

## **Lehrerinnen und Lehrerausbildung**

# **Beratung und Beurteilung in der praktischen Lehrerinnen- und Lehrerausbildung**

**Andreas Steinegger**

**Februar 2005**

Seminararbeit bei Prof. Dr. F. Osterwalder, Abteilung für Allgemeine  
Pädagogik, Universität Bern

# Inhaltsverzeichnis

<b>1 Einleitung</b>	<b>3</b>
1.1 Eigene Betroffenheit und Darstellung meines momentanen Verstehenshorizontes	3
1.2 Fragestellung und Themeneingrenzung	3
1.3 Vorgehensweise	4
<b>2 Kritische Analyse der Begriffe, Beurteilung und Beratung in der praktischen Lehrpersonenausbildung</b>	<b>5</b>
2.1 Allgemeine Begriffserfassung von Beratung und Beurteilung	5
2.2 Vergleich der verschiedenen Definitionen und Funktionen: Herausarbeitung von möglichen Gemeinsamkeiten und Unterschieden	8
2.3 Begriffsfestlegung für diese Arbeit	9
<b>3 Das Verhältnis von Beurteilung und Beratung in der praktischen Lehrpersonenausbildung</b>	<b>10</b>
3.1 Deskriptive Darstellung von verschiedenen Positionen in der Literatur zur Thematik	10
3.2 Herausarbeiten und Auflistung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden von den Positionen	13
3.3 Kritische Analyse der Begründungen aus unterschiedlichen Positionen	14
<b>4 Schlussfolgerung / Fazit</b>	<b>21</b>
<b>5 Literaturverzeichnis</b>	<b>23</b>

# **1. Einleitung**

## **1.1 Eigene Betroffenheit und Darstellung meines momentanen Verstehenshorizontes**

Ich arbeite als Fachdidaktiker im Bereich Sport an verschiedenen Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz und am Institut für Sport an der Universität Basel. In diesen Institutionen steht nebst der Lehre meine Aufgabe darin, Studierende in das Berufspraktikum einzuführen, sie durch dieses zu begleiten, bis ich die angehenden Lehrpersonen (Primar- und Sportlehrpersonen) anhand einer Prüfungslektion am Schluss ihres Praktikums bewerten muss.

Ich sehe mich in diesem Aufgabenbereich als eigentlichen Fachberater angehende Lehrpersonen in Bewegung und Sport, der diese in ihrer praktischen Arbeit unterstützt, sie durch Fachgespräche in Lernprozessen begleitet und sie berät. Gegen Ende dieses Ausbildungsteils übernehme ich die Rolle eines Beurteilers. An der abschliessenden Prüfungslektion muss ich als Examinator die besuchte Lektion mit einer Note bewerten. Hierbei dürfen weder die vorangegangene Arbeit im Praktikum selber noch die schriftlichen Arbeiten wie Praktikumsbericht und Lernprotokoll mit einfließen. Die Praktikumslehrperson, die als Expertin oder Experte fungiert, hat bei der Bewertung nur beratende Funktion.

Die Beurteilung der Fähigkeiten der auszubildenden Sportlehrpersonen in Form einer Note liegt also in meiner Verantwortung.

So bin ich aus meiner Sicht Berater und Beurteiler in Personalunion.

## **1.2 Fragestellung und Themenbegrenzung**

In meiner Arbeit interessiert mich in erster Linie die Thematik des Beurteilens und Beraters im Allgemeinen, vor allem jedoch in der praktischen Lehrerinnen- und Lehrerausbildung.

Ich will durch eine kritische Analyse die in der Literatur beschriebenen möglichen Vor- und Nachteile herausarbeiten, die auftreten können, wenn Beurteilung und Beratung durch dieselbe Person vorgenommen wird.

Des Weiteren gilt die Aufmerksamkeit dieser Arbeit der Frage, was die konkreten Unterschiede zwischen Beraten und Beurteilen im Allgemeinen, insbesondere in der Lehrpersonenausbildung eigentlich sind und ob es dementsprechend verschiedene Funktionen und Ziele gibt.

Ich möchte meine Arbeit dahingehend eingrenzen, dass ich die Fragestellungen nicht auf die Sportlehrerinnen- und Sportlehrerausbildung ausrichten möchte. Diesbezüglich wurde ich bei meiner Literaturrecherche zum Thema nicht fündig. Diese Thematik wird scheinbar nicht fachspezifisch diskutiert.

Weiter sei hier erwähnt, dass ich bei meiner Literaturrecherche auf viel Material zur Lehrerbeurteilung und -beratung im Sinne einer heutigen

berufsspezifischen Professionalisierung gestossen bin, diese Thematik in der praktischen Lehrpersonenausbildung so eigentlich aber nur am Rande und in wenigen Ausnahmen thematisiert wird. Das birgt für mich die heikle Aufgabe, dies jeweils bei der kritischen Analyse zu berücksichtigen und auch immer wieder zu erwähnen. Trotzdem möchte ich aber bei meiner Arbeit und der formulierten Thematik ganz bewusst den Schwerpunkt auf die praktische Lehrpersonenausbildung legen.

Um die Thematik abschliessend noch genauer zu definieren, habe ich für meine Arbeit folgende konkrete Erkenntnisziele formuliert:

- Die Begriffe Beraten und Beurteilen im Kontext des Lehrpersonenberufs genau klären und definieren
- Die möglichen Unterschiede in den Funktionen des Beraten und Beurteilens herausarbeiten und so zu erkennen
- Durch eine deskriptive Arbeit um die verschiedenen Positionen in der Literatur wissen
- Anhand einer kritischen Analyse die Begründungen der möglichen Vor- und Nachteile einer Beratung und Beurteilung in Personalunion allgemein und spezifisch in der praktischen Lehrpersonenausbildung kennen

### **1.3 Vorgehensweise**

#### Allgemeine Definition von Beraten und Beurteilen in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung

Im ersten Kapitel stelle ich deskriptiv vier verschiedene Definitionsansätze der Begriffe „Beraten“ und „Beurteilen“ aus der Literatur vor. Ich versuche anschliessend diese Definitionen kritisch zu analysieren, das heisst Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Widersprüche herauszuarbeiten. Aus dieser Analyse soll eine möglichst konkrete Definition der Begriffe entstehen, die dann als Basis für meine weiteren Ausführungen in dieser Arbeit dient.

#### Kritische Analyse der Begründungen von Vor- und Nachteilen des Beraten und Beurteilens in Personalunion in der praktischen Lehrpersonenausbildung

Im Hauptteil meiner Arbeit geht es zunächst um eine deskriptive Darstellung von verschiedenen Positionen in der aktuellen Literatur zum Thema. Kritisch möchte ich anschliessend die Positionen vergleichen und mögliche Unterschiede und Gemeinsamkeiten herausarbeiten. In einem weiteren Schritt versuche ich die Begründungen der unterschiedlichen Positionen aufzuzeigen, um dann analytisch mögliche Vor- und Nachteile einer Beratung und Beurteilung in Personalunion in der praktischen Lehrpersonenausbildung zu erarbeiten.

## Schlussfolgerung/Fazit

Bei der Schlussfolgerung möchte ich vorsichtig erläutern, ob die Beratung und Beurteilung in der praktischen Lehrerinnen- und Lehrerausbildung in einer Hand liegen sollte oder nicht.

## **2 Kritische Analyse der Begriffe Beurteilung und Beratung in der praktischen Lehrpersonenausbildung**

### **2.1 Allgemeine Begriffserfassung von Beratung und Beurteilung**

Die Definition von Beurteilung und Beratung im Allgemeinen gibt es nicht. Vielmehr werden verschiedene Begriffserklärungen in der Literatur verwendet. Ich versuche in diesem ersten Teil eine deskriptive Übersicht über mögliche und wichtige Definitionsansätze in der aktuellen Literatur zu geben.

