



IMST – Innovationen machen Schulen Top

Themenprogramm „Prüfungskultur“

GEÄNDERTE PRÜFUNGSKULTUR DURCH TE- AMTEACHING?

Mag.^a Sabine Decker

**GrgXI Gottschalkgasse,
Gottschalkgasse 21, 1110 Wien**

Wien, Juni 2011

Inhaltsverzeichnis

ABSTRACT	3
1 EINLEITUNG	4
2 LEISTUNGSBEURTEILUNG	5
2.1 Rechtliche Grundlagen von Leistungsfeststellung und Beurteilung.....	5
2.1.1 Transparenz	5
2.1.2 Schriftliche Überprüfung – Schularbeiten	6
2.1.3 Mündliche Übung – Referat	6
2.1.4 Mitarbeit.....	7
3 FORSCHUNGSFRAGEN UND HYPOTHESEN	8
4 UNTERSUCHUNG	9
4.1 Methodenwahl und Begründung	9
4.1.1 Beschreibung der Beurteilung der eigenen Teamteachingklasse	9
4.1.2 Fragebogen	9
4.1.3 Interview.....	10
4.2 Ergebnisse und Interpretation	11
4.2.1 Eigene Klasse	11
4.2.2 Fragebogen	12
4.2.3 Interview.....	18
5 GENDERASPEKT.....	22
6 RESÜMEÉ UND AUSBLICK.....	23
7 LITERATUR	25

ABSTRACT

In dieser Arbeit wird dargestellt, wie sich der Teamteachingunterricht in Deutsch in ersten und zweiten Klassen auf das Zustandekommen der Beurteilungskriterien, der Jahresnote wie auch der Schularbeiten auswirkt. Es wurde untersucht, wie es den beteiligten LehrerInnen geht, wenn sie Noten gemeinsam geben und Unterricht und Beurteilung gemeinsam durchführen müssen.

Schulstufen: 5 und 6

Fächer: Deutsch

Kontaktperson: Mag.^a Sabine Decker

Kontaktadresse: GrgXI Gottschalkgasse 21, 1110 Wien

1 EINLEITUNG

PISA, PIRLS, Bildungsstandardsüberprüfungen, teilzentrale Reifeprüfung – viele Schlagworte bewegen seit einigen Jahren die Bildungslandschaft und auch unsere Schule. In internationalen und nationalen Testungen werden Leistungen der österreichischen Schülerinnen und Schüler regelmäßig überprüft und es soll mit den Bildungsstandards ein Maß dafür gefunden werden, was von unseren Schülerinnen und Schülern in der Regel erwartet werden kann. Als verantwortlich für das enttäuschende Abschneiden im Bereich Lesen, bei internationalen Tests, wird gesehen, dass die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (1. und 2. Generation) signifikant schlechtere Ergebnisse haben als Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache. (http://www.bifie.at/sites/default/files/publikationen/2010-12-07_pisa-2009-zusammenfassung.pdf)

Unsere Schule, die im 11. Wiener Gemeindebezirk liegt, zählt zu den Schulen Wiens, die einen hohen Anteil an Schülern und Schülerinnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch haben. Zwischen 60 % und 80 % der SchülerInnen in den ersten Klassen fallen darunter. Viele davon, etwa 20 % der Gesamtanzahl, verließen uns innerhalb der ersten zwei Jahre. Deshalb wurden in den letzten Jahren verstärkt Maßnahmen gesetzt, um diese SchülerInnen so zu fördern, dass sie leistungsmäßig anschließen können.

Hier seien die integrative Leseförderung, die nachdrückliche Beratung für muttersprachlichen Unterricht, ein IMST-Projekt zu Sprache in den Naturwissenschaften und nicht zuletzt die Einführung des Teamteachingunterrichts genannt.

Während sich die Evaluation des letzten Schuljahres auf die Gestaltung und die Erfolge des Teamteachingunterrichts konzentrierte, beschäftigt sich diese Evaluation in erster Linie mit den Kriterien der Leistungsbeurteilung und deren mögliche Veränderung.

2 LEISTUNGSBEURTEILUNG

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Leistungsbeurteilung im Allgemeinen, den gesetzlichen Grundlagen dazu, der Transparenz, den Kompetenzen im Sinne der Bildungsstandards und der förderlichen Prüfungskultur.

2.1 Rechtliche Grundlagen von Leistungsfeststellung und Beurteilung

Es gibt zahlreiche Gesetze und Verordnungen, die die Leistungsfeststellung und Beurteilung betreffen (siehe in der Übersicht von Gustav Breyer in Amrhein-Kreml, 2008, Prüfungskultur, S. 77).

Als die für uns in der fünften Schulstufe wichtigsten, seien hier die Leistungsbeurteilungsverordnung und die Lehrplanverordnung genannt. In der Lehrplanverordnung sind unter anderem die Bekanntgabe des Gesamtkonzepts der Rückmeldung und Leistungsbeurteilung an die SchülerInnen und Eltern durch die LehrerInnen zu Beginn jedes Schuljahres und die Zahl und Dauer der Schularbeiten festgelegt.

Die Leistungsbeurteilungsverordnung stellt die Beurteilung von Leistungen als zweiphasigen Prozess dar (Amrhein-Kreml, S. 31). Zunächst erfolgt in einer Erhebung die Feststellung der Leistung, die dann durch ein Gutachten in Noten ausgedrückt wird. Zeugnisnoten dienen der Prognose künftigen Leistungsverhaltens und dies ist auch das Dilemma, in dem sich viele Kolleginnen und Kollegen befinden. In der Schulrecherche zu der Transparenz der Leistungskriterien (Schulrecherche zur Transparenz der Leistungskriterien, S. 36 und 37) gaben viele Kollegen und Kolleginnen an, dass sie gerade diese Funktion belaste. LehrerInnen erteilen mit der Beurteilung von Leistungen auch Berechtigungen, sei es zum Aufsteigen in die nächste Schulstufe, sei es für einen bestimmten Schultyp an der Nahtstelle oder für den Besuch einer tertiären Bildungseinrichtung.

Allerdings gibt die LBVO auch ein gewisses Maß an Freiheit. Zum Beispiel sind der Leistungsfeststellung nur die Bildungs- und Lehraufgaben zugrunde zu legen, die bis zur Leistungsfeststellung behandelt wurden (nach Breyer in Prüfungskultur, S. 78), und Maßstab für die Leistungsbeurteilung sind die Forderungen des Lehrplans unter Bedachtnahme auf den jeweiligen Stand des Unterrichts (ebda). Landesschulinspektor Breyer führt in seinem Beitrag zur Prüfungskultur auch noch Erkenntnisse des Verwaltungsgerichtshofs an, die besagen, dass der im Schulunterrichtsgesetz festgelegte Maßstab unabhängig von der Beurteilung anderer SchülerInnen oder von der durchschnittlichen Beurteilung von Schülerinnen und Schülern gleicher Schulart und Schulstufe ist (ebda).

Das bringt einerseits Freiheit, aber auch ein erhebliches Maß an Verantwortung, bedeutet es nichts anderes, als dass wir LehrerInnen die Kriterien der Beurteilung der SchülerInnen selber festlegen müssen. Es ist zwar festgelegt, dass die schriftliche Leistungsfeststellung nicht alleinige Grundlage für die Beurteilung der Jahresnote sein darf, aber das Ausmaß, in dem die Mitarbeit und die mündliche Übung an der Note beteiligt sind, ist der Lehrkraft überlassen.

2.1.1 Transparenz

Transparenz meint mehr als die Bekanntgabe des Gesamtkonzepts der Leistungsbeurteilung durch die Lehrkraft zu Schulbeginn.

Transparenz in der Leistungsbeurteilung sollte ein Prozess sein, der von allen Beteiligten getragen wird, der einer Qualitätsschleife folgt und daher stets „work in progress“ bleibt.

