



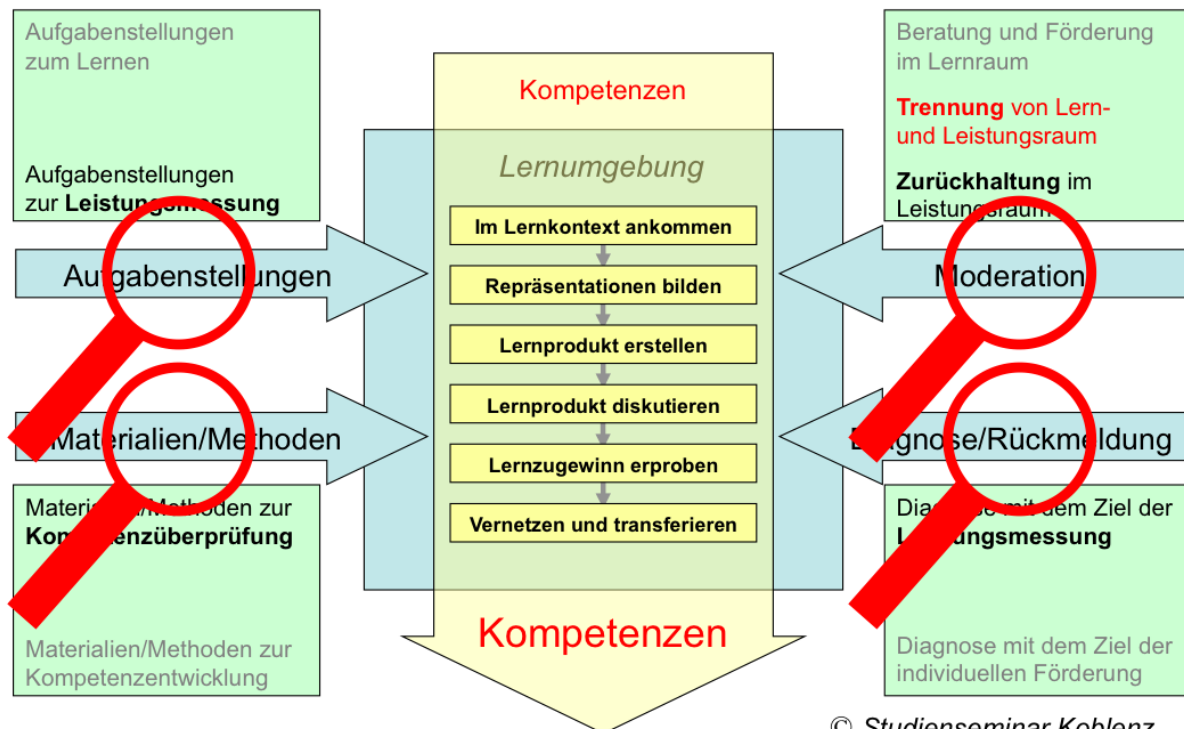
Prüfungsthema 7

Leistungsmessung

Leistungsmessung im Modell des Lehr-Lern-Prozesses

Im Modell des Lehr-Lern-Prozesses berührt die Leistungsmessung alle vier Steuerungen. Auch wenn die Bereiche „Aufgabenstellung“ und „Diagnose/Rückmeldung“ bei der Leistungsmessung natürlicherweise ein besonderes Gewicht haben, tragen die Moderation und die Auswahl der Materialien/Methoden zu einer klaren Leistungsmessung bei.

Leistungsmessung im Lehr-Lern-Modell



Leistungsraum und Lernraum

Lern- und Leistungsräume im Unterricht unterscheiden sich grundsätzlich: Im Lernraum geht es um die Aneignung von Wissen und Fertigkeiten sowie um deren (probeweise) Nutzung und Anwendung. Kurz: Es geht um Aufbau und Erweiterung von Kompetenzen. Daher sind im Lernraum Fehler „erlaubt“, ja sogar willkommen, denn Fehler können im Lernraum zum Weiterlernen nutzbar gemacht werden. Im Leistungsraum hingegen geht es um die bewertete Überprüfung der zuvor erworbenen Kompetenzen.

Die grundsätzliche Unterscheidung von Lern- und Leistungsraum hat Konsequenzen für das professionelle Lehrerhandeln insbesondere im Bereich der Moderation: Lern- und Leistungsraum müssen für die Schüler/innen immer transparent und klar getrennt sein! Wer sich als Schüler/in im Lernraum weiß, will etwas lernen, will Fehler machen dürfen. Wer sich als Schüler/in im Leistungsraum befindet, will Erfolg haben, will keine Fehler machen. Die fehlende Trennung von Lern- und Leistungsraum bzw. deren Vermischung führt daher zu Unsicherheiten, die eine produktive

Lernkultur und die subjektive Leistungsbereitschaft sowie die Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler beeinträchtigen.

Leistungssituationen und Lernsituationen

Der Lernforscher F.E. Weinert äußert sich folgendermaßen: Leistung als objektive Herausforderung und subjektive Auseinandersetzung mit Gütestandards ist „für Menschen etwas völlig Selbstverständliches, Natürliches; mehr noch: ein Bedürfnis“. Weinerts zentrale These zur Schulleistung lautet entsprechend: „Leistungen und Leistungsbeurteilungen sind für Schüler notwendige Erfahrungen zum Aufbau eines möglichst positiv getönten realistischen Selbstbewusstseins eigener Tüchtigkeit und für die langfristige Entwicklung subjektiver Leistungsbereitschaften und individueller Leistungsfähigkeiten.“ Allerdings fügt er wie andere nicht erst seit TIMSS hinzu, dass häufig, „viel zu wenig zwischen Lern- und Leistungssituationen unterschieden“ werde, die jeweils „völlig unterschiedlichen psychologischen Gesetzmäßigkeiten“ unterliegen. Weinerts Schluss lautet daher: „Aufgabe eines guten Unterrichts ist es, Lern- und Leistungssituationen im Bewusstsein der Schüler so zu separieren, dass eine produktive Lernkultur entstehen kann.“ (vgl. [2])

Leistungsaufgaben

Aufgaben im Unterricht erfüllen unterschiedliche Funktionen:

- Leistungsaufgaben zur Kompetenzüberprüfung
- Lernaufgaben zur Kompetenzentwicklung
- Diagnoseaufgaben zur Feststellung des Kompetenzstandes
- Förderaufgaben zur individuellen Kompetenzförderung

