbrief thematisiert werden: Es wurde die Hypothese überprüft, daß es für die Schüler, die im Rollenspiel die Rolle des Lieferanten inne hatten, schwieriger war, anschließend aus der Sicht des Kunden den Reklamationsbrief zu schreiben als für diejenigen Schüler, die in der Rolle des Kunden bleiben konnten.

Die Ergebnisse stützen die Hypothese nicht: Zwar erreichen die Schüler, die durchgängig die Kundenperspektive einnahmen, im Reklamationsbrief im Durchschnitt etwas höhere Punktzahlen (vgl. Abbildung 2.23), aber auch hier gilt, daß dieser Unterschied im Bereich zufälliger Schwankungen liegt. Die Schlußfolgerung, diese Schüler würden systematisch höhere Punktzahlen erzielen als Schüler, die die Perspektive wechseln mußten, ist somit unzulässig.

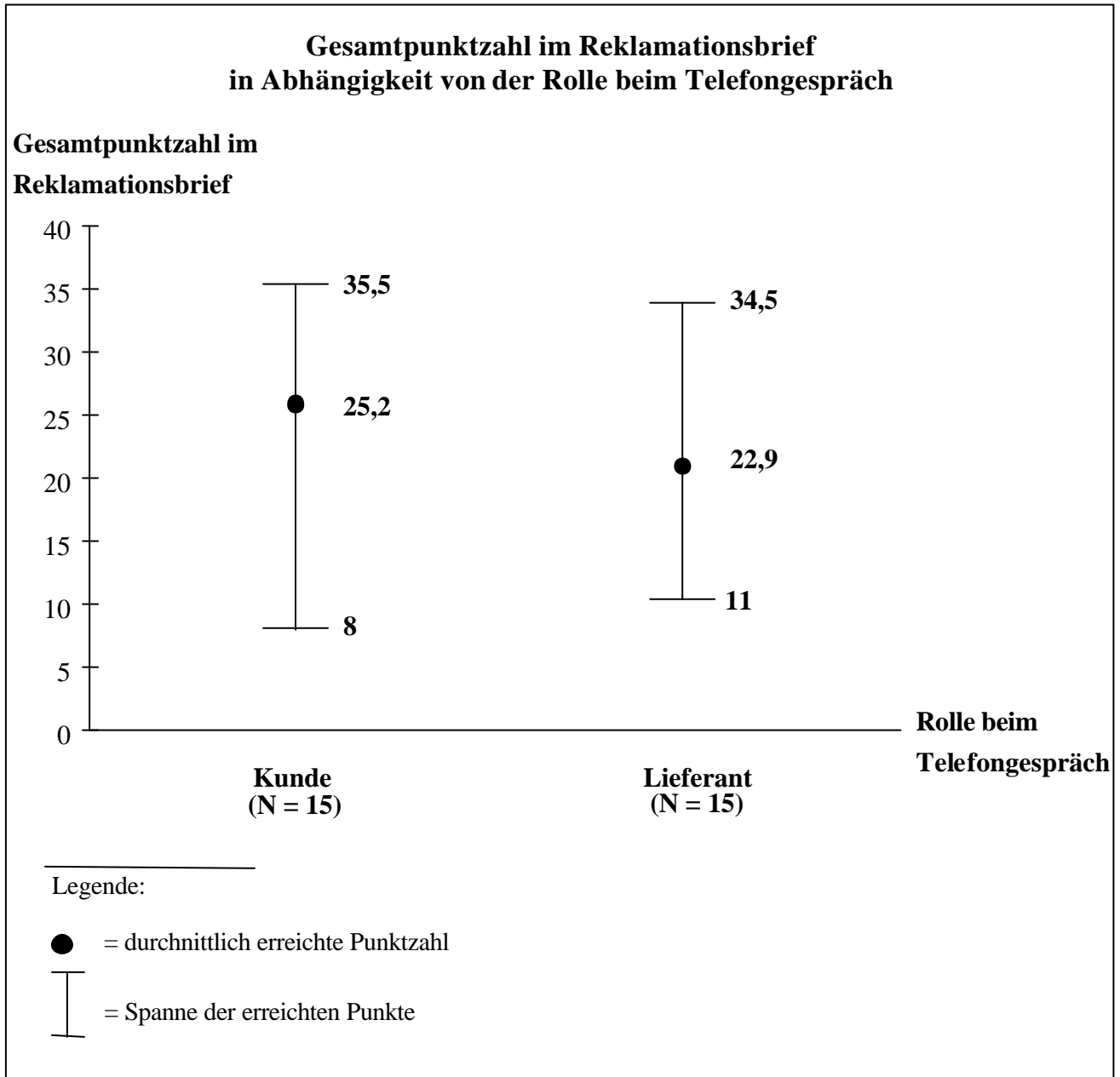


Abbildung 2.23: Gesamtpunktzahl im Reklamationsbrief in Abhängigkeit von der Rolle im Telefongespräch

c) Der Förderaspekt oder: Ermöglichen die Lernerfolgskontrollen eine gezielte Förderung der Schüler?

Mit der Schüler-Selbsteinschätzung der Leistungen im Rollenspiel und im Reklamationsbrief wurde nicht der Anspruch verfolgt, diese Einschätzung mit in die Note einfließen zu lassen, sie somit gleichberechtigt neben das Lehrerurteil zu stellen. Die Selbsteinschätzung ist vielmehr als Übung zu betrachten, bei der vor allem der Fördergedanke im Vordergrund steht. Die Schüler sollen durch diese Übung lernen, die Qualität der eigenen Leistung angemessen einzuschätzen: Die Schlüsselqualifikation „Fähigkeit zur Selbsteinschätzung“ soll gefördert werden.

Die Lehrerbewertung gilt demzufolge als objektives Urteil, mit dem die Selbsteinschätzung verglichen wird, um im Sinne einer Ist-Analyse Hinweise auf die Ausprägung der Schlüsselqualifikation „Fähigkeit zur Selbsteinschätzung“ zu erlangen. Gleichzeitig bildet der Einsatz dieser Lernerfolgskontrolle selbst für die Schüler bereits eine (erste) Übung in der Selbsteinschätzung.

Beim Telefongespräch (Rollenspiel) fand in bezug auf die verwendete Sprache keine Selbsteinschätzung statt, so daß hier nur Vergleiche für den Inhalt und das Verhalten sowie für die Gesamtpunktzahl vorgenommen werden konnten. Dagegen schätzten die Schüler ihre Leistung beim Reklamationsbrief für alle im Bewertungsbogen aufgeführten Dimensionen auch selbst ein.

Die Erprobungslehrerinnen betrachteten diese Selbsteinschätzung als eine für die Schüler eher schwere Aufgabe, da sie, zumindest in der Schule, bisher kaum je aufgefordert worden waren, ihre Leistungen selbst einzuschätzen und zu bewerten. Diese Schwierigkeiten mit der Selbsteinschätzung spiegeln sich auch in den (korrelativen)¹⁵ Zusammenhängen zwischen Lehrerbewertung und Schüler selbstbewertung wider (Abbildung 2.24 und Abbildung 2.25). Lehrerurteil und Schüler-Selbsteinschätzung werden hier paarweise einander gegenübergestellt, um das Ausmaß der Abweichungen bzw. Übereinstimmungen zu prüfen.

