



Kompetenzorientierte Leistungsaufgaben

Schulartübergreifender Leitfaden





STAATSINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT
UND BILDUNGSFORSCHUNG
MÜNCHEN

KOMPETENZORIENTIERTE LEISTUNGSAUFGABEN

Schulartübergreifender Leitfaden

München 2019

1	Einleitung	4
2	Kompetenzorientierung und Leistungserhebung	5
2.1	Bestimmung des Begriffs „Kompetenz“	5
2.2	Bildungspolitische und pädagogische Legitimation der Kompetenzorientierung	5
2.2.1	Bildungspolitische Legitimation	5
2.2.2	Pädagogische Legitimation	5
2.3	Kompetenz und Leistung	6
2.4	Kompetenzerwartungen als Bezugspunkt für die Erstellung von Leistungsaufgaben	7
3	Lernaufgaben und Leistungsaufgaben	13
3.1	Unterscheidung von Lernsituationen und Leistungssituationen	13
3.2	Begriffsklärung: „Lernaufgaben“ und „Leistungsaufgaben“	14
3.3	Kompetenzorientierte Leistungsaufgaben	14
4	Schritte der Entwicklung von Leistungsaufgaben	19
	Literaturverzeichnis	20

1 Einleitung

Gute Praxis gründet stets auf einer schlüssigen theoretischen Basis. Die gute Praxis zum Thema „Leistungserhebung und -bewertung im kompetenzorientierten Unterricht“ haben die sehr anschaulichen Handreichungen des ISB für die verschiedenen Schularten im Blick¹. Umfassendere Erläuterungen zur theoretischen Basis liefert der vorliegende Leitfaden und stellt damit eine schulartübergreifende Klammer dar, die diese Handreichungen ergänzt. Er gibt zunächst einen Einblick in das Konzept der Kompetenzorientierung. Im Anschluss daran werden die bildungspolitische und die pädagogische Legitimation der Kompetenzorientierung dargestellt. Erörtert wird außerdem die Bedeutung der Kompetenzerwartungen in den Fachlehrplänen des LehrplanPLUS für schulische Leistungserhebungen. Die Unterscheidung von Lern- und Leistungssituationen sowie Lern- und Leistungsaufgaben wird dargestellt und begründet, Schritte für die Erstellung von kompetenzorientierten Aufgaben werden skizziert.

Der Leitfaden bietet keine Sammlung von Beispielaufgaben, sondern stellt Grundprinzipien dar. Die angeführten Beispiele sollen an den jeweiligen Stellen das dargestellte Grundprinzip veranschaulichen.

Ansprechen möchte der Leitfaden Verantwortliche in der Schulaufsicht und der Seminarbildung, Angehörige der ISB-Lehrplankommissionen und Lehrplanmultiplikatoren, die sich für grundlegende Aspekte der Kompetenzorientierung bei der Leistungserhebung interessieren. Verwendungsmöglichkeiten ergeben sich im Rahmen der Umsetzung von Lehrplänen des LehrplanPLUS und schulinterner Fortbildungen oder pädagogischer Tage.

¹ beispielweise die Handreichungen „Leistungserhebung, Leistungsdokumentation und Leistungsbeurteilung im kompetenzorientierten Unterricht der Mittelschule“ und „Kompetenzorientierter Unterricht: Leistungen beobachten – erheben – bewerten (Grundschule)“

2 Kompetenzorientierung und Leistungserhebung

Die Begriffe „Kompetenz“ und „Kompetenzorientierung“ spielen im schulischen Lernen eine zentrale Rolle. In den folgenden Abschnitten werden diese Begriffe erläutert. Ihre Bedeutung für die Leistungserhebung wird dargestellt.

2.1 Bestimmung des Begriffs „Kompetenz“

Der Begriff „Kompetenz“ lässt sich in folgender Weise beschreiben (vgl. ISB; 2015, Weinert, 2001):

- Kompetenzen sind erwerbbar Fähigkeiten und Fertigkeiten, die benötigt werden, um bestimmte Aufgaben und Problemstellungen zu lösen.
- Sie umfassen neben den fachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten auch fachübergreifende Fähigkeiten wie Argumentationsfähigkeit, Problemlösefähigkeit, Reflexionsfähigkeit und Urteilsfähigkeit sowie handlungsbezogene Fähigkeiten.
- Kompetenzen verbinden fachliches Wissen und die Fähigkeit, dieses Wissen sinnvoll zu nutzen und verantwortlich einzusetzen.
- Im Unterricht sollen Schülerinnen und Schüler fachliche, fachübergreifende und handlungsbezogene Kompetenzen erwerben, die erforderlich sind, lebensweltliche Aufgaben und Problemstellungen eigen- und sozialverantwortlich zu lösen.
- Obwohl primär fachspezifisch, sind Kompetenzen auch häufig zu einem bestimmten Grad generalisierbar.

Kasten 1: Beispiel für eine fachspezifische und generalisierte Kompetenz

Fachspezifische Kompetenz:

Grammatische Fähigkeiten in einer bestimmten Sprache (z. B. Lernbereich 6 „Verfügen über sprachliche Mittel“ im Lehrplan für das Fach Englisch in der Realschule)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- stellen zeitliche Bezüge her und berichten zunehmend differenziert über Vorgänge und Zusammenhänge in der Gegenwart und Vergangenheit. Sie verwenden grundlegende Strukturen, um über Zukünftiges zu sprechen, und variieren ihre Aussagen.
 - *simple past (revision)*
 - *past progressive*
 - *contrast: simple and progressive tenses (present and past)*
 - *present perfect simple (a recent action, a present result of a past action)*
 - *more ways of expressing the future (no contrast): will future (prediction, instant decision), going-to future (intention, prediction based on the present situation)*

Generalisierte Kompetenz:

Denken in grammatikalischen Strukturen

2.2 Bildungspolitische und pädagogische Legitimation der Kompetenzorientierung

2.2.1 Bildungspolitische Legitimation

„Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln und Fähigkeiten zu entwickeln“ ist eine der wesentlichen Aufgaben der Schulen (Art. 2 Abs. 1 BayEUG). Ähnlich formuliert findet sich dieses zentrale Ziel auch im gemeinsamen Beschluss der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) aus dem Jahr 1973. Gleichzeitig haben Schulen darüber hinausgehende Bildungs- und Erziehungsaufgaben. Diese richten sich auf die Bildung der Persönlichkeit sowie die Vermittlung der Grundwerte unserer demokratischen Gesellschaft.

Welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten Schülerinnen und Schüler in der Schule erwerben sollen, ist nicht nur Gegenstand von Lehrplänen, sondern auch eines länderübergreifenden Abstimmungsprozesses. Dieser Prozess führte 2004 zur Formulierung von Bildungsstandards durch die Kultusministerkonferenz (KMK, 2004). Die Bildungsstandards werden in den Lehrplänen für bayerische Schulen (LehrplanPLUS) konkretisiert: Die Lehrpläne des LehrplanPLUS beschreiben die fachlichen Anforderungen in Form von Kompetenzerwartungen und Inhalten.

Die bildungspolitische Legitimation der Kompetenzorientierung leitet sich aus den o. g. Quellen ab. Kompetenzorientierung ist eine bildungspolitische Schwerpunktsetzung der bayerischen Staatsregierung, die maßgeblich war für den Auftrag, entsprechende Lehrpläne zu erarbeiten (KMS III.7-5S4410-6.51703 vom 27. Juli 2010). Die Kompetenzorientierung ist eine prägende Grundlage der Lehrpläne für bayerische Schulen.

2.2.2 Pädagogische Legitimation

Kompetenzorientierung im Unterricht hat zum Ziel, dass Schülerinnen und Schüler Kompetenzen erwerben. Diese Feststellung ist nicht trivial, denn der Erwerb von Kompetenzen im Unterricht geht über den reinen Wissenserwerb hinaus. Gleichzeitig bleibt für den Kompetenzerwerb und nachhaltiges Lernen ein dauerhaft verfügbares und vernetztes Wissen unverzichtbar. Kompetenzorientierung stellt die Lernenden als handelnde Personen und den langfristigen Erwerb von Kompetenzen als Ziel in den Mittelpunkt. Darüber hinaus trägt sie auch dazu bei, dass Schülerinnen und Schüler Kompetenzen selbstständig erwerben und in die Lage versetzt werden, ihr eigenes Vorgehen kritisch zu hinterfragen und zu bewerten. Diese grundlegenden Aussagen stellen die pädagogische Legitimation der Kompetenzorientierung dar.

Kompetenzorientierter Unterricht umfasst außerdem den Aufbau von fachübergreifenden und handlungsbezogenen Kompetenzen. Kompetenzerwerb stellt somit auch die Grundlage für Bildung dar, die darauf zielt, Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, in unterschiedlichsten Lebenssituationen überdauernd selbstständig handeln zu können, aktiv an gesellschaftlichen Prozessen und an kulturellen Angeboten teilzuhaben, sowie lebenslanges Lernen zu ermöglichen.

2.3 Kompetenz und Leistung

Für den LehrplanPLUS wurden unter Berücksichtigung der Bildungsstandards und des Bildungs- und Erziehungsauftrags von Schule für die jeweiligen Fächer Kompetenzstrukturmodelle entwickelt. Sie beschreiben prozessbezogene Kompetenzen bzw. Kompetenzbereiche und den inhaltlich-fachlichen Rahmen des jeweiligen Faches. Auf dieser Basis werden für die einzelnen Fächer im LehrplanPLUS jeweils schulart- und jahrgangsstufenbezogen Grundlegende Kompetenzen und Kompetenzerwartungen beschrieben.

- Grundlegende Kompetenzen verdeutlichen die Gesamtidee eines Faches in einer bzw. zwei Jahrgangsstufen und beschreiben zusammenfassend Kompetenzen, die in diesem Fach in einem bestimmten Zeitraum überdauernd und mit nachhaltiger Wirkung aufgebaut werden sollen. Sie beschreiben situations- und anforderungsbezogen, über welches Wissen und Können die Schülerinnen und Schüler dauerhaft verfügen sollen.
- Fachlehrpläne untergliedern sich in Lernbereiche. In diesen werden Kompetenzerwartungen sowie dazugehörige Inhalte benannt. Kompetenzerwartungen der einzelnen Lernbereiche stellen die Konkretisierung der Grundlegenden Kompetenzen anhand der im Lehrplan bestimmten Inhalte dar.

Kompetenzen sind nicht direkt beobachtbar. Kompetenzerwartungen dagegen beschreiben Leistungen und Verhalten, die systematisch beobachtbar sind und damit im Unterricht und in Leistungssituationen erhoben werden können (vgl. Klieme, 2009, S.9).

Kasten 2: Beispiel für beobachtbares Verhalten / beobachtbare Leistungen

Kompetenz (nicht direkt beobachtbar):

Eine Schülerin/Ein Schüler verfügt über eine klare Zahlvorstellung.

Kompetenzerwartungen im Lehrplan (beobachtbares Verhalten/beobachtbare Leistungen):

Die Schülerinnen und Schüler ...

- *orientieren sich im Zahlenraum durch flexibles Zählen (vorwärts, rückwärts, in Schritten).*
- *ordnen Zahlen auf dem Zahlenstrahl.*
- *vergleichen Zahlen mit den Zeichen „>“, „<“ und „=“.*
- *begründen Beziehungen zwischen Zahlen (die Zahl 649 liegt zwischen 600 und 700. Sie liegt näher bei 500 als bei 1000,...).*
- *stellen Zahlen unterschiedlich dar (Stellenwertschreibweise, Einerwürfel und Zehnerstangen etc.).*

Lehrpläne treffen gleichermaßen Festlegungen auf der Ebene des Könnens und Wissens und der Ebene der beobachtbaren Leistungen und des beobachtbaren Verhaltens (vgl. Abbildung 1). Sie beinhalten dadurch auch grundlegende Informationen darüber, welche Leistungen Schülerinnen und Schüler erbringen bzw. welches Verhalten sie zeigen müssen, damit daraus erschlossen werden kann, inwieweit sie über die angestrebte Kompetenz verfügen.

