

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Evaluation/Feedback

Hartmut Lenhard

erstellt: Februar 2019

Permanenter Link zum Artikel:
<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100250/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Evaluation/Feedback

Hartmut Lenhard

1. Anekdote

„Und am siebten Tag ruhte Gott aus von seinem Werke.

Sein Erzengel kam zu ihm und fragte ihn:

„Gott, woher weißt du, dass das, was du geschaffen hast, ‚wirklich gut‘ ist und Qualität hat? Welche Beurteilungskriterien hast du? Auf welche Datengrundlage gründet sich deine Bewertung? Welche Ziele verfolgst du genau genommen mit welchen Ergebnissen? Und bist du nicht zu sehr mit der Sache verbunden, um unabhängig und gerecht zu evaluieren?“

Gott dachte über diese Fragen den ganzen siebten Tag nach und seine Ruhe war gründlich gestört. Am achten Tag sagte er: ‚Luzifer, fahr zu Hölle!‘

Das war die Erschaffung der Evaluation“ (Eikenbusch, 2001, 92).

2. Begriffe und Abgrenzungen

Der Begriff wurde zunächst im Französischen im 19. Jahrhundert verwendet (Evaluation vom französischen évaluer: einschätzen, wertschätzen, bewerten) und wurde von dort aus auch im Englischen rezipiert. Bahnbrechend für die Entwicklung des Begriffs und Konzepts „Evaluation“ im Bildungsbereich waren die Arbeiten von Raph W. Tyler, der in den 30er Jahren des 20. Jahrhunderts Lerneffekte in verschiedenen Schulformen untersuchte. Seit den 70er Jahren spielte der Begriff in der deutschen Erziehungswissenschaft und Curriculumforschung eine zunehmend wichtige Rolle, bevor er durch die Internationalen Vergleichsstudien TIMSS und PISA und die darauffolgende Einführung von → [Bildungsstandards](#) eine eminente Bedeutung für die Bildungspolitik und die empirischen Forschungen zur Unterrichtsqualität, Schulentwicklung und Bildungssystem erhielt (Hense, 2006, Textauszug; Burkard/Eikenbusch, 2000, 46f.).

Der Begriff „Feedback“ durchlief eine komplexe Bedeutungsgeschichte.

Ursprünglich wurde er verwendet in behavioristischen Forschungen zu den Effekten eines verstärkenden positiven oder negativen Stimulus auf Lernvorgänge (Zierer/Busse/Otterspeer/Wernke, 2015, 34-38). Die Kybernetik nahm den Begriff auf und verstand darunter Rückkoppelungsprozesse in Regelkreisen; von dieser Grundlage aus wurden für den Programmierten Unterricht Lernkonzepte und -materialien entwickelt. Bei der Übertragung des Begriffs auf unterschiedliche Bereiche der Psychologie, Pädagogik oder Soziologie erwies sich das Regelkreismodell als nur begrenzt tauglich. Insbesondere im Bildungsbereich wurden Begriff und Funktion von Feedback im Rahmen elaborierter Lernkonzepte jeweils unterschiedlich bestimmt, so dass eine einheitliche Definition nicht erreichbar erscheint (Buhren, 2015b, 11f.).

Für den Begriff Evaluation wurden unterschiedliche Definitionen vorgeschlagen, die jedoch eine Reihe von Elementen gemeinsam haben:

„Evaluation ist ein Prozess des systematischen Sammelns und Analysierens von Daten bzw. Informationen mit dem Ziel, kriterienorientierte Bewertungsurteile zu ermöglichen, die begründet und nachvollziehbar sind“ (Rolff, 2001, 82).

Das Konzept der Evaluation umfasst folgende Bestandteile: „(1) Systematische Erfassung (2) der Durchführung oder der Ergebnisse (3) eines Programms oder einer Maßnahme (4) verglichen mit vorgegebenen Standards, Kriterien, Erwartungen oder Hypothesen (5) mit dem Ziel der Verbesserung des Programms oder der Maßnahme“ (Helmke, 2014, 275).

„Evaluation ist ein systematischer Prozess,

basierend auf vorher festgelegten Zielsetzungen,

als Überprüfung und Bewertung einer durchgeführten Praxis,

mit dem Ziel der Verbesserung und Weiterentwicklung dieser Praxis (insbesondere der Unterrichtspraxis)

ebenso wie der Bestätigung,

mit gemeinsam definierten Bewertungsmaßstäben,

auf der Grundlage von Daten,

mit möglichst angemessenen Evaluationsinstrumenten,

mit Beteiligung und Rückspiegelung für die Betroffenen,

die in vereinbarten Maßnahmen und Konsequenzen mündet“

(Buhren, 2015b, 14).

Auch für den Begriff Feedback lassen sich unterschiedliche Bestimmungen namhaft machen, so etwa die des US-amerikanischen Systemtheoretikers Arkalgud Ramaprasad (1983):

„Feedback is information about the gap between the actual level and the reference level of a system parameter which is used to alter the gap in some way“ (zitiert nach Buhren, 2015b, 11f.).

