

Schulnoten - Glasperlen des Bildungssystems

Autor(en): **Kronig, Winfried**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bündner Schulblatt = Bollettino scolastico grigione = Fegl
scolastic grischun**

Band (Jahr): **72 (2010)**

Heft 1: **Beurteilung in der Schule**

PDF erstellt am: **06.08.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-720194>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Schulnoten – Glasperlen des Bildungssystems

Die Aufregung um die schulische Beurteilung ist überraschend alt. Schon vor mehr als 120 Jahren hatte ein englischer Forscher den systematischen Nachweis vorgelegt, dass Noten unangemessen, fast schon zufällig vergeben werden. Zu Beginn des letzten Jahrhunderts untersuchten eine Reihe von Studien systematisch die Prüfungs- und Beurteilungspraxis an öffentlichen Schulen.

VON WINFRIED KRONIG



Die Ergebnisse waren ernüchternd. Sie zerstörten traditionelle Illusionen. Sie stellten die Legitimation der Bewertungen grundsätzlich in Frage. Sie enthielten bereits die meisten der kritischen Argumente späterer erziehungswissenschaftlicher Untersuchungen. Aber scheinbar unbeeindruckt von den vielen aufgedeckten Mängeln hat das Bildungssystem die Kritik weitgehend vergessen. Über die Gründe dafür soll etwas später spekuliert werden.

«Ungenügende» Noten

Auch in der Schweiz gab es eine deutliche Kritik am Bewertungssystem. Spätestens ab den 1950er Jahren werden

die wissenschaftlichen Bedenken auch in der Praxis diskutiert. Unter Berufung auf systematische Studien werden zum Beispiel in der Schweizer Lehrerzeitung Schulnoten als ungerecht, nicht vertrauenswürdig und zufällig verurteilt. Wenn diese Bewertung der Noten tatsächlich stimmt, wäre das Bildungssystem in einer seiner zentralen Aufgaben grundlegend erschüttert.

Immerhin gibt es dutzende bislang unwiderlegte Untersuchungen, die unmissverständlich zeigen, dass Leistungsurteile sehr anfällig für eine Reihe von Verzerrungen sind und deshalb an der eigentlichen Leistung vorbeurteilen. In den einschlägigen Überblicken werden z.B. Erwartungs-, Halo-, Reihungs- und Kontrasteffekte, generelle Beurteilungstendenzen, Beobachtungsmängel und Erinnerungsfehler sowie logische und mathematische Artefakte genannt, die unkontrolliert in die Leistungsbeurteilung einfließen (z.B. Ziegenspeck 1999, Schrader & Helmke 2002). Den meisten Praktikerinnen und Praktikern sind derartige Effekte, wenn vielleicht auch nicht namentlich, bekannt. Sie sind seit vielen Jahren Gegenstand der pädagogischen Ausbildung. Es handelt sich nicht um Bagatellen, die man in der angespannten Hektik des schulischen Alltags achselzuckend in Kauf nehmen

könnte. Jeder dieser Effekte hat das Potential, die Schulnoten dramatisch zu verfälschen. Das eigentlich Tragische an ihnen ist aber, dass sie bei jeglicher Form der Leistungsbeurteilung wirksam werden können. Pädagogische Kosmetik, das Ersetzen von Noten durch Buchstaben oder durch Wörter bieten keinen wirksamen Schutz vor ihnen. Selbst oder gerade bei Lernberichten können sie einen oftmals nicht wahrgenommenen Einfluss ausüben.

Mitschüler legen die Noten fest

Zu den wohl spektakulärsten Verfälschungen kommt es durch einen einfachen Mechanismus, auf den die Lehrperson kaum einwirken kann. Er wird als Referenzgruppenfehler bezeichnet und ist im deutschen Sprachraum erstmals von Karlheinz Ingenkamp in den 1970er Jahren beschrieben worden. Er entsteht dadurch, dass Schulklassen sich in ihrem Leistungsspektrum wesentlich unterscheiden. Eine Untersuchung bei rund 2000 Schülerinnen und Schülern des sechsten Schuljahres konnte dies häufig beobachten (vgl. Kronig 2007). So kann es durchaus vorkommen, dass der leistungsstärkste Schüler einer Klasse zu den Schwächsten gehören würde, sässe er in einer anderen Klasse.

