

4 Vom Ende her denken. Auf dem Weg zu einer zeit- gemäßen Prüfungskultur im Deutschunterricht

4.1 Der Auftrag

„Die Schule soll dem jungen Menschen zu der Fähigkeit verhelfen, in einer ständig sich wandelnden und dabei zunehmend digitalisierten Welt ein erfülltes Leben zu führen. Sie soll dazu befähigen, Verantwortung im privaten, familiären und öffentlichen Leben zu übernehmen und für sich und andere Leistungen zu erbringen, insbesondere auch in Form von ehrenamtlichem Engagement. Es gehört zum Auftrag der Schule, die jungen Menschen zur Teilnahme am Arbeitsleben und zur Aufnahme einer hierfür erforderlichen Berufsausbildung zu befähigen.“

(MBWK 2007, Abschnitt II §4, 4)

4.2 Die Konkretisierung

Auf Grundlage dieser Prämisse gestalten und entwickeln wir gemeinsam Schule und Unterricht, sodass am Ende einer Schullaufbahn jede Schülerin und jeder Schüler die Kompetenzen erworben hat, die dem oben beschriebenen Auftrag entsprechen. Dafür braucht es nicht nur zeitgemäßen Unterricht, sondern vor allem eine zeitgemäße Prüfungskultur. Dieser Beitrag lädt dazu ein, in diesem Sinne einen Versuch zu wagen, Unterrichtsentwicklung vom Ende her zu denken.

Die Rahmenbedingungen

Bildungsstandards, Kompetenzmodelle, Klassenarbeitserslass wie auch Überlegungen zum Kompetenzerwerb und zur Kompetenzermittlung sind in Bezug auf fachspezifische Anforderungen der vier Kompetenzbereiche eines integrativen Deutschunterrichts in die Fachanforderungen eingeflossen, ebenso auch überfachliche Vorgaben zum Medienkompetenzerwerb. Der Anspruch einer kompetenzorientierten, den aktuellen Entwicklungen angemessenen Prüfungskultur findet sich in allen administrativ vorgebenden Dokumenten der Kultusministerkonferenz (KMK) und der einzelnen Bundesländer.

Die Herausforderungen

Was genau bedeutet es, die Überprüfung fachlichen und mediendidaktischen Kompetenzerwerbs in Formate zu bringen, die zeitgemäß sind und auch eine verlässliche, objektive und dazu noch produktiv-ermutigende Rückmeldung ermöglichen? Was bedeutet „zeitgemäß“?

Schon lange stellen sich Bildungssysteme der Herausforderung, technische und bildungspolitische Entwicklungen, also insbesondere Möglichkeiten digitaler Medien, gut erforschte tradierte Bildungserkenntnisse und Innovationsbestrebungen mit Blick auf eine Kultur der Digitalität in ein förderliches Miteinander zu bringen: Die Weiterentwicklung von Lernaufgaben als Gelegenheiten zum Kompetenzerwerb, Beurteilungsformate zur Mikrodiagnostik im Lerngruppenverband, objektive Leistungsmessung und formative diagnostische Lernstandserhebungen stellen wesentliche Elemente in diesem Gefüge dar (vgl. B 19.2.1, S. 306).

Im Schulalltag jedoch wird dieser Thematik noch viel zu wenig Raum geboten. Allenfalls wird sie marginal diskutiert, findet Ausdruck in vereinzelten Initiativen einiger überzeugter Lehrkräfte, aber kaum systematische Entwicklung in aktuellen Schulsystemen.

Dagegen wird viel geschrieben, gesprochen und diskutiert bspw.

- über das Lernen **mit** digitalen Medien und das zugrunde liegende Potenzial für lernende Schülerinnen und Schüler;
- über den zu geringen sogenannten **Mehrwert** digitaler Medien und gleichermaßen über die Vorteile analogen Lernens als paradoxe „0- oder 1-Lösung“ zum Einsatz digitaler Werkzeuge aus Sicht lehrender Lehrkräfte;
- über das Lernen **mit** und **über** digitale Medien in eher singulären Unterrichtskontexten als kleinstem gemeinsamen Nenner der sich fortbildenden Lehrkräfte;
- über die Spannweite zwischen Komplexität und Chaos mit Blick auf Technik, Pädagogik, Fachwissen und der Sorge pädagogisch-didaktischen und elterlichen Kontrollverlustes in ganzen Schulgemeinschaften;
- über förderliche Modelle der Entwicklung behutsamer digitaler Integration nicht digital affiner Kolleginnen und Kollegen aus Sicht der Fort- und Weiterbildung in der 3. Phase der Lehrerbildung;
- ... Bitte ergänzen Sie gern aus Ihrem Erfahrungsschatz ...