Zu Richard Bessoth (1994):

Bessoth geht davon aus, dass die Ansätze und somit auch die Begrifflichkeit der Beurteilung von Lehrpersonen in den 70er Jahren etwas in den Hintergrund gedrängt wurden. Die Beurteilung sei, wie er schreibt, aktuell vom „Modebegriff“ der Beratung abgelöst worden. Bessoth verwendet die Begriffe des Beratens und Beurteilens synonym mit dem Begriff der Evaluation. Die Lehrpersonen sollen nicht mehr beurteilt, sondern gegebenenfalls „nur“ noch beraten oder allenfalls evaluiert werden. Er schreibt: „Wörtlich übersetzt heisst Evaluation auch nur Beurteilung oder Bewertung, insofern bietet der Begriff (Evaluation) nichts Neues.“ (ebd. S. 46)

Weiter bezieht sich Bessort auf Scriven (1972), der die in der Wissenschaft scheinbare populär gewordene Unterscheidung von formativer und summativer Evaluation entwickelt hat:

*Formative Evaluation:* Form, welche während eines Entwicklungsprozesses eingesetzt wird und als Beispiel zur allgemeinen Verbesserung einer Lehrperson oder eines Novizen dient.

Sie wirke positiv verändernd, also scheinbar formend auf einen Ablauf ein. Beratung stellt für Bessort die Erscheinungsform von formativer Evaluation dar.

*Summative Evaluation:* Hierbei wird ein Resümee, eine Summe gezogen. Die erhobenen Daten erlauben Entscheidungen, wie zum Beispiel ein Bestehen oder Nichtbestehen einer Prüfungslektion am Ende eines Praktikums.

Die Beurteilung rechnet Bessoth der Erscheinungsform der summativen Evaluation zu.

Schlussendlich ist Evaluation für Bessoth nicht bloss ein Beschreiben, sondern vor allem ein sinngemäßes Beurteilen. Es sollen konkrete Urteile abgegeben werden.

Würde man nun diese Erkenntnisse und Begriffsdeutungen insbesondere nach Bessoth auf die Lehrpersonenbeurteilung anwenden, so würde die aktuelle Forderung nach Beratung anstelle von Beurteilung teilweise eine „Augenwischerei“ sein, weil jeder Beratung so oder so ein Urteil vorausgehen muss. (ebd. S.47).

Deutlich sieht Bessoth eine Unverträglichkeit von formativer und summativer Evaluation: „Es soll bereits an dieser Stelle klargestellt werden, dass die formative und summative Evaluationen im Zweifelsfalle unverträglich miteinander sind.“ (ebd. S. 48).

Nach einer übersichtlichen und grafischen Gegenüberstellung beider Begriffe von Bessoth (vgl. ebd. 1994, S. 55) kommt bei ihm deutlich zum Ausdruck, dass die Lehrerberatung immer verhaltens- und zukunftsorientiert ist. Eine Beurteilung hingegen soll stets ergebnis- und vergangenheitsorientiert sein.

Zu Doris Kunz-Heim (2002):

Für sie ist der Bedeutungsspielraum des Begriffes Beurteilung sehr gross. Er bewege sich zwischen richterlichem Urteil und ärztlicher Diagnose. Die Autorin bezieht sich beim Begriff Beurteilen auf Schuler (1982), der davon ausgeht, dass Beurteilung sich aus den Komponenten des Messens, Interpretierens sowie Rückmeldens zusammensetzt.

Jede Beurteilung soll stets mit einem ganz spezifischen Ziel vorgenommen werden. Ein solches Ziel kann beispielsweise eine allgemeine Beurteilung einer Lehrperson sein.

Auch sie verweist auf die hilfreiche Unterscheidung zwischen formativer und summativer Beurteilung. Sie bezieht sich diesbezüglich auf Bessoth (1994), so dass auf keinen Fall Daten, die im Rahmen einer formativen Beurteilung erhoben wurden, plötzlich auch summativ verwendet werden.

Das wichtigste Ziel einer Beurteilung von Lehrpersonen sei aber stets die nachfolgende Beratung. Beratung hat demnach stets eine Beurteilung als grundlegende Basis.

Zu Regula Kyburz-Graber (2002):

Lehrpersonenbeurteilung hat für Kyburz-Graber stets zum Ziel, die beruflichen Kompetenzen einer Lehrperson im Vergleich zu einer erwünschten Kompetenz in Worten oder Ziffern zu bewerten.

Eine Beratung dagegen diene der Klärung der vorhandenen und erwünschten Kompetenzen und führt zu jeweiligen Zielvereinbarungen:

„Beurteilung und Beratung gehen oft Hand in Hand: Mit der Beurteilung wird zugleich die Aufgabe der Beratung verbunden und umgekehrt.“ (ebd. S. 41).

Beratung heisst bei ihr in diesem Sinne: Gegenseitigs Darlegen und Begründen der eigenen Vorstellungen über Unterricht, Klären der gemeinsamen Basis und Verdeutlichen allfälliger unterschiedlicher Auffassungen. Somit kann eine unmittelbare oder auch später nachfolgende Beurteilung auf die gemeinsam erarbeitete Basis der Beurteilung bezogen werden.

Als etwas Spezielles ihrer Position gilt noch zu erwähnen, dass eine Lehrpersonenbeurteilung nicht zwingend von einer Fremdperson übernommen werden muss. Selbstevaluation erachtet die Autorin als eine mögliche Beurteilungsform.

Auf jeden Fall muss eine Beurteilung von Lehrpersonen in einen grösseren Zusammenhang gestellt interpretiert werden. So soll beispielsweise die Klassensituation, die Situation der Lehrperson und weiteres stets in eine Beurteilung mit einfließen.

Zu Bovet/ Fromer (2001):

Sie gehen bei ihrer Definition der beiden Begriffe ganz konkret von der Situation eines Novizen im Lehrerberuf aus. Im Praktikum oder auch im Referendariat soll die Beratung und Beurteilung dazu beitragen, Antworten auf grundlegende Fragen des Unterrichts von Lehranfängerinnen und Anfängern zu finden. Sie denken hier an Fragen wie: „Wie bin ich als Lehrperson? Was kann ich als Lehrperson gut und was nicht? Wie möchte ich sein? Was kann ich werden?“ (ebd. S. 4).

Die Novizen sollen sich durch Beratung und Beurteilung zu Lehrerpersönlichkeiten entwickeln. Das Ziel einer Beratung und Beurteilung muss jeweils in einem Fortschritt ersichtlich sein.

Beurteilung hat in ihrem Sinne die Funktion, die Fähigkeiten und Eignung einer Lehrperson konkret festzustellen. Die Beurteilung ist für diese Autoren immer ein Akt des deutenden Verstehens und Bewertens durch Beurteilerinnen und Beurteiler, die ihre eigenen individuell verschiedenen Erfahrungen im Unterricht haben. Beurteilungen müssen zudem geeignet sein, vorgesetzten Behörden Entscheidungshilfen zu geben, zum Beispiel wenn es um eine Einstellung nach abgeschlossenem Studium geht. Schlussendlich muss eine Beurteilung jeweils immer sach- und personengerecht sein: „Personengerecht heisst im Fall von Beurteilungen zusätzlich, dass die Lehrfähigkeiten einer Person zu erfassen sind und nicht ihre punktuellen, zufälligen Leistungen.“ (ebd. S. 10).

Bei der Beratung differenzieren sie deutlich Beratung im Kontext mit Schule, bzw. Unterricht und einer eigentlichen therapeutischen Lebensberatung. Unterrichtsberatung soll in erster Linie der Sache selber

dienen, also dem Unterrichten, und ist nicht einer Lebensberatung gleichzusetzen.

