



Georg Hans Neuweg

Qualitätsentwicklung in der schulischen Leistungsbeurteilung

Maßnahmenbereiche und Entwicklungsziele

Ein Leitfaden zur Bestimmung von Handlungsschwerpunkten

Die Maßnahmenbereiche im Überblick	2
Wie ist dieser Leitfaden zu verstehen?.....	3
Wie bildet man einen Qualitätsentwicklungsausschnitt?	4
Die fünf Maßnahmenbereiche mit ihren einzelnen Entwicklungszielen	5
Literatur- und Quellenhinweise	10

Die Maßnahmenbereiche im Überblick

Die in diesem Leitfaden auf den Seiten 5 bis 9 enthaltene Tabelle strukturiert das Qualitätsfeld „Leistungsbeurteilung“, wie es im Bereich 1.6 der Q-hum-Qualitätsmatrix vorskizziert worden ist. Sie gibt einen Überblick über fünf verschiedene **Maßnahmenbereiche (MB)** und mögliche konkrete **Entwicklungsziele** in diesen Maßnahmenbereichen.

Folgende Maßnahmenbereiche werden unterschieden:

**MB 1:
Leistungsdefinition**

Die Prüfungsinhalte werden sorgfältig und nach ihrer Bedeutsamkeit ausgewählt.

**MB 2:
Leistungsfeststellung**

Es wird fair, rechtskonform und didaktisch professionell geprüft.

**MB 3:
Leistungsbeurteilung**

Es wird sachlich und objektiv benotet.

**MB 4:
Transparenz**

Klare Spielregeln sichern zielgerichtetes Lernen und nachvollziehbare Noten.

**MB 5:
Ergebniskultur**

Es wird sichergestellt, dass alle Beteiligten aus den Ergebnissen lernen wollen und können.

Wie ist dieser Leitfaden zu verstehen?

Qualitätsentwicklung im Bereich der Leistungsbeurteilung ist ein weites Feld. Die Auflistung konkreter Entwicklungsziele im vorliegenden Leitfaden soll eine **Hilfestellung für die Schwerpunktbildung** bieten.

Dies kann sie auf zweifache Weise:

1. Die Liste verbreitert den Blick und soll dabei helfen, „blinde Flecken“ in der Selbstbeurteilung zu vermeiden. Deshalb ist sie zunächst recht umfangreich: Sie will Ideenlieferant sein und deckt möglichst viel von dem ab, was „Qualität im Bereich Leistungsbeurteilung“ konkret bedeuten kann.
2. Gleichzeitig hilft diese Auflistung aber auch, den Blick zu fokussieren. Denn für das Gelingen von Entwicklungsinitiativen ist **Selektivität** sehr wichtig. *Wer sich auf alles zu konzentrieren versucht, konzentriert sich letztlich auf nichts.*

Keinesfalls geht es also darum, alle in der Tabelle genannten Entwicklungsziele in den Entwicklungsplan einer Schule aufzunehmen!

Dies wäre weder sinnvoll noch ernsthaft möglich. Im Gegenteil: Schon in der Vergangenheit wurde in vielen Bereichen qualitätsbewusst gearbeitet, während in anderen Bereichen noch Handlungsbedarf besteht. Mit der Tabelle fällt es leichter, die momentanen Stärken und Schwächen zu identifizieren und einen **Qualitätsentwicklungsausschnitt** zu definieren. Dabei handelt es sich um jene Entwicklungsziele aus der Tabelle, die in einem bestimmten Zeitraum tatsächlich angestrebt werden sollen.

Die erforderlichen Schwerpunktbildungen können grundsätzlich auf **zwei Ebenen** vorgenommen werden:

- a) Man kann fragen, wo *das humanberufliche Schulwesen als Ganzes* seine Entwicklungsschwerpunkte setzen soll. Daraus können **standortübergreifende**, bundes- oder landesweit einheitliche **Entwicklungsziele** resultieren.
- b) Von Standort zu Standort werden jedoch auch teils sehr unterschiedliche Entwicklungsbedürfnisse bestehen. Man kann daher auch fragen, wo *ein konkreter Schulstandort* seine Entwicklungsschwerpunkte setzen möchte. Daraus können dann **standortbezogene Entwicklungsziele** resultieren.

Wie bildet man einen Qualitätsentwicklungsausschnitt?

