

Beurteilung des Arbeits- und Sozialverhaltens in Berufkollegs

Martin Frenz, Susanne Rielage, Thomas Diehl

Mit einer Änderung der Allgemeinen Schulordnung sind in Nordrhein-Westfalen die Schulen aller Schulformen und Schulstufen seit dem 17. April 2002 dazu aufgefordert, Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten grundsätzlich in alle Zeugnisse aufzunehmen. Ziel des vorliegenden Beitrages ist es, den Kolleginnen und Kollegen einen Reflexionsrahmen zur Verfügung zu stellen, um die grundsätzlichen Entscheidungen auf den Schul-, Bildungsgang- und Versetzungskonferenzen wie auch im konkreten Beurteilungshandeln zu unterstützen. Zusätzlich werden Gestaltungsempfehlungen für den Umgang mit der neuen Aufgabe an Berufkollegs gegeben.¹

1. Pädagogische Handlungsmöglichkeiten aufgrund der rechtlichen Rahmenbedingungen

Nach einer Änderung der Allgemeinen Schulordnung (ASchO) vom 17. April 2002 sind die

Schulen aller Schulformen und Schulstufen in Nordrhein-Westfalen dazu aufgefordert, nach entsprechenden Beschlüssen der Schulkonferenzen, Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten grundsätzlich in alle Zeugnisse aufzunehmen. Damit soll den Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern über die Benotung in den Fächern hinaus eine Rückmeldung über „soziale und personale Kompetenzen“ (MSJK 2003) gegeben werden.

Die rechtlichen Rahmenbedingungen (§ 26 Abs. 2 ASchO vom 17. April 2002; BASS 12 - 01 Nr. 2) ermöglichen den Kolleginnen und Kollegen, die Beurteilung des Arbeits- und Sozialverhaltens als eine pädagogische Gestaltungsaufgabe zur individuellen Förderung einzelner Schülerinnen und Schüler zu verstehen. Der Gestaltungsspielraum wird insbesondere in den Hinweisen des Ministeriums zur Beurteilung des Arbeits- und Sozialverhaltens deutlich (MSJK 2003).

Zunächst besteht die Freiheit, sich grundsätzlich für oder erst einmal gegen die Einführung der Beurteilung des Arbeits- und

Sozialverhaltens in einzelnen Bildungsgängen bestimmter Stufen auszusprechen. Die Aussagen können direkt auf dem Zeugnis erscheinen, es können aber auch Beiblätter eingeführt werden, wenn die auf dem Formular zur Verfügung stehenden Zeilen nicht ausreichen. Zusätzlich lässt die Form, in welcher die Aussagen getroffen werden sollen, ob als freier Text, unter Verwendung von vereinbarten Standardformulierungen oder in Anlehnung an einzelne kontextbezogene Beobachtungsaspekte einen großen pädagogischen Gestaltungsspielraum zu. Dieser pädagogische Gestaltungsspielraum sollte vor dem Hintergrund der folgenden Leitfragen ausgestaltet werden:

- Werden die Aspekte des Arbeits- und Sozialverhaltens (vgl. MSJK 2003), die als Beurteilungsgrundlage dienen, an der Schule in bestimmten Bildungsgängen gefördert? Sollen nur Aspekte, die gelehrt und gefördert werden, beurteilt werden?
- Zu welchen Aspekten können begründete, tragfähige Aussagen gemacht werden? Welche Aspekte können von Lehrerinnen und Lehrern sicher diagnostiziert werden?
- Welche Aspekte werden schon in der Fachnote beurteilt? Diese Frage besitzt in Berufkollegs besondere Relevanz, da zwischen der Beurteilung beruflicher Handlungskompetenz in einem bestimmten Fach oder Lernfeld und zum Beispiel dem Aspekt der Selbständigkeit als Kriterium des Arbeitsverhaltens nur mit Schwierigkeiten zu differenzieren ist.
- Sollen Aussagen, die nicht verallgemeinerungsfähig für alle Schulsituationen sind, aufgenommen werden? Welche Angaben zum Lern- und Beurteilungskontext sind notwendig, damit für Schülerinnen und Schüler die Bewertungen des Arbeits- und Sozialverhaltens nachvollziehbar werden?

Diese Fragen können nur in gegenseitiger Abhängigkeit voneinander in einer pädagogisch motivierten Diskussion in den Kollegien beantwortet werden. Ziel des folgenden Beitrages ist, für diese Diskussion einen theoretischen Reflexionsrahmen zu entwickeln. Dazu werden die Begriffe Arbeits- und Sozialverhalten aus der Perspektive der pädagogischen Diagnostik geklärt, diese Begriffsklärungen werden mit den Ausführungen des Ministeriums (MSJK 2003) verglichen, und anschließend werden Überschneidungen zum Begriff der beruflichen Handlungskompetenz aufgezeigt. Es folgt eine Reflexion der

Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens auf der Basis von Standards der pädagogischen Diagnostik. Vor diesem Hintergrund werden Gestaltungsempfehlungen für eine didaktisch reflektierte Einführung der Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten gegeben.