Leistungsaufgaben sind wie folgt charakterisiert:

- klar umrissene Arbeitsaufträge
- kleines Spektrum an Arbeitsaufträgen
- überwiegend schriftliche Bearbeitung
- keine Aufträge mit Anschlusskommunikation
- kumulative und komplexe Anforderungen

Leistungsaufgaben sind hinsichtlich des Lehr-Lern-Modells unter folgenden Aspekten problematisch:

- Anforderung der erfolgreichen, d. h. hier der fehlerfreien Bearbeitung: Fehler werden nicht als Lernchancen genutzt, sondern durch die Bewertung sogar „sanktioniert“.
- Ausrichtung auf korrekte Lösungen hin: Varianz, Kreativität und Multiperspektivität werden bei der Lösung weitgehend ausgeblendet.
- Bearbeitung in Einzelarbeit: Kommunikationsprozesse, die das nachhaltige Lernen stützen, werden unterbunden.
- Ausrichtung hin auf (Lern-)Ergebnisse: Die „Qualität“ des Denk(Lern-)Prozesses, der zur Bewältigung der Aufgabe führt, bleibt in der Regel bei der Bewertung unberücksichtigt.

Funktionen von Notengebung

Ausgangspunkt: Ursprünglich (zu Beginn des 19. Jahrhunderts) wurden Schulnoten gerade nicht aus genuin pädagogischen Gründen eingeführt, sondern zur Durchsetzung und Dokumentation des Leistungsprinzips. Noten sollten eine Berechtigungs-, Zuteilungs- und Selektionsfunktion erfüllen. Dabei stand zunächst ein ganz und gar fortschrittlicher Gedanke im Vordergrund: Karrieren sollten von den alten Erbhöfen losgelöst werden, d. h. nicht mehr Geburt, Religion, Geschlecht, Rasse o. ä. sollten über den Zugang zu gesellschaftlichen Positionen entscheiden, sondern allein die individuelle Leistung. Die Leistungsmessung beinhaltet daher folgende Funktionen:

1. Sozialisationsfunktion: Der Schulanfänger lernt neue Leistungsnormen kennen, Handlungsergebnisse stehen im Mittelpunkt.
2. Rückmeldefunktion für den Lehrer: Er erhält Informationen über Qualität und Erfolg seines Unterrichts. Rückmeldefunktion für den Schüler: Er erhält Auskunft über seinen Leistungsstand.
3. Berichtsfunktion: Eltern bekommen durch Noten Mitteilungen über den momentanen Leistungsstand ihrer Kinder.
4. Anreiz- und Disziplinierungsfunktion: Sie birgt die Gefahr, dass nur noch nach guten Noten gestrebt wird, nicht aber nach guter Leistung.

Professionalisierung in der Leistungsdiagnostik

Fragen, die sich mir als Lehrkraft aufdrängen:

- Wie beeinflussen mein Leistungsverständnis und die eigene Leistungsbiografie meine Leistungsmessung?
- Welche Einflussgrößen bestimmen meine Lernstandsdiagnosen und meine Schulerfolgsprognosen?
- Welches Begabungsmodell, welches Leistungsmodell liegt meiner Leistungsmessung zu Grunde?
- Welchen Fehlern unterliege ich bei der Leistungsdiagnose und Leistungsmessung?
- In welchem Maße sehe ich Leistungsmessung als pädagogische bzw. juristische Größe?
- Neige ich eher zu einem engen oder erweiterten Leistungsbegriff?
- Welche Strategien und Methoden der Leistungsdiagnose und -messung wende ich bevorzugt an?

Eine professionell agierende Lehrkraft stellt sich diesen Fragen. Die PISA-Studien belegen, dass sich Lehrkräfte in der Leistungsdiagnostik professionalisieren müssen. Die diagnostische Expertise (= Theorie- und Praxiswissen im Zusammenhang mit Leistungsdiagnose, -messung und -beurteilung) von Lehrern kann verbessert werden durch die Beschäftigung mit:

- Standardsituationen der Leistungsmessung
- Diagnostikfehlern und subjektiven Fehlerquellen
- theoretischen Modellen

Standardsituationen der Leistungsmessung

Im Zusammenhang mit der Leistungsdiagnostik und Leistungsmessung kommen in der Schule z.B. folgende Standardsituationen vor:

- Epochalnoten geben,
- Klassen- und Kursarbeiten erstellen und bewerten,
- mündlich prüfen,
- Zeugnisnoten erteilen,
- Schülerprotokolle bewerten,
- Lernprozesse evaluieren.

Bei der Bewältigung der Standardsituationen sind Fallbeispiele aus der Praxis hilfreich und anregend. Allerdings stellt sich hierbei die Frage nach den Bezugsnormen.

Die Literatur nennt drei Bezugsnormen:

1. *soziale Bezugsnorm*: Die Lernleistung des einzelnen Schülers wird mit den anderen Leistungen der Schüler der gesamten Klasse verglichen und vor diesem Hintergrund bewertet (interindividueller Querschnitt).
2. *individuelle Bezugsnorm*: Die momentanen Lernleistungen eines Schülers werden mit seinen eigenen zuvor erbrachten Leistungen verglichen (intraindividueller Längsschnitt).
3. *kriteriumsorientierte Bezugsnorm*: Die Lernleistung des einzelnen Schülers wird mit dem Lernziel (Kriterium) verglichen.

Welche der drei Normen ist in der Leistungsmessung der Schule anzuwenden?

Nach der Schulordnung müssen alle drei Normen angewandt werden, denn die Schulordnung gibt hierzu eine klare Antwort in § 53 (1) ÜSchO (2009):

„Leistungen werden nach dem Grad des Erreichens von Lernforderungen beurteilt. Die Beurteilung berücksichtigt den individuellen Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler, ihre Leistungsbereitschaft und auch die Lerngruppe, in der die Leistung erbracht wird.“

Gütekriterien und Merkmale der Leistungsdiagnostik

Aus der psychologischen Testtheorie heraus werden seit Jahrzehnten drei Gütekriterien auf die pädagogische Diagnostik übertragen:

1. *Objektivität*: Ein Test ist objektiv, wenn das Testergebnis vom Beurteiler unabhängig ist (z. B. wenn verschiedene Beurteiler beim gleichen Schüler unabhängig voneinander zum gleichen Ergebnis kommen).
2. *Reliabilität (Zuverlässigkeit, Genauigkeit)*: Reliabilität meint den Grad der Genauigkeit, mit dem ein Test das misst, was er misst, ohne Rücksicht darauf, was er zu messen vorgibt.
3. *Validität (Gültigkeit)*: Ein Test ist valide, wenn er das misst, was er zu messen vorgibt.