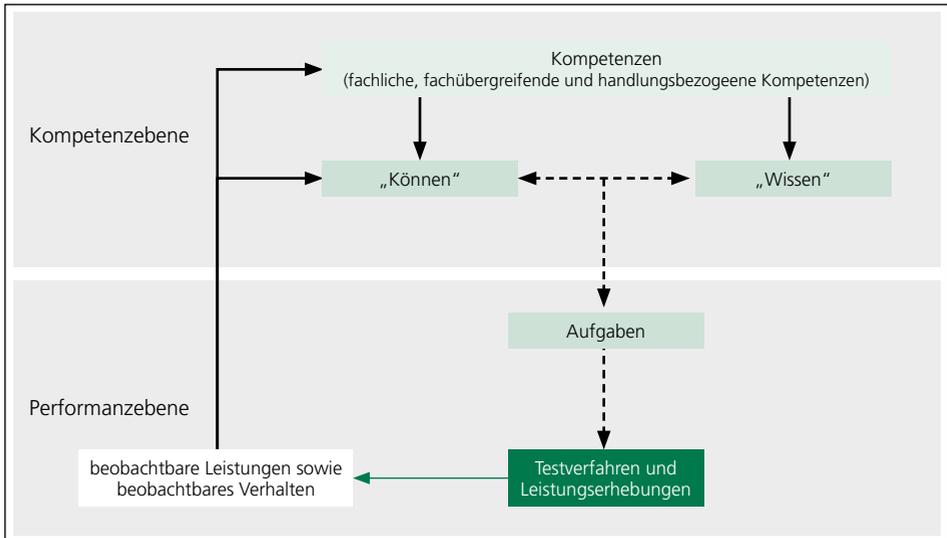


Abbildung 1: Ebenen der Beschreibung und Erfassung von Kompetenzen (in Anlehnung an Seel & Hanke, 2015, S. 21)

Testverfahren und Leistungserhebungen dienen dazu, den Grad der Ausprägung von Kompetenzen zu erfassen. „Testverfahren“ und „Leistungserhebungen“ sind nicht dasselbe. Sie erfüllen unterschiedliche Zwecke:

- Zu den Testverfahren gehören die Tests der internationalen und nationalen Vergleichsstudien (PISA, IGLU, Ländervergleich etc.) sowie die Tests der Orientierungsarbeiten und Vergleichsarbeiten (VERA). Vergleichsstudien dienen dem Systemmonitoring, Vergleichsarbeiten der Unterrichts- und Schulentwicklung. Sie erfüllen hohe messtheoretische und methodische Voraussetzungen. Diese Testverfahren orientieren sich unmittelbar an den Bildungsstandards und nicht an den jeweiligen Lehrplänen und sind daher in der Regel für die unterrichtsbezogene Leistungserhebung nicht nutzbar.
- Leistungserhebungen, die von Lehrkräften entworfen werden, dienen dazu, festzustellen, inwieweit Schülerinnen und Schüler bestimmte Kompetenzen im aktuellen Unterricht erworben haben. Sie orientieren sich an den Lehrplänen, insbesondere an den Kompetenzerwartungen in den einzelnen Lernbereichen der schulart- und jahrgangsspezifischen Fachlehrpläne.

2.4 Kompetenzerwartungen als Bezugspunkt für die Erstellung von Leistungsaufgaben

Kompetenzerwartungen beschreiben die zu erwerbenden Kompetenzen in sehr konkreter Weise. Sie stehen mit den fachlichen Inhalten in direkter Beziehung und richten sich auf konkrete Anforderungssituationen, in denen Schülerinnen und Schüler ihr Wissen und Können anwenden. Kompetenzerwartungen beinhalten eindeutige kompetenzbeschreibende Verben (Operatoren). Diese veranschaulichen die Tätigkeiten beim Bearbeiten von Aufgaben. Zusammen mit den fachlichen Inhalten bilden die Kompetenzerwartungen die Grundlage für die Gestaltung von Lehr-/Lernsituationen sowie von Leistungserhebungen.

Wie Leistungen und Verhalten auf der Basis des LehrplanPLUS beobachtbar gemacht werden können, wird in drei Schritten im Folgenden kurz skizziert und mit zwei Beispielen veranschaulicht (siehe Tabelle 1 bis Tabelle 4). Kompetenzerwartungen und Inhalte für die Leistungsbeurteilung werden dabei in den Mittelpunkt gerückt. Damit wird der LehrplanPLUS zum Bezugspunkt für die Leistungserhebung.

1. Die Planung von Unterricht vollzieht sich auf der Grundlage des jeweiligen Fachlehrplans des bayerischen LehrplanPLUS. In den einzelnen Lernbereichen ist dargestellt, anhand welcher Inhalte Schülerinnen und Schüler Kompetenzen erwerben sollen. Dabei ergeben sich Variationsmöglichkeiten, da Kompetenzen häufig anhand verschiedener im Lehrplan aufgeführter Inhalte erworben werden können. Dies gilt sowohl für die getrennte Darstellung von Kompetenzerwartungen und Inhalten als auch für die integrierte Darstellung, bei der Kompetenzerwartungen mit Inhalten verknüpft ausgewiesen werden.
2. Die Kombination von Kompetenzerwartungen und Inhalten kann bei deren getrennter Darstellung als Matrix gedacht werden (Tabelle 1). Jede Zelle der Matrix gibt eine Kombination von Kompetenzerwartung und Inhalt wieder. Ob die einzelnen Kombinationen fachlich und fachdidaktisch sinnvoll sind, entscheidet die Lehrkraft. Sie wählt für die Planung von Unterricht passende Kombinationen aus. Diese bilden die Grundlage für die weitere Unterrichtsgestaltung. Bei der integrierten Darstellung sind Kompetenzerwartungen und Inhalte bereits miteinander verbunden. Inhalte benötigen ggf. eine Konkretisierung bei der Aufgabenerstellung.
3. Anhand der in den Kompetenzerwartungen genannten kompetenzbeschreibenden Verben (Operatoren) und der gewählten Inhalte leiten Lehrkräfte Leistungsmerkmale ab, die die Ausprägung einer Kompetenz beschreiben. Diese stellen die Grundlage für die Erarbeitung von Lern- und Leistungsaufgaben dar, da anhand dieser Indikatoren festgestellt werden kann, inwiefern Schülerinnen und Schüler über bestimmte Kompetenzen verfügen.

