

Für eine sachgerechte Schülerbeurteilung

Autor(en): **Casparis, Claudio**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **70 (1983)**

Heft 7: **Notengebung und Selektion : ein notwendiges Übel?**

PDF erstellt am: **22.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-532715>

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.

SCHWEIZER SCHULE

Schriftenreihe, Hefte 2 – 5 noch vorrätig. Preis pro Nummer Fr. 5.–

Musikerziehung in der Schule; Das darstellende Spiel in der Schule; Formen der Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Eltern; Der Weihnachts- und Osterfestkreis in der Schule

Neu: Heft 6 «Bilder von Unterricht» (Fr. 7.50)

Einzelnummern

Nr. 10/81	Jean Piaget (1896–1980)	Fr. 3.50
Nr. 19/81	Jugendprotest: Ein Problem für die ganze Gesellschaft	Fr. 3.50
Nr. 21/81	Brücken	Fr. 3.50
Nr. 22/81	Bilder im Bibel- und Religionsunterricht	Fr. 3.50
Nr. 11/82	Politische Bildung in der Schule	Fr. 3.50
Nr. 13/82	Franz von Assisi	Fr. 3.50
Nr. 17/82	Leistung als Lebensprinzip – Leistung in der Schule	Fr. 3.50
Nr. 18/82	Schulreform in Diskussion	Fr. 3.50

Zu beziehen bei:

Kalt-Zehnder-Druck, Grienbachstrasse 11, 6301 Zug, Telefon 042 - 31 66 66

Für eine sachgerechte Schülerbeurteilung

Claudio Casparis

Gegenwärtig wird in den Primarschulen vielerorts bereits intensiv mit den Neuerungen gearbeitet und gerungen, die die Reform des Mathematik- und Mutterspracheunterrichts gebracht hat. Neue Lehrpläne, etwa für den Sachunterricht, werden vom Lehrer weitere Anpassungen im Unterricht verlangen. Neben all dem verstummen aber auch die Diskussionen um die Notengebung und die Selektion nicht, wie wenn die Lehrer nicht bereits genug auf dem Tablett hätten. Mit den Ausführungen in diesem Artikel will ich nicht einen weiteren Angriff auf die Notenpraxis reiten, wie der Titel dieses Beitrages vielleicht den Anschein macht, sondern ich will versuchen zu zeigen, dass ein sachgerechter Einsatz der Schülerbeurteilung hier verschiedene Dilemmas und Probleme lösen könnte, und dass dabei die Frage nach Vor- und Nachteilen von Noten höchstens zweitrangig ist.

Die Vermischung von Funktionen in der Beurteilung

Obwohl zur Genüge bekannt sein dürfte, dass Schulnoten nicht den Kriterien der Testtheorie genügen, das heisst, sie sind weder genügend objektiv, zuverlässig noch gültig, werden sie sowohl als Teil des Unterrichts als auch als Basis für schuladministrative Entscheide fast überall eingesetzt. Die wichtigsten Schwächen der Noten gründen meines Erachtens darin, dass Zensuren im allgemeinen ungenügende Gültigkeit besitzen. Das heisst, aus Noten geht nicht eindeutig genug hervor, was sie eigentlich messen, weil verschiedene Dinge gleichzeitig in Noten miteinbezogen werden, ohne dass man sich dessen immer bewusst ist. Hier einige Beispiele:

In einer Rechenprüfung soll es darum gehen, ob Schüler Dreisatzrechnungen lösen können.

Das rekurs sicherste Kriterium bei der Beurteilung und Benotung der Arbeiten ist dabei der Anteil an richtigen Lösungen. Es ist aber klar, dass die notwendige Bearbeitungszeit, das Sprachverständnis oder die Erkundigungen beim Nachbarn hier ebenso entscheidend sein können, wie die eigentliche Rechenfähigkeit.

In Geometrietests schreibt ein Schüler die Begriffe Hypotenuse und Kathete regelmässig falsch. Dies wird schliesslich als Fehler gerechnet mit der Begründung, die Kenntnis der Begriffe gehöre ebenfalls zum Inhalt der Geometrie.

