

## Günter Lueger

### Potenzialfokussierte Leistungsbewertung in der Schule

#### Neue Wege mit dynamischen Bewertungsinstrumenten

Fühlen Sie sich als LehrerIn manchmal schlecht bei der Beurteilung eines Schülers oder haben Sie generell schon ein ungutes Gefühl, wenn Sie Noten festlegen müssen?

Sehen Sie öfters enttäuschte Augen von SchülerInnen oder manchmal die aggressiven Reaktionen, die Sie nicht kalt lassen, auch wenn Sie als LehrerIn mit den besten Absichten bei der Beurteilung vorgehen, viel überlegen und tüfteln?

Viele LehrerInnen verspüren eine starke Ambivalenz, wenn Sie ihre SchülerInnen beurteilen und Noten geben. Sie wollen in der Regel das Beste für ihre SchülerInnen tun, ihre Individualität fördern, ihnen Türen öffnen und auf ihre Stärken eingehen. Und da kommen dann diese Momente der Beurteilung, wo die Möglichkeiten einer individuellen Behandlung sehr eingeschränkt sind (oft auf 5 Kategorien, bzw. von 1 bis 5). Auch die Forschung unterstützt diese Ambivalenz: die in der Literatur angeführten Zielsetzungen der Beurteilung werden nicht wirklich erreicht: der angestrebte Motivationseffekt (vor allem bei schlechter Leistung) lässt sich empirisch nicht wirklich nachweisen, die Verbesserung der Lernleistung bezieht sich oft mehr auf Prüfungsleistung und weniger auf das tatsächlich Erlernte (SchülerInnen entwickeln dabei oft eine ausgeprägte Fähigkeit zum „impression management“, sie sagen dann das, was der Lehrer hören will)<sup>i</sup>.

„Gut, aber das Feedback für SchülerInnen ist doch wichtig“ ist eine vielzitierte Aussage, die neben einer Reihe von anderen Gründen Bewertungen legitimiert. Doch diese Feedbackfunktion wird von den SchülerInnen oft ganz anders gesehen. So glauben viele, dass die Beurteilungen eher für die Eltern und die LehrerInnen wichtig sind und nicht so sehr für sie selber. Bei guten Beurteilungen und Noten wird das Feedback oft noch akzeptiert, aber gerade bei schlechten Leistungen, wo eine Veränderung beim Schüler wirklich wichtig wäre, ist dann meistens die Situation schuld (unfaire Prüfungsfragen, schlechter Unterricht,...).

Dieser Artikel wird Ihnen vermitteln, dass in der schulischen Leistungsbeurteilung – salopp formuliert - der „Wurm“ drinnen ist. Der Autor möchte Ihnen dabei zeigen, dass in der „inneren Logik“ der traditionellen Beurteilung von Schülerleistungen Systemdefekte eingebaut sind und dies mit fürchterlichen Folgen: man sieht die wesentlichsten Ressourcen und Potenziale der SchülerInnen nicht (sic!), geht von realitätsfremden Annahmen aus und kann nur sehr schwer auf die Individualität der SchülerInnen eingehen.

Vor allem aber wird Ihnen dieser Beitrag Möglichkeiten vorstellen, wie Sie den „Wurm“ rauskriegen.

Das Schlamassel der Beurteilung fängt damit an, dass wir alle bei der Bewertung in eine Falle tappen, ohne es zu bemerken, daher wollen wir uns zu Beginn mit dieser Falle näher beschäftigen.

## Leistungsbeurteilung als Falle

Haben Sie schon mal ein schwieriges Gespräch mit einem Schüler oder mit seinen Eltern über eine Note gehabt? Als LehrerIn sind Sie wahrscheinlich mit den besten Absichten in das Gespräch reingegangen, dann hat sich aber bald das Blatt gewendet und Sie haben sich in einer angespannten Situation wiedergefunden. Oder von der Schülerperspektive her betrachtet: Vielleicht erinnern Sie sich noch an Ihre Schulzeit und an Gespräche über Bewertungen und Noten, wo Sie die Bewertung als ungerecht fanden und frustriert über den Lehrer schimpften?

Die Bewertungs- und Beurteilungssysteme haben eines gemeinsam: derjenige, der die Bewertung vornimmt muss sich auf einen einzelnen Wert festlegen, oft auf einer Skala. Das kann die klassische Skala von 1 bis 5 oder 6 sein, aber auch Kategorien von „sehr gut“, „gut“ bis „nicht genügend“ oder ++/+/0/-/-- bzw. werden neuerdings hier auch gerne „smileys“ verwendet.

Was auch immer hier als Auswahlmöglichkeit vorliegt und egal um welches Fach wie Physik, Lesen, Mathematik, künstlerische Erziehung usw. es sich handelt, LehrerInnen sind gezwungen einen Wert auszuwählen, wie hier in der Abbildung dargestellt wird.

Schulfach: Physik, Lesen,...

Sehr Schwach    Schwach    Befriedigend    Gut    Sehr Gut



Dies kann von der Darstellungsform ganz klassisch eine „3“ sein, die im Heft und in der Dokumentation des Beurteilenden steht oder die Kategorie „befriedigend“ oder bei Arbeitsmappen der Kommentar „nicht allzu motiviert“ oder bei Stunden-Evaluierungen „eher wenig gelernt“..... Gemeinsam ist diesen immer, dass EIN WERT/EINE KATEGORIE ausgewählt wurde.