Eine Beratung in ihrem Sinne muss gleich wie eine Beurteilung sach- und personengerecht sein. Sie muss die Stärken und Schwächen des Unterrichts herausstellen und vor allem konkrete Verbesserungsmöglichkeiten aufzeigen.

Auch sie gehen davon aus, dass eine Unterrichtsberatung im Rahmen der praktischen Ausbildung zur Lehrperson in der Regel zwangsweise in eine Beurteilung mündet.

## **2.2 Vergleich der verschiedenen Definitionen und Funktionen. Herausarbeitung von möglichen Gemeinsamkeiten und Unterschieden.**

Beurteilung und Beratung wird in der Literatur teilweise mit Evaluation gleichgesetzt. Vor allem bei Bessoth scheint eine Evaluation immer die beiden Begriffe Beurteilung und Beratung deutlich zu enthalten. Bei allen Autorinnen und Autoren sind die Begriffe Beurteilung und Beratung eng miteinander verknüpft. Die Begriffe „gehen oft Hand in Hand“ (Kyburz- Graber 2002). Bei Bovet/Frommer, sowie bei Kyburz-Graber wird eine Beurteilung nach einer Beratung in Betracht gezogen. Eine Beurteilung soll auf eine gemeinsam erarbeitete Basis einer Beratung bezogen werden.

Dem gegenüber steht die Position von Bessoth und Kunz-Heim. Bei ihnen geht der Beratung jeweils stets eine Beurteilung voran. Man kann nach diesen Autoren nicht beraten, wenn vorher nicht beurteilt wurde.

Eine Beurteilung mündet, so sind sich alle aufgeführten Autorinnen und Autoren einig, in ein Urteil und hat zum Ziel, die Fähigkeiten und Eignung einer Person im Lehrerberuf konkret festzustellen, das heisst zu messen. Wie dies konkret umgesetzt werden kann, wird bei den beschriebenen Positionen verschieden ausgedrückt. Bei Bessoth geht es bei der Beurteilung um eine „summative Evaluation“, wobei am Ende eines Prozesses eine Summe, ein Produkt gemessen werden soll. Eine Beurteilung soll nach ihm aber auch vergangenheitsorientiert sein. Was dies genau heisst, wird nicht genauer erläutert. Es wird nicht klar, ob der vergangene Prozess bei einer Beurteilung nun doch miteinbezogen wird, oder eben nur die Summe und das Ergebnis an einem bestimmten Zeitpunkt. Diesbezüglich wird Bovet/Frommer und Kyburz-Graber deutlich, in dem sie schreiben, dass eine Beurteilung einer Leistung nie punktuell zu erfassen ist, stets in einen grösseren Zusammenhang gestellt werden muss.

Für Kyburz-Graber kann eine Beurteilung zusätzlich auch in Selbstevaluation durchgeführt werden.

Bei der Beratung wird bei allen Autorinnen und Autoren darauf hingewiesen, dass es sich um einen Prozess handelt, der zu einer sichtbaren Verbesserung führen muss. Um diesen Fortschritt konkret sichtbar zu machen, soll anfänglich eine Klärung der vorhandenen Kompetenzen stattfinden und es sollen genaue Zielvereinbarungen getroffen werden. Nach Bessoth hat eine Beratung „positiv verändernd und formend“ auf einen Ablauf Einfluss zu nehmen. Wie auch er spricht Kunz-Heim bei der Beratung von einer eher formativen Evaluation. Weil die Beratung zukunftsorientiert ausgerichtet werden soll, müssen konkrete Verbesserungsvorschläge daraus resultieren. Die Beratung hat also die Funktion, angehende Lehrpersonen in ihrem Unterrichtsverhalten allgemein positiv zu unterstützen, ihnen ihre Stärken und Schwächen aufzuzeigen und Fähigkeiten und Fertigkeiten allfällig zu verbessern.

### **2.3 Begriffsfestlegung für diese Arbeit**

Für meine Arbeit möchte ich von folgender Begrifflichkeit ausgehen:

**Beurteilung:** Eine Beurteilung ist sach- und personengerecht. Bei einer Beurteilung muss es eine konkrete Zielvereinbarung geben. Diese muss allen Akteuren klar ersichtlich sein. Eine Beurteilung soll in der praktischen Lehrerinnen- und Lehrerausbildung über berufliche Kompetenzen urteilen können, wobei das resultierende Urteil in Zahlen, Ziffern oder einem Bericht ausgedrückt werden kann. Eine Beurteilung muss klar angeben, ob das vereinbarte Ziel erfüllt, bestanden oder nicht erfüllt, nicht bestanden wurde. Eine Beurteilung hat nach Scriven (1972) summativen Charakter.

**Beratung:** Eine Beratung soll zukunftsorientiert und ebenfalls sach- und personengerecht sein. Die Beratung soll in einen Entwicklungsprozess integriert werden und konkrete Verbesserungsmöglichkeiten im Lehrpersonenverhalten aufzeigen. Die Beratung ist als Form gebend zu verstehen und soll primär der Verbesserung des Schulunterrichts dienen. Anhand einer Beratung in der praktischen Lehrpersonenausbildung sollen grundlegende Fragen und Antworten über die Profession gestellt und gegeben werden und entsprechende Lernfortschritte im Unterrichten avisiert werden.

### **3 Das Verhältnis von Beurteilung und Beratung in der praktischen Lehrpersonenausbildung**

#### 3.1 Deskriptive Darstellung von verschiedenen Positionen in der Literatur zur Thematik

Zu Kempfert (1999):

Kempfert argumentiert nicht insbesondere aus der Situation der praktischen Lehrpersonenausbildung, sondern schreibt allgemein über den Widerspruch von Lehrerbeurteilung und Beratung. Er sieht die Funktionen des Beratens und des Beurteilens als widersprüchlich an, bemerkt aber, dass dies ein konstitutives Element von Erziehung im Kontext der Schule schlechthin sei. Sowie jede Lehrperson mit diesen beiden Funktionen im Alltag mit seinen Schülerinnen und Schüler umzugehen hat, so gelte dies auch bei der Lehrerbeurteilung selbst: „Insofern ist es nicht plausibel, hier einen Widerspruch zu konstatieren...“ (ebd. S. 47).

Zu Sonderegger (2003):

Sonderegger versucht in seiner Schrift nach Antworten, wie Praxisbesuche in der Lehrpersonenausbildung möglichst fruchtbar gestaltet werden können. Er geht davon aus, dass das Beraten während und nach einem Praktikum - er spricht von Mentorat und einem Mentor als Fachberater - nicht vorbehaltlos zu einem Lernerfolg seitens der Novizen führe. Er sieht vor allem auf der Beziehungsebene grundlegende Problematiken und Spannungsfelder. Er bezieht sich hierbei auch auf Aussagen von Studierenden, die ein Hierarchieproblem konstituieren, wenn der Berater plötzlich zum Beurteiler wird. Dieses Hierarchieproblem verhindere die Lernchancen in der praktischen Lehrpersonenausbildung. Für Sonderegger ist klar, dass die Fachperson, die berät und die das Amt einer Repräsentantin oder eines Repräsentanten einer wissenschaftlichen Ausbildungsperspektive in der praktischen Ausbildungssituation bekleidet keine Beurteilungs- und Bewertungsfunktion haben darf.

Zu Bessoth (1994):

Wie wir bereits oben gesehen haben, ist es für Bessoth entscheidend, ob es sich um eine formative Evaluation, sprich Beratung oder um eine summative Evaluation in Form einer Beurteilung geht. Diese beiden Evaluationsformen überlappen sich nach Bessoth nicht und unterscheiden sich auch nicht erst in der Nutzung der Daten. Nach ihm entscheidet bereits der Zweck, die Funktion die Evaluation und so wird dann auch unter anderen Aspekten geplant, beobachtet und eingeschätzt. Deshalb ergibt sich bei Bessoth keine Frage des Verhältnisses dieser beiden Evaluationsformen, sondern ein entweder oder.

