

# WEITERDENKEN

## Prüfungskultur, aber zeitgemäß!

Patricia Drewes

### Dynamik der Lernkultur – Statik der Prüfungskultur

**Entgegen aller Unkenrufe und Negativurteile über Schule offenbart ein Blick in Deutschlands Klassenzimmer, dass sich der Unterricht in den letzten zehn bis zwanzig Jahren durchaus verändert hat. Binnendifferenzierung und Individualisierung geben eine Antwort auf die Erkenntnis, dass Menschen unterschiedlich sind – und viele Schulen schaffen es, diese Unterschiede als für die Lernkultur bereichernd wahrzunehmen.**

Auch wenn lehrkraftzentrierte Unterrichtsformen nach wie vor, vor allem am Gymnasium, dominieren, arbeiten Schülerinnen und Schüler zunehmend in anderen Lernformen (Partner- und Gruppenarbeit, offene Unterrichtsformen wie Wochenplan-, Stationenarbeit oder Projektarbeit). Selbstständige Recherche und individuelle Lösungswege sind erlaubt, ebenso viel Wert legen viele Schulen auf die Ausbildung von Sozialkompetenz durch Kooperation und Peersysteme, Methoden wie Lernen durch Lehren und Projekte wie Service Learning und Compassion.

**Wenn man als Zeitreisende eine Schule besuchte, würde man am ehesten Handlungssituationen, in denen Leistungsüberprüfungen erbracht werden, wiedererkennen:** am Geruch der Angst, der frontalen Sitzordnung, der Isolation von Hilfsmitteln und anderen Menschen und dem Ankämpfen gegen die Zeit, als ginge es um ein Arbeiten mit der Stechuhr.

Klassenarbeiten und Klausuren als Instrumente schriftlicher Leistungsüberprüfung haben sich in den letzten Jahrzehnten in den meisten Fächern in ihrem Kern kaum verändert. Interessant und fast schon symptomatisch ist dabei, dass sich auch die fachdidaktische Literatur insgesamt eher wenig mit dem Thema Prüfungen auseinandersetzt, so als solle der Ballast des Prüfens und Beurteilens einen stetig zu verbessernden Unterricht möglichst wenig belasten.

### Die Kultur der Digitalität ist in vielen Schulen Teil der Realität

Die Coronapandemie bewirkte an vielen Schulen in Deutschland einen massiven Digitalisierungsschub. Was zunächst wirkte, als habe man einen Haufen Hardware mit dem Füllhorn über Schulen ausgegossen erwies sich in der Phase der anschließenden Sortierung und Adaption als Katalysator einer ohnehin fälligen Transformation. Das Lernen an, mit, über digitale Endgeräte hielt Einzug in Deutschlands Klassenzimmer, vereinfachte die Organisation von Lernprozessen, vergrößerte die Möglichkeiten zum individuellen Arbeiten und bereicherte die Erstellung von Lernprodukten in ihrer Vielfalt.

#### Autor\_in



#### Patricia Drewes

arbeitet seit 2016 im Bereich Schulentwicklungsberatung und Lehrerfortbildungen und hat gemeinsam mit anderen Lehrkräften das Institut für zeitgemäße Prüfungskultur gegründet.

<https://pruefungskultur.de/>

»Die schulkulturelle Praxis in Deutschland ist vielmehr durch eine frühe Selektion gekennzeichnet, die vielerorts Kinder aus bildungsfernen Milieus benachteiligt.«

Expertinnen und Experten können problemlos im Unterricht hinzugeschaltet oder um Rat gefragt werden, Mitschülerinnen und Mitschüler von zu Hause am Unterricht teilnehmen oder Präsentationen, Podcasts etc. dezentral vorbereitet werden.

Einige Schulen haben sogenannte **Maker Spaces** errichtet, in denen Schülerinnen und Schüler die Möglichkeiten digitalen „Machens“ (3-D-Druck, Textildruck, VR- und AR-Anwendungen) in der Praxis erfahren können. Die Kluft zwischen dem Leben „draußen“ und dem schulischen Lernen verringert sich vielerorts.

Einzig die Erbringung von Leistung scheint von dieser Entwicklung seltsam losgekoppelt zu sein. Klassenarbeiten und Klausuren werden von Hand mit Stift und Papier ohne Hinzuziehung von Hilfsmitteln im isolierten Raum erbracht, Tablets und Smartphones sind plötzlich nicht mehr Kulturzugangsgesetze, ihre Benutzung gilt als Täuschungsversuch, der schlimmstenfalls dazu führt, dass der Leistungsnachweis als ungenügend bewertet wird.

Wenn nun eine Unterrichtsreihe digitale Kompetenzen anbahnt, die für junge Menschen im 21. Jahrhundert von zentraler Bedeutung sind, wir aber die Performanzsituationen in Prüfungen nicht so gestalten, dass diese Kompetenzen für zeitgemäßes Lernen überhaupt abrufbar werden, werden Schülerinnen und Schüler Lehrkräften kaum glauben, dass diese Kompetenzen für ihre Lernprozesse und -anstrengungen eine Bedeutung haben.