2. Doppelte Belohnung - doppelte Bestrafung: Zu den Überschneidungen und Unterschieden von Aspekten zur Beschreibung des Arbeits- und Sozialverhaltens und der beruflichen Handlungskompetenz

Zum Arbeits- und Sozialverhalten

Im Rahmen von Überlegungen einer verbesserten Beurteilungspraxis durch Textzeugnisse hat Arnold (2001, S. 97 ff.) die Begriffe Arbeits- und Sozialverhalten aus der Perspektive der pädagogischen Diagnostik geklärt. Mit den folgenden Kriterien kann nach Arnold das *Arbeitsverhalten* fachübergreifend beschrieben werden:

1. Selbständigkeit
 - während der Planung der Aufgaben-erledigung,
 - bei der Nutzung von Hilfsmitteln,
 - bei der Korrektur von Arbeits-ergebnissen.
2. Konzentration
3. Arbeitsgeschwindigkeit

In den Hinweisen des Ministeriums (MSJK 2003) zum Arbeits- und Sozialverhalten wird eine sehr ausdifferenzierte Übersicht über Beurteilungsbereiche und entsprechende Beobachtungsaspekte für die Bewertung des Arbeits- Sozialverhaltens für die schuleigene Herangehensweisen zur Verfügung gestellt. Beim Vergleich dieser Beobachtungsaspekte mit den Kriterien von Arnold wird deutlich, dass in der Empfehlung auch Beobachtungskriterien zusammengetragen wurden, die ihre Gültigkeit ausschließlich in einem bestimmten Beobachtungskontext haben und damit eben der Voraussetzung, fachübergrei-

¹ Dieser Beitrag ist das Ergebnis intensiver Diskussion im Ausschuss Pädagogik des VLBS. Der Ausschuss plant weitere Veröffentlichungen zum Thema „Beurteilung des Arbeits- und Sozialverhaltens“. In einem nächsten Autorenpapier werden Beispiele aus der Schulpraxis dargestellt und theoretisch reflektiert.

bbw-Redaktionsschluss:

bbw 3/4/2004 26. 02. 2004

bbw 5/2004 15. 04. 2004

bbw 6/2004 18. 05. 2004

fend gültig zu sein, nicht genügen. Zum Beispiel das Einbringen von Ideen, das Einlassen auf neue Bedingungen und Aufgaben als Aspekte des Beurteilungsbereichs „Kreativität und Flexibilität“ können ausschließlich kontextbezogen beobachtet und beurteilt werden. Die Aufnahme solcher Beobachtungen für die Beurteilung des Arbeitsverhaltens hätte unmittelbare Konsequenzen auf die Form der Beurteilung, da eine Standardisierung des Aspekts „Kreativität und Flexibilität“, die eine fachübergreifende „Kopfnote“ begründet, eben nicht möglich ist.

Im Gegensatz zum Arbeitsverhalten sind nachvollziehbare Beurteilungen des *Sozialverhaltens* nach Arnold (2001, S. 99 ff.) ausschließlich im Kontext konkreter Schulsituationen möglich. Generell das Sozialverhalten zum Beispiel eines leistungsschwächeren Schülers - dessen Möglichkeiten soziales Verhalten zu zeigen, eventuell im Vergleich zu leistungsstärkeren Schülern stark eingeschränkt sind - zu beschreiben, ohne den konkreten situativen und sozialen Kontext darzulegen, ist für die Schülerinnen und Schüler nur mit Schwierigkeiten nachvollziehbar. Daher schlägt er die folgenden Kriterien zur Beobachtung und Beurteilung des Sozialverhaltens vor, die jedoch immer einer entsprechenden Erläuterung des situativen und sozialen Kontextes bedürfen:

1. Kontaktfähigkeit
2. Einfühlungsvermögen
3. Verantwortungsbewusstsein
4. Konfliktverhalten
 - a. Fähigkeit, Konflikte verbal zu lösen
 - b. Fähigkeit, die eigene Meinung zu formulieren,
 - c. Fähigkeit, Gegenmeinungen zur Kenntnis zu nehmen,
 - d. Fähigkeit, Kompromisse zu suchen,
 - e. Fähigkeit, aggressive Gefühle zu verbalisieren.

In den vom Ministerium (MSJK 2003) entwickelten Beurteilungsbereichen für das Sozialverhalten *Verantwortungsbereitschaft und Zivilcourage, Kritikfähigkeit, Kooperations- und Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Toleranz* werden die Kriterien von Arnold weitgehend aufgegriffen. In der Empfehlung des Ministeriums wird ebenfalls betont, dass für die Beurteilung des Sozialverhaltens der entsprechende situative und soziale Kontext zu berücksichtigen und offen zu legen sei.

