

Mehr als nur Technik – die Rolle der Präsentation in einer neuen Lernkultur

(Vortrag auf der Fachtagung „Präsentieren“ des LISUM Berlin am 5.12.06)

1. Jenseits der verstaubten Vitrine (aber noch diesseits des Lustprinzips) – eine Zustandsbeschreibung

Vielleicht erinnern auch Sie sich noch daran, wo und wie Schülerleistungen früher in der Schule sichtbar wurden. Mir steigen da sofort Bilder von Glasvitrinen auf, in denen irgendwelche mehr oder minder künstlerischen Bastelarbeiten vor sich hindämmerten. Die Schülerinnen und Schüler, die sie angefertigt hatten, waren manchmal längst nicht mehr auf der Schule. Außerhalb dieser wenigen Inseln der Präsentation wurde das Können der Schülerinnen und Schüler vor allem auf Schulsportveranstaltungen sichtbar (dort aber vor allem vermessen). An einigen Schulen gab es dann noch Theateraufführungen und dabei wurden einige Schülerinnen und Schüler als Menschen sichtbar, die etwas Besonderes gelernt hatten und darstellten. Manchmal behielten diese Darsteller dann im Alltag noch etwas von dem Zauber ihrer Rolle und ihres Erfolgs und sahen daher deutlich schöner aus als bislang. Die grosse Masse dessen, was in der Schule gelernt und geleistet wurde, blieb dagegen völlig unsichtbar. Dünne Spuren des Geleisteten waren in verschlüsselter Form auf Zeugnisformularen niedergelegt, aber davon bekam man meistens nur das eigene zu Gesicht.

An den meisten Schulen hat sich inzwischen doch sehr viel geändert, was die Sichtbarkeit von Schülerleistungen betrifft. Da gibt es regelmässig Projektstage oder Tage der offenen Tür, an denen Eltern und weitere Gäste sehen können, was in der Arbeit der Schule entstanden ist. Da gibt es marktähnliche Veranstaltungen in der Schule, auf denen z. B. ältere Schülerinnen und Schüler ihre Facharbeiten bzw. besonderen Lernleistungen vorstellen. Da gibt es Elternabende, auf denen Portfolios der Schülerinnen und Schüler ausliegen und man sich einen Einblick in Prozesse und Produkte ihres Lernens verschaffen kann. Es gibt Unterrichtsformen, in denen es zum Prinzip gehört, dass Schülerinnen und Schüler gewissermassen als Lehrer auftreten, ein Referat halten oder auf einem Poster ihrer Lerngruppe vorstellen, was ihre Recherche erbracht hat. Moderne Präsentationstechniken gehören dabei zum selbstverständlichen Handwerkszeug. Und wenn es um das Sichtbarmachen von Schülerleistungen geht, sollte man auch die Arbeit an Tischgruppen nicht vergessen, bei der Schülerinnen und Schüler sich selbstverständlich und unkompliziert wechselseitig zeigen, wie sie bei der Bearbeitung von Aufgaben vorgegangen sind und was sie herausgebracht haben.

Aus einigen anderen Ländern sind mir noch grösser angelegte Präsentationsveranstaltungen bekannt, die als Fachmessen organisiert sind und auf denen sich Schülerinnen und Schüler verschiedener Schulen einer Stadt treffen und sich Produkte aus ihrem Geschichts- oder naturwissenschaftlichem Unterricht vorstellen. Ich selbst nehme gerne und oft an öffentlich zugänglichen schulischen Präsentationsveranstaltungen teil, ich könnte vielleicht sogar sagen, dass ich ein wenig süchtig danach bin. Es macht mir Spass, Schülerinnen und Schüler zu sehen, und vielleicht auch zu sprechen, die etwas für sie Bedeutsames geleistet haben und die stolz neben und zu einer eigenen Arbeit stehen.

Bezüglich der Präsentationskultur habe ich besonders viel von Waldorfschulen gelernt. Dort sind solche Veranstaltungen häufig und man achtet besonders auf die künstlerische Gestaltung der Präsentationen – ich glaube, man setzt dort Schönheit als Mittel der Bildung

und Erziehung ein. Die meisten direkten Präsentationserfahrungen habe ich freilich an den Bielefelder Schulprojekten gesammelt, wo wir diesbezüglich in mancher Hinsicht auch Pionierarbeit geleistet haben.

2. Mehr als nur Technik: Präsentation als „Propeller“ einer neuen Lernkultur.

In jüngster Zeit nun ist das Präsentierenkönnen zu einem curricularen Lernziel aufgerückt, und Schulen versuchen, es systematisch auszubilden. In den Begründungen dafür findet man häufig die Argumentation, dass im Wirtschaftsleben heute entsprechende Fähigkeiten sehr gefragt sind und als ein bedeutender Erfolgsfaktor betrachtet werden müssen. Das stimmt, Präsentationstechnik hat dort einen kometenhaften Aufstieg erlebt. Ich stelle aber in Frage, ob dies der Hauptgrund für die schulischen Bemühungen um Präsentation und Präsentationstechniken sein sollte.

