

Fokusevaluation



Fokusthema

Leistungsorientierung

Handreichung





Herleitung

Im Rahmen der Fokusevaluation besteht für Schulen die Möglichkeit, das Fokusthema *Leistungsorientierung* zu wählen, welches sich unmittelbar aus §2 des NSchG, dem Bildungsauftrag der Schule, herleiten lässt, in dem es heißt: „[...] [Es] sind die Bereitschaft und Fähigkeit zu fördern, [...] Leistungen zu erzielen.“

Hinweise für die Umsetzung finden sich für die Themenfelder „Leistung“, „Leistungsfeststellung“ und „Leistungsbewertung“ in den Kerncurricula der einzelnen Fächer aller Schulformen, die in ihrer Grundaussage zur Leistung nahezu identisch sind. So heißt es z. B. im Kerncurriculum für das Fach Deutsch für die Jahrgänge 5 - 10 des Gymnasiums zur Leistungsfeststellung und -bewertung: „Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen. Dabei ist zu bedenken, dass die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, von den im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden. [...] Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über die erworbenen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.“ (Niedersächsisches Kultusministerium, 2015, S. 32).

Auf die Notwendigkeit der Unterscheidung von Lern- und Leistungssituationen weist u. a. Eiko Jürgens (2000, S.17) hin. Die Materialien zur Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung in der Oberschule (2014, S. 8) führen dazu weiter aus: „Im Unterricht ist grundsätzlich zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden, wobei es für Schülerinnen und Schüler transparent sein muss, ob sie sich in einer Lern- oder einer Leistungssituation befinden.“

Lernsituationen dienen dem Kompetenzerwerb und -aufbau und sollen daher grundsätzlich nicht bewertet werden. Fehler sind hier ein notwendiger Teil des Lernprozesses.

Leistungssituationen dienen dazu, die Verfügbarkeit der erworbenen Kompetenzen nachzuweisen. Fehler sollen hier möglichst vermieden werden. In Leistungssituationen müssen die Kriterien zur Leistungsfeststellung und -bewertung für alle Beteiligten transparent sein. Die Leistungsfeststellung im Unterricht erstreckt sich auf alle Kompetenzbereiche.“

Leistungsorientierung verfolgt das Ziel, begünstigend auf die Bereiche „Leistungsanforderungen“ und „Anspruchsniveaus“ Einfluss zu nehmen, weil diese zu den einflussreichsten Charakteristika von Schule zählen. Eine grundsätzliche Haltung der Leistungsbereitschaft ist zu schaffen und zu fördern: „Eine Schule [...] fördert wirksame Schülerleistungen, wenn durch die Schulleitung und das Lehrerkollegium übereinstimmend klar definierte und abgegrenzte Ziele kommuniziert, hohe Leistungsanforderungen und Arbeitserwartungen an die Schülerschaft gestellt werden und vor allem ihre Erreichbarkeit durch die Schülerschaft nicht angezweifelt wird. Die Kultur einer Schule wird dadurch von einer leistungsorientierten Grundeinstellung (achievement orientation) geprägt.“ (Hadeler, 2013, S. 41).



Das Fokusthema *Leistungsorientierung* nimmt neben kognitiven Inhalten von Unterricht und Schule gleichermaßen auch motorische, emotionale, soziale, musische und künstlerische Leistung in den Blick und wird in einer grundsätzlichen Haltung von Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern deutlich. Leistungsorientierung folgt der Idee, Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, ihre Potenziale mithilfe inhaltlicher und personeller schulischer Unterstützung umfassend entwickeln bzw. vertiefen zu können. Untersuchungen zeigen, dass Schülerinnen und Schüler, die nach einem anspruchsvollen Arbeitsplan / Curriculum unterrichtet werden, einen höheren Lernzuwachs erreichen. (vgl. Hadel, 2013, S. 42).