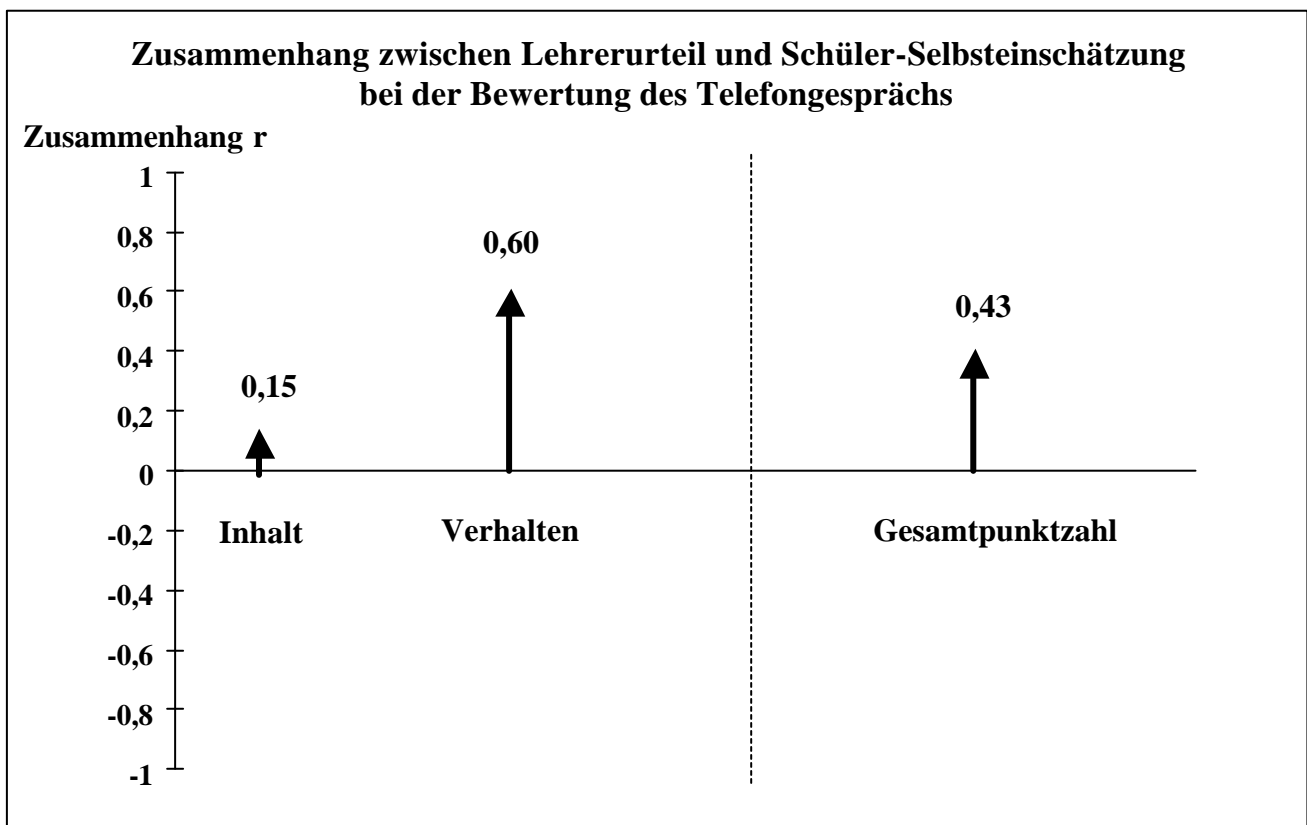


Abbildung 2.24: Zusammenhang zwischen Lehrerurteil und Schüler-Selbsteinschätzung bei der Bewertung des Telefongesprächs

¹⁵ Der Korrelationskoeffizient ist eine Maßzahl für den Zusammenhang zwischen zwei Merkmalen (hier z.B. Lehrerbewertung und Schüler-Selbsteinschätzung der Leistungen im Rollenspiel). Er kann Werte zwischen -1 und +1 annehmen. Ein Wert von +1 markiert einen perfekten Zusammenhang; das wäre hier z.B. der Fall, wenn die Schüler sich exakt so eingeschätzt hätten, wie sie von der Lehrerin eingestuft wurden. Ein Wert von 0 drückt dagegen das völlige Fehlen eines Zusammenhangs aus. Liegt ein Wert von -1 vor, spricht man von einem vollständig umgekehrten Zusammenhang; das wäre hier z.B. der Fall, wenn die Schüler, die von den Lehrerinnen die höchsten Punktzahlen erhielten, sich selbst sehr schwach eingeschätzt hätten und umgekehrt.

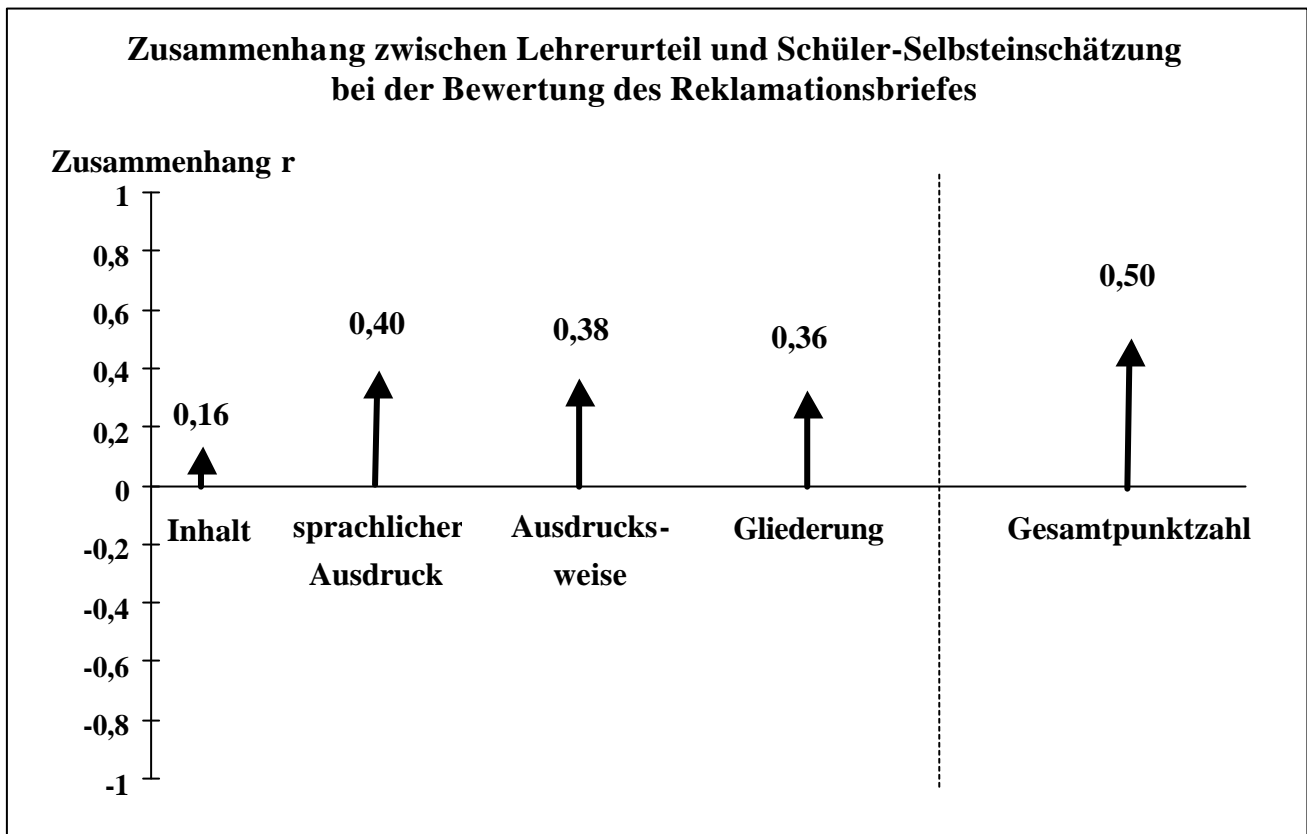


Abbildung 2.25: Zusammenhang zwischen Lehrerurteil und Schüler-Selbsteinschätzung bei der Bewertung des Reklamationsbriefes

- Sowohl beim Rollenspiel als auch beim Brief liegen nur sehr geringe positive Zusammenhänge zwischen Schüler- und Lehrerurteil hinsichtlich der Einschätzung der Qualität des Inhalts vor. Danach kann nicht von einem überzufälligen Zusammenhang zwischen Lehrer- und Schülereinschätzung ausgegangen werden. Es fiel den Schülern sichtlich schwer, ihre Leistungen inhaltlich angemessen einzuschätzen.
- Die insgesamt höchste Übereinstimmung zwischen Schüler- und Lehrerurteil findet sich bezüglich des erwarteten Verhaltens im Rollenspiel. Abweichend vom Eindruck der Lehrerinnen (s. Punkt „praktische Durchführbarkeit“), die gerade die Selbsteinschätzung auf dieser Dimension als schwierig ansahen, gelingt es den Schülern dennoch am ehesten, ihr eigenes Verhalten in bezug auf die Anforderungen angemessen einzuschätzen.
- Für alle anderen eingeschätzten Bewertungsdimensionen und die Gesamtergebnisse finden sich mäßige, wenn auch deutlich überzufällige Übereinstimmungen zwischen Schüler- und Lehrerurteil.

Welche Empfehlungen lassen sich aus diesen Ergebnissen für eine Förderung der Schlüsselqualifikation „Fähigkeit zur Selbsteinschätzung“ durch diese oder andere Übungen ableiten?