Wir alle haben das meist schon tausendfach gemacht und sind es gewohnt, es genauso zu tun. Tatsächlich ist es dieses Vorgehen, die Einschränkung auf einen einzelnen Wert, eine Reduktion, das die Falle in der Leistungsbeurteilung ausmacht, indem sie die Beteiligten in eine nicht notwendige Enge treibt und all die unangenehmen, oft demotivierenden Effekte bewirkt.

Die Falle basiert auf einem Trugschluss, der durch die Bewertung entsteht. Dieser ist nicht durch die beurteilenden Personen bedingt, sondern in das System der Beurteilung eingebaut: Es ist die Darstellungsform der Bewertung, die einen glauben lässt, dass das Leistungsniveau etwas Stabiles ist, während die Leistung tatsächlich immer unterschiedlich ist.

Sehen wir uns das oben angeführte Beispiel zum Fach Physik kurz näher an: Alle, die unterrichten, wissen, dass der Lernerfolg sich bei den einzelnen SchülerInnen unterschiedlich entwickelt. Mal läuft es besser, mal läuft es schlechter und die Leistung von SchülerInnen kann recht unterschiedlich sein. So ist manch ein Schüler

einige Zeit auf dem Niveau „befriedigend“ und entwickelt plötzlich beim Thema „Gravitation“ Interesse. Ein anderer kann vielleicht noch weniger Lernerfolge in Physik aufweisen und legt plötzlich eine Themenmappe vor, die hervorragend ist. Aber schon kurz danach wird bei der Wissensabfrage die Suppe wieder dünn: sein/ihr Wissen zu „elektromagnetischen Wellen“ ist gerade noch genügend.

Das zweite oben in der Abbildung angeführte Beispiel bezieht sich auf das „Lesen“. Nehmen wir mal als Beispiel Isabella, 3. Schulstufe, 8 Jahre. Angenommen, jemand entscheidet sich bei Isabella für die Beurteilung „3“ (falls überhaupt in dieser Klasse mit Noten bewertet wird). Isabella hat einige Schwierigkeiten beim Lesen längerer Texte, vor allem gegen Ende. Deutliche Probleme hat sie auch mit dem Verstehen, sie kann zwar beim Lesen den Text erfassen, hat aber bei Nacherzählungen Schwierigkeiten, den Sinn wirklich wieder zu geben. Aber manchmal läuft das auch recht gut, wenn sie z.B. ihrem Mitschüler (!) Andreas von Vorne bis zum Schluss fast fehlerlos vorliest. Und auch das Buch, das Sie sich manchmal aus dem Regal holt, liest sie deutlich besser.

In Wirklichkeit variieren in jedem Fall die Leistungen von SchülerInnen und es zeigen sich Unterschiede bei der Leistung und den Ergebnissen. Und das ist immer der Fall. Sicherlich sind diese Unterschiede bei SchülerInnen verschieden groß, manch einer zeigt sehr große Leistungsschwankungen, bei anderen sind diese geringer. Das Bewertungssystem und dessen innere Logik zwingt aber den Beurteilenden und im Falle der Selbstbeurteilung auch den Schüler in die angegebenen bzw. vorgegebenen Schubläden, eben meist „1“ bis „5“, oder auch in andere Kategorien, die denselben Effekt bewirken.

Warum tappt man aber in diese Falle und was passiert dadurch? Nehmen Sie eine typische Situation im Zusammenhang mit einer Beurteilung bzw. Benotung, egal ob mit SchülerInnen oder mit den Eltern. Sie haben sich als LehrerIn gut vorbereitet (denn man kennt ja seine Pappenheimer), damit Sie eine gut begründbare Entscheidung für diese Beurteilung haben, die Sie nun besprechen.

Angenommen, Sie haben mit „befriedigend“ bewertet, wie in der Abbildung oben dargestellt. Wenn Sie dies dem Schüler bzw. den Eltern/Elternteil so darlegen reagieren diese dann mit ihren Sichtweisen. Mit ziemlicher Treffsicherheit werden SchülerInnen oder Eltern (vor allem erstere) auf Beispiele verweisen, wo Ihre Leistung „gut“ war, ja vielleicht sogar „sehr gut“ (gerade vor einer Woche habe ich diese schwierige Aufgabe mit der Differentialgleichung gelöst!). Sicher gibt es manchmal bessere oder schlechtere Beispiele, die hier angeführt werden. Da immer Unterschiede in der Leistung auftreten, sind diese mit Sicherheit vorhanden.

