



Leistungsdiagnostik und Leistungsmessung

Lern- und Leistungssituationen

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 Schul-Leistung 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 „völlig unterschiedlichen psychologischen Gesetzmäßigkeiten“ unterliegen. „Aufgabe eines guten Unterrichts ist es, Lern- und Leistungssituationen im Bewusstsein der Schüler so zu separieren, dass eine produktive Lernkultur entstehen kann.“ (vgl. [2])

Funktionen von Notengebung

Ausgangspunkt: Ursprünglich wurden (zu Beginn des 19. Jahrhunderts) 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.

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: 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 Lehrperson 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 folgende Standardsituationen vor

- Epochalnoten geben
- Klassenarbeiten erstellen und bewerten
- mündlich prüfen
- Zeugnisnoten machen
- Schülerprotokolle bewerten
- Lernprozesse evaluieren

Bei der Bewältigung der Standardsituationen sind Fallbeispiele aus der Praxis hilfreich und anregend.

Bei der Bewältigung der Standardsituationen stellt sich die Frage nach den Bezugsnormen. Die Literatur nennt drei Bezugsnormen:

1. *soziale Bezugsnorm*: Die Lernleistung des einzelnen Schülers wird mit den Leistungen 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?

Die Schulordnung gibt eine klare Antwort: SchO § 53 (1) „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.“ Demnach müssen alle drei Normen angewandt werden.

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:

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

Die Antworten auf alle drei Fragen müssen mit einem klaren „nein“ beantwortet werden.

Wenn Schulnoten weder objektiv, reliabel noch valide sind und sein müssen, so stellt sich 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 *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

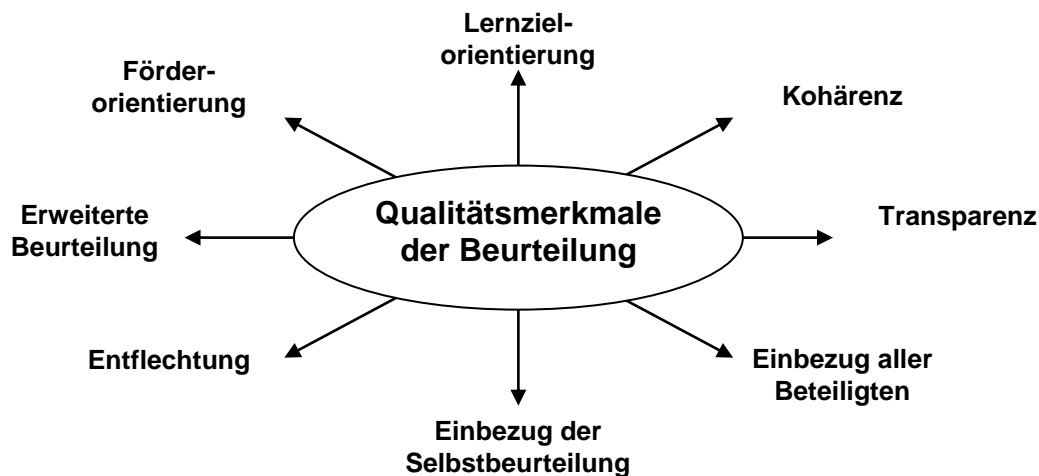
- Unterschätzung der individuellen Lernmöglichkeiten
- subjektive Erklärung von Misserfolgen durch mangelnde Begabung und von Erfolgen durch Zufall oder besondere Anstrengung

Pädagogisch *günstige* Voreingenommenheit hingegen:

- 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

Qualitätsmerkmale der Beurteilung

Die Qualität der Schülerbeurteilung zeigt sich in eine Reihe von theoretisch abgesicherten und in der Praxis bewährten Merkmale.



Förderorientierung: Die Steuerung und Optimierung des Lernprozesses gilt als wichtigstes Anliegen der Beurteilung.