Beispiel für die Ableitung von Leistungsmerkmalen bei getrennter Ausweisung von Kompetenzerwartungen und Inhalten

Das Beispiel 1 stammt aus dem Fachlehrplan für das Fach Geographie der Jahrgangsstufe 10 des Gymnasiums. Tabelle 1 stellt einen Ausschnitt aus dem Lernbereich 7: „Klimawandel als globale Herausforderung“ dar. Der Fachlehrplan wird als Matrix dargestellt. Die im Fachlehrplan aufgelisteten Kompetenzerwartungen finden sich in der ersten Spalte. In der zweiten Zeile sind exemplarisch einige Inhalte genannt. Die Matrixdarstellung verdeutlicht, dass Kompetenzerwartungen mit unterschiedlichen Inhalten kombiniert werden können. Im Beispiel wurde die grau hinterlegte Zelle als fachlich und fachdidaktisch sinnvolle Kombination ausgewählt. Für diese Zelle der Matrix wurden entsprechende Indikatoren abgeleitet (siehe Tabelle 2).

Tabelle 1: Ausschnitt aus dem Lernbereich 7 „Klimawandel als globale Herausforderung“ des Fachlehrplans Gymnasium im Fach Geographie Jahrgangsstufe 10, dargestellt als Matrix

Kompetenzerwartung	Inhalt			
Die Schülerinnen und Schüler ...	Mögliche Antriebskräfte für den Klimawandel (extraterrestrische und terrestrische Ursachen)	Ursachen des natürlichen und anthropogenen Treibhauseffekts	Klimaszenarien und regionale Unterschiede	...
erschließen die Ursachen für den zunehmenden anthropogenen Treibhauseffekt unter Berücksichtigung wissenschaftlicher Erkenntnisse.				
beschreiben ausgewählte Szenarien des IPCC-Reports und untersuchen die regional unterschiedliche Erwärmung der Erde infolge des Klimawandels.				
stellen unterschiedliche Positionen und Meinungen zum Klimawandel dar und hinterfragen diese kritisch.				
...				

Tabelle 2: Ableitung von Leistungsmerkmalen am Beispiel 7 „Klimawandel als globale Herausforderung“ des Fachlehrplans im Fach Geographie der Jahrgangsstufe 10 des Gymnasiums in Bayern (Ausschnitt aus Tabelle 1, hervorgehobene Zelle)

Kompetenzerwartung	Inhalt
Die Schülerinnen und Schüler ...	Ursachen des natürlichen und anthropogenen Treibhauseffekts
<p>beschreiben ausgewählte Szenarien des IPCC-Reports und untersuchen die regional unterschiedliche Erwärmung der Erde infolge des Klimawandels.</p>	<p>Ableitung von Leistungsmerkmalen (Beispiele)</p> <p><i>Operator und Inhalt:</i> beschreiben ausgewählte Szenarien des IPCC-Reports im Hinblick auf Ursachen des natürlichen und anthropogenen Treibhauseffekts</p> <ul style="list-style-type: none"> • sachgerechte Sprache, Form, Darstellung • sachgerechte Wahl des Mediums • passender Grad an Detailliertheit/Differenzierung • realistische inhaltliche Ausarbeitung <p><i>Operator und Inhalt:</i> untersuchen die regional unterschiedliche Erwärmung der Erde infolge des Klimawandels unter Berücksichtigung der Ursachen des natürlichen und anthropogenen Treibhauseffekts</p> <ul style="list-style-type: none"> • sachgerechte Darstellung der Fragestellung • sachgerechte Formulierung von Hypothesen • sachgerechte Ausarbeitung methodischer Aspekte • sachgerechte Entwicklung eines Untersuchungsdesigns • passende Einordnung möglicher Ergebnisse <p>Variation der Schwierigkeit durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Variation der Komplexität der zu verarbeitenden Information, z.B. Erhöhung/Verringerung der Anzahl der Szenarien des IPCC-Reports oder Hinzunahme weiterer Quellen/Inhalte (Komplexität der zu verarbeitenden Information) • Variation der Komplexität der Aufgabe bzw. der Lösung (Umfang und Tiefe der Untersuchung) • Umfang der Sprachproduktion bei der Lösung von Aufgaben • ...

Beispiel für die Ableitung von Leistungsmerkmalen bei integrierter Ausweisung von Kompetenzerwartungen und Inhalten

Das zweite Beispiel bezieht sich auf den Fachlehrplan für das Fach Deutsch in der Grundschule (Jahrgangsstufen 3 und 4). In diesem sind die Kompetenzerwartungen bereits mit konkreten Inhalten verbunden. Eine Darstellung als Matrix erübrigt sich daher.

Tabelle 3: Ausschnitt aus dem Lernbereich 3 „Schreiben, 3.2 Texte planen und schreiben“ im Fach Deutsch der Jahrgangsstufe 3 und 4 der Grundschule

Kompetenzerwartungen
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nutzen vor dem Schreiben Methoden zur Sammlung und Ordnung von Wortmaterial, Informationen, Begründungen und Schreibideen (z. B. Stichwortzettel, Mindmap). • ziehen, auch im Austausch mit anderen, typische Elemente aus erzählenden und informierenden Texten heran (z. B. Wortmaterial, typische Formulierungen oder Textbausteine) und erstellen für eigene Texte Sammlungen (z. B. thematischen Wortschatz für Fantasiegeschichten oder Abenteuererzählungen, Informationen aus Kindersachbüchern).
<ul style="list-style-type: none"> • bauen ihre eigenen erzählenden Texte sinnvoll auf (z. B. Erzählsituation – Ereignis – Ausgang) und stellen ein erzählenswertes Ereignis ins Zentrum.
<ul style="list-style-type: none"> • gestalten erzählende Texte lebendig, wirkungsvoll und anschaulich durch den gezielten Einsatz passender sprachlicher Mittel.