Als **Gegenthese** behaupte ich, **wir brauchen eine Präsentationskultur an den Schulen,**

- ❖ **damit es gelingt, mehr selbständiges, interessengeleitetes, sinnhaftes und reflektiertes Lernen zu etablieren.**
- ❖ **damit wir eine demokratische Öffentlichkeit an den Schulen und für die Schulen aufbauen können.**
- ❖ **damit es gelingt, ein modernes, dynamisches Leistungsverständnis an den Schulen zu etablieren.**

Wir brauchen diese Kultur meiner Ansicht nach also vor allem für die Schule selbst. Dass dabei Fähigkeiten entstehen, die im Berufsleben und auch im außerschulischen Alltagsleben gut gebraucht werden können, ist das ein hoch willkommener Effekt, aber nicht das primäre Ziel. Wenn man die Begründung für die Aufnahme von Präsentationsfähigkeiten in die Curricula wie von mir genannt angelegt, wird man ihren Stellenwert anders einschätzen und auch die Ziele und Wege der Vermittlung von Präsentationsfähigkeiten etwas anders anlegen. Wichtige Gründe dafür, bei Schülerinnen und Schülern solche Fähigkeiten auszubilden, sind darin zu sehen, dass dann bestimmte moderne Unterrichtsformen besser gelingen und wir ein besseres Schulklima bekommen.

Dass ich in der Überschrift von Propeller gesprochen habe, bezieht sich darauf, dass ich versucht habe, die drei Entwicklungsbereiche, denen die Präsentationskultur dient, in einer Grafik zusammenzufassen, und die sieht wie ein Propeller aus. In der Mitte steht das „P“ für Präsentation, und der Propeller soll die Lernkultur vorantreiben.

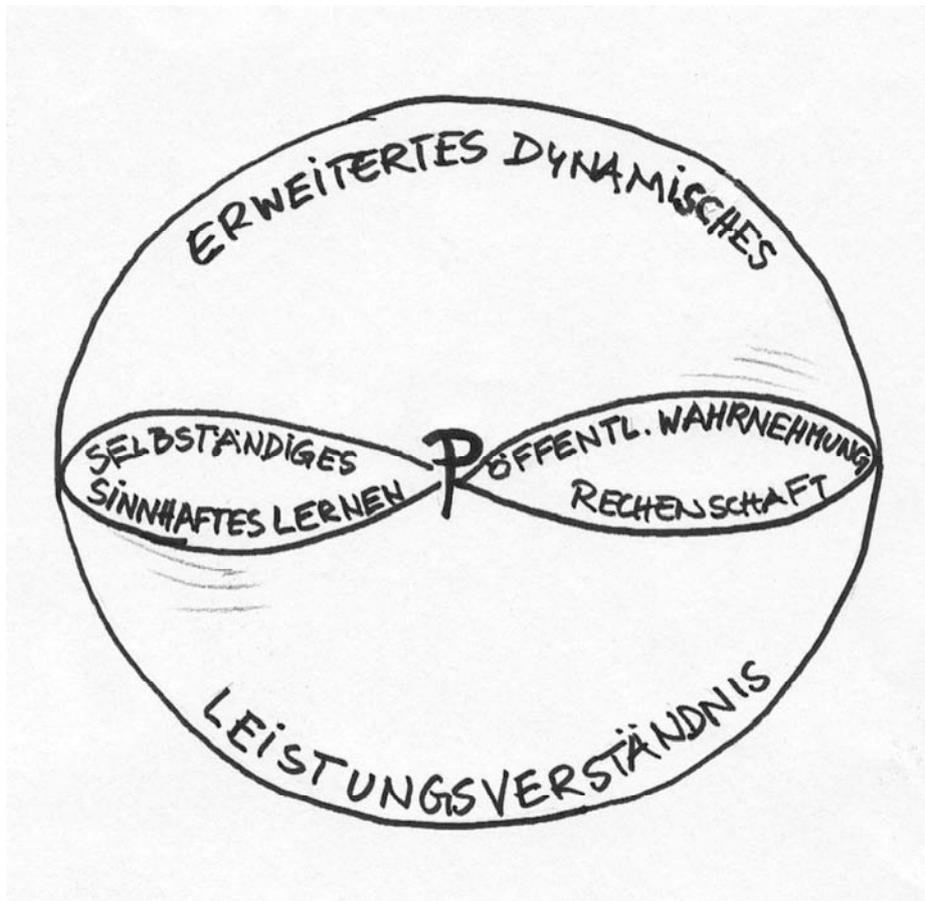


Abb.: Propellermodell des Präsentierens

Zuerst zur einen Seite des „Propellers“ zum selbständigen sinnhaften Lernen. Dabei handelt es sich um das, was der Präsentation vorausgeht und mit ihr in ein stimmiges Verhältnis gebracht werden muss. Es geht also um die Lernvorgänge, für die die Präsentation ein besonderes Ziel, eine Perspektive abgibt. Logischerweise gibt es Lernvorgänge und Lernergebnisse, die nicht sonderlich geeignet sind, präsentiert zu werden. Das sind z. B. relativ einfache, übende Arbeiten, bei denen alle Schülerinnen und Schüler genau das gleiche machen – etwa eine Reihe Vokabeln lernen. Das gehört freilich auch zum Erwerb von Fremdsprachen, die Präsentation der Ergebnisse ist aber nicht sonderlich unterhaltsam und brächte den Schülerinnen und Schülern untereinander auch wenig neue Information oder Anregung. Im Prinzip sind also alle Lernvorgänge, in denen sich Schülerinnen und Schüler hauptsächlich selbst bearbeiten, in dem Sinn, dass sie bestimmte Synapsen in ihrem Hirn trainieren, ungeeignet, präsentiert zu werden. Sie können zwar geprüft, aber nicht präsentiert werden. Dagegen eignen sich vor allem solche Lernvorgänge, wo Schülerinnen und Schüler individuell oder in kleinen Gruppen einer Sache nachgehen, etwas recherchieren und neue Erfahrungen sammeln. Hierbei kann oder muss man die gemachten Erfahrungen sogar vor der Klasse präsentieren, damit die anderen informiert oder wenigstens angeregt und neugierig gemacht werden. Es sind dies Lernvorgänge, bei denen Schülerinnen und Schüler Wege erst entdecken und sich selbst steuern müssen, und deshalb lohnt es sich auch in der Präsentation auch darüber zu berichten, wie man vorgegangen ist, denn auch davon können die Anderen viel lernen. Und schließlich gehen den präsentierten Arbeiten oft Unternehmungen voraus, welche die Schülerinnen und Schüler initiativ ergriffen haben und die sie interessengeleitet vorantreiben. Deshalb sind ihre Ergebnisse und die gemachten Erfahrungen oft mit einem persönlichen Sinn verknüpft.