Beim Vergleich von Testtheorie und Schulwirklichkeit muss kritisch gefragt werden:

- *Frage:* Sind die Noten in der Schule objektiv, reliabel, valide? *Antwort:* Nein!
- *Frage:* Müssen die Noten objektiv, reliabel, valide sein? *Antwort:* Nein!
- *Frage:* Ist es realistisch und angemessen, die pädagogische Diagnostik den Gütekriterien zu unterwerfen? *Antwort:* Nein!

Wenn Schulnoten weder objektiv, reliabel noch valide sind und sein müssen, so schafft das Ehrlichkeit, aber auch die Frage nach neuen und anderen Gütekriterien. Eine neue Denkweise setzt sich zunehmend durch:

- „Lehrerdiagnosen während des Unterrichts brauchen im Gegensatz zu landläufigen Überzeugungen keineswegs besonders genau zu sein, wenn sich der Diagnostiker der Ungenauigkeit, Vorläufigkeit und Revisionsbedürftigkeit seiner Urteile bewusst ist.“ (Helmke, S. 89)
- „Lehrerdiagnosen müssen sich nicht durch Objektivität, sondern durch *pädagogisch günstige Voreingenommenheit* auszeichnen.“ (Helmke, S. 90)

Das Gütekriterium ist also die „**pädagogisch günstige Voreingenommenheit**“.

Was ist darunter zu verstehen? Zur Begriffsklärung bietet sich an, Merkmale pädagogisch *ungünstiger* Voreingenommenheit zu nennen:

- Überschätzung von Leistungsdifferenzen in der Klasse
- Unterschätzung der individuellen Lernmöglichkeiten
- subjektive Erklärung von Misserfolgen durch mangelnde Begabung und von Erfolgen durch Zufall oder besondere Anstrengung

Pädagogisch *günstige* Voreingenommenheit hingegen bedeutet:

- Die Leistungsdifferenzen in der Klasse werden nur mäßig unterschätzt.
- Die individuellen Lernmöglichkeiten werden leicht überschätzt.
- Erfolge werden subjektiv mit der Begabung des Schülers begründet, Misserfolge eher durch mangelnde Anstrengung oder eigene Fehler im Unterricht erklärt.

Merkmale des pädagogischen Leistungsbegriffes

Der pädagogische Leistungsbegriff ...

- gründet auf einer vertrauensvollen Beziehungsstruktur,
- ist subjektbezogen und individuell,
- ist solidarisch,
- ist produkt- und prozessorientiert,
- ist auf systemische Unterstützung angewiesen,
- ist nicht wertfrei beschreibbar,
- bedarf der Kommunikation und Reflexion,
- unterliegt einer Fremd- und Selbstbeurteilung.

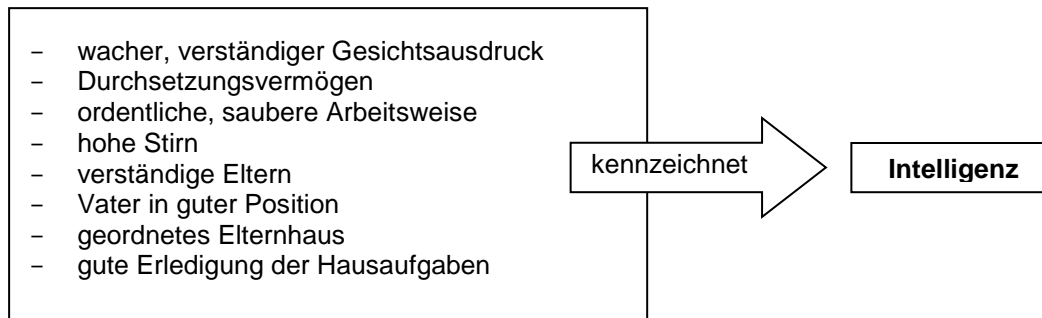
Der pädagogische Leistungsbegriff resultiert aus einer **Einstellung**, die davon ausgeht, dass alle Schüler/innen lernen wollen, dass alle Schüler/innen wertvolle Beiträge leisten können und dass alle Schüler/innen lernen sollen, ihre Leistung selber (realistisch) zu sehen.

Diagnostikfehler

Wer kennt sie nicht aus eigener Erfahrung, die Fehlerquellen?

- Da stellt man fest, dass man mit der Benotung der Klassenarbeiten nach hinten hin immer strenger (oder milder) wird.
- Da gibt man dem Schüler noch den Punkt, weil man sich nicht vorstellen kann, dass der so etwas Einfaches nicht weiß. Er hat es doch wohl bloß vergessen.
- Da ist man von dem ersten Teil der Bearbeitung so überrascht, dass der positive Eindruck die anderen Teile überstrahlt.
- Da gibt man dem Schüler eine Vier in der Epochalnote, weil er die doch immer hatte.

Die Diagnostik von Lehrern fußt oftmals auf impliziten, hausbackenen, empirisch nicht belegbaren Persönlichkeitstheorien wie z.B. ...



Subjektive Fehlerquellen

Sympathie und Antipathie, eigenes Lernverhalten, Vorlieben und Persönlichkeitsprofile haben einen nachgewiesenen Einfluss auf die Leistungsdiagnostik. Nicht die Tatsache ist erschreckend, sondern der unprofessionelle Umgang damit. Ein professioneller Umgang erfordert Wachsamkeit, Selbstevaluation und Reflexivität den Fehlerquellen gegenüber. Aus vielen empirischen Untersuchungen sind subjektive Fehlerquellen bekannt:

