

SCHOOL-SCOUT.DE



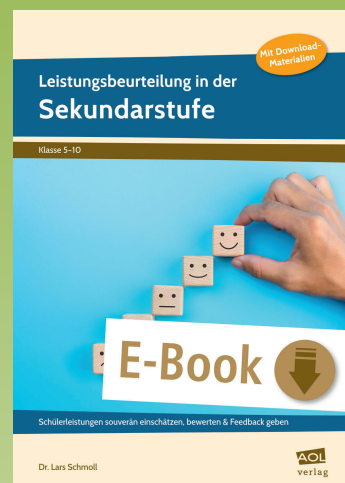
Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Leistungsbeurteilung in der Sekundarstufe

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



Klicken Sie hier, um zum Downloadcode für das digitale Zusatzmaterial zu gelangen.



Impressum

Leistungsbeurteilung in der Sekundarstufe



Dr. Lars Schmoll ist seit 1999 Lehrer am Gymnasium in Nordrhein-Westfalen. Er bildet seit 2010 im Fach- und Kernseminar angehende Lehrkräfte aus. Als zertifizierter Coach arbeitet er nebenberuflich seit vielen Jahren in der Schulberatung. Weitere Arbeitsschwerpunkte sind unter anderem Klassenführung, Lernen mit digitalen Instrumenten und Motivation.

© 2021 AOL-Verlag, Hamburg
AAP Lehrerwelt GmbH
Alle Rechte vorbehalten.

Veritaskai 3 · 21079 Hamburg
Fon (040) 32 50 83-060
Fax (040) 32 50 83-050
info@aol-verlag.de · www.aol-verlag.de

Redaktion: Kathrin Grüling
Layout/Satz: Satzpunkt Ursula Ewert
GmbH, Bayreuth
Coverfoto: © Worawut – stock.adobe.com

ISBN: 978-3-403-40659-4

Das Werk als Ganzes sowie in seinen Teilen unterliegt dem deutschen Urheberrecht. Der Erwerber des Werkes ist berechtigt, das Werk als Ganzes oder in seinen Teilen für den eigenen Gebrauch und den Einsatz im Unterricht zu nutzen. Die Nutzung ist nur für den genannten Zweck gestattet, nicht jedoch für einen weiteren kommerziellen Gebrauch, für die Weiterleitung an Dritte oder für die Veröffentlichung im Internet oder in Intranets. Eine über den genannten Zweck hinausgehende Nutzung bedarf in jedem Fall der vorherigen schriftlichen Zustimmung des Verlages.

Sind Internetadressen in diesem Werk angegeben, wurden diese vom Verlag sorgfältig geprüft. Da wir auf die externen Seiten weder inhaltliche noch gestalterische Einflussmöglichkeiten haben, können wir nicht garantieren, dass die Inhalte zu einem späteren Zeitpunkt noch dieselben sind wie zum Zeitpunkt der Drucklegung. Der AOL-Verlag übernimmt deshalb keine Gewähr für die Aktualität und den Inhalt dieser Internetseiten oder solcher, die mit ihnen verlinkt sind, und schließt jegliche Haftung aus.

Engagiert unterrichten. Begeistert lernen.

AOL
verlag

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	4
1 Definitorisches oder: Worüber sprechen wir?	5
2 Notengebung: Auf die Lehrkraft kommt es an!	15
3 Von der ersten Schulstunde bis zur Zeugnisnote	19
4 Formen der Leistungsfeststellung	30
4.1 Schriftliche Leistungen	30
4.2 Mündliche Leistungen	40
4.3 Tests	43
4.4 Hausaufgaben: Ein Sonderfall!	49
4.5 Weitere Instrumente der Leistungsbeurteilung	52
4.5.1 Portfolio	55
4.5.2 Kompetenzraster und Rubrics	59
4.5.3 Lerntagebuch und Lernjournal	63
4.5.4 Zertifikate	65
4.5.5 Lerncoaching	66
4.6 Beurteilung von Gruppenunterricht	70
4.7 Exkurs: Leistungsbeurteilung im Distanzunterricht	72
5 Noten mitteilen, begründen und Feedback geben	78
6 Schlussbemerkung	97
7 Anhang	98
7.1 36 Botschaften zur Optimierung der Leistungsbeurteilung	98
7.2 Linkliste für länderspezifische Informationen	102
8 Literaturverzeichnis	104
9 Bildnachweis	109



Vorwort

Diese fiktive, aber vermutlich nicht unrealistische Aussage einer Lehrkraft umreißt anschaulich die Probleme mit der Leistungsbeurteilung in der Schule. In der Regel beschränken sich die Diskussionen um einzelne Noten bzw. Zensuren auf einige

Schülerinnen und Schüler, diese werden allerdings von vielen Lehrkräften als sehr belastend empfunden. Über die Hälfte aller Lehrkräfte klagen über die Angreifbarkeit und Rechtfertigungspflicht hinsichtlich ihrer getroffenen Entscheidungen.