In der Wahrnehmung und im Empfinden der Schüler haben Noten oft ihre eigene Bedeutung: «In diesem Aufsatz wird nach Kinderweise erzählt, wie die Schulnoten entstehen. Also, vom Anfang des Schuljahres an beobachtet uns der Lehrer aufmerksam in der Schule. Wenn die Buben im falschen Pausenhof <tschutzen>, schreibt er es in das Notenbuch usw. ...» – «Manchmal habe ich Angst. Ich sitze da, ganz aufgeregt. Plötzlich ruft der Lehrer: <Monique, komm nach vorne!> Die Noten! Zitternd gehe ich nach vorne, ich habe sehr Angst! Dann sehe ich, ich habe eine gute Note! Und froh gehe ich mit meiner Arbeit nach Hause. Jetzt zeige ich sie Papa – wie froh er ist! ...» – «Wenn ich die Note höre, zittere ich und habe Angst, ob ich etwa eine Drei habe. Aber wieso sagen Sie immer die Note? Ich schäme mich sehr vor der Nadine und Sarah und Ada. Aber Herr Lehrer, wieso besprechen Sie die Note nicht mit uns alleine? ...»¹

Wie diese Beispiele zeigen, kann es bei der Schülerbeurteilung einerseits sehr leicht zur Vermischung von Dingen kommen, die nichts miteinander zu tun haben müssen, und andererseits können die Absichten und Folgen von Beurteilungen ungenügend aufeinander abgestimmt sein. Die genannten Beispiele behalten dabei ihre Gültigkeit, ob es sich nun bei der Beurteilung um Noten- oder um Worturteile handelt.

Damit will ich sagen, meines Erachtens sollte es bei Diskussionen um die Schülerbeurteilung nicht um ein Pro oder Contra Noten gegenüber Worten gehen, sondern darum, welche Funktionen von Beurteilung mit Hilfe welcher Vorgehen und welcher Beurteilungsformen erfüllt werden können. Dies soll im folgenden näher erläutert werden:

Drei Aspekte von Beurteilung

Eine als Leistungsnote definierte Ziffer im Jahreszeugnis kann mehr oder weniger genau den Leistungsstand angeben, den ein Schüler – verglichen mit den Anforderungen im Lehrplan – zu diesem Zeitpunkt erreicht hat. (Eine solche Note gibt jedoch nicht darüber Auskunft, was der Schüler schon kann bzw. nicht kann.) Eine Zeugnisnote dürfte daher nicht durch die Errechnung des Durchschnitts aus allen Schülerarbeiten des ganzen Semesters zustandekommen, weil sie ja den Leistungsstand zum Zeitpunkt der Zeugnisabgabe messen soll. Mit anderen Worten, die Leistungen, die zu Anfang der Messperiode erbracht worden sind, dürften in der Schlussbeurteilung nicht berücksichtigt werden. Für ein Bestehen der Fahrprüfung zählen ja schliesslich auch nicht die Fehler, die noch während des Fahrunterrichts begangen worden sind. Dieses Prinzip darf nun aber nicht so interpretiert werden, dass im Laufe des Unterrichtsprozesses keine Lernkontrollen durchgeführt werden sollen. Solche Kontrollen sind sowohl für den Lehrer zur Steuerung seines Unterrichts, als auch für den Schüler als Stütze im Lernprozess von grösster Wichtigkeit. Sie dürften aber nicht benotet werden, bzw. nicht in dem zu Semesterende beurteilten Leistungsstand berücksichtigt werden, weil ja die Schüler mitten im Lernprozess stehen. Die vielen kleinen Lernkontrollen während einer Unterrichtseinheit müssten zu spontaner, unbelasteter Arbeit anregen, damit die Schüler nicht nur zeigen, was sie können, sondern auch wo sie noch Lücken und Schwierigkeiten haben. Wird das Resultat solcher Arbeiten jedoch bewertet und im Zeugnis berücksichtigt, müssen die Schüler ja mit allen Mitteln und eventuell unter Angst versuchen, Fehler zu vermeiden, anstatt ihre Schwächen zeigen zu können. Der Lehrer verliert aber dadurch äusserst wichtige Rückmeldungen, die er für die Optimierung des Unterrichts benötigt. Die Korrekturen solcher «nicht zählenden» Lernkontrollen geben dem Lehrer günstige Gelegenheiten, um dem einzelnen Schüler Lern- und Motivierungshilfen anzubieten.