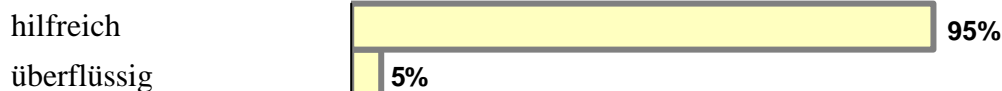
↪ **Empfehlungen für die Förderung der Schlüsselqualifikation „Fähigkeit zur Selbsteinschätzung“ in unterrichtsbegleitenden Lernerfolgskontrollen**

- ☒ Die **Leistungsanforderungen an die Schüler müssen präzise formuliert werden.** Anknüpfend daran sollten Bewertungsbogen Angaben darüber enthalten, welche Punktzahl bei welchem gezeigten Verhalten angemessen ist.
- ☒ **Selbsteinschätzung muß mit den Schülern häufig geübt werden.** Dazu können die vorliegenden und andere Übungen verstärkt im Unterricht eingesetzt, und Fortschritte in der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung festgehalten werden.¹⁶

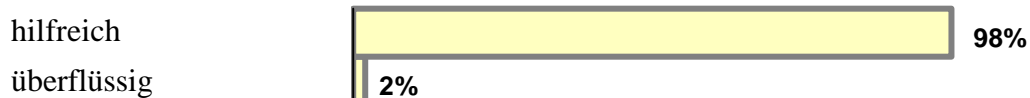
Als wie hilfreich für das weitere Lernen wurden die eingesetzten Lernerfolgskontrollen von den Schülern eingeschätzt?

- in Prozent der befragten Schüler -

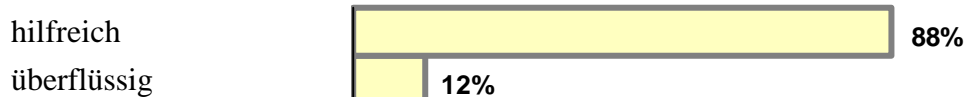
Rollenspiel:



Erstellen eines Reklamationsbriefes:



Selbsteinschätzung:



Rückmeldegespräch:



Abbildung 2.26: Einschätzung der Schüler, wie hilfreich die eingesetzten Lernerfolgskontrollen für das weitere Lernen sind (Anzahl der Antworten = 48)

¹⁶ Nach Boud (1995) ist Selbsteinschätzung durch zwei Aspekte charakterisiert: Neben der Fähigkeit, kriterienbezogen Urteile über die Qualität der eigenen Leistung abgeben zu können, gehört nach Meinung des Autors auch die Beteiligung der Schüler an der Festlegung dieser Kriterien und Leistungsstandards dazu. Die Identifikation mit den Kriterien könne so verbessert werden, so daß es den Schülern später leichter falle, diese Kriterien auf ihre eigene Arbeit anzuwenden. Folgt man diesem Ansatz, so sollten zusätzlich zu Übungen in Selbsteinschätzung auch Übungen im Definieren von Leistungskriterien in den Unterricht eingebaut werden.

Zusätzliche Informationen zum Fördergehalt der gesamten Unterrichtseinheit und der dazugehörigen Lernerfolgskontrollen ließen sich aus der Schülerbefragung ableiten. Die eingesetzten Lernerfolgskontrollen Rollenspiel, Reklamationsbrief, Selbsteinschätzung und das jeweils dazugehörige Rückmeldegespräch wurden von der überwiegenden Mehrheit der Schüler als hilfreich für ihr weiteres Lernen angesehen (Abbildung 2.26). Damit gilt für alle eingesetzten Lernerfolgskontrollen, daß sie sich nicht nur zur Feststellung der Schülerleistungen eignen, sondern auch zu deren Förderung.

d) Die Akzeptanz oder: Wie beurteilen die Schüler die Lernerfolgskontrollen?

Die Schüler beantworteten im Begleitfragebogen die globale Frage, ob ihnen das Bearbeiten der Lernerfolgskontrollen Spaß gemacht habe, wie in Abbildung 2.27 dargestellt, durchweg positiv.

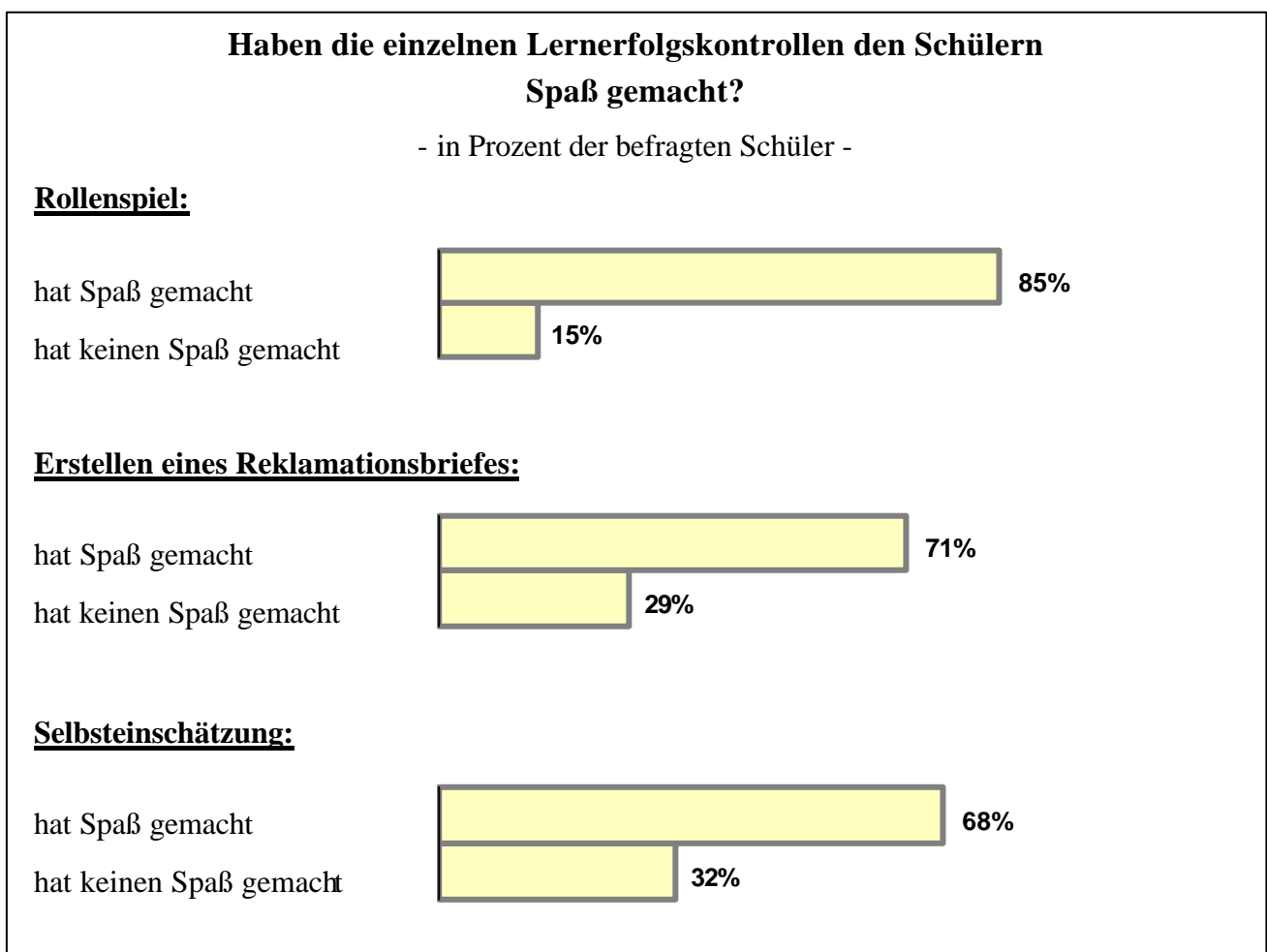


Abbildung 2.27: Einschätzung der Schüler, ob ihnen die einzelnen Lernerfolgskontrollen Spaß gemacht haben (Anzahl der Antworten = 48)

Besonders das Rollenspiel ist bei den Schülern auf Akzeptanz gestoßen. Das geht auch aus den Kommentaren hervor, in denen von insgesamt 14 Schülern betont wurde, ihnen hätte ganz besonders das Rollenspiel mit der Videoaufzeichnung gefallen. Im Unterschied dazu traf das Schreiben des Reklamationsbriefes auf vergleichsweise weniger positive Resonanz bei den Schülern.