Lehrpersonen können jedoch dieses Leistungsspektrum auf der Bewertungs-

* Gekürzte Fassung eines Beitrags erschienen in: Fischer, D., Strittmatter, A. & Vögeli-Mantovani, U. (Hrsg.) (2009): Noten, was denn sonst?! Mit freundlicher Genehmigung des Verlags LCH.

stems*

skala nicht angemessen abbilden. Da sie schwerlich ihrem besten Schüler eine tiefe Durchschnittsbewertung geben können, wählen die Lehrpersonen auch bei unterschiedlichster Leistungsfähigkeit ihrer Schulklasse eine ähnliche Bandbreite auf der Bewertungsskala. Seien es nun Noten, Worte oder Lernberichte. Die dadurch entstehenden Verzerrungen sind erheblich. Es ist eher die Regel und nicht die Ausnahme, dass dieselbe Leistung in Mathematik oder in den Sprachfächern einmal mit einer ausgezeichneten und einmal mit einer ungenügenden Note bewertet wird. In schlechteren Schulklassen ist es für den einzelnen Schüler und die einzelne Schülerin viel einfacher zu guten Noten zu kommen und umgekehrt. Die individuelle Leistungsbewertung ist deshalb faktisch die spiegelverkehrte Abbildung des Leistungsstandes der Schulklasse, die sie besucht. Und deshalb verliert eine Note ausserhalb des Klassenzimmers ihre Zuverlässigkeit und ihre Gültigkeit.

Gleichwohl werden wöchentlich mit einer erstaunlich akribischen Ernsthaftigkeit Notenzehntel miteinander verrechnet. Mit beharrlicher Unbeirrbarkeit hält das Bildungssystem mit enormem Aufwand an der bizarren Leistungsdokumentation fest. Sehr zurückhaltend gerechnet werden an Schweizer Volksschulen jährlich etwa 6,5 Millionen Noten vergeben.

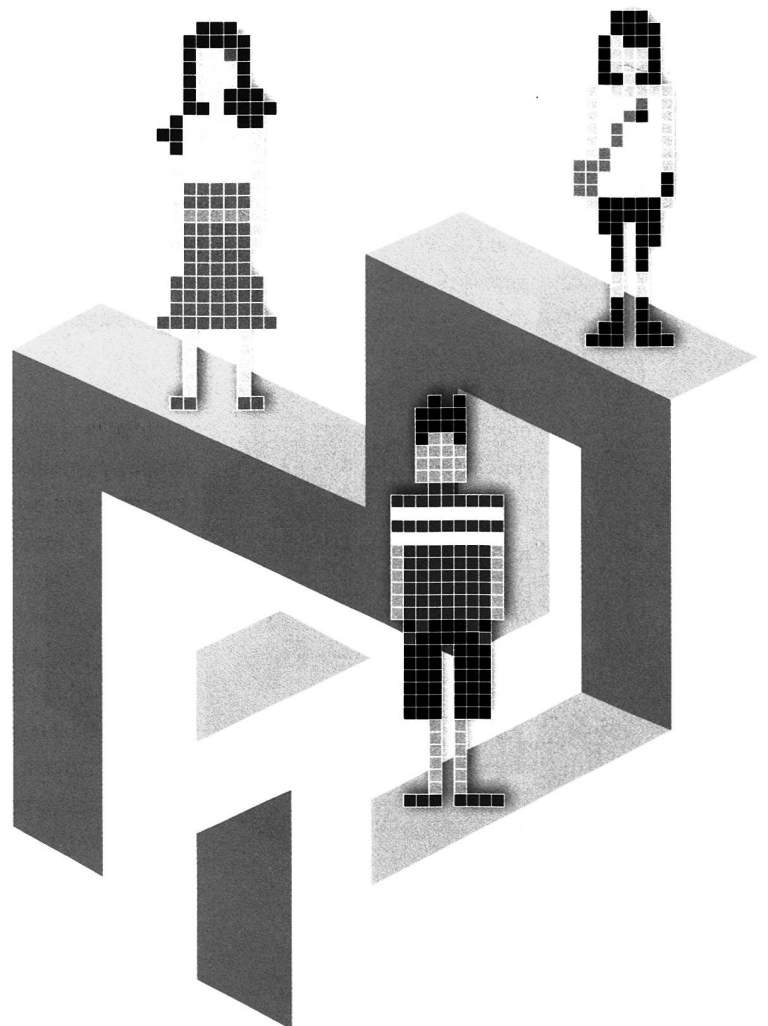
Während es also in leistungsschwächeren Klassen einfacher ist, zu guten Noten zu kommen, verhält es sich bei der eigentlichen Leistungsentwicklung umgekehrt. Die oben erwähnte Untersuchung konnte unter anderem belegen, dass insbesondere durchschnittliche