Zwar gesteht der Autor eine gewisse Durchlässigkeit von Daten einer Beurteilung in Richtung Daten für eine Beratung ein, hingegen sei der „gegenläufige Weg“ verboten. Und: „Die Verbindung beider Aspekte funktioniert nicht.“ (ebd. S. 50).

Weiter macht Bessoth klar, dass sich die beiden Verfahren auch von den Zielen und Instrumenten sich „fundamental“ unterscheiden. Der Ansatz der summativen Evaluation ist nach ihm formal, der formale sei informal. Beim erstgenannten spricht Bessoth von einem „Breitbandverfahren“, der andere Ansatz entspricht eher einer „Schmalbandmethode“. Er spricht auch diesbezüglich von einer Makro- versus Mikroperspektive.

Um dies noch zu veranschaulichen greife ich auf eine Abbildung von Harris (1979) zurück, auf die sich Bessoth bezieht. Diese Tabelle habe ich angepasst und auf das Wichtigste gekürzt:

Eine Gegenüberstellung von Merkmalen der Lehrpersonenbeurteilung und Beratung

	Merkmale beider Ansätze	
Evaluationsansätze	Eingesetzte Instrumente sind	Prozesse/ Verfahren sind
<b>Beratung</b> Formative Evaluation: Hilfe für die Lehrperson zur Verbesserung ihrer Leistung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- gezielt (Schmalbandverfahren)</li> <li>- diagnostisch</li> <li>- beschreibend</li> <li>- bezogen auf einzelne Unterrichtsqualifikationen</li> <li>- kriterienorientiert</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- informal</li> <li>- auf Beteiligung der Lehrperson angewiesen bei               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Zielsetzungen</li> <li>- Datenerhebung</li> <li>- Datenanalyse</li> <li>- Realisierungsplanung</li> </ul> </li> <li>- kontinuierlich</li> <li>- multifunktional</li> </ul>
<b>Beurteilung</b> Summative Evaluation: Ergebnis- und leistungsorientiert	<ul style="list-style-type: none"> <li>- umfassend (Breitbandverfahren)</li> <li>- auf abschliessendes Urteil ausgerichtet</li> <li>- weniger verfahrensal als ergebnisbezogen</li> <li>- normorientiert (sozialer Vergleich)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- formal</li> <li>- entscheidungsorientiert</li> <li>- nur sporadisch (selten)</li> <li>- monofunktional (auf Lehrperson bezogen)</li> <li>- offenzulegen</li> </ul>
Bessoth 1994, S. 51: Quelle. In Anlehnung an Harris u.a. 1979, S. 193		

Bei der Beratung muss zudem Vertrauen und Kooperation als eine Basis vorausgesetzt werden. Das braucht es nach Bessoth bei der Beurteilung

nicht. Eine Beurteilung kann auch in einer Atmosphäre des Misstrauens und der Unterdrückung stattfinden. Natürlich bemerkt der Autor, wäre es auch da günstiger, wenn eine angenehme Atmosphäre herrschen würde, es ist aber keine Bedingung.

„Formative und summative Evaluation sollten streng getrennt werden, sie sind nicht kompatibel! Alle Versuche, sie zu „vereinigen“ sind zum Scheitern verurteilt.“ (Bessoth, 1994 S. 54).

Zu Kunz-Heim (1992):

Kunz-Heim bezieht sich in ihren Äusserungen grösstenteils auf Bessoth. Für sie zwingend kommt hinzu, dass eine Beurteilung unter Umständen jedoch formativ wirken kann. Nämlich dann, wenn innerhalb des Beurteilungsprozesses den Novizen oder Lehrpersonen mitgeteilt wird, wie sie sich verbessern oder weiterentwickeln können und in welchen Bereichen sie das tun können. Ob eine Verbindung von Beurteilung und Beratung möglich sei, lässt die Autorin offen und führt aus: „Was die Kombination von formativem und summativem Charakter in einem Verfahren oder von ein und derselben Beurteilungsperson betrifft, so gehen die Meinungen in der Literatur auseinander.“ (ebd. S.93).

Zu Bovet/Frommer (2001)

Für Bovet/Frommer ist die Beziehung zwischen den Gesprächspartnern bei beiden Verfahren grundsätzlich asymmetrisch. Weiter schreiben sie, dass bei Unterrichtsberatung im Rahmen der praktischen Lehrpersonen-ausbildung, die in der Regel mit einer Unterrichtsbeurteilung abgeschlossen wird, die Beratung und Beurteilung als Einheit angesehen werden muss. Beurteilung und Beratung müssen nach ihnen stets aufeinander abgestimmt werden. Es muss eine Abstimmung bestehen, weil in der abschliessenden Beurteilung einer möglichen Unterrichtslektion nicht mit anderen Massstäben und nach anderen Kriterien geurteilt werden soll, als in der vorhergehenden Beratung. Wenn dies nicht der Fall sei, liefe die Beratung auf eine Irreführung der Novizen hinaus, schreiben sie weiter.

„Von daher ist es folgerichtig, dass Beratung und Beurteilung auch in einer Hand liegen müssen, dem alten pädagogischen Grundsatz folgend: Wer lehrt (berät), der prüft auch.“ (ebd. S.8)

Weiter argumentieren sie, dass Unterrichtsmethoden, die in einer Beratung im Praktikum akzeptiert oder sogar unterstützt werden, fairerweise auch in der abschliessenden Beurteilung einer Lehrprobe zur Geltung kommen dürfen. Dies sei nach Bovet/Frommer heute gar keine Selbstverständlichkeit. Freiarbeit oder Projektarbeit sind für Lehrproben oder für „Vorführstunden mit Showeffekt“ wenig geeignet (ebd. S. 8).

Ebenfalls wird eine punktuelle Beurteilung durch Fremdprüfer zunehmend zu einer Art Glücksspiel. Sie gehen ganz allgemein davon aus, dass Fremdbeurteiler nie annähernd objektiv sein können, weil schon die Kriterien und Massstäbe der Beurteiler variieren, zudem ist anhand einer Einzellektion wenig Zuverlässiges und Gültiges über die Lehrfähigkeiten einer Person auszusagen.

„Deswegen ist nach Lösungen zu suchen, wie... Beratung mit Beurteilung verbunden und die Beurteilung auf eine breitere Beobachtungsbasis gestellt werden kann.“ (ebd. S. 8).

### **3.2 Herausarbeiten und Auflistung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden von den Positionen**

Wichtig scheint mir bei diesem Abschnitt zuallererst die Gegebenheit zu sein, dass bei der Thematik des Beurteilens und Beraters in der aktuellen Literatur nur Bovet/Frommer und Sonderegger explizit von der praktischen Lehrpersonenausbildung ausgehen und argumentieren. Bessoth und Kunz-Heim sowie die meisten weiteren Autorinnen und Autoren beziehen sich nur teilweise auf diese Situation und schliessen die praktische Ausbildung von Lehrpersonen durchaus mit ein, argumentieren aber vor allem gestützt auf die Lehrerbeurteilung und Beratung allgemein und im Sinne einer berufsspezifischen Professionalisierung.

Geradezu auffallend ist die Tatsache, dass es bei dieser Thematik in der Literatur scheinbar zwei puristische Positionen vertreten werden: Jene, die die Beratung und Beurteilung von angehenden oder bestandenen Lehrpersonen in einer Hand wissen will (Bovet/Frommer, Kempfert) und die andere, die eine strikte personale Trennung beider Funktionen vorsieht (Bessoth, Sonderegger). Bessoth spricht von einer expliziten Unmöglichkeit einer Vereinigung, während Bovet/Frommer von einem Grundsatz ausgehen, nach dem diejenige Person beurteilen soll, die auch vorhergehend beraten hat.