Immer wieder werden Forderungen publiziert, dass die Noten in der Schule abgeschafft gehören. Dies hätte aus pädagogischer Sicht und zur Fokussierung auf individualisierte Lernprozesse sicherlich viele Vorteile. Allerdings ist die Forderung an ein Schulsystem unrealistisch, welches in unserer Gesellschaft eine Qualifikations- und Selektionsfunktion zugeschrieben wird. Aus diesem Grund ist eine Diskussion über eine Schule ohne Noten zumindest zurzeit lediglich eine akademische und damit für die Lehrkräfte in der Praxis keine konkrete Hilfe.

Die vorliegende Publikation möchte den Lehrkräften Hilfen an die Hand geben, um sicherer und gestärkt Noten festzulegen, zu begründen, mitzuteilen und für die Weiterarbeit zu nutzen.

In diesem Buch finden Sie in jedem Kapitel zentrale Botschaften aus dem Bereich der Leistungsbeurteilung. Diese Botschaften leiten sich aus meiner Erfahrung und der langjährigen Beschäftigung mit dem Thema ab. Die Botschaften sind bewusst direktiv formuliert. Sie können an der ein oder anderen Stelle natürlich anderer Meinung sein. Vielleicht bekommen Sie dabei auch Lust, mit mir in einen Diskurs zu treten. Meine E-Mail-Adresse finden Sie im Schlusswort. Ich würde mich freuen! Nun wünsche ich Ihnen anregende Lektüre und viel Erfolg bei der zukünftigen Beurteilung Ihrer Schülerinnen und Schüler.

Dr. L. Schölk

Herdecke, im Februar 2021

„Die Notengebung ist so anstrengend.
Die Kinder sind doch fast nie zufrieden.
Und dann dieses Geschacher um Noten ...“
Lehrerin K., 50 Jahre

1 Definitorisches oder: Worüber sprechen wir?

Bei der Leistungsbeurteilung in der Schule geht es, anders als Max und seine Klasse es definieren, nicht um eine Beurteilung des Menschen, sondern um die Beurteilung von gezeigten Leistungen. In einer klassischen Definition von Heller bezeichnet Schulleistung „das gesamte Leistungsverhalten im Kontext schulischer Bildungsbemühungen.“¹

Es sind schon komische Tage vor den Zeugnissen. Irgendwie reden alle nur über Noten. Wir sind dann irgendwie keine Menschen mehr, sondern definieren uns über Ziffern. Ich bin dann die 4 in Mathe.
Max, Klasse 10

Dass eine solche Definition für die schulische Praxis zu umfassend und bei Fragen der Notengebung nur wenig hilft, ist offenkundig. Gleichwohl wird dadurch die ganze Bandbreite der Notengebung deutlich.

Leistungen zeigen Lernende in der Schule in den einzelnen Fächern auf unterschiedliche Art und Weise. Sie lösen schriftlich eine Aufgabe, sie antworten mündlich auf eine Frage der Lehrkraft, sie zeichnen eine Skizze im Kunstunterricht oder zeigen einen erlernten Bewegungsablauf im Sportunterricht.

Die Definition von Heller schließt allerdings auch sonstige Verhaltensweisen der Lernenden mit ein. Vor einigen Jahren waren die sogenannten Kopfnoten ein großes Thema in Deutschland. Zahlreiche Bundesländer führten Noten für sonstige Verhaltensweisen ein. Insbesondere das Arbeits- und Sozialverhalten stand im Fokus. Mittlerweile haben die meisten Bundesländer die Kopfnoten wieder abgeschafft, da insbesondere Noten zum Arbeits- und Sozialverhalten auf Abschlusszeugnissen zu zahlreichen Widersprüchen führten.