Dadurch kommen Sie als LehrerIn in eine unangenehme Rolle: Sie müssen sich rechtfertigen und Sie argumentieren vielleicht, dass „normalerweise“ die Leistung eben „befriedigend“ ist. Sie werden wahrscheinlich das vom Schüler angeführte Beispiel von „gut“ oder „sehr gut“ relativieren und auf besondere Umstände verweisen, die hier vorhanden waren. Meist ist aber an diesem Punkt die Stimmung schon gekippt und eine Anspannung spürbar. Die Stimmung kann sich aber noch weiter verschlechtern, wenn Sie als LehrerIn nun dezidiert auf Beispiele verweisen, wo es „genügend“ oder ganz einfach „schlecht“ war (da war doch vor einigen

Wochen dieser Test, wo er/sie dann einfachste Formeln nicht mehr wusste!). Sie wollten das ursprünglich gar nicht diskutieren, im Gegenteil, Sie wollten das Gespräch als Förderchance nutzen, aber jetzt „rutschen“ Ihnen diese Beispiele quasi von alleine raus, da sie ja Ihre Bewertung rechtfertigen müssen.

Meist erreicht hier die Spannung ihren Höhepunkt und Sie können jegliches Bemühen zur Motivation und Förderung des Schülers oder zum ressourcenorientierten Vorgehen vergessen. Die moderne Hirnforschung zeigt es auch mehr als deutlich: Während sich das für Emotionen verantwortliche limbische Systeme auf Kampf/Konflikt einstellt und „feuert“, schaltet der Neokortex, also der Ort, wo man vernünftig über Handlungsmöglichkeiten nachdenkt, auf „Pause“.

Gottseidank sind LehrerInnen und SchülerInnen an Lösungen interessierte Wesen (und nicht ihre gegenseitigen natürlichen Feinde, wie man manchen Publikationen der letzten Zeit entnehmen könnte). Die Beteiligten biegen die Situation meist wieder hin, in der Regel sind sie an einer guten Beziehung zueinander interessiert, oft liegen ja noch mehrere gemeinsame Schuljahre vor ihnen. So gibt meist einer der Beiden etwas nach, relativiert selber eines der vorher angeführten Beispiele und man „kriegt die Kurve“. Nicht selten bleibt aber ein bitterer Nachgeschmack: die Motivation des Schülers ist meist nicht gestiegen und als LehrerIn ist man auch wenig glücklich: man will Lernen und Entwicklung ermöglichen und landet erst recht wieder mal in der Frust-Arena.

Die Falle ist zugeschnappt: Sie wollten als LehrerIn den Schüler weiterbringen, vielleicht auch (bei wirklich schlechten Leistungen) „wachrütteln“, aber auf keinen Fall demotivieren. Spätestens ab dem Punkt, wo die Spannung gestiegen ist, mussten Sie als LehrerIn feststellen, dass das alles nicht „fruchtet“. Sie als LehrerIn und wahrscheinlich auch der Schüler gehen mit einem Gefühl aus dem Gespräch, dass die Probleme bei der Leistung des Schülers nicht kleiner, sondern im Gegenteil größer geworden sind.

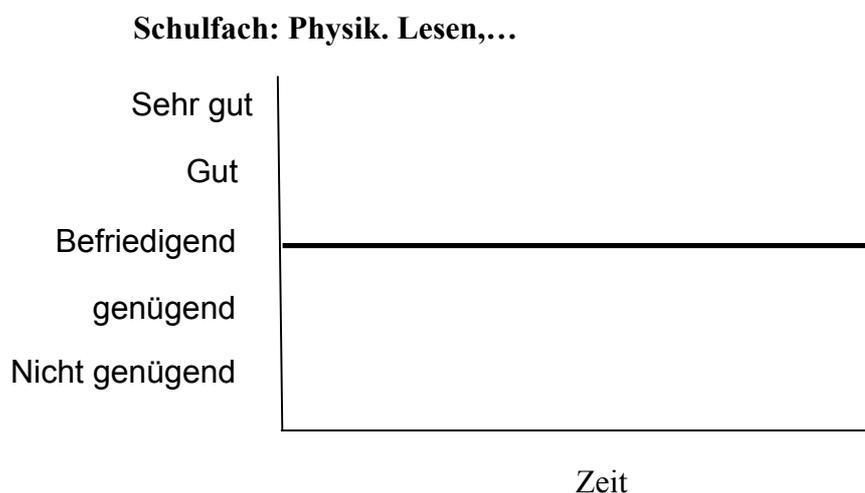
Diese Falle haben Sie sich nicht selber gestellt. Sie ist das Ergebnis einer einengenden, inneren Logik, die in das System der Bewertung eingebaut ist. Nur einen Wert bzw. eine Kategorie wählen zu können, geht eben von der Annahme aus, dass Unterschiede und die Dynamik von Leistungen nicht relevant sind. Viele Schwierigkeiten, die im Rahmen der Bewertung schulischer Leistungen auftreten, haben genau in dieser Falle ihre Ursache.

Es ist das System, das sich gegen Sie und Ihre SchülerInnen stellt, während Sie selber ja eigentlich unterstützen wollen.