Es ist wichtig, sich auf **einige wenige**, ausgewählte **Entwicklungsziele** zu konzentrieren (Bildung des **Qualitätsentwicklungsausschnitts**). Dabei hilft die folgende Tabelle:

- § Schätzen Sie in der Spalte „**Bedeutsamkeit**“ ein, wie wichtig dieses Merkmal Ihrer Auffassung nach für eine qualitätsbewusste Leistungsbeurteilungskultur im humanberuflichen Schulwesen allgemein oder für Ihre Schule konkret ist. (1 = „sehr bedeutsam“, 2 = „bedeutsam“, 3 = „weniger bedeutsam“).
- § Schätzen Sie nun in der Spalte „**Handlungsbedarf**“ ein, wie es um die Ausprägung dieses Merkmals im humanberuflichen Schulwesen allgemein oder an Ihrer Schule konkret derzeit bestellt ist. (1 = „hier liegen wir nicht gut/großer Handlungsbedarf“, 2 = „hier könnte es besser sein/Handlungsbedarf“, 3 = „schon realisiert/kein Handlungsbedarf“).
- § Durch die Einschätzung von Bedeutsamkeit und Handlungsbedarf ergeben sich die **prioritären Entwicklungsziele**: Es sind natürlich vor allem jene mit der Kombination „1/1“ – Ziele, die sehr bedeutsam sind *und* bei denen großer Handlungsbedarf besteht.
- § Bei der Auswahl der Entwicklungsziele kann es auch hilfreich sein, in der Spalte „positive Effekte z. B. auf“ anzugeben, welche weiteren Entwicklungsziele aus der Tabelle unter Umständen positiv mitbeeinflusst werden können, wenn dieses Ziel erreicht wird. (Wo schlägt man gleichsam „mehrere Fliegen mit einer Klappe“?) Auch das Schulleitbild wird vielfach Auswahlgesichtspunkte nahe legen.
- § In der Spalte „**Mehr dazu**“ finden Sie Hinweise auf praxisnahe Informationen und Werkzeuge, die Ihnen die Arbeit an diesem Entwicklungsziel erleichtern. Diese verweisen auf Literatur, die am Ende des Leitfadens genauer angegeben ist, oder auf weitere Dateien. Wir ersuchen Sie herzlich, uns Ihre Hinweise auf weitere interessante Werkzeuge, Literatur oder Internet-Links unter gerhard.orth@bmbwk.gv.at zukommen zu lassen. Die Informationen können auf diese Weise laufend ergänzt und auch anderen Schulen zugänglich gemacht werden.

Die fünf Maßnahmenbereiche mit ihren einzelnen Entwicklungszielen

Nr.	Maßnahmenbereich/Entwicklungsziel	Bedeutung (1 bis 3)	Handlungsbedarf (1 bis 3)	positive Effekte z. B. auf	Mehr dazu
1	Leistungsdefinition				
1/1	Der/die Lehrer/in kann dem/der Schüler/in oder interessierten Dritten erläutern, warum man das wissen oder können muss, was eine Aufgabe prüft, und warum man es in der Form wissen oder können muss, in der die Aufgabe es prüft.				§ Tool zu 1/1 (eigene Datei) § Grell/Grell (1999), Kap. 5 und 6 § Neuweg (2006), S. 12–19, 136
1/2	Die Prüfungen sind „ökologisch valide“ (= fordern studien- oder lebensbedeutsame Leistungen).				§ Tool zu 1/1 (eigene Datei) § Grell/Grell (1999), Kap. 6 § Neuweg (2006), S. 12–19, 136
1/3	Träges Wissen („Buchwissen“, das praktisch nicht umgesetzt werden kann) wird nicht belohnt, implizites Wissen (lebensnahes Können) wird nicht bestraft.				§ Neuweg (2001) (auch als eigene Datei) § Neuweg (2006), S. 77 f.
1/4	Es gibt innerhalb der Fachgruppe regelmäßige Auseinandersetzungen darüber, was warum und wie geprüft werden soll.				§ Neuweg (2006), S. 12–19
1/5	Es gibt innerhalb der Fachgruppe eine gemeinsame „Philosophie des Schulfaches“ : Was am Fach ist wichtig?				§ Bromme (1992), S. 96–100 § Neuweg (2006), S. 12–19
1/6	Die für die Vergabe der Note Genügend zu erreichenden Kernlernziele („das Wesentliche“) sind für jedes Fach definiert und durch Beispielaufgaben konkretisiert.				§ § 14 LBVO § Neuweg (2006), S. 79–83
1/7	Lehrer/innen, Schüler/innen, Eltern, weiterführende Bildungseinrichtungen und Abnehmer/innen aus der Wirtschaft haben Vertrauen in die Aussagekraft (Berichtsfunktion) der Noten .				