Das Ausstellen von Kopfnoten in Zeugnissen ist rechtswidrig

„Mit Kopfnoten bewerten Lehrkräfte das Arbeits- und Sozialverhalten der Schüler. In Sachsen ist eine solche Bewertung bislang üblich. Kopfnoten werden hier für Betragen, Mitarbeit, Fleiß und Ordnung vergeben. Nach Ansicht des Verwaltungsgerichtes Dresden ist das Ausstellen von Kopfnoten in Zeugnissen aber rechtswidrig. (...) Damit hielt das Gericht an einer früheren Entscheidung fest. Es hatte damals entschieden, dass einem Schüler das Jahreszeugnis der neunten Klasse und das Halbjahreszeugnis der zehnten Klasse ohne Kopfnoten auszuhändigen sind.“²

¹ Heller 1984: 15

² Internetquelle verfügbar über: <https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/kopfnoten-in-zeugnissen-rechtswidrig/> [Zugriff am 05.02.2021]

Verhaltensweisen spielen in den weiterführenden Schulen heute allerdings immer im Bereich der Zeugnisbemerkungen eine Rolle. Dabei ist, ähnlich der Berichtszeugnisse in der Primarstufe, Raum für Verhaltensweisen der Lernenden. Dabei geht es um Verhaltensweisen, die nicht unmittelbar mit den Fachleistungen im Zusammenhang stehen. Folgendes Beispiel von drei Bemerkungen auf dem Zeugnis von Peter soll das verdeutlichen:

- *Peter hat erfolgreich an der Computer-AG teilgenommen.*
- *Peter muss seine Hausaufgaben sorgfältiger anfertigen.*
- *Peter muss seinen Lehrkräften respektvoller begegnen.*

Bemerkungen, wie die beiden letzten Aussagen auf dem Zeugnis, sind in der Regel gemeinsame Vereinbarungen im Rahmen von Zeugniskonferenzen. Im weiteren Verlauf dieses Buches spielen solche Bemerkungen keine Rolle, da es um die Noten oder Zensuren³ der einzelnen Lehrkraft in seinen Unterrichtsfächern gehen soll. Daher ist für die Unterrichtspraxis eine weitergehende Begriffsbestimmung sinnvoll. Ingenkamp & Lissmann definieren Leistung in der Schule folgendermaßen:

„Unter Schulleistung versteht man zusammengefasst die von der Schule initiierten Lernprozesse und Lernergebnisse der Schüler. Diese Lernleistungen können im Hinblick auf verschiedene Verhaltensdimensionen beschrieben und unter Bezug auf verschiedene Normen eingeordnet werden.“⁴

Diese Definition fokussiert die Leistung auf die einzelnen Unterrichtsfächer und stellt die Lernprozesse und Lernergebnisse der Lernenden in den Mittelpunkt.

Lern- und Leistungssituationen

Heute findet sich vielfach der Verweis darauf, dass es in der Schule neben Leistungssituationen auch Lernsituationen geben muss. Diese sollen dann weitestgehend frei von Beurteilung durch den Lehrenden sein. Dahinter verbirgt sich die Hoffnung, dass Lernen ohne Druck erfolgreicher ist als unter der Last der Leistungsbeurteilung. Lehrkräfte, die solche beurteilungsfreien Lernräume schaffen wollen, können dies nur erreichen, wenn eine vertrauensvolle Beziehung zwischen Lehrendem und Lernenden vorhanden ist. Die Schülerinnen und Schüler müssen sich darauf verlassen können, dass eine Übungsphase wirklich frei von einer späteren Beurteilung ist. Dabei sei angemerkt, dass solche Phasen auch für die Lehrkraft Entlastungspotenzial bieten, da diese davon befreit ist, die Handlungen der Schulkinder zu bewerten. Im Schulalltag, so meine Überzeugung, sind beurteilungsfreie Lernphasen heute immer noch die Ausnahme.

³ Diese beiden Begriffe werden in diesem Buch synonym verwendet.

⁴ Ingenkamp & Lissmann 2008: 131

Notengebung = Leistungsmessung?

Sehr häufig werden die Begriffe Leistungsmessung und -beurteilung synonym verwandt. Gleichwohl wäre eine Differenzierung aus verschiedenen Gründen sinnvoll. Hinter dem Begriff der Messung steht zumeist der Anspruch, die drei Gütekriterien wissenschaftlicher Forschung zu erfüllen:

1. *Objektivität*: Die Erhebung und Auswertung der Leistung dürfen nicht von einer Person abhängen.
2. *Reliabilität*: Die erhobenen Daten müssen zuverlässig sein.
3. *Validität*: Die gestellte Aufgabe muss tatsächlich das erfassen, was sie erfassen soll.