Von diesen Arten des Lernens braucht es noch immer weit mehr an den Schulen, denn sie sind nicht so verbreitet, wie man meinen kann, wenn man pädagogische Publikationen liest. Diese Arten des Lernens haben aber fundamentale Zukunftsbedeutung für die jungen Menschen, denn auf diesen Wegen erwerben sie Fähigkeiten zum Selbstlernen, zum lebenslangen Lernen und zur aktiven Teilhabe in einer demokratischen und humanen Schule sowie Gesellschaft. Diese ist nämlich auf initiativ handelnde Menschen angewiesen, die ihren eigenen Lernprozess steuern können, die in der Lage sind, ihren eigenen Interessen folgen, gleichwohl aber auch die Anforderungen der Gemeinschaft beachten und auch deren Vorankommen im Blick haben. So betrachtet steckt in der selbstständigkeitsfördernden Lernkultur ein Bildungsideal, welches alles Preussisch-Militärische überwindet, das in manchen Ecken deutscher Schulen bis heute überlebt hat, wo es eher um Anpassung, um ein Handeln nach „höheren“ – aber nicht einsehbar – Plänen geht und gewissermaßen im Gleichschritt gelernt werden muss. Ein finnischer Forscher, namens Lehtinen, hat der traditionellen Schule vorgehalten, sie fördere viel zu sehr eine „soziale Anpassungsorientierung“, bei der die Schülerinnen und Schüler vor allem lernen, sich darauf zu konzentrieren, die Erwartungen der Lehrpersonen zu erfüllen, anstatt Verantwortung für ihr Lernen zu übernehmen und die Inhalte gründlich zu erarbeiten.¹

Auf die zweite Seite des „Propellers“ habe ich „demokratische Öffentlichkeit“ geschrieben. Eine solche entsteht in grösseren oder kleineren Foren bzw. Arenen überall da, wo Schülerinnen und Schüler ihre Lernergebnisse präsentieren. Zu Beginn des Vortrags habe ich schon einige Formen geschildert, die heute an Schulen praktiziert werden. Auf derartigen Veranstaltungen werden die anwesenden Personen informiert, unterhalten und haben Teil am Bildungsprozess der Vortragenden. Gleichzeitig – und das ist vermutlich ein weniger beachteter Aspekt – wird vor diesen Foren aber auch Rechenschaft abgelegt über die Ergebnisse schulischer Arbeit und auch darüber, wie die Schülerinnen und Schüler die Zeiten des selbständigen Lernens genutzt haben. Die Schülerinnen und Schüler wiederum können sich in diesen Präsentationsveranstaltungen als Teil einer Erfahrungs- und Wissensbildungsgemeinschaft erleben, zu der sie selbst etwas beitragen, die ihre Bemühungen wahrnimmt sowie anerkennt, die aber auch etwas von Ihnen fordert.

Der Gedanke, mittels der Präsentationsveranstaltungen Rechenschaft abzulegen, lässt sich aber auch auf die Schule als Ganzes übertragen. Dort, wo Schulen eine vielfältige öffentliche Präsentation ihrer Leistungen kultivieren, können sie selbst gegenüber ihrer sozialen Umgebung aktiv Rechenschaft ablegen und gleichzeitig von außen auf eine demokratische Weise kontrolliert werden. Ich sehe darin Möglichkeiten der Qualitätssicherung oder besser gesagt der Qualitätssorge, die viel konkreter, viel reichhaltiger und nebenbei gesagt auch weitaus erfreulicher ist, als jene, die man mit Hilfe von Tests und Vergleichsarbeiten versucht zu realisieren. Auch unter diesem Gesichtspunkt ist der Aufbau einer Präsentationskultur wichtig – er sichert der Schule Wahrnehmung, Anerkennung und Unterstützung aus ihrem sozialem Umfeld, die sie dringend braucht.

Ich komme nun zum Inhalt des Kreises, zur Veränderung des Leistungsverständnisses. Im Rahmen der angesprochenen Kultur der Präsentation und Wahrnehmung von Schülerleistungen wird m.E. ein neues, erweitertes und dynamisches Leistungsverständnis realisiert. Mit der Kennzeichnung „dynamisch“ meine ich, dass für viele der entstandenen Leistungen vorab keine Kriterien festgelegt werden können, sondern erst dann, wenn die

¹ Lehtinen, Erno: Institutionelle und motivationale Rahmenbedingungen und Prozesse des Verstehens im Unterricht. In: Reusser, K.; Reusser-Weyeneth, M. (Hrsg.): Verstehen. Psychologischer Prozeß und didaktische Aufgabe. Bern 1994, S. 143-162