Lernzielorientierung: Eine förderorientierte Beurteilung verlangt klare Lernziele, an denen sich Planung, Durchführung und Auswertung des Unterrichtes orientieren. Anstelle der sozialen Bezugsnorm sollen Lernziele als sachliche Bezugsnorm der Beurteilung gelten.

Kohärenz: Innerhalb einer lokalen Schuleinheit soll eine kohärente Beurteilung angestrebt werden. Dazu müssen Lernziele innerhalb der Stufe und mit anderen Stufen abgesprochen und die Leistungsanforderungen verschiedener Lehrkräfte aufeinander abgestimmt werden. Leistungsmessung und Notengebung sollen möglichst einheitlich gehandhabt werden.

Transparenz: Förderorientierung bedingt die Transparenz von Lernzielen. Den Lernenden muss Inhalt, Zeitpunkt und Form der Beurteilung bekannt sein, damit sie ihr Lernen danach ausrichten können. Dazu gehört auch eine Klärung, wie sich die Zeugnisnoten zusammensetzen.

Einbezug aller Beteiligten: Lernende sollen soweit als möglich in die Beurteilung miteinbezogen werden.

Einbezug der Selbstbeurteilung: Es ist wichtig, eine altersgemäße Selbstbeurteilung aufzubauen.

Entflechtung: Beurteilung muss verschiedene und zum Teil widersprüchliche Funktionen erfüllen. Deshalb ist es wichtig, die verschiedenen Funktionen auseinander zu halten, um die Absicht in einer bestimmten Beurteilungssituation transparent machen zu können.

Erweiterte Beurteilung: Entsprechend den Bildungsstandards sollen alle vier Kompetenzbereiche beurteilt werden. Darüber hinaus sollen auch Sozialkompetenz und Methodenkompetenz beurteilt werden.

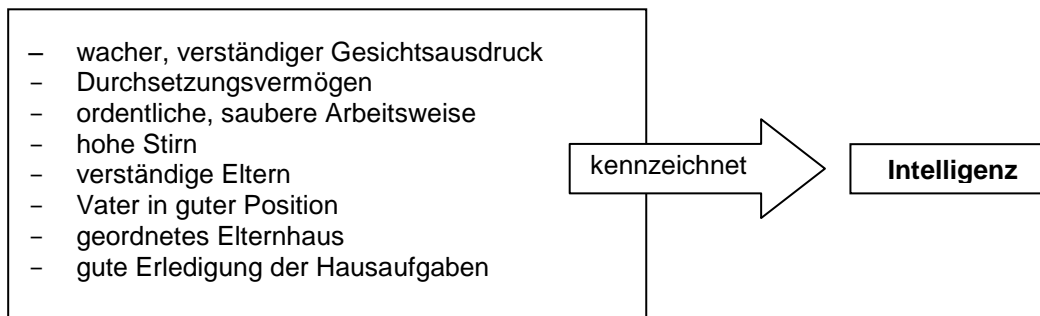
Diagnostikfehler

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, 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, 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 so genannte "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 Mt. 25, 14-28: „Wer hat, dem wird noch mehr gegeben“ 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 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, ... 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 unmittelbare Rückmeldung.
- Mündliche Noten bieten denjenigen Schülern noch eine Chance, die bei schriftlichen Überprüfungen wegen Angst oder großer Aufregtheit 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 kann 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 Kinder 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.
- 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 Leistung würdigen zu können
- Ziffernzensuren fördern charakterliche Fehlhaltungen (Überheblichkeit der "Besseren", Unehrllichkeit, ... Leistungsangst)
- Ziffernzensuren lenken Lehrer und Schüler immer wieder von der Lernarbeit ab, Sie stören den Lernprozess.