Die Beurteilung des Schülers im Hinblick auf seine zukünftige Entwicklung stellt einen weiteren Aspekt dar, der die Funktionen der Schülerbeurteilung betrifft. Spätestens dann, wenn der Lehrer vor der Entscheidung steht, ob ein

Schüler zu promovieren oder zu selektionieren sei, muss er sich fragen, ob dieser Schüler die notwendigen Voraussetzungen mitbringt, die ihm einen Anschluss an die folgende Klasse oder den folgenden Schultypus erlauben. In dieser Situation muss der Lehrer sich aber auch fragen, wie die zu erwartende Entwicklung dieses Schülers aussieht, das heisst, ob er glaubt, der Schüler werde die folgende Klasse oder den folgenden Schultypus auch mit Gewinn und genügend Erfolg besuchen.

In der heutigen Praxis sind diese drei Aspekte der Schülerbeurteilung meistens miteinander vermischt. Die eher bilanzierende Leistungsmessung, bei der ein Lehrer versucht, sich ein Bild über die Leistungen der Schüler zu gewissen Zeitpunkten zu machen, ist in der Regel beeinflusst von den Fehlern, die der Schüler zu Beginn des Schuljahres noch gemacht hat, obwohl er die Sache jetzt beherrscht. Dies geschieht dann, wenn der Lehrer fein säuberlich alle Noten des Semesters sammelt und zum Zeugnisdurchschnitt zusammenrechnet. Gleichzeitig berechnete ein bestimmter Notendurchschnitt den Schüler zum Übertritt in die folgende Klasse bzw. in einen höheren Schultypus weitgehend unabhängig davon, wie der Lehrer das Begabungspotential und die Entwicklungsmöglichkeiten einschätzt.

In einem kürzlich erschienenen Werkstattbericht der SIPRI Arbeitsgruppe II² ist dieses Phänomen der Vermischung von Funktionen in der Schülerbeurteilung einer sorgfältigen Analyse unterzogen worden. In Anlehnung an die ursprünglich auf Englisch erschienenen Arbeiten zu dieser Problematik³ werden die drei Aspekte der Schülerbeurteilung als summative, formative und prognostische Beurteilung bezeichnet.

Bezugnehmend auf die obigen Erläuterungen ist mit dem Aspekt der summativen Beurteilung gemeint, dass versucht wird, «zu einem bestimmten Zeitpunkt ein abschliessendes, zusammenfassendes Urteil über die Summe erworbener Kenntnisse und Fertigkeiten zu fällen» (SIPRI, 1983, p. 5). Diese Absicht sollte nach Meinung der Arbeitsgruppe II die einzige Funktion sein, die hinter den Leistungsnoten in einem Schlusszeugnis steht. Mit dieser Bedeutung würden solche Noten hauptsächlich dazu dienen, nach aussen hin zu dokumentieren, wo ein Schüler mit seinen Leistungen steht, verglichen mit den Anforderungen im Lehrplan.

Der formative Aspekt von Beurteilungen betrifft direkt das Lehren und Lernen. «Der Zweck dieser Beurteilungsform ist die Verbesserung, Steuerung und Kontrolle des Unterrichtsprozesses, des Lehrer-, aber auch des Schülerverhaltens. Die formative Beurteilung sollte es dem Lehrer und Schüler erlauben, von Fehlern zu lernen» (SIPRI, 1983, p. 5). Aus dieser Zweckbestimmung ist ersichtlich, dass die formativen Absichten bei Beurteilungen für Schüler und Lehrer von allergrösster Bedeutung sind. Sie sollen helfen, den Schüler näher an präzise definierte Lernziele heranzuführen. Demnach ist das Ausmass an erbrachten Leistungen hier relativ unwichtig, verglichen mit Beobachtungen über die Aufgabenart, die richtig bzw. falsch gelöst wird, über die Gründe, d.h. die Denkprozesse oder Vorgehensweisen, die zu diesen Lösungen geführt haben oder über Persönlichkeitsmerkmale und Motivationen, die gesamthaft das Schülerverhalten prägen.