Um diese Gütekriterien zu erfüllen, müssten Lehrkräfte möglichst häufig auf standardisierte Tests zurückgreifen. Solchen Tests am nächsten kommen sogenannte Multiple-Choice-Tests, die bei der Beurteilung zunächst keinen Handlungsspielraum für den Beurteilenden lassen. Dazu zwei Beispiele.

Beispiel 1: Erdkunde; Thema: Europäische Union (EU)

Welche der folgenden Aussagen ist falsch?

- Norwegen ist kein Mitglied der EU.
- Italien ist eines der Gründungsmitglieder der EU.
- Polen ist seit 1990 in der EU.
- Schweden ist ein Mitgliedsland der EU.
- Alle Aussagen sind richtig.

Beispiel 2: Deutsch: Grundwissen klassischer Literatur

In welchem Jahr wurde Goethe geboren?

- 1739
- 1749
- 1759
- 1849
- 1859

Solche engen Testungen kommen in der Unterrichtspraxis nur selten zum Einsatz. Das liegt vor allem daran, da sie nur eine Faktenüberprüfung leisten können und komplexere Aufgaben nicht zulassen. Des Weiteren erhält die beurteilende Lehrkraft nach einem solchen Test zwar für jeden Lernenden einen genauen Punktwert, die Festlegung der Note erfolgt aber erst in einem nächsten Schritt. Hier muss die Lehrkraft entscheiden, ab welcher Punktzahl beispielsweise noch die Note 1 vergeben wird und wie viele Punkte noch für die Note 4 reichen. Grundsätzlich gilt, je komplexer die Aufgabe, desto schwieriger ist es, die Gütekrite-

rien der klassischen Testtheorie einzuhalten. Das soll allerdings nicht bedeuten, dass solche Testverfahren wie die oben dargestellten nicht einen Beitrag zur objektiveren Notengebung leisten können. Ich denke, dass das Potenzial solcher Testverfahren in der Schulpraxis noch nicht ausgeschöpft ist.

Der PISA-Schock Anfang der 2000er-Jahre hat insgesamt einen Paradigmenwechsel eingeleitet. In vielen europäischen Schulsystemen ist eine klare Tendenz zu mehr Standardisierung zu verzeichnen. Gleichwohl ist Standardisierung nicht gleichzusetzen mit einer genauen Messung im Sinne einer standardisierten Testtheorie. Schauen wir uns dazu ein Beispiel einer zentralen Abschlussprüfung im Fach Deutsch der Klasse 10 etwas genauer an. Das Thema lautet: Gedichtinterpretation. Die Textgrundlage ist ein Gedicht von Alfred Wolfenstein, welches 1914 in „Die Gottlosen Jahre“ erschienen ist:

Städter

*Dicht wie die Löcher eines Siebes stehn
Fenster beieinander, drängend fassen
Häuser sich so dicht an, dass die Straßen
Grau geschwollen wie Gewürgte stehn.*

*Ineinander dicht hineingehakt
Sitzen in den Trams die zwei Fassaden
Leute, ihre nahen Blicke baden
Ineinander, ohne Scheu befragt.*

*Unsre Wände sind so dünn wie Haut,
Dass ein jeder teilnimmt, wenn ich weine.
Unser Flüstern, Denken wird Gegröle ...
Und wie still in dick verschlossener Höhle
Ganz unangerührt und ungeschaut
Steht ein jeder fern und fühlt: alleine.*

Aufgaben:

1. **Formuliere** eine Einleitung (Autor, Titel, Textsorte, Entstehungsgeschichte, Thema).
2. **Gib** den Inhalt **wieder**.
3. **Untersuche**, wie die Großstadt und wie das Leben der Menschen in der Großstadt dargestellt werden. **Benenne** hierbei sprachliche und formale Mittel und **erläutere**, wie sie die inhaltlichen Aussagen unterstützen. Belege deine Äußerungen am Text.
4. Schülerin Pia sagt: „Die Einsamkeit ist das zentrale Thema des Gedichts.“ **Nimm Stellung** zu dieser Aussage. **Begründe** deine Meinung und beziehe dich dabei auf den Text.