Leistung (also z. B. die Ergebnisse einer Projekt- oder Facharbeit) abgeschlossen und präsentiert ist, erkannt werden kann, worin sie eigentlich bestand. Die Leistung muss daher eher nachführen rekonstruiert werden, als dass sie vorab bestimmt werden kann. Der Ausdruck „erweitertes Leistungsverständnis“ bezieht sich darauf, dass im Rahmen der erwähnten Veränderung der Lernkultur vermehrt solche Leistungen zugelassen und anerkannt werden, die nicht im herkömmlichen Rahmen von Klassenarbeiten erbracht werden können, dort keinen Platz haben. Ich denke dabei – wie zuvor schon angesprochen – vor allem an selbständige, längerfristige, initiativ erbrachte Leistungen und nicht zuletzt auch an Präsentationsleistungen. Für diese erweiterten Leistungssituationen bildet die Präsentation einen wichtigen Zielpunkt, der die Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler zusätzlich motivieren kann – darauf will ich gleich noch einmal zu sprechen kommen. Bei der Präsentation der Leistungen ergibt sich die Situation, dass mehrseitig darauf geschaut wird und die Anwesenden – entsprechend ihren Interessen und Kriterien – verschiedene Seiten und Aspekte der Leistung realisieren. Wenn darüber hinaus noch über die Arbeit und ihre Präsentation gesprochen wird, nähert man sich der Leistung in dialogisch-reflexiven Prozessen und gelangt zu inhaltlichen Urteilen und Rückmeldungen. Das alles sind Vorgänge, welche die traditionelle Leistungsbeurteilung überschreiten.²

Doch noch einmal zurück zur Frage der Motivierung der Schülerinnen und Schüler. Wenn ihren Arbeiten bzw. ihren Präsentationen in der hier skizzierten Weise mit einem erweiterten, dynamischen Leistungsverständnis begegnet wird, hat das aller Erfahrung nach einen stark belebenden Effekt. Die Schülerinnen und Schüler werden dadurch motiviert, dass sie wissen, ihre Bemühungen sind nicht nur für die Lehrperson bestimmt und dienen nicht hauptsächlich dazu, sie notenmäßig einzustufen, sondern ihre Arbeit bekommt einen Sinn auch dadurch, dass andere Personen – z. B. ihre Mitschülerinnen und Mitschüler oder auch Besucher – informiert, angeregt und bereichert werden. Im günstigsten Fall erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass ihre Arbeit wahrgenommen wird und nützlich ist. Sie erleben dabei Interesse an ihrer Person und ihrer Entwicklung und werden ernst genommen in dem was sie tun. Die Botschaft der Umgebung, die dabei ausgedrückt werden kann, lautet: *Ja, wir haben Interesse an dem, was du machst, wer du bist, wie du dich entwickelst. Wir begleiten dich dabei, sind auch bereit, zu beraten und zu helfen. Wir geben dir Rückmeldung, sicherlich würdigend und anerkennend, aber auch einmal kritisch, wenn es notwendig erscheint.* Dort wo Präsentationsveranstaltungen diese Botschaft beinhalten, sind sie in der Lage große – meist unerschlossene – Motivationsquellen bei den Schülerinnen und Schüler freizulegen. Das gilt ganz besonders auch für die Schwächeren unter ihnen, die die genannte Botschaft meist nicht deutlich genug hören. Um diese Effekte zu erreichen, braucht man allerdings sorgfältig gestaltete Präsentationen und kultivierte Öffentlichkeiten. Darauf werde ich nachher noch etwas genauer eingehen.

Intermezzo: Hilft die Präsentationsprüfung einer neuen Lernkultur auf die Beine?

Ich möchte nun kurz auf die Präsentationsprüfung eingehen, die hier in Berlin eingeführt worden ist. Ich will also – soweit ich das aufgrund der mir zu Verfügung stehenden wenigen Unterlagen kann – gewissermaßen einen externen Blick darauf werfen und versuchen zu verstehen, wie die Konstruktion dieser Prüfung ist und was man damit erreichen kann.

Ähnliche Prüfungen sind auch in einigen anderen Bundesländern eingeführt worden. Ein Gedanke, der diesen Reformen zugrunde liegt, besteht jeweils darin, dass man für neue

² Die gesamten Merkmale einer reformierten Leistungsbewertung befinden sich im Anhang.

Lernformen auch eine angemessene Prüfungsform finden möchte. Etwas, was es in der Schule längst gibt, soll seinen Niederschlag auch in den Prüfungen finden. Vor allem gehen die Bemühungen dahin, Kompetenzen in den Blick zu nehmen, die über die Aneignung, Reproduktion und Anwendung von Wissen hinausgehen, also z. B. methodische Fähigkeiten, soziale Fähigkeiten und metakognitive Fähigkeiten. Man möchte zum Beispiel sehen, ob Schülerinnen und Schüler im Team arbeiten können, ihr eigenes Arbeitsvorgehen steuern können, ihre Leistungen reflektieren können und Arbeitsergebnisse eindrücklich präsentieren können. Schülerinnen und Schüler sollen die Möglichkeit erhalten, sich auch auf diesen Feldern bewähren zu können und dafür in der Leistungsbeurteilung anerkannt zu werden.

Auf der Basis dieser veränderten Prüfungspraxis – und das ist der zweite Grundgedanke – sollen aber auch Rückwirkung für die neue Lernkultur entstehen. Fähigkeiten, wie die gerade genannten, spielen zwar in den Lehrplänen und in der Arbeit der Schulen eine zunehmend wichtige Rolle, werden aber vermutlich so lange nicht richtig ernst genommen, als sie bei der Leistungsüberprüfung und Leistungsbeurteilung nicht beachtet werden. Die neuartigen Prüfungen sollen also den neuen Lernforderungen Nachdruck verleihen und begünstigen, dass im Unterricht verstärkt in diese Richtung gearbeitet wird.