## Das (nicht in Taten umgesetzte) Wissen um die Bedeutung eines formativen Assessments

Im Lernprozess beraten Lehrkräfte Schülerinnen und Schüler mit Blick auf die bestmöglich zu erbringende Leistung. Diese Arbeitsweise wird nicht als Täuschungsversuch oder Verhätschelung der Schülerinnen und Schüler gebrandmarkt, sondern entspringt der Erkenntnis, dass Feedback für Aufgaben, Prozesse, Selbstreflexion und -regulation nach John Hattie eine der größten Effektstärken für das Lernen hat.<sup>1</sup> Im englischsprachigen Bereich hat sich dafür der Begriff des **Classroom Assessments** eingebürgert, eine Form der Leistungsbeurteilung, die den Bedürfnissen zur Förderung des Lernens und des adaptiven Unterrichts dient und im Gegensatz zu den nach wie vor vorherrschenden summativen Assessments steht.

## Schule zwischen meritokratischem Ideal und klassistischer Realität

Moderne Leistungsgesellschaften werben mit der Idee, dass ein Aufstieg durch Bildung möglich sei und soziale Ungleichheiten (nur) dann als akzeptabel und legitim gelten, wenn sie der individuellen Leistung geschuldet sind. Nach diesem Ideal spielen leistungsfremde Kriterien wie soziale Herkunft, Geschlecht, Hautfarbe, Name, Beziehungen oder Zufall keine Rolle für den Zugang zu Status, Macht und Geld.

Insbesondere an Orten wie Schulen und Hochschulen, an denen Zugangsberechtigungen erworben werden, die über die Zukunft von Menschen entscheiden, wird der normative Anspruch gestellt, Chancengleichheit zu entwickeln und zu sichern.

Würde dieser Anspruch auch nur ansatzweise eingelöst, dauerte es in Deutschland nicht bis zu sechs Generationen oder hundertfünfzig Jahre, bis die Nachkommen einer einkommensschwachen Familie das Durchschnittseinkommen erreichen.<sup>2</sup> Die schulkulturelle Praxis in Deutschland ist vielmehr durch eine frühe Selektion gekennzeichnet, die vielerorts Kinder aus bildungsfernen Milieus benachteiligt. Kinder aus einkommensschwachen Schichten erhalten seltener eine Empfehlung für den Besuch des Gymnasiums. Das rührt zum einen daher, dass akademisch geprägte Lehrkräfte die Kinder falsch einschätzen, etwa weil sie selbst akademisch geprägt sind und dadurch die Talente von ebenfalls akademisch geprägten Kindern eher erkennen. Zum anderen entscheiden sich Lehrkräfte auch heute noch bewusst gegen die Gymnasialempfehlung, weil sie befürchten, ein Kind aus ärmerem Haushalt könne am Gymnasium zu wenig häusliche Unterstützung erhalten. Damit erhalten leistungsferne Aspekte ein zu hohes Gewicht.

<sup>1</sup> Vgl. John Hattie und Klaus Zierer: Visible Learning. Auf den Punkt gebracht. 2. unveränderte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2020, S. 70ff.

<sup>2</sup> Vgl. beispielsweise die OECD-Studie „A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility“ (Ein kaputter sozialer Fahrstuhl? Wie man die soziale Mobilität fördert) vom 15. Juni 2018, abrufbar unter: [https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/broken-elevator-how-to-promote-social-mobility\\_9789264301085-en](https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/broken-elevator-how-to-promote-social-mobility_9789264301085-en) (letztes Abrufdatum: 20.04.24).

**Unser Bildungssystem krankt ferner daran, dass wir – worauf z. B. Aladin El-Mafaalani hinweist<sup>3</sup>– alle Kinder gleich behandeln, obwohl sie mit völlig unterschiedlichen Voraussetzungen das Bildungssystem durchlaufen.** Damit reproduziert Schule Ungleichheit, statt ihren Ausgleich in Angriff zu nehmen. Statt Ungleichheit in der Schule durch eine Verbreiterung des Erfahrungshorizonts auszugleichen, tun Lehrkräfte im Unterricht das, was sie am besten können: in 45- und 90-Minuten-Einheiten Unterricht nach Lehrplan gestalten. Was als Leistung gilt, wird von der Institution Schule definiert, und Herkunftsbedingungen betreffen vielfach nicht nur die Rahmenbedingungen der Erbringung von Leistung, sondern auch die Bewertung der Leistung.

## Leistungsdruck und Prüfungsangst – die Pandemie als Brennglas

Nach einer Umfrage des Deutschen Schulportals der Robert-Bosch-Stiftung fühlt sich etwa die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler psychisch belastet.<sup>4</sup> Dabei nimmt Leistungsangst, also die Angst davor, in der Schule Fehler zu machen oder in einer Situation der Leistungserbringung zu versagen, eine große Rolle ein. **Als besonders belastend gelten dabei solche Prüfungen, bei denen wenig Unterstützung und ein hohes Maß an Unkontrollierbarkeit erfahren wird.** Forschungsarbeiten zeigen, dass Kinder mit Prüfungs- und Leistungsängsten vor und ebenso nach Prüfungen von negativen Gedanken an die Prüfung belastet sind. Wenn Kinder und Jugendliche unter Prüfungsängsten leiden, führt das im schlimmsten Fall zu Schulabbrüchen oder geringeren Bildungsabschlüssen, weil Prüfungssituationen vermieden werden.<sup>5</sup>

Im Schnitt schreiben Schülerinnen und Schüler in 32 von 40 Wochen pro Schuljahr mindestens eine (manchmal bis zu drei) Klausuren, Klassenarbeiten und Tests. Genügend Zeiträume also für Zeitdruck, Prüfungsangst und das Gefühl, der Prüfung allein auf sich gestellt ausgeliefert zu sein – und verschenkte Zeit für nachhaltige Lernprozesse.