Definition

Einem pädagogischen Leistungsverständnis legt Eiko Jürgens (Hrsg., 2000, S. 13ff.) vier Prinzipien zugrunde, nach denen Leistung erstens auf produkt- und prozessbezogenem Lernen gründet, Leistung zweitens eines individuellen wie auch kooperativen Lernens bedarf, Leistung drittens problemmotiviertes und vielfältiges Lernen ist sowie Leistung viertens anstrengendes, herausforderndes und gekonntes Lernen ist.

Bei der **Leistungsorientierung** handelt es sich um eine prinzipiell **zu vermittelnde und zu erlernende Haltung**, die zunächst von der Schule bzw. allen dort Tätigen ausgeht und von den Schülerinnen und Schülern, die nicht bereits leistungsorientiert denken und handeln, im Laufe ihrer Schulzeit erlernt, weiterentwickelt und verinnerlicht wird. Diese Haltung im Sinne einer Wertevermittlung betrifft Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler als Vorbilder gleichermaßen.

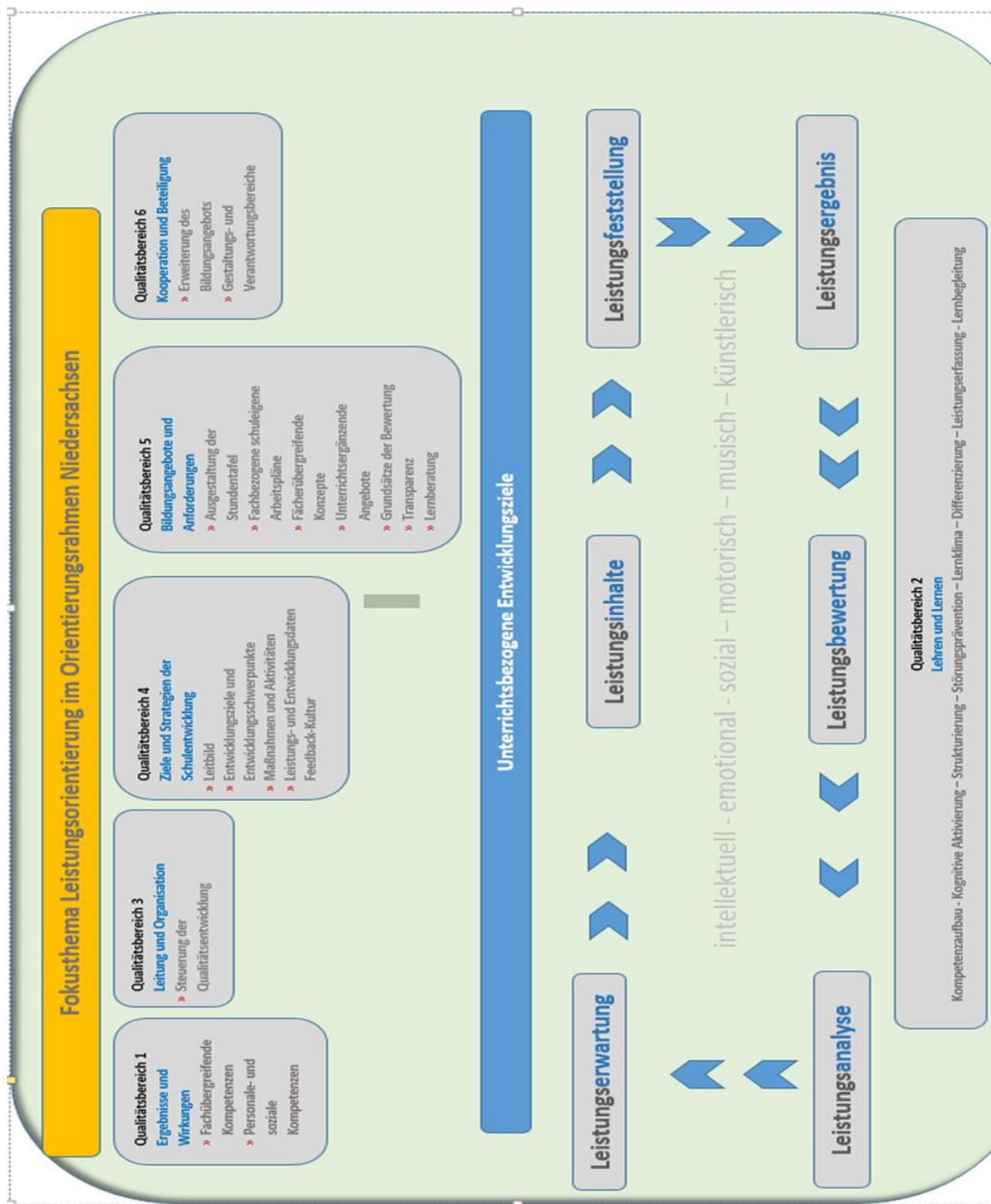
Darüber hinaus wird Leistungsorientierung als eine **Orientierung zur Leistung hin** betrachtet, d. h. Schülerinnen und Schüler erleben Leistung im schulischen Kontext als etwas Erstrebenswertes und Positives.