Prognostische Aspekte der Beurteilung sind, wie dies der Name sagt, auf die Zukunft hin ausgerichtet. «Zu verschiedenen Zeitpunkten während des Schuljahres versucht der Lehrer sich ein Bild über die zukünftige Entwicklung seiner Schüler zu machen. Solche Fixpunkte sind zum Beispiel der Beginn (Jahresplanung), etwa die Mitte (Probezeit, Vorbereitung des 2. Semesters) und der Schluss des Schuljahres (Promotion, Remotion, Übertritt)» (SIPRI, 1983, p. 4). Die Funktionen der längerfristigen Planung, der Empfehlungen für anschliessende Klassen, Schultypen oder Berufswege und das Einleiten von Sonderschulungsmassnahmen stehen demnach bei dieser Form von Schülerbeurteilung im Vordergrund.

Vereinfacht gesagt, beschäftigt sich die summative, die formative und die prognostische Beurteilung mehrheitlich mit Produkten, Prozessen und mit Prognosen.

Zur Praxis einer sachgerechten Beurteilung

Wie könnte eine sachgerechte Schülerbeurteilung aussehen – eine Beurteilung, die ernst macht mit der Forderung nach möglichst klarer Trennung oder Entflechtung der summativen, formativen und prognostischen Aspekte von Beurteilung? Ganz offensichtlich liegt die Ant-

wort nicht im Ersatz von Notenzeugnissen durch Wortberichte, obwohl auch diese für summative Beurteilungen tauglich sein können. Ein noch so differenzierter Schülerbeurteilungsbogen kann ebenfalls nicht die alleinige Lösung bringen. Die Antwort auf diese Frage muss lauten, dass nicht ein einzelnes Beurteilungsinstrument die Lösung ist, sondern dass konsequent eine bestimmte Beurteilungsstrategie verfolgt werden muss, will man sich dem Ziel einer sachgerechten Beurteilung nähern. Was ist damit gemeint?

Die summative Beurteilung ist zwar nicht neu, doch stellt sie bislang häufig einfach das Resultat von meist formativen Lernkontrollen dar. Aus der Sicht der Kinder werden folglich diese Lernkontrollen und Aufgaben nicht gemacht, damit die Schüler daran frei lernen können, sondern damit der Lehrer eine sichere Basis für die Leistungsmessung erhält. Im Gegensatz dazu sollte die summative Leistungsmessung den Leistungsstand zu einem bestimmten Zeitpunkt angeben können. Konsequenterweise heisst das, dass z. B. gegen Ende des Schuljahres anhand des Lehrplans Leistungskontrollen zusammengestellt werden, an denen der Schüler seine Leistungsfähigkeit messen kann. Wenn solche Aufgabenserien durch Lehrergruppen der selben Schulstufe gemeinsam zusammengestellt und auch die Korrekturen etwas aufeinander abgestimmt werden, dann bietet dies eine gewisse Gewähr für Objektivität und ist zudem mit weniger Aufwand verbunden, als wenn jeder Lehrer die ganze Arbeit alleine macht.⁴ Sie werden wahrscheinlich jetzt einwenden, dass die Schüler bei diesem Vorgehen ja gegen Schulschluss mit alles entscheidenden Leistungskontrollen überhäuft werden. Damit haben Sie vollkommen recht, wenn Sie von der Voraussetzung ausgehen, dass mindestens ein Dutzend Tests nötig wären, um eine zuverlässige Messung zu erhalten. Seien Sie aber ehrlich, wenn ein Lehrer in Abständen von zwei Wochen jeweils einen ähnlichen Test mit den Schülern durchführt, liegen da in der Regel die Leistungen wirklich so weit auseinander? Und wenn der Lehrer zudem während des Schuljahres zum Abschluss grösserer Unterrichtseinheiten ebenfalls Leistungskontrollen durchgeführt hat, ist dann das Ergebnis immer noch so zufällig? Im übrigen ist der Lehrer ja auch heute dazu aufgerufen, in der Schlussbeurteilung seinen Gesamtein-

druck zu berücksichtigen, besonders dann, wenn die Leistungen eines Schülers grosse Schwankungen aufweisen. Man sieht, es sollte möglich und vom Aufwand her auch vertretbar sein, gegen Ende des Schuljahres summative Beurteilungen vorzunehmen, ohne dass daraus für den Schüler eine zu grosse Belastung erwachsen würde. Die Belastung entsteht ohnehin in jedem System, in welchem bestimmte Leistungsnormen über zukünftige Schul- oder Berufswege entscheiden, und davon sind jeweils vor allem die Schüler in den kritischen Leistungsbereichen betroffen. Daran kann kein Beurteilungssystem etwas ändern.