Nr.	Maßnahmenbereich/Entwicklungsziel	Bedeutung (1 bis 3)	Handlungsbedarf (1 bis 3)	positive Effekte z. B. auf	Mehr dazu
2 Leistungsfeststellung					
2/1	Die Prüfungen sind in Bezug auf Lehrstoff, Prüfungsform, Powerkomponenten (Wissen, Verstehen, Problemlösen, Transfer) und Speedkomponenten (gefordertes Arbeitstempo) auf den vorangegangenen Unterricht abgestimmt und umgekehrt (Fairness).				§ § 2 Abs. 1 LBVO § Neuweg (2006), S. 12–19
2/2	Möglichst vielfältige Leistungen werden in möglichst vielfältiger Weise (schriftlich, mündlich, praktisch) erhoben (Variabilität).				§ Teml/Mayr (1982) § Sacher (2004), S. 217–220
2/3	Das Potenzial der Mitarbeitsfeststellung wird genutzt: sorgfältige Planung, hohe Gewichtung, regelmäßige Aufzeichnungen, keine Miniaturen besonderer Leistungsfeststellungen, sondern Beobachtung in „natürlichen Situationen“.				§ § 4 LBVO § Neuweg (2006), S. 29–37 § Schneider (1982), Teml/Mayr (1982) § Buschmann/Thonhauser (2000)
2/4	Die einzelnen Formen der Leistungsfeststellung werden gleich gewichtet .				§ § 3 Abs. 5 LBVO § Neuweg (2006), S. 26 f.
2/5	Die Schüler/innen werden innerhalb einer Fachgruppe vergleichbaren Anforderungen unter vergleichbaren Bedingungen (Bearbeitungszeit, Hilfsmittel) unterzogen (= Durchführungsobjektivität).				
2/6	Die Leistungsfeststellungen werden rechtskonform durchgeführt.				§ SchuG und LBVO § Tool zu 2/6 (eigene Datei) § Neuweg (2006), bm:bwk (2000) § qibb-Fragebogen [http://qibb.schule.at/hum.html]
2/7	Die Leistungsfeststellungen werden prüfungsdidaktisch einwandfrei konzipiert und durchgeführt.				§ Tool zu 2/7 (eigene Datei) § Neuweg (2006), S. 44–48, 64–75 § Sacher (2004), Kap. 3 und Kap. 7
2/8	Vor der Durchführung werden (auch bei mündlichen Prüfungen!) Musterlösungen oder Lösungskriterien schriftlich fixiert .				

Nr.	Maßnahmenbereich/Entwicklungsziel	Bedeutung (1 bis 3)	Handlungsbedarf (1 bis 3)	positive Effekte z. B. auf	Mehr dazu
3 Leistungsbeurteilung					
3/1	Die Leistungsbeurteilung erfolgt strikt kriterienorientiert (lehrzielorientiert) und nicht klassendurchschnittsorientiert. Die Beurteilungsmaßstäbe werden vor der Prüfung festgelegt und im nachhinein nicht verändert.				§ § 11 Abs. 1 und 2, § 14 LBVO § Neuweg (2006), S. 83–89 § Sacher (2004), S. 87–101 und 123–132 § Thonhauser (2005) § qibb-Fragebogen [http://qibb.schule.at/hum.html]
3/2	Bewertungskriterien (was wird beurteilt?), Auswertungskriterien (was gilt als richtig/als falsch?) und Anspruchsniveaus sind innerhalb einer Fachgruppe einheitlich (= Auswertungs- und Interpretationsobjektivität).				§ aus rechtlicher Sicht: §§ 14–16 LBVO
3/3	Die Lehrer/innen bemerken und korrigieren auffällige Tendenzen im eigenen Beurteilungshandeln (besondere Strenge oder Milde, mittlerer Notenbereich dominiert, Extrembereiche dominieren).				§ Neuweg (2006), S. 120 f. § Sacher (2004), S. 48–50
3/4	Große Unterschiede im Anspruchsniveau der einzelnen Fächer („Hauptfächer“ versus „Nebenfächer“) werden kritisch hinterfragt und ausgeglichen.				§ Neuweg (2006), S. 120 f. § Sacher (2004), S. 48–50
3/5	Die Bewertungskriterien und Anspruchsniveaus werden schulübergreifend verglichen.				§ in Google unter den Stichworten „Vergleichsarbeiten“, „Parallelarbeiten“, „Orientierungsarbeiten“
3/6	„ Heimliche Qualitätsstandards “ werden offen diskutiert, überprüft und allenfalls korrigiert. Z. B.: „An unserer Schule sollte man nicht zu viele gute/zu viele schlechte Noten vergeben.“				§ Neuweg (2006), S. 122
3/7	Es werden Maßnahmen ergriffen, um sachfremde, objektivitätsbeeinträchtigende Faktoren bei der Beurteilung möglichst weitgehend auszuschalten.				§ § 11 Abs. 2 LBVO § Neuweg (2006), S. 118–120 § Sacher (2004), S. 50–53
3/8	Die Notenvergabe erfolgt nicht nach dem „ Taschenrechnermodell “ durch mechanische Fehler-, Punkte- oder Notenaddition. Sie orientiert sich differenziert an den Notendefinitionen des § 14 LBVO. Einzelne Leistungsfeststellungen werden nach Stoffumfang, Schwierigkeitsgrad und Zeitpunkt gewichtet.				§ § 3 Abs. 5, § 14 LBVO § Neuweg (2006), S. 79–83 und 99–101

