

Schule ohne Noten : Schule ohne Selektion : Schule ohne Leistungsstress?

Autor(en): **Bärtschi, Ernst**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **67 (1980)**

Heft 10: **Leistungsdruck und Notennöte**

PDF erstellt am: **21.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-531209>

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.

Schule ohne Noten – Schule ohne Selektion – Schule ohne Leistungsstress?

Ernst Bärtschi

Schon seit bald sechzig Jahren steht das Beurteilen von Schülerleistungen zur Diskussion; seit ungefähr einem Jahrzehnt häuft sich die wissenschaftliche Literatur um die Notengebung und damit verbunden auch um Übertrittsverfahren an weiterführende Schulen in auffälligem Masse. Die Kritik an der heutigen Praxis der Leistungsbeurteilung und Leistungsprognose ist zum Teil derart heftig und auch emotional geworden, dass man beinahe meinen könnte, die Schulnote sei tot. Ist sie es wirklich?

Stress in der Schule – auch ich bin der Meinung, dass unnötiger Leistungsdruck vermieden werden muss – das ist auch eine der grundlegenden Ideen, welche hinter dem erneuerten zentralschweizerischen Übertrittsverfahren steht. Warum ist es aber bisher nur so unzureichend gelungen, den Leistungsdruck zu reduzieren? Liegt es wirklich an den Noten, an den Übertrittsverfahren, oder könnten die Gründe auch anderswo zu suchen sein?

Dieser Artikel soll keine wissenschaftliche Abhandlung zum Notenproblem sein, darüber ist schon viel, vielleicht zuviel geschrieben worden. Ich will das Gegenteil versuchen und ein kleines Plädoyer zur Ehrenrettung der Noten- und Übertrittsverfahren in Form einiger persönlicher Überlegungen niederschreiben.

1. Sind Noten «schlecht» – Was ist zu tun?

Wenn man die neuere Literatur zur Notengebung etwas durchsieht, fällt eigentlich – so könnte man annehmen – die Beantwortung der im Titel gestellten Frage nicht schwer. Überall wird über ihre Unzulänglichkeiten berichtet. Doch betrachten wir die vorgebrachten kritischen Äusserungen etwas genauer. Die hauptsächlichste Kritik an der heute verbreiteten Praxis des Prüfens und Bewertens im Unterricht ist zweifellos von seiten der positivistischen, behavioristischen resp. sogenannten objektiven Psychologie her zu vernehmen. Sie bezweifelt

die Aussagekraft, d. h. die Zuverlässigkeit, die Gültigkeit und die Objektivität von Klassenarbeiten und Noten. Dies tut sie, indem sie sogenannte «objektive Testverfahren», wie sie die Psychologie kennt, vergleicht mit den traditionellen Klassenarbeiten, das heisst diese an einem «objektiven Testmassstab» misst. Dabei unterstellt sie unausgesprochen, dass Klassenarbeiten die gleiche Qualität von Aussagen zulassen wie ein objektives Verfahren in der Psychologie, was aber nie behauptet wurde. Dass bei einem derartigen Vergleich ungleicher Dinge das Gewicht zugunsten des Tests ausfallen muss, scheint klar. Weniger sicher ist allerdings, ob sich aus einem derartigen ungleichen Vergleich auch Kriterien für die Disqualifikation der Klassenarbeit ableiten lassen. Es sei hier auf dasselbe Dilemma wie bei den bekannten psychologischen Testverfahren hingewiesen: Auch da wird unterschieden zwischen objektiven und nichtobjektiven Tests. Und trotzdem wird wohl kaum ein Fachmann allen Ernstes zu behaupten wagen, etwa der Rorschachertest – er gehört zu den nichtobjektiven Verfahren – taue nichts. In der Hand des erfahrenen Praktikers bringt er recht gute Ergebnisse. Genauso verhält es sich mit den Klassenarbeiten. In der Hand des bewährten Lehrers geben auch sie ganz befriedigende Resultate. Übrigens zeigt ein differenzierter Vergleich bezüglich des Aussagewertes von Intelligenztests (objektive Verfahren) und Zeugnisnote (nichtobjektive Verfahren) im Hinblick auf das Kriterium «Schulerfolg» keine wesentliche Überlegenheit des Tests (vgl. z. B. *Ingenkamp*, 1975). Zudem ist zu bedenken, dass doch eine ganze Anzahl von Argumenten für die Klassenarbeit resp. für deren Bewertung mit Noten spricht.

Ich bin mir durchaus bewusst, dass es in der Praxis mit der Handhabung der Noten nicht immer zum besten steht. Dies soll aber nicht Grund dafür sein, die Noten einfach abzuschaffen und durch andere untaugliche

Mittel zu ersetzen, vielmehr sollen sich die Bemühungen auf eine Verbesserung der Notenpraxis konzentrieren – und da ist wahrlich noch einiges zu leisten.