Sie saßen in der Falle des „entweder/oder“, Sie konnten sich nur auf einen Wert festlegen, mussten etwas tun, das absolut realitätsfern ist und Sie können, bedingt durch das System, nicht mehr raus. Dazu kommt noch für alle, die auf Ressourcenorientierung und Individualität setzen, etwas besonders Fatales: Die erwähnten „Gegenbeispiele“ des Schülers, dass die Leistung ja oft auch besser ist als „befriedigend“, sind genau die Momente, wo sich Potenzial und die Ressourcen des Schülers zeigen, und gerade gegen diese haben Sie argumentiert (Sie sind

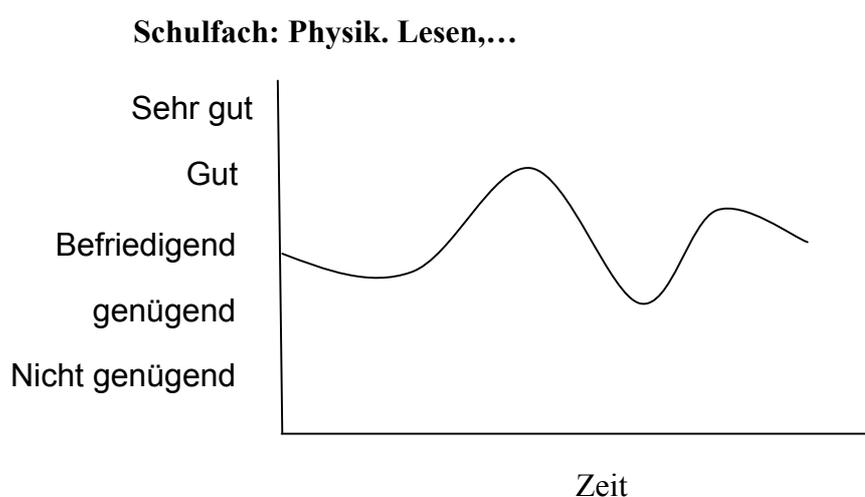
durch das System in eine Situation geraten, wo sie etwas getan haben, das sie nicht tun wollten).

Dieses grundsätzliche Problem zeigt sich in der folgenden Grafik:



Wenn man nun, wie vorher diskutiert, die Leistung von Isabella beim Lesen oder die Leistung in Physik bewertet, so entscheiden Sie sich für einen Wert, in unserem Falle das „Befriedigend“ auf der Bewertungsskala. Wenn man dies nun in einer Grafik darstellt, so kann man leicht erkennen, dass man gezwungen ist, mit dieser Benotung die Leistung für die relevante Periode als konstant zu beschreiben.

Betrachten Sie nun als nächstes die folgende Grafik:



Diese Grafik stellt die Unterschiedlichkeit und die Variation der Leistung von SchülerInnen dar, die in der Realität vorzufinden ist (und genau in diesem realitätsnahen Umgang mit der Leistung liegt die Möglichkeit für ein völlig neues

Vorgehen). In unserem Beispiel von Physik war da die Übungsmappe, die so wunderbar gelungen ist, da lief es deutlich besser. Es gab aber auch die negativen Ausreißer, wo die Leistung z.B. bei den Basisformeln sehr schlecht war. In der Realität des Schulalltages und Schuljahres ist die Leistung kontinuierlich verschieden und liegt niemals immer nur auf dem gleichen Niveau, wie es uns das Beurteilungssystem aber vorgaukeln will.

Daher ist es nicht verwunderlich, wenn die Dinge bei der Bewertung von Leistungen so oft in die falsche Richtung laufen, obwohl die Beteiligten ihr Bestes geben. Wenn man gezwungen ist, die individuelle (!) Leistung als Durchschnitt zu beschreiben, kommt man zwangsläufig in eine Dynamik, wo der Schüler auf die über dem Durchschnitt liegenden besseren Beispiele verweist und der andere im Gegenzug die negativen Abweichungen betont. Vor allem aber vernichtet das die Individualität, denn während die „Kurve der Unterschiedlichkeit“ im Detail tatsächlich sehr individuell ist, ist das bei einem „Befriedigend“ für Isabella oder Matthias nicht der Fall. Das System – ausgerichtet auf Durchschnittliches – läuft genau in die falsche Richtung. Hier ist also der „Wurm“ drin.

„Gut“, sagt mancher an dieser Stelle. Dieser Aspekt ist vielleicht wichtig, aber gute PädagogInnen machen das sowieso intuitiv, indem sie in Gesprächen mit positiven Entwicklungen arbeiten. „Wunderbar“ kann hier nur die Antwort sein, dann unterstützt dieses Konzept ja Dinge, die hilfreich sind. Allerdings bezieht sich diese intuitive Vorgehensweise meist auf mehrere Einzelleistungen wie schriftliche/mündliche Prüfungen usw. über längere Zeit hinweg. Das ist nur eine Variante der Wahrnehmung und Beobachtung von Unterschieden und positiven Entwicklungen.

Unterschiede treten ja nicht nur über Monate oder das Schuljahr hinweg sondern auch in Unterrichtseinheiten sowie auch jeder Aufgabe auf, die ein Schüler macht (kurze Aufgaben in der Klasse oder Hausübungen, Präsentationen oder ähnliches). Auch hier sind beispielsweise bei einer fünf minütigen Präsentation oder ein paar Minuten Vorlesen auch wichtige Unterschiede vorhanden. Diese sind für motivierendes Feedback (eigentlich Feedforward – doch dazu später) besonders wertvoll, denn hier ist der kleine und feine positive Unterschied noch unmittelbar im Gedächtnis und kann daher im Detail besprochen werden. Damit wird das Gelingende verstärkt.

Unterschiedlichkeit kann somit auf unterschiedlichen Ebenen erfasst werden.

