

Jeder **SCHRITT** ist ein **FORT-SCHRITT**

Lernentwicklung dokumentieren:
Kompetenzraster und Portfolio

Andreas Müller

Das, was „hinten“ rauskommen soll, bestimmt das, was „vorne“ geschieht. Oder anders gesagt: Die Evaluation determiniert das Verhalten. Eine „neue“ Lernkultur verlangt nach einem entwicklungsorientierten Umgang mit Lernleistungen. Die entsprechenden Methoden sollen individuelle Entwicklungen und Fortschritte sichtbar und Lernen damit handhabbar machen.

Belehrt werden ist etwas anderes als lernen. Und behandelt werden ist etwas anderes als handeln. Das Ziel der Schule muss sein: Lernen und Handeln. Oder: Lernen durch Handeln. Damit wird der Aktivitätsschwerpunkt verlagert, weg von der Wandtafel, hin zu den Lernenden. Lernen wird zur persönlichen Angelegenheit. Zur Chefsache quasi. Dann sitzen in einem Raum plötzlich nicht mehr 25 Schülerinnen und Schüler, es sitzt fünfundzwanzig Mal eine Lernende bzw. ein Lernender da – fünfundzwanzig Mal ein Individuum, fünfundzwanzig Mal ein Mensch mit seinen Stärken und Schwächen. Mit seinen Möglichkeiten. Mit seinen Leistungen.

Die Schule tut sich schwer, mit Leistungen von Lernenden umzugehen. Deshalb sind Zensuren und Zeugnisse nach wie vor die multifunktionalen Fixsterne am Schulhimmel. Die Stellen vor und hinter dem Komma dienen zur Disziplinierung kritischer Schülerinnen und Schüler, sind Belege in Rekursverfahren, entscheiden über Schulkarrieren, passen unter die Gauß'sche Kurve. Kurz: Notendurchschnitte leuchten als universelle Heilsbotschaften auf dem Weg zum Schulerfolg. Die Folge: Notendurchschnitte entscheiden – als Dosiergerät emotionale Zuwendungen – über Liebe und Hiebe.

So weit so gut. Beziehungsweise so schlecht. Denn bei Lichte besehen sind Schulnoten – gelinde gesagt – der intrinsischen Motivation nicht gerade zuträglich. Sie (ver-)führen nicht selten zu einem sinnentleerten Auswendiglernen zum Zwecke der Wiedergabe an Proben und Prüfungen. Das ist durchaus verständlich und aus Schülersicht folgerichtig: Denn schulische Notensysteme sind Berechtigungssysteme. Und damit Machtinstrumente. Nicht mehr. Und nicht weniger.



© Franziska Kaluza

Die Maßeinheit heißt „Durchschnitt“

Nun, glücklicherweise gibt es andere Möglichkeiten. Bedingung: Der Fokus ist zu richten auf die Kompetenzen, auf Inhalte, auf das Tun. Kompetenzen beschreiben, ob und inwieweit sich ein Mensch selbst oder fremd gesetzten Anforderungen gewachsen, handlungsfähig und erfolgreich erlebt. Damit rücken die Schülerinnen und Schüler mit ihren individuellen Aktivitäten ins Zentrum. Damit wird die Auseinandersetzung mit Inhalten zum selbstverständlichen Maß der Dinge. Das verlangt nach entsprechenden Rahmenbedingungen. Lernen und damit Haltungen und Einstellungen entwickeln sich in einem Umfeld, in einem Klima. Das kann förderlich sein. Oder nicht.

Schnell mal gelten Kinder, die gute Leistungen erbringen, bei ihren Klassenkameraden als „Streber“. Klaus Boehnke (2004) ist im Rahmen einer internationalen Studie der Frage nachgegangen, weshalb Leistungsfreude an hiesigen Schulen gar nicht gerne gesehen wird und weshalb Schülerinnen und Schüler von ihren Klassenkameraden sozial ausgegrenzt werden, wenn sie gute Leistungen erbringen.