2. Möglichkeiten zur Verbesserung der Benotungspraxis

Wenn auch psychologische Tests nicht vorbehaltlos mit Klassenprüfungen verglichen werden können, so bieten doch die Kriterien der objektiven Testpsychologie sehr gute «Anhaltspunkte» für das Prüfen und Bewerten im Unterricht. Zu den testpsychologischen Kriterien kommen aber noch eine ganze Reihe von Gesichtspunkten hinzu, die immer wieder neu zu überdenken sind. Welche Argumente müssen inskünftig vermehrt beachtet werden?

2.1 Systematische Planung und Zusammenstellung von Prüfungsaufgaben

Mit der systematischen Planung von Klassenprüfungen fängt die Benotung an! Die Erfahrung aus der Lehrerfortbildung zeigt, dass gerade der Zusammenhang zwischen der Aufgabenstellung und der Leistungsfähigkeit resp. deren Benotung häufig zu wenig erkannt oder zu tief bewertet wird.

Die recht häufige Praxis, am Vorabend einer Prüfung noch schnell einige Aufgaben zusammenzustellen, aus Lehrmitteln und früheren Aufgabenserien scheinbar «gute» Aufgaben herauszukopieren, in der Annahme, dass der Schwierigkeitsgrad und die Trennschärfe wohl gerade etwa «drinliegen», dazu auch noch den linearen Notenschlüssel zu erstellen (10 Punkte=Note 6, 8 Punkte=Note 5, . . .), mag bestens geeignet sein, den Ruf der Klassenarbeit in Misskredit zu bringen.

Die systematische Planung beginnt mit der Überlegung, was ich meinen Schülern eigentlich habe beibringen wollen, was sie nun können sollen, welche Aspekte ich warum und in welchem Ausmasse überprüfen will (erinnern von Wissen, verstehen, Anwendungen, Analyse, Synthese, Bewertungen etc.) und ob ich das, was ich prüfen will, durch den Schüler auch schon geübt worden ist. Dann stellt sich die Frage des Aufgabentypus, der Aufgabenkonstruktion

und der Berücksichtigung aller grundsätzlichen Regeln (vgl. dazu *Aebli*, 1976).

2.2 Bewertung der Leistungsfähigkeit

Als nächstes Problem stellt sich die Bewertung (in Noten) der Schülerleistung. Wenn die Prüfung durchgeführt und korrigiert und mit Punktwerten versehen ist, gilt es zunächst einmal festzustellen, ob die Aufgaben einen angemessenen *Schwierigkeitsgrad* haben. Aufgaben mit einem Schwierigkeitsgrad unter 20 Prozent und solche mit mehr als 80 Prozent sollen nicht in die Notenberichterung einbezogen werden. Ebenso sind Aufgaben auszuschliessen, die einen niedrigen Trennschärfeindex aufweisen, das heisst nicht zwischen «guten» und «schlechten» Schülern unterscheiden (vgl. z. B. *Schwarzer*, 1977).

Als nächster Schritt folgt die Umsetzung der «Rohwerte» in Noten. Dabei erweist sich die Berechnung nach *Normalverteilung*, obwohl auch sie nicht ideal ist, als recht viel günstiger als eine lineare Behandlung. Es kann mit sogenannten *Strichlisten* oder nach der exakteren Vorgehensweise, wie sie in *Aebli* (1976) beschrieben ist, gearbeitet werden.

2.3 Interpretation der Noten

Noten sind *keine Messwerte* für die Schülerleistungen, sie geben nur relativ grobe *Rangordnungen* von verschiedenen Leistungen an. Sie messen eine Leistung nicht so exakt, wie ich z. B. eine Tischbreite in Zentimetern und Millimetern erfassen kann. Es ist deshalb nicht sinnvoll, Prüfungsnoten in Zehntelpunkten anzugeben. Bereits eine Aussage wie z. B., die Note 5 sei besser als die Note $4\frac{3}{4}$, ist gewagt, weil die «Messtoleranz» grösser als $\frac{1}{4}$ Punkt sein dürfte.

Es ist zu überlegen, ob im Bereich «ungenügend» (Noten unter 3) überhaupt noch weiter differenziert werden soll, da bekanntlich die Notenverteilung nicht symmetrisch ist.