## Prüfen um des Prüfens willen: Fehlende Nachhaltigkeit

Gegenwärtige Formen der Überprüfung von Leistung sind dadurch gekennzeichnet, dass am Ende einer Unterrichtseinheit eine Klassenarbeit, eine Klausur oder ein Test summativ überprüfen soll, was im Gedächtnis geblieben ist. In der Regel lernen Schülerinnen und Schüler für diese Prüfungssituationen (und oft allein für diese Prüfungssituation) Sachverhalte auswendig, die sie – im besten Fall – situativ abrufen können, aber wenige Stunden bis Tage danach wieder vergessen haben. Abschließend wird von der Lehrkraft summativ bilanziert, was gewusst und was nicht gewusst wurde – und in einer Note verdichtet, deren Sprache Schülerinnen und Schüler häufig nur unzureichend erkennen lässt, was geleistet wurde,

was schwierig war und wohin Bemühungen zur Verbesserung gehen könnten. Hinzu kommt, dass diese Noten zu einem ständigen Vergleich verführen und damit einen weiteren Schritt weg von der sachlich-inhaltlichen Kommunikation über die Leistung führen.

## Täuschungsanfälligkeit: Was KI erledigen kann, wird KI erledigen

Prüfungen, die Reproduktion und Reorganisation von Wissensbeständen in einem hohen Maß erfordern, sind von jeher anfällig für Täuschungsversuche. Empirische Studien weisen darauf hin, dass Lernende bei Prüfungsverfahren, die sie als unfair und veraltet wahrnehmen, vermehrt aufs Schummeln zurückgreifen.

Mit der breiten Zugänglichkeit (und aktiven Nutzung) textgenerierender KI auch in Schule und Unterricht stellt sich deshalb umso mehr die Frage, wie in Zukunft Prüfungen gestaltet werden können, wenn selbst Gratisversionen von Chat GPT mittlerweile bayerische Abiturprüfungen im befriedigenden Bereich lösen können.

Wenn es – wie beispielsweise in den Handreichungen zur Nutzung von KI im Unterricht für das Land NRW beschrieben – die Aufgabe von Schule sein soll, Lernende mit KI vertraut zu machen und im geschützten Raum KI-basierte Textgeneratoren einzusetzen und eine Potential- und Risikoeinschätzung vorzunehmen<sup>6</sup>, warum werden wiederum auch diese Kompetenzen in Performanzsituationen nicht abgerufen?

**Forderungen nach einer neuen Prüfungskultur im Kontext von ChatGPT & Co. katalysieren die Forderung nach neuen Prüfungsformaten.** Sie müssen aber einhergehen mit einer (idealerweise gemeinsam mit den Lernenden vorgenommenen) Reflexion von Haltungen und Überzeugungen zur Funktion von Prüfungen.

<sup>3</sup> Vgl. Aladin El-Mafaalani: Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft. Köln: KiWi 2021.

<sup>4</sup> Vgl. die Befragung der Robert-Bosch-Stiftung vom Januar 2024, abrufbar unter: <https://deutsches-schulportal.de/schulkultur/was-ist-schulangst-und-was-koennen-schulendagegen-tun/> (letztes Abrufdatum: 23.04.24).

<sup>5</sup> Vgl. dazu die Publikationen von Julian Schmitz, Professor für Klinische Kinder- und Jugendpsychologie an der Universität Leipzig, hier im Interview mit dem Institut für zeitgemäße Prüfungskultur, abrufbar unter: <https://pruefungskultur.de/interview-mit-prof-dr-julian-schmitz/> (letztes Abrufdatum: 20.04.24).

<sup>6</sup> Vgl. Handlungsleitfaden zum Umgang mit textgenerierenden KI-Systemen, herausgegeben vom Schulministerium NRW, Düsseldorf 2023, abrufbar unter: [https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/handlungsleitfaden\\_ki\\_msb\\_nrw\\_230223.pdf](https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/handlungsleitfaden_ki_msb_nrw_230223.pdf) (letztes Abrufdatum: 10.04.24).

»Die 4K – Kreativität, kritisches Denken, Kommunikation und Kollaboration – wurden von der OECD als essentielle Schlüsselkompetenzen des 21. Jahrhunderts identifiziert.«

## Ansätze einer zeitgemäßen Prüfungskultur: das 4-K-Modell

Die 4K – **Kreativität, kritisches Denken, Kommunikation und Kollaboration** – wurden von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) als essentielle Schlüsselkompetenzen des 21. Jahrhunderts identifiziert.<sup>7</sup> Mit Blick auf eine sich verändernde Prüfungskultur kann das Folgendes bedeuten:

### Kreativität

In Prüfungsformaten sollten Schülerinnen und Schüler originelle Ideen generieren und umsetzen können. Diese Forderung erfordert eine Abkehr von standardisierten Prüfungen, in denen die Reproduktion von Wissen im Vordergrund steht, hin zu Formaten, die offen, projekt- bzw. problemorientiert sind und innovatives Denken fördern.

