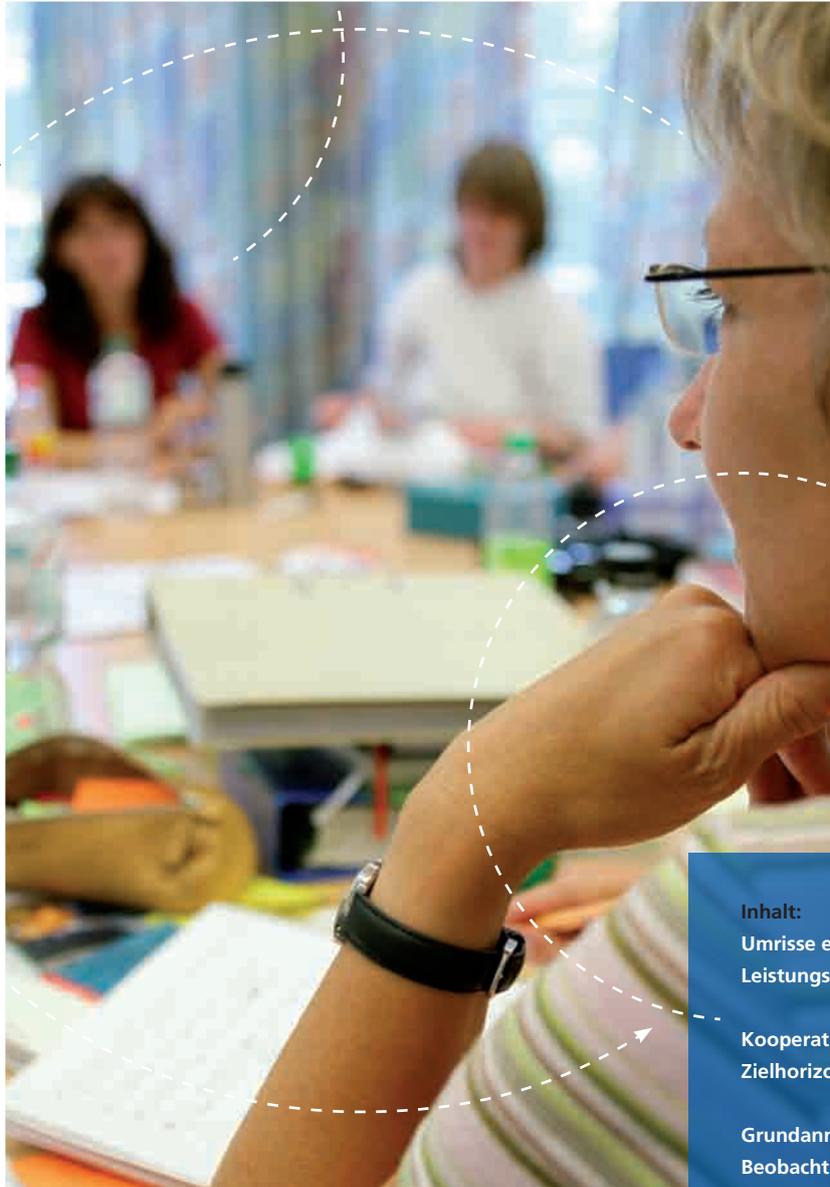


- Lerndiagnose und
- Leistungsbewertung
an der IGS
Franzches Feld



Inhalt:

Umriss eines pädagogischen
Leistungsbegriffs

Kooperatives Lernen
Zielhorizonte

Grundannahmen,
Beobachtungskategorien,
Formen,
Schriftliche Lernkontrolle

Zuordnungen, Gewichtungen,
Dialogische Gestaltung

Rückmeldungen

Übersicht



Der Deutsche
Schulpreis 2006

IGS:FF

Integrierte Gesamtschule Franzches Feld
Braunschweig

Lerndiagnose und Leistungsbewertung an der IGS Franzsesches Feld

● **Umriss eines pädagogischen Leistungsbegriffs**

Die folgenden Ausführungen lehnen sich eng an Wolfgang Klafkis Text zu einer Neukonstruktion des Leistungsprinzips in einer demokratischen Schule an. (Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zu einer kritisch-konstruktiven Didaktik. Weinheim 1985 bes. S. 171-183).