Diese Diskussionen stellen nicht immer gute Gelingensbedingungen für eine förderliche Unterrichtsentwicklung /-gestaltung dar, oftmals negieren, bewahren oder verweigern sie gar eine Annahme der aktuell nicht von der Hand zu weisenden Herausforderungen.

4.3 Vier (vermeintliche) „Hemmschuhe“

Die Begrenztheit der Perspektive oder des Blickwinkels

Sehr oft nehmen in Fachschaften und Schulentwicklungsgremien Diskussionen über technische, personelle oder fachliche Voraussetzungen berechtigterweise einen großen Raum ein. Nur geht es in vielen Gesprächen zentral um das Hindernis nicht vorhandener Technik oder die Unsicherheit und wenig klare Vorhersagbarkeit einer künftigen Technologientwicklung – getreu dem Motto: „Der Weg ist zu lang, der Berg zu hoch, gesund ist es auch nicht, dieser Medienkram – früher hat’s doch ohne auch funktioniert und funktionieren müssen, das ist doch nur eine neue Sau durchs alte Dorf, lasst mich mal mit den Innovationen in Ruhe ...“

Die Frage der Haltung oder der erworbenen Glaubensgrundsätze (beliefs)

Sicher ist dies keine Frage der individuellen Entscheidung – nur geht es einfacher, wenn Lehrkräfte auch verstehen und sie als notwendig/relevant akzeptieren, weil es dem bestehenden Bildungsauftrag zuarbeitet (siehe auch allgemeiner Teil der Fachanforderungen).

Widerstand: DAS „Killerargument“ gegen Erprobung und iteratives Vorgehen

Und wenn es dann doch gelingt, ins Tun und Machen zu kommen, also Unterrichtsvorhaben, Projekte und forschendes Lernen mit und ohne digitale Medien erprobt werden, dann steht doch spätestens kurz vor Ende des Lernangebotes die gewichtige Frage, die „Killerfrage“: „Kommt das auch in der Arbeit vor?“ Die Prüfungsrelevanz unterrichtlicher Inhalte ist für viele Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte **DIE** Leitlinie, an der sich alle Planung orientiert. So konstatiert es auch die Startseite des „Instituts für zeitgemäße Prüfungskultur“:

„Wir können uns die schönsten Dinge für den Lernprozess ausdenken. Lernende werden immer danach fragen, welche Prüfungen am Ende auf sie warten.“¹

4.4 Die VUCA-Welt: Vertrautes und Neues

Kompetenzerwerb und -ermittlung müssen also strukturell und inhaltlich aufeinander abgestimmt sein. Diese Herausforderung ist schon groß. Gleichzeitig wird die Welt, die uns derzeit umgibt, zu Recht als VUCA-Welt beschrieben:

¹ Webseite des Instituts für zeitgemäße Prüfungskultur, <https://pruefungskultur.de> (Zugriff 02.06.2022).