und leistungsschwächere Schüler in guten Klassen grössere Leistungsfortschritte erzielen. Sie erhalten aber dafür die schlechteren Noten. In schwächeren Klassen werden geringere Fortschritte gemacht, für die man aber die besseren Noten erhält. Die Leistungsentwicklung selbst und deren Dokumentation in den praktizierten Formen verhalten sich also konträr zueinander (ausführlich bei Kronig 2007). Man kann sich fragen, was Eltern wohl wichtiger ist. Die Lernergebnisse oder die Notenergebnisse? Wie misst sich aus deren Sicht der Erfolg der pädagogischen Arbeit von der Lehrperson ihres Kindes? An den Fortschritten bei den vorgegebenen

Lerninhalten oder an den verbesserten Aussichten auf ein vorzeigbares Abgangszeugnis?

Hinter dem Schleier des Leistungsprinzips

Die Bildungslaufbahn eines Schülers müsste eigentlich direkt und ausschliesslich von seiner Leistungsfähigkeit abhängen. Auf dieser Selbstverständlichkeit basiert ein grosser Teil der gesellschaftlichen Legitimation. Für gute Schüler gibt es nach der Grundschule anspruchsvollere Schultypen und weiterführende Schulen. Schwächere Schüler



sollen anspruchsärmere Schultypen besuchen. Eine moderne Gesellschaft könnte unmöglich akzeptieren, dass die Schule ihre Schüler zum Beispiel nach dem Reichtum der Eltern sortiert, oder nach den noch zu füllenden Plätzen.

Einsichtig, aber dennoch unzutreffend. Denn was ein guter Schüler ist, hängt nicht nur von der Schulklasse ab, die er besucht, sondern auch vom Wohnort, in dem er aufwächst. Sehr konkret zeigt sich das an der Selektion auf der Sekundarstufe I. Während man in einem Kanton besser als 40 Prozent der Mitschüler sein muss, um der Selektion in eine

Realklasse zu entgehen, reicht es in einem anderen Kanton schon aus, wenn man besser als 10 Prozent der Mitschüler ist. Bei der sonderpädagogischen Selektion sind die kantonalen Differenzen

noch gravierender. So unterscheidet sich beispielsweise die Wahrscheinlichkeit an eine Sonderklasse für Lernbehinderte überwiesen zu werden, je nach Wohnkanton um bis das Zehnfache. Regionale Analysen zeigen, dass diese Unterschiede auch innerhalb eines Kantons auftreten. Nur wenige Kilometer Distanz können aus einem Real- einen Sekundarschüler und aus einem Sonderklassen- einen Regelklassenschüler machen.

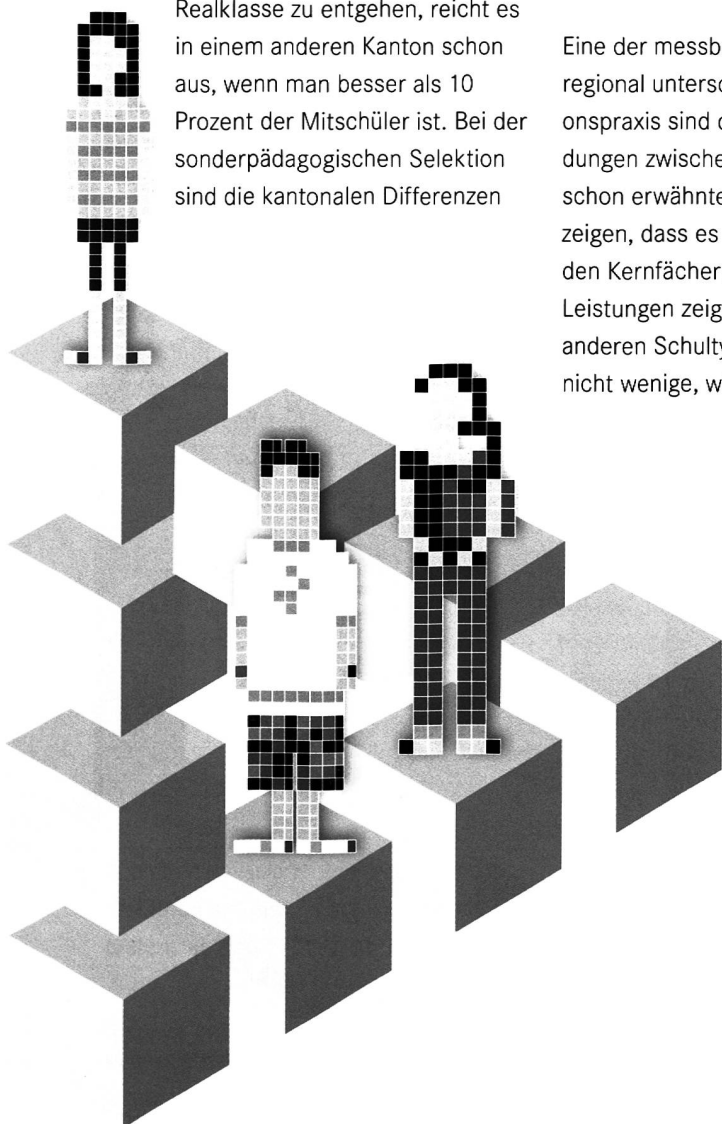
Heterogenität der Schüler als Problemlösung