Im Begriff der Mündigkeit, zu der jungen Menschen durch Erziehung verholfen werden sollte, sind als positive Bestimmungen mitgedacht die Fähigkeit zur Selbst- und Mitbestimmung, Kritik- und Urteilsfähigkeit und das Durchschauen sie behindernder gesellschaftlicher und individueller Hindernisse sowie von Handlungsfähigkeit, solche Hindernisse durch aktive Beteiligung an der Weiterentwicklung gesellschaftlicher Verhältnisse abzubauen zu helfen. Solche Handlungsfähigkeit ist in der demokratischen Gesellschaft verbunden mit der Fähigkeit zur Solidarität und zum Handeln in Gruppen.

Damit rücken in den Zielhorizont von Schule Aspekte wie Kommunikationsfähigkeit als Fähigkeit, eigene Interessen formulieren, in Diskussionen einbringen und praktisch verfolgen zu können, aber zugleich auch als Fähigkeit, eine Situation aus der Sicht des Mitmenschen, des Partners oder des Kontrahenten zu sehen und als Fähigkeit, Kompromisse schließen zu können. In einer sich wandelnden Welt bedarf es dazu aber der Fähigkeit, sich kritisch auf neue Situationen und Anforderungen einstellen zu können, nicht im Sinne blinder, opportunistischer Anpassung, sondern im Sinne einer Wandlungsfähigkeit, die jeweils kritisch fragt, welche Begründung, welches Ziel eine sich anbahnende Veränderung hat. Darin steckt ein Moment von Kreativität. Gemeint ist die Fähigkeit, aus gewohnten Denk- und Einstellungsbahnen auszubrechen, sich Neues einfallen lassen zu können, Mut zum Wagnis, die Fähigkeit neue Lösungen zu finden und zu verfolgen, die Fähigkeit zur Vorwegnahme des heute oder in absehbarer Zukunft Möglichen, aber noch nicht Realisierten, kurzum: die Fähigkeit zur realen Utopie.

Versteht man Leistung als Ergebnis und Vollzug einer Tätigkeit, die mit Anstrengung und gegebenenfalls mit Selbstüberwindung verbunden ist und für die Gütemaßstäbe anerkannt werden, die also beurteilt wird, so erfordern die genannten Maßstäbe auf Seiten der

Schüler/innen ein hohes Maß an Anstrengung und an spezifischem Können. Schule muss - will sie jene Erziehungsziele nicht nur programmatisch verfechten, sondern in der Praxis der Bildungsarbeit tatsächlich realisieren - in dem Sinne „Leistungsschule“ sein, dass sie die Bewältigung der Aufgaben und Lernprozesse ermöglicht und fordert, die zur Mündigkeit, Selbst- und Mitbestimmungsfähigkeit etc. führen können. Für einen pädagogischen Leistungsbegriff in einer demokratischen und humanen Kinder- und Jugendschule lassen sich aus diesen Überlegungen einige Prinzipien folgern.



Ergänzung des produktorientierten Leistungsbegriffs

Die einseitige Ausrichtung der Leistungsmaßstäbe auf die Forderung vergegenständlichter oder direkt abfragbarer Ergebnisse der Anstrengung der SchülerInnen wie schriftliche Arbeiten, vorweisbare Kenntnisse (z. B. geschichtliches oder geographisches oder naturwissenschaftliches Wissen), Beherrschung normierter Fertigkeiten (z. B. zur Anwendung von Rechentechniken oder mathematischen Kalkülen) muss verändert werden, indem der auf die Leistungsergebnisse bezogene, produktorientierte Leistungsbegriff relativiert und das Leistungsverständnis in einem dynamischen Sinne ergänzt wird. Dazu müssen sich die Leistungskriterien zusätzlich auf geistige Prozesse beziehen, z. B. den Vollzug von Kommunikation im Unterricht, die Entwicklung einer Kritik, den Vorgang einer mathematischen oder naturwissenschaftlichen Problemlösung.

