

Orientierung beim Lernen

Feedback mit Kriterienrastern

EMPFEHLUNG

SCHULE:
alle Schulformen
FÄCHER:
alle Fächer
JAHRGANG:
alle Jahrgänge

Ein Weg ist die Verbindung zwischen Ausgangspunkt und Ziel. So ist es auch beim Lernweg: Es gibt den Punkt, an dem der Lernende steht, und den Punkt, zu dem er möchte – sein Lernziel. Einen Lernweg eröffnen bedeutet zunächst, beide Punkte zu bestimmen. Im zweiten Schritt muss überlegt werden, wie man von dem einen Punkt zu dem anderen kommt.

Hier gibt es verschiedene Wege und es hängt von vielen Faktoren ab, welchen man wählt. Und wenn der Lernende sich dann auf den Weg gemacht hat, ist es wichtig, dass er nicht vom Weg abkommt. Dazu braucht er Orientierung auf dem Weg.

Nehmen wir einmal einen Segler, der mit seinem Boot im Mittelmeer unterwegs ist. Er möchte von der toskanischen Küste nach Bastia auf Korsika segeln. Er wird, auch wenn er das Ziel kennt und in die richtige Richtung gestartet ist, immer wieder seine nautischen Instrumente zur Hand nehmen und prüfen, ob er noch auf dem richtigen Kurs ist. Niemals käme er auf die Idee, erst dann zu prüfen, ob er in Bastia angekommen ist, wenn er gewissermaßen per Zufall auf eine Küste stößt.

Das Verhalten des Seglers erscheint uns selbstverständlich. Aber in der Schule verhalten sich unsere Schüler bisweilen ganz anders. Sie „segeln“ durch den Unterricht, ohne dass sie genau wissen, wo sie selbst stehen, ob sie auf das vorgegebene Ziel zusteuern oder ob sie es rechtzeitig erreichen. Ja, häufig ist ihnen das Ziel gar nicht bewusst – abgesehen davon, dass sie eine gute Note haben möchten. Erst am Ende der Reise bekommen sie eine Rückmeldung, ob sie das Ziel erreicht haben.

Auf dieser Reise des Lernens benutzen einzelne Schüler viel-

leicht ihre persönlichen, meist selbst entwickelten oder intuitiv erworbenen Navigationsinstrumente. Viele Schüler jedoch verfügen kaum über eigene Orientierungsmöglichkeiten und erreichen deshalb die angestrebten Lernziele beziehungsweise Kompetenzen nicht in dem erwünschten Maß. Daher benötigen sie Hilfen zur Orientierung während des Lernprozesses.

Damit sich Lernende auf ihrem Lernweg orientieren können, müssen sie regelmäßiges und hilfreiches Feedback erhalten. Aber Feedback ist nicht per se hilfreich. Ganz im Gegenteil – kaum etwas ist so wirkungslos, wie Feedback, das ...

- bloß in Form von Noten gegeben wird,
- sich ausschließlich auf Defizite konzentriert,
- nur am Ende des Lernprozesses gegeben wird,
- ohne konkrete Hilfestellung gegeben wird,
- die Unterrichtsgestaltung nicht beeinflusst.

Dies ist das Ergebnis einer Meta-studie, die eine Vielzahl von empirischen Untersuchungen zum Thema Feedback ausgewertet hat. Dabei wurde deutlich, dass ein Unterricht, in dem der Lernstand der Schüler immer wieder während des Lernprozesses erhoben wird, die Schüler darüber informiert werden und der Unterricht dann entsprechend ange-

passt wird, für alle Schüler außer-gewöhnlich lernwirksam ist (vgl. Black/Dylan 2001: 3).

Stärkenorientierte Rückmeldung

Als Lehrperson machen wir beinahe immer die folgende Erfahrung: Bekommen Schüler fast ausschließlich Rückmeldungen darüber, was sie noch nicht beherrschen, wo sie noch Fehler machen und wo sie sich verbessern müssen, dann ist das Feedback in ihren Augen eine unangenehme Begleiterscheinung des Unterrichts. Denn jeder Mensch braucht auch positive Rückmeldung, um sich seiner Stärken gewiss zu werden und Selbstvertrauen aufzubauen. Und gerade diese Selbstwirksamkeitserfahrungen sind eine Basis für motiviertes und lebenslanges Lernen. Die Schüler beim Aufbau von Selbstwert, Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeit zu unterstützen ist deshalb eine der vornehmsten Aufgaben der Schule. Daher sollte die Rückmeldung immer auch die Stärken, die Lernfortschritte oder das Erreichte herausstellen. Die Schüler können dann im Bewusstsein ihrer Stärken an ihren Schwächen arbeiten. Oft motiviert die positive Rückmeldung die Schüler erst, weiterzuarbeiten, sich den Rückmeldungen zuzuwenden, sie ernst zu nehmen und sie für ihr eigenes Lernen fruchtbar zu machen.