Die eher verhaltene Beurteilung der Selbsteinschätzung dürfte insbesondere darauf zurückzuführen sein, daß es sich bei der Selbsteinschätzung um eine anspruchsvolle und ungewohnte Anforderung gehandelt hat, mit der, wie die Ergebnisse des vorherigen Abschnittes gezeigt haben, eine Reihe von Schülern große Schwierigkeiten hatte.

↪ **Empfehlungen zur Förderung der Akzeptanz beim Einsatz von unterrichtsbegleitenden Lernerfolgskontrollen**

- Die Bewertungskriterien müssen sowohl für die damit arbeitenden Lehrer als auch für die jeweiligen Schüler transparent sein.
- Ein Rollenspiel (mit Videoaufzeichnung) ist eine Erhebungsmethode, die bei den Schülern „gut ankommt“.

Für die Unterrichtseinheit „La réclamation téléphonique“ gilt: Wenn nicht ausreichend Zeit zur Verfügung steht, um die gesamte Unterrichtseinheit mit allen Lernerfolgskontrollen durchzuführen, sollte nach Möglichkeit nicht auf das Rollenspiel verzichtet werden. Denn insbesondere das Rollenspiel gewährleistet eine hohe Motivation und Akzeptanz bei den Schülern.

3 Die Fortbildung von Lehrern als Maßnahme zur Implementierung

Herzlich Willkommen

**zur
Fortbildung**

„D’Léieren kontrolléieren“

=

Unterrichtsbegleitende

Lern-

erfolgs-

kontrolle

3 Die Fortbildung von Lehrern als Maßnahme zur Implementierung

Die Verbreitung bzw. Implementierung der neuen Konzepte und Aufgaben bildet neben der vorausgegangenen Entwicklung und Erprobung die dritte Säule der PROOF-Projektstrategie. Implementierung bedeutet hier zum einen, die in dem „Schutzraum“ der Projektarbeitsgruppe entwickelten und erprobten Lernerfolgskontrollen den interessierten Lehrerkollegen vorzustellen. Darüber hinaus gilt es aber vor allem, die Kollegen in die Lage zu versetzen, das PROOF-Konzept zur Konstruktion von handlungsorientierten Lernerfolgskontrollen selbst anzuwenden.

Um die Implementierung zu initiieren, entschieden sich Projektleitung, Facharbeitsgruppe und wissenschaftliche Begleitung dafür, Fortbildungen für projektexterne Lehrer anzubieten. Da zu diesem Zeitpunkt nur für den Commerce-Bereich Lernerfolgskontrollen nach dem PROOF-Konzept vorlagen, sollten sich die noch im Rahmen der Projektlaufzeit durchzuführenden Pilot-Fortbildungen auf diesen Fachbereich beschränken.

3.1 Das Fortbildungskonzept

Im einzelnen wurden die folgenden Ziele mit der Fortbildung verfolgt:

1. Den Teilnehmern ausgewählte, im Projekt PROOF entwickelte Beispiele der neuen Lernerfolgskontrollen vorstellen.
2. Die Teilnehmer lernen die Vorgehensweise bei der Entwicklung, Durchführung und Bewertung von Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht kennen und anwenden, indem sie selbst Lernerfolgskontrollen für ihren Unterricht erarbeiten.
3. Die Teilnehmer setzen diese Lernerfolgskontrollen im Unterricht ein und reflektieren die dabei gewonnenen Erfahrungen gemeinsam mit den Moderatoren.

Von Beginn des Schuljahrs 1997/98 an erarbeiteten Facharbeitsgruppe, Projektleitung und wissenschaftliche Begleitung das Konzept und die Materialien für die Schulung der Lehrer in der Entwicklung, Durchführung und Bewertung handlungsorientierter Lernerfolgskontrollen. Dabei sollten vor allem zwei wichtige Konstruktionsprinzipien die Realisierung der formulierten Ziele unterstützen:

- ◆ Die Durchführung der Fortbildung sollte von den Projektbeteiligten gemeinsam getragen werden: Die *Projektleitung* stellte die Vernetzung der Aktivitäten zur politisch-administrativen Ebene sicher und informierte die Fortbildungsteilnehmer über Ziel, Strategie und Organisation des Projekts PROOF. Die *wissenschaftliche Begleitung* war für die Vermittlung des Konzeptes und die Beratung in diagnostischen Fragen zuständig. Die *Facharbeitsgruppe* präsentierte ihre nach diesem Konzept entwickelten Aufgabenbeispiele und stand den Teilnehmern ebenfalls beratend zur Seite. So entstand ein dynamisches Konzept der wechselseitigen Moderation durch Facharbeitsgruppenmitglieder, wissenschaftliche Begleitung und Projektleitung.

- ◆ Das zweite wichtige Konstruktionsprinzip war auch hier die Erprobung des erarbeiteten Konzeptes: Vor dem Echteininsatz wurde ein „Probelauf“ für die Schulung durchgeführt, um den vorgesehenen Aufbau der Fortbildung und die erstellten Materialien auf deren Verständlichkeit, Klarheit und Angemessenheit zu prüfen. Dieser „Probelauf“ fand im Dezember 1997 statt. Nach nochmaliger Überarbeitung des Konzeptes und der Materialien war dann alles vorbereitet für den Start der Veranstaltungsreihe im Januar 1998.

Fortbildung von Lehrern in der Entwicklung, Durchführung und Bewertung von Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht (Commerce)

Erster Teil (1/2 Tag): „Handlungsorientiertes Unterrichten und Bewerten“

- I** Einleitung: Das Anliegen von PROOF
- II** Eine (inhaltliche) Orientierung
- III** Merkmale handlungsorientierten Unterrichts und Bewertens am Beispiel von zwei Unterrichtseinheiten und deren Lernerfolgskontrollen aus dem Projekt PROOF
 - ↳ für das Fach Comptabilité: „Kommentieren und Bewerten von Bilanzen“
 - ↳ für das Fach Communication professionnelle: „La réclamation téléphonique“

Zweiter Teil (1/2 Tag): „Lernerfolgskontrollen entwickeln I“

- I** Die Entwicklung einer neuen Lernerfolgskontrolle anhand eines Leitfadens
 - ↳ Der Leitfaden im Überblick
 - ↳ Der Leitfaden im einzelnen anhand eines Beispiels für eine Lernerfolgskontrolle aus dem Lernbüro: „Bewertungsbogen für die kontinuierliche Verhaltensbeurteilung“
- II** Übung zur „Operationalisierung“¹⁷ von Schlüsselqualifikationen (SQ) in Kleingruppen
- III** Präsentation und Diskussion der Kleingruppenergebnisse
- IV** Anregungen bis zum nächsten Termin: *Eine handlungsorientierte Unterrichtseinheit skizzieren und erste Ideen für Lernerfolgskontrollen sammeln sowie ggf. Einsatz des ergänzten „Bewertungsbogens zur kontinuierlichen Verhaltensbeurteilung“ im Unterricht.*

Dritter Teil (1/2 Tag): „Lernerfolgskontrollen entwickeln II“

- I** Entwicklung von eigenen Lernerfolgskontrollen anhand des Leitfadens
 - ↳ Wiederholung des Leitfadens anhand eines Beispiels für eine Lernerfolgskontrolle aus dem Lernbüro: „Das Fachgespräch“
- II** Anregungen bis zum nächsten Termin: *Fertigstellung der eigenen Lernerfolgskontrolle und Einsatz im Unterricht*

Vierter Teil (1/2 Tag): „Erfahrungsaustausch und Schlußfolgerungen“

- I** Präsentation der erarbeiteten Lernerfolgskontrollen
- II** Bericht über den Einsatz im Unterricht; Erfahrungen einschätzen und kommentieren
- III** Fazit, Konsequenzen, Überarbeitung

Abbildung 3.1: Konzept zur Fortbildung von Lehrern in der Entwicklung, Durchführung und Bewertung von Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht

¹⁷ Der Begriff „Operationalisierung von Schlüsselqualifikationen“ meint das Erfaßbarmachen der Schlüsselqualifikationen. Die theoretisch-abstrakten Benennungen, wie etwa Kooperationsfähigkeit oder logisches Denken, werden z.B. in konkrete, beobachtbare Verhaltensweisen umgesetzt (s. dazu auch den Bericht über die erste Projektphase (Kloft, Haase, Hensgen & Klieme, 1997)).

Abbildung 3.1 gibt das Fortbildungskonzept wieder, das von den Projektbeteiligten gemeinsam zur Erreichung der oben genannten Zielsetzungen entwickelt wurde.

Die einzelnen Teile der Fortbildung nahmen jeweils einen halben Tag in Anspruch. Um eine intensive Einarbeitung in das Thema zu gewährleisten, wurden die ersten beiden Teile zu einer Ganztagesveranstaltung zusammengelegt.