2.4 Klassenübergreifende Massstäbe

Ein sicher berechtigter Vorwurf, den man der Note immer wieder macht, ist die Tatsache, dass sie fast immer auf die *Schulklasse* bezogen ist. Mit andern Worten: Die «Vier» des einen Lehrers ist nicht dasselbe

wie die «Vier» eines andern. Zumindest innerhalb eines Kantons ist dieses Problem durch den Einsatz von sogenannten *Standardarbeiten* durchaus lösbar. Standardarbeiten sind Serien von Prüfungsaufgaben, die nach streng testpsychologischen Kriterien erarbeitet und an der betroffenen Schülerpopulation geeicht worden sind. Standardarbeiten zur Überprüfung resp. Relativierung des klassenbezogenen Notenmassstabes sind dann besonders sinnvoll, wenn sie auf dem Lehrplan und den verwendeten Lehrmitteln der entsprechenden Region basieren.

2.5 Begleitender Kommentar zur Note

Eine Note erlaubt dem Schüler lediglich das Feststellen seiner Position in bezug auf die Klasse, allenfalls bezüglich des Schülerjahrgangs. Er stellt gegebenenfalls fest, dass er im Aufsatz, in der Mathematik usw. eine ungenügende Leistung erbracht hat. Aber weshalb seine Leistungen schwach sind und insbesondere wie er sein Leistungsverhalten verbessern, wie seine Lücken ergänzen kann, bleibt offen. Es muss deshalb mit allem Nachdruck darauf hingewiesen werden, dass eine Note *ohne* Begleitkommentar – dies gilt vor allem für den mittelmässigen bis schwachen Schüler – der wichtigen pädagogischen Aufgabe der individuellen Förderung widerspricht.

2.6 Subjektive Fehlerquellen bei der Leistungsbeurteilung

Subjektive Fehlerquellen, welche die Notengebung beeinflussen, sind entweder dem Lehrer häufig nicht bewusst, oder sie werden entschieden für die eigene Person als nicht relevant erklärt. Es ist jedoch bekannt, dass jede Beurteilung von einer ganzen Reihe möglicher Fehlerquellen beeinflusst wird (z. B. Milde-Streng-Effekt, Halo-Effekt, logischer Fehler, Reihungs- und Schwankungseffekt, implizite Persönlichkeitskonzepte, Pygmalion-Effekt etc.; vgl. dazu *Heller*, 1974; *Kleber*, 1976, u. a.). Es muss deshalb Aufgabe der Lehrergrundausbildung sowie der Fortbildung sein, derartige Fehlermöglichkeiten aufzuzeigen und darauf aufbauende Beurteilungsstrategien zu entwickeln.

3. Ist Selektion notwendig?

Wenn von Noten die Rede ist, denkt man auch gleichzeitig an Selektion, an Übertritt an weiterführende Schulen. Dieselbe Kritik, wie sie zu den Noten geäussert wird, gilt auch für Übertrittsverfahren, da sie im wesentlichen ja ebenfalls auf Noten beruhen. Doch zeigt sich bei Selektionsverfahren eindeutig, dass psychologische Tests Schulerfolg nicht besser zu prognostizieren vermögen als etwa die traditionelle Erfahrungsnote. Dieselben Gruppen, die gerne auf Schulnoten verzichteten, würden auch gerne die Übertrittsverfahren eliminieren und eine Art notenfreie Gesamtschule auf der Volksschul-Oberstufe schaffen. Abgesehen davon, dass damit das Selektionsproblem in vollem Umfange an die Abnehmerseite (Arbeitgeber) delegiert würde – und ich möchte ernsthaft bezweifeln, ob damit die Selektionsprobleme besser gelöst wären –, würde man dem einzelnen Kind unrecht tun. Es ist eine Tatsache, dass die Menschen mit ungleichen Anlagen geboren werden, ebenso ist längst bekannt, dass psycho-soziale Faktoren ein weiteres zur Ungleichheit der geistigen Leistungsfähigkeit beitragen. Je höher die Anforderungen schulischer Art mit zunehmendem Alter des Kindes steigen, desto mehr treten Leistungsdifferenzen zwischen den einzelnen Schülern zutage. Es ist deshalb gerechtfertigt, dass ab einem bestimmten Alter leistungshomogenere Klassenzüge gebildet werden, nicht nur um die Intelligenteren weiter zu fördern, sondern ebenso um den Leistungsschwächeren eine optimale, ihnen angepasste Art der Lernförderung zukommen zu lassen. Dass aber die Zuweisung zu einem bestimmten Schultyp nur durch optimal zuverlässige Verfahren erfolgen darf, liegt auf der Hand. Ebenso ist selbstverständlich, dass ein allfälliger Fehlentscheid bei der Zuweisung in den folgenden Jahren ohne grösseren Nachteil für den Schüler korrigierbar sein muss.

Die häufigste Art der in der Schweiz praktizierten Übertrittsverfahren basiert auf Noten. Solange nicht bessere und zuverlässigere Formen von Beurteilungen gefunden sind, wird zur Übertrittsselektion auch zwangsläufig die Schulnote gehören.