1. *Effekt der Zusatzinformationen:* Negative und positive Zusatzinformationen über einzelne Schüler beeinflussen die Korrektur und Benotung der Arbeit durch den Lehrer.
2. *Sympathie-Effekt:* Etliche Lehrer bewerten Schüler, die ihnen sympathisch sind, zu günstig und diejenigen, die ihnen unsympathisch sind, zu ungünstig. Natürlich gibt es aber auch Lehrer, die in dieser Hinsicht völlig immun sind.
3. *Effekt des ersten Eindruck:* Der erste positive oder negative Eindruck hat auf die nachfolgende Wahrnehmung und Einstellung dem Schüler gegenüber und auf die Bewertung nachweislichen Einfluss.
4. *Voreinstellungs-Effekt:* Die Bewertung von Schülerleistungen ist von Voreinstellungen und Erwartungshaltungen der Lehrer abhängig, denn man nimmt ja bevorzugt das wahr, was man wahrzunehmen beabsichtigt. Beispiele für solche Grundüberzeugungen sind Sätze wie „Jungen sind sprachlich weniger begabt als Mädchen!“ oder „Lateinklassen sind besser!“.
5. *Reihenfolgen-Effekt:* Die erste Note in einer Reihe von Prüfungen oder bei der Korrektur schriftlicher Arbeiten setzt den Maßstab, mit dem die nachfolgenden Noten verglichen werden.
6. *Effekt der stabilen Urteilstendenzen:* Manche Lehrer haben bei ihrer Notengebung sogenannte "stabile Urteilstendenzen", d. h. sie wollen entweder sehr schlechte (Milde-Effekt) oder sehr gute Noten (Strenge-Effekt) vermeiden.
7. *Der Halo-Effekt:* Ein hervorstechendes Merkmal oder der Gesamteindruck eines Schülers lässt den Lehrer auf andere, nicht direkt beobachtbare Merkmale schließen. Das vorherrschende Merkmal überstrahlt alle anderen Merkmale. Beispiele: "Wer sich gut ausdrücken kann, kann auch klar denken.", "Wer in Mathematik gut ist, hat auch in Latein gute Note.", "Dummheit und Stolz wachsen auf einem Holz.". Höflichkeit, Anpassbarkeit und Bemühen werden positiv belohnt und überstrahlen die Bewertung der Fachleistungen.
8. *Akteur-Beobachter-Effekt:* Wenn ein *Beobachter* das Verhalten eines *Akteurs* beobachtet, so führt er die Gründe für dessen Aktivitäten eher auf dessen *persönliche Eigenschaften oder Fähigkeiten* zurück. Dagegen schreibt der Akteur selber dieselben Verhaltensweisen eher *äußeren Faktoren* zu. Beispiel: Der an der Tafel geprüfte Schüler kommt ins Stocken und schreibt dies „den Umständen“ zu: Lehrer und Mitschüler machen ihn nervös, es ist die sechste Stunde. Dagegen „weiß“ der (beobachtende) Lehrer, dass dies nur „Ausreden“ sind: Der hat einfach nicht gelernt oder ist unbegabt!
9. *Matthäus-Effekt:* In Anlehnung an das Matthäus-Zitat „Wer hat, dem wird noch mehr gegeben.“ (Mt 25, 14-30) wird eine alte Menschheitserfahrung beschrieben: Ein Schüler mit bereits guten Noten hat es einfacher, weitere gute Noten zu bekommen als ein Schüler mit schlechten Noten. Der Matthäus-Effekt beschreibt diese Kumulationseffekte.
10. *Biografie-Effekt:* Die Lehrperson „erkennt“ (unbewusst!) Fehler bei Schülern, die ihr selber unterlaufen, die sie allerdings bei sich selber nicht (bewusst) wahrnimmt und die ihr „peinlich“ sind (z.B. vorschnelles, fachlich unreflektiertes Urteilen usw.). Die Lehrperson „sieht“ (unbewusst!), dass ein Schüler Eigenschaften besitzt, die sie ablehnt.

11. *Beziehungs-Effekt*: Die Lehrperson möchte freundschaftlich vertrauensvolle Beziehungen zu den Schülern haben, von ihnen gemocht werden. Sie glaubt, die Beziehungen durch die Notengebung zu gefährden. Ihr droht die Gefahr einer Abhängigkeit von der Gratifikationsmacht der Schüler. Diese Lehrer neigen in der Notengebung zu schwächerer Differenzierung („keine Ausschöpfung der Notenskala“) und zu Milde-Effekten („Ich habe eine super Klasse mit super Schülern!“).
12. *Macht-Effekt*: Der Macht-Effekt wirkt sich bei ausgeprägtem Machtmotiv aus. Beispiel: Lehrer A gibt eine Klassenarbeit zurück. Er hat die Hefte nach Noten geordnet vor sich liegen und ruft nun jeden einzelnen Schüler auf, die besten zuerst. Er schlägt langsam jedes Heft einzeln auf und formuliert für jeden einzelnen einen kurzen Kommentar. Die Schüler starren gebannt auf den kleiner werdenden Stapel.

Mängel der Notengebung

Noten sind „schlecht“ oder „unbrauchbar“, denn:

- Verschiedene Lehrkräfte bewerten dieselbe Arbeit unterschiedlich.
- Die Lehrkraft hat die Tendenz, dieselbe Arbeit zu verschiedenen Zeitpunkten unterschiedlich zu bewerten.
- Es ist keineswegs klar, was mit einer Note zum Ausdruck gebracht wird.
- Die gängige Benotungspraxis hat viele unerwünschte Nebeneffekte.
- Noten sind zur Beurteilung bestimmter Sachverhalte ungeeignet.
- Notenarithmetik ist mathematisch unzulässig.

Vorteile mündlicher Noten

- Sie eignen sich besser als schriftliche Leistungen zur Erfassung einer Kontinuität des Lernens.
- Der Lehrer kann flexibel nachfragen und helfen, wodurch die Leistung genauer feststellbar ist als bei einer Klassenarbeit.
- Bei mündlichen Prüfungen erfolgt eine unmittelbare Rückmeldung.
- Mündliche Noten bieten denjenigen Schülern noch eine Chance, die bei schriftlichen Überprüfungen wegen Angst oder großer Aufgeregtheit unter ihren Möglichkeiten bleiben.
- Bei mündlichen Prüfungen besteht kein dauernder Zwang zu direktem sozialen Vergleich. Der Schüler wird an sich selbst gemessen, die individuelle Bezugsnorm rückt in den Vordergrund.
- Besondere Beiträge und Kreativität außer der Reihe können gewürdigt und mit einer guten mündlichen Note belohnt werden.
- Mündliche Noten bieten Anreize zur Unterrichtsbeteiligung.