Die formative Beurteilung ist an sich auch nicht neu, was sie jedoch charakterisiert ist, dass sie nicht dazu eingesetzt wird, die Leistungen des Schülers zu messen, sondern um dem Schüler zu helfen, ein Lernziel zu erreichen. Für die formative Beurteilung benützt der Lehrer alle Informationsquellen, die im Zusammenhang mit der Person des Schülers stehen. Demnach ist diese Art der Beurteilung eine sehr umfassende. Das gesamte Umfeld des Schülers, seine Beteiligung im mündlichen Unterricht, die Hausaufgaben, eigenständige Schülerarbeiten, Gruppen- und Projektarbeiten, das Sozialverhalten, dies alles stellt ein Feld dar, in welchem der Lehrer Beobachtungen und Beurteilungen vornimmt, die direkt oder indirekt in seine formativen Urteile einfließen. Sehr wichtig ist aber auch, dass bei dieser Art von Beurteilung der Schüler selbst als Quelle von Informationen dienen soll. Das heisst, Schüler und Lehrer sollen hier Partner sein in einem Unternehmen, dessen Ziel es ist, das Verhalten des Lehrers so zu steuern, dass der Schüler optimal lernt. Die Verfahren, die dafür eingesetzt werden müssen, sind sehr vielfältig, hier sollen exemplarisch nur einige genannt werden: Im mündlichen Unterricht kann der Lehrer direkt darauf eingehen, wenn Schüler z. B. falsche Antworten geben. Hinter jeder richtigen und falschen Antwort liegt ja ein Denkvorgang, eine Begründung, die zu der entsprechenden Aussage geführt hat. Bei der Korrektur von Übungen und Lernkontrollen ist es wichtig, sowohl die richtigen Lösungen und Antworten festzustellen, als auch die Art der Fehler. Zwar bedeuten bestimmte Fehler oder Lernlücken und Schwächen, dass auf einzelne Lernziele weiter eingegangen werden muss, doch erst Gespräche mit dem Schüler geben Hinweise, wo die

Gründe dafür liegen können und wie Korrekturen am besten zu geschehen hätten. Die Zeiten sind vorbei, wo die Schüler den Lernstoff mehrheitlich auswendig lernen mussten, daher wird eine reine Repetition früherer Erklärungen von Sachverhalten nur beschränkt fähig sein, Lernlücken zu schliessen oder Denkprozesse zu korrigieren. Bei solchen persönlichen Gesprächen mit dem Schüler verschwimmen denn auch die Grenzen zwischen der diagnostischen Beurteilung durch den Lehrer und seinen Hilfsmassnahmen. Mit anderen Worten, indem Lehrer und Schüler gemeinsam eine Arbeit besprechen, analysieren sie, was weshalb gut und schlecht bzw. richtig und falsch ist, und sie tun damit einen ersten Schritt zu neuem Lernen. Dass ein so zeitintensives Vorgehen nicht täglich und im Anschluss an jede Lernkontrolle mit jedem Schüler möglich ist, liegt auf der Hand. Weil dieses Vorgehen aber sowohl eine Voraussetzung als auch eine Form von Individualisierung im Unterricht darstellt, scheint es mir, bei jedem Schüler periodisch eingesetzt, jedoch als gerechtfertigt und notwendig.