Einbeziehung von Fähigkeiten kooperativen Lernens

Das in der Mehrzahl der Schulen vorherrschende Verständnis von Leistung ist individualistisch und wettbewerbs- bzw. konkurrenzorientiert. Es bewirkt vor allem bei schwächeren SchülerInnen im Bereich der Leistungsmotivation Furcht vor Misserfolg und behindert damit den Aufbau einer aufgaben- und problembezogenen inneren Leistungsmotivation, weil es den jungen Menschen allzu leicht von den Sachproblemen auf die Frage ablenkt, wie wohl die eigene Leistung im Vergleich mit derjenigen der KlassenkameradInnen beurteilt werden wird und weil es der Erziehung zur Kooperationsfähigkeit und Solidarität hinderlich ist. Der traditionelle Leistungsbegriff muß darum erweitert werden in Richtung auf ein Leistungsverständnis, das an der Lösung gemeinsamer Aufgaben und am Prinzip der Solidarität einer lernenden Gruppe interessiert ist. Lernen und etwas leisten werden dann stärker in Gruppen vollzogen, die individuelle Leistung wird dann auch an ihrem Beitrag zur Lösung gemeinsamer Aufgaben gemessen. Anderen helfen zu können, einen methodischen Schritt bei einer Problemlösung so erklären zu können, dass alle in der Gruppe ihn mitvollziehen und gemeinsam an der Weiterarbeit teilnehmen können, Kritik üben zu können, ohne zu dominieren und ähnliche Qualifikationen bekommen dann einen höheren Stellenwert innerhalb der Kriterien der Leistungsbeurteilung als bisher.



Einbeziehung der SchülerInnen bei der Erarbeitung von Transparenz in Bezug auf Zielhorizonte, Überprüfungsverfahren und Beurteilungskriterien

Schematische und pauschale Leistungsziele und entsprechend pauschale Leistungsbeurteilungen müssen durch differenzierte und begründete Zielhorizonte, entsprechende Überprüfungsverfahren und Beurteilungskriterien ersetzt werden. In zunehmenden Maße sollten auch SchülerInnen an diesem Begründungs- und Differenzierungsprozess beteiligt werden, so dass ihnen die Selbststeuerung ihrer Lernvollzüge möglich wird und eine in ihren Kriterien uneinsichtige Fremdbeurteilung schrittweise durch Selbst- und Mitbeurteilung ergänzt werden kann.

Vorrang der individuellen und sachorientierten Beurteilung

Ein so geartetes Leistungsverständnis ist in der Lage, die Individualität des jungen Menschen zu berücksichtigen, weil es im Gegensatz zum Schematismus der für alle gleichen Leistungsforderungen nicht mehr den Blick dafür verstellt, dass die Ausgangslage und die Interessen verschiedener Schüler/innen unterschiedlich sind. Leistungsanspruch und Leistungsbeurteilung werden als Hilfen im Lernprozess einzelner Schüler/innen und Schüler/-innengruppen im Hinblick auf Selbständigkeit, Selbststeuerung und Selbstbeurteilung verstanden.

Neben der Bewertung von Lernergebnissen hätte Leistungsbeurteilung dann vor allem die Aufgabe, den Lernenden Rückmeldungen zu geben über ihren Lernprozess: Wie weit bin ich jetzt eigentlich? Beherrschen wir diesen Schritt in einem größeren Lernzusammenhang schon? Muss ich noch ein Stück des Lernweges zurückgehen? Woran liegt es, dass wir hier nicht weiterkommen? Der Verzicht auf die Dominanz einer mit den Mitschüler/-innen vergleichenden Leistungsbeurteilung bedeutet nicht, dass Schüler/innen nichts mehr über ihre Leistungen im Verhältnis zur übrigen Lerngruppe erfahren, sondern dass der Leistungsvergleich der individuellen und sachorientierten Beurteilung in jedem Falle nachgeordnet wird.