Der Bildungsforscher John Hattie hat diesen Ansatz aufgenommen und auf das unterrichtliche Feedback bezogen:

„Ziel von Feedback ist es, die Lücke zwischen dem, wo die Schülerin oder der Schüler ‚ist‘ und dem, wo sie oder er ‚sein soll‘, zu verkleinern, also zwischen der vorherigen Leistung, der aktuellen Leistung und den Erfolgskriterien“ (Hattie, 2014, 131).

Häufig werden die Begriffe Evaluation und Feedback promiscue verwendet, gelegentlich wird der Feedbackbegriff dem Evaluationsbegriff subsumiert. Differenzierend kann der Evaluation eher ein geschlossener Kreislauf von Verfahrenselementen zugeordnet werden, der „sozialwissenschaftlichen und empirischen Kategorien von Reliabilität und Validität entsprechen sollte“ und insgesamt ein aufwändiges und anspruchsvolles Verfahren darstellt. Feedback dagegen kann unterschiedliche Formen annehmen – von einer spontanen Rückmeldung über eine Unterrichtsstunde bis hin zum umfassenden System-Feedback. Es bedarf nicht unbedingt eines abgesicherten empirischen Anspruchsniveaus, sondern Feedback bedient sich oft alltagstauglicher, aber aussagekräftiger und plausibel begründeter Instrumente. Sein primärer Ort ist die kritische Reflexion der alltäglichen Praxis in Schule und Unterricht, die durch die Diskrepanz zwischen individueller Selbst- und Fremdwahrnehmung evoziert wird.

3. Ziele, Formen und Anwendungsbereiche

Evaluation und Feedback im Bildungskontext sind darauf gerichtet, die Qualität von Bildungseinrichtungen und deren Praxis zu überprüfen, zu bewerten und zu verbessern (→ [Qualitätssicherung](#)). Dabei ist der Qualitätsbegriff selbst unscharf und muss je nach Kontext konkret bestimmt werden. „Qualität“ ist immer

Ergebnis einer Bewertung, die sich definierten Bewertungsmaßstäben bzw. -standards (präskriptive Komponente), erhobenen Daten (deskriptive Komponente) und Einschätzungen, Überzeugungen, Einstellungen und Interessen der Urteilenden verdankt (Meyer, 2015, 170f.; Burkard/Eikenbusch, 2000, 53f.).

Zu unterscheiden sind *Struktur-, Prozess- und Produkt- oder Ergebnisqualität*, die in Wechselwirkung zueinander stehen und sich beziehen auf:

- die Angemessenheit der Rahmenbedingungen etwa des Unterrichts,
- die Angemessenheit der z.B. im Unterricht ablaufenden Prozesse (Ziele, Inhalte, Methoden, Professionalität der Lehrperson)
- die Ergebnisse, also etwa die erzielten Lernerfolge im Unterricht (Meyer, 2015, 172f.).

Gegenstände einer Evaluation können nach dem allgemeinen CIPP-Modell von Stufflebeam der *Context*, der *Input*, der *Process* und das *Product* einer Maßnahme, eines Projektes oder eines Programms sein (Schmidt/Perels, 2010, 14-16; Stufflebeam, 2007), die daraufhin befragt werden sollen: „Was muss getan werden? Wie soll es getan werden? Ist es so getan worden? Führt es zum Erfolg?“ (Stufflebeam, 2007, 1).

Beispiel aus dem Religionsunterricht: Unterrichtsthema „Schöpfung oder Evolution?“ in einer Jahrgangsstufe 11

Context: Mit welchen Einstellungen, Missverständnissen, Irrtümern, Wissenslücken der Schülerinnen und Schüler ist zu rechnen?

Input: Welche Inhalte werden durch das eingeführte Religionsbuch zum Thema angesprochen? Sind sie geeignet, um das Thema zu bearbeiten?

Process: An welchen Stellen des Lernprozesses waren inhaltliche Interventionen der Lehrkraft nötig und was haben sie bewirkt?

Product: Haben die Schülerinnen und Schüler die angestrebte Kompetenz erreicht, zwischen religiösen und naturwissenschaftlichen Aussagen unterscheiden zu können?

Insbesondere die Prozessevaluation (*formative Evaluation*) und die Ergebnisevaluation (*summative Evaluation*) bilden den Kernbereich jedes evaluativen Vorhabens.

Auf den Bildungsbereich angewandt können Evaluationen für das gesamte

Bildungssystem (Makroebene), die einzelne Schule (Mesoebene) oder die einzelne Lerngruppe (Mikroebene) durchgeführt werden. Im Blick auf die Entwicklung der einzelnen Schule können etwa das Schulprogramm, das Schulklima, außerunterrichtliche Angebote, das Ganztagskonzept, die Elternarbeit oder das Fahrtenkonzept einer Evaluation unterzogen werden. Zu unterscheiden sind externe Evaluationen, wie sie etwa durch die Schulinspektionen in den Bundesländern durchgeführt werden, und interne Evaluationen, die von einem Kollegium oder einer einzelnen Lehrkraft initiiert werden.