Der Aspekt der prognostisch ausgerichteten Schülerbeurteilung hat in der Praxis wenig Beachtung gefunden, auch wenn eine Reihe von Studien die sogenannte prognostische Gültigkeit von Selektionsverfahren untersucht haben. Prognostische Urteile sind ihrem Wesen nach längerfristig die unzuverlässigsten, weil aufgrund von Unterlagen und Beobachtungen auf die Wahrscheinlichkeit zukünftigen Verhaltens und zukünftiger Entwicklungen geschlossen werden muss. Weil aber prognostische Beurteilungen einen entscheidenden Einfluss auf spezielle schulische Massnahmen oder auf die Laufbahn haben können, scheinen mir einige Überlegungen zu diesem Aspekt doch angebracht. Wenn man an die Promotion oder die Selektion als die folgenschwersten prognostischen Urteilssituationen denkt, dann lässt sich feststellen, dass hier die Urteile das Resultat summativer und formativer Beurteilungen sind. Während die summative Leistungsbeurteilung beispielsweise versucht vorauszusagen, ob ein Schüler den Anschluss in der folgenden Schulklasse oder einem weiterführenden Schultypus finden wird, muss eine Art von Persönlichkeitsbeurteilung feststellen, ob der Schüler dort mit genügend Gewinn und Erfolg auch wird bestehen können. Welches dabei die

entscheidenden Merkmale sind, lässt sich vielleicht nie mit Sicherheit sagen, auch wenn die Bedeutung der Intelligenz als einzelner Faktor anerkannt ist. Andere Merkmale, wie beispielsweise das Arbeitsverhalten, das Konzentrationsvermögen, die Flexibilität im Denken oder die Leistungsmotivation können wichtig sein; es braucht aber zu deren Beurteilung doch schon einige Erfahrung und Kompetenz. Systematische Rückmeldungen durch die Lehrer, die die Schüler übernehmen, könnten dazu dienen, diese Urteilskompetenz zu verbessern. Abgesehen von der Intelligenz und zum Teil der Leistungsmotivation, lassen sich die prognostisch bedeutsamen Schülermerkmale nicht einfach mit Tests messen, sondern sie können am ehesten im Verlaufe des Unterrichts formativ beurteilt werden. Wie hoch im Einzelfall bei Promotion oder Selektion die mehr summativ bzw. formativ erhobenen Kriterien gewichtet werden, hängt von den zu erwartenden Anforderungen ab, denen der Schüler gerecht werden müssen. Es kann beobachtet werden, dass im Verlaufe der Primarschule die Gewichtung der summativen Leistungsbeurteilung bei der Promotion von Klasse zu Klasse zunimmt, während die formativ gewonnene Persönlichkeitsbeurteilung relativ an Gewicht verliert, obschon oberflächlich betrachtet nur die Leistungsnoten im Zeugnis entscheidend sind.

Wenn man sich vor Augen hält, welche Änderungen Schüler beim Übergang von der Primarschule zur Sekundarstufe werden verkraften müssen (Fachlehrersystem, Berufswahlvorbereitung, Pubertät etc.), dann wird klar, welche Probleme sich für die prognostische Beurteilung in einem Selektionsverfahren stellen. Objektivierbare summative Leistungskontrollen werden zwar weitherum hiezu eingesetzt, weil sie leicht durchführbar sind und sich für Prognosen wenigstens kurzfristig recht gut bewährt haben. Aber in Anbetracht der Veränderungen, die ein Übertritt mit sich bringt, ist sicher auch eine Berücksichtigung umfassenderer Schülermerkmale nötig, bei welcher die Primarlehrer vor allem auf ihre Erkenntnisse in der formativen Beurteilung zurückzugreifen hätten. Unter Umständen könnte hier das erfahrene Urteil des Primarlehrers gültigere individuelle Prognosen erbringen als eine traditionelle Aufnahmeprüfung.