Nr.	Maßnahmenbereich/Entwicklungsziel	Bedeutung (1 bis 3)	Handlungsbedarf (1 bis 3)	positive Effekte z. B. auf	Mehr dazu
4 Transparenz					
4/1	Die Schüler/innen werden am Beginn des Unterrichtsjahres in jedem Gegenstand über das Leistungsbeurteilungskonzept informiert (Welche Leistungsfeststellungen? Wie viele? Mit welchem Gewicht für die Semester-/Jahresnote?)				§ Neuweg (2006), S. 23–27
4/2	Die Schüler/innen werden in geeigneter Form über die unbedingt zu erreichenden Kernlernziele informiert.				§ qibb-Fragebogen [http://qibb.schule.at/hum.html]
4/3	Die Lehrer/innen leiten jeden neuen Themenabschnitt mit einem Informierenden Unterrichtseinstieg ein (Thema, Lernziele und schülergerechte Begründung der Lernziele).				§ Grell/Grell (1999), Kap. 5 § qibb-Fragebogen [http://qibb.schule.at/hum.html]
4/4	Transparenz erschöpft sich nicht in der Lehrstoffbekanntgabe. Die Schüler/innen wissen möglichst genau , welches konkrete Können auf welchem Niveau in welchem Tempo gefordert wird.				§ Teml/Mayr (1982)
4/5	Die Schüler/innen können ein Gefühl für den Prüfungsstil im jeweiligen Fach/beim jeweiligen Lehrer entwickeln (Zurverfügungstellung alter Prüfungsangaben, Ausgabe prüfungsähnlicher Übungsaufgaben).				
4/6	Es werden regelmäßig Informationsfeststellungen durchgeführt.				§ Neuweg (2006), S. 17–19
4/7	Lehrstoff, Lehrziele und Prüfungszeitpunkte werden den Schüler/inne/n so früh und so präzise wie möglich bekannt gegeben (Übererfüllung der LBVO geboten!).				
4/8	Es wird für jede Leistungsfeststellung vorab angegeben, welche Leistungen/Fehler zu welchen Punkten (Punkteabzügen) führen und wie sich daraus die Gesamtbeurteilung ergibt.				§ Teml/Mayr (1982) § qibb-Fragebogen [http://qibb.schule.at/hum.html]