Wenn man die Notendefinitionen heranzieht und hier vor allem das „Befriedigend“ betrachtet, muss man zunächst die „wesentlichen Bereiche“ des Lehrplans definieren. Es versteht sich, dass dies eine einzelne Lehrkraft für ein Fach nicht selber leisten kann und soll. Hier sind die LehrerInnenteams ge-

fragt, die in Teamsitzungen das Wesentliche des Lehrplanes herausarbeiten, definieren und begründen sollten. Des Weiteren sollten in den Fachgruppen die Prüfungsform, die Kriterien für die Beurteilung und die Hilfsmittel festgelegt werden. Dies ist vor allem für das „Genügend“ bedeutsam, da hier die wesentlichen Bereiche des Lehrplans überwiegend erfüllt sein müssen.

Transparenz bedeutet aber auch, dass man den Schülern und Schülerinnen die jeweiligen Anforderungen bekannt macht oder, noch besser, mit ihnen gemeinsam aushandelt.

2.1.2 Schriftliche Überprüfung – Schularbeiten

Vor allem bei den schriftlichen Überprüfungen, im Fach Deutsch daher bei den Schularbeiten, spielt die Transparenz eine große Rolle. Meist gibt es verschiedene Aufgabenstellungen und verschiedene Textsorten fordern unterschiedliche Kriterien. Die LBVO (§16) gibt hier vier Bereiche an, deren Gewichtung zueinander aber nicht geklärt ist. Die Bereiche Inhalt mit verschiedenen Unterbereichen, Ausdruck, Sprachrichtigkeit und Schreibrichtigkeit sind hier angeführt. Die Lehrkraft steht vor der Frage, ob sie alle Bereiche gleichwertig ansehen soll oder den erstgenannten größeres Gewicht verleihen soll.

Hilfe kann hier ein genauerer Kriterienkatalog geben, der im Idealfall gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern erarbeitet wird und anhand dessen die Schüler und Schülerinnen eigene und fremde Texte im Rahmen von Schreibkonferenzen o. Ä. bearbeiten und überarbeiten. Der Fokus sollte aber vor allem zu Beginn der Erarbeitung einer neuen Textsorte nicht in der Fehlersuche und beim Suchen und Finden von nichterfüllten Kriterien liegen, sondern darin, die gelungenen Textpassagen aufzuzeigen und hervorzuheben. Vor allem können die MitschülerInnen durch eine Sammlung von Beispielen für die eigene Textproduktion profitieren.

Bei schriftlichen Überprüfungen haben diese Kriterienkataloge den Vorteil, dass die Transparenz der Leistung erhöht wird, sowohl in der eigenen Einschätzung seitens der SchülerInnen als auch der Lehrkraft gegenüber Eltern und evt. Aufsichtsbehörde.

Die Fort- und Weiterbildung im Hinblick auf die Bildungsstandards Deutsch, vor allem auf den schriftlichen Bereich kommt diesem Ansinnen entgegen und im Praxishandbuch Deutsch, Band 1 sind für verschiedene Textsorten Kriterienkataloge angegeben, nach denen die Beurteilung der schriftlichen Überprüfung der Bildungsstandards stattfinden soll. Eine Adaption für Schularbeiten bietet sich hier geradezu an.

2.1.3 Mündliche Übung – Referat

Die mündliche Übung hat im Deutschunterricht eine größere Bedeutung als in anderen Gegenständen, da sie hier zur Leistungsfeststellung herangezogen werden kann und eine Beurteilung in Form von Noten erfährt. Die Kriterien, die an ein Referat in den verschiedenen Schulstufen anzulegen sind, sind idealerweise ebenfalls mit den Schülern und Schülerinnen gemeinsam auszuhandeln. Als Basis mögen hier die Kompetenzen 10-12 im Bereich „Inhalte mündlich präsentieren“ der Bildungsstandards Deutsch dienen.

Die Rückmeldung, vor allem der Klassenkolleginnen und Kollegen, welche den Feedbackregeln folgen sollte, fördert die Fähigkeit zur Selbstbewertung, wenn gemeinsam klare Kriterien festgelegt wurden. Dies steuert wiederum den eigenen Lernprozess und außerdem wird die Kommunikation über Leistung in der Schule verbessert, SchülerInnen erwerben beim Gespräch über die eigene, bzw. die fremde Leistung Fachvokabular, vielen Schülern und Schülerinnen fallen auch viele verschiedenen Stärken und Schwächen auf, daher sind die Rückmeldungen vielfältig und können für die Lehrkraft Grundlage sein, die eigene Beurteilung zu ergänzen oder zu korrigieren.

2.1.4 Mitarbeit

Die Mitarbeit und deren Feststellung stellen einen zentralen Punkt bei der Leistungsbeurteilung dar. In der LBVO wird in §4 Abs. 1 dargelegt, was sich der österreichische Gesetzgeber unter Mitarbeit vorstellt. Daraus entsteht allerdings das Problem, dass Lern- und Prüfungssituationen für die Schülerinnen oft nicht klar voneinander abgegrenzt erkennbar sind. In Lernsituationen sollen aber Fehler gemacht werden dürfen. Hier müssen SchülerInnen ausprobieren dürfen, wie etwas funktioniert, damit sie dann in der Prüfungsphase ihr Bestes geben können. Es ist wichtig, Fehler als Lernchancen zu sehen, da sie Ansatzpunkte für Entwicklung liefern. Andererseits ist es auch wichtig in Prüfungssituationen zu stehen, da diese andere Kompetenzen aktivieren und fördern. Beides ist jedoch klar voneinander zu trennen und den Schülern und Schülerinnen auch klar zu vermitteln. Allerdings sind die LehrerInnen nicht mehr wie früher verpflichtet, ständig Aufzeichnungen über die Mitarbeit zu tätigen, sondern nur noch punktuell, so dass eine gesicherte Beurteilung möglich ist.

In einem modernen Unterricht soll Mitarbeit nicht in dem Maß in dem „aufgezeigt“ wird, beachtet werden, sondern der Vielzahl an Methoden und Sozialformen entsprechen. Gerade dies fällt LehrerInnen oft schwer. Aber es ist einsichtig, dass eine mehrstündige Freiarbeitsphase, eventuell mit anschließender Präsentation im Rahmen der Mitarbeit bewertet werden muss. Das Booklet der Gruppe „Prüfungskultur“ und jenes von Thomas Stern, „Förderliche Prüfungskultur“ helfen dabei, Bewertungsraster für den eigenen Unterricht zu finden und zu adaptieren. Den Schülerinnen und Schülern muss dabei klargemacht werden, was man von ihnen erwartet, und dass dies in die Mitarbeit einfließt. Um die Eigenverantwortung und Selbststeuerung des Lernens zu fördern, empfiehlt es sich auch die Selbstbeurteilung zu praktizieren.

3 FORSCHUNGSFRAGEN UND HYPOTHESEN

Da der Teamteachingunterricht in Deutsch in sieben Klassen stattfindet und insgesamt neun der 13 DeutschlehrerInnen daran beteiligt sind, manche in unterschiedlichen Teams, stellt sich die Frage, ob dies zu einem Überdenken und Adaptieren der Beurteilungskriterien des Deutschunterrichts führt. Ebenso kann man vermuten, dass durch häufigere Fachsitzungen, in denen auch oft über den Teamteachingunterricht gesprochen wird und dadurch, dass Korrekturen und Beurteilungen von Schularbeiten jetzt häufig in der Schule durchgeführt werden, es zu einer Angleichung in der Beurteilung von Schularbeiten über die Teams hinweg kommt. Vielleicht werden auch die Beobachtung und dadurch die Beurteilung der Mitarbeit der SchülerInnen leichter, weil vier Augen mehr sehen als zwei. Folgenden Forschungsfragen soll diese Arbeit nachgehen:

1. Werden eigene Beurteilungskriterien im Fach Deutsch adaptiert und wenn, hat dies Auswirkungen auf den herkömmlichen Unterricht?
2. Wie gelangen die Teams zu Beurteilungskriterien bezüglich der Schularbeiten?
3. Werden in die Beurteilung der Mitarbeit andere/mehr Faktoren berücksichtigt, als es im Einzelunterricht möglich ist?