Nachteile mündlicher Noten

- Die mündliche Leistungsüberprüfung bezieht sich auf eine flüchtige, einmalige und einzigartige Situation. Sie erlaubt keinen direkten Vergleich mit anderen Leistungen, der Lehrer muss rasch entscheiden.
- Mündliche Noten beruhen auf Schätzurteilen. Sie sind weniger exakt und valide als schriftliche Noten, die sich aus Punkte- bzw. Fehlerzahl ergeben. Der Ermessensspielraum für den Lehrer ist sehr groß.
- Erinnerungslücken oder -verfälschungen durch besonders herausragende Ereignisse können die Benotung mündlicher Leistungen verfälschen, da zwischen der Leistung selbst und der Benotung ein mehr oder weniger langer Zeitraum liegt.
- Die Gefahr unbewusster subjektiver Einflüsse ist besonders groß. Ein Schüler, der gut reden und flüssig formulieren kann, wird oft besser eingeschätzt als ein Schüler, der inhaltlich zwar dasselbe sagt, dessen Ausdrucksfähigkeit aber geringer ist. Auch wirkt sich oftmals eine quantitativ hohe Unterrichtsbeteiligung bei der mündlichen Fachnote aus, obwohl nur die Qualität der Beiträge zählen soll.
- Mündliche Noten unterliegen einem Erwartungseffekt: Ein Lehrer erwartet die mündliche Note im gleichen Bereich wie die schriftliche Leistung. Nur bei starken Diskrepanzen werden stark unterschiedliche schriftliche und mündliche Noten gegeben, wobei die mündlichen Noten de facto nur den Ausschlag für das Auf- und Abrunden der schriftlichen Noten geben.

Vorteile von Ziffernnoten

- Eine Skala von sechs Noten erlaubt die Beschreibung einer Normalverteilung in der Klasse.
- Die Ziffernzensur ist kurz und eindeutig und der einfachste und bequemste Ausdruck für den Wert einer Leistung im Verhältnis zu anderen Leistungen. Sie hält nüchtern und rationell verdichtete Tatbestände fest. Sie ist allgemein verständlich und eine konzentrierte Form der schulischen Bewertung. Die Probleme der Ausdeutung sind gering.
- Der Wert der Note erweist sich besonders in ihrer zweckdienlichen Eigenschaft als Berechtigungs- und Auslesefaktor. Das Mittel der Zahl gilt hierbei als relativ schnell, handlich und gerecht.
- Die Note ist informativ und daher ein geeignetes Mittel der Benachrichtigung. Sie schafft feste Anhaltspunkte für Schüler, Eltern, Lehrer und außerschulische Institutionen. Das Schema lässt sich auf ökonomische Weise einsetzen und kommunizieren.
- Durch den Zensurenzwang ist der Lehrer genötigt, seine Schülerinnen und Schüler eingehend und intensiv zu beobachten und zu vergleichen.
- Die (Ziffern-)Zensur ist ein adäquates Erziehungsmittel. Die Note weckt im Schüler Selbstvertrauen, gibt ihm Selbstbestätigung, dient ihm als Ansporn, fordert ihn zur intensiven Arbeit heraus und ist ein wichtiger Faktor der Leistungssteigerung (allerdings eher bei guten als bei schlechten Schülern).
- Das Notenschema ist ein öffentlicher Standard und wird nicht nur in der Schule verwendet. Notenzeugnisse haben Tradition. Sie sind den Eltern und den Erwachsenen generell aus der eigenen Schulzeit vertraut und erscheinen ihnen deshalb vertrauenswürdig.

Nachteile von Ziffernnoten

- Ziffernzensuren schließen individuelle Bewertungen aus, weil sie einen gleichen Maßstab für alle Schüler verlangen.
- Ziffernzensuren ziehen das Interesse von der Sache ab und richten es auf ein Belohnungs- und Bestrafungssystem mit sechs Stufen.
- Ziffernzensuren belohnen die leistungsstärkeren Schüler und demotivieren die leistungsschwächeren Schüler.
- Ziffernzensuren informieren weder Kinder noch Eltern über den individuellen Lernweg, die Lernmöglichkeiten und die Lernperspektiven des Kindes.
- Ziffernzensuren schaffen in der Klasse eine Rangfolge und fördern damit konkurrierendes Lernen.
- Ziffernzensuren richten die Aufmerksamkeit auf die Lernprodukte, ohne ihr Zustandekommen, also die tatsächliche (Lern-)Leistung würdigen zu können.
- Ziffernzensuren fördern charakterliche Fehlhaltungen (Überheblichkeit der "Besseren", Unehrllichkeit, Leistungsangst usw.).
- Ziffernzensuren lenken Lehrer und Schüler immer wieder von der Lernarbeit ab und stören damit den Lernprozess.

Mitteilung von Noten

- Nur die mitgeteilte Note ist eine erteilte Note! Dies gilt auch für Epochalnoten (§ 56 Abs. 2 ÜSchO). Wird eine Note nicht rechtzeitig oder überhaupt nicht bekannt gegeben, kann dies beim Streitfall zu ihrer Annullierung führen.
- Das Recht des Schülers und der Eltern auf eine (jederzeitige) Auskunft über seinen Leistungsstand (§ 56 Abs. 1 bzw. § 8 Abs. 3) bezieht sich auf die erteilten Einzelnoten, nicht auf die voraussichtliche Zeugnisnote.
- Die Notentransparenz hinsichtlich der Maßstäbe und der Gewichtung muss gewährleistet sein.

Sonstige Leistungen

- Bei Fächern mit Klassen- oder Kursarbeiten sollen, bei den übrigen Fächern müssen die Leistungsnachweise nach § 50 (2) mindestens zwei verschiedenen Arbeitsformen entstammen (z. B. 1 Epochalnote und 2 Hausaufgaben-Abfragungen).
- Sonstige Leistungen dürfen unterschiedlich gewichtet werden, dann allerdings gleich bei allen Schülerinnen und Schülern, von denen sie gefordert wurden (z. B. Hausaufgaben-Abfragung einfach gewichtet, schriftliche Überprüfungen doppelt gewichtet).

- Es muss nicht bei allen Schüler/innen die gleiche Anzahl von Noten für sonstige Leistungen erhoben werden, sondern eine hinreichende Zahl für jeden (§ 50 Abs.3) Schüler. Es empfiehlt sich daher, bei schwachen Schülerinnen und Schülern im Zweifelsfall mehr Noten zu erheben!