### Kritisches Denken

Kritisches Denken beinhaltet die Fähigkeit, Informationen und Argumentationen zu analysieren, zu synthetisieren, zu beurteilen und zu bewerten. Auch hier ist es nötig, dass Prüfungsformate über die Reproduktion und Reorganisation von Wissensbeständen hinausgehen und dazu anhalten, Quellen kritisch zu hinterfragen, Argumente zu (de)konstruieren und Schlussfolgerungen auf der Basis überprüfbarer Sachverhalte ziehen.

### Kommunikation

Diese Kompetenz nimmt die Fähigkeit, Gedanken, Ideen und Informationen in verschiedenen sprachlichen Kontexten und Medien auszudrücken, in den Blick. Neben den bereits etablierten schriftlichen und mündlichen Formaten rückt dabei auch die Fähigkeit in den Fokus, digitale Technologien zur Kommunikation und Präsentation von Ideen zu nutzen.

### Kollaboration

Während gegenwärtige Prüfungsformate auf die Erbringung individueller Leistungen hin angelegt sind, richtet die Schlüsselkompetenz der Kollaboration den Blick darauf, auch in Prüfungssituationen die Fähigkeit zur ko-konstruktiven Arbeit in Teams, zum Peer Learning und zur gemeinsamen Problemlösung in den Blick zu nehmen.

Während kritisches Denken als eine der vier Kompetenzen der sogenannten 21st Century Skills idealerweise bereits heute über Klausuren und Klassenarbeiten gefördert werden kann, spielen die anderen drei – Kommunikation, Kollaboration und Kreativität – in „bewährten“ Prüfungsverfahren keine oder bestenfalls eine untergeordnete Rolle, während sie bei Überlegungen zu zeitgemäßem Lernen eine sehr große Rolle spielen.

## Denkansätze des Instituts für zeitgemäße Prüfungskultur

Das oben geschilderte veränderte Verständnis von Lernen und Leisten kollidiert mit gängigen Prüfungsformaten und Bewertungsansätzen. Trotz großer Anstrengungen gilt nach wie vor: „Wir können uns die schönsten Dinge für den Lernprozess ausdenken. Lernende werden immer danach fragen, welche Prüfungen am Ende auf sie warten.“<sup>8</sup>

Resultierend aus diesem in der Praxis immer wieder erfahrenen Widerspruch zwischen veränderter Lernkultur und gleichbleibender Prüfungskultur haben sich Pädagoginnen und Pädagogen aus Schule, Lehrerbildung und Hochschule zusammengetan und das **Institut für zeitgemäße Prüfungskultur** gegründet. Es ist als Arbeitsgruppe angelegt, die Referentialität und Gemeinschaftlichkeit als Formen der Kultur der Digitalität pflegt. Als Basis unserer Reflexion dienen unter anderem die **didaktischen Schieberegler**, die Axel Krommer in gedanklicher Anlehnung an Immanuel Kants vielzitierte Passage aus dessen Pädagogikvorlesung entwickelt hat. „Eines der größten Probleme der Erziehung ist“, so heißt es dort, „wie man den gesetzlichen Zwang mit der Fähigkeit, sich seiner Freiheit zu bedienen, vereinigen könne“.<sup>9</sup> Die didaktischen Schieberegler konkretisieren das pädagogische Spannungsfeld zwischen Zwang und Freiheit anhand verschiedener Kategorien, im folgenden Schaubild aufgezeigt werden.<sup>10</sup>

Mit Blick auf eine zeitgemäße Prüfungskultur werden die Schieberegler von uns vor allem auf die Kategorien Raum, Zeit, Material, Aufgaben, Hilfsmittel, Sozialform, Produkt und Feedback angewendet. Vier Schwerpunkte haben sich dabei bislang als zentral erwiesen:

<sup>7</sup> Vgl. zur Erläuterung den Beitrag und das Video zu den 4K von Jöran Muuß-Merholz, abrufbar unter: <https://www.joeran.de/die-4k-skills-was-meint-kreativitaet-kritisches-denken-kollaboration-kommunikation/> (letztes Abrufdatum: 10.04.24).

<sup>8</sup> Zitiert nach Philippe Wampfler, Institut für zeitgemäße Prüfungskultur, abrufbar unter: <https://pruefungskultur.de> (letztes Abrufdatum: 09.07.2024)

<sup>9</sup> Immanuel Kant: Über Pädagogik. Herausgeber: D. Friedrich Theodor Rink, Friedrich Nicolovius Verlag: Königsberg 1803, S. 32.

<sup>10</sup> Schieberegler entwickelt vom Institut für zeitgemäße Prüfungskultur, abrufbar unter: <https://pruefungskultur.de> (letztes Abrufdatum: 11.04.24).