Neue Formen der Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung in der Schule

Spätestens seit der Veröffentlichung der Ergebnisse der PISA-Studie werden Leistungen und die Leistungsmessung neu in den Fokus genommen. In der TIMS-Studie wurden Fachleistungen in der Mathematik und in den Naturwissenschaften auf der Basis des nationalen Curriculums in den internationalen Vergleich gebracht und durch Begleitstudien untersucht. Die PISA-Studie erfasst die drei Bereiche: Lesekompetenz, mathematische und naturwissenschaftliche Grundbildung. Das Hauptaugenmerk liegt auf der Beherrschung von Prozessen, dem Verständnis von Konzepten sowie auf der Fähigkeit, innerhalb eines Bereiches mit verschiedenen Situationen umzugehen. Der PISA-Studie liegt somit ein erweiterter Leistungsbegriff auf der Basis eines erweiterten Lernbegriffs zugrunde. Die muss in der Zukunft Rückwirkungen auf die in Deutschland gepflegte Praxis der Leistungsbeurteilung haben. Felix Winter schreibt in einem Aufsatz dazu:

„Der erste Schritt müssen Reformen sein für einen anderen Umgang mit Leistungen. In Deutschland wird zur Zeit viel über die Leistungen der Schüler und der Schulen nachgedacht, geschrieben und gesprochen. Nach meinem Eindruck geschieht dies aber viel zu eng und auch zu verkrampt. Da schneiden deutsche Schüler im internationalen Vergleich in einigen Fachgebieten nur mittelmäßig ab, (was gewiß ein guter Anlaß ist zu schauen, wie vergleichbare Länder unterrichten, die da besser abschneiden) und schon ertönt der Ruf nach mehr bzw. externer Leistungskontrolle an Schulen, wird Druck auf die Schulen ausgeübt und verlangt, sich auf angeblich besonders relevante Leistungsbereiche zu konzentrieren. Mir erscheint das so, als wolle man Leistung – also auch neue Qualität – erzeugen bzw. erzwingen, ohne bereit zu sein, wirklich etwas zu ändern. Andererseits wird gerne davon gesprochen, den Schulen mehr Freiheit zu geben. Damit ist dann gemeint, ihnen bei der

Methodenwahl, dem Lerntempo und auch bei der Betonung bestimmter Inhalte Gestaltungsräume zu geben, gleichzeitig versucht man sie aber an das Gängelband externer Leistungsüberprüfungen zu nehmen.“ ([11], S.1)

In der Tat muss man klar sehen, dass die traditionellen Formen der Leistungsmessung in Deutschland (Klassenarbeiten, schriftliche Überprüfungen, Epochalnoten, mündliche Noten, ...) zusammen mit der weltweit fast einzigartigen „Versetzungspraxis“ und der schulartspezifischen Gliederung des Schulwesens gravierende Rückwirkungen sowohl auf die *Einstellung* aller zur Leistungsbeurteilung als auch auf die *Praxis* der Leistungsbeurteilung haben. Der dominierende Blick auf Selektion (Sitzenbleiben, Schulartwechsel) besetzt die Köpfe aller Beteiligten derart, dass ein pädagogischer Leistungsbegriff nur bedingt aufkommen kann. Die derzeitigen schulischen Rahmenbedingungen sind so, dass *Neue Formen der Leistungsbeurteilung* wohl nur im begleitenden und ergänzenden Rahmen praktiziert werden können. Die Zeit hingegen ist reif, um in der Bildungsdiskussion auch dieses Thema aufzugreifen.

Alternative Leistungsbeschreibungen

- Noten mit und ohne explizite Bezugsnormen
- Lernberichte
- fakultative wie nicht-fakultative Beurteilungsgespräche
- Orientierungsarbeiten zur Standortbestimmung
- Selbstbeurteilungen der Schülerinnen und Schüler
- Zeugnisse mit lernzielbezogenen Wortetiketten
- Zeugnisse mit lernzielbezogenen Wortetiketten für Beurteilung des Lernprozesses und der Leistung

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.
- [12] Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern. Seelze: Kallmeyer 2003.