Tabelle 4: Ableitung von Leistungsmerkmalen (Lernbereich 3 „Schreiben, 3.2 Texte planen und schreiben“ im Fach Deutsch der Jahrgangsstufe 3 und 4 der Grundschule)

Kompetenzerwartung	konkretisierter Inhalt
Die Schülerinnen und Schüler ...	Schreiben eines erzählenden Textes, z. B. Fantasiegeschichte oder Geschichte zu einem Impuls
<p>bauen ihre eigenen erzählenden Texte sinnvoll auf (z. B. Erzählsituation – Ereignis – Ausgang) und stellen ein erzählenswertes Ereignis ins Zentrum.</p>	<p>Ableitung von Leistungsmerkmalen (Beispiele)</p> <p><i>Operator und Inhalt: bauen</i> bauen ihre eigenen erzählenden Texte sinnvoll auf</p> <ul style="list-style-type: none"> • passende Erzählidee • Situations- und Figureneinführung • sachgerechter, stringenter Aufbau • Darstellung der Wahrnehmungen, Gefühle und Absichten der handelnden Figuren <p><i>Operator stellen</i> ein erzählenswertes Ereignis ins Zentrum</p> <ul style="list-style-type: none"> • angemessener Stellenwert des Ereignisses im Gesamttext • zielführender Einsatz erzählerischer Elemente (z. B. Auftreten typischer Figuren zur Erzeugung von Spannung, Kontraste zur Erzeugung einer überraschenden Wendung ...) • anschauliche und schlüssige inhaltliche Ausarbeitung <p>Variation der Schwierigkeit durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Umfang der Sprachproduktion • Orientierung an Textmustern • gezielte Nutzung der Wirkung von Orten, Zeiten und Motiven • ...

3 Lernaufgaben und Leistungsaufgaben

In den folgenden Abschnitten wird hergeleitet, welche Funktionen kompetenzorientierte Leistungsaufgaben haben, wie ihre Schwierigkeit variiert werden kann und welche Merkmale kompetenzorientierte Leistungsaufgaben im Einzelnen besitzen. Dazu wird zunächst zwischen Lernsituationen und Leistungssituationen unterschieden. Auf ausführliche Erläuterungen zu kompetenzorientierten Lernaufgaben wird an dieser Stelle verzichtet. Solche finden sich in den entsprechenden Handreichungen und Leitfäden der verschiedenen Schularten.

3.1 Unterscheidung von Lernsituationen und Leistungssituationen

Lernsituationen und Leistungssituationen haben unterschiedlichen Charakter und besitzen unterschiedliche Funktionen. Sie werden einander in Tabelle 5 gegenübergestellt.

Tabelle 5: Gegenüberstellung Lernsituationen – Leistungssituationen

In Lernsituationen ...	In Leistungssituationen ...
<ul style="list-style-type: none"> • steht der Kompetenzerwerb im Mittelpunkt. • dürfen Fehler gemacht werden. Fehler können als Lerngelegenheiten dienen und produktiven Charakter besitzen sowie die Lernmotivation steigern. • sollen Lösungswege und Herangehensweisen ausprobiert und reflektiert werden. Der Prozess des Problemlösens steht im Vordergrund. • sollte ein Klima vorherrschen, das Schülerinnen und Schülern erlaubt, mit Neugierde und Interesse neue Sachverhalte zu erschließen und neue Informationen in vorhandene Wissensstrukturen zu integrieren. • sollten Aufgaben eingesetzt werden, die einen hohen Aufforderungscharakter besitzen. • können individuell differenzierte Aufgaben angeboten werden. 	<ul style="list-style-type: none"> • steht das Ergebnis des Kompetenzerwerbs und eine bestmögliche Leistung im Fokus. • stellen Fehler eine Abweichung der erbrachten Leistung von der gewünschten, angezielten Leistung dar. In Leistungssituationen sind Fehler nicht produktiv, sondern werden vermieden. • steht das erzielte Resultat im Zentrum. Das Problemlösen soll zu einem adäquaten Ergebnis führen. • spielen Leistungserwartungen und das subjektiv empfundene Erleben der eigenen Leistungsfähigkeit eine Rolle. • werden Leistungen in der Regel auf Grund äußerer Anlässe anhand von Aufgaben mit eindeutig festgelegten Zielsetzungen erbracht. • werden keine individuell leistungsdifferenzierte Aufgaben gestellt.

Die Vermischung von Lern- und Leistungssituationen kann negative Auswirkungen auf Lernergebnisse sowie emotionale und motivationale Aspekte des Lernens haben. Eine Vielzahl von Studien zeigt, dass langfristig günstigere Lernergebnisse erreicht werden können, wenn

Lernsituationen und Leistungssituationen voneinander getrennt und Lernsituationen gezielt als solche gestaltet werden (Hascher, 2005; Meyer, Seidel & Prenzel, 2006; Soderstrom & Bjork, 2015). Leistungssituationen müssen als solche ausgewiesen werden. Schülerinnen und Schülern muss bewusst sein, wann von ihnen welche Leistungen erwartet und wie diese bewertet werden.

Lern- und Leistungssituationen stellen an das pädagogische und didaktische Vorgehen unterschiedliche Anforderungen. Darunter fällt auch die Gestaltung entsprechender Aufgaben für Lern- und Leistungssituationen. Die Unterscheidung von Lern- und Leistungsaufgaben ist somit für den Unterricht von großer Bedeutung (Lankes, 2012; ISB, 2009).

3.2 Begriffsklärung: „Lernaufgaben“ und „Leistungsaufgaben“

- Lernaufgaben dienen dazu, *Lernprozesse* anzustoßen. Welche Lernaufgaben für welche Schülerinnen und Schüler eingesetzt werden, müssen Lehrkräfte vor dem Hintergrund des *individuellen Lernstands* und des *Lernverhaltens* der jeweiligen Schülerinnen und Schüler reflektieren. Diese Reflexion dient der Gestaltung und Verbesserung des Lernprozesses.
- Leistungsaufgaben werden in erster Linie in klar definierten *Leistungs- und Prüfungssituationen* eingesetzt. Ihre Funktion besteht darin, die *Ergebnisse* von Lernprozessen in Bezug auf angestrebte Kompetenzerwartungen sichtbar zu machen.

3.3 Kompetenzorientierte Leistungsaufgaben

Kompetenzorientierte Leistungsaufgaben (z. B. im Rahmen von Schulaufgaben oder mündlichen Prüfungen) müssen und können nicht dieselben messtheoretischen Anforderungen erfüllen wie Testaufgaben, wie sie beispielsweise in Vergleichsarbeiten (VERA) eingesetzt werden. Aus diesem Grund ist es nicht sinnvoll, Aufgaben, die der Leistungserhebung im kompetenzorientierten Unterricht dienen, als „Testaufgaben“ zu bezeichnen. Die Bezeichnung „kompetenzorientierte Leistungsaufgaben“ ist passender.