4. Zum Stand der Forschung

„Evaluation“ ist ein Reizwort (Mendl, 2011, 216), das besonders im Schulbereich auf erhebliche Abneigung und Widerstände stößt (Wilkerling, 2016, 30-34). Die Gründe dafür sind vielfältig. Sie liegen zum einen darin, dass die Bundesländer seit den deprimierenden Ergebnissen der internationalen Vergleichsstudien vielerorts Institute für Schulevaluation und Schulinspektion eingerichtet haben, deren Hauptaufgabe die landesweite externe Qualitätsüberprüfung und -entwicklung von Schule und Unterricht ist. Die durchgeführten Verfahren haben oft zu erheblichen Irritationen und Ausweichmanövern in den Kollegien geführt und sind auch wiederholt von wissenschaftlicher Seite in Frage gestellt worden. Zum andern wirken sich auf der Mikroebene psychologisch erklärbare Vorbehalte gegen die Überprüfung des eigenen Unterrichts aus, selbst wenn eine interne Evaluation geplant ist und bestimmte persönlichkeitschützende Regeln eingehalten werden (Burkard/Eikenbusch, 2000, 80-84;193-196). Sich als erfahrene Lehrkraft einer kritischen Untersuchung und Rückmeldung über die eigenen Fähigkeiten auszusetzen, erfordert ein hohes Maß an Selbstbewusstsein, fachlichem und didaktischem Wissen, professionellen Kompetenzen und die Bereitschaft, das eigene Handeln kontinuierlich zu überprüfen und zu verändern (Meyer, 2015, 179-190). Im Folgenden werden nur einzelne aktuelle Ergebnisse der Unterrichtsforschung dargestellt, die für den Religionsunterricht von Bedeutung sind.

4.1. Erziehungswissenschaft

Evaluation und Feedback brauchen Qualitätsmaßstäbe, um überhaupt erheben zu können, in welche Richtung die Praxis des Unterrichts verbessert werden soll und kann.

Seit der Umsteuerung des Bildungswesens und der Einführung kompetenzorientierter Bildungsstandards (Obst, 2015, 18-42) ist die Diskussion

um die Frage, was „Guten Unterricht“ auszeichnet, auf unterschiedlichen Ebenen – auch in der Religionspädagogik – heftig entbrannt. Dabei steht zunächst die empirische Unterrichtsforschung im Vordergrund, die u.a. evidenzbasiert Effekte unterrichtlicher Variablen auf den Lernerfolg zu ermitteln sucht (Helmke, 2006; Helmke, 2014, 168-271). In der Lehrerbildung erfreuen sich die 10, von Hilbert Meyer benannten, empirisch abgesicherten Gütekriterien großer Beliebtheit (Meyer, 2017), während der Streit um die Ergebnisse des neuseeländischen Bildungsforschers John Hattie weiter andauert (Hattie, 2013; Hattie, 2014; Terhart, 2014). Summarisch lässt sich feststellen, dass bei den vorgelegten Kriterienkatalogen ein beträchtliches Maß an Übereinstimmung vorliegt, wenngleich im Detail unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden (Übersicht über Kriterienkataloge von Helmke, Meyer und Hattie bei Zimmermann/Lenhard, 2015, 57). Daher gilt die Einsicht R. Englerts: „Für ‚Unterrichtsqualität‘ gibt es kein absolutes Eichmaß“ (Englert, 2008, 53). Vielmehr hängt diese von unterschiedlichen Faktoren ab, und zwar von dem jeweiligen Fach und seinem didaktischen Profil, von den verfolgten Unterrichtszielen, von den Inhalten, von den Voraussetzungen auf Schüler- und Lehrerseite und schließlich auch von dem Stand der Unterrichtsentwicklung in einer Schule.

John Hattie misst der Evaluation und dem Feedback eine sehr hohe Relevanz zu. Die von ihm ermittelten Effektstärken (d) – ein Maß für die Abweichung des Lernerfolgs in einer Interventionsklasse von einer Kontrollklasse bei bestimmten Variablen – rangieren in seiner Rangliste auf den vorderen Plätzen. Sowohl bei formativer Evaluation ($d=0,90$) als auch bei Feedback ($d=0,73$) ermittelt Hattie sehr starke Effekte und folgert daraus, dass „Feedback zu den stärksten Einflüssen auf die Leistung zählt“ (Hattie, 2013, 206). Allerdings verbindet Hattie mit dem Begriff Feedback eine Perspektive, die von der üblichen Sicht von Lehrkräften signifikant abweicht. Während diese üblicherweise das Feedback im Blick haben, dass an Schülerinnen und Schüler etwa in Form von bewerteten Klausuren und Prüfungen sowie Noten rückgemeldet wird, geht Hattie den umgekehrten Weg: „Schülerfeedback, welches sich Lehrkräfte von Schülern einholen, [ist] die lernwirksamste Form von Feedback. Dieses Feedback erlaubt ihnen, den Unterricht mit den Augen der Lernenden zu sehen.“ Umgekehrt gilt: „Beschreibendes Feedback, welches Lehrer den Schülern geben, ist ebenso wichtig, insofern es den Lernenden ermöglicht, bei der Erreichung des Lernziels besser und weiter voranzukommen“ (Visible Learning, Begriff 10.).