Grundsätze zur Lerndiagnose und Leistungsbewertung – Grundannahmen

Lerndiagnose umfasst eine beobachtende und eine messende Komponente. Unter Leistungsbeobachtung werden im folgenden alle Beobachtungen zum Lern- und Arbeitsverhalten von Schüler/innen, unter Leistungsmessung alle bewusst eingeleiteten Maßnahmen zur (schriftlichen, mündlichen und besonderen fachspezifischen) Lernerfolgskontrolle in fachspezifischen Lernbereichen verstanden. Leistungsbewertung versteht Beobachtungs- oder Messergebnisse mit einem Urteil, das sich aus der Inbeziehungsetzung dieser Ergebnisse auf eine individuelle (= an das einzelne Kind anknüpfende) oder sachorientierte (= an einen gesetzten Zielhorizont anknüpfende) Norm ableitet. Wir wissen um die Erkenntnis der pädagogischen Diagnostik, dass im empirisch-statistischen Sinne Leistungsbeobachtungen mit Beobachtungsfehlern und Leistungsmessungen mit Messfehlern behaftet sind. Bei allen Beurteilungsvorgängen dürfen wir nicht vergessen, dass es keinen erziehungswissenschaftlich oder sonstwie objektivierbaren Übergang von der Beobachtung und Messung von Leistungen zur Leistungsbewertung gibt. Das ist kein Grund, alle Maßnahmen und Einschätzungen zur Lerndiagnose und Leistungsbewertung für ungültig oder überflüssig zu erklären oder sie dauernd gegenüber Eltern und Schüler/innen zu relativieren. Wohl aber macht es den Status von leistungsbewertenden Aussagen klar: Es handelt sich eben nicht um „harte“, skalier- und damit auch verrechenbare, im testtheoretischen Sinne gültige Messergebnisse, sondern um „weiche“, hypothetische, tastende, von vielfältigen Bedingungen abhängige Einschätzungen, die nichtsdestotrotz und vielleicht gerade deshalb für alle Beteiligten sehr wichtig sind. Insbesondere Leistungsbewertung bleibt ein interpretativer, ein Deutungsprozess. Die Ausfüllung der ihm innewohnenden Spielräume führt nicht zu Willkür, wenn wir bemüht sind,

- diesen Deutungsprozess in pädagogischer Verantwortung vorzunehmen (ethische Dimension),
- die diesem Deutungsprozess zugrunde liegenden Lernbereiche und Zielhorizonte und die sich darauf beziehenden Leistungsbeobachtungen und Ergebnisse von Leistungsmessungen mit den dazugehörigen Kriterien offenzulegen (Dimension der Transparenz),
- über diesen Deutungsprozess den Dialog mit Kolleg/innen, Schüler/innen und Eltern zu suchen (intersubjektive Dimension).

Vor dem Hintergrund eines pädagogischen Leistungsbegriffs sind für unsere Lerndiagnose und Leistungsbewertung Aufmerksamkeitsrichtungen von großer Bedeutung, die

- über das Interesse an Lernergebnissen (Produktorientierung) hinaus sensibel sind für die Wahrnehmung von Lernwegen (Prozessorientierung),
- über das Interesse an Einzelleistungen hinaus sensibel sind für die Wahrnehmung im Kontext kooperativer Arbeit von Gruppen erbrachter Leistungen,
- sensibel sind für eine qualitative, Stärken und Schwächen rückmeldende Lerndiagnose und diese dem Interesse an einer quantifizierenden Leistungsbewertung vorordnen,
- das Interesse an einer vergleichenden Leistungsbewertung dem Interesse an einer am individuellen Lernfortschritt und an Sach-/Zielhorizonten orientierten Leistungsbewertung nachordnen.

Ermutigungen und Verfahrensweisen – Funktion

Lerndiagnose und Leistungsbewertung dienen in allen Jahrgängen der Information von Schüler/innen, Eltern und Lehrer/innen über die Lernentwicklung des einzelnen Kindes. Wir stellen uns der schwierigen Aufgabe, in sie einerseits einen möglichst großen Anteil der Bandbreite/des Reichtums an Betätigungsmöglichkeiten an unserer Schule einfließen zu lassen, ohne die Schüler/innen einem allgegenwärtigen Beurteilungsdruck auszusetzen, durch sie aber andererseits in Bezug auf die schulischen Anforderungen vorhandene Defizite deutlich und klar zu benennen, ohne vom Prinzip der Stärkung der Schüler/innenpersönlichkeit abzurücken.