Von besonderer Bedeutung sind die sogenannten Verboperatoren (siehe Fettdruck), die dem Lernenden deutlich machen, welche Leistung gefordert ist. Die Verboperatoren signalisieren, welcher Anforderungsbereich angesteuert wird. In der Regel werden drei Anforderungsbereiche unterschieden:

Anforderungsbereich I (= Reproduktionsleistung): Hier geht es um das Wiedergeben und Beschreiben von fachspezifischen Sachverhalten.

Anforderungsbereich II (= Reorganisations- bzw. Transferleistung): Hier geht es um das selbstständige Erklären oder das korrekte Anwenden gelernter Inhalte und Methoden.

Anforderungsbereich III (= Reflexion und Problemlösung): Hier geht es um den reflexiven Umgang mit neuen Problemstellungen und eigenständigen Urteilen.

Der Lernende weiß bei einer guten Vorbereitung auf die zentrale Abschlussprüfung, dass der Verboperator „wiedergeben“ eine Reproduktionsleistung verlangt. Er wird dann nur mit den Aussagen aus dem Gedicht arbeiten. Im Idealfall weiß er ebenso, wie er mit dem Verboperator „Stellung nehmen“ umzugehen hat: dass er dabei klar seine Position benennt, diese begründet und sich dabei immer wieder auf das Gedicht bezieht.

So weit, so gut. Bei Betrachtung des dazugehörigen Kriterienkataloges wird allerdings deutlich, dass solche Überprüfungsformen nicht den Gütekriterien der klassischen Testtheorie standhalten (vgl. Tabelle 1).

<i>Anforderungen der inhaltlichen Leistung</i>		maximale Punktzahl
<i>Der Prüfling</i>		
1	<i>formuliert</i> eine Einleitung, in der er: Autor, Titel, Textsorte, Entstehungsjahr und das Thema des Gedichtes (Beispiel: Menschen in der Großstadt, Einsamkeit, Häuser und Menschen in der Großstadt) nennt.	2 2
2	<i>gibt</i> den Inhalt des Gedichtes <i>wieder</i> .	6
3	<i>untersucht</i> , wie die Großstadt dargestellt wird, Beispiele: ■ enge Häuser ■ enge Straßenschluchten ■ dichte Fensterreihen, ■ dünne Wände der Wohnungen. (...)	6
4	nimmt Stellung zu der Frage, ob er Pias Meinung teilt, indem er ■ seine Position <i>benennt</i> , ■ seine Position <i>begründet</i> , ■ sich auf den Text bezieht.	2 6 6
5	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium.	6
	Gesamtpunktzahl der inhaltlichen Leistung	36

Tabelle 1: Beispiele eines Kriterienrasters

Es wird schnell klar, dass auch solche vermeintlich differenzierte Kriterienraster einen Beurteilungsspielraum besitzen. Nehmen wir an, eine Schülerin oder ein Schüler nennt in der

Einleitung nur den Autor, den Titel des Gedichtes und ein Thema. Wie viele Punkte von den maximal vier zu erreichenden werden vergeben? Noch gravierender ist die inhaltliche Wiedergabe, zu der es im Kriterienkatalog keine weitergehenden Informationen gibt. Es liegt demnach in der Hand der Lehrkraft, bei welcher Schülerleistung er die vollen sechs Punkte vergibt. Am Ende des Kriterienkatalogs hat die Lehrkraft noch die Möglichkeit, Sonderpunkte zu vergeben (→ Punkt 5 im Kriterienkatalog).

Stellen wir uns dazu einen Schüler vor, nennen wir in Alex. Alex hat sich gut vorbereitet und sehr ausführlich die Aufgaben 1 und 2 erledigt. Aus Zeitmangel hat Alex aber die Aufgabe 4 gar nicht mehr bearbeiten können. Die Aufgabe 4 ist im Kriterienkatalog unter Punkt 4 abgebildet (2 + 6 + 6 = 14 Punkte). In einem solchen Fall hat die Lehrkraft die Möglichkeit, dem Schüler noch sechs Sonderpunkte zu geben, sofern seine ausführliche Lösung zu Aufgabe 1 und 2 sich auf die Aufgabenstellung bezogen hat. Trotz dieser sechs Sonderpunkte kann Alex maximal 22 Punkte erreichen.

Zu dem bisher dargestellten Kriterienkatalog der inhaltlichen Leistung kommt in fast allen Fächern noch die Darstellungsleistung dazu, die in der folgenden Tabelle dargestellt ist.