Ob die gewünschten Effekte neuer Prüfungsformen in der erwarteten Weise zustandekommen, muss man allerdings erst noch genauer untersuchen. Für die Einrichtung von Facharbeiten lässt sich das inzwischen recht gut belegen. Sie haben nicht nur in Deutschland sondern auch in der Schweiz (Maturaarbeit) dazu geführt, dass viele Schülerinnen und Schüler sehr ertragreiche, interessengeleitete, selbständige Arbeiten unternehmen, die sie an wissenschaftliches Arbeiten heranführen. Anders als bei der hier installierten Präsentationsprüfung sind diese Arbeiten in der Regel aber selbst Prüfungsleistungen, die entsprechend als Teil der Abschlussnote auftauchen. Oder sie sind eine Zulassungsvoraussetzung für die Abschlussprüfung.

Bei der Präsentationsprüfung der 10. Klasse in Berlin wurde ein anderer Weg gewählt. Die Ergebnisse der durchgeführten Arbeit werden in einer gesonderten mündlichen Prüfung dargestellt und dort beurteilt. Das geschieht so, dass man dabei das entstandene Produkt nicht bewertet, sondern hauptsächlich Präsentationsfähigkeiten, kommunikative Fähigkeiten und die Zusammenarbeit Schülerinnen und Schüler in der Prüfung (denn es handelt sich um eine Gruppenarbeit und eine Gruppenprüfung – sofern nicht Einzelprüfung gewünscht wird). Auch die fachliche Leistung wird in die Bewertung einbezogen, aber nur soweit sie sich im Vortrag zeigt. Das hat mich überrascht, dass die zu Grunde liegende Fach-, Projekt- oder Portfolioarbeit selbst nicht bei der Bewertung berücksichtigt wird, sondern vor allem Präsentationsfähigkeiten geprüft werden. Ich habe mich vor allem gefragt, ob es für diese Arbeiten, in die vermutlich einiges Herzblut fließt, noch andere Foren gibt, auf denen sie inhaltlich vorgestellt, öffentlich wahrgenommen und anerkannt werden können. Das schiene mir der Sache angemessen, und die Schulen können das vermutlich ja realisieren, wenn sie es wollen. Andererseits konnte ich der Konstruktion einer angehängten mündlichen Prüfung auch etwas abgewinnen. Bei diesem Vorgehen hält man die Erarbeitung der Produkte vom Druck der Benotung frei. Das kann insofern Vorteile bringen, als die Schülerinnen und Schüler dann im Prozess nicht ständig nach der späteren Bewertung schielen müssen. Gerade bei offenen und selbst organisierten Erfahrungsprozessen sind Irrwege und Fehlschläge immer möglich, sie gehören gewissermaßen dazu. Die Schülerinnen und Schüler dürften also erfahrungsoffener und risikofreudiger an ihre Arbeiten herangehen, wenn sie bei Fehlschlägen nicht um ihre Note bangen müssen (In der Präsentation kann man aus der realisierten Erfahrung dann ja wiederum einen Pluspunkt machen). Auch eine selbstkritische Reflexion

gedeiht nur dort, wo sie sich nicht benotet weiß. Andernfalls wird meist versucht, die Erfahrungen zu glätten und zu schönen.

Nun noch ein paar Sätze zu den Bewertungskriterien. Da grassiert in Deutschland ja zur Zeit eine Art „Rasteritis“. Das heißt, man versucht, im Voraus einen breiten Fächer von Kriterien zu entfalten, die später bei der Beurteilung angelegt werden sollen. Durch die Vorlage von Beurteilungsrastern möchte man, eine gewisse Breite der Aspekte zu sichern. Außerdem kann das Vorliegen eines Rasters den Vorteil bringen, dass die Schülerinnen und Schüler und auch die Lehrpersonen Anhaltspunkte dafür bekommen, worauf sie schon im Prozess der Erarbeitung bzw. der Prüfungsvorbereitung achten sollen. Andererseits sollte man sich klar machen, dass solche Kriterienlisten nie die Vielfalt der Leistungsdimensionen abbilden können, die sich nachher in den Präsentationen zeigen – ich habe zuvor schon einiges über ein erweitertes, dynamisches Leistungsverständnis gesagt. Daher scheint es mir unabdinglich zu sein, dass jeweils auch noch die Möglichkeit besteht, frei und offen zu urteilen bzw. andere, spezifisch passende Gesichtspunkte heranzuziehen. Nur so kann gewissermaßen das Besondere einer Darstellung, ihre Eigendimension erfasst werden. Dabei geht es darum, zunächst zu verstehen, was das Konzept der Schülerinnen und Schüler war, und wie sie versucht haben, es umzusetzen. Die Möglichkeit, offen zu urteilen, ist in dem Raster, was ich gesehen habe, innerhalb der Beurteilungsbereiche wenigstens durch ein paar Pünktchen auch angedeutet.

3. Mehr als nur Applaus: Eine Kultur der Rückmeldung aufbauen!

Ich kehre nun zurück zum übergreifenden Thema der Präsentation in einer neuen Lernkultur. Wie ich zuvor schon erwähnt habe, bin ich ein begeisterter Besucher von schulischen Präsentationsveranstaltungen und habe gewiss schon hunderte Präsentationen gesehen. Die meisten davon selbstverständlich an den Bielefelder Schulprojekten. Nicht selten haben mich die Vorführungen sehr berührt, vor allem weil ich etwas von der Persönlichkeit, den Interessen, dem engagierten Suchen junger Menschen sehen konnte, aber auch, weil phantastische Produkte dabei entstanden waren, wo die Schülerinnen und Schüler gewissermaßen weit über sich hinausgewachsen waren und dabei ihre Möglichkeiten offenbarten. Es wird dann gewissermaßen eine „Zone der nächsten Entwicklung“ sichtbar, in der die Schüler künftig gefördert werden können. Ich habe Schülerinnen und Schüler gesehen, die stolz und selbstbewusst neben und zu ihren Produkten standen und dabei „erstrahlten“.