Folglich ist meiner Ansicht nach ein erstes Gemeinsames der beiden Richtungen, dass beide Positionen keine pragmatischen Züge vertreten. Vielleicht stellt Kunz-Heim eine Ausnahme dar, insofern sie argumentiert, dass unter Umständen eine Beurteilung formativ wirken kann. Sie vertritt aber später auch deutlich die Position von einer klaren personalen Trennung von Beurteiler und Berater.

Den zwei widersprüchlichen Positionen weiter gemeinsam scheint mir, dass eine gute Beziehungsebene bei der Beratung als wichtiger vorausgesetzt und angesehen wird, als bei einer Beurteilung, obwohl Bovet/Fromm grundlegend von einer asymmetrischen Beziehung auch bei der Beratung ausgehen.

Die wichtigste Gemeinsamkeit ist für mich jedoch bei allen Positionen der Tatbestand, dass die Autorinnen und Autoren sich in der konkreten

Umsetzung einer Beurteilung von einer punktuellen Momentaufnahme wie einer Prüfungslektion distanzieren. Diese Vorgehensweise wird als allgemein ungenügend und für eine Beurteilung als nicht aussagekräftig genug erachtet.

### **3.3 Kritische Analyse der Begründungen von den unterschiedlichen Positionen**

Bessoth argumentiert aus einer funktionstheoretischen Sicht. Schon das differenzierende Ziel und die ungleiche Funktion lassen es nicht zu, dass das Beurteilen und Beraten in einer Hand liegen kann. Bereits bei der Zieldefinition, der Planung und der Datenermittlung ist es unmöglich, diese beiden Evaluationsmöglichkeiten zu kombinieren. Deutlich wird hierbei, dass Bessoth von einer klaren zeitlichen Positionierung der beiden Funktionen ausgeht. Bei ihm kommt stets und gezwungenermassen eine Beurteilung vor einer Beratung. Ohne vorhergehendes Urteil kann eine Beratung gar nicht vollzogen werden. Dem widersprechen Bovet/Frommer. Sie gehen gerade davon aus, dass eine mögliche Beurteilung unmittelbar nach einer Beratung erfolgen muss. Bei ihnen wird das Problem, ob es überhaupt bei einer allfälligen Beratung ein Urteil vorhergehen muss, gar nicht erst behandelt.

Diese verschiedenen Sichtweisen bzw. Ausgangslagen könnten ein entscheidendes und ein grundlegendes Merkmal für ihre weiteren Argumentationen sein. Hier stellt sich auch die bedeutende Frage, ob die Argumentationsgrundlage spezifisch aus der Situation der praktischen Lehrpersonenausbildung bezogen wird, wie dies bei Bovet/Frommer geschieht, oder ob sie einfach aus dem Bereich der Lehrerverberufung, wie bei Bessoth, stammt. Liegen genau bei dieser differierenden Ausgangslage die Problematik und die sich widersprechenden Lösungsansätze einer Beratung und Beurteilung in Personalunion?

Bei genauerem Hinsehen unterscheidet aber Bessoth später noch eine „Evaluation eines Endergebnisses“ gegenüber einer allgemeinen Evaluation oder, bei ihm gleichgesetzt, einer Beurteilung: „Hierbei hat die Evaluation eine andere Funktion: Sie ermöglicht es zu entscheiden, ob das Resultat einer Arbeit (z.B. das erreichte Ausbildungsniveau und die erreichten Fertigkeiten eines Referendars) so ausfällt, dass sich die dafür in der Vergangenheit entstandenen Ausgaben rechtfertigen und verantworten lassen.“ (Bessoth, 1994 S. 47).

Diese von ihm genannte summative Evaluation dient also dem Bestehen oder Nichtbestehen einer eigentlichen Abschlussprüfung, wie das auch Bovet/Frommer und auch Kunz-Heim in ihren Ausführungen formulieren. Bessoth hält dann aber fest, dass auch in einer solchen Situation (vgl. praktische Lehrpersonenausbildung an verschiedenen Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz) auf keinen Fall Daten, die im Rahmen einer formativen Beratung erhoben worden sind, plötzlich zu einer solchen

Endbeurteilung verwendet werden dürfen. Somit darf die Beurteilung und Beratung auch nicht in dieser bestimmten Ausbildungssituation in einer Hand liegen. Bessoth spricht hier von einem eigentlichen Tabu und meint, dass Daten, die aus einer Beratungsbeziehung stammen, nie für die Verwendung einer Beurteilung dienen dürfen. Diesbezüglich spricht er von einer „berufsethischen Norm“ (vgl. ebd. S. 50), die auf jeden Fall eingehalten werden muss, soll eine Beurteilung fair und möglichst objektiv sein. So verstehe ich seine Argumentation einer strikten Trennung in dem Sinne, dass ein Berater für ein objektives Urteil von Grunde aus durch seine vorangegangenen formenden Tätigkeiten nie die gewünschte Objektivität in einem Beurteilungsprozess mitbringen kann.

Daten einer Beurteilung sollen nach Bessoth „hieb und stichfest“ sein, das heisst möglichst objektiv, valide und reliabel, so dass sie juristisch zu vertreten sind. In anderen Worten heisst dies für ihn, dass eine Beurteilung in jedem Falle formalrechtlich und hierarchisch abgesichert sein müsse und schon deshalb eine Beurteilung und Beratung in Personalunion nicht möglich ist. Er geht hier nach meiner Meinung davon aus, dass bei einer Beratung die hierarchische Struktur nicht klar genug zum Ausdruck kommt.

Auf diese Gedanken stützt sich auch Kunz-Heim (vgl. Kunz-Heim 2002, S. 94). Für sie wiederum gilt zudem der Ansatz, dass eine summative Evaluation oder Beurteilung nur dann formativ wirken kann, wenn innerhalb eines Beurteilungsprozesses den Betroffenen auch mitgeteilt wird, wie sie sich verbessern oder weiterentwickeln können. Sie vertritt hier die Position, die wir auch bei Rhy (2002) feststellen können: Für ihn ist jedes Beurteilungsverfahren wertlos, wenn es nicht irgendwie kommuniziert wird.

Die Ausführungen von Kunz-Heim dienen mir zur Annahme, dass sie dementsprechend wie Bessoth der Auffassung ist, dass vor einer Beratung stets eine Beurteilung vorhergehen muss.

Eine Beurteilung stellt nach ihrer Meinung eine Bestandesaufnahme dar und ist immer Grundlage einer Beratung. Von einer Endevaluation spricht sie indessen nicht. Für Kunz-Heim gilt vielmehr, dass jede Beurteilung schlussendlich formativ wirken muss.

Und soll eine Beurteilung schlussendlich auch formativ wirken, dann kann es zu keiner Kombination dieser Verfahren in Personalunion kommen, weil bei einer solchen Kombination Novizen oder Lehrpersonen ihre Schwächen bei einer Beurteilung grundsätzlich zu verbergen versuchen, schreibt sie. Zudem: „...Das in verstärkter Weise, wenn von der Beurteilung ein summativer Entscheid (z.B. ein Laufbahnentscheid) abhängt.“ (ebd. S. 93).

Diese Feststellung gilt bei ihr als Hauptargument für eine personale Trennung von Beratung und Beurteilung.