### Vertrauen statt Kontrolle

Gegenwärtige Prüfungen sind durch ein hohes Maß an Kontrolle gekennzeichnet. In den Überlegungen des Instituts für eine zeitgemäße Prüfungskultur hingegen wird der Raum von Prüfungssituationen geöffnet. Die Eigenständigkeit der Prüfungsleistungen wird dabei nicht in erster Linie durch Kontrolle der physischen Anwesenheit gewährleistet, sondern durch das Offenlegen bzw. den konkreten Einbezug der Ergebnisse von Schülerinnen und Schülern im vorangegangenen Lernprozess. Lernen und Leisten sind aufeinander bezogen, die Prüfung ist Teil des Lernprozesses und schließt ihn nicht ab (constructive alignment).<sup>11</sup>

### Formatives Feedback statt Teaching to the Test

Im Lernprozess und teilweise auch in der Prüfungssituation beraten Lehrkräfte ihre Schülerinnen und Schüler auf dem Weg zu ihrer besten Leistung. Dies wird nicht als Täuschungsversuch oder Verhätschelung der Schülerinnen und Schüler gebrandmarkt, sondern als bewusste Kultivierung der Erkenntnis, dass eine isolierte individuelle Leistung ein gern gepflegter Mythos ist.<sup>12</sup> Feedback für Aufgaben, Prozesse, Selbstreflexion und -regulation hat nach John Hattie eine der größten Effektstärken für das Lernen.<sup>13</sup>

### Open Media

Schülerinnen und Schüler greifen in der Prüfungssituation auf ihre selbst oder in der Lerngruppe erstellten Lernprodukte zurück, nutzen Print- und Onlineinformationsquellen. Damit leisten diese zeitgemäßen Prüfungsformate einen wesentlichen Beitrag zur Digital Literacy junger Menschen und ermöglichen darüber hinaus eine Reduktion reproduktiver Anteile von Klassenarbeiten und Klausuren zugunsten einer größeren Transferleistung.

### Selbstwirksamkeit

Gängige Prüfungsformate und Prüfungssituationen sind vielfach dadurch gekennzeichnet, dass Schülerinnen und Schülern ein geringes Maß an Mitbestimmung über Inhalte und Prozesse zugestanden wird. Haben sie hingegen die Möglichkeit, vorangegangene Lernprodukte aktiv in ihre Prüfungsleistung einzubeziehen und Hilfsmittel zu nutzen, um Transferleistungen zu erbringen, individuelle Schwerpunkte zu setzen und bei der Leistungsbeurteilung eine aktivere Rolle zu spielen, so ermöglichen Prüfungen Selbstwirksamkeit und richten den Blick auf individuelle Lernprozesse statt kollektiv abgerufene und schnell vergessene Wissensbestände.

## Unterrichtliche Beispiele für eine veränderte Prüfungskultur

Die folgenden Beispiele sind in verschiedenen Fächern anwendbar und erfüllen die in Kapitel 2 skizzierten Anforderungen an eine zeitgemäße Prüfungskultur. Sie verknüpfen in idealtypischer Weise individuelle Lernprozesse und die Möglichkeit, Leistung zu dokumentieren.

### Open-Media-Klassenarbeiten und -Klausuren

In diesem Format nutzen Schülerinnen und Schüler Onlinesourcen zur Bewältigung der Prüfung. Voraussetzung dazu: fordernde Aufgabenstellungen mit einem hohen Transferanteil, für die keine Standardantworten vorliegen. Als besonders sinnvoll haben sich Formate erwiesen, die einen Bezug zum vorangegangenen individuellen oder gemeinsamen Lernprozess herstellen. Die Idee dahinter ist, dass sich die Schülerinnen und Schüler in ihrem individuellen Lernprozess am besten auskennen und ihn als Voraussetzung und Basis der Leistungsüberprüfung nutzen können.

### Formatives Assessment

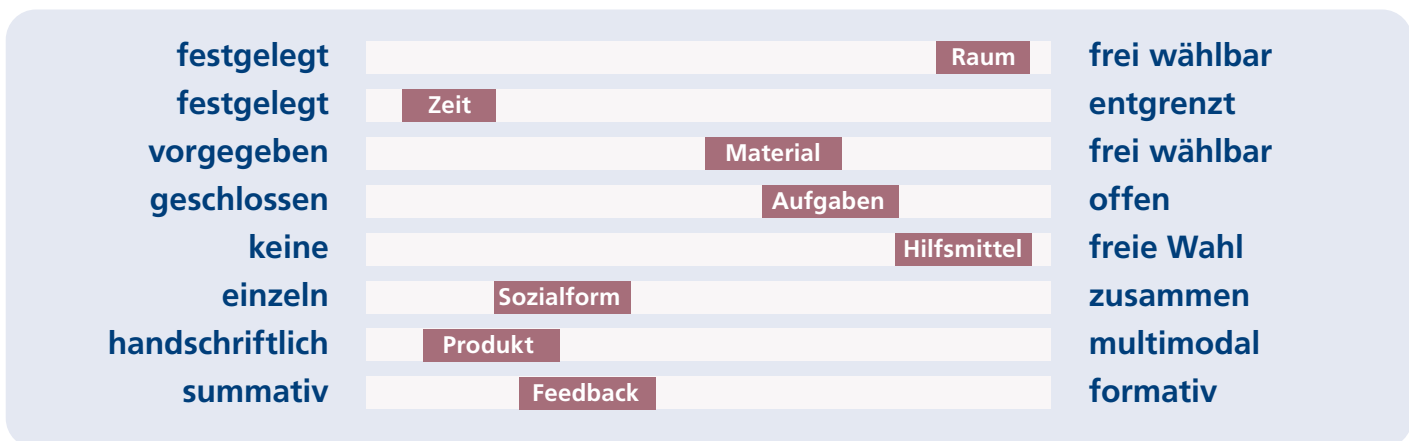
Während bei „traditionellen“ Klassenarbeiten das summative Feedback am Ende der Leistungserbringung steht, wird beim formativen Assessment kriteriengeleitet und individuell Feedback gegeben, das die Lernenden für ihren weiteren Lernprozess nutzen.