Jedoch müssen sich kompetenzorientierte Leistungsaufgaben daran orientieren, Kompetenzen in angemessenem Maße inhaltlich richtig, zuverlässig und nachvollziehbar zu erfassen². Gleichzeitig muss der Aufwand für die Vorbereitung, Durchführung und Korrektur in einem vertretbaren Rahmen liegen. Leistungsaufgaben sind auf Kriterien bezogen. Diese Kriterien sind die jeweiligen im LehrplanPLUS definierten „Kompetenzerwartungen und Inhalte“ sowie die daraus abgeleiteten Leistungsmerkmale (vgl. Abschnitt 2.4).

2 Unabhängig davon sind bei der Erstellung von Leistungserhebungen die Vorgaben und Regelungen des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG), der Schulordnung für schulartübergreifende Regelungen an Schulen in Bayern (Bayerische Schulordnung – BaySchO) sowie der Schulordnungen der jeweiligen Schulart in Bayern einzuhalten.

Funktionen von kompetenzorientierten Leistungsaufgaben

Kompetenzorientierte Leistungsaufgaben

- dienen der kriterienorientierten Leistungsbewertung (verbale Beschreibung und/oder Ziffernote).
- geben der Schülerin oder dem Schüler ein Feedback über den individuellen Stand im Lernprozess. Sie zeigen, über welche Fähigkeiten und Fertigkeiten sie/er bereits verfügt, und geben Hinweise für weitere individuelle Schritte im Kompetenzerwerb.
- geben dem Lehrenden ein Feedback über die Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler und sind somit Grundlage für die Gestaltung individueller Förderung im Unterricht.

Kasten 3: Realisierung der Kompetenzorientierung in Leistungserhebungen

Eine Leistungserhebung ist dann kompetenzorientiert, wenn sie eine kriterienorientierte Leistungseinschätzung und -bewertung im Hinblick auf die im jeweiligen Lehrplan beschriebenen Kompetenzerwartungen und Inhalte erlaubt. Die Frage, ob bei kompetenzorientierten Leistungserhebungen sämtliche Einzelaufgaben, Teilaufgaben und Leistungsmerkmale „kompetenzorientiert“ sein müssen oder nicht, ist von diesem Standpunkt aus zu beantworten: Leistungserhebungen müssen als Ganzes kompetenzorientiert sein. Das bedeutet, dass kompetenzorientierte Leistungserhebungen auch Aufgaben enthalten können, die beispielsweise stärker das Wiedergeben von Wissen ins Zentrum rücken. Kompetenzorientierten Aufgaben sollte jedoch, sofern die Wahlmöglichkeit besteht, stets der Vorzug gegeben werden.

Variation der Aufgabenschwierigkeit

Folgende generelle Merkmale bestimmen die Schwierigkeit von Aufgaben (vgl. Lankes, 2012):

- Komplexität der Aufgabe bzw. der Lösung,
- Komplexität der zu verarbeitenden Information und
- Umfang der Sprachproduktion bei der Lösung von Aufgaben.

Über diese generellen schwierigkeitsbestimmenden Aufgabenmerkmale hinaus bieten die kompetenzorientierten Lehrpläne vielfältige Möglichkeiten, schwierigkeitsbestimmende Merkmale von kompetenzorientierten Aufgaben zu variieren. Dies kann geschehen durch:

- die Auswahl von Kompetenzerwartungen und Inhalten sowie
- unterschiedliches Kombinieren von Kompetenzerwartungen und Inhalten.

Merkmale kompetenzorientierter Leistungsaufgaben

Damit sich eine Leistungsaufgabe als „kompetenzorientierte Leistungsaufgabe“ qualifiziert, muss sie die im Folgenden genannten Merkmale aufweisen. Kompetenzorientierte Leistungsaufgaben

- erfassen erworbene Kompetenzen anhand ausgewählter Inhalte,
- erfassen beobachtbare Leistungen und beobachtbares Verhalten,
- knüpfen an den Unterricht und die Kompetenzerwartungen des jeweiligen Lehrplans an,
- sind jeweils auf einen bestimmten Lernstand (im Verlauf des Schuljahres) ausgerichtet,
- können in unterschiedlichsten Formen von Leistungserhebungen eingesetzt werden (schriftliche oder mündliche Aufgaben, praktische Leistungsaufgaben oder Mischformen),
- erlauben die Bewertung von Leistung anhand klarer, nachvollziehbarer, systematischer und für die Schülerinnen und Schüler transparenter Kriterien und
- erlauben die Einordnung von Lernergebnissen im Hinblick auf die Erreichung der Kompetenzerwartungen des Lehrplans.

Darüber hinaus sollten kompetenzorientierte Leistungsaufgaben folgende Eigenschaften haben. Sie sollten ...

- einen Lebenswelt- und Anwendungsbezug aufweisen,
- unterschiedliche Lösungswege und Herangehensweisen erlauben und
- einen Transfer auf andere Problemstellungen ermöglichen.

Unabhängig davon, ob Leistungserhebungen aus vielen einzelnen (Teil-)Aufgaben oder lediglich einer einzigen Aufgabe bestehen, müssen sie im Sinne der Anforderungsbereiche I-III der Bildungsstandards das gesamte zu erwartende Leistungsspektrum abbilden.

Kasten 4: Operatoren und Anforderungsbereiche

Die Bildungsstandards der KMK unterscheiden drei Anforderungsbereiche. Die Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich benennen zum Beispiel folgende Anforderungsbereiche: „Reproduzieren“ (AB I), „Zusammenhänge herstellen“ (AB II), „Verallgemeinern und Reflektieren“ (AB III). Diese lassen sich nicht scharf voneinander abgrenzen. Sie stellen einen auf praktischer Erfahrung beruhenden Orientierungsrahmen dar, in dem sich Leistungen von Schülerinnen und Schülern bewegen. Operatoren beschreiben in Leistungsaufgaben Tätigkeiten beim Bearbeiten dieser Aufgaben. Sie lassen sich einem oder mehreren Anforderungsbereichen zuordnen. In Leistungserhebungen sollten alle Anforderungsbereiche in einem ausgewogenen Verhältnis berücksichtigt werden.

Beispiel für eine kompetenzorientierte Leistungsaufgabe

Diese Aufgabe aus dem Fach Deutsch am Gymnasium stellt eine mögliche Form der kompetenzorientierten Leistungsaufgabe dar.