Ausblick

Die hier vorgestellten Gedanken über eine sachgerechte Schülerbeurteilung werden wahrscheinlich unterschiedliche Aufnahme finden. Sowohl Zustimmung als auch vorsichtige Aufnahme oder glatte Ablehnung können durchaus plausible Argumente ins Feld führen. Zustimmung besonders zu den Anliegen der formativen Beurteilung würde ich bei Lehrern erwarten, die für sich und die Schüler mehr Gewinn aus der Beurteilung ziehen möchten und die vermehrt Prozessziele und Individualisierung im Unterricht zu verwirklichen trachten. Eine vorsichtige Aufnahme kann damit begründet werden, dass die Anliegen zwar als legitim anerkannt werden, dass aber mit Recht eingewendet wird, es seien noch nicht alle Fragen der praktischen Umsetzung geklärt worden. Für eine glatte Ablehnung könnte man etwa mit den Argumenten plädieren, dass die Verwirklichung eines solchen Beurteilungskonzeptes im Unterricht dem Lehrer viel Mehrarbeit bringe, dass die Belegbarkeit der summativen Leistungsbeurteilungen geschwächt werde und dass subjektive und von der Situation gefärbte Urteile bei formativer Beurteilung zustandekämen. Zu diesen Einwänden ist zu sagen, dass in einigen SIPRI-Kontaktschulen die Praktikabilität verschiedener Formen einer sachgerechten Schülerbeurteilung ausprobiert werden. Es bahnt sich dabei die Erkenntnis an, dass dieses Beurteilungskonzept nicht mit einer einzigen Methode oder einem grossen, ausgeklügelten Beurteilungsbogen verwirklicht werden kann. Sowohl die Hilfsmittel als auch die Beurteilungsmethoden müssen der Situation und der beabsichtigten Funktion entsprechend eingesetzt werden. Der Einwand der Arbeitsintensität kann nicht von der Hand gewiesen werden, doch muss der Aufwand dem Ertrag gegenübergestellt werden. Wie bei jeder Neuerung wird anfänglich die Bilanz negativ ausfallen, doch mit der Zeit können Lehrer, Schüler und Eltern lernen, mit einem solchen System umzugehen und damit Aufwand und Ertrag in ein positives Verhältnis bringen. Im übrigen ist zu sagen, dass formative Beurteilung an sich schon Unterrichtsvorbereitung ist, und das analysierende Gespräch mit dem Schüler kann bereits individualisierenden Unterricht bedeuten. Die schwächere Belegbarkeit von Leistungsnoten ist meines Erachtens

kein stichhaltiges Argument, denn die heute zum Teil auf Zehntel berechneten Zensuren täuschen eine Genauigkeit und Zuverlässigkeit vor, die ihnen als Messresultat von Leistungsfähigkeit gar nicht zukommt. Der Einwand schliesslich, dass bei formativer Beurteilung subjektive und von der Situation gefärbte Urteile zustandekommen, ist nicht so gravierend, wie es scheint. Denn man muss sich vor Augen halten, wofür diese Beurteilungen vorgenommen werden. Sie richten sich an den Schüler, den Lehrer selbst und teilweise auch an die Eltern, indem sie dem Schüler helfen sollen, ein Lernziel zu erreichen. Abgesehen von eventuellen prognostischen Empfehlungen beim Übertritt in fortführende Schulen oder bei Referenzen im Zusammenhang mit der Lehrstellensuche, sollen in offizielle Dokumente, die die Schüler begleiten, eigentlich nur summative Leistungsbeurteilungen aufgenommen werden. Hinter dieser Forderung steht ein weiteres Prinzip sachgerechter Beurteilung, nämlich, dass aufgrund der Funktionen, die eine Schülerbeurteilung zu erfüllen hat, diese bewusst auf den Adressaten abgestimmt sein soll. Bestimmte Urteile hält der Lehrer demnach für sich, andere teilt er mit dem Schüler, wieder andere mit den Eltern oder eventuell mit dem Schulpsychologen usw. Sehr wenige Urteile verlassen den Rahmen der Schule, da sie ausserhalb zu leicht falsch interpretiert werden und ohnehin nicht leicht auf die verschiedensten Abnehmer abgestimmt werden könnten. Den Abschluss dieses Ausblicks möchte ich mit der Feststellung machen, dass die Entwicklungen, die sich in neuen Lehrplänen, Unterrichtsformen und Lehrmitteln niederschlagen, mit Sicherheit auch sukzessive Veränderungen in der Schülerbeurteilung werden bewirken müssen. Denn, was beurteilt wird, bestimmt auch, wie es zu beurteilen ist.

Anmerkungen

¹ Ausschnitte aus Schüleraufsätzen der vierten Klasse zum Thema: «Noten ...».

² SIPRI, Werkstattbericht I. Gedanken zum Thema Schülerbeurteilung. Genf, 1983.

³ Bloom, B. S. et al.: Handbook of Formative and Summative Evaluation of Student Learning. New York, 1971.

⁴ Diebold, M. et al.: Lernkontrollen im Deutschunterricht. SABE Verlag, Zürich, 1983.