4 UNTERSUCHUNG

4.1 Methodenwahl und Begründung

Um diese Fragen zu untersuchen, werden verschiedene Methoden angewandt, wie zum Beispiel die auszugsweise Betrachtung des Prozesses in der eigenen Teamteachingklasse, ein Fragebogen für alle Kolleginnen und Kollegen, Interviews mit KollegInnen, die in unterschiedlichen Teams arbeiten und was in den Fachkonferenzen bezüglich der ersten und zweiten Klassen besprochen wurde.

Auf die Darstellung der SchülerInnensicht wurde diesmal verzichtet, da die Arbeit einen Prozess darstellen soll, der im Kollegium stattfindet und die SchülerInnen von etwaigen Veränderungen nichts merken, da sie keinen anderen Deutschunterricht kennen.

4.1.1 Beschreibung der Beurteilung der eigenen Teamteachingklasse

Um einen klareren Blick auf den Umgang von KollegInnen, die im Team unterrichten zu werfen, werden einige Aspekte des eigenen Teamteachingunterrichts beschrieben. Vor allem, wie wir zu den Kriterien der Jahresnote, dem Erstellen der Schularbeiten und der Korrektur der Schularbeiten gekommen sind.

4.1.2 Fragebogen

Der Fragebogen soll ein breites anonymes Bild vermitteln. Auf eine mittlere Skalierung wurde verzichtet, um eindeutige Gewichtungen zu erhalten. Der Fragebogen besteht aus zwei Seiten mit insgesamt elf geschlossenen und einer offenen Frage. Er wurde allen Kolleginnen und Kollegen, die im Team arbeiten Anfang April ausgeteilt, mit der Bitte um Retournierung in mein Postfach.

Der Fragebogen:

Fragebogen zum IMST Projekt „Prüfungskultur“

Liebe Kolleginnen, lieber Kollege, dieses Jahr untersuche ich, ob und wie sich die intensivere Zusammenarbeit in Deutsch in den Teamteachingklassen auf die verschiedenen Formen der Leistungsbeurteilung auswirkt. Ich bitte den Fragebogen in bewährter Weise anonym auszufüllen und ihn mir danach in mein Fach zu legen.

Wenn ihr noch Anschaffungswünsche für den Unterricht habt, bitte mir mitteilen; es ist noch Geld da!

1. Zu gemeinsamen Beurteilungskriterien bezüglich der Jahresnote zu kommen, war

Sehr leicht leicht schwierig sehr schwierig

2. Zu gemeinsamen Beurteilungskriterien bezüglich Schularbeiten zu kommen, ist

Sehr leicht leicht schwierig sehr schwierig

3. Zu gemeinsamen Beurteilungskriterien bezüglich Referaten zu kommen, ist:

Sehr leicht leicht schwierig sehr schwierig

4. Zu gemeinsamen Beurteilungskriterien bezüglich offenen Phasen (Lernplänen, Portfolios ...) zu kommen, ist:

Sehr leicht leicht schwierig sehr schwierig

5. Wir erstellen die Aufgabenstellungen für die Schularbeiten gemeinsam:

Immer meistens selten nie

6. Wir beurteilen Schularbeiten gemeinsam:

Immer meistens selten nie

7. Wenn wir zu zweit in der Klasse stehen, registrieren wir mehr (gute?) Leistungen in der Mitarbeit der SchülerInnen, als wenn ich alleine bin.

Immer meistens selten nie

8. Ich spreche mit FachkollegInnen jetzt öfter über die verschiedenen Formen der Leistungsbeurteilung

Ja eher ja eher nein nein

9. Ich habe das Gefühl, dass SchülerInnen „gerechter“, im Sinne von objektiver, beurteilt werden, wenn zwei LehrerInnen für die Beurteilung zuständig sind.

Ja eher ja eher nein nein

10. Die Kompetenzbereiche der Bildungsstandards werden von mir als Orientierungshilfe für die Leistungsbeurteilung wahrgenommen.

Ja eher ja eher nein nein

11. Ich wünsche mir einen gemeinsamen, schulspezifischen Kriterienkatalog zur Beurteilung von Schularbeiten, um noch objektiver und transparenter zu beurteilen.

Ja eher ja eher nein nein

Was ich noch sagen will:

4.1.3 Interview

Um die Aussagen zu vertiefen, wurden mehrere Kollegen und Kolleginnen interviewt. Zunächst wurden Leitfragen erstellt und dann danach gefragt. Die Interviews wurden auf dem Handy aufgezeichnet und beim Abhören aufgeschrieben.

Leitfragen:

1. Was bewirkt das gemeinsame Erstellen von Beurteilungskriterien für die Jahresnote?
2. Was bewirkt das gemeinsame Erstellen und Beurteilen von Schularbeiten?
3. Hat dies Auswirkungen auf Klassen mit „normalem“ Unterricht?
4. Hast du das Gefühl die Mitarbeit im Team mehr zu berücksichtigen als in Klassen mit Einzelunterricht?
5. Hast du das Gefühl, dass die SchülerInnen im Team objektiver als im gängigen Unterricht beurteilt werden?
6. Was wünschst du dir in der Zukunft für den Teamteachingunterricht?

4.2 Ergebnisse und Interpretation

4.2.1 Eigene Klasse

Bei der Bekanntgabe der definitiven Lehrfächerverteilung erfuhr ich, dass ich im kommenden Schuljahr (2010/11) gemeinsam mit einer Kollegin, die Italienisch/Geschichte als Hauptfächer unterrichtet und Deutsch als Zweitsprache/Deutsch als Fremdsprache als weiteren Gegenstand hat, Deutsch in einer ersten Klasse unterrichten würde. Dies wurde von LSI Dr. Michael Sörös genehmigt, da (nicht nur) diese Klasse einen sehr hohen Anteil an Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch aufweist.

Wir trafen uns in der letzten Ferienwoche, um die gemeinsame Jahresplanung und einen Kriterienkatalog für die Jahresnote zu erstellen, welchen wir den Schülern und Schülerinnen zu Schulbeginn geben wollten.

Während die Grundzüge der Jahresplanung von mir weitgehend alleine dargestellt wurden, da die Kollegin andere Gegenstände unterrichtet, wurden die Kriterien der Leistungsbeurteilung gemeinsam erstellt. Wenn unser bisheriges Papier hier unterschiedlich war, so konnten wir uns ganz schnell einigen, da das Grundprinzip über die Verteilung der schriftlichen Leistungen (Schularbeiten, Tests) und der Mitarbeit sehr ähnlich war. Nach kurzem anregendem Gespräch, welches aber keine kontroversielle Diskussion war, formulierten wir unser Konzept. Dieses erarbeiteten wir im September mit den Kindern zunächst gemeinsam, dann gaben wir es den Eltern auch schriftlich bekannt.

Die Gewichtung der Schularbeiten, Mitarbeit und des Referates hielten wir mit 45 %, zu 50 %, zu 5 %. Eine eventuelle Prüfung erhielt das Gewicht einer Schularbeit.

Die Erstellung der Beurteilungskriterien zur Schularbeit erfolgte dann immer etwa zwei Wochen vor dem Termin. Die Textsorte, war durch die Jahresstoffverteilung gegeben, daher betraf dies die Textsorten- und schularbeitsrelevanten Kriterien. Den Schülern und Schülerinnen wurde bekannt gegeben, was bei der jeweiligen Schularbeit beurteilt würde.