Aufgrund der Überlegungen zum Arbeits- und Sozialverhalten wird deutlich, dass sich nicht

nur die Beobachtungs- und Bewertungsaspekte für das Arbeitsverhalten von denen für das Sozialverhalten grundsätzlich unterscheiden, sondern auch unterschiedliche Voraussetzungen für die Beurteilung der zwei Verhaltensbereiche erfüllt sein sollten. Während für das Arbeitsverhalten unter Berücksichtigung der oben aufgeführten Ansprüche fächerübergreifende Aussagen getroffen werden könnten, ist dies für das Sozialverhalten nicht möglich, da dieses nur bezogen auf einen konkreten Schulkontext beobachtet und beschrieben werden kann.

Zum Zusammenhang Arbeits- und Sozialverhalten - Berufliche Handlungskompetenz

Um die für die Motivation ungünstige Situation einer doppelten Belohnung bzw. doppelten Bestrafung einschätzen und weitgehend vermeiden zu können, ist es notwendig die Aspekte zur Beschreibung des Arbeits- und Sozialverhaltens mit den Aspekten zur Beurteilung beruflicher Handlungskompetenz zu vergleichen. Doppelte Belohnungen für die gleiche Leistung können zu sogenannten „Lobbeereffekten“ führen während doppelte Bestrafungen eine negative Entwicklung verstärken können. Dazu wird der Begriff der Handlungskompetenz von Bader und Müller (2002) zugrundegelegt, da dieser für viele berufliche Curricula als didaktische Zieldimension dient.

Unter Handlungskompetenz verstehen sie „die Fähigkeit und Bereitschaft des Menschen in beruflichen, privaten und gesellschaftlichen Situationen sach- und fachgerecht, persönlich durchdacht und in gesellschaftlicher Verantwortung zu handeln, d. h. anstehende Probleme zielorientiert auf der Basis von Wissen und Erfahrungen sowie durch eigene Ideen selbständig zu lösen, die gefundenen Lösungen zu bewerten und seine Handlungsfähigkeit weiterzuentwickeln. (...) Handlungskompetenz umfasst die Dimensionen Fachkompetenz, Human-(Selbst)kompetenz und Sozialkompetenz“ (2002).

Sowohl für die Aspekte des Arbeitsverhaltens wie auch für die Bewertungskriterien des Sozialverhaltens fällt eine Abgrenzung zu Beurteilungskriterien der beruflichen Handlungskompetenz schwer.

Die Beurteilung der Selbständigkeit bei der Planung, Durchführung und Korrektur einer Aufgabe als zentrales Kriterium des *Arbeitsverhaltens* entspricht der Beobachtung einer vollständigen Handlung, welche auch als Basis für die Beurteilung beruflicher Handlungskompetenz gesehen werden kann.

Auch das Kriterium der Konzentration steht im unmittelbaren Zusammenhang zur Beurteilung von Handlungskompetenz. Wenn unter Kompetenz die Fähigkeit und Bereitschaft zu handeln verstanden wird, dann wirkt sich die Konzentration direkt auf die situationsgebundene Handlungsfähigkeit aus und indirekt über die Motivation auf die Bereitschaft zu handeln. Die Arbeitsgeschwindigkeit

als weiteres Kriterium für das Arbeitsverhalten ist ebenfalls abhängig vom Grad der entwickelten Handlungskompetenz in einem bestimmten Fach bzw. Lernfeld.

Die Kriterien zur Beobachtung des *Sozialverhaltens* weisen auch unmittelbare Überschneidungen zu den Beurteilungsgrundlagen für die Sozial- und Humankompetenz als Teilkompetenzen der beruflichen Handlungskompetenz auf. Zum Beispiel kann von der Kooperations- und Teamfähigkeit auf die Sozialkompetenz der Schülerinnen und Schüler geschlossen werden. Verantwortungsbereitschaft und Zivilcourage dagegen dient als Grundlage, um Humankompetenz zu bewerten. Die meisten von dem Ministerium vorgeschlagenen Kriterien (MSJK 2003) zur Beurteilung des Sozialverhaltens dienen somit auch zur Diagnose beruflicher Handlungskompetenz.

Aufgrund der aufgezeigten Schwierigkeiten, die Aspekte des Arbeits- und Sozialverhaltens von Beurteilungskriterien zur beruflichen Handlungskompetenz zu trennen, besteht für Lehrende die Gefahr, Schülerinnen und Schüler für eine Leistung doppelt zu beurteilen und damit möglicherweise doppelt zu bestrafen oder zu belohnen.

3. Aspekte pädagogischer Diagnostik zur Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens

Um insbesondere die weitere Auswahl der Beurteilungsaspekte für begründete und tragfähige Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten in den Kollegien zu unterstützen, werden im folgenden Aspekte pädagogischer Leistungsbeurteilung diskutiert.