Nr.	Maßnahmenbereich/Entwicklungsziel	Bedeutung (1 bis 3)	Handlungsbedarf (1 bis 3)	positive Effekte z. B. auf	Mehr dazu
5	Ergebniskultur				
5/1	Zeitkultur: Die Rückmeldungen erfolgen so rasch wie möglich.				§ § 11 Abs. 3 LBVO
5/2	Begründungskultur (I): Den Schüler/innen werden die für die Leistungsbeurteilung maßgeblichen Vorzüge und Mängel ihrer Leistung bekannt gegeben (qualitative Rückmeldung zusätzlich zur Note).				§ § 11 Abs. 3 LBVO § Teml/Mayr (1982) § qibb-Fragebogen [http://qibb.schule.at/hum.html]
5/3	Begründungskultur (II): Den Schüler/inne/n wird das Zustandekommen der Semester- bzw. Jahresnote erläutert.				§ Sacher (2004), S. 249–254
5/4	Informationskultur: Die gesetzlichen Informationsverpflichtungen werden eingehalten.				§ Neuweg (2006), S. 94–97 § qibb-Fragebogen [http://qibb.schule.at/hum.html]
5/5	Motivationskultur: Die Kausalattribution (Ursachenzuschreibung) durch den Lehrer erfolgt motivationsfördernd (durch den Schüler beeinflussbare Leistungsursachen werden betont).				§ Neuweg (2006), S. 123–125 § Thonhauser (2002), S. 54–56
5/6	Förderkultur: Schüler/innen mit Leistungsdefiziten erhalten konkrete Lernhinweise. Das Frühwarnsystem wird nicht lediglich pro forma betrieben.				§ Gesprächsleitfaden [http://www.schulpsychologie.at/Download/gespraechsleitfaden.pdf] § qibb-Fragebogen [http://qibb.schule.at/hum.html] § Sacher (2004), S. 249–254
5/7	Analysekultur: Die Ursachen der Prüfungsergebnisse werden analysiert. Lehrer und Schule übernehmen aktiv Mitverantwortung für (aggregierte) Ergebnisse (Leistungsbeurteilung als Evaluation des Unterrichts!).				§ Sacher (2004), Kap. 6
5/8	Konfliktkultur: Orientierung am gemeinsamen Ziel „Lernzuwachs“ statt Schuldzuweisung; sorgfältige Analyse von Konflikten, die „nach oben“ gehen (= Beschwerden bei der Schulleitung, Berufungen, Aufsichtsbeschwerden): Warum sind diese Konflikte eskaliert?				

Literatur- und Quellenhinweise

Bromme, Rainer (1992): Der Lehrer als Experte. Bern: Huber.

bm:bwk (2000): Informationsblätter zum Schulrecht, Teil 3: Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung. Stand: April 2000. [Online unter: <http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/5822/schulrecht3.pdf>]

Buschmann, Ingrid/Thonhauser, Josef (2000): Im Namen, aber nicht im Sinne des Gesetzes. Zur Praxis der Leistungsbeurteilung. In: Erziehung und Unterricht, 1-2/2000, S. 173–191.

Grell, Jochen/Grell, Monika (1999): Unterrichtsrezepte. Weinheim: Basel. (Unveränderter Nachdruck der 1. Aufl. 1983)

LBVO: Verordnung des Bundesministers für Unterricht und Kunst vom 24. Juni 1974, BGBl. Nr. 371 (zuletzt novelliert durch BGBl. II Nr. 35/1997), über die Leistungsbeurteilung in Pflichtschulen sowie mittleren und höheren Schulen (Leistungsbeurteilungsverordnung).

Neuweg, Georg Hans (2001): Das Können prüfen. Plädoyer für eine andere Prüfungsdidaktik. In: GdWZ – Grundlagen der Weiterbildung 12 (5), S. 202–205.

Neuweg, Georg Hans (2006): Schulische Leistungsbeurteilung. Rechtliche und pädagogische Hilfestellungen für die Schulpraxis. 3., aktualisierte u. erweiterte Aufl. Linz: Trauner.

Sacher, Werner (2004): Leistungen entwickeln, überprüfen und beurteilen. Bewährte und neue Wege für die Primar- und Sekundarstufe. 4., überarb. u. erw. Aufl. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.

Schneider, Wilfried (1982): Die Beurteilung der Mitarbeit der Schüler im Unterricht – eine Lösung des Prüfungsproblems? In: Erziehung und Unterricht, S. 397–408.

Teml, Hubert/Mayr, Johannes (1982): Leistungsbeurteilung als Lernhilfe oder: Wie man eine Verordnung pädagogisch nützen kann. In: Erziehung und Unterricht, S. 546–565.

Thonhauser, Josef (2002): Die Beurteilung der Leistungen von Schülerinnen und Schülern. In: Eder, Ferdinand (Hrsg.): Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen. Innsbruck: StudienVerlag, S. 49–70.

Thonhauser, Josef (2005): Die Leistungsbeurteilung verbessern heißt den Unterricht verbessern. Vortrag am 22. November 2005. Wien. [Online unter: <http://www.hum.tsn.at/cms/upload/pdf/Thonhauserreferat.pdf>]