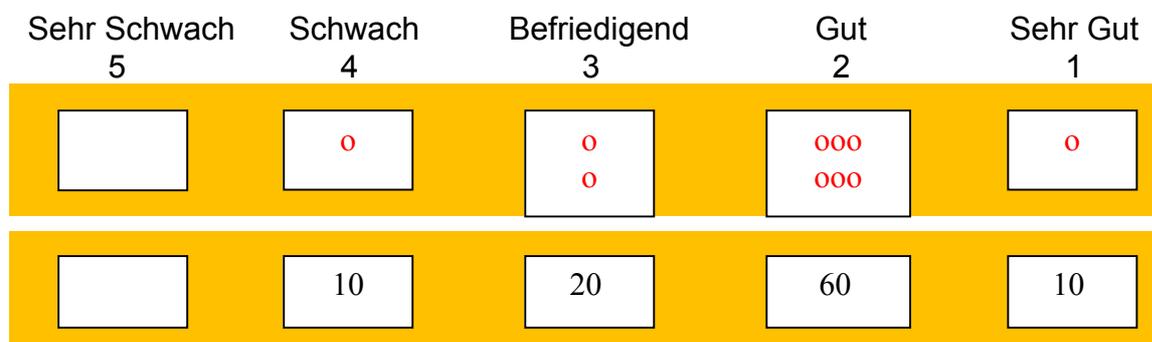
Sollten Sie hier jetzt beunruhigt sein, dass schon wieder alles neu gemacht werden muss: nein, dieser Beitrag wird Ihnen nicht empfehlen, Ihr Bewertungssystem in der Schublade verschwinden zu lassen. Der Autor möchte Ihnen jedoch Wege aufzeigen, wie Sie dasselbe System anders verwenden und nutzen können. Mit diesen neuen Ideen können Sie dann relativ einfach eine andere und wirksamere Art von Bewertungen, Gesprächen und Analysen vornehmen, die Sie und Ihre SchülerInnen vorwärts bringt, auch in all den Fällen, wo die Leistung gering ist. Als Ergebnis der Lektüre werden Sie vor allem eine neue Art des Denkens und Vorgehens kennenlernen, die so bisher in der traditionellen Form der Bewertung nicht existiert.

## Machen Sie es anders

Und nutzen Sie dabei alle Bewertungsvorlagen, die Sie bis jetzt immer verwendet haben!

Machen Sie die Leistungsbeurteilung einmal anders. Ein praktischer Beginn ist die Bewertung Ihrer eigenen Leistung, dabei werden das Vorgehen und der Effekt am besten spürbar. Da die klassischen Schulfächer und Leistungskategorien bei Ihnen wahrscheinlich weniger in Frage kommen, bitte ich Sie, eine spezifische Kompetenz oder Fähigkeit zu wählen, die für Ihre Arbeit wichtig ist (zum Beispiel Motivation, Konsequenz, Gesprächsführung, Planung, Zusammenarbeit im Team, ...). Erinnern Sie sich bitte an Beispiele und die Unterschiede in den letzten sechs Monaten, die sich bei dieser Fähigkeit gezeigt haben.

Tragen Sie bitte diese Unterschiede Ihres Leistungsverhaltens bei Ihrer Fähigkeit so ein, dass Sie 10 Kugeln verteilen, wobei jede Kugel 10 Prozent entspricht. Damit verteilen Sie 100 Prozent in 10er Paketen entlang der Skala. Um es mit einem Beispiel zu verdeutlichen (das Vorgehen ist erfahrungsgemäß ungewohnt): Sollten Sie „Zusammenarbeit im Team“ für sich als Fähigkeit gewählt haben, so werden Ihre Überlegungen und Beispiele in den letzten sechs Monaten vielleicht dazu führen, dass 10 Prozent der Zeit die Kooperation „sehr gut“ ist, 60 Prozent als „gut“ einzustufen ist, 20 Prozent der Zeit liegt diese bei „befriedigend“ und 10 Prozent bei „Schwach“ einzustufen ist. Die Verteilung und damit die Variation und Unterschiedlichkeit sieht dann als Demonstrationsbeispiel so aus (die erste Skala enthält die Verteilung von 10 Kugeln, die zweite Skala Prozentpunkte):



Die Verteilung der Punkte muss nicht nebeneinander liegen. Sie haben vielleicht Beispiele, wo Sie „schwach“, „gut“ und „sehr gut“ verwenden wollen. Die Art der Streuung ist nicht an Regeln gebunden (wie Gleichförmigkeit, Kontinuität oder gar Gaussche Normalverteilung; genau von diesen Irrwegen möchten wir Sie abbringen – dazu noch später in weiteren Kapiteln). Das einzig Wichtige ist, dass die Verteilung der Prozentpunkte der Streuung der konkreten und praktischen Leistung entspricht. Nicht mehr und nicht weniger.

So, versuchen Sie es nun selber:

Sehr Schwach 5	Schwach 4	Befriedigend 3	Gut 2	Sehr Gut 1
<input type="checkbox"/>				

Wenn Sie das erledigt haben, so führen Sie bitte die Beurteilung jetzt noch in der traditionellen Form durch und Kreuzen Sie ganz „klassisch“ jene Kategorie an, die Ihrer Leistung entspricht.