Dabei sollte sich Feedback vor allem auf den Lernprozess beziehen, und zwar im Blick auf drei einfache Fragen:

- „Wohin gehe ich? Was sind meine Ziele?
- Wie komme ich dorthin? Wie komme ich voran? Welcher Fortschritt wurde in Richtung Ziel gemacht?
- Wohin geht es als Nächstes? Welche nächsten Aktivitäten müssen ergriffen werden, um einen größeren Fortschritt zu machen?“ (Hattie, 2014, 132).

Hatties Feedback-Konzept ist formativ angelegt und in den Rahmen eines eher instruktionalen Unterrichts eingebettet, der jedoch die Schülerinnen und Schüler zu einer permanenten Selbstreflexion über ihren Lernprozess anhält, ihnen valide und konkrete Rückmeldungen anbietet, sie mit anspruchsvollen Lerngerüsten („scaffolding“) unterstützt und die Lehrkräfte zugleich erfahren lässt, was sie „gut und was sie nicht gut unterrichtet haben, was die Stärken und Schwächen ihres Unterrichts sind“ und „wie sie ihr Unterrichten modifizieren müssen“ (Hattie, 2014, 143). Einem Ensemble von formativem Feedback, metakognitiven und selbstregulativen Strategien und gezielten Unterstützungsmaßnahmen kann daher ein sehr hoher Effekt auf den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern attestiert werden; ebenso ist das Feedback von Lernenden an Lehrkräfte der „Motor der Unterrichtsentwicklung“ (Wisniewski/Zierer, 2017, 60-62; Wilkening, 2016, 52-76). Entgegen allen „Mythen zu Unterrichtsfeedback“ (dazu im einzelnen Wisniewski/Zierer, 2017, 55-57) ist das Geben und Nehmen von Feedback eine permanente, ertragreiche und notwendige Aufgabe professioneller Unterrichtstätigkeit.

4.2. Religionspädagogik

Die Religionspädagogik beschränkte sich in der Vergangenheit weitgehend darauf, das Problem der Leistungsbeurteilung (→ [Leistungsmessung, Leistungsbewertung](#)) im Religionsunterricht im Blick auf theologische und bildungstheoretische Grundfragen zu erörtern (Mendl, 2012, 174-180) und die Unterscheidung von Person und Werk einzuschärfen (Zimmermann/Lenhard, 2015, 63f.). Dabei stand im Hintergrund oft das Bild eines Faches, dessen didaktisches Profil einen Sonderstatus in der öffentlichen Schule beanspruchte, der sich gerade an dem spezifischen Punkt der Leistungsanforderungen und der Notengebung sowohl in der Didaktik als auch in der unterrichtlichen Praxis als heikel erwies. Daher fehlen in didaktischen Lehrwerken Stichworte wie Evaluation oder Feedback fast vollständig. Seit der Einführung kompetenzorientierter Bildungsstandards (→ [Kompetenzorientierter Religionsunterricht](#)) wird infolgedessen vor „Evaluierungseuphorie“, „Machbarkeits- und Objektivierungswahn“ (Pirner, 2009, 106f.; Obst, 2015, 146-148) eindringlich gewarnt. Zudem werden prinzipielle Vorbehalte gegenüber einer Evaluation geäußert, die produktorientiert und selektierend vorgeht. Damit

werde weder einem konstruktivistischen Verständnis des Unterrichts (→ [Konstruktivistischer Religionsunterricht](#)) Rechnung getragen (Mendl, 2012, 177) noch berücksichtigt, dass es im Religionsunterricht „viele Felder des Lernens“ gibt, die sich durch „erlebnisdichte und existentiell betreffende Lernszenarien“ auszeichnen (Mendl, 2012, 178) und deshalb nicht evaluierbar sind (Schweitzer, 2008, 51; Obst, 2015, 139-141). Stattdessen wird eine „religionspädagogisch verantwortbare Bestimmung dessen, was mit Evaluation gemeint sein könnte,“ eingefordert (Mendl, 2012,179).


Dagegen verweist das Monitum Schweitzers, den Religionsunterricht zu evaluieren, auf eine eklatante Leerstelle:

„Die Analyse von Religionsunterricht als Treatment im Sinne von Effektivitätsstudien ist bislang ebenfalls zu wenig vorangetrieben worden. Vielfach fehlt es schon an dem Nachweis, dass in bestimmten Bereichen oder Hinsichten überhaupt Lerneffekte zu erzielen sind. Wie Lerneffekte optimiert werden könnten, stellt aber eine zentrale religionsdidaktische Frage dar“ (Schweitzer, 2007, 6).