AUTOREN

Ludger Brüning ist Lehrer für Deutsch, Geschichte und Sozialwissenschaften an der Gesamtschule Haspe in Hagen und Moderator für Unterrichtsentwicklung. Kontakt: bruningludger@web.de

Tobias Saum ist Lehrer für Deutsch und Philosophie an der Gesamtschule Haspe in Hagen, Fachleiter für Deutsch am ZfSL Hagen und Moderator für Kooperatives Lernen und schüleraktivierenden Unterricht. Kontakt: tobias.saum@web.de

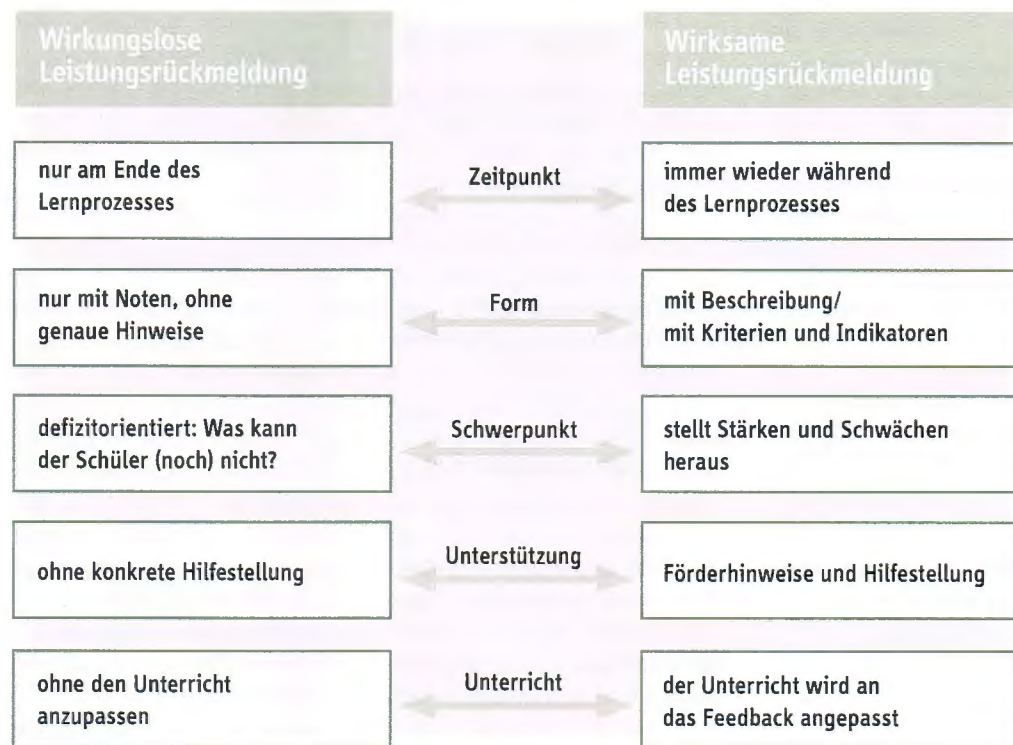
Den Unterricht anpassen

Für das Weiterlernen ist es ebenso entscheidend, dass die Lerner eine Rückmeldung darüber bekommen, was sie wiederholen müssen oder noch nicht verstanden haben. Es ist aber meist unrealistisch, davon auszugehen, dass die Schüler ihre Lücken selbstständig aufarbeiten, wenn sich der Unterricht bereits mit einem neuen Gegenstand beschäftigt. Daher wird die Rückmeldung nur dann fruchtbar, wenn man den weiteren Unterrichtsprozess anpasst. Die Schüler müssen die Möglichkeit bekommen, an ihren bei der Überprüfung deutlich gewordenen Schwächen zu arbeiten.

Das heißt konkret: Wenn die Schüler einen Test schreiben, dann sollte diese Leistungsüberprüfung nicht – wie gewöhnlich – am Ende einer Sequenz zu einem Thema stehen. Denn wenn der Unterrichtende feststellt, dass ein Teil der Ergebnisse sachlich falsch ist, ein anderer Teil unpräzise und nur wenige Schüler alle Aufgaben präzise und richtig beantwortet haben, darf im Unterricht nicht einfach der nächste Inhalt thematisiert werden. Dann wäre viel der bisher investierten Lernzeit verschenkt. Es wäre, wie wenn der Gärtner sein Beet, in das er viel Zeit investiert hat, einfach sich selbst überlässt, sobald ein wenig Saat aufgegangen ist, anstatt noch weiter zu wässern, zu düngen und Unkraut zu zupfen. Der Test muss vielmehr Ausgangspunkt für einen Unterricht sein, der sich mit dem beschäftigt, was noch nicht verstanden worden ist (vgl. Wellenreuther 2013: 149 f.).

Förderhinweise und Hilfestellung

Nehmen wir an, ein Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 6 bekommt im Mathematikunterricht die Rückmeldung, dass er das Multiplizieren von Brüchen eigentlich richtig beherrscht. Allerdings unterlaufen ihm immer dann Fehler, wenn in der Bruchrechnung negative Zahlen einbe-



zogen sind. Offensichtlich kann sich der Schüler nicht mehr an die Ergebnisse aus der schon einige Monate zurückliegenden Unterrichtsreihe zum „Multiplizieren ganzer Zahlen“ erinnern. Oder vielleicht hat er es bereits am Schuljahresbeginn nicht verstanden. In jedem Fall benötigt der Schüler jetzt eine konkrete Hilfestellung. Denn die Diagnose allein überfordert die meisten Schüler und lässt sie ratlos zurück. Der Schüler benötigt ganz konkrete Antworten auf die folgenden Fragen: Wo finde ich noch einmal Schritt für Schritt erklärt, wie ganze Zahlen multipliziert werden? Welche Übungen sollte ich noch einmal durchführen? Womit fange ich an? Wer prüft, ob ich jetzt auf dem richtigen Weg bin? Wer kann mir dabei helfen? Hier ist die Lehrperson gefragt. Sie muss verschiedene Strategien zur Verfügung haben, um ihn zu unterstützen, zum Beispiel:

- Stärkere Schüler können als Tutoren anderen helfen.
- In der Klasse können Gruppen gebildet werden, in denen Schüler mit demselben Förderschwerpunkt und entsprechendem Fördermaterial arbeiten. In anderen Gruppen werden Schüler besonders herausgefordert.