Das Fokusthema *Leistungsorientierung* zielt bei Schülerinnen und Schülern darauf ab, ausgehend von der individuellen Leistungsfähigkeit und einer maximalen individuellen Förderung eine leistungsorientierte Haltung zu etablieren, durch die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt werden, größtmögliche Leistungen zu erzielen.

Umsetzung des Fokusthemas *Leistungsorientierung* in Unterricht und Schule

Die folgende Grafik zur Leistungsorientierung bietet eine visualisierte Struktur, die Schulen die Möglichkeit gibt, den Unterricht sowie ihn stützende Prozesse daran auszurichten.

Die Umsetzung des hier dargestellten Kreislaufs ermöglicht den Schülerinnen und Schülern nicht nur, genau zu erfahren, was von ihnen erwartet wird, sondern schließt ebenfalls die genaue Kenntnis aller Aspekte der geforderten Leistung mit ein.





Die Umsetzung des Kreislaufs *Leistungserwartung* → *Leistungsinhalte* → *Leistungsfeststellung* → *Leistungsergebnis* → *Leistungsbewertung* → *Leistungsanalyse* erlaubt Schülerinnen und Schülern, sich im Sinne der Anerkennung von Leistungsanforderungen als im Prozess aktiv Mitwirkende zu sehen.

In dem Maße, in dem sich Leistungserwartungen auch an der Analyse von Leistungsergebnissen ausrichten, schafft Leistungsorientierung Akzeptanz, etwa wenn Schülerinnen und Schüler durch die Leistungsanalyse Rückmeldungen erhalten, die ihnen helfen, die an sie gestellten Leistungsanforderungen in Zukunft besser umsetzen zu können.

Den Aspekten zur Leistungsorientierung (*Leistungserwartung* → *Leistungsinhalte* → *Leistungsfeststellung* → *Leistungsergebnis* → *Leistungsbewertung* → *Leistungsanalyse*) können auf der Basis des Orientierungsrahmens Schulqualität in Niedersachsen fokusspezifische Teilmerkmale zugeordnet werden, um daraus unterrichtsbezogene Entwicklungsziele ableiten zu können. Die chronologisch aufeinander aufbauenden Aspekte des Kreislaufs folgen dabei im Wesentlichen einem Unterrichtsverlauf.