Anforderungen der Darstellungsleistung		maximale Punktzahl
Der Prüfling		
1	strukturiert seinen Text schlüssig und gedanklich klar.	4
2	belegt seine Aussagen durch angemessenes und korrektes Zitieren.	2
3	formuliert syntaktisch korrekt, variabel und komplex.	4
4	drückt sich präzise und differenziert aus.	4
5	schreibt sprachlich richtig (Rechtschreibung, Zeichensetzung, Grammatik).	10
Gesamtpunktzahl		24

Tabelle 2: Beispiele eines Kriterienrasters für die Darstellungsleistung

Bei der Darstellungsleistung wird der Beurteilungsspielraum noch deutlicher. Wie fehlerlos müssen Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik sein, um die vollen zehn Punkte zu bekommen? Schauen wir uns dazu drei Schülerbeispiele der Arbeit aus den Bereichen Rechtschreibung, Zeichensetzung, Grammatik einer Klasse an:

Schüler/Schülerin	Sprachliche Richtigkeit
Paula	24 Fehler (aber Halbierung der Fehlerzahl im Vergleich zur letzten Arbeit)
Alex	neun Fehler (mit neun Fehlern gehört Alex zu den zwanzig Prozent mit den meisten Fehlern)
Konstantin	ein Fehler

Tabelle 3: Beispiele für die Darstellungsleistung („schreibt sprachlich richtig“)

Die Schwierigkeit der beurteilenden Lehrkraft liegt nun darin, wie sie diese Hintergrundinformationen jenseits des objektiven Fehlerwertes gewichtet. Denn: Leistungsbeurteilung orientiert sich immer an Normen, die nur in Ausnahmefällen von außen gesetzt werden. Die Lehrkraft entscheidet über die Norm. Es gibt insgesamt drei relevante Bezugsnormen. Die drei Lernenden aus dem Beispiel oben verkörpern die drei möglichen Bezugsnormen:

- *Individuelle Bezugsnorm*: Dabei wird über einen bestimmten Zeitraum die individuelle Bezugsnorm erfasst. Ein Vergleich mit anderen spielt eher eine untergeordnete Rolle. Paula hat sich in unserem Beispiel sehr verbessert. Da es sich um eine zentrale Abschlussprüfung handelt, darf die Lehrkraft dies bei dieser Arbeit allerdings nicht berücksichtigen. Sie bekommt nur einen Punkt.
- *Soziale Bezugsnorm*: Dabei wird die erfasste Leistung des Lernenden mit einer anderen Gruppe von Lernenden verglichen. Zumeist wird das die Klasse oder der Kurs des Lernenden sein. Eine alleinige Berücksichtigung der sozialen Bezugsnorm kann leicht zu Verzerrungen führen. So würde die Leistung von Alex in einer schwächeren Klasse vermutlich mit mehr Punkten belegt werden.
- *Kriteriumsorientierte Bezugsnorm*: Dabei wird die Leistung im Verhältnis zu fachbezogenen Sachaspekten gesetzt. Das dargestellte Kriterienraster ist dazu ein wichtiges Korrektiv für den Lehrer. Konstantin hat im Hinblick auf Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik eine fast fehlerfreie Leistung gezeigt. Er würde sicherlich von jeder Lehrkraft die vollen zehn von zehn Punkten in diesem Bereich bekommen.

Es wäre (zumindest bei einer normalen Klassenarbeit) möglich, dass die Lehrkraft Paula dieselbe Note erteilt wie Konstantin. Paula hat sich individuell stark verbessert. Konstantin schreibt aber schon lange fast fehlerfrei, er hat also im Hinblick auf die *individuelle Bezugsnorm* keine Verbesserung. Bei zentralen Abschlussprüfungen, wie in unserem Beispiel, kommt in aller erster Linie die *kriteriumsorientierte Bezugsnorm* zum Tragen. Bei den Schülerleistungen, die im Laufe eines Schulhalbjahres erbracht werden, liegt es in der Verantwortung der Lehrkraft, welche Bezugsnorm im Vordergrund steht. Zu dieser Frage gibt es keine genauen rechtlichen Vorgaben. Dazu eine erste zentrale Botschaft:



Botschaft 1: Bei der Bewertung von Schülerleistungen sollten im Laufe eines Halbjahres alle drei möglichen Bezugsnormen eine Rolle spielen!