„Es verwundert nicht, wenn man in etymologischen Wörterbüchern liest, dass der Begriff ‚Streber‘, der bis in das 16. Jahrhundert zurückverfolgt werden kann, zunächst nur für den ‚Widersacher‘ stand, im 18. Jahrhundert dann aber den karrieresüchtigen Beamten bezeichnete. Erst von dort fand der Begriff Eingang zunächst in die Studenten-, dann in die Schülersprache. Man hatte im preußischen Beamtenstaat nicht herauszuragen, sondern man hatte das zu tun, was von allen verlangt wurde. Das Mitläufertum war die Norm und ist – Studentenbewegung hin, Modernisierung her – wohl immer noch die unter deutschen Schülerinnen und Schülern erwünschte Geisteshaltung.“ (Boehnke 2004)

Im Klartext: Die Schule ist offensichtlich nicht der Ort für Erfolge und Leistungsfreude. Die Maßeinheit heißt „Durchschnitt“. Dennoch: Kein Schüler auf der ganzen Welt wird am Morgen aufstehen und sich sagen: „Heute bin ich ein ganz

schlechter Schüler.“ Alle – nicht nur die Schülerinnen und Schüler – streben nach Achtung und Anerkennung, nach Wertschätzung. Und sie hoffen, dass das, was sie tun, gewürdigt wird. Doch viele kennen das Wort WÜRDE nur als Konjunktiv. Denn jeden Tag gehen Hunderttausende in ihre Klassenzimmer und mühen sich ab im Hamsterrad ihrer schulischen Tagesroutinen. „Da musst du durch.“ Oder: „Beiß die Zähne zusammen.“ Oder: „Hab’ dich nicht so, wir mussten auch.“ Oder: „Das geht vorbei.“ So und ähnlich lauten die gutgemeinten Ratschläge jener, die das Ganze bereits hinter sich gebracht haben.

„Kann etwas dagegen getan werden?“, fragt *Klaus Boehnke*. „Ein Klima mit mehrhundertjähriger Tradition umzudrehen ist gewiss kein leichtes Unterfangen. Es geht keineswegs darum, von unseren Schülern einfach mehr Leistung zu fordern, den Leistungsdruck zu erhöhen, ein neoliberales Jeder-gegen-Jeden in der Schule zu fördern, in dem Glauben, dieses mache fit für den globalisierten Arbeitsmarkt. Das Gegenteil ist Fall: Schüler müssen lernen, dass Leistung allen Spaß machen kann.“ (Boehnke 2004)

„Ich kann!“

Das ist der springende Punkt: Die Schule muss ein Ort sein, wo Erfolge – viele kleine Siege über sich selbst – generiert werden. Leistung kann nur in einem Klima entstehen, das Leistung und Erfolg als erstrebenswert erscheinen lässt. Der Weg zur Lern- und Leistungsfreude beginnt beim archimedischen Punkt des Lernprozesses: beim „Ich kann.“ Und nie beim „Ich kann nicht.“ Ein praktischer Weg dazu heißt: Referenzieren. Worum geht es? Vereinfacht ausgedrückt geht es darum, individuelle Leistungen mit einem Referenzwert in Beziehung zu bringen. Diesen Referenzwert und damit die inhaltliche Basis bilden so genannte Kompetenzraster. Die Kompetenzraster definieren mithin die Inhalte und die Qualitätsmerkmale der verschiedenen Fachgebiete in präzisen „Ich kann“-Formulierungen. Impulsgebendes Beispiel ist das „Raster zur Selbstbeurteilung“ des Europäischen Sprachportfolios (vgl. Schneider/North/Koch 2001).

Die Raster sind als Matrix gestaltet. In der Vertikalen werden jene Kriterien aufgeführt, die ein Fachgebiet inhaltlich bestimmen (Was?). Und in der Horizontalen werden zu jedem dieser Kriterien vier bis sechs Niveaustufen definiert (Wie gut?).

Im Prinzip werden Lehrpläne in eine synoptische Darstellung gebracht. Kompetenzraster stecken damit einen Entwicklungshorizont ab (Horizont-Didaktik), indem sie in differenzierter Weise den Weg beschreiben von einfachen Grundkenntnissen bis hin zu komplexen Fähigkeitsstufen. Die Beschreibungen machen es den Schülerinnen und Schülern möglich, sich zu orientieren und ihre Arbeiten mit den formulierten Kompetenzen in Beziehung zu bringen.

Individuelles Kompetenzprofil

Die Formulierungen in den Feldern des Kompetenzrasters ermöglichen es den Lernenden, sich ein Bild davon zu machen, was man können könnte. Das ganze Spielfeld der inhaltlichen Möglichkeiten steht ihnen offen. In transparenter Weise sind die Entwicklungsschritte formuliert und als Bezugsrahmen abgesteckt.