Mit der Neuerscheinung des Praxishandbuch Deutsch (Herbst 2010) ließen wir uns durch die dort beschriebenen Kriterien anleiten. Wir entschlossen uns ein Punktesystem auszuprobieren, mit dem wir zählbare Kriterien bewerten können. 2 Punkte bedeuten jeweils Kriterium erfüllt, dies soll von den Schülern und Schülerinnen angestrebt werden. Ein Beispiel: In der Erzählung (Erlebnis- oder Bildge-

schichte) sollen wörtliche Reden vorkommen. Wir quantifizieren dies. Kommen drei bis sechs wörtliche Reden oder Gedanken vor, so ist das Kriterium erfüllt, kommen mehr vor, gibt es drei Punkte, kommen weniger vor zwei Punkte, wird die wörtliche Rede nicht verwendet, gibt es 0 Punkte, da das Kriterium nicht erfüllt wurde. Das Beurteilen der zweiten Schularbeit (es war die erste, bei der wir dies in dieser Art versuchten) überzeugte uns von der Brauchbarkeit dieser Methode und so versuchten wir für jede Schularbeit textsortenrelevante Kriterien aufzustellen.

Mir gefiel diese Beurteilungsmethode so sehr, dass ich sie seither auch in meinen anderen Klassen zur Beurteilung der Schularbeiten anwende.

Die jeweiligen Kriterien werden den Schülerinnen und Schülern mit der Bekanntgabe des Schularbeitsstoffes aufgeschrieben und als eigenes Blatt unter die geschriebene und korrigierte Schularbeit geklebt. Wir hatten in diesem Jahr keine Rückfrage, warum welche Note auf eine Schularbeit gegeben wurde (in den anderen Klassen hatte ich dies durch diese sehr transparente Methode auch nicht). Bei unklaren Fällen empfand ich es sehr angenehm, mit einer Kollegin über das Ergebnis einer Schularbeit zu diskutieren, die den Schüler/die Schülerin kennt und auch weiß, welcher Stoff, auf welche Art durchgenommen wurde. Das verschafft Sicherheit in der Beurteilung und hilft offen zu bleiben.

Die Kriterien für die Referate erstellten wir ebenfalls gemeinsam, sie waren von vornherein nahezu ident und wir berieten uns kurz nach den abgehaltenen Redeübungen und gaben dem Schüler/der Schülerin die Note am Ende der Stunde bekannt. Auch hier lagen wir nie mehr als einen halben Notengrad auseinander und eine Einigung war immer leicht zu erzielen.

Meine Kollegin und ich führen jede ein Buch, in welches wir alle beobachteten SchülerInnenleistungen schreiben Hausübungen, Referate, Diktate, Schularbeitsnoten und die Mitarbeit in der Stunde. Von Zeit zu Zeit gleichen wir die Informationen ab, damit wir auf dem gleichen Stand sind. Ebenso verfahren wir mit Stunden, die alleine gehalten wurden, weil eine Kollegin auf Fortbildung oder einer Schulsportwoche war.

Die Sprechstage verbrachten wir gemeinsam in einem Klassenraum und führten heikle Elterngespräche gemeinsam.

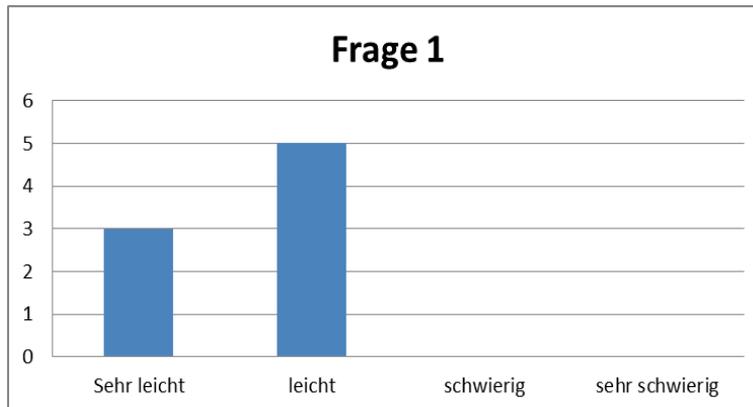
Sowohl die Semesternote als auch die Jahresnote wurde in gemeinsamen Diskussionen gegeben. Einzelne unterschiedliche Beurteilungen (nicht mehr als ein halber Grad) wurden einer weiteren genaueren Beobachtung in den verbleibenden Stunden unterzogen.

4.2.2 Fragebogen

Von insgesamt neun ausgeteilten Fragebögen kamen acht ausgewertete retour. Eine Kollegin/ein Kollege hat dies vermutlich durch Maturavorbereitung und andere zeitraubende Tätigkeiten übersehen.

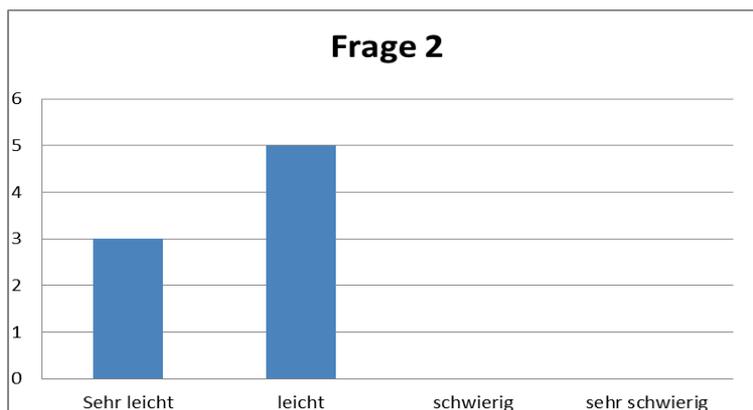
4.2.2.1 Darstellung der Ergebnisse

Frage 1: Zu gemeinsamen Beurteilungskriterien bezüglich der Jahresnote zu kommen war:



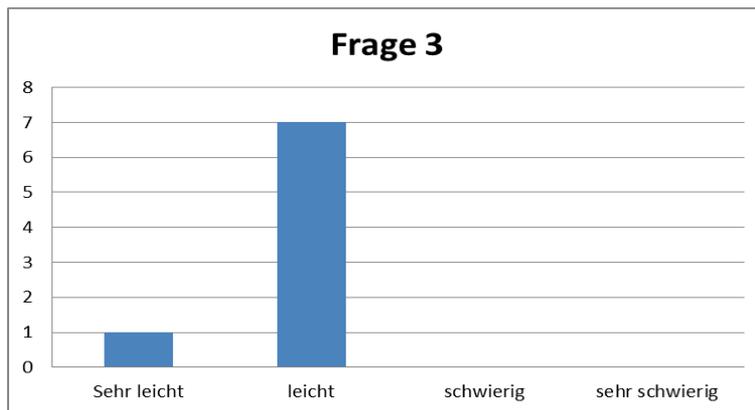
Drei Kolleginnen/Kollegen sind der Meinung, dass es ihnen sehr leicht gefallen sei, zu gemeinsamen Beurteilungskriterien für die Jahresnote zu kommen, fünf sind der Meinung, es sei ihnen leicht gefallen. Schwierig oder sehr schwierig war es für keinen Kollegen oder Kollegin.