Bundesjugendspiele

Am vergangenen Dienstag fanden an unserer Schule die alljährlichen Bundesjugendspiele in Leichtathletik statt, an denen alle Schülerinnen und Schüler teilgenommen haben. Bearbeite zu diesem Rahmenthema eine der folgenden Aufgaben.

a) Berichten

Zu besonderen schulischen Ereignissen erscheinen regelmäßig Berichte auf der Schulhomepage unseres Gymnasiums, um die gesamte Schulfamilie darüber zu informieren. Der „Webmaster“ unserer Schule wünscht sich eine Artikellänge von ca. 250 Wörtern. Verfasse einen solchen Bericht über die Bundesjugendspiele der letzten Woche und erläutere am Schluss knapp, wieso du diese für eine äußerst gelungene Sache hältst. Gehe dabei grundsätzlich nur auf die drei Disziplinen Wurf, Sprung und Sprint ein und lasse den 800-Meter-Lauf unberücksichtigt. Greife bei Bedarf auf das beigefügte Material zurück.

b) Beschreiben

In einem eurer letzten Briefe an Ukesh, das Patenkind eurer Klasse aus Nepal, habt ihr eure Vorfreude auf die Bundesjugendspiele erwähnt. Nun fragt Ukesh nach und bittet darum, ihm zu erklären, wie diese Spiele gehen. Verfasse diesen Brief, in dem du den Ablauf der Bundesjugendspiele genau beschreibst. Gehe dabei grundsätzlich nur auf die drei Disziplinen Wurf, Sprung und Sprint ein und lasse den 800-Meter-Lauf unberücksichtigt. Greife bei Bedarf auf das beigefügte Material zurück.

c) Erzählen

Dein/e englische/r Brieffreund/-in hat dir in seinem/ihrer letzten Brief begeistert vom Sieg seiner/ihrer Klasse bei einem großen Schulturnier erzählt und in diesem Zusammenhang nachgefragt, ob an eurer Schule auch hin und wieder besondere Sportaktivitäten stattfinden.

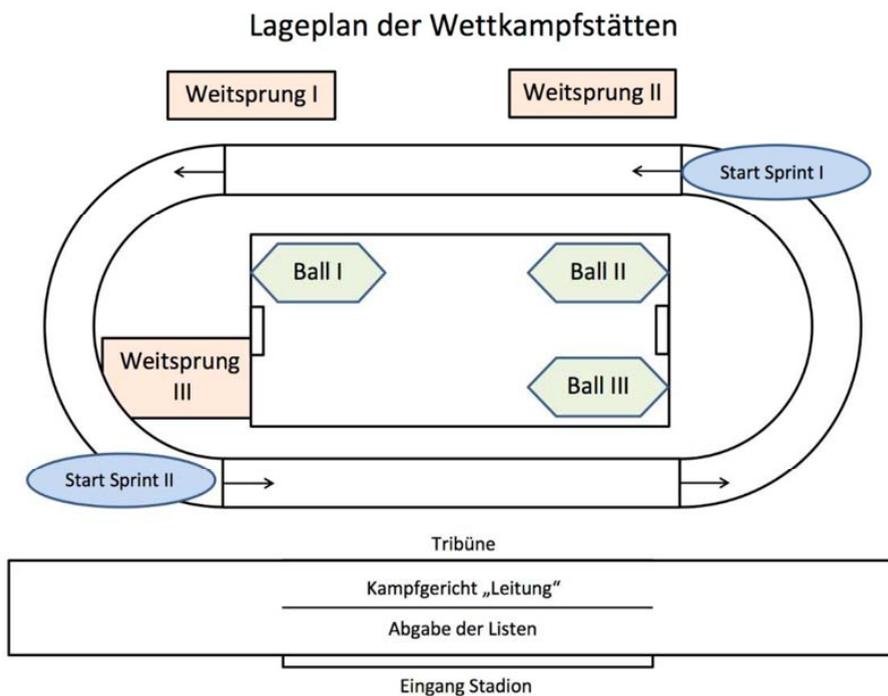
Schreibe ihm/ihr nun einen Brief, in dem du von den Bundesjugendspielen und wie du sie erlebt hast erzählst. Hebe dabei zwei bis drei Elemente besonders hervor.

d) Erzählen

Verfasse für das Geschichtenbuch unserer Klasse eine Höhepunkterzählung zu dem Thema „Trotz unglücklichen Starts beim Sprint als Erste(r) ins Ziel gekommen“.

Material 1:

Bundesjugendspiele - Stadionplan mit Wettkampfstätten


Material 2:

Bundesjugendspiele – Zeitplan für die Klasse 5a

Uhrzeit	Mädchen	Jungen
8.20–8.35 Uhr	Sprint 1	
8.35–8.50 Uhr		Weit 3
8.50–9.05 Uhr	Weit 2	
9.05–9.20 Uhr		Ball 3
9.20–9.35 Uhr	Ball 1	
9.35–10.25 Uhr		Sprint 2

Weiterführende Hinweise für Lehrkräfte zur Aufgabe „Bundesjugendspiele“ finden Sie im Lehrplaninformationssystem (LehrplanPLUS Deutsch, Gymnasium, Jgst. 5).

4 Schritte der Entwicklung von Leistungsaufgaben

Ergebnisse kompetenzorientierten Unterrichts müssen mit entsprechenden Aufgaben, d. h. mit kompetenzorientierten Leistungsaufgaben erhoben werden. Sie berücksichtigen die im Lehrplan beschriebenen Kompetenzen und Inhalte. Die Gestaltung von Aufgaben und Leistungserhebungen wird davon bestimmt, welche Kompetenzen und Inhalte geprüft werden sollen.

Wesentliche Schritte bei der Erstellung kompetenzorientierter Leistungsaufgaben sollten sein:

- Festlegen der Kompetenzerwartungen und Inhalte, die bei einer Leistungserhebung abgedeckt werden sollen; eine entsprechende Matrix, die die Kompetenzerwartungen mit Inhalten kombiniert, kann hier sehr hilfreich sein
- Auswahl geeigneter Operatoren für Leistungsaufgaben, die den Kompetenzerwartungen entsprechen
- Ableitung und Festlegung von Leistungsmerkmalen, anhand derer die Ausprägung einer Kompetenz beobachtet werden kann
- Überprüfen des Erreichens von Kompetenzerwartungen, je nach Komplexität auch mit mehreren (Teil-)Aufgaben
- Berücksichtigung des zu erwartenden Leistungsstandes der gesamten Lerngruppe im Hinblick auf das Fortschreiten im LehrplanPLUS
- Festlegen des Formats der Leistungserhebung: schriftlich, mündlich, praktisch oder Mischform
- Festlegen des Formats der Aufgaben (geschlossene oder offene Aufgaben, Aufgaben mit einer Auswahl von Antworten, Kurzantworten, Texterstellung etc.)
- Erstellen von Bewertungskriterien für jede Aufgabe, die – auch für Schülerinnen und Schüler – transparent und nachvollziehbar sind

Kasten 5: Funktionen von Bewertungskriterien

Bewertungskriterien helfen ...