Der Teilnehmerkreis für die beiden Pilot-Fortbildungen setzte sich aus Vertretern der folgenden Schulen zusammen:

- Lycée Technique du Centre (LTC),
- Lycée Technique Esch (LTE),
- Lycée Technique Nic Bieber (LTNB).

3.2 Erfahrungen aus der Durchführung: Welche Empfehlungen lassen sich für weitere Implementierungsmaßnahmen ableiten?

Ist es gelungen, bei der Durchführung der beiden Pilot-Fortbildungen die gesteckten Ziele zu erreichen? Die Erkenntnisse aus der Beantwortung dieser Frage sollen genutzt werden, um Empfehlungen für eine Weiterentwicklung des Fortbildungskonzeptes zur Konstruktion von Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht abzuleiten.

Hierbei sollen zum einen die Erfahrungen der Moderatoren nach der Fortbildung berücksichtigt werden, zum anderen aber auch die Meinung der Teilnehmer, die in der Abschlußveranstaltung jeweils per Fragebogen erhoben wurde.

Ziel 1: Ausgewählte, im Projekt PROOF entwickelte Beispiele der neuen Lernerfolgskontrollen vorstellen.

Sämtliche von der Facharbeitsgruppe entwickelten Lernerfolgskontrollen (zwei für das Lernbüro, eine für das Fach Comptabilité und eine für das Fach Communication professionnelle) wurden wie vorgesehen den Teilnehmern im Rahmen der Fortbildung präsentiert, wodurch diese einen umfassenden und anschaulichen Überblick über die im Rahmen des Projekts entwickelten „Produkte“ erhielten.

Die Durchführung der Fortbildungen zeigte andererseits aber auch, daß die Präsentation der zwei beispielhaften Unterrichtseinheiten im ersten Teil (s. Fortbildungskonzept Abbildung 3.1) zu ausführlich angelegt war, wodurch zu wenig Zeit für die praktische Arbeit der Teilnehmer blieb. Außerdem war auf Seiten der Teilnehmer das Interesse für jenes Beispiel, welches nicht aus dem eigenen Fachbereich („Gestion“ bzw. „Secrétariat“) stammte, eher gering. Insgesamt entstand der Eindruck, den Teilnehmern seien im Laufe der

Fortbildung zu viele unterschiedliche Beispiele präsentiert worden, wodurch es ihnen sichtlich schwer fiel, immer den „roten Faden“ im Auge zu behalten.

Fazit der Moderatoren:

Die Vielfalt an präsentierten Lernerfolgskontrollen ging zu Lasten der Klarheit und Übersichtlichkeit.

Wie wurde die Präsentation der entwickelten Lernerfolgskontrollen aus der Sicht der Teilnehmer beurteilt? Das Ergebnis der schriftlichen Befragung zur Evaluation der Fortbildung kann hier Auskunft geben. Zwölf Rückmeldungen gingen ein, fünf aus der ersten Fortbildung und sieben aus der zweiten. Drei der befragten Teilnehmer aus der ersten Fortbildung hatten jedoch nur an der ersten, ganztägigen Sitzung teilgenommen und auch selbst keine Lernerfolgskontrolle entwickelt.

Befragt nach der Qualität der praktischen Beispiele im ersten Teil (die Lernerfolgskontrollen aus den Fächern Comptabilité und Communication professionnelle), waren die Teilnehmer mehrheitlich der Meinung, diese seien (sehr) gut gelungen.

Zur Gesamtbewertung der Fortbildungsveranstaltung wurden die Teilnehmer darüber hinaus gefragt, ob es ihrer Meinung nach genügend anschauliche Beispiele und Illustrationen gegeben habe (Abbildung 3.2). Nach dieser Auskunft fehlte es nicht an Beispielen und Illustrationen.

	4	2	6	–	–	
Gab es genügend anschauliche Beispiele und Illustrationen?	genügend ①	②	③	④	⑤	nicht genügend

Abbildung 3.2: Anwothhäufigkeiten zur Gesamtbewertung der Fortbildungsveranstaltung: verwendete Beispiele und Illustrationen

In den offenen Kommentaren zu der Frage „Was könnte man besser machen?“ wurden konstruktive Anregungen und Verbesserungsvorschläge genannt: Fünf Teilnehmer gaben an, man solle die Fortbildung noch praktischer gestalten und dafür weniger auf Präsentationselemente setzen.

Die Beurteilung der Teilnehmer weist in dieselbe Richtung wie das Fazit der Moderatoren, wodurch Ansätze für eine mögliche Weiterentwicklung des Fortbildungskonzeptes deutlich werden.

↪ Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Fortbildungskonzeptes

- ☒ Es sollten nicht alle im Projekt entstandenen Lernerfolgskontrollen vorgestellt werden. Es reicht aus, sich auf **ein durchgehendes Fachbeispiel** zu konzentrieren, welches die ganze Fortbildungsreihe als **Anker** durchzieht.
- ☒ Insgesamt sollte **weniger Zeit für die Präsentation bereits vorliegender Produkte** angesetzt werden; die Zeit sollte eher genutzt werden, um die Teilnehmer selbst an ihren eigenen Lernerfolgskontrollen arbeiten zu lassen und hier ausführlichere Beratung gewährleisten zu können.

Ziel 2: Die Vorgehensweise bei der Entwicklung, Durchführung und Bewertung von handlungsorientierten Lernerfolgskontrollen kennenlernen und anwenden, indem die Teilnehmer selbst Lernerfolgskontrollen für ihren Unterricht erarbeiten.

Die Moderatoren waren sich nach Abschluß der Pilotveranstaltungen einig, daß das Fortbildungskonzept gut geeignet war, die Ideen der Teilnehmer zu strukturieren und sie bei der Entwicklung und Durchführung von eigenen Lernerfolgskontrollen zu unterstützen. Sämtliche Teilnehmer, die bis zum Schluß dabei blieben, hatten eine Lernerfolgskontrolle nach dem PROOF-Konzept entwickelt, wenn auch nicht in jedem Fall bereits im Unterricht eingesetzt (s. Ziel 3). Besonders positiv hervorzuheben ist, daß es auch gelang, Lehrer, die bis dahin noch nicht mit handlungsorientiertem Unterricht in Kontakt gekommen waren, für das Konzept zu gewinnen und zur Konstruktion und Durchführung einer handlungsorientierten Lernerfolgskontrolle anzuregen.

Allerdings wurde auch festgehalten, daß Fragen der Bewertung und die konkrete Entwicklung von Bewertungsinstrumenten zu kurz gekommen waren:

- ◆ Es entstand der Eindruck, daß im zweiten Teil die Methode der „Operationalisierung von Schlüsselqualifikationen“ nicht deutlich geworden sei, da dieser Teil aufgrund des begrenzten Zeitrahmens nicht in der angemessenen Ausführlichkeit behandelt werden konnte.
- ◆ In der letzten Sitzung der Fortbildung, nach der „Erprobung“ der Lernerfolgskontrollen im Unterricht, war von teilnehmenden Lehrern geäußert worden, daß ihnen noch immer nicht deutlich sei, wie sie die bereits durchgeführten Lernerfolgskontrollen bewerten sollten. Sie hätten sich mehr Zeit und konkrete Hilfe für die Konstruktion der Bewertungsbogen erhofft.

Auch die Ergebnisse des Feedback-Fragebogens zur Erhebung der Teilnehmerrückmeldung können Aufschluß darüber geben, wie die Teilnehmer die Vermittlung der Vorgehensweise zur Erstellung von Lernerfolgskontrollen einschätzen.

Die Teilnehmer wurden u.a. befragt, wie sie den dritten Teil der Fortbildung beurteilten (Abbildung 3.3), in dem es ganz konkret um die Entwicklung von eigenen Lernerfolgskontrollen ging: Dieser Teil wird von sieben Befragten als gut bis sehr gut gelungen eingeschätzt, nur zwei Teilnehmer

äußern, er sei eher nicht gelungen. Diese Teilnehmer erläutern, der Abschnitt sei zu theoretisch und zu lang gewesen.

Dritter Teil:

„Lernerfolgskontrollen entwickeln II“

- Ideen für Lernerfolgskontrollen sammeln und ausarbeiten

sehr gut gelingen			gar nicht gelingen	
2	5	–	2	–
①	②	③	④	⑤

Abbildung 3.3: Antworthäufigkeiten zur Einschätzung des dritten Teils der Fortbildung

Auch die Präsentation und Besprechung der fertiggestellten und erprobten Lernerfolgskontrollen im letzten Teil wird von den Teilnehmern zwar tendenziell sehr positiv beurteilt (Abbildung 3.4). Jedoch wird auch deutlich, daß sich einige Teilnehmer noch mehr Unterstützung von Seiten der Moderatoren gewünscht hätten.