Zieldimensionen der Leistungsbewertung

Die Leistungsbeurteilung in der Schule kann sowohl eine *pädagogische*, eine *didaktische* als auch eine *gesellschaftlich-selektive* Dimension besitzen. Die *pädagogische Zieldimension* intendiert die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler, indem eine Rückmeldung über ihren Leistungsstand und die Lernfortschritte gegeben wird. Diese Rückmeldung sollte Möglichkeiten einer Verhaltensänderung aufzeigen und zu neuen Anstrengungen führen. Mit den Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten sollte die Chance wahrgenommen werden, das Verhalten der Schülerinnen und Schüler positiv zu fördern.

In *didaktischer* Hinsicht dient die Leistungsmessung und -bewertung der Planung und Steuerung des Unterrichtsverlaufs. Mit fachübergreifenden Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten ist es nicht möglich, den fach- oder lernfeldbezogenen Unterricht zu reflektieren bzw. den Erfolg der Lerneinheit einzuschätzen. Der didaktischen Dimension schulischer Leistungsbeurteilung werden dagegen Fachbeurteilungen eher gerecht. Zusätzlich können Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten eine *gesellschaftlich-selektive Dimension* besitzen. Zumindest formal

werden in unserer Gesellschaft Güter und Positionen nach dem Leistungsprinzip vergeben. Aus psychologischer Sicht wird menschlicher Leistung zumeist durch die zwei Konstrukte Fähigkeit und Anstrengung beschrieben (Kleber 1992, S. 82 ff.). Fähigkeit wird als relativ stabiler, individuell aber unterschiedlich ausgeprägter Ursachenfaktor, Anstrengung als ein variabler, individuell generell gleicher Kausalfaktor angesehen. Für fachübergreifende Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten tritt damit das Problem auf, dass das Kriterium der Anstrengung zum einen zeitlich instabil ist und zum anderen von Lehrerinnen und Lehrern nicht objektiv zu messen ist. Hinsichtlich des Kriteriums der Fähigkeiten treten große Überschneidungen zu den Bewertungen in den Fachnoten auf. Vor diesem Hintergrund sollte grundsätzlich in den Kollegien die Frage erörtert werden, ob auf Abschlusszeugnissen eine Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens vertreten werden kann.

Gütekriterien der Leistungsbewertung

Unter den methodischen Gütekriterien der Leistungsbewertung versteht Ingenkamp (1995, S. 34 ff.) *Auswertungsobjektivität, Validität und Reliabilität*. Aussagen auf Zeugnissen zum Arbeits- und Sozialverhalten sollten diesen Gütekriterien weitgehend genügen. *Objektiv* ist die Bewertung einer Leistung, wenn sie unabhängig von der Person des Bewertenden erfolgt. Eine objektive Auswertung wird z. B. durch Multiple-Choice Aufgaben sehr erleichtert.

Die Arbeitsgeschwindigkeit als Beobachtungsaspekt für das Arbeitsverhalten kann sicher objektiv mit Hilfe einer Stoppuhr gemessen und anschließend bewertet werden. Als Rahmenbedingung einer solchen objektiven „Messung“ der Arbeitsgeschwindigkeit müsste aber die gestellte Aufgabe normiert und unabhängig von dem konkreten Entwicklungs- und Arbeitsstand in der Klasse sein. Innerhalb der Klasse müsste jeder Schüler exakt die gleiche Aufgabenstellung zu bearbeiten haben.

Unterricht an einer beruflichen Schule auf der curricularen Grundlage des Lernfeldkonzepts soll aber gerade einen den spezifischen Bedürfnissen der jeweiligen Klassen angepassten Unterricht ermöglichen und zudem eine innere Differenzierung der Aufgabenstellungen unter gegenseitiger Kooperation der Schüler ermöglichen. Damit stehen die Anforderungen an einen zeitgemäßen beruflichen Unterricht in einem formallogischen Widerspruch zu der diagnostischen Anforderung des Gütekriteriums der Objektivität. Soll das Gütekriterium Objektivität bei der Beurteilung des Arbeits- und Sozialverhaltens erfüllt werden, ist darauf zu achten, dass der subjektiven Wahrnehmung der Lehrenden objektive Kriterien zur Korrektur der Wahrnehmung gegenüberstehen. Das aufgeführte Beispiel zeigt, dass diese Aufgabe bezogen auf einzelne Aspekte zu unauflösbaren Dilemmata führen kann.

Validität als methodisches Gütekriterium einer Leistungsmessung bezieht sich auf die Frage, ob das gemessen wird, was gemessen werden soll. Für eine „gültige“ Beurteilung zum Beispiel des Beurteilungsbereichs Kooperations- und Teamfähigkeit (vgl. MSJK 2003) sollte sichergestellt sein, dass bestimmte Verhaltensweisen oder Äußerungen wirklich auf der Fähigkeit beruhen, sich in andere hinein zu versetzen, und nicht auf unreflektiertem sozial erwünschtem Verhalten.