Frage 2: Zu gemeinsamen Beurteilungskriterien bezüglich Schularbeiten zu kommen, ist:



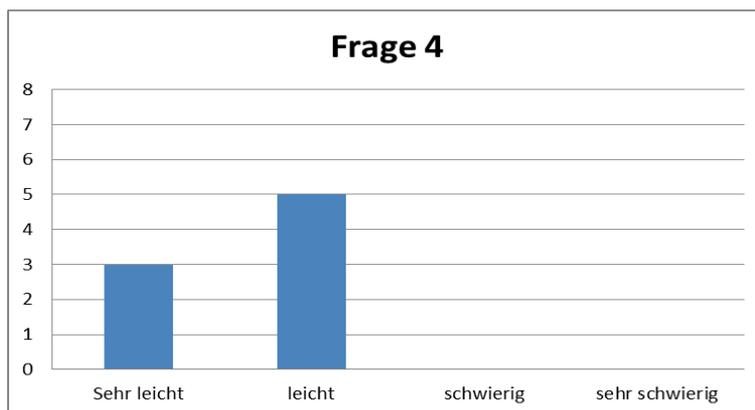
Hier das gleiche Bild, wie es sich schon in Frage 1 zeigt. Drei Kolleginnen finden es sehr leicht zu gemeinsamen Beurteilungskriterien für Schularbeiten zu kommen und fünf finden es leicht. Für keine „Teamteacher“ ist es schwierig oder sehr schwierig.

Frage 3: Zu gemeinsamen Beurteilungskriterien bezüglich Referaten zu kommen, ist:



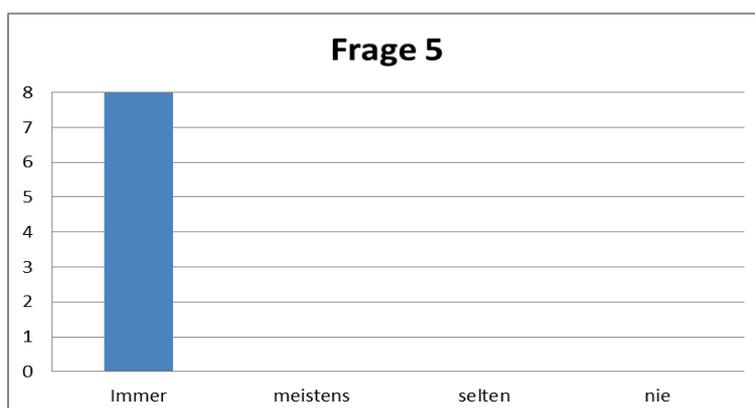
Für eine Kollegin/einen Kollegen ist es sehr leicht zu gemeinsamen Beurteilungskriterien zu gelangen, für sieben Kollegen/Kolleginnen leicht. Schwierig oder sehr schwierig fand es keiner.

Frage 4: Zu gemeinsamen Beurteilungskriterien bezüglich offener Phasen (Lernpläne, Portfolios ...) zu kommen, ist:



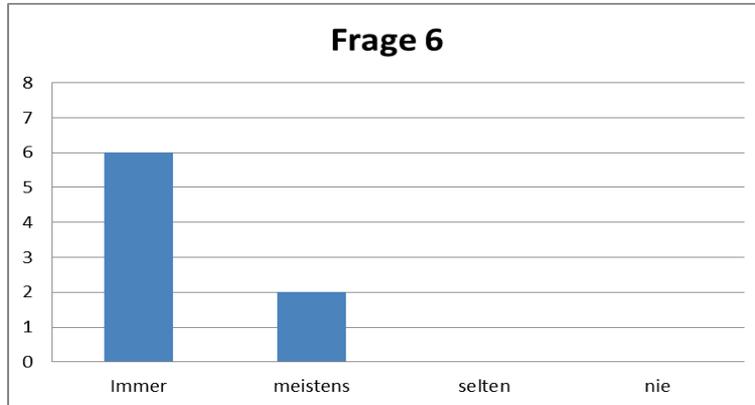
Drei Kolleginnen/Kollegen finden es sehr leicht für offene Lernformen gemeinsame Beurteilungskriterien zu erstellen, fünf finden es leicht. Für keinen Kollegen/keine Kollegin ist es schwierig oder sehr schwierig.

Frage 5: Wir erstellen die Aufgabenstellungen für Schularbeiten gemeinsam:



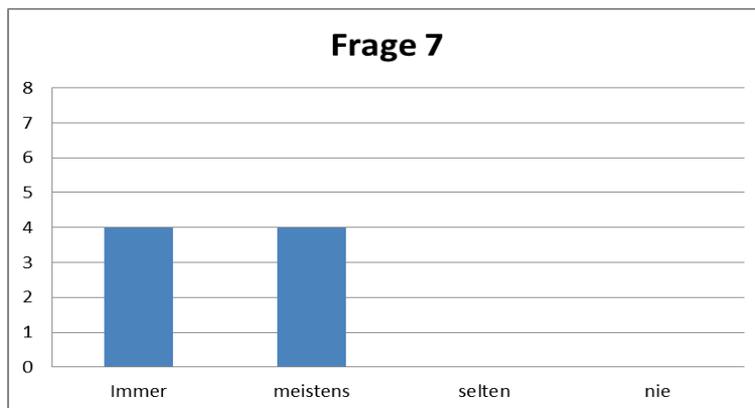
Die Schularbeiten werden von allen Kollegen und Kolleginnen immer gemeinsam erstellt.

Frage 6: Wir beurteilen die Schularbeiten gemeinsam:



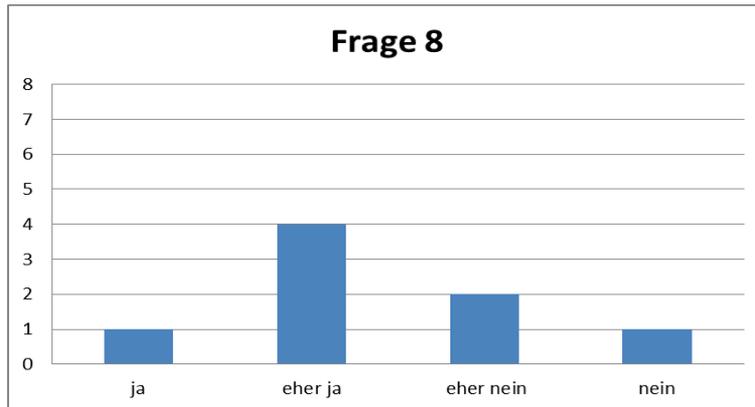
Sechs Kollegen und Kolleginnen beurteilen die Schularbeiten immer gemeinsam, zwei meistens. Selten gemeinsam oder nie gemeinsam kommt nicht vor.

Frage 7: Wenn wir zu zweit in der Klasse stehen, registrieren wir mehr (gute) Leistungen in der Mitarbeit der SchülerInnen, als wenn ich alleine bin:



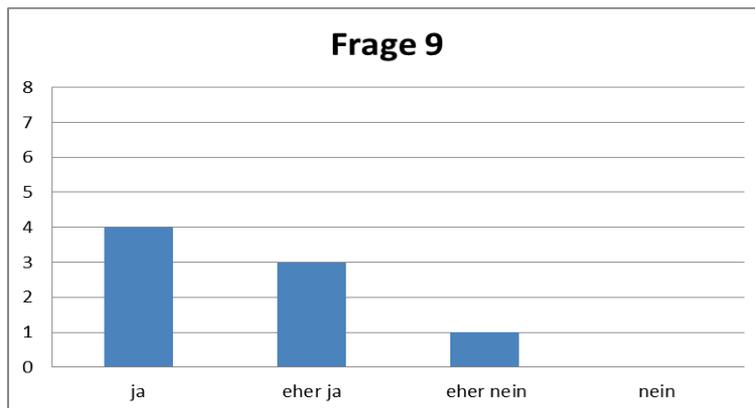
Vier Kolleginnen und Kollegen bemerken mehr Leistungen in der Mitarbeit während Teamteachingstunden und vier Kollegen und Kolleginnen meistens.