### Portfolios

Portfolios sind Sammlungen von Originalarbeiten von Schülerinnen und Schülern, die Lern- und Leistungsprozesse dokumentieren, oft in der Öffentlichkeit präsentiert werden und die Basis für Gespräche über Lernen und Leistung bieten. Portfolios können als Prozess- und Produktportfolios erstellt werden und ebenso die Basis für eine Klassenarbeit oder Klausur bieten, indem sie beispielsweise als Open Book genutzt werden, in der Leistungsüberprüfungssituation Bezug auf sie genommen wird etc.

>> weiter nächste Seite

11 Vgl. dazu <https://larsmecklenburg.medium.com/bevor-du-beginnst-6b57bfd053f3> (letztes Abrufdatum: 27.03.24).  
 12 Vgl. dazu Nina Verheyen: Die Erfindung der Leistung. Berlin: Hanser 2019.  
 13 Vgl. John Hattie und Klaus Zierer: Visible Learning. Auf den Punkt gebracht. 2. unveränderte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2020, S. 70ff.



### **Kollaborativer Austausch vor Klassenarbeiten**

In einer Phase des Austauschs verständigen sich Schülerinnen und Schüler über die Aufgabenstellung, bevor sie in Eigenleistung ihre Klassenarbeit oder Klausur verfassen.

### **Deeper Learning**

Der Ansatz des Deeper Learnings nach Anne Sliwka verknüpft Phasen der Wissensaneignung durch Instruktion und Projektlernen unter der Prämisse der Digitalität: Zuerst erfolgt die Aktivierung des Vorwissens und die Motivation der Lernenden. Dann folgt die Vertiefung des Verständnisses durch interaktive und instruktive Lernerfahrungen. In der darauffolgenden Phase arbeiten die Schülerinnen und Schüler kollaborativ an der Erstellung digitaler Produkte, die eine Antwort auf komplexe Probleme der Gegenwart bieten, wobei sie kritisches Denken und Problemlösungsstrategien anwenden. Die abschließende Reflexion sowohl des Lernprozesses als auch der Ergebnisse ermöglicht ein tieferes Verständnis und eine nachhaltige Integration des Gelernten.<sup>14</sup>

### **Einbezug von KI**

In nahezu allen Bundesländern gibt es mittlerweile Handreichungen zur Nutzung von KI im Unterricht, die eine ermutigende Haltung einnehmen. Aber auch hier endet die Ermutigung vor der Klassenarbeit, obwohl mittlerweile gute Vorschläge für die Überprüfung von Kompetenzen im Umgang mit KI vorliegen, beispielsweise die inhaltliche und methodische Überprüfung eines von der Lehrkraft mit KI erstellten Darstellungstexts, Prompt Battles, KI-Klausur (Offenlegung aller genutzten Ressourcen und kritische Reflexion), mündliche Rechtfertigung eines mit KI erzeugten Produkts etc.

## **Prüfungskultur im Change: Spielräume und Ansätze der Einzelschulen**

Nahezu alle Bundesländer bieten in ihren Prüfungsordnungen einmal pro Jahr in jedem Fach die Möglichkeit, eine Klassenarbeit durch ein alternatives Format zu ersetzen. In den Fachcurricula werden dazu auch teilweise Vorschläge gemacht, die von Portfolios über Erklärvideos und Podcasts hin zu Webseiten, Referaten und Präsentationsprüfungen reichen. Man mag das für wenig halten, jedoch offenbart der Blick in die Praxis, dass längst nicht alle Schulen von den vorhandenen Spielräumen überhaupt Gebrauch machen, weil die Orientierung am Schulbuch und Lehrerbegleitheft, das häufig Vorschläge für Klassenarbeiten bereits inkludiert, alternative Formate gar nicht erst in den Blick nehmen lässt.

Möchte sich eine Schule auf den Weg machen, alternative Prüfungsformate in allen Fächern flächendeckend zu etablieren, so empfiehlt es sich, Lehrkräfte nicht als Einzelkämpferinnen und Einzelkämpfer alleinzulassen, sondern einen Schulentwicklungsprozess zu starten, in dessen Rahmen Jahrgangsfachteams neue Formate entwickeln.

## **Netzwerkbildung auf regionaler Ebene**

In verschiedenen Teilen Deutschlands gibt es mittlerweile schulische Modellversuche, die im Kontext einer zunehmend digitalen Unterrichtskultur auch neue Formen des Prüfens mitdenken. Exemplarisch kurz vorgestellt werden soll an dieser Stelle das Netzwerk Lupe2 (Lernen und Prüfen entwickeln und erforschen), bei dem im Rahmen einer schulformübergreifenden Kooperation verschiedener Schulen in Ostwestfalen in Begleitung der Bezirksregierung Detmold und des ZfsL Detmold das Lernen und Prüfen an Schulen modellhaft weiterentwickelt wird.