Trotz einer evidenten Skepsis gegenüber einer standard- und kompetenzorientierten Evaluation wächst in der Religionspädagogik das Interesse, die Effekte des Religionsunterrichts auch mit empirischen Mitteln präziser zu erfassen (→ [Unterrichtsforschung, empirische](#)) (Pirner, 2008;2016; Obst, 2015, 158f.;253-255). Erkennbar hat die empirische Unterrichtsforschung zum Ertrag des Religionsunterrichts einen Aufschwung genommen (Pirner/Schwarz, 2016, 8f.), auch wenn noch beträchtliche Desiderate bestehen (Pirner/Schwarz, 2016, 11-13). Dabei „steht die globale Forschungsfrage ‚Was ist guter Unterricht?‘“ im Zentrum der Forschung (Pirner/Schwarz, 2016,1). „Die Bereitschaft zur Evaluation ist selbst ein Merkmal ‚guten Religionsunterrichts‘, auch aus fachdidaktischer Sicht“ (Schweitzer, 2008, 51; Englert, 2008).

5. Evaluation und Feedback in der Praxis

5.1. Evaluation

 Ein Evaluationsvorhaben durchläuft idealtypisch mehrere Stationen, die sich als Kreislauf darstellen lassen (Buhren, 2015b, 15):

Auch wenn das Verfahren hohen Gütekriterien genügen sollte, ist es sinnvoll, interne Evaluationen zu zentralen



Abb. 2 Kreislauf der Evaluation.

Handlungsfeldern mit den begrenzten Mitteln einer Schule durchzuführen. Dafür liegt ein reichhaltiges Instrumentarium vor, das jeweils für die spezifische Situation angepasst werden kann (Burkard/Eikenbusch, 2000, 48-147; Schmidt/Perels, 2010, 25-87; Literaturverzeichnis).

Ein virtuelles Beispiel:

Das evangelische Elisabeth-Schmitz-Gymnasium in Gütingen führt seit 5 Jahren ein sozialdiakonisches Praktikum durch, das soziales Lernen anbahnen und Kompetenzen wie Empathiefähigkeit und Verantwortungsbewusstsein, auch Schwächeren und Menschen mit Handicap gegenüber, nachhaltig fördern soll. Zugleich soll den Schülerinnen und Schülern deutlich werden, dass Kirche mehr ist als Gottesdienst und Kirchengemeinde. Zielgruppe des Projektes, das die Fachgruppe Religion plant, durchführt und auswertet, ist die Jahrgangsstufe 9. Die Schülerinnen und Schüler bewerben sich schriftlich bei einer diakonischen, caritativen oder sozialen Einrichtung, die in einem schulinternen Pool registriert ist. Sie arbeiten dort während eines gesamten Schuljahrs wöchentlich im Umfang von 2-3 Stunden im Gesamtvolumen von ca. 50 Stunden. Das sozialdiakonische Praktikum erfährt – nach den vorliegenden Rückmeldungen – eine außerordentlich hohe Resonanz sowohl bei den Schülerinnen und Schülern, den beteiligten Institutionen, ihren Personen und Klienten, den Eltern, den Lehrkräften und der Öffentlichkeit (→ [Diakonisches Lernen, evangelisch](#)).

Diesem Ergebnisfeedback soll nun eine interne formative Evaluation eines Elements des Begleitkonzepts beigefügt werden. Dieses besteht aus mehreren Elementen: Informationenschreiben für Eltern – Workshops zur Vorstellung des Praktikums und der Institutionen – Bewerbungsschreiben – Praktikumsvertrag – Ansprechpartner in den Institutionen – Besuche und Beratung durch Lehrkräfte – Reflexionsstunden in der Schule – Schriftliche Zwischenreflexion – Bewertungsbogen der betreuenden Fachkraft – Praktikumsbericht – Präsentation auf einem Galaabend.

Die Prozessevaluation orientiert sich an Leitfragen, anhand derer die Fachgruppe Religion ein Konzept gemeinsam ausgearbeitet hat, das der Gesamtkonferenz zur Beschlussfassung vorliegt (Burkard/Eikenbusch, 2000, 107-109).



5.2. Feedback

Feedback spielt im Unterrichtsalltag zu Unrecht eine eher marginale und punktuelle Rolle. Im Religionsunterricht vor allem der Sekundarstufe I kommt erschwerend hinzu, dass eine oft zu beobachtende Scheu vor konkreten Leistungsanforderungen und dem Bestehen auf nachhaltigen Lernergebnissen verhindert, dass konkrete Rückmeldungen zum Lernstand, zum Lernprozess und zu erforderlichen Lernaktivitäten integraler Bestandteil der Lehrertätigkeit sind. Daher ist der erste Schritt zu einer eigenen Feedbackkultur, dass anspruchsvolle, klar definierte kompetenzorientierte Ziele formuliert werden, die einen lernintensiven Unterricht und eine beobachtbare Lernprogression nach sich ziehen. Erst auf dieser Grundlage können die vielfältigen Instrumente für ein ergiebiges Feedback sinnvoll eingesetzt werden (Zimmermann/Lenhard, 2015, 188-194; umfangreiche Sammlungen siehe Literaturverzeichnis). Dabei spielen auch traditionelle Formen der Lernerfolgsüberprüfung eine wichtige Rolle, wenn sie zum einen als kompetenzorientierte Aufgaben angelegt sind und zum andern angereichert werden durch ein Spektrum alternativer Leistungsnachweise (Obst, 2015, 255-264). Genauso wichtig ist es, dass Lehrkräfte kontinuierlich Feedback zu ihrem Unterricht einholen und sich auch nicht scheuen, sich der Kritik der Schülerinnen und Schüler zu stellen.