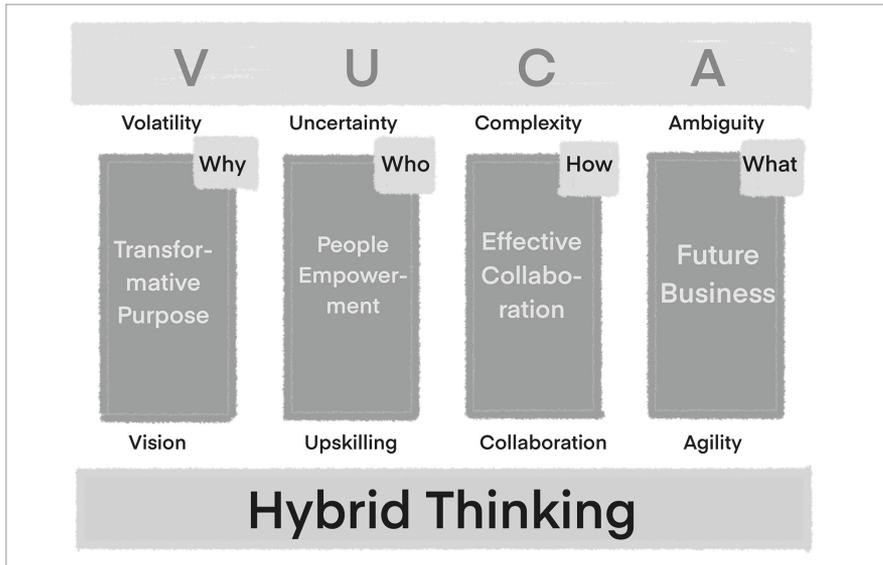


Abb. 1: nach Grünberg & Pechstein 2021, S. 25, vgl. für weitere Materialien auch <https://www.arndtpechstein.eu>

Eine schnelllebige, unsichere, komplexe und auch noch mehrdeutige Welt. Auf diese Welt sollen Schülerinnen und Schüler aber vorbereitet werden. Daher ist es unabdingbar, die Frage nach zeitgemäßen Prüfungsformaten, vielmehr aber nach einer zeitgemäßen Prüfungskultur im Kontext von Innovations- und Entwicklungsprozessen schon zu Beginn zu stellen. Wenn wir Schule neu und zukunftsorientiert denken, Lernräume schaffen und Gestaltungsgelegenheiten eröffnen wollen, um Lernende mit Blick auf eine sich extrem schnell verändernde Welt vorzubereiten, dann müssen wir vom Ende her denken, von Leistungsnachweisen und Prüfungen aus. Von dem, was wir kennen und tradiert wie auch souverän bedienen, zu dem, was wir brauchen, erproben und unter verschiedenen Blickwinkeln neu bewerten und anpassen müssen. Keine Sorge bitte, wir haben dafür alles, was wir brauchen: Wir begegnen VUCA mit VUCA – mit Vision, Upskilling, Kollaboration und Agilität (vgl. Vortrag Pechstein bzw. Bildnachweis s. u.)

Abschied und Neubeginn

Diese Überlegungen stützt auch die Kultusministerkonferenz der Länder. In ihrer Ergänzung zur Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ (KMK 2021) hat sie den Fokus auf das Thema „Lehren und Lernen in der digitalen Welt“ gerichtet und hebt dort hervor, dass der Bildungsauftrag mehr als zuvor beinhaltet, Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, der Unsicher-

heit der VUCA – Welt mit lebenslangem, selbstreguliertem und auf Zukunftskompetenzen ausgerichtetem Lernen zu begegnen:

„Digital gestützte Lehr-Lern-Prozesse sollten daher unter anderem jene Kompetenzen fördern, die den Lernenden eine mündige, souveräne und aktive Teilhabe an der digitalisierten Lebens- und Arbeitswelt ermöglichen.“ (KMK 2021, S. 6)

Im Grunde ist das ja nichts Neues – über wie vielen Schuleingängen prangte früher und in wie vielen Aulen steht noch heute der lateinische Spruch „Non scola sed vitam discimus“ – Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir. Und doch hat das Bildungssystem in Deutschland neben vielen positiven Entwicklung vier Irrwege eingeschlagen. Prof. Dr. Hans Anand Pant schreibt, referiert und diskutiert darüber seit Jahren und appelliert intensiv, Abschied von vier falschen Primaten des Bildungssystems zu nehmen:

- Primat des Lernorts Schule über den Lernort Lebenswelt;
- Primat des Prüfens über das Lernen;
- Primat des Fachlichen über das Überfachliche;
- Primat der Vereinzelung über das Kooperative.²

Und glücklicherweise findet dieser Appell Gehör:

„Zur Förderung und zur Weiterentwicklung des Lehrens und Lernens in der digitalen Welt bedarf es neben der grundsätzlichen Veränderung und Erweiterung von Lernangeboten auch der Entwicklung einer neuen Aufgaben- und Prüfungskultur. Hierbei gilt es, die interdependente Verknüpfung von Kompetenzziele und zu erwerbenden Kompetenzen, von Lehr-Lern-Methoden und Aufgabenkultur sowie der Prüfungskultur zu berücksichtigen.“ (KMK 2021, S. 7)

Wenn wir nicht beginnen, die Entwicklungen in Schule vom Produkt her zu denken, müssen wir damit gar nicht erst beginnen. Dann bleibt es bei interessanten, aber singulären Experimenten in unterhaltsamem, aber kleinem Stil mit vermutlich nur sehr beschränkter und wenig nachhaltiger Wirkung.