Die Kooperation dieses Netzwerks bezieht sich dabei auf verschiedene Aspekte des schulischen und unterrichtlichen Arbeitens:

### **Gemeinsame schulische Lernkultur**

Das Netzwerk möchte eine Lernkultur etablieren, bei der verschiedene Schulen miteinander arbeiten und sich gegenseitig durch Kooperation entlasten, beispielsweise durch Unterrichtsplanungen und Materialsammlungen in kollaborativen Arbeitsplattformen, gemeinsame Fortbildungen u.v.m.

### **Unterrichtliche Lern- und Prüfungskultur**

In Begleitung der schulfachlichen Aufsicht werden fachspezifische Konzepte für eine lernförderliche Verknüpfung von Lernen und Prüfen entwickelt, erprobt und reflektiert, die die 4K der OECD einbeziehen.

### **Gemeinsame Professionalisierung**

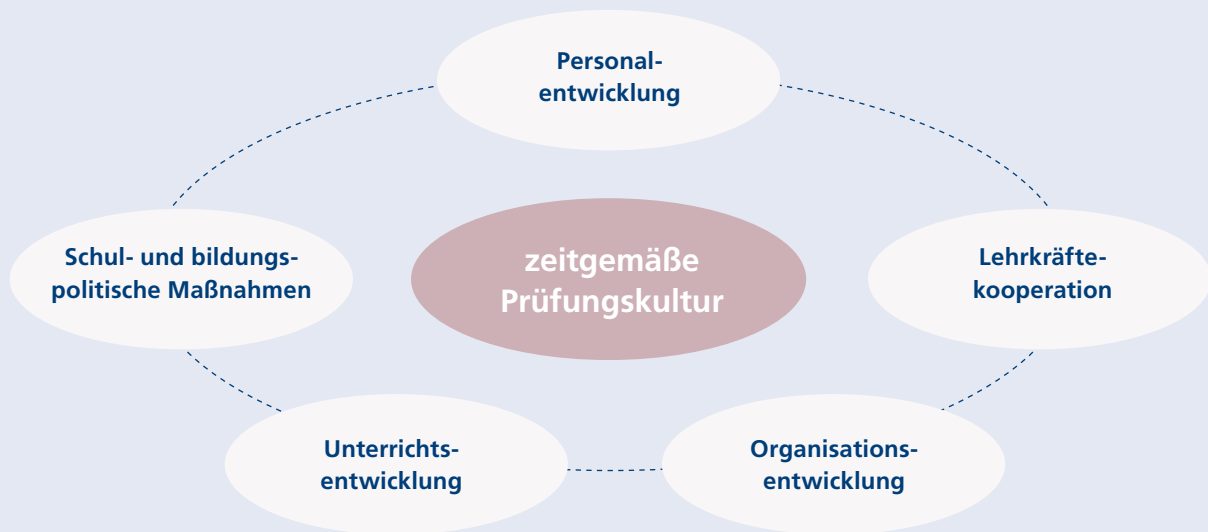
Schulformübergreifend werden die durch die Digitalität entstehenden Veränderungsprozesse an Schulen bewusst in den Blick genommen und reflektiert. Dazu gehören auch fachliche und fachübergreifende Fortbildungen mit externen Expertinnen und Experten.

### **Das Schulnetzwerk**

wird in seinem Handeln auf pädagogischer, didaktischer und fachdidaktischer Ebene wissenschaftlich begleitet und evaluiert.

<sup>14</sup> Vgl. Anne Sliwka und Britta Klopsch: Deeper Learning in der Schule. Pädagogik des digitalen Zeitalters. Weinheim: Beltz Verlag 2022.





## Ausblick: Welche Hebel benötigt eine zeitgemäße Prüfungskultur?

In Anlehnung an und Erweiterung des von Eickelmann / Gerick entwickelten Modells zur digitalisierungsbezogenen Schulentwicklung<sup>15</sup> sollen abschließend zentrale Faktoren genannt werden, die für eine Veränderung der Prüfungskultur elementar erscheinen.

### Organisationsentwicklung

Auf struktureller Ebene haben Schulen durch Schulprogramme mit zukunftsorientierten pädagogischen Zielsetzungen und eine zunehmend tragfähige digitale Infrastruktur einen wirksamen Hebel, um nicht nur die Lern-, sondern auch die Prüfungskultur zu verändern. Dabei ist die Unterstützung der Schulleitung bei der Fokussierung auf zukunftsweisende Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler und einer Haltungsänderung des Kollegiums mit Blick auf ihre Rollenvielfalt zwischen Lehrkraft und Lernbegleitung eine zentrale Komponente.

### Unterrichtsentwicklung

Mit Blick auf die Unterrichtsentwicklung geht es darum, Lern- und Prüfungskultur mehr als bisher miteinander in Einklang zu bringen und die im Unterricht angebahnten Kompetenzen der OECD auch in Prüfungssituationen abrufbar zu machen. Angesichts einer bildungspolitisch dringend notwendig erscheinenden Demokratisierung von Schule und Unterricht sollte diese Kompetenzentwicklung schülerschaftsorientiert erfolgen. Instrumente wie beispielsweise das digital gestützte Partizipationsprojekt aula können dabei im Unterrichtsalltag einen wirksamen Hebel darstellen.<sup>16</sup>

### Personalentwicklung

Eine zeitgemäße Lern- und Prüfungskultur gedeiht nur, wenn sich die gesamte Organisation verändert und dabei mit Blick auf die Kompetenzen des 21. Jahrhunderts schrittweise professionalisiert. Dazu muss die Schulleitung Rahmenbedingungen und Strukturen schaffen, die eine systematische Fort- und Weiterbildung mit Blick auf die Weiterentwicklung des Unterrichts ihrer Lehrkräfte/an ihren Schulen/Bildungseinrichtungen ermöglichen.