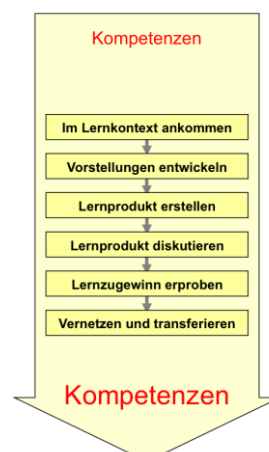
Epochalnoten geben

Die Grundlagen zur Erteilung von Epochalnoten finden sich in der ÜSchO (2009) § 50:

- (1) *Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung werden gemäß § 25 Absatz 1 des Schulgesetzes durch die pädagogische Verantwortung und die Freiheit des Lehrers bestimmt. Schülerleistungen sind als Schritte und Resultate im Lernprozess zu sehen.*
- (2) *Bei der Leistungsfeststellung und der Leistungsbeurteilung sind vielfältige mündliche, schriftliche und praktische Beiträge zu berücksichtigen. Alle zur Leistungsfeststellung herangezogenen Arbeitsformen müssen im Unterricht geübt worden sein.*
- (3) *Die Leistungsbeurteilung erfolgt punktuell oder epochal. Die Anzahl der Leistungsbeurteilungen kann bei den einzelnen Schülerinnen und Schülern unterschiedlich sein.*
- (4) *Die besonderen Belange behinderter Schülerinnen und Schüler sind zu berücksichtigen, insbesondere sind ihnen die zum Ausgleich ihrer Behinderung erforderlichen Arbeitserleichterungen zu gewähren. Satz 1 kann auch für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Lernstörungen entsprechend angewandt werden. Das Nähere regelt das fachlich zuständige Ministerium.*

Epochalnoten sind gemäß § 50 Absatz 3 Satz 1 möglich, aber nicht verpflichtend. Es kann auch epochalnotenfreie Lernzeiten geben. Es ist unzulässig, die Epochalnoten an den Noten der Klassenarbeiten zu orientieren, da schriftliche und mündliche Schülerleistungen getrennt zu bewerten sind. Bei der Festlegung der Epochalnoten gelten gemäß ÜSchO (2009) § 53 (1) die soziale (interindividueller Querschnitt), die individuelle (intraindividuelle Längsschnitt) und die kriteriumsorientierte (Inhalte) Bezugsnorm. Die soziale Bezugsnorm ist bei der Epochalnote von besonderer Bedeutung, da sie in hohem Maße die Beiträge des Schülers zum Gelingen und Fortschreiten des Unterrichts erfasst. Der Unterricht ist in diesem Sinne ein diskursives und damit sehr soziales Unterfangen.

In die Epochalnote muss das eingehen, was nicht oder nur sehr schwer in die schriftliche Leistungsbewertung eingehen kann. Man muss fragen, wo die Spezifika der epochalen Leistungen und Einstellungen liegen. Kompetenz ist definiert als der handelnde Umgang mit Wissen. Die durch Handeln sichtbaren Kompetenzen zeigen sich gut in den Lernprodukten. Vieles, was die Leistungen bestimmt, ist nach dem Eisbergmodell nicht sichtbar, wie z.B. Einstellungen, Interesse, Motivation, Lernwille, Verantwortungsbewusstsein. Diese Leistungen müssen konstitutiv sein für die Epochalnote.



Auf der Sichtebene des Unterrichts geht in die Epochalnote ein: Quantität und Qualität der Mitwirkung des Lernalters im individuellen und kollektiven Lernprozess, im diskursiven Unterrichtsgeschehen, bei der Erstellung und der Diskussion der Lernprodukte und bei der Vernetzung von altem und neuem Wissen, d.h. die Schülerin/der Schüler ...

- bringt sein Vorwissen, seine Vorstellungen, Ideen, Hypothesen, ... ein.
- arbeitet kooperativ bei der Bearbeitung der Lernmaterialien und der Erstellung der Lernprodukte mit.

- bringt sich bei der Präsentation, Diskussion und Verhandlung der Lernprodukte ein.
- stellt selbstreflexiv seinen Lernzugewinn dar.
- vernetzt neues und altes Wissen.

Umfang und Qualität der Lernprodukte und der Umgang mit Fehlern bestimmen maßgeblich die Leistungen auf der Sichtebene.

Unterhalb der Sichtebene sind die Bewertungen im wesentlichen Zuschreibungen, die bei der Diagnose und aus den Erfahrungen im Lehr-Lern-Prozess entstehen, d.h. die Schülerin/der Schüler ...

- zeigt eine positive Einstellung zum Lernen.
- zeigt Interesse und ist motiviert.
- zeigt Lernwille und Verantwortungsbewusstsein.
- hält sich an Regeln und Vereinbarungen.
- erledigt die Aufgabenstellungen zuverlässig und kooperativ.

Beiträge, Ausmaß und Wirkung in der gelingenden Mitgestaltung gemeinsamer Lernprozesse bestimmen maßgeblich die Leistungen auf der Nicht-Sichtebene.

Es ist wünschenswert, die für die jeweilige Epoche relevanten Kriterien und Kategorien den Schülerinnen und Schülern an einem geeigneten Zeitpunkt offen zu legen. Um sich in der Vielfalt der Kriterien und Kategorien nicht zu verheddern, ist es sinnvoll, zunächst mit max. 5 - 6 Kategorien zu beginnen und sich entweder kurz nach jeder Stunde oder nach einer Unterrichtswoche Notizen zu jedem Mitglied der Lerngruppe zu machen (Klassen- oder Kursliste, Eintrag mit ++, +, 0, -, - -).