Die Kompetenzraster verstehen sich als integrale Arbeits-, Selbstführungs- und Evaluationsinstrumente. Die graduelle Abstufung der Kompetenzbeschreibungen versetzt die Lernenden in die Lage, sich in diesem Bezugsrahmen zu positionieren. Und die Arbeitsmaterialien, Orientierungstests, Arbeitsimpulse, Lernarrangements dahinter laden ein zur aktiven Auseinandersetzung. Die entsprechenden Aktivitäten finden ihren Niederschlag – oder eben ihre Referenz – in den Rubriken der Kompetenzraster. Farbige Klebpunkte machen deutlich, welchen Kriterien und Qualitätsmerkmalen eine Leistung entspricht. Jeder Schritt ist ein sichtbarer Fortschritt.

Durch die farbigen Klebpunkte entsteht mit der Zeit ein individuelles und differenziertes Kompetenzprofil. Diese Profile spiegeln die Qualität und Quantität der Leistungen in den betreffenden Fachgebieten. Sie zeigen direkt und unmittelbar, was eine Schülerin oder ein Schüler an Leistungen erbracht hat (Performanz). Damit wird eine Referenzierung zweiten Grades möglich: Der Vergleich des eigenen Leistungsprofils mit Anforderungsprofilen weiterführender Ausbildungen und/oder persönlichen Ansprüchen. So lassen sich beispielsweise die Anforderungen des folgenden Schuljahres oder des Übertritts in die nächste Schulstufe problemlos auf die Kompetenzraster übertragen.

Lernen wird zur persönlichen Angelegenheit. Die Kompetenzraster laden ein, Ergebnisse permanent mit Referenzwerten in Beziehung zu setzen (checks an balances). Dieser Prozess stärkt die Selbstreflexionsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler als Basis selbstgesteuerten Lernens.

Die Kompetenzraster mit ihren farbigen Punkten schaffen Transparenz und geben in differenzierter Weise Auskunft über den Leistungsstand der Lernenden. Sie machen deutlich, welche Leistungen der entsprechende Schüler zu erbringen fähig oder willens war und wo in Zukunft die Akzente zu setzen sind. Das Resultat ist augenfällig: Die Aktivitätsschwerpunkte werden hin zu den Schülerinnen und Schülern verlagert. Sie übernehmen ihren Teil der Verantwortung für ihre Leistungen und deren Qualität.



© Stolze

Referenzieren auf der Basis von Kompetenzrastern leistet damit letztlich einen umfassenden Beitrag zur Qualitätsentwicklung im schulischen Lernen. Und zwar setzt die Qualität unmittelbar dort ein, wo die Arbeit geleistet wird: bei den Lernenden. Sie pauken nicht um irgendwelcher Prüfungsergebnisse willen. Jede Arbeit, die sie leisten, kann ihren Niederschlag auf den Kompetenzrastern finden. Jede Arbeit, die es verdient getan zu werden, verdient es damit auch, richtig getan zu werden.

Wertschätzung

Die Evaluation präformiert das Verhalten. Ausgehend vom „Wert“ im Begriff „Evaluieren“ gilt es deshalb zunächst einmal, die Leistungen von Lernenden wertzuschätzen. Es geht darum zu erkennen, was da ist. Und was man daraus machen könnte. Fehler sind so gesehen nicht die Wegmarken auf dem Pfad ins schulische Elend, sie geben Anlass zu Fragen. Sie sind Lernchancen. Das heisst auch: Was „fertig“ ist, ist nur der Beginn von etwas Neuem. „Du hast schon viel erreicht.“ „Das ist ein guter Anfang.“ Aus der einen Arbeit entstehen quasi automatisch die nächsten. Ein Beispiel für einen anderen Umgang mit Lernleistungen ist das Portfolio.

Ein Lernportfolio beschreibt anhand ausgewählter Belege eine persönliche Biografie des Lernens. Es macht deutlich, was eine Schülerin oder ein Schüler kann. Und wie es dazu gekommen ist. Oder anders gesagt: Der Begriff Portfolio bezeichnet eine sinnvolle Sammlung von Arbeiten, mit der Engagement, Leistungen, Erkenntnisse und Entwicklungen in einem oder mehreren Lernbereichen transparent gemacht werden. Arbeiten sind Dokumente aller Art. Das können Tests sein, Zeichnungen, Aufsätze. Es kann sich aber auch um Fotos oder Fotoprotokolle von Prozessen und Situationen (z.B. von Vorträgen oder Projektarbeiten) handeln. Kurz: Das Lernportfolio zeigt die Meilensteine auf dem Weg der individuellen Entwicklung (vgl. Müller 2008).

Im Portfolio manifestiert sich das, was ein Lernender kann. Es bringt sinnlich wahrnehmbar zum Ausdruck, welche Kompetenzen er sich durch welche Aktivitäten erworben hat. Es verbindet Lernerlebnisse mit Erkenntnissen. Und umgekehrt.