Rückmeldungen

In den Jahrgängen 5 und 6 betonen wir bei Lern-diagnose und Leistungsbewertung den diagnos-tisch-beschreibenden Anteil. Wir geben qualitative Rückmeldungen und beschreiben den individuellen Lernfortschritt des Kindes bezogen auf die Stärken und Schwächen bei der Bearbeitung bestimmter Lerngegenstände. Bei schriftlichen Rückmeldungen kann der dazu nötige Text teilweise oder ganz durch eine auf die bearbeiteten Aufgaben inhaltlich abge-stimmte standardisierte Rückmeldung ergänzt bzw. ersetzt werden. Quantifizierende Rückmeldungen (Punkte, Prozente) werden nicht vorgenommen. In den Jahrgängen 7 und 8 können wir bei quantifizierbaren schriftlichen Lernkontrollen die Rück-meldungen um quantifizierende Formen und ab Klasse 9 um die Ertei-lung von Noten erweitern.

In den Rückmeldungen zu den Klausuren der Jahr-gänge 11-13 machen wir auf „schwerwiegende und gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der deutschen Sprache oder gegen die äußere Form“ (Zif. 8.15 der Ergänzenden Bestimmungen zu § 9 der S II-Abschlussverordnung) aufmerksam. Über eine Abwertung der zu erteilenden Note um maximal 2 Punkte entscheidet die Kurslehrkraft.

Wir erstellen auf keiner Klassenstufe Punkte-, Noten- oder sonstwie geartete Ergebnis Spiegel.

Beobachtungskategorien

Wir haben in den Aufgabenfeldern im Rahmen der Erarbeitung der Lernentwicklungsberichte unter Berücksichtigung der Anregungen und Vorgaben der Rahmenrichtlinien Gesichtspunkte für die Beobach-tung von Lernprozessen festgelegt (Lernbereiche), die für die Lerndiagnose und die Leistungsbewertung bedeutsam sind. Wir berücksichtigen dabei weiterhin den Bereich der Arbeits-, Übungs- und Freiarbeitsstun-den und in der Oberstufe auch den der Looping- bzw. Profilstunden.

Für ein Fach bedeutsame Leistungen, die außerhalb des Fachunterrichts erbracht oder beobachtet werden (z.B. im Rahmen von Jahrgangversammlungen, in Tu-toren-, Looping- oder Profilstunden), können ebenfalls in die Leistungsbewertung einfließen.

Werden mündliche oder besondere fachspezifische Lernkontrollen vorgenommen und benotet, setzen wir die Schüler/innen davon in Kenntnis.

Alle zu den festgelegten Lernbereichen vorliegenden Beobachtungs- und Messergebnisse werden von der Fachlehrkraft gesammelt.

Formen

Wir bemühen uns um eine Öffnung der Beobach-tungs- und Messverfahren sowie der Situationen, in denen sie angewendet werden. Dabei sind wir beson-ders auf den Dialog miteinander angewiesen.

Das betrifft z.B. die kreative Konstruktion von schrift-lichen Lernkontrollen, die Möglichkeiten, Schüler/in-nen ausreichend Gelegenheit zu geben, ihre Stärken überhaupt zeigen zu können oder die Entwicklung von Möglichkeiten, Fähigkeiten des kooperativen Lernens in Gruppen ausgeprägter als bisher bei der Leistungs-bewertung zu berücksichtigen. Wir schätzen Formen kooperativen Lernens hoch und gehen darum außerhalb von Einzeltestsituationen sehr sorgfältig und vorsichtig mit der Abwertung gleichlautender Arbeits-ergebnisse um. In Lern-diagnose und Leistungsbewer-tung gehen neben der Beobachtung und Messung von Lernergebnissen auch Beobachtungen und Ein-schätzungen zu den Lernwegen der Schüler/innen ein.

Schriftliche Lernkontrollen

Schriftliche Lernkontrollen bestehen aus sprachlichen und/oder nichtsprachlichen Aufgabenstellungen. Wir bemühen uns darum, schriftliche Lernkontrollen nicht nur in Form von Klassenarbeiten oder in der Oberstufe in Form von Klausuren zu organisieren.

Für in Form von Klassen- oder Kursarbeiten organisier-ten schriftlichen Lernkontrollen ist im Sekundarbereich I die im Grundsatzterlass für den vierstündigen Wahl-pflichtbereich (WPB I) und die Fächer Gesellschaftsleh-re, Naturwissenschaft, Deutsch, Englisch und Mathe-matik genannte Mindestzahl für uns die Höchstzahl. Alle anderen Fächer führen pro Halbjahr maximal eine so organisierte schriftliche Lernkontrolle durch.