- Schüler mit Lernschwächen können während der Gruppenarbeitsphase individuell unterstützt werden.

Nach der Feststellung des Lernstands eröffnen sich also unterschiedliche Lernwege – vielleicht nur für 30 oder 40 Minuten oder auch für drei oder vier Stunden: Während die einen noch einmal eine Aufgabe in den Blick nehmen, die sie unzureichend gelöst haben, bearbeiten andere eine Aufgabe, die einen weitergehenden Aspekt des Themas berücksichtigt. Dies können sie dann in einem Kurzreferat vorstellen. Jede Feststellung des Lernstands muss, wenn das Lernen und nicht das Benoten im Mittelpunkt des Unterrichts steht, mit dem erneuten Bearbeiten des Lernbereiches so verbunden werden, dass die Lerndefizite bearbeitet werden (vgl. Schrader/Helmke 2002: 52 f.).

Förderndes Beurteilen gibt den Schülern also Orientierung und eröffnet so individuelle Lernwege, damit die Lernenden erkennen, wo sie stehen und was sie tun müssen, um ihr Ziel zu erreichen. Wenn ihnen durch das Feedback neue Lernwege aufgezeigt, wenn sie auf andere Strategien hingewiesen, wenn sie

Abb. 1: Wirkungslose und wirksame Leistungsrückmeldung.

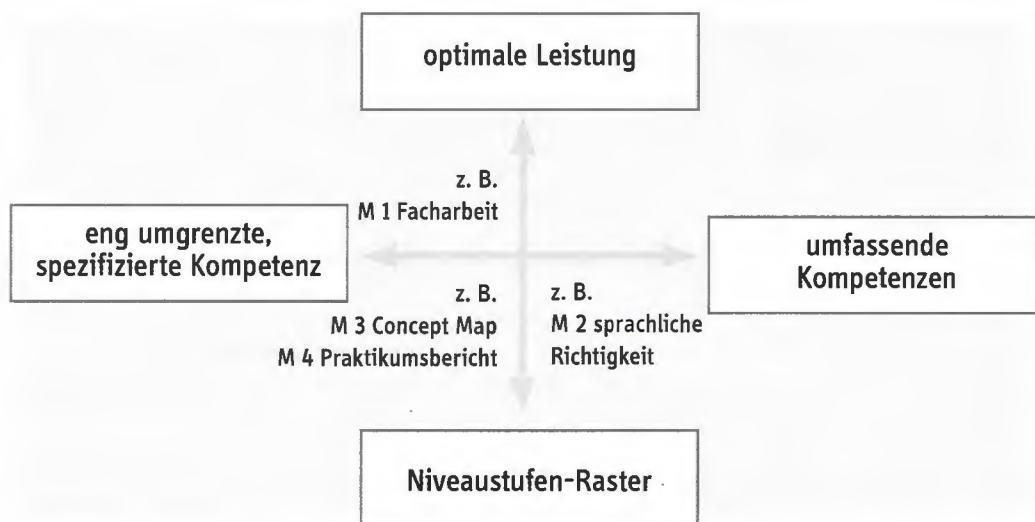


Abb. 2: Formen und Typen von Kriterienrastern.

angeregt werden, eine andere Perspektive einzunehmen, dann verhilft die Rückmeldung unseren Schülern zu Lernfortschritten (vgl. Hattie 2013: 207).

Feedback mit Kriterien

Feedback bloß in Form von Noten ist unwirksam. Die Lernenden benötigen eine konkrete Rückmeldung darüber, was sie bereits beherrschen und worauf sie verstärkt ihre Aufmerksamkeit richten sollen. Deshalb muss wirksames Feedback auch so detailliert und schülernah formuliert sein, dass die Schüler erkennen können, wo sie stehen. Eine Aussage wie „Die Inhaltsangabe ist dir bereits recht ordentlich gelungen“ bietet für die Schüler keine Anhaltspunkte: Was ist mit „bereits recht ordentlich“ eigentlich gemeint? Kann der Schüler seine Inhaltsangaben noch verbessern? Welche Aspekte sind gelungen? Ist es der Aufbau der Inhaltsangabe, die sachliche oder die sprachliche Richtigkeit? Je genauer die Rückmeldung ist, desto brauchbarer ist sie.

Auf der anderen Seite ist es für eine vielfältig belastete Lehrperson zeitlich kaum möglich, jedem ein so genaues Feedback zu geben.

Eine praktikable Möglichkeit der Rückmeldung stellen die inzwischen schon recht bekannten Kriterienraster dar. Sie ermöglichen eine genaue Standortbestimmung für die Lernenden und lassen sich einsetzen, wenn ...

- es darum geht, dass die Schüler sich selbst oder wechselseitig einschätzen.
- eingeschätzt werden soll, wo ein Schüler gerade steht und wie er seine Leistung noch verbessern kann.
- die Leistung so beurteilt werden soll, dass die Stärken und Schwächen für den Lernenden nachvollziehbar sind.