Sehr Schwach 5	Schwach 4	Befriedigend 3	Gut 2	Sehr Gut 1
<input type="checkbox"/>				

Damit haben Sie Ihre Leistung in beiden Varianten, klassisch und „neu“ bewertet - wie fühlen sich diese jeweils im Vergleich an? Mit welcher der beiden Vorgehensweisen wird für Sie mehr Potenzial, Individualität und Ressourcen sichtbar? Wenn Sie von jemanden bewertet werden würden, welche Vorgehensweise wäre Ihnen lieber? Und wenn Sie selber andere Personen wie SchülerInnen, KollegInnen usw. bewerten, welches Vorgehen würde Ihrer Meinung zu einer passenderen, gerechten und entwicklungsorientierteren Beurteilung führen?

Dieses neue System wird als Potenzialfokussiertes Rating bezeichnet<sup>ii</sup> und basiert auf einer neuen Generation von Skalen<sup>iii</sup>, Grafiken und Bewertungs-Elementen, in welchen eine potenzial- bzw. ressourcenfokussierte Logik implementiert wurde. Auch ein auf Individualität fokussierendes Prinzip wurde eingebaut, indem nicht einzig Durchschnitte (und schon gar nicht Vergleiche mit anderen) im Zentrum der Bewertung stehen, sondern individuelle Verläufe und Entwicklungen. Das neue System ermöglicht es Ihnen, auf die entscheidenden Entwicklungspotenziale zu achten, die auf direkteren Wegen zu Entwicklungspfaden führen. Es hat dabei vor allem einen Vorteil: Sie können – so wie hier – bestehende Bewertungsinstrumente und –vorlagen genauso weiterverwenden, nur eben auf Potenziale und Individualität orientiert.

Die Auswirkungen dieses veränderten Vorgehens bei der Bewertung sind vielfältig. Gehen wir wieder von dem Beispiel hier aus (siehe Abbildung oben) wo man die Unterschiedlichkeit und Unterschiede der Leistung gut sehen kann. Es gibt Zeitpunkte wo es bei „Lesen“ bzw. „Physik“ deutlich besser gelaufen ist. Mit Potenzialfokussiertem Rating lassen sich solche Abweichungen gut nutzen, um die Leistung zu verbessern, indem auf das fokussiert wird, was wir „Positive Unterschiede“<sup>iv</sup> nennen. In der klassischen Leistungsbewertung besteht die Tendenz, darauf zu achten, was schief gelaufen ist und was die SchülerInnen falsch gemacht haben. Dies wird in der Regel genau analysiert um schlussendlich die Leistung zu verbessern. Geht man hingegen von den „Positiven Unterschieden“ in der Grafik aus, so lenkt man die Sicht auf den vorhandenen Fundus an guter bzw. besserer

Leistung. Naheliegender Weise wird man den Fokus der Diskussion und des Gespräches genau auf diese Zeiten richten und herausarbeiten, was hier anders war bzw. was der Schüler hier anders gemacht hat und was er daher in Zukunft öfters und konsequenter machen kann. Wichtig ist hier festzuhalten, dass man bei der Nutzung Positiver Unterschiede nicht nach Durchschnitten sucht, sondern nach den Zeiten (auch wenn sie sehr kurz sind), wo die Dinge am besten gelingen. Genau durch diesen Fokus steigt die Wahrscheinlichkeit, dass diese besseren Leistungen häufiger auftreten und sich damit die Kompetenz verbessert.

Nun ist auch nachvollziehbar, wo die radikale Veränderung durch Potenzialfokussiertes Rating bei der Leistungsbeurteilung liegt. Traditionelle Formen der Leistungsbeurteilung verhindern es geradezu Positive Unterschiede im Blick zu behalten und zwingen Sie zur Ausrichtung auf „Durchschnittliches“. Genau das macht Verbesserungen wesentlich schwieriger. Potenzialfokussierte Beurteilung hingegen stellt die „Highlights“ der Leistung in den Mittelpunkt und ermöglicht damit eine grundsätzlich positive Sichtweise der Dinge, wodurch Bewertungen dann wirklich bessere Leistungen für SchülerInnen wahrscheinlicher machen. Um dies zu ermöglichen ist es auch hilfreich, im Gespräch die Zukunftsorientierung in den Mittelpunkt zu stellen, d.h. darauf zu fokussieren, was die SchülerInnen in der nächsten Zeit tun werden, wenn sie die bereits erreichten Highlights weiterführen werden. Da die SchülerInnen ja bei dieser Form der Bewertung sehen, dass Sie „Positive Unterschiede“ schon erreicht haben, steigt ihre Motivation etwas weiterhin zu tun, dass sie ja bereits getan haben.

Die Möglichkeiten für den praktischen Einsatz im Schulalltag sind vielfältig. Die nächste Abbildung enthält einige Beispiele.

Traditionelle Bewertung

<b>Stunden Evaluierung</b>			
Heute habe ich im Unterricht			
sehr viel Interessantes	viel Interessantes	nicht so viel Interessantes	wenig Interessantes
		X	
gelernt.			

Potenzialfokussierte Bewertung

<b>Stunden Evaluierung</b>			
Heute habe ich im Unterricht			
sehr viel Interessantes	viel Interessantes	nicht so viel Interessantes	wenig Interessantes
	oo	ooo	o
gelernt.			