Lernergebnisse dokumentieren, das ist ein Ziel der Arbeit mit Portfolios. Aber nicht nur Resultate sind relevant. Mindestens so wichtig: Die Prozesse hinter den Ergebnissen sichtbar machen. Darstellen und sich bewusst machen, wie bestimmte **Ergebnisse** zustande gekommen sind. Das heißt: Die Arbeit mit Portfolios ist ein dynamischer kommunikativer Prozess. Er verbindet drei Ziele rückkoppelnd miteinander. Neben der eigentlichen Dokumentation geht es dabei um eine Auseinandersetzung mit den Artefakten. Im Klartext: Das Wissen nützt nichts, wenn es einfach fein säuberlich zwischen zwei Ordnerdeckeln abgelagert wird. Die Dokumente im Portfolio sind keine toten Trophäen. Die Lernenden sollen die Ergebnisse vielmehr als Ausgangs- und Knotenpunkte für weitere Lernaktivitäten betrachten. Die einzelnen Belege dienen dazu, über das effektive Dokument hinaus **Erkenntnis** zu generieren. Zusammenhänge und Unterschiede lassen sich herausfinden und in ein Netzwerk einbauen. Die eigenen

Arbeiten werden zum Gegenstand forschender Neugier. Das ist eine wirkungsvolle Form von Wertschätzung. Apropos Wertschätzung: Lernportfolios bergen ein erhebliches Potenzial an emotionaler Energie. Denn: Jedes Dokument erzählt im Prinzip eine kleine Erfolgsgeschichte. Damit verbinden sich **Erlebnisse**. Erfolgserlebnisse eben. Könnenserfahrungen. Das Portfolio erhält damit gleichsam die Funktion einer Art Tagebuch des pfleglichen Umgangs mit sich selbst. Das bewusste Nachdenken über das, was gelungen ist, stärkt den Glauben an die eigenen Fähigkeiten. *Selfefficacybeliefs* nennt Bandura (1997) diese Überzeugung, aus eigener Kompetenz Herausforderungen bewältigen zu können.

Das Portfolio kann damit einen Beitrag leisten, den emotionalen Zugang zu schulischen Lernaktivitäten zu verbessern. Aber auch auf der strategischen Ebene erweisen sich erkennbar gemachte Gelingenserfahrungen als hilfreich. Denn: Wenn etwas funktioniert, mach mehr davon, heißt die Devise. Wer sieht, dass eine bestimmte Arbeitsweise sich als erfolgreich erwiesen hat, kann sein Strategierepertoire entsprechend anpassen. Und damit die Erfolgswahrscheinlichkeit erhöhen.

Fazit

- ▶ Lernen ist ein Verb. Und die Tätigkeit muss von den Lernenden als erfolgreich wahrgenommen werden. Es gibt keine Alternative zum Erfolg.
- ▶ Kompetenzraster und Portfolio sind Instrumente, die Leistung und Erfolg sichtbar werden lassen.
- ▶ Die Erfahrung, etwas zu können, stärkt den Glauben an die eigenen Fähigkeiten. Und das wiederum ist eine Voraussetzung, Herausforderungen erfolgreich bewältigen zu können.

Literatur

- ▶ Bandura, A.: Self-efficacy: The exercise of control. Freeman. New York 1997
- ▶ Boehnke, K.: Du Streber. Leistung und Motivation. In: Psychologie heute (2004)
- ▶ Müller, A.: Mehr ausbrüten, weniger gackern. Denn Lernen heißt: Freude am Umgang mit Widerständen. Oder kurz: Vom Was zum Wie. Bern 2008
- ▶ Schneider, G./North, B./Koch, L.: Europäisches Sprachenportfolio. Bern 2001

Weiterführende Literatur

- ▶ Ingenkamp, K.: Diagnostik in der Schule. Beiträge zu Schlüsselfragen der Schülerbeurteilung. Weinheim/Basel 1989
- ▶ Müller, A.: Nachhaltiges Lernen. Oder: Was Schule mit Abnehmen zu tun hat. Beatenberg 1999
- ▶ Müller, A.: Lernen steckt an. Bern 2001
- ▶ Müller, A.: Wenn nicht ich, ...? Und weitere unbequeme Fragen zum Lernen in Schule und Beruf. Bern 2002
- ▶ Müller, A.: Referenzieren. Ein Verfahren zur Förderung selbstwirksamen Lernens. In: Die Deutsche Schule. 95 (2003) 1, 52–61

Autor

Andreas Müller,
Institut Beatenberg und Learning Factory (Schweiz)