Dabei steht der Begriff der **Leistungserwartung** für alle an die Schülerinnen und Schüler gestellten Anforderungen. Die Begriffe Leistungserwartungen und Leistungsanforderungen werden in der schulischen Praxis häufig synonym verwendet. Während Leistungsanforderungen primär die notwendigen Voraussetzungen von Schülerinnen und Schülern zur Erreichung eines Zieles beschreiben, sind Leistungserwartungen im Unterricht beobachtbar.¹ **Leistungsinhalte** stehen für alle dem Kerncurriculum bzw. schuleigenem Arbeitsplan entnommenen fachbezogenen, fachübergreifenden und zu vermittelnden Inhalte und Kompetenzen. **Leistungsfeststellungen** werden in allen Leistungsüberprüfungen deutlich, wie z. B. schriftlichen, mündlichen oder motorischen. **Leistungsergebnisse** sind z. B. Produkte, die Schülerinnen und Schüler erstellt haben und die im weiteren Verlauf bewertet werden. **Leistungsbewertungen** von Schülerinnen und Schülern erfolgen als Bewertung von Einzelleistungen (mündliche Leistungen, schriftliche Lernkontrollen, sonstige fachspezifische Leistungen, Abschlussprüfungen etc.), die periodisch in Zeugnissen zusammengefasst werden. Die Bewertung erfolgt in der Regel numerisch mit vorgegebener Metrik als Schulnote oder als Bericht in Textform. **Leistungsanalysen** erfassen, betrachten und untersuchen systematisch schulische Leistungsdaten von Schülerinnen und Schülern in ihrer Gesamtheit, die auf der Grundlage von Kriterien ausgewertet werden. Ergebnisse können z. B. wichtige Erkenntnisse bezüglich der individuellen Förderung und Forderung von Schülerinnen und Schülern liefern und in Handlungen überführt werden.

¹ Der Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen benennt Leistungsanforderungen als Bezugspunkt. Soziologisch gesehen ist eine Anforderung eine Aussage über die notwendige Beschaffenheit oder Fähigkeit, die von einer Person zur Erreichung eines Zieles benötigt wird. Demgegenüber ist die Leistungserwartung eine Aussage darüber, was eine Schülerin / ein Schüler zur Erreichung eines Zieles tun, respektive welchen Weg sie / er gehen sollte. Im Unterricht ist die Leistungserwartung beobachtbar, da sie sowohl von den Lehrkräften als auch von den Schülerinnen und Schülern geäußert werden kann, während die Leistungsanforderung eher abstrakt bleibt. Aus diesem Grund wird im Unterrichtsbeobachtungsbogen der Begriff „Leistungserwartung“ verwendet.



Unterrichtsbeobachtungsbogen *Leistungsorientierung*

Der Unterrichtsbeobachtungsbogen, kurz UBB, *Leistungsorientierung* verknüpft das Modell der drei Basisdimensionen qualitätvollen Unterrichts mit fokusspezifischen Merkmalen. Während die drei Basisdimensionen *Effiziente Klassenführung*, *Unterstützendes Unterrichtsklima* und *Kognitive Aktivierung* in den Beobachtungsinstrumenten aller fachübergreifenden Fokusthemen in ihren Merkmalen und Indikatoren übereinstimmen, wird das jeweilige Fokusthema insbesondere über die fokusspezifischen Merkmale abgebildet.

Aus dem oben dargelegten Kreislauf werden beim Fokusthema *Leistungsorientierung* die Merkmale Leistungserwartung (M22), Leistungsbewertung (M23) und Leistungsergebnis (M24) abgebildet, während die Aspekte Leistungsinhalte, Leistungsfeststellung und Leistungsanalyse auf systemischer Ebene zu betrachten sind.

Darüber hinaus bildet der UBB *Leistungsorientierung* seine Fokusspezifik zusätzlich in Merkmalen und Indikatoren der Basisdimensionen *Unterstützendes Unterrichtsklima* und *Kognitive Aktivierung* ab. In diesem Zusammenhang besonders zu beachtende Merkmale und Indikatoren sind im UBB grau unterlegt. So zeigt sich Leistungsorientierung im Sinne von Haltung der Lehrkraft (siehe oben) im wertschätzenden Umgang der Lehrkraft mit den Schülerinnen und Schülern (M7), in der positiven Leistungserwartung der Lehrkraft gegenüber den Schülerinnen und Schülern (M10), im positiven Umgang der Lehrkraft mit Fehlern (M11) sowie in der Motivation für den Unterrichtsinhalt (M15).