Entscheidend ist, dass die Rückmeldungen in beiden Richtungen erfolgen: von der Lehrperson als gezielte Unterstützung des Lernprozesses und des eigenen Nachdenkens der Schülerinnen und Schüler über ihren Lernstand und ihre Lernfortschritte (zu metakognitiven Strategien vgl. Wilkening, 2016, 70-76), von den Schülerinnen und Schülern zur Lehrkraft als konkrete Hinweise auf negative und positive Wirkungen und Verbesserungsmöglichkeiten des Unterrichts.

Unentbehrlich für professionelle Lehrtätigkeit sind zudem Feedbackverfahren zwischen Lehrkräften, so etwa gegenseitige Unterrichtsbesuche mit Beobachtungsaufgaben, Austausch über Lernerfolgskontrollen und Videografie des Unterrichts (Helmke, 2014, 342-358).

Ein Beispiel für Schülerfeedback:

Ausgangspunkt für den Einsatz einer Evaluationszielscheibe ist eine Einheit zum Themenbereich „Jesus Christus“ in der Oberstufe anhand der Ganzschrift von Gerd Theißen, Der Schatten des Galiläers.

6. Problemanzeigen und Desiderate

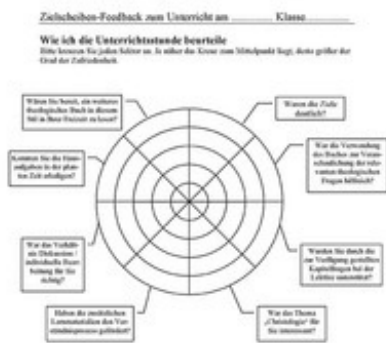


Abb. 4 Zielscheiben-Feedback.

Die vielfältigen Probleme von Evaluation und Feedback, die sich insbesondere im Religionsunterricht stellen, können hier nur angedeutet werden. Sie hängen entscheidend davon ab, wie der Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach im Rahmen des Schulsystems und kompetenzorientierter Curricula positioniert wird und welches didaktische und pädagogische Profil ihm zugemessen wird. Auf der religionspädagogischen Theorieebene ist

genauer zu klären,

- welche Kriterien guten Religionsunterrichts gelten sollen,
- welche Gütemaßstäbe für Verfahren zur Qualitätsüberprüfung und -entwicklung geeignet sind,
- welche religiösen, sozialen, emotionalen, ethischen und existentiell bedeutsamen Dimensionen des Religionsunterrichts sich der Evaluation entziehen (Stichwort „Konzeptqualität“, Adam/Rothgangel, 212, 431),
- wie die religionspädagogische empirische Unterrichtsforschung insbesondere im Blick auf Lerneffekte im Religionsunterricht vorangetrieben werden kann.

Auf der unterrichtspraktischen Ebene kommt es darauf an,

- eine durchgängige Feedbackkultur zu entwickeln, die Schülerinnen und Schüler zum eigenen Nachdenken über ihr Lernen befähigt und ermutigt,
- fachspezifische Instrumente zum Feedback für Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler zu entwickeln und online bereit zu stellen,
- kompetenzorientierte Aufgaben anzubieten, die Aufschluss über Lernprozess und -erfolge geben,
- in Lehrbüchern Elemente des Feedbacks und der Metakognition als Strukturprinzip anzubieten.

Im Bereich der Lehreraus- und Fortbildung sollten Evaluation und Feedback als zentrale Aspekte professioneller Lehrertätigkeit verankert werden.

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Lenhard, Hartmut, Art. Evaluation/Feedback, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2019