Vierter Teil:

„Abschlußbesprechung“

- Präsentation und Besprechung der Lernerfolgskontrollen-Produkte

sehr gut gelingen			gar nicht gelingen	
3	4	1	7	–
①	②	③	④	⑤

Abbildung 3.4: Antworthäufigkeiten zur Einschätzung des vierten Teils der Fortbildung

Die Bewertung der Schülerleistungen ist ein zentraler und integraler Bestandteil des PROOF-Konzepts. Eine Überarbeitung des Fortbildungskonzeptes sollte deshalb in besonderer Weise diesen Aspekt berücksichtigen.

↳ **Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Fortbildungskonzeptes**

- ☒ Die Einleitungsphase darf nicht zu lang und theoretisch ausfallen. Sie sollte kurz und prägnant sein, damit **mehr Zeit für die Operationalisierung von Schlüsselqualifikationen** zur Verfügung gestellt werden kann. Es würde so auch in der zweiten Sitzung ausführlich Raum geschaffen, um auf Probleme der Teilnehmer mit der Bewertung ihrer Lernerfolgskontrollen einzugehen.
- ☒ Insgesamt sollte **mehr Zeit für die konkrete, praktische Arbeit an den Bewertungsbogen** eingeplant werden. Die Teilnehmer sollten im Rahmen der Fortbildung Gelegenheit haben, Bewertungsbogen zu erarbeiten und ausführlich zu besprechen.
- ☒ Für weitere Schulungen in der Konstruktion, Durchführung und Bewertung von handlungsorientierten Lernerfolgskontrollen muß darauf geachtet werden, die **Konstruktionsschritte einer unterrichtsbegleitenden Lernerfolgskontrolle deutlicher herauszuarbeiten**: Der Bewertungsbogen ist ebenso wie der Arbeitsauftrag und die Situationsbeschreibung integraler Bestandteil einer Lernerfolgskontrolle und sollte unbedingt vor dem Einsatz der Lernerfolgskontrolle erarbeitet werden (können).
- ☒ Auch die Überarbeitung des Hilfsmittels „**Leitfaden**“ (vgl. Abschnitt 1.2) muß u.a. darauf abzielen, die Entwicklung der Bewertungsbogen zu erleichtern.

Ziel 3: Die eigenen Lernerfolgskontrollen im Unterricht einsetzen und die dabei gewonnenen Erfahrungen gemeinsam besprechen.

Ein wichtiges Ziel dieser Pilot-Fortbildungen war es, daß die Teilnehmer/die Lehrerkollegen eigene Lernerfolgskontrollen entwickeln und im Unterricht einsetzen.

In Fortbildung 1 stellten zwei Teilnehmerinnen ihre Lernerfolgskontrolle fertig und erprobten sie, und in Fortbildung 2 waren es drei Teilnehmer, die ihre Lernerfolgskontrolle im Unterricht einsetzten und im Rahmen der letzten Sitzung über ihre Erfahrungen mit dem Einsatz berichten konnten.

Der Arbeitsaufwand für die Vor- und Nachbereitung der einzelnen Sitzungen dieser Fortbildung wurde von den Teilnehmern mehrheitlich als recht hoch eingestuft, was mit ein Grund für die eher geringe Erprobungsrate gewesen sein dürfte.

Die Tatsache, daß nicht alle Fortbildungsteilnehmer ihre Lernerfolgskontrollen noch im Rahmen der Schulung im Unterricht eingesetzt hatten, fordert die Moderatoren heraus, das Fortbildungskonzept auch in dieser Hinsicht noch zu optimieren.

↳ Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Fortbildungskonzeptes

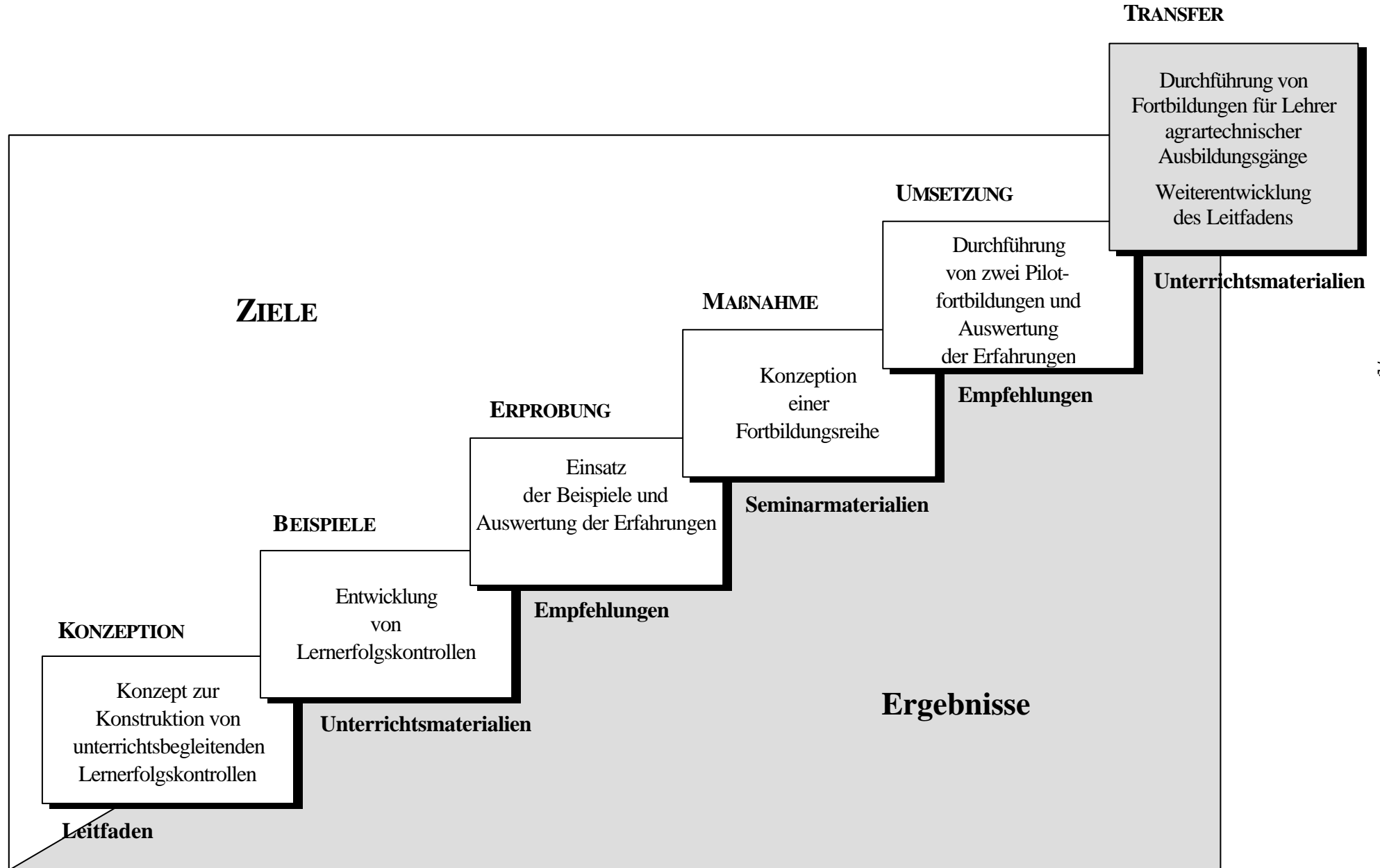
- ☒ Um die Idee unterrichtsbegleitender Lernerfolgskontrollen für den Unterricht nutzbar zu machen, muß die Bedeutung einer exemplarischen Vorgehensweise herausgestellt werden: **Nicht jeder Schritt einer vollständigen Handlung muß Gegenstand von Lernerfolgskontrollen im Unterrichtsalltag sein, sondern es sollte gezielt eine Auswahl des Handlungsschrittes bzw. der Handlungsschritte getroffen werden, für den eine Lernerfolgskontrolle entwickelt werden soll.**

Eine Lernerfolgskontrolle ist keinesfalls gebunden an ein umfangreiches Projekt, dessen Durchführung mehrere Wochen beansprucht; sie sollte sich vielmehr auf einen eng umschriebenen Teil eines Unterrichtsabschnittes beziehen und im laufenden Unterricht durchgeführt werden können.