Frage 8: Ich spreche mit FachkollegInnen jetzt öfter über verschiedene Formen der Leistungsbeurteilung:



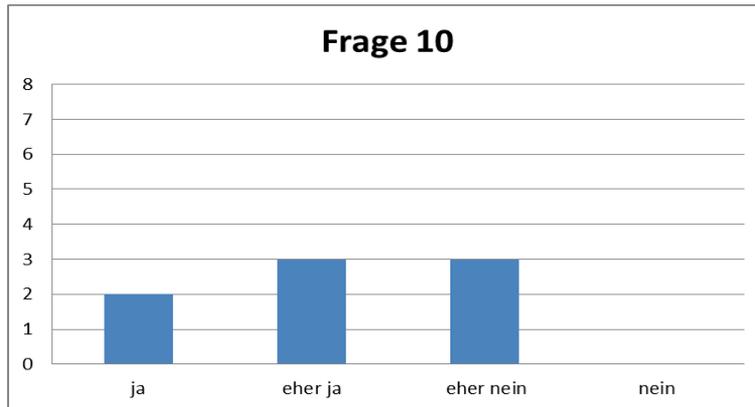
Eine Kollegin/ein Kollege unterhält sich jetzt öfter über Leistungsbeurteilung, vier eher, zwei eher nicht und ein Kollege/eine Kollegin unterhält sich jetzt nicht öfter über Leistungsbeurteilung mit FachkollegInnen.

Frage 9: Ich habe das Gefühl, dass SchülerInnen „gerechter“, im Sinne von objektiver beurteilt werden, wenn zwei LehrerInnen für die Beurteilung zuständig sind:



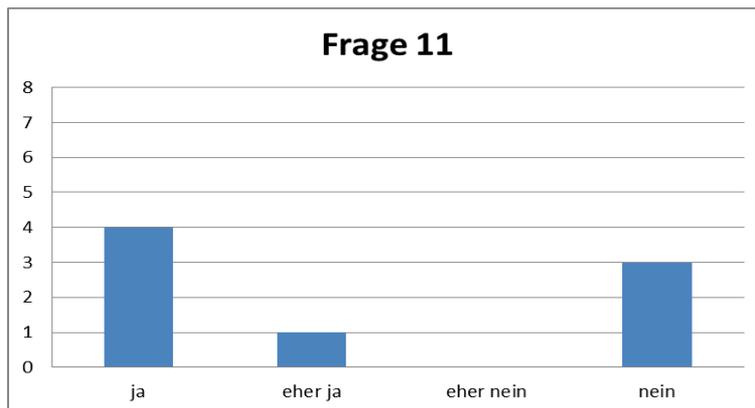
Vier KollegInnen antworten auf diese Frage mit „ja“, drei mit „eher ja“ und eine/einer mit „eher nein“. Die Antwort „nein“ gibt niemand.

Frage 10: Die Kompetenzbereiche der Bildungsstandards werden von mir als Orientierungshilfe für die Leistungsbeurteilung wahrgenommen:



Zwei KollegInnen beantworten diese Frage mit „Ja“, drei mit „eher ja“ und drei mit „eher nein“. Die Antwort „nein“ kommt nicht vor.

Frage 11: Ich wünsche mir einen gemeinsamen, schulspezifischen Kriterienkatalog von Schularbeiten, um noch objektiver und transparenter zu beurteilen:



Auf diese Frage antworten vier KollegInnen mit „ja“, eine mit „eher ja“ und drei mit „nein“. Die Antwort „eher nein“ kommt nicht vor.

Antwort auf die offene Frage:

„Objektivität“ wird in den ersten Klassen schon durch die unterschiedlichen Voraussetzungen eingeschränkt. → individueller Fortschritt

4.2.2.2 Interpretation der Auswertung des Fragebogens

Auffallend ist, dass das Beurteilen im Team zu keinen nenneswerten Problemen führt. Zu gemeinsamen Kriterien zu kommen, sei es bei der Jahresnote, der Schularbeit, dem Referat oder den offenen Lernphasen fällt in allen Fällen sehr leicht oder leicht. In den meisten Teams werden auch die Schul-

arbeiten immer gemeinsam beurteilt, nur in einem Team findet dies fast immer statt. Das bedeutet, dass die Kolleginnen und Kollegen keine Probleme haben, miteinander Schularbeiten zu beurteilen. Es haben auch alle im Team Unterrichtenden das Gefühl, die Mitarbeit der SchülerInnen eher zu registrieren als im Unterricht alleine. Ebenso dient das Teamteaching der Objektivierung der Beurteilung. Die Kompetenzbereiche der Bildungsstandards haben sich als Grundlage oder Hilfe für die Beurteilungskriterien (noch) nicht durchgesetzt. Hier stimmen nicht alle befragten KollegInnen zu. Vielleicht deswegen, weil durch die nahende Zentralmatura die Erstellung der Themenbereiche dafür in diesem Schuljahr eine zentrale Beschäftigung war und die Bildungsstandards noch nicht in allen Details gut bekannt sind. Die Frage nach einem gemeinsamen Kriterienkatalog wird noch differenzierter beantwortet. Vielleicht fürchten KollegInnen um ihre Autonomie und Flexibilität, wenn es um die Beurteilung in speziellen Fällen geht. Dies lässt sich zumindest aus der Antwort der offenen Frage ablesen.

4.2.3 Interview

Die Aussagen der Kolleginnen und des Kollegen wurden nach mehrmaligem Abhören in nahezu wortidenten Sätzen aufgeschrieben und in Antwortcluster zusammengefasst. Ähnliche Aussagen wurden, um den Eindruck zu verstärken, so oft, wie sie genannt wurden, aufgeschrieben. Auf wörtliche Transkription wurde im Sinn der besseren Lesbarkeit verzichtet.

4.2.3.1 Darstellung der Ergebnisse

1. Was bewirkt das Teamteaching in Bezug auf das Zustandekommen der Jahresnote?

Das Teamteaching bietet mehr Beurteilungsgrundlagen, da oft in zwei Gruppen geteilt wird und so mehr beobachtet werden kann.

Es gibt eine genauere Kontrolle über die Hefte.

Wir urteilen sehr ähnlich.

Absprachen ändern nicht viel, sind aber genauer.

Wir haben ein genaues Beurteilungsraster, und es wird jetzt eher auf individuelles Fortkommen geachtet.

Zu zweit sind Entscheidungen leichter, beide sehen was.

Die Kriterien wurden nicht verändert,

Wir hatten beide die gleiche Art der Beurteilung schon vorher.

Die Gewichtung hat sich verändert, früher legte ich mehr Gewicht auf die Schularbeiten, jetzt nicht mehr

Es hat nie Probleme gegeben, auf eine gemeinsame Grundlage zu kommen.

Information an die Schülerinnen/Schüler hat sich kaum geändert, ich hatte quantitativ angegeben, jetzt nicht, aber die Vorteile der jetzigen Methode überwiegen, man ist nicht so festgelegt.

Wir sind ausgegangen von eigenen Beurteilungskriterien, haben darüber gesprochen was wir übernehmen wollen, die Kriterien waren sehr ähnlich.

Der Schwerpunkt hat sich ein bisschen geändert

2. Erstellung und Beurteilung von Schularbeiten

Wir arbeiteten schon oft parallel, es sind aber mehr verschiedene Perspektiven hereingekommen, die Arbeiten werden jetzt genauer geübt, die Struktur und der Aufbau der Hausübungen sind wie Schularbeit, es gibt jetzt auch differenziertere Angaben.

Das Erstellen ist nicht anders geworden, bei der Beurteilung gibt es mehr Diskussionen und mehr Überlegungen, vor allem, wenn jemand zwischen zwei Noten steht, man reflektiert mehr, wiegt mehr ab, die Unterschiede sind meistens sehr gering, in 90 % der Fälle kommen wir zur gleichen Note.