Epochalnoten gelten im Spektrum der Noten-Arten als problematisch:

- Eine besondere Herausforderung bei der Vergabe von Epochalnoten stellen diejenigen Schüler dar, deren Beiträge zum Unterrichtsgeschehen insofern ambivalent sind, als diese Schüler den Unterricht kontinuierlich vor- oder nachbereiten, jedoch das aktuelle Unterrichtsgeschehen nicht befördern, da sie keine oder nur ganz selten mündliche Beiträge in den Unterricht einfließen lassen, dabei aber im schriftlichen Bereich gute oder sogar sehr gute Leistungen erzielen.
- In diesen Fällen kann die Epochalnote nicht »gut« sein, denn sie bewertet vornehmlich die aktive Mitgestaltung des Unterrichts. Doch kann der Lehrer dies auszugleichen versuchen, indem er solche Schüler häufiger »drannimmt« (z. B. bei der Präsentation der Hausaufgaben) oder sie anregt, zusätzliche positive Leistungsnachweise (z. B. ein Referat) zu erbringen.
- Manche der genannten Aspekte weisen eine gewisse Affinität zu Disziplin und Unterrichtsstörungen auf. Auch wenn eine klare Trennung nicht immer möglich ist, muss darauf geachtet werden, dass ein Bonus oder Malus nicht als Disziplinierungsinstrument missbraucht wird, sondern in erster Linie auf Leistung und leistungsspezifische Faktoren abzielt. Auch müssen mögliche Ursachen und die Frage, ob der Beurteilte primär verantwortlich ist, bedacht werden.
- Soweit es allerdings jenseits des fachlichen Lernens um Methoden- und Sozialkompetenz geht, ist eine Bewertung im Sinne eines erweiterten Lernbegriffs legitim und auch notwendig.

Auch wenn Epochalnoten den drei Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität kaum gerecht werden, so können Epochalnoten trotzdem vom Lerner als „gerecht“ empfunden werden. Nicht die harten formalen Gütekriterien sind dafür entscheidend, sondern eher die weichen kommunikativen Gütekriterien. Im Rahmen qualitativer Sozialforschung sind folgende Gütekriterien für das Verfahren des Epochalnoten-Machens und des Epochalnoten-Verkündens von entscheidender Bedeutung:

- Offenheit und Flexibilität: Veränderte Lernbedingungen können adaptiert werden.
- Kommunikativer Charakter: Lerner erhalten Rückmeldung und die Bewertung ist öffentlich.
- Prozesscharakter und Reflexivität: Die Bewertung ist ein Prozess und die Lernersicht geht mit ein.
- Explikation und Transparenz: Lernern wird die Bewertung erklärt und nachvollziehbar begründet.

Die Epochalnote hat die besondere Chance, diesen Gütekriterien gerecht zu werden. Andererseits vermischt die Epochalnote fatalerweise permanent den Lernraum mit dem Leistungsraum.

Da auch für die Epochalnoten die Veröffentlichungspflicht (ÜSchO (2009) § 56 Abs. 2) gilt, müssen die Epochalnoten den Schüler/innen mitgeteilt werden. Auf Grund des Gütekriteriums „Kommunikativer Charakter“ ist man zur „(ver-)öffentlichen“ Mitteilung verpflichtet. Mit der Epochalnote werden gerade die Beiträge zum Unterricht als öffentliches und soziales Unterfangen bewertet.

Es bieten sich grundsätzlich zwei Verfahren an:

1. Die „offene“ Mitteilung: Die Beurteilung einer „Epoche“ wird jedem Schüler/jeder Schülerin der Gruppe vor der gesamten Gruppe frontal und offen mitgeteilt. Dies ist zeitsparend, kann aber auch Befindlichkeitsstörungen bei besonders sensiblen Schülerinnen und Schülern hervorrufen.
2. Die „private“ Mitteilung: Etwas aufwändiger, aber individueller ist eine Form, in der die Epochalnote mit 2-3 Sätzen auf einer Karteikarte erläutert wird. Für jede Schülerin/jeden Schüler ist bei

dieser Form eine Karte auszufüllen, die der jeweiligen Schülerin/dem jeweiligen Schüler ausgehändigt wird. Falls sich ein Schüler/eine Schülerin „ungerecht“ benotet fühlt, kann er/sie sich z.B. am Ende der Stunde an die Lehrkraft wenden.

Es können auch Zwischenformen angewandt werden. Grundsätzlich ist eine Einbindung der Schüler bei der Notenfindung erlaubt und pädagogisch sinnvoll. So ist es sinnvoll, von jedem Schüler eine eigene Einschätzung einzuholen, z. B. indem er seinen Vorschlag aufschreibt, um diese dann mit dem Lehrervorschlag zu vergleichen. Es bleibt aber dabei: Die Lehrkraft legt die Epochalnote fest!

Bei Protesten empfiehlt es sich, diese in Ruhe anzuhören und gelassen zu reagieren. Vermeiden Sie, dass eine „Basarmentalität“ aufkommt. Korrigieren Sie nicht vorschnell, sondern geben Sie sich Zeit zum Nachdenken und geben Sie Ihre Entscheidung in der darauf folgenden Stunde bekannt.

Notenermittlung im Zeugnis

- Grundlage der Festsetzung der Zeugnisnoten ist die Schulordnung (ÜSchO). Nach der ÜSchO (2009) § 61 werden Zeugnisnoten vom Fachlehrer **festgesetzt** und nicht errechnet.
- Nach § 53 gibt es **nur ganze Noten!** Doch können in den *Klassenstufen 5 bis 10 Tendenzen* bei Einzelnoten (z. B. unter einer Klassenarbeit) hinzugefügt werden, z. B. „gut (2+)“.
- Auch in den Jahrgangsstufen 11 bis 13 gilt das **sechsstufige Notensystem** für alle Leistungsbeurteilungen und Zeugnisse, doch sind Tendenzen zu berücksichtigen und ihre Umrechnung in **Punkte** ist geregelt (§ 53 Abs. 3), z. B. „gut“ mit positiver Tendenz = „gut (12 Punkte)“. Benötigt werden die Punkte später zur **Ermittlung der Qualifikationen**, das ist ihr eigentlicher Zweck.
- **Tendenzen** nach oben oder unten dürfen in Sek I **keinesfalls** mit Bruchteilen (3,5 für Note 3-) in die Berechnung der **Zeugnisnote** eingehen, sondern sind erst am Schluss bei der Festsetzung der Note zu berücksichtigen. So können z. B. die Einzelnoten 2-, 3-, 2 und 3 die Zeugnisnote 2 oder 3 ergeben; berücksichtigt man die negativen Tendenzen, ist die Zeugnisnote wohl eher 3. In Zweifelsfällen, besonders zwischen den Noten 4 und 5, ist im Halbjahreszeugnis aus pädagogischen Gründen häufig die strengere Note empfehlenswert.
- **Runden** muss nicht arithmetisch erfolgen, sondern pädagogisch. (§ 61; gemäß Schulgesetz). Entscheidend ist, dass vergleichbare Fälle in derselben Klasse bzw. Lerngruppe gleich behandelt werden!
- Die ÜSchO kennt für die Sek I nur Halbjahresnoten für das Zeugnis des ersten Halbjahres und Jahresnoten. Dies bedeutet, dass es in der Sek I keine fiktive Zeugnisnote für das zweite Halbjahr gibt! Es geht um die „Leistungen im gesamten Schuljahr unter stärkerer Berücksichtigung der Leistungen im zweiten Halbjahr“ (§ 61 Abs. 6). Dabei ist kein bestimmtes Gewichtungsverhältnis (z. B. 1 : 2 oder 2 : 3) vorgegeben. Also ist der gängige Spruch „Wer im Halbjahreszeugnis eine 3 hat, kann im Jahreszeugnis keine 5 bekommen!“ falsch – auch im umgekehrten Fall.
- In Klassenarbeitsfächern werden für das Jahreszeugnis eine Gesamtnote vom ganzen Jahr für die Klassenarbeiten und eine Gesamtnote vom ganzen Jahr für die sonstigen Leistungen ermittelt, aus denen dann zu gleichen Teilen die Zeugnisnote gebildet wird.
- In Fächern ohne Klassenarbeit ist die Gesamtnote für alle Leistungen gleich der Zeugnisnote (§ 61 Abs. 3). (Zur Gewichtung der Einzelnoten siehe „Sonstige Leistungen“).