Dieses letzte Zitat und ihre Ausführungen allgemein sind für mich etwas irritierend und folgen nach meiner Ansicht keiner klaren

Argumentationslinie. Es wird nicht klar, welche Funktion nun eine Beurteilung haben soll. Einerseits dient sie „nur“ als Grundlage einer Beratung, andererseits kann aus dieser dann doch wieder eine summative Bilanz gezogen werden. Das würde für mich konkret heissen, sofern sie eben strikte für eine Personaltrennung bei diesem Verfahren plädiert, dass eine Fremdperson zuerst die Lehrperson oder die Praktikantin im Sinne einer Bestandsaufnahme beurteilt, dann eine andere Person diese in formativem Sinne berät und eine dritte Person, sofern notwendig und erwünscht, bei einer schlussendlich summativen Beurteilung eingesetzt würde. Nur in diesem Sinne, so verstehe ich die Ausführungen von Kunz-Heim, könnte dem „Schwächeverbergen“ vorgebeugt werden.

Zu diesem „Schwächeverbergen“ meinen hingegen Root/Overly (1990), dass durch ein gutes Beurteilungsverfahren, bei dem der formative Charakter streng betont wird, durch zunehmende Routine den Lehrpersonen dieses Verbergen von Ängsten genommen werden kann. Eine Beurteilung würde so nicht mehr zur Bedrohung werden und könnte demnach mit einem Beraten kombiniert werden. Das heisst, ein Beurteilen und Beraten kann durch ein gutes Verfahren und mit routinemässigem Vollzug in Personalunion durchgeführt werden.

Für Bovet/Frommer gilt der Prozess einer Evaluation mit Beratung und Beurteilung als eine Einheit. Dies sagt schon deutlich, dass die zwei verschiedenen Funktionen auch von einer einheitlichen Person durchgeführt werden sollten. Sie argumentieren folgendermassen: Zuerst stellen sie zu dieser Thematik grundsätzlich ein Theoriedefizit fest (vgl. Bovet/Frommer 2001, S.6). Eine Theorie von Unterrichtsberatung und Beurteilung müsste beispielsweise beschreiben können, welche „situativen und prozessualen Parameter“ ein Beurteilen und Beraten auf welche Weise mitbestimmen und sie soll sich zudem kritisch mit den beiden Funktionen und Zielen auseinandersetzen: „Eine solche Theorie gibt es nicht, obwohl eine Fülle an Praxiserfahrung vorliegt und... ein Orientierungsbedarf daran besteht.“ (ebd. S, 6). Dass es für diese Autoren keine Theorie zur Thematik gibt, überrascht mich, erachte ich doch die vielen Schriften in der Literatur als einen Versuch eine solche herzustellen. Vor allem auf Bessoth bezogen würde ich annehmen, dass er zumindest ein theorieähnliches Konzept vorstellt (vgl. die explizierten Ansätze von oben).

Von diesem Theoriedefizit gehen Bovet/Frommer aber aus und stellen die traditionellen Gütekriterien, die nach ihnen aus der behavioristischen Testtheorie kommen, in ihren Ausführungen zum Thema grundsätzlich in Frage. Für sie reichen Objektivität, Validität und Reliabilität, auf die sich auch Bessoth bezieht, für ein Beraten und Beurteilen in der praktischen Lehrpersonenausbildung nicht aus. Sie ermitteln anhand eines praktisch angelegten Forschungskonzeptes neue Gütekriterien. (vgl. Bovet/Frommer 2001, S. 8). Sie lehnen sich bei ihrer Neudefinition von Gütekriterien an die Sozialforschung an und beziehen sich zudem auf Lamnek (1995).

Daraus entsteht das oberste und wichtigste Gütekriterium: Die Angemessenheit der Diagnose.

Von dieser „Angemessenheit der Diagnose“ aus versuchen Bovet/Frommer weitere grundlegende Kriterien für eine Beurteilung zu formulieren. Diese sind:

- Ökologische und kommunikative Gültigkeit
- Realitätsgehalt und Transparenz
- Intersubjektivität und Stimmigkeit

Was sie unter diesen neuen Gütekriterien grob verstehen, muss ich hier erwähnen, bilden diese doch ihre grundlegenden Argumente, weshalb eine Beratung und Beurteilung nach ihrer Sicht in einer Hand liegen müssen:

Als wichtigstes Prinzip der ökologischen Validierung verstehen sie eine Anpassung der Methode an die vorgefundene Gegebenheit, also Methodenvielfalt statt feste Kriterien, flexible Handhabung von Beratung und Beurteilung im individuellen Falle. Das heisst also, dass davon ausgegangen wird, dass bei der Analyse und Interpretation von Daten bei einer Unterrichtsberatung und Beurteilung die Bedingungen des jeweiligen Lebensraums (Klasse, Fach etc.) und die der Lehrperson (ihre Konzepte, Ideen, Absichten, persönliche Stärken etc.) mit in Betracht bezogen werden. Soll dies bei der Beratung sowie bei der Beurteilung nach Bovet/Frommer möglich sein, muss dies bereits in Personalunion geschehen. Wird eine angehende Lehrperson am Ende ihrer Ausbildung mittels Unterrichtsbesuch von einer Fremdperson beurteilt, ist dieses Kriterium nur schwer und mit unverhältnismässig grossem Aufwand verbunden zu erreichen.

Mit Realitätsgehalt und Transparenz versuchen sie das traditionelle Gütekriterium der Reliabilität zu berücksichtigen. Die Reliabilität wurde normalerweise mit einem Pretest oder Paralleltest geprüft. Diesem Verfahren zu Grunde liegt die Annahme, dass die Leistung bei angehenden Lehrpersonen grundsätzlich etwas „physikalisches“ Messbares und invariant ist. (ebd. S, 76) Und genau dies treffe nach Bovet/Frommer für das unterrichtliche Handeln nicht zu.

Bovet/Frommer gehen bei ihrem Gütekriterium hierbei von einer allgemeinen Akzeptanz einer Ungenauigkeit beim Messen sowie von einer Person- und Kontextgebundenheit der Beurteilung aus. Diese sei unvermeidlich und diesem Vorgehen allgemein immanente Eigenart. Sie fordern aus dieser Akzeptanz heraus, dass Beurteilungen mit Hilfe von möglichst vielen Beobachtungen in verschiedenen relevanten Situationen zuverlässig werden. „Die Zuverlässigkeit des Realitätsgehalts, die mit der ökologischen Validität korrespondiert, ist wichtiger als die Messgenauigkeit.“ (ebd. S. 76).

Mit Transparenz meinen die Autoren, dass es wichtig ist, die individuellen Prozesse des Beurteilens möglichst offen zu legen und das resultierende

Urteil für andere (Praktikanten etc.) möglichst transparent und verständlich zu machen.

Diese Aufforderung erachte ich als weitere Argumentation, weshalb die beiden Evaluationsprozesse in einer Hand liegen sollten. Sie fordern mit diesem Kriterium eigentlich, dass eine Beurteilung zu guter Letzt nicht auf nur einem Unterrichtsbesuch beruhen darf. Diese Meinung vertreten auch die anderen von mir aufgeführten Autorinnen und Autoren. (vgl. Bessoth, Kunz-Heim, Kyburz-Graber, Rhy)

Nur führen Bovet/Frommer schliesslich aus, dass die Personaltrennung bei Beraten/Beurteilen ihrem geforderten Anspruch nicht dienen könne. Bei einer personell unabhängigen Beurteilung würden die Informationen aus mehreren relevanten Situationen notwendigerweise unvollständig und damit unzureichend bleiben. Nur wer zuvor die angehende Lehrperson auch beraten hat, kann diesem Gütekriterium gerecht werden.