Reliabel ist eine Messung, wenn sie das Merkmal genau misst. Würde ein und derselbe Lehrer ein bestimmtes Arbeits- bzw. Sozialverhalten eines Schülers zu einem späteren Zeitpunkt genau so beurteilen wie am heutigen Tag? Am Beispiel der Fähigkeit, sich in andere hinein zu versetzen, wurde bereits gezeigt, dass die Wahrnehmung entsprechender Verhaltensweisen und Äußerungen durch die Lehrenden sehr stark von der jeweiligen subjektiven Wahrnehmung abhängt.

Bezugsnormen

Im Rahmen der schulischen Leistungsbeurteilung wird zwischen der *individuellen, curricularen und sozialen Bezugsnorm* differenziert. Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten sollten hinsichtlich aller drei Bezugsnormen diskutiert werden, um mit unterschiedlichen Intentionen und eventuell für verschiedene Adressaten tragfähige Aussagen treffen zu können.

Der Bezugspunkt der *individuellen Bezugsnorm* liegt in der Person des zu Beurteilenden selbst. Wenn die individuelle pädagogische Förderung der Schülerinnen und Schüler das Hauptanliegen des Beurteilungsprozesses (Pädagogische Zieldimension) ist, sollte die individuelle Bezugsnorm gewählt werden. Die individuelle Bezugsnorm schließt standardisierte Bewertungen in Form von Zensuren ohne weitere Erklärung oder in Form von standardisierten Texten aus, die nicht in einem pädagogischen Fördergespräch erörtert werden. Bei der Verwendung der *curricularen Bezugsnorm* wird die individuelle Leistung mit den Anforderungskriterien des Lehrplans verglichen. Dieses Bezugssystem setzt das Vorhandensein operationalisierbarer Lernziele voraus. Wenn diese Voraussetzungen bezogen auf Aspekte des Arbeits- und Sozialverhaltens erfüllt wären, könnte auch die Form von Zensuren für die Beurteilung gewählt werden. Diese curriculare Festschreibung der Lernziele sollte jedoch auch fachbezogen hinsichtlich der Zieldimension „Förderung beruflicher Handlungskompetenz“ erfolgen. Damit besteht die Gefahr von curricularen Redundanzen für das fachübergreifende Arbeits- und Sozialverhalten und die berufliche Handlungskompetenz in einzelnen Fächern bzw. Lernfeldern.

Die *soziale Bezugsnorm* ergibt sich aus der Verteilung der Leistungen in einer Gruppe von Personen z. B. einer Schulklasse. Die meisten Aspekte zur Beschreibung des Arbeits- und Sozialverhaltens, insbesondere

natürlich die Aspekte für das Sozialverhalten wie z. B. Kooperations- und Teamfähigkeit, legen den sozialen Vergleich nahe. Entsprechendes gilt auch für die Beurteilung beruflicher Handlungskompetenz in den einzelnen Fächern bzw. Lernfeldern. Mit der Wahl der sozialen Bezugsnorm im Fach wie auch in den fachübergreifenden Aussagen würden die Schüler aufgrund der aufgezeigten Überschneidungen doppelt mit der gleichen Norm mit Bezug auf die gleichen Kriterien beurteilt und damit doppelt belohnt bzw. bestraft.

4. Gestaltungsempfehlungen für Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten in der schulischen Praxis

Das Kollegium einer Schule, welche Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten in die Zeugnisse aufnehmen möchte, sieht sich wie oben ausgeführt mit einem doppelten Dilemma konfrontiert: dem Problem der Doppelbenotung in den Fachnoten und in der Beurteilung des Arbeits- und Sozialverhaltens sowie der formallogischen Unvereinbarkeit eines didaktisch begründeten Unterrichts zur Vermittlung von Handlungskompetenz mit den Gütekriterien zur Leistungsmessung beim Arbeits- und Sozialverhalten. Nach Schütze u. a. (1996) ist ein Merkmal professionellen Handelns die umsichtige, situationsflexible Vermittlung von grundlegenden Unvereinbarkeiten im „hier und jetzt“, d. h. für den jeweils konkreten Fall. Mit den nachfolgenden Punkten soll versucht werden, gangbare pädagogisch begründete Wege aus den oben beschriebenen Dilemmata aufzeigen. Dabei orientieren sich die Empfehlungen an der Entscheidungsstruktur der schulischen Gremien, den Schul- Bildungsgang- und Zeugniskonferenzen.

Der Schulkonferenz obliegt die Aufgabe, die grundlegende Entscheidung ob und in welchen Bildungsgängen Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten in die Zeugnisse aufgenommen werden, zu treffen. Dies geschieht unter Berücksichtigung der speziellen Situation, wie sie z. B. im Schulprogramm dargestellt ist. Da detaillierte pädagogisch fundierte Entscheidungen über die Zieldimension, die Bezugsnorm und das konkrete Bewertungsverfahren nur unter Berücksichtigung der speziellen Bedürfnisse der einzelnen Bildungsgänge geschehen können, erscheint es sinnvoll, diese Entscheidungsbefugnis an die Bildungsgangkonferenzen zu delegieren.