Sich mit einer zeitgemäßen Prüfungskultur zu beschäftigen bedeutet, Räume zu eröffnen, in denen Lerngelegenheiten mit entsprechenden Lernaufgaben zukunftsförderlichen Kompetenzzuwachs ermöglichen. Diese Räume dürfen dann nicht durch tradierte und vermeintlich vorgegebene Klassenarbeitsformate unter dem Deckmantel vorgeblicher Vergleichbarkeit wieder beschnitten werden.

Ein Blick in die verbindlichen Vorgaben macht Mut! Die Grundsätze der Leistungsbewertungen in den Fachanforderungen Deutsch stellen die summative Bewertungsfunktion der Unterrichtsbeiträge und Leistungsnachweise merklich in den Hintergrund:

² <https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/nicht-ein-virus-ist-schuld/> (Zugriff: 01.06.2022)

„Die Beurteilung von Leistungen dient der kontinuierlichen Rückmeldung an Schülerinnen und Schüler und Eltern, zudem ist sie für die Lehrkräfte eine wichtige Grundlage für Förder- und Beratungsstrategien sowie für die Unterrichtsplanung. Die individuelle Leistungsbewertung erfüllt neben der diagnostischen auch eine ermutigende Funktion.“ (vgl. MBWK 2018, S. 8)

Skeptiker setzen diesem Gedanken oft den Erlass „Leistungsnachweise in der Primar- und Sekundarstufe I“ entgegen. Die Vorschriften seien eng, man habe wenig Gestaltungsmöglichkeiten, die Zahl der Klassenarbeiten/Leistungsnachweise sei dezidiert vorgeschrieben. Ja, das stimmt. Der Erlass regelt die Anzahl sehr klar. In der Grundschule sind beispielsweise in den Jahrgängen 3 und 4 insgesamt 20 Leistungsnachweise zu erbringen, davon sollen 12 Klassenarbeiten sein, die jeweils länger als 20 Minuten sein müssen.

Die Fachanforderungen führen im Weiteren genauer aus, welchen Ansprüchen eine Klassenarbeit genügen sollte, in welcher Form sie durchgeführt und bewertet werden sollte (MBWK 2015, S. 79).

4.5 Keine Revolution – mögliche Parameter zeitgemäßer Prüfungsformate

Das Betrachten dieser ausdrücklichen Beispielsammlung wirft die Frage auf, ob das Entwickeln einer zeitgemäßen Prüfungskultur unabdingbar DIE Revolutionierung der Klassenarbeit bedeutet. Lassen Sie uns dies einmal am Paramater Zeit durchspielen.

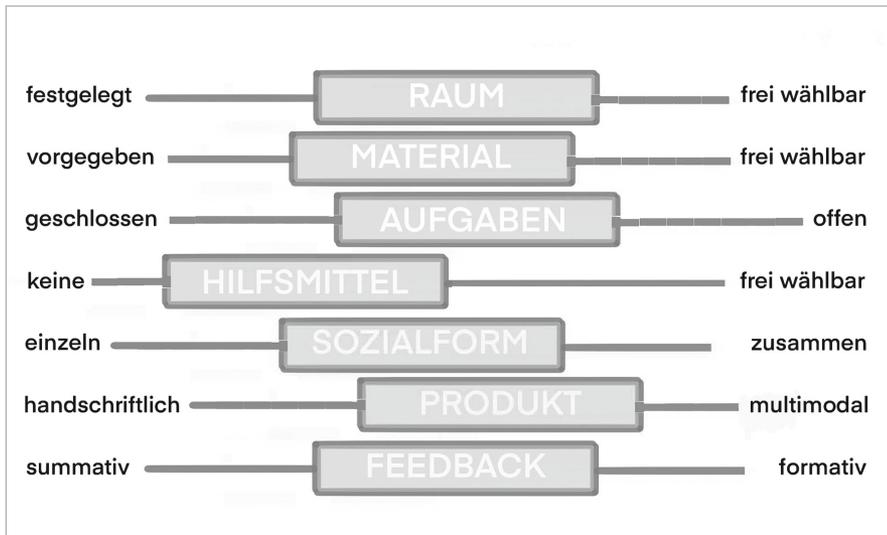
Im Erlass lesen wir, dass eine Klassenarbeit länger als 20 Minuten dauern muss.³ Das ist eine zeitliche Stellschraube, die Deutschlehrkräfte aber doch bisher schon recht souverän bedienen. Wir entscheiden je nach Lehr-Lern-Situation, nach Art und Anforderung des aktuellen Lerngegenstandes und nach gewünschtem Kompetenznachweis bzw. der ausgewählten Textproduktion, wie lang wir den entsprechenden Leistungsnachweis konzipieren bzw. wie viel Zeit wir den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stellen. Ein bekannter „Regler“ also, dessen adaptives Bedienen viel Variabilität und Flexibilität aufweist.