Die teilnehmenden Lehrer äußerten mehrheitlich, sie würden diese Fortbildungsveranstaltung ihren Kollegen und Kolleginnen weiterempfehlen. Diese Beurteilung ist für die weitere Implementierung des PROOF-Konzepts, trotz der berechtigten Kritik an einzelnen Aspekten des Fortbildungskonzeptes, entscheidend und erfreulich.

Im Mai 1999, nach Abschluß des Projekts, fand überdies ein Treffen mit interessierten Teilnehmern aus den beiden Pilot-Fortbildungen statt, in dem die Erfahrungen aus dem Einsatz der Lernerfolgskontrollen und die offenen Fragen der Bewertung gezielt in den Mittelpunkt gestellt wurden.

4 Die Entwicklung von unterrichtsbegleitenden Lernerfolgskontrollen im Rückblick und im Ausblick



4 Die Entwicklung von unterrichtsbegleitenden Lernerfolgskontrollen im Rückblick und im Ausblick

Die Ergebnisse der zweiten Projektphase sollen zunächst den Zielsetzungen gegenübergestellt werden, die zu Beginn des Projekts PROOF formuliert wurden.¹⁸ Anschließend wird über bereits gestartete und geplante Transferaktivitäten berichtet.

4.1 Die Entwicklung von Lernerfolgskontrollen im Rückblick

Die zentralen Ergebnisse und vorliegenden Arbeitsprodukte für den Einsatz- bzw. Funktionsbereich *Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht*, die im Rahmen von PROOF erarbeitet wurden, werden im folgenden den entsprechenden Projektzielen gegenübergestellt.

◆ Entwicklung eines Konzepts zur Konstruktion von Lernerfolgskontrollen:

Die Entwicklung neuer Methoden, mit denen der Lernerfolg in einer handlungsorientierten Ausbildung überprüft werden kann, stand im Mittelpunkt der zweiten Projektphase. Die Lernziele, die Lernmethoden, die Rolle des Lehrers und die Rahmenbedingungen eines handlungsorientierten Unterrichts bildeten den Ausgangspunkt bei der *Konzeption* der neuen Instrumente. Ein *Leitfaden* dokumentiert die einzelnen Konstruktionsschritte bei der Entwicklung unterrichtsbegleitender Lernerfolgskontrollen (s. Abschnitt 1.2).

◆ Erstellung von Beispielen für Lernerfolgskontrollen:

Nach dem entwickelten Konzept wurden *Beispiele* für Lernerfolgskontrollen verschiedener Fächer der bürokaufmännischen Ausbildungsgänge erstellt. So liegen Lernerfolgskontrollen zu handlungsorientierten Unterrichtseinheiten bzw. Unterrichtsabschnitten aus dem Lernbüro, dem Fach Comptabilité (s. Abschnitt 2.1) sowie dem Fach Communication professionnelle (s. Abschnitt 2.2) vor. Die in diesem Rahmen entwickelten *Unterrichtsmaterialien* stehen interessierten Lehrern zur Verfügung.¹⁹

◆ Einsatz der Beispiele im Unterricht und Auswertung der Erfahrungen:

Die *Erprobung* der im Projekt erarbeiteten Konzepte und Beispiele unterrichtsbegleitender Lernerfolgskontrollen war ein wichtiger Bestandteil der Projektstrategie. Die systematische Auswertung der Erfahrungen aus den ersten Einsätzen konnte Auskunft geben über die praktische Durchführbarkeit, den Schwierigkeitsgrad, den Förderaspekt sowie die Akzeptanz der neuen Methoden und mündete in *Empfehlungen* zu deren Optimierung bzw. Weiterentwicklung (s. Kapitel 2).

¹⁸ Vgl. dazu Kapitel 0 „Das Projekt im Überblick“ im Bericht über die erste Projektphase September 1994 bis September 1996 (Kloft, Haase, Hensgen & Klieme, 1997).

Die Entwicklung, die Erprobung und der Einsatz neuer Methoden zur Überprüfung des Lernerfolgs sollte ursprünglich für drei Ausbildungsberufe aus verschiedenen Berufsfeldern realisiert werden: Bürokaufmann (*employé de bureau*), Elektrotechniker (*technicien diplômé en électrotechnique*) sowie Mechanik-Techniker (*technicien diplômé en mécanique*). Im Rahmen von PROOF liegen die oben skizzierten Ergebnisse allerdings nur für die bürokaufmännischen Ausbildungsgänge²⁰ vor. Wie bereits in Kapitel 0 ausgeführt wurde, nahm die elektrotechnische Arbeitsgruppe mit Berufsschullehrern der Fachrichtungen Energie- und Kommunikationstechnik ihre Arbeiten planmäßig auf. Sie schloss diese jedoch nicht in der zur Verfügung stehenden Zeit ab. Die Mechanik-Techniker hingegen beteiligten sich aus Gründen, die außerhalb des Projekts lagen, nicht an den Arbeiten des Projekts. Daher liegen keine Beispiele für Lernerfolgskontrollen aus dem gewerblich-technischen Bereich vor.

In dieser Hinsicht konnten die Ziele aus der Anfangsphase des Projekts nicht erfüllt werden. Um jedoch sicherzustellen, daß das Konzept und seine Anwendung (auch) über das Projekt hinaus Eingang in die Unterrichtspraxis findet, wurde noch im Rahmen der Projektlaufzeit eine umfassende Lehrerfortbildung konzipiert und mit zwei Gruppen durchgeführt.

◆ **Konzeption einer Fortbildungsreihe:**

Als eine *Maßnahme* zur Implementierung der neuen Prüfungskonzepte wurde 1997/98 eine Seminarreihe zur Fortbildung von Lehrern in der Konstruktion, Durchführung und Bewertung von Lernerfolgskontrollen im handlungsorientierten Unterricht entwickelt (s. Abschnitt 3.1). Die Teilnehmer sollen dabei die Möglichkeit erhalten, den Konstruktionsprozeß kennenzulernen, indem sie Lernerfolgskontrollen für ihren eigenen Unterricht erarbeiten. Zur Unterstützung dieses Konstruktionsprozeß wurden vielfältige *Seminarmaterialien* erstellt.

◆ **Durchführung von zwei Pilotfortbildungen und Auswertung der Erfahrungen:**

Zur *Umsetzung* der neuen Konzepte und Aufgaben in die Praxis wurden zwei Fortbildungsreihen veranstaltet. Aus den Erfahrungen der Durchführung resultierten *Empfehlungen* zur Optimierung und Weiterentwicklung der Fortbildungsveranstaltung (s. Abschnitt 3.2).

Auf einem Abschlußtreffen im September 1998, an dem die Projektleitung des luxemburgischen Ministeriums, die Lehrer der Arbeitsgruppe Commerce und die Mitarbeiterinnen des IBF teilnahmen, wurde die Projektleistung der zurückliegenden beiden Jahre bewertet. Die Teilnehmer sahen folgende Ziele als erreicht an:

¹⁹ Anfragen können an das Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle et des Sports gerichtet werden.

²⁰ Für den bürokaufmännischen Bereich wurde das Konzept bereits im Rahmen des Projekts auf das Technicien-Ausbildungsniveau übertragen und angewendet (s. dazu auch Abschnitt 2.2).

- ◆ Handlungsorientierte Lernkonzepte, Unterrichtseinheiten und Lernerfolgskontrollen sind in die Ausbildung eingeführt, erprobt und dokumentiert worden.
- ◆ Mit den neuen Instrumenten und Aufgaben konnte gezeigt werden, daß und wie Schlüsselqualifikationen in die Überprüfung des Lernerfolgs einbezogen werden können.
- ◆ Die Methodenkompetenz der Lehrerkollegen ist im Rahmen der Fortbildung erweitert worden. Ideen für unterrichtsbegleitende Lernerfolgskontrollen, die auch für andere Lehrer kaufmännischer Ausbildungsgänge interessant sein können, sind auf diesem Wege ausgetauscht und veröffentlicht worden.
- ◆ Die handlungsorientierten Unterrichtseinheiten mit ihren Lernerfolgskontrollen haben die Motivation der Schüler positiv beeinflußt.

Nachstehende Empfehlungen zur Weiterentwicklung und Implementierung des PROOF-Konzepts zu unterrichtsbegleitenden Lernerfolgskontrollen wurden von der gesamten Projektarbeitsgruppe gesammelt.