Aktueller Leistungsstand	
<b>Mathematik</b>	
Multiplikation	2
Division	3
...	
...	
<b>Deutsch</b>	
Rechtschreibung	2
Texte verfassen	3
Schrift	3
...	

Aktueller Leistungsstand					
<b>Mathematik</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Multiplikation	oo	ooo	o		
Division		o	ooo	oo	
...					
...					
<b>Deutsch</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Rechtschreibung	oo	ooo	o		
Texte verfassen	o	o	oo	oo	
Schrift		oo	ooo		
...					

Bewertung der Präsentation	
	<b>Note</b>
Inhalt	2
Ideenreichtum	3
Medieneinsatz	2
Darbietung	3

Bewertung der Präsentation					
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Inhalt	30	60	10		
Ideenreichtum		10	90		
Medieneinsatz		60	20	20	
Darbietung		40	30	30	

Beispiel 1 enthält eine ganz einfache und praktische Bewertungsmöglichkeit für den Lernerfolg in Unterrichtseinheiten. Links ist „klassisch“ ein einzelner Wert angegeben mit „nicht so viel“ gelernt. In der rechten Spalte ist das Potenzialfokussierte Vorgehen zu sehen, wo sechs Punkte verteilt wurden (es sind nicht immer 10 Punkte hilfreich, da dies manchmal zu viel ist, meist sind so zwischen 5 und 7 Punkten am praktischsten). Hier sieht man gleich auf einen Blick, dass nicht nur „nicht so viel“ gelernt zutrifft, sondern dass auch „viel gelernt“ angegeben wurde. Genau hier liegt nun der „Königsweg“ für die Veränderung. Entweder im Gespräch mit den SchülerInnen oder auch schon auf den Formularen kann dann herausgearbeitet werden, was denn genau anders ist in jenen Passagen, wo das Lernen besser funktioniert hat.

Beispiel 2 ist eine Bewertung von Lese- und Mathematik Fähigkeiten. Auch hier findet sich in der linken Spalte das traditionelle Vorgehen mit der Benotung der spezifischen Fähigkeiten. In der rechten Spalte findet sich die individuelle Verteilung der Unterschiede bei Kompetenzen wie „Schlussrechnung“, „Rechtschreibung“ usw. Während links bei der traditionellen Beurteilung durch die unvermeidliche Darstellung des Durchschnitts keine „sehr gut“ Leistungen sichtbar werden, ist dies bei der Potenzialfokussierten Vorgehensweise sehr wohl der Fall. Dies hat auf die Motivationen natürlich einen wesentlichen Einfluss, wenn man solche Bewertungen

im Unterschied zur klassischen Vorgehensweise sieht (vor allem wenn SchülerInnen diese potenzialfokussierte Bewertung sehen).

Beispiel 3 ist die Bewertung einer Präsentation eines Schülers. Wie häufig üblich werden hier Teilkomponenten der Präsentationen bewertet, links mit klassischen Ziffern/Noten und in der rechten Spalte potenzialfokussiert. Hier wurden 100 (Prozent)Punkte in Zehnerschritten verteilt. Auch hier ergibt sich ein völlig anders Bild durch die differenziertere Darstellung und der Möglichkeit, die Positiven Unterschiede in den Mittelpunkt zu stellen (anhand von konkreten Beispielen wie: „super war der zweite Teil der Präsentation, wo weniger Grafiken vorhanden waren, die du aber viel genauer erklärt hast usw.)

Bisher waren die Beispiele vorwiegend auf die Bewertung durch LehrerInnen bezogen. Besonders effektiv ist das potenzialfokussierte Vorgehen bei der Selbstbeurteilung des Schülers bzw. der Schülerin. Wenn SchülerInnen auf potenzialfokussierte Weise ihre Arbeiten immer wieder selber bewerten, so lernen Sie dabei, positive Unterschiede wahrzunehmen und auf diesen aufzubauen. Die Selbstbewertung wird dadurch auch einfacher. SchülerInnen müssen bei schlechteren Leistungen nicht „so hart mit sich ins Gericht gehen“ (sich selber eine 4 zu geben ist ein ziemlicher Hammer). Wesentlich leichter ist es, sich bei „4“ Punkte zu geben und dann auch welche bei 3, vielleicht sogar einen Punkt dann bei 1 zu haben.

Potenzialfokussierte Bewertung kann bei Leistungsüberprüfungen wie schriftlichen und mündlichen Prüfungen, Bildungsstandards, Tests, Projektarbeiten und eigentlich in jeglicher Form eingesetzt werden. Da es sich hier um neue Prinzipien handelt, können diese in jede Form von Bewertung und Rückmeldung integriert werden. Positive Unterschiede motivieren tatsächlich immer, es ist kein großer Aufwand nötig, vorhandene Instrumente umzubauen (bzw. zu retoolen), da die Orientierung auf die Reduktion auf einen einzigen Wert tief in den Köpfen der Menschen verankert ist.

Potenzialfokussierte Bewertung ist somit eine völlig andere Vorgehensweise im Vergleich zum klassischen Beurteilungsapproach, wo Probleme und Defizite solange analysiert werden (oft vergeblich), bis man Veränderungen gefunden hat.