Anforderung des aktuellen Lerngegenstandes und nach gewünschtem Kompetenznachweis bzw. der ausgewählten Textproduktion, wie lang wir den entsprechenden Leistungsnachweis konzipieren bzw. wie viel Zeit wir den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stellen. Ein bekannter „Regler“ also, dessen adaptives Bedienen viel Variabilität und Flexibilität aufweist.

3 https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/S/schulrecht/Downloads/Erlasse/Downloads/Leistungsnachweise_Primar_Sek_1.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (Zugriff: 02.06.2022)



Für alternative Leistungsnachweise wie Lerntagebücher und Portfolios schieben wir diesen Regler noch weiter nach rechts. Was für Regler gäbe es vielleicht noch?



Diese Sammlung verschiedenster Parameter ist in Zusammenarbeit der Agentur J & K, dem Institut für zeitgemäße Prüfungskultur und dem Niedersächsischen Institut für schulische Qualitätsentwicklung entstanden und wird als „work under progress“ verstanden. Weitere Parameter sind denkbar. Wenn man sich die einzelnen Schieberegler genauer anschaut und in ihren möglichen Bedeutungen erfasst, dann ergeben sich sehr viele Kombinationsmöglichkeiten. Natürlich sind nicht alle Regler voneinander unabhängig. Das Institut für Zeitgemäße Prüfungskultur hat zusammen mit dem niedersächsischen Institut für schulische Qualitätsentwicklung und Jöran Muuß-Meerholz eine Videoreihe dazu herausgebracht, auf die ich mich in diesem Artikel beziehe. Sie bieten eine ausführliche Einführung sowie genaue Erläuterungen zu den Möglichkeiten und zur Entwicklung zeitgemäßer Prüfungsformate.⁴

⁴ <https://www.joeran.de/alternative-pruefungsformate-zeitgemaesse-pruefungskultur/> (Zugriff 02.06.2022)

Den Autorinnen und Autoren dieser sozusagen „parametrischen Gedankenführung“ geht es ausdrücklich nicht um die generelle Abkehr vom Leistungsprinzip, sondern darum, den Lernenden zu ermöglichen, ihre erworbenen Kompetenzen auf verschiedenen (medialen) Wegen darzustellen, zu zeigen, was sie können.

Die Schritte zum Verändern tradierter Formen von Leistungsnachweisen sind also weder groß noch untersagt, sondern ausdrücklich gewünscht und man findet sie auch schon zahlreich in der Bildungslandschaft Deutschlands. Was also hält viele Lehrende davon ab, sie alltäglich einzusetzen? Zumeist ist es der Gedanke der vermeintlichen Vergleichbarkeit von Schülerleistungen untereinander, oft aber auch die dumpfe Befürchtung, mit alternativen Formen weniger vorhersagbare Ergebnisse zu erhalten. Wie sollen diese dann „gerecht“ beurteilt und mit Noten versehen werden?

Möglicherweise sind dies aber Herausforderungen, mit denen wir als Lehrkräfte umzugehen lernen müssen, weil unsere Lernenden im Berufsleben sowieso unabdingbar damit umgehen werden müssen. Weil es nicht um vergleichbares Lernen und vergleichbaren Kompetenzzuwachs geht, sondern um individuelles und individualisiertes Lernen mit der Maßgabe der bestmöglichen Förderung und dem angemessensten Fordern.