Verschiedene Formen und Typen

In der Literatur und Praxis finden sich ganz unterschiedliche Kriterienraster. Im Kern lassen sie sich in zwei Dimensionen unterscheiden (Abb. 2): Die eine Dimension wird mit den Begriffspaaren „eng umgrenzter“ oder „sehr weit gefasster Kompetenzbereich“ beschrieben. Das heißt: Raster können auf konkrete Aufgaben oder Aufgabentypen bezogen sein. Vielleicht beschreiben sie aber auch umfassende Kompetenzen, die im Verlauf eines Schuljahres zu erwerben sind. Dann dienen sie als Orientierungsinstrument für einen langfristigen Lernprozess. In der zweiten Dimension wird gefragt, ob die Raster lediglich die optimale Leistung oder aber unterschiedliche Leistungsniveaus beschreiben. Wird das Kriterienraster hinsichtlich der Niveaustufen differenziert, werden in der Regel drei bis sechs Stufen der Lösungsqualität sprachlich dargestellt. In der deutschsprachigen Fachliteratur hat sich dafür teilweise auch der englische Begriff „Rubrics“

etabliert (vgl. Birri/Smit 2013). Im konkreten Einzelfall können die Kriterienraster noch auf den jeweiligen Bedarf zugeschnitten werden (vgl. Brüning/Saum 2014):

Ohne Lösungshilfen oder Muster

In diesem Fall werden lediglich die notwendigen Kriterien genannt. Solche Beurteilungsraster passen für eine große Bandbreite möglicher Aufgabenstellungen.

Mit Lösungshilfen oder Muster

Wenn Sie die Kriterienraster auf eine konkrete Aufgabe beziehen, dann können die Kriterien konkretisiert werden. Lösungshinweise dienen dann als Indikatoren der erwarteten Leistung. Die Schüler können die Raster im Lernprozess als Orientierungshilfe verwenden. Und wenn die Leistung damit beurteilt wird, erfahren sie, wo sie die erwartete Leistung erbracht haben oder wo etwas fehlte. Auch in den zentralen Abschlussprüfungen findet sich meist diese Form der Raster, denn sie erlauben es auch den Lehrpersonen, eine präzise Zuordnung der Erwartungen vorzunehmen.

Mit Aufgaben

Die Kriterienraster können außerdem durch Aufgaben ergänzt werden. Die Aufgaben werden dann den einzelnen Kriterien zugeordnet. So kann jeder Schüler erkennen, welche Teilkompetenz er noch nicht beherrscht, und findet passende Übungsaufgaben. Durch diese Form der Kriterienraster ist eine hohe Selbststeuerung bei gleichzeitiger Individualisierung möglich, da sich die Schüler nach der Rückmeldung den passenden Übungsaufgaben zuwenden können.

Mit Kommentarspalte

Es können Spalten ergänzt werden, in denen die Schüler oder auch die Lehrperson notieren, inwieweit die beschriebenen Kompetenzen beherrscht werden. Dies erlaubt eine differenzierte Rückmeldung.

Die Bedeutung der Unterrichtsplanung

Wenn Sie in Ihrer Schule oder in Ihrem Unterricht vermehrte Möglichkeiten der Leistungsrückmeldung schaffen möchten, haben Sie mehrere Möglichkeiten:

Curriculare Planung

Es ist sehr problematisch, wenn Unterrichtseinheiten mit einer abschließenden Leistungsüberprüfung abschließen, ohne dass Zeit vorgesehen wird, die aufgetretenen Defizite zu bearbeiten. Wir machen sehr gute Erfahrungen damit, dass die Unterrichtseinheiten im Schuljahr so geplant werden, dass angestrebte Kompetenzen in zumindest zwei unmittelbar aufeinanderfolgenden Unterrichtseinheiten wieder auftauchen. Nehmen wir das Fach Deutsch: Dort sollten zwei Einheiten hintereinander zum Beispiel den Schwerpunkt Lesekompetenz haben. Erst die dann folgende dritte und vierte Einheit sollte zweimal den Schwerpunkt Schreibkompetenz haben. So fällt es leichter, die in der Klassenarbeit gewonnenen Erkenntnisse für die Förderung der Schüler zu nutzen. Was in der ersten Einheit trotz verschiedener Fördermaßnahmen noch nicht beherrscht wurde, kann in der zweiten Einheit gezielt in den Blick genommen werden.

Kooperatives Lernen

Wer weitgehend einen fragend-entwickelnden Unterrichtsstil pflegt, der wird nur schwer während des Lernprozesses Einblick in die Leistungen seiner Schüler bekommen. Denn es gibt nur wenige Gelegenheiten, mit Schülern zu sprechen, ihre kleinen Detailfragen zu beantworten oder sich zu einer Tischgruppe zu setzen und zu beobachten, wie sie arbeitet. Im Kooperativen Lernen gibt es – nach Phasen der Instruktion – immer wieder Phasen, in denen Sie in Ruhe Zwiesgespräche führen können, in denen Sie einzelne Schüler oder Kleingruppen beobachten oder Ergebnisse in Augenschein

nehmen können. So erhalten Sie zeitnahe Rückmeldungen darüber, wo Ihre Schüler stehen und ob der Unterricht gegebenenfalls angepasst werden muss.

Partnerfeedback

30 oder mehr Schüler sind in vielen deutschen Klassenzimmern keine Seltenheit. Wenn dann noch 45-Minuten-Stunden und ein häufiger Fachlehrerwechsel die Schule bestimmen, kann die Lehrperson kaum differenzierte Rückmeldungen geben. Setzen Sie häufig Methoden des fachlich orientierten Partnerfeedbacks ein. Kriterienraster bieten hier eine geradezu ideale Erweiterung der Unterrichtsinstrumente.

Fazit

Greifen wir das eingangs gewählte Bild des Seglers noch einmal auf: Unsere Schüler benötigen in ihren Lernprozessen möglichst präzise Orientierungsinstrumente, sie müssen den Kurs und das Ziel kennen und benötigen Lotsen, die sie durch unbekannte Gewässer führen.