Um Missverständnissen vorzubeugen: es geht nicht darum „Fehler-phobisch“ zu werden, Fehler müssen natürlich beseitigt werden. Es geht aber um den anderen Fokus: Berücksichtigen der Unterschiede, Verlassen des Irrweges von Durchschnitt, Aufbauen auf das Richtige und auf die funktionierenden ANDEREN (!) Bedingungen, die es möglich machen, dass die Aufgaben richtig bearbeitet werden.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass die radikale Veränderung durch Potenzialfokussierte Beurteilung durch die Integration einer alltäglichen und jedem vertrauten Tatsache bewirkt wird: dass Leistung immer variabel und unterschiedlich ist – sowohl über längere Zeiträume als auch bei ganz kleinen Leistungssequenzen. Damit müssen gezwungenermaßen immer auch ganz individuelle Positive Unterschiede zu Tage treten, in denen das größte Potenzial liegt, um Kompetenzen zu entwickeln und Schülerleistung optimal zu fördern.

Neben der Falle „Unterschiede nicht zu berücksichtigen“ bestehen aber noch weitere Klippen, die durch Potentialfokussierte Bewertung umschifft werden können. Eine dieser Klippen ist die Tendenz „negative Abweichungen“ in den Vordergrund zu stellen und dabei die positiven Entwicklungen aus dem Auge zu verlieren. Eine weitere Klippe besteht in der Personalisierung von Leistungen, wodurch die für die Entwicklung des Schülers relevante Komplexität reduziert wird. Lernerfolg ist immer eine Wechselwirkung zwischen SchülerInnen und der Situation, in der Sie sich befinden, bewertet wird aber der Schüler. Und last but not least besteht die Tendenz, viel zu allgemein und oft abstrakt über Schülerleistungen zu reden, während die Förderung von Potenzialen vor allem durch die Fokussierung von konkreten Details erfolgt.

Daher sollen im nächsten Kapitel weitere Fallen betrachtet werden, denen man aber durch Potenzialfokussierte Bewertung von schulischen Leistungen entkommen kann. Danach folgen weitere Grundprinzipien, Anwendungsformen und Gesprächsbeispiele. Vor allem die Art der Gesprächsführung aber auch die Haltung gegenüber SchülerInnen wird dabei zentral sein.

## Literatur

Lueger, G.: Der Unterschied macht's, in: Personalführung 5/2001 S. 63  
 Lueger, G.: Solution-Focused Rating - New Ways in Performance Appraisal, in: Mc Kergow, M. / Clarke, J. (eds): Positive Approaches to Change 2005  
 Lueger, G.: Solution Focused Management: Towards a Theory of Positive Differences, in: Lueger, G. / Korn, H.P. (eds.): Solution-Focused Management, Rainer Hampp Verlag 2006, p. 1-16  
 Stern, Th.: Förderliche Leistungsbewertung, ÖZEPS 2008

Günter Lueger ist Leiter des Solution Management Centers und beschäftigt sich seit langen Jahren mit dem Umbau von Bewertungsinstrumenten. Seine zentrale Botschaft ist: die vorhandenen Bewertungssysteme in Unternehmen, Schulen und anderen gesellschaftlichen Bereichen machen das Erkennen von Potenzialen für Entwicklung und wichtige Lösungen schwierig bis unmöglich. Daher müssen Bewertungs- und Analyse-Instrumente „umgestrickt werden“, um diese wichtigen Potenziale zugänglich zu machen.

Pionier der praktischen Umsetzung Potenzialfokussierter Bewertung ist Andreas Wurzrainer, Volksschuldirektor in Itter/Tirol. Nicht nur diese Bewertungsform wird dort von ihm in faszinierender Weise zur Wirkung gebracht. Auch die Entwicklung eines Konzepts der „Potenzialfokussierten Schule“ erfolgt dort in eindrucksvoller Art und Weise.

Ideen, Einsatzerfahrungen, Feedbacks und jedwede Art von Reaktion ist ausdrücklich willkommen:

Mail: [lueger@pf-paedagogik.org](mailto:lueger@pf-paedagogik.org)

---

<sup>i</sup> Vgl. Stern 2008, S. 17 ff

<sup>ii</sup> Ursprünglich wurde diese allererste Form einer neuen Skala als „Lösungsfokussiertes Rating“ bzw. Solution-Focused Rating publiziert (vgl. Lueger 1999 (DGFP), Lueger 2004). Mittlerweile hat sich aber klar gezeigt, dass vor allem Potenziale für Lösungen sichtbar werden, daher passt „Potenzialfokussiertes Rating“ bzw. „Potenzialfokussierte Bewertung“ deutlich besser.

<sup>iii</sup> Diese Skalen, die sich als Lueger-Scales verbreitet haben, visualisieren in unterschiedlichsten Formen und Anwendungsvarianten „Unterschiede, die einen Unterschied machen“. Grafiken und andere Visualisierungsformen beruhen auf höheren Komplexitätsgraden der Grundlogik dieses Skala

<sup>iv</sup> Vgl. Lueger, G.: Towards a Theory of Positive Differences, in Lueger, G. / Korn, H.-P. (eds.): Solution-Focused Management, Rainer Hampp 2007