Womit wir dann ebenfalls umgehen lernen müssen, sind Mindsets, Haltungen, „beliefs“ – eine Sammlung oben angesprochener „Hemmschuhe“: Haltungen von Schülerinnen und Schülern, die es nicht anders kennengelernt haben, wie noch mehr ihre Eltern, die in der Generation vor ihren Kindern das althergebrachte System einer vermeintlich objektiven und damit gerechten Beurteilungs- und Benotungspraxis kennengelernt und durchlebt haben.

4.6 Ein Praxisversuch

Wie erklärt man zum Beispiel den Beteiligten, dass die nächste Deutscharbeit zum Thema „Eine Argumentation zu einem Sachverhalt verfassen“ ohne Aufsicht geschrieben wird (vgl. Hendrik Haverkamp, Institut für zeitgemäße Prüfungskultur e. V. Simon-Dach-Straße 39, 10245 Berlin)?

„Die Schüler*innen verfassen die Klassenarbeit ohne Aufsicht am Laptop, alle Hilfsmittel sind zulässig und der kollaborative Austausch während der Klassenarbeit ist nicht nur erlaubt, sondern erwünscht.“⁵

Da stutzt man doch erst mal, oder? – Egal aus welcher Richtung man diesen Versuch betrachtet – als Lernende, als Eltern und auch als Kollegin oder Kol-

⁵ <https://pruefungskultur.de/beispiel3.html> (Zugriff: 02.06.2022)

lege der Fachschaft Deutsch, die mit dem Kollegen Haverkamp das Lehrerzimmer teilt, als Schulleiter, der für Qualitätssicherung sorgt, und als Schulaufsicht, die sicherstellt, dass alle Prozesse im betreffenden System nach entsprechender Gesetzeslage ablaufen.

Aber kein Grund zur Sorge – das Format ist mit den Schülerinnen und Schülern zusammen entwickelt worden. Gemeinsam wurde an den Schieberegler gestellt, bis eine akzeptierte Vorgehensweise entstanden war:

Während der Raum frei wählbar war (Klassenraum oder Schulbibliothek), war die Zeit mit drei Schulstunden festgelegt. Die Hilfsmittel waren wiederum frei wählbar, die Aufgabenstellung aber aus dem unterrichtlichen Kontext erwachsen und relativ geschlossen. Den Schülerinnen und Schülern war die Wahl der Sozialform frei überlassen – von Einzelarbeit in der Bibliothek bis hin zu partnerschaftlichem oder darüberhinausgehendem Austausch im Klassenzimmer. Das Produkt selbst wurde multimodal gestaltet, in Form einer Präsentation am Laptop, ergänzt durch Fotos zur Dokumentation der Beispiele. Die Korrektur der Klassenarbeit wiederum erfolgte eher tradiert summativ über einen Erwartungshorizont, der allerdings im Vorfeld mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam gestaltet wurde. Dieses Beispiel macht einerseits sehr gut deutlich, wie „vom Ende her gedacht“ werden kann. Und andererseits zeigt es, dass die Entwicklungsschritte zu einem zeitgemäßen Prüfungsformat nicht so groß sein müssen, wie es der Titel/Anspruch zunächst vermuten ließe. Es bindet ein, was Lehrkräfte sowieso im Deutschunterricht an Aufgaben und Formaten sowohl für Lern- als auch für Leistungsaufgaben einsetzen, und das Beispiel begegnet einigen Schwierigkeiten, denen Lehrkräfte schon immer mit Blick auf unauflösbare Widersprüche in Schule begegnen mussten (vgl. Terhart 2021).