Die Umsetzung von Leistungsorientierung in der Schule erfordert einen Unterricht, der Leistung herausfordert. Dies kann z. B. durch transparente Kompetenzerwartungen (M12), problemlösendes Lernen (M13), selbstgesteuertes Lernen (M14), Motivation für den Unterrichtsinhalt (M15), durch Reflexion eigener Lernprozesse bzw. des eigenen Lernstandes (M16) sowie durch ein vorbereitetes differenziertes Unterrichtsangebot (M21) befördert werden. Je nach Schwerpunktsetzung der Schule können die Fokusmerkmale zu transparenten Leistungserwartungen (M22), zur Thematisierung der Leistungsbewertung (M23) und / oder zur Nutzung von Leistungsergebnissen (M24) betrachtet werden. Interessante Erkenntnisse über Leistungserwartungen können schließlich zudem die im Unterricht zu bearbeitenden Aufgaben oder der im letzten Teil des UBB erhobene Ausprägungsgrad von zu beobachtenden Anforderungsbereichen in unterschiedlichen Sozialformen liefern.

Rolle der Beobachtenden

Um Unterricht mithilfe des Unterrichtsbeobachtungsbogens *Leistungsorientierung* vollumfänglich und adäquat erfassen zu können, kann es je nach unterrichtsbezogenem Entwicklungsziel der Schule erforderlich sein, eine eher aktiv teilnehmende Rolle in Beobachtungssituationen einzunehmen, z. B. durch Rücksprache mit der Lehrkraft, Bewegung im Klassenraum und / oder die Annäherung an Lerngruppen. So erfordert insbesondere die Einschätzung der fokusspezifischen Merkmale M22 (Leistungserwartungen) und M24 (Nutzung der Leistungsergebnisse) weitergehende Informationen, die ggf. im Kontext des Unterrichts beispielsweise zu erfragen sind oder durch das Zuhören bei Einzelgesprächen zwischen der Lehrkraft und Schülerinnen und Schülern gewonnen werden können.



Beispiele für unterrichtsbezogene Entwicklungsziele

Abschließend seien zwei unterrichtsbezogene Entwicklungsziele aus dem Fokusthema Leistungsorientierung dargestellt. Der Unterrichtsbeobachtungsbogen stellt eine umfassende und zugleich differenzierte Abbildung lernwirksamen Unterrichts bezogen auf das jeweilige Fokusthema dar und kann insofern genutzt werden, um unterrichtsbezogene Entwicklungsziele zu generieren und deren Erreichen im Unterricht zu messen.

Die Schule überlegt, mit welchen stützenden Prozessen, d. h. mit welchen Vorgehensweisen das unterrichtsbezogene Entwicklungsziel erreicht werden kann. Hierfür plant sie entsprechende Maßnahmen und ordnet diesen dazugehörige Teilmerkmale im Orientierungsrahmen Schulqualität Niedersachsen zu (bzw. in einem vergleichbaren Qualitätsentwicklungsmodell) oder leitet umgekehrt aus entsprechenden Teilmerkmalen Maßnahmen ab.

Beispiel 1: Erhöhung des Anspruchs der Aufgabenformate

Unterrichtsbezogenes Entwicklungsziel

Der Anspruch der Aufgabenformate in den Jahrgängen 7 und 8 in den Fächern XY soll erhöht werden.

Dies wird erreicht, wenn bis zum Evaluationsbesuch II in allen Unterrichtseinsichtnahmen die nachfolgenden Unterrichtsmerkmale mit mindestens ‚trifft eher zu‘ eingeschätzt werden und in mindestens 30 % dieser Unterrichtseinsichtnahmen über alle Sozialformen verteilt der Anforderungsbereich III zu beobachten ist:

- ▶ M12 (Die in der Stunde zu erwerbenden bzw. zu fördernden Kompetenzen sind deutlich.)
- ▶ M13 (Der Unterricht berücksichtigt problemlösendes Lernen.)
- ▶ M14 (Der Unterricht unterstützt das selbstgesteuerte Lernen der Schülerinnen und Schüler.)
- ▶ M16 (Die Reflexion eigener Lernprozesse / des Lernstandes ist Bestandteil des Unterrichts.)
- ▶ M21 (Ein vorbereitetes differenziertes Unterrichtsangebot berücksichtigt unterschiedliche Lernstände innerhalb der Lerngruppe.)