Diese Aussagen beschränken sich nach meiner Meinung zusehends auf eine Situation, auf der anhand von realer Unterrichtstätigkeit beurteilt werden sollte. Andere Autoren versuchen dies geradezu zu durchbrechen, in dem sie argumentieren, dass eine umfassende Beurteilung eben nicht auf die Unterrichtstätigkeit alleine beschränkt werden sollte. Rolf (1999) führt dies so aus: „Zu den Fallstricken der Leistungsbeurteilung gehört ferner, dass sich die Beurteilung zu sehr auf den Unterricht konzentriert, der zwar als „Kerngeschäft“ von Lehrkräften angesehen werden kann, aber längst nicht das ganze Tätigkeitsspektrum umfasst.“ (ebd. S. 11). Auch Bessoth (1994) geht davon aus, dass bei einer Beurteilung von Lehrpersonen Tätigkeiten wie Planungsarbeit, Eigenreflexion über Unterricht, Bewertungstheorien etc. zu einer umfassenden Beurteilung dazu gehören.

Mit Intersubjektivität und Stimmigkeit versuchen Bover/Frommer den traditionellen Objektivitätsbegriff aufzuheben. Sie meinen, dass bei einer Beratung, sowie einer Unterrichtsbeurteilung der Spielraum für subjektive Interpretationen gross ist und in jedem Fall bestehen bleibt, weil nicht vorab festgelegt werden kann, was wie zu deuten und zu bewerten sei. Weiter werde es im Lehrerberuf nie eine standardisierte Erhebungssituation für Objektivität geben, weil Lehrpersonen (Referendare, Praktikanten) immer an verschiedenen Schulen mit verschiedenen Fächern unterrichten. Deshalb die Forderung nach Intersubjektivität und Stimmigkeit.

Stimmigkeit unterteilen sie wiederum in innere und äussere Stimmigkeit und meinen damit, dass bei der erstgenannten die Beobachtungen und Schlussfolgerungen stimmig, d.h. ohne Widersprüche aufeinander bezogen sein sollten. „Für die äussere legt man dar, dass die gefundenen Erkenntnisse mit anderen vereinbar sind, obwohl diese möglicherweise vor einem ganz anderen geistigen oder theoretischen Hintergrund erarbeitet wurden.“ (ebd., S. 77). Man schliesse also daraus, dass ihr Realitätsgehalt vermutlich hoch sei.

Wenn verschiedene Beurteiler zu einem gemeinsamen Ergebnis kommen, nachdem sie die subjektiven Prozesse, welche beim Beurteilen stattfinden, analysiert und überprüft haben, dann sprechen Bovet/Frommer von Intersubjektivität. Das hat zur Folge, dass es gemeinsame Prüfungen und Konferenzen geben muss, in denen man die subjektiven Urteile in ein „gemeinsames intersubjektives Urteil“ umarbeitet (ebd. S. 77). Auch aus diesem Gütekriterium schliessen die Autoren wiederum, dass die Beurteilung und Beratung nicht nur in der Ausbildung von Lehrpersonen, sondern auch ganz allgemein im Lehrerberuf in eine Hand gehören.

Ich kann bei diesem Gütekriterium und der entsprechenden Argumentation nicht verstehen, weshalb die Beurteilung und Beratung gerade in diesem Fall in Personalunion geschehen muss. Könnte sich diese Intersubjektivität nicht zweier Personen bedienen, eines Beraters und eines Beurteilers, die sich dann schlussendlich in den geforderten Konventen austauschen, um so gemeinsam zu einem Gesamturteil zu kommen?

Bovet/Frommer sprechen ja von verschiedenen Beurteilern, um das Kriterium von Intersubjektivität und Stimmigkeit zu erfüllen, das heisst konkret, dass der jeweilige Beurteiler auch vorab beraten hat.

Eine kritische Analyse möchte ich auch noch bezüglich der Beziehungsebene beim Beurteilen und Beraten von angehenden Lehrpersonen vornehmen. Hierbei gehen die Positionen wiederum auseinander. Bovet/Frommer (2001) gehen davon aus, dass es tatsächlich leichter ist, Urteile auszusprechen, wenn nicht zuvor durch die Beratung eine persönliche Beziehung aufgebaut wurde. Trotzdem würde dann schliesslich ein Urteil über die angehende Lehrperson eher von einer Person akzeptiert werden, welche durch die vorangegangene Beratung eine Beziehung aufgebaut hat. Die oder der Beurteilte fühlt sich allgemein besser verstanden, wenn eine vertrauensvolle Beziehung vorherrscht. Erfahrungsgemäss, so nach Bovet/Frommer, würden angehende Lehrpersonen Fremdbeurteiler am wenigsten zutrauen, sie angemessen zu beurteilen. Eine Beurteilung seitens einer Fremdperson wird zudem von Praktikantinnen und Praktikanten leicht abqualifiziert und sie deshalb werden auch keinen Grund sehen, ihre Vorgehensweise im Unterricht zu ändern. Ihre Argumentation für den Evaluationsprozess in Personalunion unterstreichen sie mit dem folgenden Zitat: „Denn nur wenn ein Minimum an gegenseitigen Vertrauen, wenigstens an gegenseitiger Achtung gegeben ist, können Beratung und Beurteilung gelingen.“ (ebd., S. 84).

Ähnlich wichtig scheint eine gute Beziehungsebene beim Beraten und Beurteilen auch bei Väisänen (2003) zu sein. Er legt vor allem Wert darauf, die Machtverhältnisse bei der Evaluation zu klären. Eine Beratung und Beurteilung kann nicht Erfolg versprechend sein, wenn das Machtungleichgewicht zu gross ist. Es gilt eine Beziehungsebene zu schaffen, die Kollegialität zum Ziel hat. Nur so kann im Praktikum in der Lehrpersonenausbildung eine fördernde Entwicklung eingeleitet werden.

Ob als Konsequenz die Beurteilung und Beratung dann folglich in einer Hand liegen sollten, darauf geht Väisänen in seinen Ausführungen nicht ein.

Auch Sonderegger (2003) schliesst sich dieser Position an und stellt häufig ein Hierarchieproblem fest. Dies sei bei einer Beratung nicht förderlich, eine oberflächliche oder fehlende Beziehung könne keine Wirkung in der Beratung zeigen. Als Konsequenz davon argumentiert aber Sonderegger, geradezu entgegen der Position von Bovet/Frommer, dass die beratende Person nie eine bewertende Beurteilung vollziehen dürfe. Genau dieses Urteilen schade der Beziehung im Beratungsteil und so sei eine strikte Trennung stets äusserst relevant.

Ebenso argumentiert Winkler (2001) in seinem Vorwort zum Buch „Lehrerberatung-Lehrerbeurteilung“ von Bovet/ Frommer: Er hält nichts davon, dass eine Beurteilung und Beratung in einer Hand liegt. Er nimmt hierbei die allgemeine Sicht von Lehrerbeurteilung ein und bezieht sich bei seiner Argumentation ebenfalls auf die Beziehungsebene. Eine Lehrperson würde sich nur dann allfälligen Unterrichtsprobleme in der Beratung öffnen, wenn diese beratende Person nicht zugleich auch eine Beurteilungsfunktion wahrnimmt. Diese Argumentation, die schlussendlich klar auf der Beziehungsebene basiert, hätte nach Winkler auch viele Schulen in den USA dazu bewegt, „guidance and counseling“ und „administration and controlling“ bewusst in verschiedene Hände zu legen.

Rhyn (2002) bezieht sich bei dieser Problematik auf die häufigsten Fehlerquellen bei Beurteilungen im Kontext zur Schule allgemein. So schreibt er, dass persönliche Beziehungen eine Beurteilung beeinflussen können. Er bezeichnet diesen Fakt als „Fehler durch Sympathie bzw. Antipathie“ (vgl. ebd. S. 26). Diese Fehlerquelle ist auf eine verzerrte Wahrnehmung über die Beziehungsebene der Beurteilenden zurückzuführen und gelte auch bei Beurteilungen von Lehrpersonen. Ob daraus eine strikte personale Trennung von Beratung und Beurteilung folgen soll, erwähnt der Autor nicht explizit. Man hat aber durchaus den Eindruck, dass er eher für eine klare Trennung plädieren würde.