Es geht also nicht darum, auf einem Weg in eine Kultur der Digitalität für ein zeitgemäßes Prüfungsformat alle Schieberegler nach rechts zu setzen. Zeitgemäße Prüfungsformate bedeuten nicht automatisch eine brutale Revolution, eine Abkehr vom Altbewährten. Im Gegenteil, sie bedeuten neben einer inhaltlichen Schwerpunktsetzung und dem Lerninhalt „Textsorte Argumentation“ integrativ das Anbahnen eines Kompetenzzuwachses in Bereichen von Kollaboration, Kommunikation, Kreativität und Kritischem Denken („4K“). Beim Erarbeiten solcher Klassenarbeitsformate zur Überprüfung ist zusammen mit dem Unterrichtsgang der Weg das Ziel.⁶

Nichtsdestotrotz muss man sich die Frage stellen, wie vorhersagbar die Leistungen der Lernenden, ihr Kompetenznachweis künftig sein kann. Wie viel Kontrollverlust erträgt das Bildungssystem im Kleinen wie im Großen? Diese Frage stellen sich die Kultusministerinnen und Kultusminister auch, wenn sie bemerken:

⁶ Weitere Beispiele finden sich auf der Webseite des Instituts für zeitgemäße Prüfungskultur: <https://pruefungskultur.de/#stuff>, Zugriff am 21.06.2022.

„Der sich [durch die zuvor beschriebenen] Entwicklungen gegebenenfalls ergebende Verlust der Vorhersagbarkeit der inhaltlichen und gestalterischen Schülerleistungen wird wissenschaftlich begleitend in den Blick zu nehmen sein [...]“

(vgl. KMK 2021, S. 14)

Diese Frage ist von zentraler Bedeutung und in den entsprechenden Fachschaften fundiert und sachbezogen zu diskutieren. Denn in den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK) (vgl. B 19.2.1) und entsprechend in den Fachanforderungen Schleswig-Holsteins sind die Anforderungen explizit beschrieben, auch hinsichtlich der Formate zur Leistungsüberprüfung. Im Beispiel des oben skizzierten Klassenarbeitsformats zur Textsorte „Argumentation“ erscheint dies inhaltlich weniger problematisch als mit Blick auf die Kompetenzen zur Kollaboration und die Frage, inwiefern hier eine individuelle Leistung zu fordern ist. Hier müssten die Bestimmungen der Kompetenzmodelle mit der Ergänzung der KMK-Strategie in Passung gebracht werden.

Weiterhin muss sich möglicherweise mit Blick auf weniger ausgeprägte Vorhersagbarkeit zeitgemäßer Prüfungsformate auch das Verständnis von Lern- und Leistungsaufgaben bzw. deren Funktionen anders gestalten.

Fokussiert man nämlich den Anspruch, dass Lernaufgaben deutlich von Leistungsaufgaben zu unterscheiden sein sollen und dass Letztere den Kriterien der Objektivität, Reliabilität und Validität genügen müssen (vgl. B 19.1.2, S. 303), dann stellt dies schon Lehrkräfte vor enorme Anforderungen. Betrachtet man aber nun genauer die zugrunde liegende bisherige Auffassung einer folgerichtig zugehörigen „Fehlerinterpretation“, muss man auch Folgendes neu bzw. vom Ende her denken:

„Lernaufgaben bieten an das individuelle bzw. lerngruppenspezifische Leistungsvermögen angepasste, vielfältige Gelegenheiten zum Kompetenzerwerb, beispielsweise zur Erarbeitung neuer Inhalte und Methoden, aber auch zu deren Übung und Festigung. [...] Sie sind eingebettet in integrative Unterrichtseinheiten und erlauben „Fehler“ als Lernchance, als Anlass für Reflexion und Weiterentwicklung.

Leistungsaufgaben zur Überprüfung des Kompetenzerwerbs fordern dagegen den punktuellen Nachweis erworbener Kompetenz, erlauben also keine „Fehler“ – ob nun im Rahmen einer auf vorangehende Unterrichtseinheiten bezogenen Klassenarbeit oder einer extern konzipierten Vergleichs- oder Abschlussarbeit im Testformat.“ (vgl. B 19.1.2, S. 310 f.)

4.7 Beteiligte auf dem Weg zur Umsetzbarkeit

Hier liegt also tatsächlich noch gemeinschaftliche Arbeit vor uns. Sie muss die Diskussion zum Ziel von Kompetenzerwerbsmessung, zur Rolle von Fehlern, zum Potenzial von Fehlerrückmeldungen sowie zu Feed-Forward-Prinzipien einerseits befördern und andererseits zu einem umsetzbaren Ergebnis bringen.

Umsetzbar kann bedeuten,

... *dass alle Schulbeteiligte*

- sich einer Fehlerkultur verschreiben, die zum optimalen Kompetenzerwerb führen kann;
- die unterschiedlichen Funktionen von Lern- und Leistungsaufgaben erfassen und mittragen können.