Literaturverzeichnis

Erziehungswissenschaftliche Literatur

- Altrichter, Herbert/Messner, Elgrid/Posch, Peter, Schulen evaluieren sich selbst, Seelze 2004.
- Buhren, Claus G. (Hg.), Handbuch Feedback in der Schule, Weinheim u.a. 2015a.
- **Buhren, Claus G., Feedback – Definitionen und Differenzierungen, in: Buhren, Claus G., Handbuch Feedback in der Schule, Weinheim u.a. 2015b, 11-30.**
- Hattie, John, Lernen sichtbar machen, Baltmannsweiler 2. Aufl. 2013.
- Hattie, John, Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen, Baltmannsweiler 2014.
- Helmke, Andreas, Was wissen wir über guten Unterricht? Landau 2007. Wissenschaftliche Erkenntnisse zur Unterrichtsforschung und Konsequenzen für die Unterrichtsentwicklung. Erweiterte Fassung eines Vortrags am 28.10.2006 in Essen, www.bildung.koeln.de/imperia/md/content/selbst_schule/downloads/andreas_helmke.pdf; abgerufen am 08.10.2018.
- **Helmke, Andreas, Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts, Seelze 5. Aufl. 2014.**
- Hense, Jan Ulrich, Selbstevaluation. Erfolgsfaktoren und Wirkungen eines Ansatzes zur selbstbestimmten Qualitätsentwicklung im schulischen Bereich, Frankfurt/M. 2006. Textauszug zur Geschichte des Begriffs, <http://www.evaluation.de/taxonomy/page/and/116,66>; abgerufen am 08.10.2018
- Hense, Jan Ulrich/Rädiker, Stefan/Böttcher, Wolfgang (Hg. u.a.), Forschung über Evaluation. Bedingungen, Prozesse, Wirkungen, Münster u.a. 2013.
- Horster, Leonhard/Rolff, Hans-Günter, Unterrichtsentwicklung. Grundlagen, Praxis, Steuerungsprozesse, Weinheim 2001.
- Marburger, Helga/Griese, Christiane/Müller, Thomas (Hg.), Bildungs- und Bildungsorganisationsevaluation. Ein Lehrbuch, Berlin u.a. 2016.
- Meyer, Hilbert, Unterrichtsentwicklung, Berlin 2015.
- Meyer, Hilbert, Was ist guter Unterricht? Berlin 12. Auflage 2017
- Rolff, Hans-Günter, Schulentwicklung konkret, Velber 2001.
- **Schmidt, Michaela/Perels, Franziska, Der optimale Unterricht!? Praxishandbuch Evaluation, Göttingen 2010.**
- Schratz, Michael/Iby, Manfred/Radnitzky, Edwin, Qualitätsentwicklung. Verfahren, Methoden, Instrumente, Weinheim u.a. 2000.
- Schulevaluation und Schulinspektion in den Ländern, <https://www.bildungsserver.de/Schulevaluation-und-Schulinspektion-in-den-Laendern-2652-de.html>; abgerufen am 08.10.2018.
- Stufflebeam, Daniel L., Checkliste für das CIPP-Evaluationsmodell. Ein Instrument, um

die Fünfte Version des CIPP-Modells auf langfristige Vorhaben anzuwenden, 2007, <http://www.univation.org/download/CIPP%20model-de.pdf>, abgerufen am 08.10.2018.

- Terhart, Ewald (Hg.), Die Hattie-Studie in der Diskussion: Probleme sichtbar machen, Seelze 2014.
- Visible Learning, Glossar für Hattie-Begriffe, Begriff 10. Feedback, <http://visible-learning.org/de/glossar-hattie-begriffe/>; abgerufen am 08.10.2018.
- Wisniewski, Benedikt/ Zierer, Klaus, Visible Feedback: Ein Leitfaden für erfolgreiches Unterrichtsfeedback, Baltmannsweiler 2017.
- Zierer, Klaus/Busse, Vera/Otterspeer, Lukas/Wernke, Stephan, Feedback in der Schule – Forschungsergebnisse, in: Buhren, Claus G. (Hg.), Handbuch Feedback in der Schule, Weinheim u.a. 2015, 31-50.

Literatur und Instrumente zur Evaluations- und Feedbackpraxis

- Burkard, Christoph/Eikenbusch, Gerhard, Praxishandbuch Evaluation in der Schule, Berlin 2000.
- Eikenbusch, Gerhard, Qualität im Deutschunterricht, Berlin 2001.
- EMU – Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung, <http://www.unterrichtsdiagnostik.de>; abgerufen am 08.10.2018.
- Evaluation – Instrumentensammlung, [https://web.fhnw.ch/plattformen/hattie-wiki/begriffe/Evaluation – Instrumentensammlung](https://web.fhnw.ch/plattformen/hattie-wiki/begriffe/Evaluation%20-%20Instrumentensammlung); abgerufen am 08.10.2018.
- Evaluationscenter, <https://www.iqesonline.net/index.cfm?id=6a7cdecc-e0c6-b4e6-2ea4-d78b92479de0>; abgerufen am 08.10.2018.
- IQES online, <https://www.iqesonline.net/index.cfm>; abgerufen am 08.10.2018.
- Landesinstitut für Schule Bremen, Methodenbox Selbstevaluation, https://www.lis.bremen.de/schulqualitaet/evaluation/methodenbox_selbstevaluation-71776; abgerufen am 08.10.2018.
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), Leitfaden zur internen Evaluation für Schulen in Berlin, Ludwigsfeld 2007, <https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/wipaed/Forschung/projekte/sue/interneEvaluation>; abgerufen am 08.10.2018.
- Meyer, Hilbert, Leitfaden Unterrichtsvorbereitung, Berlin 6. Auflage 2012.
- Schneider, Jost/Maitzen, Christoph (Hg.), Feedback-Kultur in der Schule – das Praxisbuch. Profitipps und Materialien aus der Lehrerfortbildung, Augsburg 2. Auflage 2017.
- Seiß, Katrin, Methodix. Ein Inventar von Evaluationsmethoden für den Unterricht, o.J. o. O., http://marvin.sn.schule.de/~profil-q/materialien_frei/Methodix.pdf; abgerufen am 08.10.2018.
- Wilkening, Monika, Praxisbuch Feedback im Unterricht. Lernprozesse reflektieren und unterstützen, Weinheim u.a. 2016.