4. Ist Leistung unanständig?

Ich bin mir bewusst, dass ich da und dort Kopfschütteln verursache, wenn ich meine, die Leistung und auch der Leistungsvergleich seien an sich nicht unanständig. Unser ganzes Gesellschaftssystem basiert auf dem Leistungsprinzip. Die Volksschule ist – soziologisch gesehen – ein Teilsystem unserer Gesellschaft. Und wer Leistung als Prinzip bejaht, sagt auch ja zur Leistung in der Schule. Nun kann man natürlich das Leistungsprinzip strapazieren, den einzelnen mit Leistungserwartungen überfordern; und bekanntlich wirken sich diese Überforderungen bis hinein in die Schule aus. Aber sind daran die Noten und die Übertrittsverfahren schuld, oder wird der Leistungsstress im Schulzimmer durch andere Faktoren ausgelöst? Muss da vielleicht die Schule, resp. die Note ungerechtfertigt als Sündenbock hinhalten?

In der Zentralschweiz ist durch ein neues Übertrittsverfahren u. a. versucht worden, den übermässigen Druck auf den Schüler abzubauen. Um es kurz zu sagen – die Anlage, die Konzeption des Verfahrens wäre dazu bestens geeignet; in der Praxis aber hat sich gegenüber dem früheren Zustand, was den Schülerstress anbelangt, zu wenig verändert. Nicht etwa darum, weil das Verfahren an sich nicht gut wäre, sondern weil wir in eine Zeit hineingeraten sind, in der durch Eltern, durch Schulbehörden und Arbeitgeber vermehrt Druck auf die Schüler und Lehrer ausgeübt wird. Lehrmeister bevorzugen in Zeiten der eher knappen Lehrstellen wiederum vermehrt Sekundarschüler und Gymnasiasten. Dadurch entsteht von seiten der Eltern wiederum ein Druck auf Schüler und Lehrer. Und die Schulbehörden erstellen teilweise erneut die berüchtigten und unsinnigen Lehrerranglisten, welche – halb öffentlich – darüber Auskunft geben, welcher 6.-Klassenlehrer wieviele Sekundarschüler und Gymnasiasten «hervorgebracht» hat. In der Zeit des Lehrerüberflusses ist nicht auszuschliessen, dass die Erfolgsquote bei kurzichtigen Behörden zu einem geheimen Wahlkriterium werden könnte... Dass sich dieser Druck auch auf die untern Klassen der Primarschule ausdehnt, ist eine

Tatsache. Aber sind daran die Noten schuld?

5. Alternativen?

Es wird im Zusammenhang mit Noten viel über Alternativen gesprochen, an verschiedenen Orten in der Schweiz und im Ausland wird mit Alternativen gearbeitet oder experimentiert. Es gibt in der Schweiz bekannte Beispiele von (meist privaten) Schulen, die eine notenlose Praxis kennen. Bei genauerer Betrachtung zeigt sich aber immer wieder, dass sich diese Lösungen aus verschiedenen Gründen nicht für eine Adaptation im Volksschulbereich eignen. Auch innerhalb der Volksschule gibt es Gruppen von Interessierten, die sich um einen Notenersatz bemühen, etwa in Form von Schulberichten usw. Für die ersten zwei, drei Schuljahre dürften Schulberichten keine nennenswerten Hindernisse entgegenstehen. Problematischer wird die Situation dort, wo nennenswerte Leistungsunterschiede auftreten und wo sich auch die Frage der Selektion stellt.

Ich würde nicht ausschliessen, dass in geraumer Zeit auch tatsächlich echte Alternativen zur heutigen Schulnote, zur heute üblichen Übertrittspraxis gefunden werden. Ob dabei auch der Schulstress geringer wird, muss die Zukunft zeigen.

Was bleibt zu tun? Ich glaube, dass es sinnvoll ist, in zwei Richtungen weiterzuarbeiten: Einerseits soll das Suchen nach echten, die gesellschaftlichen Bedingtheiten berücksichtigenden Alternativen zur Schul- und Zeugnisnote intensiviert, andererseits alles unternommen werden, was zu einer Qualitätsverbesserung der Noten beitragen kann.

Literatur

- Aebli, H.: Grundformen des Lehrens. Stuttgart, Klett 1976.
- Heller, K. (E. d.): Leistungsbeurteilung in der Schule. Heidelberg, Quelle & Meyer 1974.
- Ingenkamp, K.: Pädagogische Diagnostik. Weinheim, Beltz 1975.
- Kleber, E. W. u. a.: Beurteilung und Beurteilungsprobleme. Weinheim, Beltz 1976.
- Schwarzer, Ch., Schwarzer, R.: Praxis der Schülerbeurteilung. München, Kösel 1977.