Festlegung der Zieldimension, der Bezugsnorm und des Bewertungsverfahrens

In der Bildungsgangkonferenz wird in einer pädagogisch motivierten Diskussion unter den beteiligten Kollegen die Zieldimension sowie die Bezugsnorm für die Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens für einen konkreten Bildungsgang vereinbart. Dabei können die vorhandenen Gestaltungsspielräume unter dem Aspekt eines pädagogisch reflektierten Handelns genutzt werden. Das Ziel dieser Diskussion ist die Festlegung der Zieldimension der Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens, die Wahl einer geeigneten Bezugsnorm, die Festlegung der zu bewertenden Aspekte, das Bewertungsverhalten und die konkrete Form der Bewertung.

Wie oben ausgeführt sollte die Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens der pädagogischen Zieldimension dienen, also das Ziel einer positiven Verhaltensänderung des Lernenden verfolgen, indem der Lernende ein Feedback über seine Leistungen erhält und diese reflektieren und verbessern kann. Dies ist an zwei Voraussetzungen geknüpft: zum einen muss ein einmal bewertetes Kriterium, z. B. die Selbstständigkeit, auch in den nachfolgenden Bewertungen erscheinen und zum anderen müssen die Unterrichtsmethoden zur Verbesserung der bewerteten Leistung geeignet sein. Der vorhandene pädagogische Gestaltungsspielraum ermöglicht es daher, einzelne Aspekte des Arbeits- und Sozialverhaltens zu bewerten, je nach den Erfordernissen des einzelnen Bildungsgangs.

Die Wahl der didaktischen oder der gesellschaftlich-selektiven Zieldimension ist gegenüber der pädagogischen Zieldimension aufgrund der hohen Überschneidung mit der beruflichen Handlungskompetenz und den Fachnoten problematisch.

In der Wahl der Bezugsnorm spiegeln sich die besonderen pädagogisch-didaktischen Bedingungen des einzelnen Bildungsgangs wider. Es besteht grundsätzlich die Wahl zwischen der curricularen, der individuellen und der sozialen Bezugsnorm. Die curriculare Bezugsnorm beinhaltet aufgrund der starken Überschneidungen mit den Fachnoten die größte Gefahr der Doppelbeurteilung und ist daher aus pädagogischer Sicht problematisch. Bei Bildungsgängen, in denen die pädagogische Förderung der Lernenden ein Primat besitzt, ist dieses Ziel am besten durch eine individuelle Bezugsnorm zu

erreichen, bei der die individuelle Entwicklung jedes einzelnen Lernenden in bezug auf seinen vorherigen Leistungsstand bewertet wird. Die Wahl dieser Bezugsnorm impliziert, wie unten ausgeführt, eine individuelle Form der Bewertung.

Für Bildungsgänge mit stärkerem fachwissenschaftlichen Anteil bietet zusätzlich die soziale Bezugsnorm eine mögliche Lösung für das Problem der Doppelbenotung. Während die curriculare Bezugsnorm, z. B. für die Arbeitsschnelligkeit, bereits in der Fachnote enthalten ist, kann dieser Aspekt beim Arbeitsverhalten in Relation zur Lerngruppe gesetzt werden und ermöglicht damit eine weitergehende Beurteilung des Lernenden als die reine Fachnote. Dabei muss beachtet werden, dass sich bei berufsqualifizierenden Bildungsgängen aus der Kombination von Fachnote und Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens über die pädagogische Dimension hinaus auch eine gesellschaftlich-selektive Beurteilung des Lernenden ergibt.

Besonders beim Einstieg in die Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens erscheint es sinnvoll, zunächst einzelne Bewertungsspekte, z. B. Selbstständigkeit, auszuwählen, die mit den Unterrichtsbedingungen des jeweiligen Bildungsgangs korrelieren, wie sie im Schulprogramm dargestellt sind. Wichtig bei dieser Auswahl ist die Bewertungskontinuität einzelner Aspekte über mehrere Stufen.

Möglichkeiten des Bewertungsverhalten

Unabhängig von der Zieldimension und der Bezugsnorm ist bei der konkreten Bewertungsform grundsätzlich eine Unterscheidung zwischen Arbeits- und Sozialverhalten notwendig. Das Arbeitsverhalten ist definitionsgemäß fächerübergreifend, d.h. die Bewertungskriterien sollten objektiv und fachübergreifend sein. Ist dies nicht möglich, muss die Bewertung als fachbezogen gekennzeichnet werden.