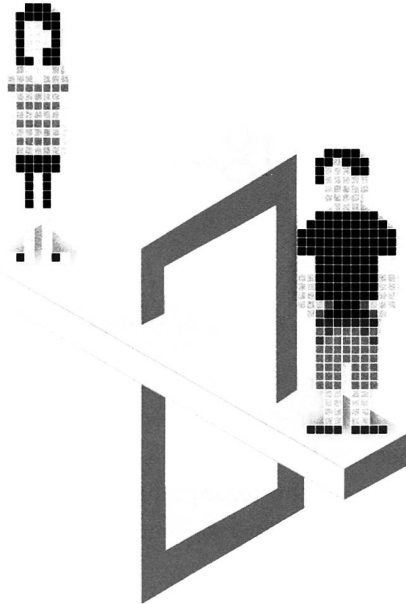
Eine der messbaren Folgen dieser regional unterschiedlichen Selektionspraxis sind die Leistungsüberschneidungen zwischen Schultypen. Die schon erwähnte Untersuchung konnte zeigen, dass es Schüler gibt, die in den Kernfächern zwar vergleichbare Leistungen zeigen, aber dennoch einen anderen Schultyp besuchen. Das sind nicht wenige, wie das der offensichtlich

unangemessene Begriff der «Grenzfälle» nahe legt. Für mehr als 80 Prozent der Real- und Sekundarschüler gilt, dass es irgendwo in der Deutschschweiz einen Jahrgänger gibt, der in der Schule etwa gleich gut ist, aber den anderen Schultyp besucht. In dem günstigeren Lernumfeld einer Sekundarklasse werden aber die grösseren Lernfortschritte gemacht. Vielleicht werden so aus zwei ursprünglich vergleichbar leistungsstarken Schülern künstlich ein besserer und ein schwächerer Schüler.

Das hat zwei denkbare Konsequenzen. Der aufgrund der Leistung nicht nachvollziehbare Selektionsentscheid wird im Nachhinein immer wahrer. Und die Heterogenität der Schülerpopulation nimmt zu. Das wäre natürlich irritierend. Weil damit die Schule zumindest stellenweise an der Herstellung jener Leistungsheterogenität mitbeteiligt ist, über die sie sich mit Vorliebe wiederholt beklagt.

Natürlich machen leistungsschwächere Schüler den Unterricht nicht einfacher. Heterogenität verlangt den Lehrpersonen nicht nur einiges an pädagogischem Können ab. Sie ist eine didaktische Belastung, welche die einzelne Lehrperson zusätzliche Energie kostet. Aber gleichzeitig scheint es so, als ob das Bildungssystem aktiv und sehr erfolgreich mit der Heterogenität balancieren und kalkulieren würde. Jedes Jahr müssen von neuem Schülerströme auf die bestehenden schulischen Strukturen gelenkt werden, die sich wie erwähnt örtlich unterscheiden. Bei dieser selektiven und für die Lehrperson oft genug unangenehmen Aufgabe, wandelt sich die zuvor noch problematische Heterogenität für das Bildungssystem in eine willkommene Ressource, welche die Entscheidun-





gen legitimiert. Was eine gute Schülerin und was ein guter Schüler ist, wird jeweils neu vor Ort verhandelt. Aber auf schier wundersame Weise hat es immer genau so viele gute und so viele schlechte Schüler, wie es die schulische Angebotsstruktur vorgesehen hat.