Religionspädagogische Literatur

- Adam, Gottfried/Rothgangel, Martin, Was ist guter Religionsunterricht?, in: Rothgangel, Martin/Adam, Gottfried/Lachmann, Rainer (Hg.), Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen 7. Aufl. 2012, 416-433.
- Bizer, Christoph/Degen, Roland/Englert, Rudolf (Hg. u.a.), Was ist guter

Religionsunterricht?, Jahrbuch der Religionspädagogik 22, Neukirchen-Vluyn 2. Auflage 2008.

- Englert, Rudolf, Die Diskussion um Unterrichtsqualität – und was die Religionsdidaktik daraus lernen könnte, in: Bizer, Christoph/Degen, Roland/Englert, Rudolf (Hg. u.a.), Was ist guter Religionsunterricht?, Jahrbuch der Religionspädagogik 22, Neukirchen-Vluyn 2. Auflage 2008, 52-64.
- Hans Mendl, Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf, München 2011.
- Heil, Stefan, Religionsunterricht professionell planen, durchführen und reflektieren. Ein Leitfaden für Studium und Praxis, Stuttgart 2013.
- Kleffmann, Tom, Bildungsstandards und Leistungsmessung im Religionsunterricht – eine systematisch-theologische Überlegung, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 60 (2008), 309-319.
- **Mendl, Hans, Lehr- und Lernprozesse analysieren und bewerten – zur Evaluationskompetenz, in: Burrichter, Rita/Grümme, Bernhard/Mendl, Hans (Hg. u.a.), Professionell Religion unterrichten. Ein Arbeitsbuch, Stuttgart 2012, 173-187.**
- **Obst, Gabriele, Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht, Göttingen 4. Aufl. 2015.**
- Pirner, Manfred L., Inwieweit lassen sich religiöse Bildungsprozesse standardisieren und evaluieren?, in: Bizer, Christoph/Degen, Roland/Englert, Rudolf (Hg. u.a.), Was ist guter Religionsunterricht?, Jahrbuch der Religionspädagogik 22, Neukirchen-Vluyn 2. Auflage 2008, 93-109.
- **Pirner, Manfred L./Schwarz, Susanne, Art. Unterrichtsforschung, empirische, in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon (www.wirelex.de), 2017 (Zugriffsdatum 08.10.2018).**
- Religionspädagogische Institute Freiburg, Stuttgart, Karlsruhe (Auftraggeber), Qualitätsentwicklung im Religionsunterricht, Stuttgart 2005, <https://www.ekiba.de/html/media/dl.html?i=15499>; abgerufen am 08.10.2018.
- Schluß, Henning, Evaluation (inter-)religiöser Kompetenz, in: Marburger, Helga/Griese, Christiane/Müller, Thomas (Hg.), Bildungs- und Bildungsorganisationsevaluation. Ein Lehrbuch, Berlin u.a. 2016, 295-312.
- Schweitzer, Friedrich, Religionsunterricht erforschen: Aufgaben und Möglichkeiten empirisch-religionsdidaktischer Forschung, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 6 (2007), 2;3-6.
- Schweitzer, Friedrich, „Guter Religionsunterricht“ – aus der Sicht der Fachdidaktik, in: Bizer, Christoph/Degen, Roland/Englert, Rudolf (Hg. u.a.), Was ist guter Religionsunterricht?, Jahrbuch der Religionspädagogik 22, Neukirchen-Vluyn 2. Auflage 2008, 41-51.
- Zeitschrift Pädagogik und Theologie 60 (2008), Heft 4: Prüfen – Messen – Bewerten. Leistungsevaluation im Religionsunterricht.
- Ziener, Gerhard, Selbstevaluation im Religionsunterricht?, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 60 (2008), 340-350
- Zimmermann, Mirjam, Religionsunterricht evaluieren, in: Wermke, Michael/Adam, Gottfried/Rothgangel, Martin (Hg.), Religion in der Sekundarstufe II, Göttingen 2006, 437-446.
- Zimmermann, Mirjam, Leistungsmessung und Leistungsbewertung des Religionsunterrichts im Schulalltag, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 60 (2008), 296-309.

- Zimmermann, Mirjam/Lenhard, Hartmut, Praxissemester Religion. Handwerkszeug für Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger, Göttingen 2015.

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1 Kreislauf der Evaluation. In: Buhren, Claus G., Feedback – Definitionen und Differenzierungen, in: Buhren, Claus G., Handbuch Feedback in der Schule, Weinheim u.a. 2015, 11-30 (15)
- Abb. 2 Zielscheiben-Feedback. In: Zimmermann, Mirjam/Lenhard, Hartmut, Praxissemester Religion. Handwerkszeug für Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger, Göttingen 2015, 193.

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de