Der erfahrene Segellehrer weiß, wann er was zur Verfügung stellt und wann er auch einmal selbst das Ruder übernimmt. Aber gute Segler werden die Schüler nur, wenn sie möglichst viel selbst unterwegs sind.

Der Einsatz von Kriterienrastern ist ein Beitrag zur notwendigen Orientierung. Ihr Einsatz erhöht zudem meist die Motivation, da Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglicht werden. Und sie verbessern die Qualität der Rückmeldungen, da die Lehrperson und auch die Schüler zielgenauere Angaben zu den Stärken und Schwächen und zum Lernfortschritt geben können.

Auch wenn die Bedingungen in den Schulen nicht immer ideal sind, lassen sich doch an vielen Stellen Orientierungs- und Rückmeldeinstrumente integrieren. Wir sind sicher, dass Sie die eine oder andere Idee in Ihrem Unterricht erproben können – und wir sind zuversichtlich, dass auch Ihre Schüler diese Instrumente mit Gewinn aufgreifen werden. Unsere Schüler jedenfalls geben uns diese Rückmeldung immer wieder.

LITERATUR

- BIRRI, THOMAS; SMIT, ROBERT: Lernen mit Rubrics. Kompetenzen aufbauen und beurteilen, in: PÄDAGOGIK, Heft 3, 2013 (a), S. 36–39
- BLACK, PAUL; WILLIAM, DYLAN (2001): Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment, http://blog.discoveryeducation.com/assessment/files/2009/02/blackbox_article.pdf (abgerufen am 16.6.2013)
- BRÜNING, LUDGER; SAUM, TOBIAS: Lernen fördern, Leistungen bewerten: Essen 2014 (in Vorbereitung)
- HATTIE, JOHN: Lernen sichtbar machen, Baltmannsweiler 2013
- SCHRADER, FRIEDRICH-WILHELM; HELMKE, ANDREAS: Alltägliche Leistungsbeurteilung durch Lehrer, in: Weinert, Franz E. (Hrsg.): Leistungsmessung in der Schule, Weinheim und Basel 2002, S. 45–58
- WELLENREUTHER, MARTIN: Lehrer und Lernen – aber wie? 6. Aufl., Baltmannsweiler 2013

Hinweise zu den Materialien

M 1 – Kriterienraster zur Facharbeit in Jahrgang 9

In diesem Bewertungsraster werden die Anforderungen an eine Facharbeit dargestellt. Diese werden in einer Handreichung für die Schülerinnen und Schüler konkretisiert. Die Rückmeldung kann in drei Kategorien erfolgen. Die Kommentarspalte ermöglicht eine differenziertere Rückmeldung.

M 2 – Beurteilung der sprachlichen Richtigkeit

In dem Bewertungsraster werden unterschiedliche Niveaustufen dargestellt. Damit die Schüler anschließend an ihren Fehlerschwerpunkten arbeiten können, empfehlen wir, das Raster mit einer Diagnose der Fehlertypen zu ergänzen.

M 3 – Kriterienraster für Concept Maps

Eine Concept Map ist eine grafische Struktur, in der die logischen Zusammenhänge eines Sachverhalts dargestellt werden. Das Thema steht oben in der Mitte, von da ausgehend werden die zentralen Begriffe entfaltet. Ihre Beziehungen werden durch Pfeilverbindungen, auf denen die logische Art der Verbindung steht, deutlich gemacht. Das Beurteilungsraster ist als Niveaustufenraster angelegt. In der linken Spalte stehen die Kriterien und die entsprechenden Indikatoren werden ihnen auf 5 Stufen verteilt zugeordnet. Mit Hilfe des Rasters erkennen die Lernenden unmittelbar, wie sie sich verbessern können.

M 4 – Kriterienraster für den Praktikumsbericht

In diesem Niveaustufenraster werden konkrete Hinweise zu den Anforderungen auf vier Stufen gemacht. Außerdem wird in der linken Spalte die prozentuale Gewichtung der Kriterien angegeben, so dass die Lernenden die Benotung antizipieren können.

M 1 | Facharbeit Jahrgang 9 – Kriterienorientierte Bewertung (Teil 1)

Name: _____

Kurs: _____

Kriterien und Indikatoren (weitere Erläuterungen zu den Indikatoren finden sich in der Handreichung zur Facharbeit)



Hinweise zum Überarbeiten (ggf. weiter auf Rückseite)

1. FORM

- a. Titelblatt korrekt (Name der Schule, Jahrgangsstufe, Fach, Klasse und Kurs, Schuljahr, genaue Themenformulierung, Name und Adresse des Autors/der Autorin, betreuende/r Lehrer/in)
- b. Korrekte Seitenformatierung (Schriftgröße und -type; Abstand zwischen den Zeilen, Seitenränder)
- c. Korrekte Überschriftenformatierung und -gliederung
- d. Seitenzahlen vorhanden und korrekt
- e. Inhaltsverzeichnis formal korrekt
- f. Sinnvolle Gliederung des Textes durch Absätze
- g. Korrekte Zitiertechnik
- h. Korrektes alphabetisch geordnetes Quellenverzeichnis
- i. Selbstständigkeitserklärung