Festsetzung der Zeugnisnoten in der Jahrgangsstufe 11

- Im Halbjahr 11/1 macht die Note für die Leistungskursarbeit (nur 1 Arbeit im LK!) ein Drittel der Zeugnisnote aus. In den Halbjahren 11/2 bis 12/2 (jeweils 2 Arbeiten im LK) machen die jeweiligen Gesamtnoten der Kursarbeiten und in der Jahrgangsstufe 13 (nur 1 Kursarbeit unter Abiturbedingungen) macht die Kursarbeitsnote die Hälfte der Zeugnisnote aus. Im Grundkurs macht die Note für die Kursarbeit ein Drittel der Zeugnisnote aus.
- Für alle Grund- und Leistungsfächer gilt: In Jahrgangsstufe 11 gibt es drei Zeugnisnoten, eine für 11/1, eine für 11/2 und eine für die gesamte Jahrgangsstufe 11. „Die Jahreszeugnisnote setzt sich aus den Zeugnisnoten der Halbjahre 11/1 und 11/2 im Verhältnis 1 : 2 zusammen“ (§ 80 Abs. 8 Nr. 1 Satz 2). Hier ist das Gewichtungsverhältnis vorgegeben, und es ist bewusst von Noten die Rede, nicht von Punkten!

Neue Formen der Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung in der Schule

Die derzeitigen schulischen Rahmenbedingungen sind so, dass *Neue Formen der schulischen Leistungsbeurteilung* wohl nur im begleitenden und ergänzenden Rahmen praktiziert werden können. Da aber zunehmend methodisch vielfältig unterrichtet wird, mit den „traditionellen“ Aufgaben zur Leistungsmessung aber meist nur eindimensional Leistung überprüft wird, ist die Zeit hingegen reif, um neue Formen der Leistungsmessung, die die methodische Vielfalt des Unterrichts in einem ebenso vielfältigen Beurteilungsrepertoire spiegeln, zu etablieren und die eine „pädagogisch günstige Voreingenommenheit“ im Rahmen der Leistungsmessung zulassen, so z. B.:

- Noten mit und ohne expliziten Bezugsnormen,
- Lernberichte,
- Portfolios,
- Ergebnisse aus Partner- und Gruppenarbeiten (auch in „traditionellen“ Leistungssituationen),
- fakultative wie nicht-fakultative Beurteilungsgespräche,
- Orientierungsarbeiten zur Standortbestimmung,
- Selbstbeurteilungen der Schülerinnen und Schüler,
- Zeugnisse mit lernzielbezogenen Wortetiketten,
- Zeugnisse mit lernzielbezogenen Wortetiketten für die Beurteilung des Lernprozesses und der Leistung,
- Epochalnoten unter Nutzung eines schriftlichen Verfahrens mit Schülerbeteiligung,
(z. B. Gegenüberstellung von Eigen- und Lehrereinschätzung mittels eines Beurteilungsbogens)

Neue Formen der Leistungsbeurteilung überprüfen also nicht nur „stoffliches“ Wissen, sondern auch Kompetenzen, sie bewerten die Bearbeitung der Materialien und Qualität des Überprüfungsproduktes. Genauso bewerten sie aber auch Lernwille, Interesse, Verantwortungsbewusstsein und Reflexivität der Schülerinnen und Schüler.

Literatur

- [1] Wengert, Hans Gert: Leistungsbeurteilung in der Schule, in: Bovet, Gislinde (Hrsg.): Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrerberuf. Berlin: Cornelsen 1994, S.221-250
- [2] Weinert, F. E.: Fördert das System der Leistungsbewertung die Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler? Unveröff. Manuskript für die Anhörung am 8. Juli 1999 im Landtag von Baden-Württemberg. Aus: Seminar 2(1999), S.2.
- [3] Becker, Georg: Unterricht auswerten und beurteilen. Weinheim: Beltz 1998
- [4] Gaude, Peter: Beobachten, Beurteilen und Beraten von Schülern. Frankfurt 1989
- [5] Ingenkamp, Karlheinz: Diagnostik in der Schule. Weinheim: Beltz 1989
- [6] Kattmann, Ulrich: Testen und Beurteilen im Biologieunterricht. In: Unterricht Biologie, 12(1997), S.4 - 13
- [7] Martin, Lothar: Beraten und Beurteilung in der Schule (München 1980)
- [8] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung (MBWW): Pädagogisches Gespräch zum Thema „Leistung in der Schule“ – Protokolle. Mainz 1995
- [9] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung (MBWW): Schulordnung für die öffentlichen Hauptschulen, Regionalen Schulen, Realschulen, Gymnasien, integrierte Gesamtschulen und Kollegs (Übergreifende Schulordnung). Mainz, zuletzt geändert 23.11.1999
- [10] Vogelsberger, Kurt: Leistungsmessung zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In: Pädagogik, 3/1995, S. 6 – 9
- [11] Grunder, Hans-Ulrich u. Thorsten Bohl (Hrsg.): Neue Formen der Leistungsbeurteilung in den Sekundarstufen I und II. Hohengehren: Schneider 2001.