Eine Bewertung des Sozialverhaltens ist dagegen nur situationsbezogen möglich. Der jeweilige situative Kontext muss aus der Bewertung hervorgehen und in geeigneter Weise dokumentiert sein. Gegebenenfalls, vor allem bei negativen Bewertungen, ist dabei der Lehrbericht im Klassen- bzw. Kursbuch zu berücksichtigen.

Wie im theoretischen Bezugsrahmen ausführlich dargelegt, ist eine objektive

Leistungsmessung für das Arbeits- und Sozialverhalten im Rahmen des handlungsorientierten Unterrichts problematisch, da sie zum Teil formallogisch den Ansprüchen an einen handlungsorientierten Unterricht widerspricht. Demzufolge wird sich die Bewertung auf die Verhaltensbeobachtung des Lernenden stützen. Dabei muss das Problem der subjektiven Wahrnehmung des Bewertenden berücksichtigt werden, um zu einer möglichst objektiven Bewertung zu kommen. Für das im Bildungsgang angewandte Bewertungsverhalten gibt es mehrere Möglichkeiten, die auch kombiniert werden können, z. B.:

- die Bewertung der Lernenden wird mit den Kollegen in einem Lehrerteam reflektiert.
- die Bewertungskriterien werden mit den Lernenden besprochen, ggf. auch gemeinsam erarbeitet und die Lernenden werden am Bewertungsprozess beteiligt, z.B. durch Selbst- oder Partnerbewertung. Dabei liegt die Entscheidung und Verantwortung für die Bewertung immer in der Hand des Lehrenden.
- die Bewertung wird mit den einzelnen Lernenden besprochen und reflektiert.

Form der Bewertung

Für die Form der Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens stehen der Bildungsgangkonferenz drei Möglichkeiten offen: als Kopfnote, als standardisierter Text und als individueller Leistungsbericht:

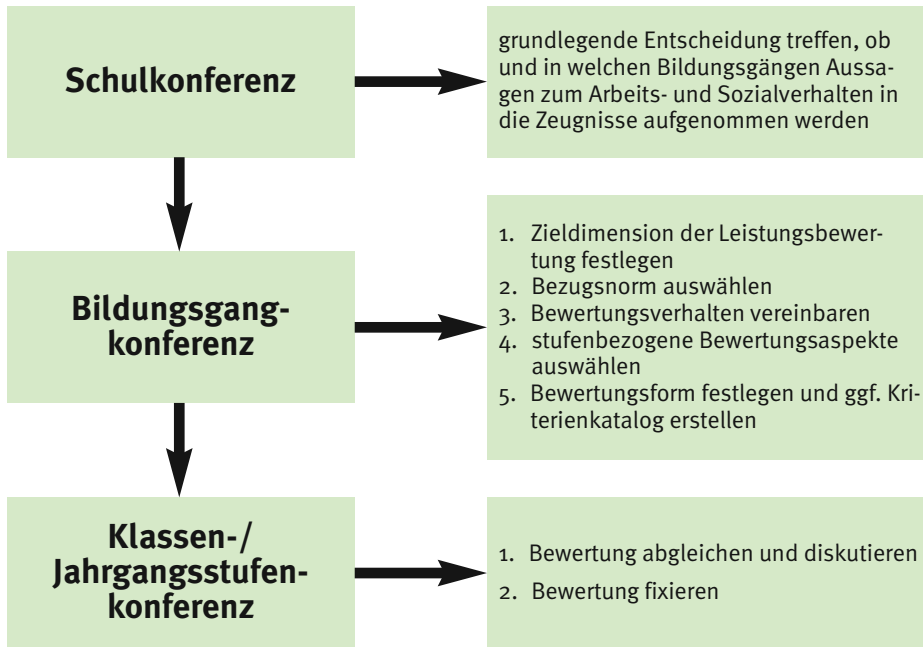
- Die Bewertung in Form von Noten ist nur beim Arbeitsverhalten unter Wahl der sozialen Bezugsnorm möglich. Sie beinhaltet die große Gefahr der Doppelbenotung mit den Fachnoten. Die Bildungsgangkonferenz muss zur Notenfindung einen Kriterienkatalog erstellen, der eine eindeutige Zuordnung von beobachtetem Verhalten des Lernenden zu einer Note zulässt.
- Ein solcher Katalog ist auch bei der Verwendung von standardisierten Texten erforderlich. Auch diese Bewertungsform eignet sich nicht für die Bewertung des Sozialverhaltens, da dieses immer individuell und kontextbezogen ist. Wenn die Textformulierungen eine Leistungsskala abbilden, so sollte eine gerade Anzahl von Abstufungen gewählt werden.
- Die Wahl des individuellen Leistungsberichts ist die pädagogisch sinnvollste Art der Bewertung und lässt als einzige eine situationsbezogene Beschreibung des Sozialverhaltens zu. Bei der Wahl der individuellen Bezugsnorm ergibt sie sich aus

Widerspruch gegen Kürzung der Sonderzahlung (Weihnachtsgeld)

Ihr Widerspruch kann auch jetzt noch an das Landesamt für Besoldung und Versorgung geschickt werden.