Andererseits habe ich auch Schülerinnen und Schüler erlebt, die sich möglichst klein gemacht haben, verdrückt haben oder schon gar nicht erst präsentieren wollten. Schülerinnen und Schüler denen es offensichtlich peinlich war, etwas von ihrer Arbeit vorzustellen oder Einblick in ihre Werkstatt zu geben. Sie waren anscheinend nicht stolz, zweifelten am Wert ihrer Arbeit, oder grundsätzlich an ihren Fähigkeiten oder sie wussten vielleicht auch genau, dass sie sich nicht sonderlich angestrengt hatten. Manchmal gab es anscheinend noch eine sehr spezielle Gemengelage, bei der ich vermuten musste, dass die Betreffenden schon etwas sehr Wertvolles zustande gebracht hatten, dass sie es aber deshalb nicht gerne zeigen wollten, weil es ihnen sehr nah war. Man kann für alle letztgenannten Beispiele nachfühlen, dass das eine missliche Situation ist, wenn man unter diesen Umständen etwas präsentieren muss.

Welche Schlussfolgerungen kann man aus derartigen Erfahrungen für die pädagogische Arbeit ziehen? Ich denke, zuerst diese, dass wir als Lehrpersonen mit dafür sorgen müssen, dass alle Schülerinnen und Schüler etwas Vorzeigbares zustande bringen. Das bedeutet, dass wir ihnen genügend Zeit und gute Beratung bei ihren Arbeitsprojekten geben. Letzteres auch

und gerade denen, die sich gern entziehen. Nach meinen Erfahrungen braucht es etwa 30% der Arbeitszeit und 50% der Beratung, um die eigene Fragestellung, das persönliche Interesse und die Methoden individueller Arbeitsvorhaben zu klären – also, die Arbeiten auf einen aussichtsreichen und persönlich bedeutsamen Weg zu bringen.

Eine zweite Schlussfolgerung drückt sich in dem Satz aus: Eine gelungene Arbeit sichert noch keine gute Präsentation! Die Erarbeitung eines Vorhabens ist gewissermaßen die Bewältigung der Sache. Etwas anderes ist es, die Ergebnisse so darzustellen, dass auch andere davon profitieren können. Diese simple Tatsache wird häufig übersehen oder missachtet. Für diese „Übersetzungsarbeit“, durch die ein Produkt zu einer Präsentation wird, muss Zeit vorgesehen werden und viele Schülerinnen und Schüler brauchen auch dazu Beratung. Zum Beispiel Anregungen, wie man auf verschiedenste Weise präsentieren kann (siehe die Liste im Anhang) oder den Hinweis, dass sie auch über ihren Prozess, ihren persönlichen Erkenntnisvorgang berichten können und sollen, weil das die Sache meist lebendig macht. Aber auch das kann man feststellen: Viele Schülerinnen und Schüler – und zwar auch schon die jüngeren – bringen heute ausgezeichnete Präsentationsfähigkeiten und Präsentationsideen mit, die man lediglich hervorlocken und in Erfolg versprechende Bahnen zu lenken braucht. Daher können sich die Schülerinnen und Schüler auch meist wechselseitig gut beraten, wenn es um Fragen der Präsentation geht.

Ich will nach diesen kurzen Andeutungen die Fragen der Gestaltung von Präsentationen aber schon verlassen und mich der **Seite der Rezeption** zuwenden.

Auch hierzu lässt sich Gutes, aber auch Fragwürdiges berichten. Ich erlebe regelmäßig zugewandte, aufmerksame, respektvolle Publikümme (sofern das der Plural von Publikum ist) und es fällt mir insbesondere auf, wie interessiert, offen und taktvoll gerade die Schülerinnen und Schüler mit den Präsentationen anderer umgehen und wie treffend ihre Rückmeldungen oft sind, wenn sie solche geben. Diesbezüglich sind sie häufig besser als die Erwachsenen, die manchmal besserwisserisch an einem Präsentationsstand auftreten und treffsicher auf das zusteuern, was noch fehlt oder nicht gelungen ist. Oder sie möchten im Gespräch vor allem zeigen, was sie selbst dazu noch wissen. Aber das sind eher Randerscheinungen.

In meinen Beobachtungen zur Qualität von Präsentationsveranstaltungen ist mir häufig ein Phänomen begegnet, das ich als gravierend problematisch betrachte, und an dem sich meine Überlegungen zur Verbesserung der Präsentationskultur festmachen. Es geht darum, dass bei vielen Präsentationen eine unverbindliche Applausatmosphäre entsteht. Das mag einerseits für die Schülerinnen und Schüler entlastend wirken, weil sie sicher sein können, dass ihre Darbietung am Ende wohlwollend aufgenommen wird; andererseits wird ihnen – wenn es dabei bleibt – auch viel vorenthalten. Applaus – und sei er auch noch so frenetisch – ist inhaltlich nicht aussagekräftig. *Was wird denn als gut befunden und beklatscht? Wodurch fühlten sich Zuschauer angesprochen und bereichert?* Um davon etwas explizit zu machen, braucht es gute, sprachlich formulierte Rückmeldungen und diese zu geben, ist eine schwierige Kunst. Ich bin der Ansicht, dass es notwendig ist, diesbezüglich Fähigkeiten bei allen Beteiligten auszubilden, damit der gesamte Bereich der Präsentationen (und auch der Leistungsbewertung) in der Schule noch nützlicher für das Lernen wird. Ich vermute nämlich, dass das öffentliche Präsentieren von Schülerleistungen nur dann längerfristig als ein Element unserer Lern- bzw. Schulkultur wird etabliert werden können, wenn es gelingt, es in der hier skizzierten Weise weiterzuentwickeln. Ansonsten wird dieser Bereich – trotz Präsentationsprüfung – eher als Spielwiese zur Verbesserung des Schulklimas betrachtet werden. Deshalb gehe ich auf diesen Punkt noch etwas genauer ein.