Bei Schularbeiten hängt nicht so viel an einem, man diskutiert sehr viel, es wird dadurch gerechter, wir hatten schon vorher eine sehr ähnliche Beurteilung, wenn wir abweichen, dann nur um einen halben Grad bis maximal einen Grad.

Wir haben wichtige Bereiche festgelegt.

Die Beurteilungskriterien für Schularbeit haben wir nicht nicht verschriftlicht und nicht quantifiziert

Die Angaben für Schularbeiten werden immer gemeinsam erstellt, es ist sehr befruchtend, es werden gemeinsam die Angaben aus den letzten Jahren geändert, die Angaben sind jetzt ausführlicher, es wird jetzt dazugeschrieben, welche Merkmale man haben will, dadurch wird die Beurteilung einfacher.

Grundsätzlich hat sich die Beurteilungsart nicht geändert, wir wollten probieren mit Kriterien zu beurteilen, haben aber festgestellt, dass immer das gleiche herauskommt.

Gemeinsam Beurteilen ist leicht, wir sind bei Vielem sehr ähnlich, es ist angenehm mit dem anderen darüber zu reden und zu diskutieren, die Verantwortung liegt bei zwei Personen, dadurch wird die Sicherheit erhöht.

Das Ergebnis ist immer sehr ähnlich, egal welche Beurteilungsgrundlage man hatte.

3. Haben sich diese Effekte in normalen Klassen ausgewirkt?

Wir arbeiten hier auch sehr viel parallel, aber die Orientierung erfolgt hauptsächlich an den Schülern und Schülerinnen.

Eigentlich nicht, dort mache ich es nach dem anderen, meinem ursprünglichen System

Ja, es gibt Auswirkungen auf andere Klassen, ich habe einiges übernommen, was ich voriges Jahr im Team gemacht habe.

4. Wirkt sich as TT auf die Beurteilung der Mitarbeit aus?

Die Mitarbeit wird viel stärker bewertet, zwei sehen mehr und können mehr aufschreiben, man lernt Schüler und Schülerinnen schneller kennen und bietet ihnen mehr Möglichkeiten Noten zu verbessern, man kann Schülerinnen und Schülern mehr helfen und bietet mehr Chancen. Die Schülerinnen und Schüler in der 2. Klassen sehen es auch so, die der ersten eher nicht, Schülerinnen und Schüler haben mehr Möglichkeit zur Mitarbeit, empfinden es aber auch als größere Anforderung.

Es fällt einem mehr auf, Fragen können schneller beantwortet werden, Schülerinnen und Schüler tun allgemeiner mehr, und es herrscht mehr Disziplin, es geht mehr weiter, bei zwei Lehrern oder Lehrerinnen kann ein besseres Klima hergestellt werden, man kann besser auf SchülerInnen eingehen, freie Mitarbeitformen werden öfter gemacht, das Arbeiten ist viel angenehmer, es gibt mehr Rückkopplung durch den Teamteachingpartner.

Es gibt Schüler und Schülerinnen die in einer Kleingruppe viel besser arbeiten können, in der halben Klasse blühen diese dann manchmal richtig auf, es werden den Schülern und Schülerinnen mehr Möglichkeiten geboten etwas beizutragen, wenn in Kleingruppen gearbeitet wird.

Es können öfter in kleinen Portionen Überprüfungen der Mitarbeit stattfinden, die Schülerinnen und Schüler haben mehr Chancen gute Leistungen zu erbringen.

5. Wurde die Beurteilung objektiver?

Ja, auf jeden Fall, durch die größere Anzahl von Leistungen, die man beachten kann, und dass verschiedene Sichtweisen einfließen.

Ich glaube schon, dadurch dass man gemeinsam entscheidet.

Nicht viel objektiver, da man nicht so abweicht, aber reflektierter, man fühlt sich sicherer, auch im Elterngespräch, der Generalverdacht, dass man etwas gegen den Schüler hat, ist dadurch nicht vorhanden.

Schwer zu sagen, insofern, wenn ich allein bin und nicht sicher bin, habe ich immer schon eine zweite Meinung eingeholt, aber nur in Zweifelsfällen.

6. Sehen die Schülerinnen und Schüler das auch so?

Die Schülerinnen und Schüler fühlen sich mehr überwacht,

Wenn sie aufzeigen kommt schneller jemand.

Wir sprechen mit einer Stimme, dadurch wirkt es vielleicht objektiver.

Bei uns wissen sie, dass sie objektiv beurteilt werden, wir rechnen ihnen es vor.

Ich habe keine Rückmeldung, ob sie die Beurteilung objektiver empfinden.

Ich glaube sie sehen es nicht so, sie fragen, wer die Schularbeit verbessert.

7. Welche Wünsche hast du für das Teamteaching?

Dass die eine Stunde in der ersten Klasse nächstes Jahr nicht herausfällt.

Es sollte mehr Materialien für DAF-Kinder geben und eine extra DAF-Stunde für die Kinder einer Klasse.

Eine fixe Stunde für Teamberatung im Stundenplan.

Das Teamteaching auf die ganze Unterstufe ausdehnen, es ist angenehmer und kräftesparender zu unterrichten.

Besprechungsstunden finden war kein Problem.

Es soll grundsätzlich mehr Teamteachingstunden geben.

Grundsätzlich kommt es auf den Stundenplan an und wie die beiden Partner zusammenarbeiten.

Eine fixe Stunde, die zur Vorbereitung dient, soll im Stundenplan berücksichtigt werden.

Mehr Austausch innerhalb der Fachgruppe, auch bezüglich Materialien für das offene Lernen, mehr Informationen und Materialaustausch.

4.2.3.2 Interpretation:

Auch bei den Interviews kam ein sehr einheitliches Bild zustande. Alle Kollegen und Kolleginnen empfinden es ausnahmslos als angenehm, gemeinsam zu unterrichten und zu beurteilen. Sie fühlen sich in Fällen, in denen sie keine eindeutige Beurteilung finden können, sicherer, wenn diese SchülerInnenleistung diskutiert und besprochen wird. Auch auf das Vorbereiten und Erstellen von Schularbeiten hat das Arbeiten im Team Einfluss, da man verschiedene Sichtweisen kennenlernt und dadurch die Angaben zu Schularbeiten vielfältiger und differenzierter werden und auch den Schülerinnen und Schülern die Merkmale bereits im Vorhinein bekannt gegeben werden.

In der Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler wird mehr bemerkt, dies kann zum Vorteil reichen, muss aber nicht. Allerdings lassen sich durch die leichtere Disziplinierung mehr SchülerInnen zur Mitarbeit motivieren. Auch ist es leichter, in Kleingruppen auf ruhige, introvertierte SchülerInnen einzugehen und ihnen Möglichkeiten der Mitarbeit zu bieten. Ebenso ist offener Unterricht im Team leichter zu organisieren und durchzuführen.

Bei einigen Kollegen und Kolleginnen wirkt das im Team Erarbeitete in den Unterricht in normalen Klassen nach. Sie haben verschiedene Dinge geändert.

Grundsätzlich kann man sagen, dass durch den gemeinsamen Unterricht viel mehr diskutiert und reflektiert wird.

Alle Befragten äußerten den Wunsch nach mehr Unterricht in dieser Form. Am besten sei, in der gesamten Unterstufe so zu unterrichten. Auch der Wunsch nach fixen Besprechungsstunden, die im Stundenplan berücksichtigt würden, wurde mehrfach geäußert.