... *dass Lehrkräfte*

- in einem sicheren Aktionsrahmen agieren, in dem sie gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern Prüfungsformate für den Anspruch „Messung von Kompetenzerwerb“ iterativ entwickeln,
- möglicherweise eher für Lernaufgaben zuständig sind
- oder auch ihre Schülerinnen und Schüler nicht mehr auf interne Leistungsmessung, sondern auf kompetenzorientierte, extern organisierte Schulabschlüsse vorbereiten.

... *dass Wissenschaft*

- sich für objektive Lernstandserhebungen mit anschlussfähigen praxisnahen, fachdidaktischen Interventionsmöglichkeiten verantwortlich zeichnet;
- evaluiert, inwiefern auch bei Prüfungsformaten mit ergebnisoffeneren Aufgabenstellungen der Anspruch der Vergleichbarkeit gewährleistet ist oder ob vom Primat des „Prüfens über das Lehren“, also der Objektivität und Vergleichbarkeit zugunsten eines optimaleren, individualisierten Kompetenzerwerbs endlich Abstand genommen werden kann.

Und um ein Weiteres werden wir ebenfalls nicht herumkommen: „Zur Implementation einer an ein Lernen in einer Kultur der Digitalität ausgerichteten Prüfungskultur sind nach erfolgreicher Erprobung die Länderverordnungen zu Klassenarbeiten und zentralen Abschlussprüfungen weiterzuentwickeln und entsprechend anzupassen. Die Verbindung von Lern- und Prüfungskultur ist sicherzustellen.“ (KMK 2021 S. 15) (Fuchs 2021, S. 8)

Literaturverzeichnis

- Fuchs P. (2021): Ernten statt werten. We better stay tuned ... In: ON – Lernen in der digitalen Welt, H. 9, S. 15.
- Terhart, E. (2021): Grundlinien der erziehungswissenschaftlichen Debatte – mit einem Ausblick auf Zukunft. In: Lernende Schule, H. 94: Professionalisierung von Lehrkräften.
- Krommer, A.; Lindner, M.; Mihajlović, D.; Muuß-Merholz, J. & Wampfler, P. mit Beiträgen von Rosa, L & Passig, K. (2019): Routenplaner #digitaleBildung – Auf dem Weg zu zeitgemäßer Bildung. Eine Orientierungshilfe im digitalen Wandel. (OER)
- Aufenanger, S. et al. (Hrsg.) (2021): Begleiten statt benoten. In: ON – Lernen in der digitalen Welt, H. 9.
- Grünberg, A. & Pechstein, A. et al. (2021): Future Skills: 30 Zukunftsentscheidende Kompetenzen und wie wir sie lernen können. München.
- Fachanforderungen und Leitfäden:*
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (MBWK) (2018): Fachanforderungen Deutsch – Primarstufe/Grundschule. Kiel.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (MBWK) (2018): Leitfaden zu den Fachanforderungen Deutsch – Primarstufe/Grundschule. Kiel.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (MBWK) (2014): Fachanforderungen Deutsch – Allgemein bildende Schulen Sekundarstufe I/Sekundarstufe II. Kiel.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (MBWK) (2015): Leitfaden zu den Fachanforderungen Deutsch – Allgemein bildende Schulen Sekundarstufe I. Kiel.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (MBWK) (2018): Curriculare Anforderungen Deutsch als Zweitsprache (DaZ). Kiel.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (MBWK) (2007): Schulgesetz Schleswig-Holsteinisches Schulgesetz – SchulG. Kiel.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2016): Bildung in der digitalen Welt, Strategie der Kultusministerkonferenz. Berlin.
- Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (KMK), Berlin:*
- Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich, Beschluss vom 15.10.2004
- Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss (MSA), Beschluss vom 04.12.2003
- Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss (HSA), Beschluss vom 15.10.2004
- Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife (AHR), Beschluss vom 18.10.2012
- Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“ Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016 in der Fassung vom 07.12.2017
- Lehren und Lernen in der digitalen Welt; Ergänzung zur Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 09.12.2021)
- Bildnachweise:*
- VUCA / Hybrid thinking:
https://www.sparkinstitute.eu/en/hybrid_organizations_digital-transformation/, Zugriff am 31.8.2022