Im Sekundarbereich II beträgt die Zahl der Klausuren in zweistündigen Kursen in der Regel drei und in vier-stündigen Kursen in der Regel vier.

Diagnostische „Zwischenkontrollen“ sind den Schüler/inn- en als solche anzuzeigen. Sie dienen dem Dialog zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen über den Verlauf des Lernprozesses und in diesem Zusammen-hang bei den Schüler/innen besonders der Entwick-lung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung.

Zuordnungen

Die Jahrgangsfachgruppen bzw. die FachlehrerInnen legen für jede schriftliche Lernkontrolle die Zielhorizonte für die einzelnen Notenstufen im Vorhinein fest. Dabei sollen die SchülerInnen einbezogen werden. In jedem Fall sind sie von der vorgenommenen Zuordnung in Kenntnis zu setzen. Für gleichlautende Lernkontrollen gilt in jeder Lerngruppe die gleiche Zuordnung von Zielhorizonten und Notenstufen. In der Regel erfolgt keine nachträgliche Änderung der Zuordnung von Zielhorizonten und Notenstufen in Abhängigkeit von den erbrachten Ergebnissen der Lerngruppe.

Der Erlass „Schriftliche Arbeiten in den allgemeinbildenden Schulen“ bzw. die „Ergänzenden Bestimmungen zur Verordnung über die gymnasiale Oberstufe“ (sog. 30%- bzw. 50%-Klauseln) bleiben hierdurch unberührt.

Gewichtungen

Werden über einen längeren Zeitraum gesammelte Beobachtungen und Aufzeichnungen zur Leistungsbewertung am Ende einer Unterrichtseinheit zu Zwischennoten oder am Ende eines Halbjahres zu Zeugnissen zusammengefaßt, so beziehen wir die aus nichtschriftlichen Lernbereichen stammenden mindestens ebenso ein wie die aus schriftlichen Bereichen stammenden.

In der Oberstufe gehen die Beurteilungen der Klausuren höchstens gleichwertig mit den Beurteilungen zur Mitarbeit im Unterricht in die Endnoten ein. Für die einzelnen Fachkurse ist im Dialog mit den SchülerInnen die Wertigkeit der Klausuren genauer festzulegen. Unsere Beobachtungen zum Lernprozess gehen in unsere Bewertungen ein.

Dialogische Gestaltung

Wir führen die SchülerInnen kontinuierlich zur Fähigkeit der gültigen Selbsteinschätzung.

Wir gestalten Lerndiagnose und Leistungsbewertung daher so dialogisch wie möglich, d.h. wir bleiben über sie mit den SchülerInnen, Eltern und KollegInnen im Gespräch.

Grundlage für diese Gespräche sind die von der Fachlehrkraft gesammelten Aufzeichnungen zur Leistungsbewertung, die Beobachtungen zum Lernprozess und alle schriftlichen Rückmeldungen (z.B. solche zu schriftlichen Lernkontrollen; Lernentwicklungsberichte). Letztere können im Sekundarbereich I auf den einzelnen Schüler, die einzelne Schülerin bezogen gesammelt werden (Lernordner/Lernheft). Ggf. werden für schriftliche Rückmeldungen besondere Formblätter verwendet.



Rückmeldungen von Lerndiagnose und Leistungsbewertung durch Lernentwicklungsberichte