### Lehrkräftekooperation

Je mehr Austausch, Arbeitsteilung und Ko-Konstruktion in einem Kollegium etabliert sind, desto größer ist die Motivation und Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrkräfte. Wer kooperiert, ist eher bereit zur Innovation. Auch hier kann die Schulleitung durch die Schaffung formaler Strukturen (Teamzeiten) kontinuierlich und systematisch Unterstützung bieten.

### Schul- und Bildungspolitik

Das Ergänzungspapier „Lehren und Lernen in der digitalen Welt“ zur Strategie der KMK „Bildung in der digitalen Welt“ gibt den Ländern einen sehr konkreten Rahmen für eine Veränderung der Prüfungskultur. Die KMK als freiwilliges Koordinationsgremium der einzelnen Bundesländer ist darauf angewiesen, dass die einzelnen Bundesländer ihre Entscheidungen in landespolitische Maßnahmen umsetzen. Dabei sind verschiedene Maßnahmen denkbar, die parallel verfolgbar sind:

- Alternative Prüfungsformate wie Projektarbeiten, mündliche Prüfungen und formative Leistungsbewertungen sollten einen stärkeren Eingang in die Kernlehrpläne der einzelnen Fächer finden.
- Staatliche Lehrkräftefortbildungen sollten sich nicht nur auf den kompetenzorientierten Unterricht mit digitalen Medien fokussieren, sondern auch neue Prüfungsformate in den Blick nehmen.

>> weiter nächste Seite

<sup>15</sup> Vgl. Birgit Eickelmann/Julia Gerick: Herausforderungen und Zielsetzungen im Kontext der Digitalisierung von Schule und Unterricht. Teil 2: Fünf Dimensionen der Schulentwicklung zur erfolgreichen Integration digitaler Medien. Schulverwaltung NRW, 29(4) (2018), S. 111-115.

<sup>16</sup> Vgl. dazu: Was ist aula? Abrufbar unter: <https://www.aula.de/was-ist-aula/das-beteiligungsverfahren/> (letztes Abrufdatum: 08.05.24).

- Die Ergebnisse aus Pilotprojekten und Modellschulen, die neue Prüfungsformate erproben, sollten in der Breite kommuniziert und ihre Tauglichkeit als Grundlage für eine flächendeckende Umsetzung geprüft werden.
- Prüfungen, in denen die 4K der OECD abgerufen werden, dürfen keinen Exotenstatus oder eine Ausnahme im Fächerkanon darstellen, sondern sollten fester Bestandteil aller Curricula werden.
- Der Dialog zwischen Lehrkräften, Schülerschaft, Eltern Bildungsforschenden sollte – zum Beispiel im Rahmen von Schulversuchen – gestärkt werden, um Vorannahmen, Erwartungen und Bedürfnisse zu zukunftsweisenden Prüfungsformaten zu identifizieren und Lösungen partizipativ zu entwickeln und wissenschaftlich zu evaluieren.
- Durch eine engere Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Bundesländern könnten Good-Practice-Modelle des Prüfens mehr als gegenwärtig ausgetauscht werden und eine konzentrierte Umsetzung zeitgemäßer Prüfungsformate auf Bundesebene erfolgen, was wiederum dem politischen Wunsch nach einer stärkeren Vergleichbarkeit von Prüfungen in den verschiedenen Bundesländern entgegenkäme.

Wenn eine zeitgemäße Prüfungskultur in dieser Form institutionell und politisch verankert im humanistischen Sinne gelebt wird, besteht die Chance, Lernen und Leisten in einer Zeit multipler Transformation zeitgemäß zu gestalten.

**Die Reihe *WEITERDENKEN*  
ist abrufbar unter:**

<https://www.fes.de/landesbuero-nrw/publikationen>



## Impressum

© Friedrich-Ebert-Stiftung

### Herausgeber

Landesbüro NRW, Severin Schmidt (V. i. S. d. P.)

### Ansprechpartnerin

Ann-Mareike Bauschmann  
Godesberger Allee 149, 53175 Bonn  
Tel.: 0228 883-7204, Fax: 0228 883-9208, landesbuero-nrw@fes.de,  
[www.fes.de/landesbuero-nrw](http://www.fes.de/landesbuero-nrw),  
[www.facebook.com/FESNRW](https://www.facebook.com/FESNRW), [twitter.com/FESNRW](https://twitter.com/FESNRW)

### Gestaltung

Designbüro Petra Bähler

### Druck

Friedrich-Ebert-Stiftung

### Bildnachweis

Privat Patricia Drewes

Eine gewerbliche Nutzung der von der Friedrich-Ebert-Stiftung herausgegebenen Medien ist ohne schriftliche Zustimmung der Friedrich-Ebert-Stiftung nicht gestattet. Publikationen der Friedrich-Ebert-Stiftung dürfen nicht für Wahlkampfzwecke verwendet werden.

Die Ausführungen und Schlussfolgerungen sind von den Autor\_innen in eigener Verantwortung vorgenommen worden.

ISBN 978-3-98628-568-5