Es kann im Übrigen reizvoll sein, die Lernenden mit den drei Bezugsnormen zu konfrontieren. Dazu ein Beispiel aus dem Sportunterricht:

Nach einem sportmotorischen Test als Abschluss des Unterrichtsvorhabens zum Thema „Einführung in den Fosburyflop im Hochsprung“ kommen in der Klasse 10 von Herrn Lange die 26 Schülerinnen und Schüler zu unterschiedlichen Ergebnissen. Vier Ergebnisse sind in der folgenden Tabelle abgedruckt:

Name	Leistung (in m)	Rangplatz in der Klasse	Rangplatz geschlechtsspezifisch	Verbesserung im Lauf des Vorhabens
Diana	1,35	3	1	10 cm
Tim	1,35	3	3	0 cm
Felix	1,10	18	11	20 cm
Mandy	0,95	24	13	5 cm

Tabelle 4: Ausgewählte Ergebnisse eines sportmotorischen Tests

Der Sportlehrer steht nun vor der Frage, in welche Note er die Leistung der Lernenden überführt. Die *soziale Norm* symbolisiert hier den Rangplatz in der Klassenliste, wobei eine geschlechtsspezifische Unterteilung eine Besonderheit des Sportunterrichts darstellt. Würde Herr Lange nur nach der sozialen Bezugsnorm beurteilen, dann würden etwa die fünf besten Jungen und die fünft besten Mädchen die Note 1 bekommen und so weiter. Die Trennlinie in der Rangliste würde von der Lehrkraft zu ziehen sein. Als *kriteriumsorientierte Bezugsnorm* könnte die zu erreichende Höhe des deutschen Sportabzeichens dienen. Danach müssen in dieser Altersklasse Mädchen 1,10 m und Jungen 1,35 m erreichen.

Es wird deutlich, dass dann ganz andere Noten herauskommen würden. Die *individuelle Bezugsnorm* symbolisiert die letzte Spalte in der Tabelle 1. Danach würde Felix die beste Note bekommen. Es wird deutlich, dass es Herr Lange nicht einfach hat⁵, aber wer hat gesagt, dass Leistungsbeurteilung einfach ist? Doch Herr Lange ist ein sehr erfahrener und engagierter Lehrer. Er berücksichtigt alle drei Bezugsnormen. In der folgenden Tabelle finden sich die Noten:

Schüler/Schülerin	Note
Diana	1+
Tim	1-
Felix	2
Mandy	4

Tabelle 5: Noten von Herrn Lange für die Leistung im sportmotorischen Test

Kommen wir noch einmal auf das Beispiel der zentralen Prüfung im Fach Deutsch zurück. Am Ende steht die Überführung des erzielten Punktwertes in eine Note. Hier gibt es keine Spielräume, denn der Punktbereich ist fest vorgegeben. In unserem Beispiel sieht das wie folgt aus.

⁵ Man könnte zumindest für den Sportunterricht die Situation noch verschärfen, wenn man bei der Beurteilung auch noch die Körpergröße berücksichtigen würde (= relativer Hochsprungtest). Wenn man berücksichtigt, dass Tim 1,80 m groß ist und Felix nur 1,58 m, dann wird es noch interessanter.

Punktbereich	Note
87–100 Punkte	sehr gut
73–86 Punkte	gut
59–72 Punkte	befriedigend
45–58 Punkte	ausreichend
18–44 Punkte	mangelhaft
0–17 Punkte	ungenügend

Tabelle 6: Beispiele eines Punkterasters

Der Spielraum besteht allenfalls darin, dass bestimmte Punktevergaben noch mal überdacht werden. Es ist anzunehmen, dass jede Lehrkraft noch mal genau auf die Suche nach Punkten geht, wenn sie bei einem Lernenden bei der Zusammenrechnung auf den Punktwert 44 kommt.

Dieses Beispiel zeigt deutlich, dass Notengebung keine klassische Leistungsmessung sein kann. Das ist meiner Ansicht nach auch gar nicht weiter tragisch. Schließlich ist Schule kein Labor und die erbrachten Leistungen der Schülerinnen und Schüler sehr vielschichtig. Die Lehrkraft muss sich damit abfinden:



Botschaft 2: Leistungsbeurteilung in der Schule muss immer ein Stück weit subjektiv bleiben!