2. BEARBEITUNG UND DARSTELLUNG DER SACHLICHEN ZUSAMMENHÄNGE

- a. Einleitung
 - Problemstellung/Themenstellung
 - Ziel/erkenntnisleitendes Interesse
 - Abgrenzung der Problemstellung
 - Methode
 - Überblick über den Gang der Arbeit
 - persönliche Motivation
- b. Orientierung an der Problemstellung als roter Faden der Arbeit
 - Aufbau und Gliederung der Arbeit entspricht der Sachlogik
 - Passen die einzelnen Abschnitte zur Problemfrage?
- c. Sinnvolle Gewichtung der Kapitel (kein Kapitel ist zu kurz oder zu lang)
- d. Gut nachvollziehbare Darstellung der Zusammenhänge
- e. Selbstständigkeit im Umgang mit dem Thema und den Materialien
- f. Schlussteil mit:
 - Ergebnis
 - Problemfrage wird benannt und beantwortet
 - Offene Fragen, Widersprüche,
 - Verstehensschwierigkeiten
 - Stellungnahme zu der Thematik

M 1 | Facharbeit Jahrgang 9 – Kriterienorientierte Bewertung (Teil 2)



<u>Prozess der Erarbeitung</u> <ul style="list-style-type: none"> • Welches Material habe ich genutzt? Wie habe ich es mir beschafft? • Wie bin ich mit der Zeit zurechtgekommen? Wie habe ich sie mir eingeteilt? • Welche Arbeitsschritte waren leicht, welche schwierig? • Wo habe ich die Arbeit überwiegend angefertigt? Wie gut konnte ich die Zeit in der Schule nutzen? Was hat mich bei der Arbeit gestört? • Wer oder was hat mir geholfen? Welche Hinweise, Gespräche und Auskünfte waren nützlich? 			
<u>Bewertung der Facharbeit</u> <ul style="list-style-type: none"> • Was ist mir gut gelungen, womit bin ich zufrieden, worauf bin ich ein bisschen stolz? • Was ist mir nicht recht gelungen, wo gab es Schwierigkeiten, die ich noch nicht bewältigen konnte? • Was hätte ich haben oder wissen müssen, um die Arbeit noch besser machen zu können? 			
<u>Selbstreflexion</u> <ul style="list-style-type: none"> • Welche meiner Fähigkeiten waren für die Arbeit nützlich? • Welche Schwächen haben sich mir gezeigt? Wo muss ich mich entwickeln? • Was kann ich nur schlecht einschätzen? 			
3. SONSTIGES			
a. Einhaltung der Zeitplanung (wird durch Checkliste nachgewiesen)			
b. Arbeit mit Buchquellen (Hinzuziehung von genügend verschiedenen Quellen, selbstständige Recherche nach Materialien)			
c. Arbeit mit seriösen, zuverlässigen Internetquellen (nachvollziehbare Dokumentation)			
d. Integration von Bildern und Grafiken			
e. Du hast weiteren eigenständige Leistungen erbracht, die über den normalen Rahmen hinausgehen, z.B. eigene Visualisierungen angefertigt, eigene Befragungen durchgeführt etc.			
4. DARSTELLUNGSLEISTUNG			
a. Verwendung eigener Formulierungen, verständliche und angemessene Sprache: Die Texte sind sprachlich auf Schülerniveau und stellen nicht ausschließlich eine Zusammenstellung fremder Texte dar.			
b. Rechtschreibung			
c. Zeichensetzung			
d. Grammatik			
e. Satzbau			

Note: _____ Datum, Unterschrift: _____



M 2 | Beurteilung der sprachlichen Richtigkeit (Teil 1)

Kriterium	4 Punkte	3 Punkte	2 Punkte	1 Punkt	0 Punkte
Belegtechnik	Korrektter Gebrauch von vollständigen oder gekürzten Zitaten in begründender Funktion, wörtliches Zitieren, ggf. unter Kennzeichnung von Auslassungen, sinngemäßes Zitieren (Paraphrase), Wechsel zwischen in den Satz eingebauten Zitaten, eingeleiteten Zitaten und Zitaten in Klammern.	Es gibt bei den Belegen wenige Fehler – oder die Belege sind weitgehend korrekt, aber wenig variabel.	Es gibt einige Fehler bei den Belegen.	Es gibt öfter Fehler bei den Belegen.	Die Belegtechnik zeigt häufig Mängel.
Satzbau	Die Sätze sind syntaktisch korrekt formuliert, variabel gebaut und unterschiedlich komplex.	Die Sätze sind weitgehend syntaktisch korrekt formuliert, variabel gebaut und unterschiedlich komplex.	Es gibt beim Satzbau einige Fehler und/oder teilweise Monotonie beim Bau der Sätze, z. B. viele kurze Sätze.	Es gibt öfter Fehler beim Satzbau und/oder teilweise Monotonie beim Bau der Sätze.	Der Satzbau zeigt sehr häufig Mängel.
Wortwahl und Ausdruck	Die Wortwahl und der Ausdruck sind eigenständig und treffend.	Die Wortwahl und der Ausdruck sind fast immer eigenständig und treffend, es kommen nur wenige leicht unpassende Wörter oder Ausdrücke vor.	Es kommen einige unpassende Wörter oder Ausdrücke vor, die meisten sind aber nur leicht unpassend.	Es kommen häufiger unpassende Wörter oder Ausdrücke vor, teilweise auch deutlich unangemessen.	Ausdruck und Wortwahl zeigt sehr häufig Mängel.