Wenn ich sage, dass es eine schwierige Kunst sei, gute Rückmeldungen zu geben, stütze ich mich nicht lediglich auf eigene Beobachtungen, sondern auf die inzwischen zahlreichen Befunde zu Verbalzeugnissen. Dabei zeigte sich u.a. dass Lehrpersonen meist versuchen, sehr sachliche Rückmeldungen zu geben und nur selten ermutigen oder nützliche und förderrelevante Hinweise geben. Hinzu kommt, dass verbale Rückmeldung sehr unterschiedlich verstanden werden können und verstanden werden. Das Verständnis hängt nicht zuletzt auch von der Beziehungsqualität ab, die zwischen Schüler und Lehrperson besteht. Ohne dies hier weiter vertiefen zu wollen, möchte ich ihnen einige Schlussfolgerungen vortragen, die ich daraus ziehe. Sie liegen auf zwei Ebenen:

Gestaltung der Rückmeldung

Gestaltung der Rückmeldesituation – insbesondere der Beziehung der Beteiligten

Gestaltung der Rückmeldung. Meiner Ansicht nach kommt es vor allem darauf an, dass prägnant herausgearbeitet wird, was jeweils gelungen ist und wo die Stärken einer Arbeit (und auch des Schülers bzw. der Schülerin) liegen. Ich betone das, weil sich heute unter Expertinnen und Experten zunehmend die Einsicht durchsetzt, dass die Förderung vor allem an den Stärken ansetzen muss, wenn sie wirksam werden soll. In deutlichem Gegensatz dazu formulieren Lehrpersonen ihre Förderhinweise und Förderideen in aller Regel entlang der Defizite, die sie bei Schülerinnen und Schülern ausmachen. Damit wird aber das größte Potential von Fördermaßnahmen verschenkt bzw. gar nicht erst in den Blick genommen. An den Stärken anzusetzen erleichtert außerdem die Mitteilung, denn gute Botschaften lassen sich besser vermitteln als schlechte. Ich plädiere damit nicht dafür, die Schülerinnen und Schüler in Watte zu packen. Kritik, wo sie angebracht ist, gehört auch dazu. Sie sollte aber nicht im Vordergrund stehen, v.a. nicht, wenn die Rückmeldung in unmittelbarer zeitlicher Nähe zur Präsentation stattfindet, wenn sie öffentlich geäußert wird und auch nicht, wenn die Beziehung zum bewerteten Schüler nicht schon ein wenig etabliert und in ihrer Grundstimmung positiv ist. Kritik und Schlussfolgerungen für das weitere Lernen oder auch für die künftige Präsentationsgestaltung können z.B. gut in einer Nachbesprechung, bzw. Auswertung zur Präsentationsveranstaltung behandelt werden.

Wegen der bekannten Schwierigkeit, gute Rückmeldungen zu geben, plädiere ich dafür, dass speziell beauftragte und möglicherweise geschulte Evaluatoren bei Präsentationen eingesetzt werden – doch damit bin ich schon beim zweiten Punkt.

Gestaltung der Rückmeldesituation – insbesondere der Beziehung der Beteiligten. Unter diesem Gesichtspunkt will ich vor allem auf ein Prinzip eingehen, auf dessen Entwicklung bzw. Nutzbarmachung für den Unterricht ich ein bisschen stolz bin. Es ist das Prinzip der „beauftragten Bewertung“. Das kam so: Ich hatte nach Schülerreferaten die Lerngruppe oft zu anschließenden Rückmeldungen aufgefordert, aber da kam selten mehr als: „war gut“, „ok“, usw. Kritik wurde offenbar zurückgehalten, obwohl sie vorhanden war, wie sich später oft zeigte. Nun, die Sache ist verständlich, wer will schon damit vorpreschen und zudem vielleicht die Ansprüche für sich selbst erhöhen. Das Verhalten und die Qualität der Rückmeldungen veränderten sich schlagartig, als ich begann mit beauftragten Bewertern zu arbeiten. In der Regel wurden diese von dem Vortragenden selbst dazu beauftragt, eine Rückmeldung zu geben – sinnvoller Weise auch verbunden mit der Bitte, auf bestimmte Aspekte einer Präsentation besonders zu achten. Somit war die Beziehung zwischen beiden ein Stück weit geklärt und es war deutlich, dass das Rückmelden ein rollengebundenes Handeln darstellt und nicht eine persönliche Eigenart. In eine Rolle kann man hineinschlüpfen und auch wieder aus ihr heraustreten. Derartige Beauftragungen können also bei Präsentationen helfen, zu reichhaltigeren Rückmeldungen zu kommen und eine gleichgültige Applausatmosphäre zu überwinden.

Ich denke, dass es sogar sinnvoll ist, dass künftig Schulungen in Evaluation angeboten werden, vielleicht eine Aufgabe für das LISUM. Dabei stelle ich mir nicht nur ein Angebot vor, das sich an Lehrpersonen richtet, sondern auch an Eltern bzw. andere Schulexterne (zum Beispiel Menschen, die ehrenamtlich in Beiräten von Schulen sitzen). Gerade sie sind es, die oft einen wertvollen fremden Blick auf die Leistungen der Schüler und der Schule zu realisieren vermögen. Sie repräsentieren zudem eine demokratische Öffentlichkeit und ihre Rückmeldungen werden von den Schülerinnen und Schülern in der Regel besonders ernst genommen.