Sie finden das Muster auf der vlbs-Internet-Seite www.vlbs.de zum herunterladen.

Schriftleitung bbw ■



pädagogischer Sicht zwingend. Ein Leistungsbericht sollte mit den Schülern reflektiert werden.

Die Form der Bewertung steht in engem inhaltlichem Zusammenhang zur gewählten Bezugsnorm. Darüber hinaus sollten die Größe und Organisationsstruktur des Bildungsgangs bei der Bewertungsform berücksichtigt werden.

Wird die individuelle Bewertung gewählt, so sollte für die Zeugniskonferenz für jeden Lernenden ein individueller Bericht vorliegen, der dann gemeinsam diskutiert und ggf. abgeändert wird. Bei der Verwendung von Kopfnoten oder standardisierten Texten bei der Bewertung des Arbeitsverhaltens muss auf der Zeugniskonferenz eine Abstimmung der

Bewertungen der Kollegen erfolgen. Falls erforderlich, müssen für einzelne Fächer gesonderte Bewertungen ausgewiesen werden.

Schulische Konsequenzen

Eine pädagogisch fundierte Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens stellt eine große und reizvolle Herausforderung an das Kollegium einer Schule dar. Dabei sollten zuerst die schul- und bildungsgangbezogenen Bezugsnormen und Bewertungsformen in Anpassung an die jeweilige schulische Situation festgelegt werden. Auf diese Grundlage entscheiden die einzelnen Bildungsgänge, welche Kriterien aus dem Arbeits- und Sozialverhalten in welcher Jahrgangsstufe sinnvoll zu bewerten sind. Dabei muss die Kontinuität der Bewertung berücksichtigt werden.

Aufgrund des hohen Arbeitsaufwands ist eine Erprobung des Bewertungssystems in einzelnen Bildungsgängen ebenso sinnvoll, wie eine enge Zusammenarbeit der Lehrenden.

Martin Frenz, Susanne Rielage,
Thomas Diehl
vlbs Ausschuss Pädagogik ■

Literatur

- Arnold, K.-H. & Jürgens, E. (2001): Schülerbeurteilung ohne Zensuren. Neuwied, Krißel.
- Bader, R. & Müller, M. (2002): Leitziel der Berufsbildung: Handlungskompetenz. Anregungen zur Ausdifferenzierung des Begriffs. In: Die berufsbildende Schule. 54, 176-182.
- Ingenkamp, K. (1995): Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik. Weinheim; Basel.
- Kleber, E. W. (1992): Diagnostik in pädagogischen Handlungsfeldern. Einführung in Bewertung, Beurteilung, Diagnose und Evaluation. Weinheim und München.
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (MSJK) (2003): Hinweise zur Förderung und Beurteilung des Arbeits- und Sozialverhaltens sowie zur Würdigung außerunterrichtlichen und außerschulischen ehrenamtlichen Engagements. Düsseldorf.
- Schütze, F. u.a. (1996): Überlegungen zu Paradoxien des professionellen Lehrerhandelns in den Dimensionen der Schulorganisation. In: Helsper, Werner u.a. (Hg.): Schule und Gesellschaft im Umbruch. Band 1: Theoretische und Internationale Perspektiven. Weinheim.

MABIS und MABiS.Net

Vom Akronym zum Hoffnungsträger für haftentlassene Jugendliche und junge Erwachsene

Marktorientierte Ausbildungs- und Beschäftigungsintegration Strafentlassener

Die Verbesserung der Chancengleichheit für Benachteiligte ist im beruflichen Schulsystem für die verschiedensten Gruppen schon immer ein Thema gewesen. Doch als im Jahr 2000 die EU-Kommission die Gemeinschaftsinitiative EQUAL, ein Programm zur Verwirklichung der Chancengleichheit für benachteiligte Gruppen beim Zugang zum Arbeitsmarkt, beschloss, rückte in NRW die

Gruppe der Strafgefangenen und -entlassenen wieder mehr ins Zentrum dieses Handlungsfeldes. Natürlich haben sich auch früher schon einzelne Berufskollegs in Justizvollzugsanstalten (JVA) an beruflichen Bildungs- und Qualifizierungsangeboten beteiligt. Sieht man aber einmal von den Jugendstrafanstalten ab, in denen ja auch die Berufsschulpflicht gilt, waren solche Kooperationen

nur sporadisch und oft rein zufällig durch die räumliche oder personelle Nähe zu einem Berufskolleg entstanden.

Durch den Einstieg des Ministeriums für Schule, Jugend und Kinder (MSJK) in die Entwicklungspartnerschaft MABiS.Net ist nun das Fundament für eine systematische und nachhaltige Zusammenarbeit auf diesem Gebiet gelegt.