M 2 | Beurteilung der sprachlichen Richtigkeit (Teil 2)

Kriterium	4 Punkte	3 Punkte	2 Punkte	1 Punkt	0 Punkte
Grammatik	Der Text ist weitgehend frei von Verstößen gegen Regeln der Grammatik. Wenn Grammatikfehler auftreten, betreffen sie den komplexen Satz und sind ein Zeichen dafür, dass die Schülerin/der Schüler Risiken beim Verfassen des Textes eingeht, um sich dem Leser differenziert mitzuteilen.	Es sind vereinzelt Verstöße gegen die Regeln der Grammatik feststellbar, allerdings keine schweren. Das Lesen des Textes wird durch die auftretenden Grammatikfehler nicht erschwert. Die Unterscheidung von „dass“ und „das“ wird weitgehend beherrscht.	Es kommen einige Verstöße gegen die Regeln der Grammatik vor, darunter auch schwere. Oder es kommen häufiger Verstöße gegen die Regeln der Grammatik vor, aber keine schweren.	Es kommen häufiger Verstöße gegen die Regeln der Grammatik vor, darunter auch schwere. Grammatikfehler beeinträchtigen z. T. das Lesen und Verstehen.	In nahezu jedem Satz ist wenigstens ein Verstoß gegen die grundlegenden Regeln der Grammatik feststellbar. Diese erschweren das Lesen.
Zeichensetzung	Der gesamte Text ist weitgehend frei von Zeichensetzungsfehlern. Wenn sie vereinzelt auftreten, haben sie den Charakter von Flüchtigkeitsfehlern, d. h. sie deuten nicht auf Unkenntnis von Regeln hin.	Es gibt wenige Zeichensetzungsfehler. Das Lesen des Textes wird durch die auftretenden Rechtschreibfehler nicht wesentlich beeinträchtigt.	Zeichensetzungsfehler kommen öfter vor.	Nur einzelne Sätze, in denen ein Zeichen stehen müsste, sind frei von Zeichensetzungsfehlern.	In nahezu jedem Satz, in dem ein Zeichen stehen müsste, ist wenigstens ein Zeichensetzungsfehler.
Rechtschreibung	Der gesamte Text ist weitgehend frei von Rechtschreibfehlern. Wenn sie vereinzelt auftreten, haben sie den Charakter von Flüchtigkeitsfehlern, d. h. sie deuten nicht auf Unkenntnis von Regeln hin.	Es gibt wenige Rechtschreibfehler. Das Lesen des Textes wird durch die auftretenden Rechtschreibfehler nicht wesentlich beeinträchtigt.	Rechtschreibfehler kommen öfter vor.	Nur einzelne Sätze sind frei von Rechtschreibfehlern.	In nahezu jedem Satz ist wenigstens ein Rechtschreibfehler.

M 3 | Beurteilungsraster für Concept Maps (ab Jahrgang 9)

Note	 5	4	3	2	1 
Kriterien					
Inhaltliche Richtigkeit und Angemessenheit	<ul style="list-style-type: none"> • unzureichende Anzahl ausgewählter Begriffe mit Bezug zum Thema • sehr viele sachliche Fehler • das Thema ist nicht benannt 	<ul style="list-style-type: none"> • nur wenige, aber zutreffende Begriffe, weil Bezug zum Thema • viele sachliche Fehler • das Thema ist ungenau bezeichnet 	<ul style="list-style-type: none"> • viele wichtige und zutreffende Begriffe • z. T. sachliche Fehler oder Ungenauigkeiten • die Begriffe haben weitgehend Bezug zum Thema 	<ul style="list-style-type: none"> • die meisten Begriffe sind inhaltlich angemessen • wenige sachliche Fehler und Ungenauigkeiten • die meisten Begriffe haben Bezug zum Thema 	<ul style="list-style-type: none"> • alle wichtigen Begriffe sind ausgewählt • keine sachlichen Fehler und Ungenauigkeiten • die Begriffe weisen klare Beziehungen zum Thema auf
Kennzeichnung der logischen Beziehungen (Beschriftung der Pfeile)	<ul style="list-style-type: none"> • die Pfeile sind nicht bzw. unzureichend beschriftet • fast alle Abfolgen von Begriffen sind unsachgemäß 	<ul style="list-style-type: none"> • viele Pfeile sind nicht bzw. unzureichend beschriftet • die Beschriftungen sind teilweise falsch • die Abfolge von Begriffen ist nicht immer sachgemäß (z. B. Kausalketten) 	<ul style="list-style-type: none"> • die meisten Pfeile werden bezeichnet • die Pfeile sind mitunter noch ungenau beschriftet • die Abfolge von Begriffen ist weitgehend sachgemäß 	<ul style="list-style-type: none"> • die meisten Beziehungen werden logisch korrekt bezeichnet • fast alle Abfolgen von Begriffen sind völlig sachgemäß (z. B. Ober-/Unterordnung) 	<ul style="list-style-type: none"> • alle Beziehungen werden logisch korrekt bezeichnet • alle Abfolgen von Begriffen sind völlig sachgemäß
Grafische Gestaltung (Übersichtlichkeit)	<ul style="list-style-type: none"> • unleserliche Schrift • keine Einrahmungen der Begriffe • Verbindungen/Pfeile fehlen • unübersichtliche und verwirrende Anordnung • fast nur zusammenhängende Textblöcke statt grafischer Struktur • unsaubere Gesamterscheinung 	<ul style="list-style-type: none"> • z. T. schlecht lesbare Schrift • wenige Einrahmungen • unvollständige Verbindungen/Pfeile ohne Spitzen • z. T. unübersichtliche Anordnung • viele Textblöcke statt grafischer Struktur • z. T. unsauberer Gesamteindruck 	<ul style="list-style-type: none"> • Schrift lesbar • Einrahmungen vorhanden und sauber • Pfeile nachvollziehbar • Anordnung nachvollziehbar • kaum Textblöcke • weitgehend sauberer Gesamteindruck 	<ul style="list-style-type: none"> • Beschriftung waagerecht, gut lesbar • farbige Hervorhebungen und Einrahmungen • deutliche Pfeile • übersichtliche Anordnung/Blattaufteilung • keine Textblöcke • insgesamt sauberer Gesamteindruck 	<ul style="list-style-type: none"> • Schrift sehr gut lesbar • visuelle Hervorhebungen gelungen • Pfeile sauber gezeichnet, kontrastreiche Gestaltung • sehr übersichtliche Anordnung/Blattaufteilung • nur zentrale Begriffe, kein Fließtext • insgesamt sehr saubere Darstellung