Kalkulierte Fehler

Wegen der hier skizzierten Probleme und noch weiteren unkontrollierten Effekten ist eine schulische Leistungsbeurteilung, in welcher Form auch immer, kein zuverlässiges Merkmal für die Leistungsfähigkeit eines Schülers. Woher kommt die unbeirrbar Resistenz der Schule gegen die jahrhundertealte begründete Kritik an der Notengebung? Wie kommt es, dass sich das Bildungssystem hartnäckig auf das Leistungsprinzip beruft, das sie beinahe schon notorisch verletzt? Weshalb wird unverdrossen eine Form der Leistungsrückmeldung festgehalten, um deren Probleme alle Beteiligten wenigstens ansatzweise wissen?

Die Antworten sind vermutlich weniger in der Willkür des Bildungssystems zu finden, als in der Tatsache, dass die Widersprüche für die derzeitige Ausgestaltung des Bildungssystems funktional bzw. organisatorisch sinnvoll sind. Die Schule kann gar nicht anders, als das gesellschaftlich akzeptierte Leistungsprinzip ebenfalls zu anerkennen, wenn sie glaubwürdig bleiben will. Aber ihre organisatorischen Bedürfnisse und die regional unterschiedlichen Strukturen zwingen sie dazu, das Leistungsprinzip lediglich zu inszenieren, anstatt sich nach ihm zu richten. Mit grosser Sorgfalt und mit beträchtlichem Aufwand

wird minutiös zwischen den Leistungen von Schülerinnen und Schülern unterschieden. Es verleiht den Noten schon fast eine magische Bedeutung, die Leistungsfähigkeit des einzelnen irrtumsfrei, zuverlässig und punktgenau zu erfassen. Doch schon einfache Vergleiche können die Probleme offenlegen. Aber wenn sie ihre Glaubwürdigkeit nicht gefährden will, muss sie die Zeremonie scheinbar korrekter Benotung beibehalten. Vielleicht ist es diese übertriebene Wahrnehmung des gesellschaftlichen Selektionsauftrags, der letztlich zu dessen Verletzung führt.

Die Versuchung schneller Lösungen

Es wäre sehr verkürzt, die Lehrpersonen als Verursacher der Probleme zu sehen. Ihr Spielraum ist ohnehin eng begrenzt. Sie haben Noten oder andere Formen der Leistungsbeurteilung auf einer Skala zu vergeben, über die sie kaum bestimmen können. Selbst wenn es ihnen gelänge, sich von allen Voreingenommenheiten und Sachzwängen zu befreien, würden nur aus vielen schlechten Noten bessere, und aus vielen guten Noten schlechtere werden. Die rituellen Rufe nach mehr Chancengleichheit übersehen den Wettbewerbscharakter dieser Formel. Sie ändert nichts am numerischen Verhältnis zwischen Gewinnern,

die sie lediglich rechtfertigt und den Verlierern, die sie lediglich vertröstet (vgl. Heid 1988).

Schon seit mehr als 120 Jahren könnten wir wissen, dass man Noten mit Recht misstrauen kann, ohne dabei den Lehrpersonen misstrauen zu müssen. Vielleicht wäre schon etwas gewonnen, wenn wir vorsichtiger mit den geläufigen Kategorien umgehen. Nach allem was wir heute wissen ist es nämlich keineswegs eindeutig, was ein guter und was ein schwacher Schüler ist.

Literatur:

- Heid, H. (1988): Zur Paradoxie der bildungspolitischen Forderung nach Chancengleichheit. In: Zeitschrift für Pädagogik 34, 1–17.
- Ingenkamp, K. (1971): Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. 9. Auflage 1995. Weinheim: Beltz.
- Kronig, W. (2007): Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs. Theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Lernentwicklung und zur Leistungsbewertung in unterschiedlichen Schulklassen. Bern und Stuttgart: Haupt.
- Kronig, W. (2003): Das Konstrukt des leistungsschwachen Immigrantenkinds. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 6, 126–141.
- Schrader, F.W. & Helmke, A. (2002): Alltägliche Leistungsbeurteilung durch Lehrer. In: Weinert, F.E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. 2. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz.
- Ziegenspeck, J.W. (1999): Handbuch Zensur und Zeugnis in der Schule. Historischer Rückblick, allgemeine Problematik, empirische Befunde und bildungspolitische Implikationen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.