Aber man muss nicht sofort so gross, d.h. mit speziellen Evaluationen einsteigen. Es gibt auch weniger aufwändigere Verfahren, dafür zu sorgen, dass das Potential an Rückmeldungen, das in jedem Publikum vorhanden ist, ein wenig ausgeschöpft wird. Da sind z.B. die Gespräche an Präsentationstischen, ausgelegte Gästebücher, Plakate mit Klebepunkten und anderes mehr, das den Fluss der inhaltlichen Rückmeldung zu Präsentationen in Gang bringen kann. Freilich muss man es mit den Rückmeldungen und Bewertungen auch nicht übertreiben, denn wir wollen bei den Präsentationen ja auch noch *diesseits des Lustprinzips* bleiben. Und da ist mir unser früherer Leiter, Hartmut von Hentig, immer eine Mahnung, der stets verteidigte, es müsse auch noch Bereiche des schulischen Arbeitens geben, wo gar nicht bewertet oder rückgemeldet wird. Es sollte daher auch Präsentationen geben, die einfach angeschaut und genossen werden. Für den Aufbau einer Rückmeldekultur in Zusammenhang mit Präsentationsveranstaltungen ergibt sich daher, dass man diese in bestimmten Bereichen gut organisieren und gestalten sollte, sie aber nicht überall gegenwärtig sein muss.

Ich denke, sie haben gemerkt, dass mir die Entwicklung einer Präsentationskultur an den Schulen ein wichtiges Anliegen ist, das eben weit mehr bedeutet, als nur die Vermittlung von Techniken der Präsentation. Ich sehe diese Aufgabe in engem Zusammenhang mit den Versuchen, die Leistungsbeurteilung von ihren tradierten Fesseln zu befreien und eine stärker schüleraktive Lernkultur zu etablieren. Eine Lernkultur, bei der die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass das, was sie erarbeiten, auch für andere wichtig sein kann; eine Lernkultur bei der sie spüren, dass ihre persönliche Entwicklung nicht egal ist, sondern wohlwollend begleitet und – wo nötig – auch herausgefordert wird. Eine entwickelte Präsentations- und Rückmeldekultur an Schulen realisiert darüber hinaus aber noch weit mehr, sie stellt meiner Ansicht nach einen wesentlichen Beitrag zur Demokratie in der Schule und in der Gesellschaft dar.

Hinweise auf weiterführende Literatur und Links:

Winter, Felix: Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. Baltmannsweiler 2004 (In diesem Buch sind viele Fragen, dieses Vortrags vertieft behandelt. Insbesondere in den Kapiteln 4.6 (Präsentation); 2.3 (Rechenschaftslegung, Öffentlichkeit und beauftragte Beurteilung); 2.5 (Merkmale eines erweiterten Leistungsverständnisses).

Brunner, Ilse; Häcker, Thomas; Winter, Felix (Hrsg.): Das Handbuch Portfolioarbeit. Seelze (Kallmeyer) 2006 (Gibt eine umfassende Einführung in die Portfolioarbeit mit Praxisbeispielen aus verschiedenen Fächern

<http://www.friedrichonline.de/index.cfm?3CG24RR07F49XIODTI9GCG2H7JIB82LE>)

Zur Portfolioarbeit siehe auch: <http://www.portfolio-schule.de/index.cfm>

Winter, Felix: Auf dem Weg zu einer Feedback-Kultur im Klassenzimmer. Lernende Schule 6 (2003) H. 21, S. 11-13

Themenheft Präsentieren der Zeitschrift Pädagogik Heft 3, 2004, Bd. 56

2 Anhänge:

Merkmale einer reformierten Leistungsbewertung

- *produktorientiert und prozessorientiert*
- *integriert und didaktisiert*
- *inhaltlich-verbal und sachlich*
- *dialogisch-reflexiv*
- *diagnostisch-fördernd und entscheidungsorientiert*
- *mehrseitig*
- *präsentativ-informierend*
- *direkt-dokumentierend*

(Erläuterungen dazu sind bei Winter 2004, S. 72f zu finden)

Präsentationsformen und Reflexionsformen

(in Anlehnung an Emer/Lenzen: Arbeitsergebnisse dokumentieren und präsentieren. In: Pädagogik 56 (2004) H. 3, S. 10-15)

Etwas für die Augen

- **Visualisierung**
 - **Wandzeitung**
 - **Poster**
 - **Zeichnung**
 - **Power-point-Darstellung**
 - **Web-Seite**
 - **Foliendarstellung**
 - **Diaschau**
 - **Videofilm**
 - **Collage**
 - **Ausstellung**
- **Dramatisierende Formen**
 - **Streitgespräch**
 - **Sketch**
 - **Rollenspiel**
 - **Rollendiskussion**
 - **Theater**
- **Aktionsformen**
 - **Denkmal**
 - **lebendes Denkmal**
 - **Pressekonferenz**
 - **Podiumsdiskussion**
 - **Aktionskunst**

Etwas für die Ohren

- **Hörfeature**
- **Hörspiel**
- **Rezitation**
- **Vortrag**
- **Dialog**

Etwas zum Mitmachen

- **Mitmachtheater**
- **Parcour mit Aufgaben**

Etwas für die Reflexion

- **Selbstreflexionsbogen**
- **Lerntagebuch**
- **Reflexionsbericht**
- **beauftragte Bewertung**
- **Gästebuch**
- **Rückmeldung mit Klebepunkten**
- **Gespräche zur Rückmeldung**