M 4 | Kriterienraster zur Bewertung des Praktikumsberichtes (Arbeitslehre, Jahrgang 9)

Der Praktikumsbericht besteht aus drei inhaltlichen Bereichen: 1. Wahlthema, 2. zusammenfassende Beschreibung des Berufsbildes und 3. Gesamtauswertung des Praktikums.

Name: _____

	kaum gute Ansätze	* richtige Ansätze, aber insgesamt verbesserungswürdig	** trifft die Erwartungen	*** übertrifft die Erwartungen
Form (20 %)	<ul style="list-style-type: none"> unübersichtliche/unordentliche Gestaltung, teilweises/vollständiges Fehlen von: <ul style="list-style-type: none"> - Deckblatt - Rand - Seitenzahlen - Inhaltsverzeichnis 	<ul style="list-style-type: none"> weitgehend ordentliche Gestaltung formale Mängel, auch bei <ul style="list-style-type: none"> - Deckblatt - Rand - Seitenzahlen - Inhaltsverzeichnis 	<ul style="list-style-type: none"> ordentliche Gestaltung mit leichten Mängeln nur kleine Mängel, auch bei: <ul style="list-style-type: none"> - Deckblatt - Rand - Seitenzahlen - Inhaltsverzeichnis 	<ul style="list-style-type: none"> sehr ordentliche und übersichtliche Gestaltung keine Mängel bei: <ul style="list-style-type: none"> - Deckblatt - Rand - Seitenzahlen - Inhaltsverzeichnis
Stil (10 %)	<ul style="list-style-type: none"> größere Schwächen bei der sprachlichen Darstellung weitgehend abgeschriebene Formulierungen keine Fachsprache 	<ul style="list-style-type: none"> zum Teil Schwächen bei der sprachlichen Darstellung zum Teil abgeschriebene Formulierungen wenig Fachsprache 	<ul style="list-style-type: none"> ordentliche sprachliche Darstellung weitgehend eigene Formulierungen teilweise Fachsprache 	<ul style="list-style-type: none"> verständliche und angemessene Sprache Verwendung eigener Formulierungen Fachsprache
inhaltlicher Aufbau (10 %)	<ul style="list-style-type: none"> wesentliche Punkte fehlen größere Gliederungsmängel 	<ul style="list-style-type: none"> alle wesentlichen Punkte vorhanden sachlogischer Aufbau nicht immer erkennbar 	<ul style="list-style-type: none"> alle Punkte vorhanden Aufbau u. Gliederung mit leichten Mängeln (Gesichtspunkte gereiht, wenig Querverweise) 	<ul style="list-style-type: none"> alle Punkte und zusätzliche Aspekte vorhanden Aufbau u. Gliederung völlig logisch und nachvollziehbar
Darstellung der sachlichen Zusammenhänge (20 %)	<ul style="list-style-type: none"> unverständliche Darstellung kein Faktenwissen erkennbar fehlende Erläuterungen (z. B. von Fachbegriffen) 	<ul style="list-style-type: none"> weitgehend verständliche Darstellung zum Teil wird Faktenwissen erkennbar, Analyse oder Problematisierung nur in Ansätzen Erläuterungen (z. B. von Fachbegriffen) nur selten 	<ul style="list-style-type: none"> weitgehend verständliche Darstellung Fakten werden sicher dargestellt Zusammenhänge werden zum Teil analysiert oder problematisiert an wichtigen Stellen werden Details oder Fachbegriffe erläutert Zusatzmaterial vorhanden 	<ul style="list-style-type: none"> gut nachvollziehbare, vollständige Darstellung und Analyse der Zusammenhänge Nutzen von Veranschaulichungsmöglichkeiten Zusatzmaterial vorhanden und sinnvoll einbezogen
persönliche Stellungnahme (10 %)	<ul style="list-style-type: none"> keine Stellungnahme bzw. ohne jegliche Begründung 	<ul style="list-style-type: none"> zu undifferenzierte Stellungnahme (ohne nachvollziehbare Begründung) 	<ul style="list-style-type: none"> Begründung der Stellungnahme mit Bezug auf die eigene berufliche Zukunft nachvollziehbar, aber nicht besonders ausführlich 	<ul style="list-style-type: none"> begründete, ausführliche, nachvollziehbare Stellungnahme mit Bezug auf die eigene berufliche Zukunft
Vollständigkeit (30 %) (Bericht, Wahlthema, Gesamtauswertung)	<ul style="list-style-type: none"> Lücken in allen drei Bereichen ein Bereich fehlt, ein weiterer weist Lücken auf 	<ul style="list-style-type: none"> in zwei Teilen Lücken oder ein Bereich fehlt 	<ul style="list-style-type: none"> in einem Teil Lücken 	<ul style="list-style-type: none"> alle drei Bereiche sind vollständig