Wir haben die Lernentwicklungsberichte (LEB) entwickelt, um den Schüler/innen (und ihren Eltern) Rückmeldungen über ihr Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten zu geben und damit den Aufbau von Selbstwertgefühl und Solidarität in den Lerngruppen zu fördern. Pädagogische Absicht der LEB sind Ermunterung und Stärkung der Schüler/innen-persönlichkeit und Aufklärung über Bearbeitetes und Erreichtes. Der Tutorenbericht soll dabei gewährleisten, dass auch Beobachtungen und Aspekte, die in gängigen fachlichen Beurteilungen leicht unter den Tisch fallen, mitgeteilt werden können. Die Tutor/innen bemühen sich in ihrem Bericht in Briefform um möglichst ausführliche Beschreibungen zum Sozial-, Arbeits- und Lernverhalten der Schüler/innen. Damit die Schüler/innen eigene Interessen und Sozialkompetenzen erkennen und weiterentwickeln sowie ihr Vertrauen in die eigene Lern- und Arbeitsfähigkeit festigen können, werden im Tutorenbericht gerade die Lern- und Verhaltenserfolge erwähnt, die in den fachlichen LEB nicht zum Ausdruck kommen sowie Rückmeldungen zum Arbeits-, Übungs- und Freiarbeitsbereich formuliert. Wo immer es geht, geschieht das mit dem Tenor der Stärkung und Bekräftigung von positiven Ansätzen. Lerndefizite beschreiben wir nicht festlegend, sondern eher zukunftsoptimistisch, verbunden mit Ermunterungen.

Die Schüler/innen sollen erfahren, daß sie in ihrer individuellen Persönlichkeitsentwicklung ernstgenommen und akzeptiert werden. Das hat nichts mit der Stärkung egozentrischer Tendenzen zu tun, weil es im Kontext sozialen Lernens und kooperativen Arbeitens in Gruppen darauf ankommt zu lernen, „wie man eingreift, wie man sich wehrt, wie man verändert, ohne zu zerstören, wie man moniert, ohne zu verletzen, wie man sich durchsetzt, ohne andere zu unterdrücken.“ Ingeborg Meckling: Oberstufentheater. In: WPB 5/82, S. 192

Mit dem Schüler/innenbericht erhalten die Kinder und Jugendlichen Gelegenheit, den Verlauf des Schulhalbjahres zu reflektieren und den Tutorenbericht zu kommentieren. Das soll gewährleisten, dass ihre Meinung zu den Lernprozessen des vergangenen Halbjahres angemessen zum Tragen kommen kann.

Auf den fachlichen Rückmeldebögen finden sich die Unterrichtsthemen des Halbjahres. Ihnen zugeordnet sind eine Reihe von Lernleistungsbeschreibungen, von denen die zutreffenden von den Fachlehrer/innen angekreuzt werden. So liegen zu jedem Unterrichtsthema eine Reihe von Rückmeldungen vor. Wortgutachten können bei den Fach-LEB das Ankreuzverfahren ergänzen.

Wir machen in den LEB Vorschläge und geben Empfehlungen zur künftigen Arbeit und über zu ändernde Verhaltensweisen der Schüler/innen. So schaffen wir eine Beratungsgrundlage für ihre weitere Förderung. Den LEB kommt in erster Linie eine diagnostisch-beschreibende Funktion zu.

Geht es neben Leistungsbeobachtung auch um Leistungsbewertung, ermöglichen sie uns, neben einem zu erreichenden Zielhorizont auch den individuellen Lernfortschritt der Schüler/innen zu würdigen.

Es ist mit den LEB gelungen, eine konkurrenzarme und lerndiagnostisch informationsreiche, an einem pädagogischen Leistungsbegriff orientierte Leistungsbewertung an unserer Schule zu etablieren.

Die Schüler/innen erhalten breite Informationen über ihren eigenen Leistungsstand und können sich auch relativ gut einschätzen.

Bei der Weiterentwicklung der LEB für den 7. und 8. Jahrgang haben wir unser grundsätzliches Verständnis einer an einem pädagogischen Leistungsbegriff orientierten Lerndiagnose und Leistungsbewertung beibehalten und die LEB in besonderer Weise auf die Schwerpunkte der Jahrgangsstufe bezogen (z.B. Erhöhung der diagnostischen Aussagekraft in den Fachteilen, Ansprechen des Wahlpflichtbereichs im Tutorenbericht).

Im 9. und 10. Jahrgang behalten wir den Tutorenbericht und den Schüler/innenbericht bei und beschränken die fachlichen Rückmeldungen im LEB auf einen kurzen, die Zeugnisnote ergänzenden oder kommentierenden Text bzw. ein Portfolio über gezeigte Kompetenzen.

Übersicht

Die Formulierung der Stufenschwerpunkte wurde durch ein Arbeitspapier der IGS Göttingen-Geismar angeregt.