Stützende Prozesse – Qualitäts- und Teilmerkmale – Maßnahmen

Qualitäts- und Teilmerkmale (QM/TM)	exemplarische Maßnahmen
Stützender Prozess: Bildungsangebote gestalten	
QM 5.1: Bildungsangebote	
TM 5.1.2: Ausgestaltung des Tagesablaufes	▶ Um mehr Zeit im Unterricht für kompetenzorientierte Aufgabenformate zu haben, wird das Doppelstunden-Modell eingeführt.
TM 5.1.3: Besondere Angebote der Förderung	▶ Um den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler den individuellen Begabungen und Fähigkeiten entsprechend zu unterstützen, werden neben Förderangeboten auch auf den Unterricht abgestimmte Förderangebote gemacht. ▶ Entsprechende AG-Angebote regen zur weiteren Vertiefung von Schwerpunkten des Unterrichtsangebots an.



Stützender Prozess: Curriculum entwickeln	
QM 5.2: Schuleigenes Curriculum	
TM 5.2.1: Fachbezogene schulei- gene Arbeitspläne	<ul style="list-style-type: none">▶ Die Fachschaften entwickeln Unterrichtseinheiten, die aufgabenorientiertes, handlungs- und problemlösendes Lernen ermöglichen, und ergänzen diese im fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplan.▶ Die Fachschaften entwickeln kompetenzorientierte Lernaufgaben, die in unterschiedliche Niveaustufen differenziert sind, und ergänzen diese im jeweiligen fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplan.
TM 5.2.3: Unterrichtsergänzende Angebote	<ul style="list-style-type: none">▶ Die Lehrkräfte fördern und unterstützen die Teilnahme ihrer Schülerinnen und Schüler an Wettbewerben (z.B. Mathe-Olympiade), den Erwerb eines Zertifikats (z. B. <i>Cambridge Certificate</i> in Englisch) und / oder führen unterrichtsbezogene Exkursionen durch.
Stützender Prozess: Interne Zusammenarbeit gestalten	
QM 6.1: Kooperation im Kollegium	
TM 6.1.1: Kooperationsstrukturen	<ul style="list-style-type: none">▶ In Fachkonferenzen, Fachdienstbesprechungen, Jahrgangsteams o. ä. werden gemeinsame Inhalte (s. 5.2.1, 5.2.3) festgelegt, an denen aktiv auf der Grundlage klarer Strukturen zusammengearbeitet wird.
TM 6.1.2: Absprachen und Vereinbarungen	<ul style="list-style-type: none">▶ Die Lehrkräfte treffen Vereinbarungen zur Berücksichtigung von Reflexionsphasen in ihrem Unterricht.
Stützender Prozess: Bildungsangebote erweitern	
QM 6.2: Kooperation nach außen	
TM 6.2.3: Erweiterung des Bildungsangebots	<ul style="list-style-type: none">▶ Die Schule nutzt Kooperationen, z. B. im Rahmen eines Kooperationsverbundes Begabtenförderung, z. B. mit anderen Schulen oder Universitäten.



Beispiel 2: Förderung der individuellen Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft

Unterrichtsbezogenes Entwicklungsziel

Die individuelle Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler der Jahrgänge 8 und 9 soll gefördert werden.

Dies zeigt sich daran, dass bis zum Evaluationsbesuch II in allen Unterrichtseinsichtnahmen die nachfolgenden Unterrichtsmerkmale² mit mindestens ‚trifft eher zu‘ eingeschätzt werden:

- ▶ M7 (Die Lehrkraft geht wertschätzend mit den Schülerinnen und Schülern um.)
- ▶ M10 (Die Lehrkraft zeigt gegenüber den Schülerinnen und Schülern positive Erwartungen im Hinblick auf deren Leistung.)
- ▶ M12 (Die in der Stunde zu erwerbenden bzw. zu fördernden Kompetenzen sind deutlich.)
- ▶ M13 (Der Unterricht berücksichtigt problemlösendes Lernen.)
- ▶ M14 (Der Unterricht unterstützt das selbstgesteuerte Lernen der Schülerinnen und Schüler.)
- ▶ M15 (Die Lehrkraft unterstützt die Motivation für den Unterrichtsinhalt.)
- ▶ M16 (Die Reflexion eigener Lernprozesse / des Lernstandes ist Bestandteil des Unterrichts.)
- ▶ M21 (Ein vorbereitetes differenziertes Unterrichtsangebot berücksichtigt unterschiedliche Lernstände innerhalb der Lerngruppe.)
- ▶ M22 (Die Leistungserwartungen werden im Unterricht deutlich.)
- ▶ M23 (Die Leistungsbewertung wird im Unterricht thematisiert.)
- ▶ M24 (Die Leistungsergebnisse werden für den weiteren Lernprozess (Kompetenzerwerb) genutzt.)

Stützende Prozesse – Qualitäts- und Teilmerkmale – Maßnahmen

Qualitäts- und Teilmerkmale (QM/TM)	exemplarische Maßnahmen
Stützender Prozess: Ergebnisse bewerten	
QM 4.2: Evaluation	
TM 4.2.2: Leistungs- und Entwicklungsdaten	▶ Die Schule erfasst ihre Leistungs- und Entwicklungsdaten und nutzt Vergleichsmaßstäbe (intern / extern) zur Einschätzung der Leistungsanforderungen und Lernergebnisse.
TM 4.2.3: Feedback-Kultur	▶ Die Schule etabliert im Rahmen einer systematischen Feedback-Kultur zum Lehrerhandeln im Unterricht u.a. auch eine Abfrage zum unterrichtlichen Verhalten der Lehrkräfte zur Förderung der individuellen Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler.

² Alle aufgeführten Merkmale stehen in unmittelbarem Zusammenhang mit dem unterrichtsbezogenen Entwicklungsziel. Dennoch kann hier eine Auswahl getroffen werden, um die Anzahl der Merkmale zu reduzieren.



Stützender Prozess: Leistungskriterien anwenden	
QM 5.3: Leistungsbewertung	
TM 5.3.1: Grundsätze der Bewertung	▶ Die fachbezogen abgestimmten Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung berücksichtigen zu erwerbende bzw. zu fördernde Kompetenzen.
TM 5.3.2: Transparenz	▶ Abgestimmte Grundsätze und Verfahren der Leistungsfeststellung und -bewertung sind transparent. ³
TM 5.3.3: Lernberatung	▶ Institutionalisierte Rückmeldegespräche fördern die individuelle Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler.
Stützender Prozess: Interne Zusammenarbeit gestalten	
QM 6.1: Kooperation im Kollegium	
TM 6.1.1: Kooperationsstrukturen	▶ Im Rahmen kollegialer Unterrichtshospitationen werden Beobachtungen zur Förderung der individuellen Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler gesammelt und ausgetauscht.
TM 6.1.2: Absprachen und Vereinbarungen	▶ Die Lehrkräfte treffen Vereinbarungen zur Berücksichtigung von Reflexionsphasen in ihrem Unterricht. ⁴ ▶ Es gibt fachbezogen abgestimmte Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung. ⁵
TM 6.1.3: Weitergabe von Expertise	▶ Wissen und Erfahrungen zur Förderung der individuellen Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler werden systematisch weitergegeben und zur wechselseitigen Beratung verwendet.
Stützender Prozess: Erziehungsberechtigte und Schülerschaft beteiligen	
QM 6.3: Beteiligung	
6.3.1: Mitwirkung an Gestaltungsprozessen	▶ Die Schule fördert die Mitwirkung der Erziehungsberechtigten sowie der Schülerinnen und Schüler an den Entwicklungs- und Gestaltungsprozessen zur Förderung der individuellen Leistungs- und Anstrengungsbereitschaft.
6.3.3: Schule als Lebensraum	▶ In einem vielfältigen, kulturell anregenden Schulleben schafft die Schule für die Schülerinnen und Schüler Möglichkeiten, besondere individuelle Leistungen auch außerunterrichtlich öffentlich zu präsentieren.