Zu dieser Botschaft passt auch die Behauptung, dass Leistungsbeurteilung in der Unterrichtspraxis viel mehr ein von der unterrichtenden Lehrkraft vorgenommenes Konstrukt im Kontext seiner Lerngruppe darstellt. Hierzu formuliert Terhart treffend, wenn auch etwas ketzerisch:

„Insgesamt scheint Schülerbeurteilung eher eine erfahrungsfundierte, im Berufsalltag sich entwickelnde und unter dessen Bedingungen ablaufende, gelebte Praxis zu sein, als dass es sich um eine wie auch immer verkürzte oder vereinfachte Form von pädagogischer Diagnostik handelt.“⁶

Umso wichtiger ist es daher, dass die die Lehrkraft alles daransetzt, bei Leistungsbeurteilung möglichst objektiv zu sein. Dazu bedarf es zentraler Kompetenzen. Die Hinwendung zu einer Standardisierung hat mit Sicherheit dazu geführt, dass sich die Qualität von schriftlichen Leistungsüberprüfungen verbessert hat. Die Lehrkräfte werden frühzeitig dazu angehalten, differenzierte Kriterienkataloge zu Beurteilung einer schriftlichen Leistung zu erstellen. Kurze, nichtssagende Notenkommentare sollten in der Praxis der Vergangenheit angehören.⁷ Des Weiteren darf nicht aus dem Blickfeld geraten, welche Funktion die Beurteilung einer Leistung hat. Grundsätzlich muss zwischen zwei Funktionen von Leistungsbeurteilung unterschieden werden:

1. Beurteilung einer Leistung zur Verbesserung des Lernens (z. B. Tests zur Anwendung einer vorher erlernten Kompetenz)
2. Beurteilung einer Leistung zur Erteilung einer Qualifikation (z. B. Klausuren im Zentralabitur)

⁶ Terhart 2005: 41

⁷ vgl. Paradies, Wester & Greving 2005: 80

Insbesondere bei der Qualifikationsvergabe, beispielsweise bei Versetzungsentscheidungen, werden ein Bündel unterschiedlicher Leistungen zusammengezogen und danach fachbezogen eine Note bzw. eine Zensur ermittelt. Nach Wild & Krapp⁸ ist eine Zensur strenggenommen keine Methode zur Erfassung von Schulleistung, sondern ein Verfahren zur Klassifikation und Bewertung von Leistungen, über die der Beurteilende vorher auf mehr oder weniger objektive Weise Informationen eingeholt hat. Die hier getätigten Aussagen können aus meiner Sicht Anlass sein, ein wenig entspannter mit dem Leistungsbeurteilung und Notegebung umzugehen.

Ergänzend dazu führt Annemarie von der Groeben⁹ bei der Frage der Leistungsbewertung aus, dass die Zeit des Schwarz-Weiß-Denkens schon lange beendet sei. „Gefragt sind Individualisierung und Systematik, hohe Leistungsanforderungen und Vielfalt der Lernwege, transparente Kriterien (...) und individuelle Rückmeldung, Diagnostik und Beratung.“¹⁰ Das ist sicher eine große Herausforderung im Schulalltag. Eine Herausforderung aber, die vor allem vor dem Hintergrund von Botschaft 2 gemeistert werden kann.

Gleichwohl scheint es vielen Lehrkräften sehr schwerzufallen, ihren Lernenden Noten zu geben und in gewisser Weise über sie zu Gericht zu sitzen. So wollen sie zuweilen lieber Berater/in und Freund/in sein. Diese beiden Rollen werden dabei häufig als unvereinbar betrachtet.¹¹ Dazu kommt, dass Schulkinder und vor allem Eltern heute kritikfreudiger sind als früher. Aus Sicht vieler Lehrkräfte glauben Eltern, dass die Noten der Lehrkräfte fast immer fehlerhaft, willkürlich oder zumindest verhandelbar sind. Aus schulrechtlicher Sicht haben die Lehrerinnen und Lehrer allerdings einen größeren Spielraum und größere Sicherheiten als viele glauben.¹²



⁸ vgl. Wild & Krapp 2006: 554

⁹ vgl. von der Groeben 2009: 9

¹⁰ vgl. ebd.: 9

¹¹ vgl. ebd.: 655

¹² vgl. genauer Hoegg 2012: 80 ff. und Kapitel 5

SCHOOL-SCOUT.DE



Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Leistungsbeurteilung in der Sekundarstufe

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de