5 GENDERASPEKT

Auch dem Ruf nach Geschlechtergerechtigkeit wird der Teamteachingunterricht allem Anschein nach gerecht. Burschen, welche viel Aufmerksamkeit benötigen und sich diese in herkömmlichen Stunden durch Störungen holen (müssen), können bei zwei Lehrpersonen öfter zu Wort kommen, öfter fragen, werden öfter ermahnt, ... Demgegenüber können auch ruhigere SchülerInnen, oft Mädchen mit Migrationshintergrund, ihre Stärken eher ausspielen, da öfter als sonst kleinere Gruppen gebildet werden können. Ebenso ist es leicht möglich geschlechtshomogene Gruppen zu bilden. Dies bewährt sich zum Beispiel im Leseunterricht, hier können unterschiedliche Bücher gelesen werden, oder beim Erarbeiten und anschließenden Präsentieren in Gruppen.

Das bedeutet, es ist als Lehrerin leichter, den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden. Optimal und wünschenswert wäre es, wenn das Team der Lehrenden aus einem Lehrer und einer Lehrerin bestünde, da hier sehr viel über Rollen transportiert werden kann.

6 RESÜMEÉ UND AUSBLICK

Dass Lehrerinnen und Lehrer gerne Einzelkämpfer sind und sich nicht in die Karten schauen lassen und jede/jeder nach eigenen Kriterien beurteilt, wurde mit dieser Aktionsforschungsarbeit widerlegt. Die Teamteacher in der Gottschalkgasse zeigen geradezu ideales professionelles Verhalten, wie von Schratz/Paseka/Schrittesser in „Pädagogische Professionalität: quer denken – umdenken – neu denken“ gefordert wird. Vor allem im ersten Kapitel „Professionstheoretische Grundlagen und thematische Annäherung“ wird dargelegt, was sich die Autoren unter Reflexions- und Diskursfähigkeit vorstellen. Zum einen ist dies die Reflexion in der Aktion, aber auch nach der Aktion (Schratz/Paseka/Schrittesser, S. 27), zum anderen die Fähigkeit einen Fachdiskurs unter KollegInnen zu führen (ebda). Mit der systematischen Entwicklung von Kooperation und Kollegialität wird die Produktivität von Zusammenarbeit erhöht, um den anspruchsvollen Anforderungen an Schule und Unterricht professionell zu begegnen (ebda, S. 31). Es wird eine Studie zitiert, die Schulen, gemessen an SchülerInnenleistungen erfolgreich sieht, welche sich durch hohe Kooperationsbereitschaft des Kollegiums auszeichnen (Gräsel/Fußangel/Pröbstel 2005, S. 205, in Schratz/Paseka/Schrittesser, S.31). Die Autoren machen klar, dass kollegiale Zusammenarbeit das wichtigste Verbindungsglied zwischen den Einzelaktivitäten der Lehrerinnen und Lehrer im Klassenzimmer und den Bemühungen um die Entwicklung der gesamten Schule darstellt (ebda, S. 31). Weiters meinen sie, dass die Mitglieder so einer professionellen Lerngemeinschaft bereit sind, eigene Fragen und Unsicherheiten offenzulegen, um füreinander kritische Partnerinnen und Partner zu sein. Allerdings heben die Autoren auch hervor, dass diese „professionellen Lerngemeinschaften“ Raum und Zeit benötigen, damit auf eine ausreichende Verbindlichkeit und Kontinuität der Zusammenarbeit geachtet werden kann und sich diese Zusammenarbeit institutionalisieren kann. (ebda, S. 33).

Die Ergebnisse lassen sich hier wunderbar einordnen. Teamteacher brauchen Raum und Zeit um sich zufriedenstellend austauschen zu können. Die Teams, die entweder aus guten Freundinnen bestehen, die viel auch in ihrer „Freizeit“ über ihre gemeinsame Arbeit in der Klasse sprechen oder das Team, das gemeinsam die Schulbibliothek führt und dort gemeinsame Stunden verbringt, findet ebenso leicht Zeit für gemeinsame Besprechungstunden, wie Teams, die aus Lehrern und Lehrerinnen bestehen, die keine volle Lehrverpflichtung haben. Wenn jedoch die Teampartner viele Überstunden absolvieren, in der Nachmittagsbetreuung eingesetzt sind und oft Nachmittagsunterricht haben, fallen Besprechungsstunden oft auf das Wochenende. Dies wird nicht als optimal angesehen.

Die Diskussion und Reflexion mit den Kolleginnen und Kollegen wird als etwas sehr Wertvolles betrachtet, auch um sich und seinen Unterricht weiter zu entwickeln. Es wird das flexible Arbeiten im Team sehr geschätzt. Klassen nach individuellen Erfordernissen teilen zu können, gemeinsam in der gesamten Klasse schneller auf die Fragen und Probleme der Schülerinnen und Schüler zu reagieren und auch das leichtere Disziplinieren von Schülerinnen und Schülern, ohne dabei unangenehm und laut werden zu müssen, hebt die Berufszufriedenheit. Gleichzeitig sind die Kolleginnen und Kollegen der Ansicht, dass die Schülerinnen und Schüler damit auch mehr Chancen erhalten, ihr Wissen und Können zu zeigen. Mitarbeit ist leichter in vielen Facetten feststellbar, der individuelle Lernfortschritt leichter bemerkbar und das offene Lernen leichter durchzuführen.

Die Adaption der Beurteilungskriterien, sowohl für die Jahresnote als auch für Schularbeiten und andere Aspekte in der Leistungsbeurteilung erfolgt ausnahmslos ohne Konflikte und immer konsensual nach intensiven reflektiven Gesprächen. Die Beurteilung wird insgesamt als sicherer und objektiver angesehen und die Erstellung der Schularbeiten erfolgt in allen Teams gemeinsam und bei den meisten differenzierter als vorher im Unterricht alleine. Es ist zu erwarten, wenn sich in den nächsten Jahren die Teams unterschiedlich zusammensetzen und jeder mit jedem gearbeitet haben wird, dass sich in Deutsch relativ einheitliche Beurteilungskriterien und Schularbeitserstellungen ergeben werden. Wenn dabei Spielraum für die individuelle Beurteilung bleibt, ist dies im Sinne der Transparenz und Objektivität sicher zu begrüßen.

Wünschenswert ist auch das Ausdehnen des Teamteachingunterrichts auf andere Gegenstände in der Unterstufe, wie in der Neuen Mitteschule üblich. Vor allem in Schulen, die einen hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit einer anderen Erstsprache haben, wäre dies notwendig, damit diese den gewünschten Lernerfolg zeigen. Gleichzeitig erzeugt man eine größere professionelle Lerngemeinschaft, die hohes Interesse hat, ihren Unterricht und ihre Schule weiter zu entwickeln und dadurch bessere Lernumgebungen für alle Beteiligten schafft.

7 LITERATUR

Altrichter, Herbert. & Posch, Peter. (1998). Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung. Dritte erw. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Amrhein- Kreml Renate et al. (2008). Prüfungskultur, Leistung und Bewertung (in) der Schule. Spittal/Drau: Kreiner Druck

Bifie/Bildung. (2010). Standards, Praxishandbuch für „Deutsch“ 5.-8. Schulstufe. Graz: Leykam

Schratz Michael, Paseka Angelika, Schrittmesser Ilse. (2011) Pädagogische Professionalität: quer denken- umdenken- neu denken, Impulse für next precise im Lehrerberuf, Wien, Facultas Verlag

Stern Thomas. (2008). Förderliche Leistungsbewertung. Wien: bmukk; özeps

Internetadressen:

http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/lb_vo.xml

http://www.bifie.at/sites/default/files/publikationen/2010-12-07_pisa-2009-zusammenfassung.pdf

„Transparenz der Leistungskriterien“- Bericht über die Schulrecherche- Reflektive Paper im Rahmen des Masterlehrgangs ProFil der Universität Klagenfurt

<http://www.grg11go.asn-wien.ac.at/homepage/news/leistungstransparenz/Transparenz%20der%20Leistungskriterien,%20Gottschalkgasse.pdf>