³ Diese Maßnahme gilt nur im Zusammenhang mit M23.

⁴ Diese Maßnahme gilt nur im Zusammenhang mit M 16.

⁵ Diese Maßnahme gilt nur im Zusammenhang mit M 23.



Literatur in Auswahl

- ▶ Boldt, H. (2013). Begabungsförderung in heterogenen Lerngruppen – Erfahrungen der Neuen Schule Wolfsburg; in Christian Fischer (Hrsg.). Schule und Unterricht adaptiv gestalten – Fördermöglichkeiten für benachteiligte Kinder und Jugendliche.
- ▶ Butler, R. (2005). Ein zielorientiertes Modell für Feedbackverfahren im Unterricht. Implikationen für Lernmotivation und Schulstruktur. Unterrichtswissenschaft 33, 2, 122-142.
- ▶ Comenius-Institut (2005). Reform der sächsischen Lehrpläne – Positionen zur Leistungsermittlung und Leistungsbewertung. Abgerufen von: https://tu-dresden.de/gsw/ew/ibbd/sp/.../comeinus_institut_leistungsbewertung.pdf.
- ▶ Grunder, H.-U., Bohl, T., Broszat, K. (Hrsg.). (2001). Kurzversion des Forschungsberichts „Neue Formen der Leistungsbeurteilung an Sekundarstufen I und II“; in: Materialien Innere Schulentwicklung. Landesinstitut für Erziehung und Unterricht. Stuttgart.
- ▶ Hadel, S. (2013). Fordern und Fördern. Dissertation. Universität Kassel.
- ▶ Jürgens, E. (Hrsg.) (2000): Leistungserziehung und Leistungsbeurteilung: schulpädagogische Grundlegung und Anregungen für die Praxis. Eiko Jürgens; Werner Sacher. Neuwied; Krefeld: Luchterhand.
- ▶ Jürgens, E. (2000). Leistung und Beurteilung in der Schule. Eine Einführung in Leistungs- und Beurteilungsfragen aus pädagogischer Sicht. 5. Auflage. Sankt Augustin: Academia Verlag.
- ▶ Kluge, K.-J. u.a. (2006). b:e-learning. Führungskräfte trainieren TUN Kompetenz.
- ▶ Lischewski, F., Müller, R. (2006). Individualisiertes Lernen. Möglichkeiten und Grenzen in der Schulpraxis. Dissertation Universität Duisburg-Essen.
- ▶ Lotz, M., Lipowsky, F. (2015). Die Hattie-Studie und ihre Bedeutung für den Unterricht - Ein Blick auf ausgewählte Aspekte der Lehrer-Schüler-Interaktion. Abgerufen von: www.frank-lipowsky.de/wp-content/uploads/Lotz-Lipowsky-2.pdf.
- ▶ Michel-Sittler, R. (2014). Lern- und Beziehungskultur im 21. Jahrhundert. In Rolf Arnold, Thomas Prescher (2014). *Schulentwicklung systemisch gestalten. Wege zu einem lebendigen und nachhaltigen Lernen in Schulen und Unterricht* (S. 137-162). Köln.
- ▶ Niedersächsisches Kultusministerium (2014). Materialien zur Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung in der Oberschule – Schuljahrgänge 5 – 6 Deutsch – Englisch – Mathematik. Abgerufen von db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/MaterialbandLeistungsmessungObS.doc.
- ▶ Niedersächsisches Kultusministerium (2014). Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen. Hannover.
- ▶ Niedersächsisches Kultusministerium (o. J.). Kerncurricula der Fächer. Abgerufen von https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/service/rechts_und_verwaltungsvorschriften/lehrplaene/lehrplaene_allgemein_bildende_schulen/lehrplaene-allgemein-bildende-schulen-6378.html.