↳ **Empfehlungen zur Förderung und Weiterentwicklung des Konzepts unterrichtsbegleitender Lernerfolgskontrollen**

- ☒ Nach den vorliegenden Erfahrungen wird empfohlen, das Thema Leistungsbewertung bei zukünftigen Fortbildungsveranstaltungen stärker zu berücksichtigen und dabei der Konstruktion von Bewertungsbogen im besonderen ein größeres Gewicht beizumessen.

Die Bedeutung von transparenten, präzisen Bewertungskriterien, die in handhabbare Bewertungsbogen münden, darf nicht vernachlässigt werden. Wenn Anforderungen genau festgelegt und Kriterien nachvollziehbar für Lehrer und Schüler sind, dann fördert dies

↳ die **Transparenz** der gesamten Unterrichtseinheit/Lernerfolgskontrolle und damit deren **Akzeptanz**,

↳ die **Objektivität** der Auswertung sowie

↳ deren **Praktikabilität**

und macht deutlich, in welchen Klassen die jeweiligen Unterrichtseinheiten/Lernerfolgskontrollen einsetzbar sind.

- ☒ Der Fokus sollte auf der Ausarbeitung kleinerer Lernerfolgskontrollen liegen, um auf diese Weise das Konzept für den Unterrichtsalltag besser nutzbar machen zu können und eine kontinuierliche Leistungsbewertung zu fördern.

- ☒ Der Austausch von Erfahrungen zwischen Lehrern könnte gefördert werden, beispielsweise

↳ durch gemeinsame Ausarbeitung/Anwendung von Lernerfolgskontrollen und/oder durch Austausch der erarbeiteten Unterrichtsmaterialien.

- ☒ Mit der Festschreibung des Begriffs der „unterrichtsbegleitenden Lernerfolgskontrolle“ im Rahmenlehrplan würde die Nachfrage und die Verbindlichkeit entsprechender Fortbildungsveranstaltungen deutlich steigen.
- ☒ Handlungsorientierte Leitideen, Unterrichtsmethoden und Bewertungskonzepte sollten bereits im Rahmen der Lehrergrundausbildung (Stage pédagogique) vermittelt werden.
- ☒ Um die Praxisnähe der Ausbildung zu sichern, sollten engere Kontakte zu Betrieben hergestellt und gefördert werden.

4.2 Die Entwicklung von Lernerfolgskontrollen im Ausblick

Ende 1998 plante das MENFP gemeinsam mit dem IBF weitere Aktivitäten zur Implementierung des PROOF-Konzepts, die schließlich in ein weiteres Projekt, das PROOF-Transfer-Projekt, mündeten.

In diesem Rahmen ist die Erarbeitung einer „Handreichung für die Entwicklung, Durchführung und Bewertung von Lernerfolgskontrollen“ in Fortführung des vorliegenden Leitfadens (s. Abschnitt 1.2) vorgesehen. Auf diese Weise kann eine systematische, übergreifende Aufbereitung der PROOF-Erfahrungen mit den verschiedenen Fachgruppen sichergestellt werden. Insbesondere mit Blick auf geplante, weitere Fortbildungsaktivitäten kommt der Erarbeitung einer anwenderfreundlichen Handreichung eine wichtige Funktion zu.

Aus der Anwendung des Konzepts zur Entwicklung unterrichtsbegleitender Lernerfolgskontrollen im gewerblich-technischen Bereich liegen bislang allererste Erfahrungen vor. Hier sind weitere Einsätze notwendig, um das PROOF-Konzept im Hinblick auf die Besonderheiten und Anforderungen dieses Bereichs prüfen und ggf. anpassen zu können.

Das Konzept der Fortbildungsreihe konnte zwischenzeitlich überarbeitet und im Schuljahr 1998/99 mit Lehrkräften agrartechnischer Ausbildungsgänge erfolgreich durchgeführt werden. Eine weitere Reihe ist für das Schuljahr 1999/2000 vereinbart.

Literaturempfehlungen²¹

Airasian, P. W. (1996). *Classroom Assessment*. New York: McGraw-Hill.

Bader, R. (1995, 3). Verständnisvarianten, Konzepte und Positionen handlungsorientierter Lernprozesse. *Der Berufliche Bildungsweg*, 13-14.

Bauer, H. (1996). *Handlungsorientiert unterrichten - aber wie? Ein Leitfaden zur Einführung des handlungsorientierten Unterrichts*. Neusäß: Kieser.

Beck, H. (1996). *Handlungsorientierung des Unterrichts: Anspruch und Wirklichkeit im betriebswirtschaftlichen Unterricht*. Darmstadt: Winklers Verlag; Gebrüder Grimm.

Becker, G. E. (1991). *Auswertung und Beurteilung von Unterricht. Handlungsorientierte Didaktik Teil III*. Weinheim: Beltz.

Bendler, A. (1995, 3). Leistungsbeurteilung in offenen Unterrichtsformen. Qualität oder Lernkontrolle? *Pädagogik*, 10-13.

Bönsch, M. (1995). Handlungsorientierter Unterricht - Bestimmungsmerkmale und Dimensionen. *Zeitschrift für Wissenschaft und Erziehung*, 6, 197-200.

Boud, D. (1995). *Enhancing learning through self assessment*. London: Kogan Page.

Brown, S. & Knight, P. (1994). *Assessing learners in higher education*. London: Kogan Page.

Dempster, F. N. (1997). Using tests to promote classroom learning. In R. F. Dillon (Ed.), *Handbook on testing* (pp. 332-346). Westport, Connecticut: Greenwood Press.

Dempster, F. N. & Perkins, P. G. (1993). Revitalizing classroom assessment: Using tests to promote learning. *Journal of Instructional Psychology*, 20, 197-203.

Diedrich, G. (1991, 9). Die fächerübergreifende Lernerfolgskontrolle. *Der Berufliche Bildungsweg*, 10-15.

Goldbach, A. (1995). Grundzüge des didaktischen Konzepts der Handlungsorientierung für den Berufsbe-
reich „Wirtschaft und Verwaltung“ - Begriff, Begründungszusammenhänge, Konstruktionselemente. *Zeitschrift für Wirtschaft und Erziehung*, 47, 252-259.

²¹ Siehe auch die Literaturempfehlungen am Ende des Berichts über die erste Projektphase (Kloft, Haase, Hensgen & Klieme, 1997).

- Halfpap, K. (1996). *Lernen lassen: Ein Wegweiser für pädagogisches Handeln*. Darmstadt: Winklers Verlag; Gebrüder Grimm.
- Herman, J. L., Aschenbacher, P. R. & Winters, L. (1992). *A practical guide to alternative assessment*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Ingenkamp, K. (1987). *Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik: Studienausgabe* (4. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Klauer, K. J. (1982). Bezugsnormen zur Leistungsbewertung: Begriffe, Konzepte und Empfehlungen. In F. Rheinberg (Hrsg.), *Bezugsnormen zur Schulleistungsbewertung: Analyse und Intervention* (S. 21-37). Düsseldorf: Schwann.
- Kloft, C., Haase, K., Hensgen A. & Klieme, E. (1997). Projekt PROOF: Entwicklung neuer Methoden zur Erfassung beruflicher Handlungskompetenz. Bericht über die erste Projektphase September 1994 bis September 1996. Bonn: Institut für Bildungsforschung.
- Lütgert, W. (1999, 3). Leistungsrückmeldung. Anforderungen, Innovationen, Probleme. *Pädagogik*, 46-50.
- Mietzel, G. (1998). *Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens* (5., vollst. überarb. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Nöthen, K.-G. & Thelen, L. (1996). *Bewertung von Projektarbeiten unter Berücksichtigung didaktisch-methodischer Ansätze handlungsorientierten Unterrichts*. Köln: Stam.
- Sacher, W. (1996). *Prüfen - Beurteilen - Benoten: Grundlagen, Hilfen und Denkanstöße für alle Schularten* (2. Aufl.). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Sacher, W. (1999, 4). Tests und Klausuren in der Schule. Wie mache ich das? *Pädagogik*, 43-47.
- Sageder, J. (1993). Zur Beurteilung schulischer Gruppenarbeiten. *Erziehung und Unterricht*, 143, 506-514.
- Tillmann, K.-J. & Vollstädt, W. (1999, 2). Funktionen der Leistungsbewertung: eine Bestandsaufnahme. *Pädagogik*, 42-46.
- Winter, F. (1991). *Schüler lernen Selbstbewertung: ein Weg zur Veränderung der Leistungsbeurteilung und des Lernens*. Europäische Hochschulschriften: Reihe 11, Pädagogik; Bd. 480. Frankfurt a.M.: Lang.