Bessoth (1994) spricht auch von einer immensen Wichtigkeit einer auf Vertrauen und Kooperation beruhenden Beziehung zwischen den Akteuren, vor allem und insbesondere bei der Beratung. Hier sei dies Voraussetzung und eigentliche Basis. Ohne behutsamen Beziehungsaufbau, der in „einem positivem Klima“ resultieren sollte, sei ein Weiterkommen im Beratungsbereich nicht möglich. Nun würde aber eine zu beurteilende Lehrperson in einer Beurteilungssituation stets in eine eher passive Rolle gedrängt. Sie sei in dieser Situation ein „hilfloses Opfer“. Und schon das vorweggenommene Wissen einer solchen Rollezuschreibung führe bei der zu beurteilenden Person zu einer negativen Beeinträchtigung auf der Beziehungsebene. Deshalb sei Beurteilung und Beratung in Personalunion nicht möglich. Er kritisiert dies aufs Schärfste. Die Beurteilungskonstellation verunmöglicht

eine positive Atmosphäre einer folgenden oder eben auch einer vorhergegangenen Beratung.

Kempfert (1999) äussert sich auch diesbezüglich nur vage. Er führte zu dieser Thematik der Beziehungsebene keine haltbare Argumentation für oder gegen eine Beurteilung und Beratung in Personalunion. Seine Argumentation für einer Beurteilung und Beratung in Personalunion beruht wie anfangs schon angetönt auf der etwas lapidaren Feststellung, dass diese beiden Funktionen ein konstitutives Element der Erziehung schlechthin seien. Das sei Argumentation genug, dies in der Lehrpersonenbeurteilung auch so zu handhaben. Er spricht zwar von einer Alternative, die es zu testen gilt, um beide Funktionen (Beurteilungs- und Beratungsfunktion) klar personell zu trennen. Eine solche Trennung erachtet er als äusserst interessant, gibt aber die Unmöglichkeit punkto Finanzen zu bedenken. Dieser Mehraufwand würde sich wahrscheinlich nicht lohnen. Sein Hinweis diesbezüglich erachte ich als interessant, spricht Kempfert doch die eigentlichen Strukturbedingungen an. Somit argumentiert er eigentlich aus einer rein strukturtheoretischen Sicht und glaubt, dass eine Trennung von Beurteilung und Beratung allgemein und in der Ausbildung so gar nicht erst möglich werden kann.

#### **4 Schlussfolgerung/ Fazit**

Bei der Frage, ob die Beratung und Beurteilung in der praktischen Lehrpersonenausbildung in einer Hand liegen sollte, gibt es in der Literatur zwei klare Positionen: Eine Position will die Beratung und Beurteilung in Personalunion unabdingbar aufrechterhalten, die andere argumentiert für eine klare Trennung beider Funktionen.

Auch nach der Analyse der verschiedenen Argumente zu den sich widersprechenden Ansichten, scheint es mir persönlich schwierig, nun über Vorzüge oder Nachteile von den Positionen zu urteilen, bzw. zu sprechen. Mir scheinen beide Hauptargumentationslinien an sich logisch und in sich stimmig zu sein. Trotzdem versuche ich abschliessend vorsichtig eine persönliche Meinung nach meiner Auseinandersetzung der Thematik zu formulieren.

Die Argumentation, dass beim Beurteilen und beim Beraten vor allem eine gute, vertrauensvolle Beziehungsebene zwischen den Akteuren immanent wichtig ist, lässt mich persönlich zur Ansicht gelangen, dass diesbezüglich Vorteile bestehen, wenn die beiden Funktionen von der gleichen Person ausgeführt werden. Und soll eine Beurteilung und Beratung eine deutliche Nachhaltigkeit aufweisen, dann spricht dies nach meiner Meinung ebenfalls für die angesprochenen Variante einer Beurteilung und Beratung in einer Hand liegend. Denn eine Gewähr für Nachhaltigkeit ist in erster Linie die grundsätzlich Akzeptanz einer Beratung und Beurteilung. Und eine solche Akzeptanz seitens der angehenden Lehrpersonen scheint eher vorzuliegen, wenn der Beurteiler auch der Berater ist oder war.

Die formulierten Gütekriterien von Bovet/Frommer erachte ich in ihrer Argumentation zur Thematik als sehr stimmig und äusserst interessant. Diese Gütekriterien fordern geradezu ein Beurteilen und Beraten in Personalunion. Interessant wäre hierbei ein noch zu erbringender Vergleich oder eine Analyse, die von diesen neuen Gütekriterien ausgehend, die Gegenposition, welche eine strikte Trennung von Beratung und Beurteilung vorsieht, vergleicht.

## 5. Literaturverzeichnis

- Bessoth, Richard: Lehrerberatung - Lehrerbeurteilung. Neuwied: Luchterhand 1994
- Bösch, Hans Ulrich: Lehrerbeurteilung. Theoretische Grundlegung und Anwendung für den Handelslehramtskandidaten. Dissertation Hochschule St, Gallen. Zürich: ADAG 1987
- Bovet, Gislinde; Frommer, Helmut: Praxis Lehrerberatung – Lehrerbeurteilung. 2. Auflage. Blatmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2001
- Dick, Andreas: Vom unterrichtlichen Wissen zur Praxisreflexion. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 1996
- Harris, Ben u.a.: Personal Administration in Education: Leadership for Instructional Improvement. Boston: Allyn& Bacon 1979
- Hascher, Tina & Moser, Peter: Lernen im Praktikum- Die Rolle der Praktikumsleitenden in der berufspraktischen Ausbildung. In: Bildungsforschung und Bildungspraxis (1999) 21, s. 312 -355
- Hascher, Tina; Baillod, Jürg; Wehr, Silke: Feedback von Schülerinnen und Schülern als Quelle des Lernprozesses im Praktikum von Lehramtsstudierenden. In: Zeitschrift für Pädagogik (2004) 2, s. 223-243
- Kempfert, Guy: Lehrerbeurteilung als Lehrerberatung. In: Journal für Schulentwicklung (1999) 1, s. 46-56
- Kunz-Heim, Doris: Qualität durch Qualifizierung. Lehrerbeurteilung als Instrument zur Förderung von Qualität im Unterricht. Weinheim und München: Juventa 2002
- Lamnek, S.: Qualitative Sozialforschung. Bd. 1 Methodologie, Bd. 2 Methoden und Techniken. Weinheim: Psychologie Verlags Union München 1995
- Merkens, Hans (Hrsg.): Lehrerbildung in der Diskussion
- Rhyn, Heinz (Hrsg.): Beurteilung macht Schule. Leistungsbeurteilung von Kindern, Lehrpersonen und Schule. Bern: Haupt 2002
- Rolff, Hans-Günter: Beurteilung von Lehrkräften- eine Schlüsselstelle der Schulentwicklung?. In: Journal für Schulentwicklung (1999)1, s. 4-15

- Root, D.; Overly, D.: Successful teacher evaluation- Key elements for success. NASSP Bulletin (1990), 74, 524, S. 34-38
- Schuler, H.: Beurteilen als Messen und Interpretieren. In: Schuler, W., Stehle, H. (Hrsg.). Psychologie in Wirtschaft und Verwaltung: Praktische Erfahrung mit organisationspsychologischen Konzepten. Stuttgart: Poeschel 1982
- Scriven, Michael: Die Methodologie der Evaluation. In: Wulf (Hrsg.) 1972, S. 60-91
- Sonderegger, Jürg: Fachmentorat bei Praxiseinsätzen. In: Journal für LehrerInnenbildung 4/ 2003, 3. Jahrgang, S. 57-62
- Vögeli-Montavoni, Urs: Die neue Generation Lehrerbeurteilung. In: Bildung Schweiz (2003) 2a, S. 30