- erwartete Leistungen auf der Basis von Leistungsmerkmalen zu beschreiben,
- Fähigkeitsniveaus und Abstufungen von Leistung darzustellen,
- Leistungen pädagogisch-diagnostisch einzuordnen,
- transparente Rückmeldungen an die Schülerinnen und Schüler bereitzustellen und
- Qualitätsstandards bei der Bewertung einzuhalten.

Wesentlich bei der Erstellung von kompetenzorientierten Aufgaben ist die hier dargestellte Ableitung von Leistungsaufgaben aus den Kompetenzerwartungen und Inhalten des LehrplanPLUS. Kompetenzorientierte Aufgaben können nicht unmittelbar aus den Lehrplänen entnommen werden. Ihre Erstellung erfordert das planvolle und zweckgerichtete Vorgehen der Lehrkraft mit engem Bezug zum vorhergehenden Unterricht.

Literaturverzeichnis

- Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst. (2014). *LehrplanPLUS Grundschule. Lehrplan für die bayerische Grundschule, Bildungs- und Erziehungsauftrag der Grundschule*. Verfügbar unter: <http://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/grundschule> [23.07.2019].
- Hascher, T. (2005). Emotionen im Schulalltag: Wirkungen und Regulationsformen. *Zeitschrift für Pädagogik* 51 (5), 610–625.
- ISB. (2017). *Leistungserhebung, Leistungsdokumentation und Leistungsbewertung im kompetenzorientierten Unterricht der Mittelschule*. München: ISB. Verfügbar unter: http://www.isb.bayern.de/download/19759/hr_leistung__mittelschule_internet.pdf [23.07.2019].
- ISB. (2017). *Kompetenzorientierter Unterricht: Leistungen beobachten – erheben – bewerten (Grundschule)*. München: ISB. Verfügbar unter: https://www.isb.bayern.de/download/19518/leistung_grundschule_internet.pdf [23.07.2019].
- ISB. (2015). *LehrplanPLUS – konkret*. Verfügbar unter: https://www.isb.bayern.de/download/15913/isb_lehrplanplus_handreichung.pdf [23.07.2019].
- KMK. (2004). *Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz. Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung*. Verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Bildungsstandards-Konzeption-Entwicklung.pdf [23.07.2019].
- KMK. (1973). *Beschluss der Kultusministerkonferenz: Zur Stellung des Schülers in der Schule*. Verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1973/1973_05_25_Stellung_Schueler.pdf [23.07.2019].
- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M., Reiss, K., Riquarts, K., Rost, J., Tenorth, H.-E. & Vollmerck, H. (2009). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung. Verfügbar unter: http://edudoc.ch/record/33468/files/develop_standards_nat_form_d.pdf [23.07.2019].
- Lankes, E. M. (2012). Kompetent durch Aufgaben? Die Rolle von Lernaufgaben bei der Entwicklung von Kompetenzen. *Schulverwaltung Bayern*, 7–8, 22–24.
- Meyer, L., Seidel, T. & Prenzel, M. (2006). Wenn Lernsituationen zu Leistungssituationen werden: Untersuchung zur Fehlerkultur in einer Videostudie. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 28 (1), 21–41.
- Seel, N. M. & Hanke, U. (2015). *Erziehungswissenschaft. Lehrbuch für Bachelor, Master- und Lehramtsstudierende*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Soderstrom, N. C. & Bjork, R. A. (2015). Learning Versus Performance: An Integrative Review. *Perspectives on Psychological Science*, Vol. 10(2), 176–199.
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: F. E. Weinert (Hrsg.): *Leistungsmessungen in Schulen*. (S.17–31). Weinheim: Beltz.

► www.lehrplanplus.bayern.de



Herausgeber

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Ref. Öffentlichkeitsarbeit,
Salvatorstraße 2, 80333 München

Dieser Leitfaden wurde im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung erarbeitet.

Redaktion

Alexandra Eberhardt
Dr. Gabriele Loibl
Franziska Lugert
Magnus Ortinger
Ulrike Pyka
Dr. Bernd Schaal (Leitung)
Corina Sperr-Baumgärtner
Andreas Streinz
Dr. Ursula Weier
(alle ISB)

Anschrift

Staatsinstitut für Schulqualität
und Bildungsforschung
Grundsatzabteilung
Schellingstraße 155
80797 München
Tel.: 089 2170-2238
Fax.: 089 2170-2205
E-Mail: kontakt@isb.bayern.de
Internet: www.isb.bayern.de

Gestaltung

PrePress-Salumae.com, Kaisheim

Druck

Appel & Klinger Druck und Medien GmbH,
Schneckenlohe



www.blauer-engel.de/uz195

- ressourcenschonend und umweltfreundlich hergestellt
- emissionsarm gedruckt
- überwiegend aus Altpapier

Y73

Dieses Druckerzeugnis ist aus 100 % Altpapier und mit dem Blauen Engel ausgezeichnet.

Stand

Oktober 2019

Hinweis: Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Bayerischen Staatsregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbenden oder Wahlhelfern im Zeitraum von fünf Monaten vor einer Wahl zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundstags-, Kommunal- und Europawahlen. Missbräuchlich ist während dieser Zeit insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken

und Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Staatsregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.



BAYERN | DIREKT ist Ihr direkter Draht zur Bayerischen Staatsregierung. Unter Telefon 089 122220 oder per E-Mail unter direkt@bayern.de erhalten Sie Informationsmaterial und Broschüren, Auskunft zu aktuellen Themen und Internetquellen sowie Hinweise zu Behörden, zuständigen Stellen und Ansprechpartnern bei der Bayerischen Staatsregierung.