Jahrgangsstufe 5/6 - Integrationsphase

Die Schüler/innen müssen nach dem Wechsel von der Primarstufe in die Sekundarstufe I in die neue Schule und die neue Lerngruppe integriert werden. Selbsttätiges und selbstständiges aber auch kooperatives Lernen sollen weiterentwickelt werden. Ohne Angst vor Zensuredruck und Selektionsentscheidungen können die Schüler/innen ihre eigenen Stärken und Schwächen kennenlernen und so ihre bisherige Lerngeschichte aufarbeiten. Dabei sollen ihr Selbstwertgefühl gestärkt und Entmutigung und negative Selbsteinschätzung abgebaut werden. Der LEB besteht aus Titelblatt, Tutorenbericht, Schüler/innenbericht, einem Blatt zu Vorhaben und Projekten, den Fach-LEB und dem AG-Blatt. Die Fach-LEB beschreiben fachspezifische Lernleistungen der Schüler/innen. Die Beschreibungen sind ankreuzbaren Kategorien zugeordnet. Um unterschiedliche Fähigkeiten der Schüler/innen berücksichtigen zu können, sind die Lernleistungsaussagen nach Lernbereichen gegliedert. Die Fach-LEB weisen die Themen/Inhalte aus, auf die sich die Lernleistungsaussagen beziehen. Darüber hinaus enthalten sie ein Feld für ergänzende Bemerkungen, Hinweise und Empfehlungen. Das AG-Blatt enthält neben der AG-Beschreibung eine Teilnahmebestätigung und Rückmeldungen in möglichst kreativer Form.

Jahrgangsstufe 7/8 - Beratungsphase

Die Schüler/innen sollen in dieser Beratungs- und Orientierungsphase eigene Lern- und Interessenschwerpunkte entwickeln, sie sollen in der Lage sein, eigene Leistungen und Arbeitsergebnisse kritisch einzuschätzen. Das macht es notwendig, dass Lehrer/innen, Schüler/innen und Eltern sich über Stärken, Schwächen, Interessen und Neigungen der Schüler/innen in einzelnen Fächern - besonders in denen des Wahlpflichtbereichs - verstärkt verständigen. Der LEB behält die oben beschriebene Grundstruktur der Jahrgangsstufe 5/6. Er wird um einen Fach-LEB zum Wahlpflichtbereich erweitert. Die Aussagen des LEB werden zunehmend differenzierter und kritischer. Die Fach-LEB werden im Sinne einer Verfeinerung ihres diagnostischen Informationsgehalts verändert.

Jahrgangsstufe 9/10 - Fachleistungsphase

Die Schwerpunkte der Jahrgangsstufe 7/8 werden durch Setzung eines zusätzlichen im Wahlpflichtbereich II ausgeweitet. Es gerät die Zeit nach der Sekundarstufe I in den Blick. Es findet eine Orientierung über die weitere Schul- bzw. Berufslaufbahn und die damit zusammenhängenden Abschlussvoraussetzungen und -anforderungen statt.

Dem Erreichen des angestrebten Abschlusses entgegenstehende Schwächen und Defizite in den einzelnen Fächern und Fachbereichen müssen verstärkt beachtet werden.

Die Schüler/innen erhalten LEB und Zeugnisse. Sie werden gemeinsam ausgegeben. Das Zeugnis enthält keinen Verweis auf den LEB. AG-Teilnahme oder sonstige Aktivitäten aus dem Wahlbereich werden auf dem Zeugnis vermerkt, ebenso die Durchführung von Vorhaben, Projekten und Praktika. Der LEB umfaßt den Tutorenbericht, den Schüler/innenbericht und eine Übersicht über die Unterrichtsthemen mit zusätzlichen, frei formulierten Rückmeldungen zu den Unterrichtsfächern.

Wir möchten mit den LEB zu einer angstfreien Lernatmosphäre beitragen. Sie werden dem Anspruch einer fördernden Begleitung der intellektuellen und sozialen Entwicklung der Schüler/innen besser gerecht als Notenzeugnisse. Diese erteilen wir in den Jahrgängen 9 und 10 in oben formuliertem Selbstverständnis als eine Ergänzung des LEB.

