

## Leistungsbewertung und Bildungsstandards in den Mittelpunkt rücken

# Leiden unter dem Leistungsdruck

Die PISA-Studie hat auch dazu geführt, die Themen Leistungsbewertung, Leistungsförderung, Leistungsvergleiche und Standards wieder stärker in das öffentliche Blickfeld zu rücken. Statt PISA zum Anlass für eine inhaltliche und strukturelle Reformdebatte zu nutzen, wollen Bildungspolitiker durch strengere und frühere Zensurierung, verschärftes Sitzenbleiben und nationale Schul-Leistungsstandards die Qualität des Unterrichts zu verbessern.

Der Deutsche Bildungsrat hatte 1970 im Strukturplan Vorschläge für strukturelle und inhaltliche Veränderungen vorgestellt. Seine Mitglieder hatten einstimmig für eine Umgestaltung der fünften und sechsten Klassen in Orientierungsstufen plädiert. Im Sinne eines längeren gemeinsamen Lernens sollte die Entscheidung über den weiteren schulischen Weg hinaus geschoben werden. Auf der Grundlage verstärkter Diagnostik versprachen sich die Mitglieder eine höhere Prognosesicherheit. Eine sozial gerechtere Verteilung der Schülerinnen und Schüler und mehr Chancengleichheit, besonders für Kinder aus benachteiligten Familien, sollte angestrebt werden. Bildungspolitisch war es damals in den Bundesländern nicht gelungen, eine strukturelle Reform mit dem Ziel, die gemeinsame Schulzeit für alle Kinder zu verlängern, durchzusetzen. Im Vergleich zu vielen anderen Ländern hat Deutschland weiterhin dem Weg der frühen Selektion (nach der vierten Klasse) im Rahmen des dreigliedrigen/viergliedrigen Schulsystems Priorität eingeräumt.

Innere Schulreformen werden solange langfristig ohne nennenswerte Erfolge bleiben, bis die pädagogisch überholte frühe Auslese, die in der westdeutschen Bildungs- und Schulgeschichte Tradition hat, überwunden ist.

Werden die Ergebnisse der IGLU- mit denen der PISA-Untersuchung verglichen, kann festgestellt werden, dass es den Lehrkräften in den Grundschulen sehr wohl gelingt, ihre Schülerinnen und Schüler besser zu fördern als in den Schulen des gegliederten Systems. 10% der Schülerinnen und Schüler gehörten bei PISA zur Spitzengruppe, bei IGLU waren es 18%. Auch die Bandbreite zwischen den Leistungsstärksten und Leistungsschwächsten fällt bei Grundschülern geringer aus.

Eiko Jürgens (FR, Dokumentation 15. Juli 2003, S. 1) führt das bessere Abschneiden der Grundschulen „auf die größere Akzeptanz von Heterogenität und den pädagogisch-didaktisch angemesseneren Umgang mit Heterogenität“ zurück.

Die niedersächsische Landesregierung setzt darauf, Leistungsfähigkeit durch homogene Klassen, frühzeitige Erteilung von Ziffernnoten, Sitzenbleiben und ständige Leistungsüberprüfungen steigern zu können. In ersten Stellungnahmen hat sie entsprechende Maßnahmen (Ziffernnoten ab Klasse zwei, Eignungsgutachten und Vergleichsarbeiten in der vierten Klasse) bereits angekündigt. Aufgrund der Abschaffung der Orientierungsstufe zum Schuljahr 2004 erwarten viele Lehrkräfte eine Erhöhung des Leistungsdrucks auf die Grundschulen.

## Leistungsbeurteilung in anderen Ländern

Andere europäische Länder verzichten auf eine frühe Leistungsbeurteilung mit Noten. In Dänemark gibt bis zur siebten Klasse überhaupt keine Noten. In Italien wird sogar ganz auf Noten und Zeugnisse in der Grundschule (Klasse 1 bis 5) und der Mittelschule (Klasse 6 bis 8) verzichtet. Dafür bekommt jeder Schüler sein persönliches Beurteilungsblatt, auf dem Auskunft über die Einstellung, die Neigungen, das Verhalten und das erreichte Lernniveau gegeben wird. In der niederländischen Basisschule wird auf Zeugnisse verzichtet, es gibt auch kein Sitzenbleiben. Beurteilungsbögen geben den Eltern Auskunft über den Leistungsstand. Die Kinder in Norwegen kennen bis zum Ende der sechsten Klasse ebenfalls keine Notenzeugnisse und kein Sitzenbleiben. In Schweden gibt es Notenzeugnisse sogar erst ab der achten Klasse. In Gesprächen erhalten Eltern regelmäßig Informationen über den Lernstand. In Finnland gibt es – im Allgemeinen – bis zur sechsten Klasse keine Noten. Bei der Erteilung der Zeugnisse geben die SchülerInnen zunächst eine Eigenbewertung ab. Erst danach erteilen die Lehrer ihre Beurteilung. Auch die Eltern haben die Möglichkeit, einen Kommentar zu schreiben. „Die Kinder nicht zu beschämen“ ist ein wichtiger Grundsatz finnischer Pädagogen.

Ingenkamp hatte vor mehr als 30 Jah-

*Unter Leistungsdruck. Jeder dritte Grundschüler fühlt sich überfordert, jeder vierte Schüler der Sekundarstufe I leidet unter dem Leistungsdruck.*

Foto: Matthias Thurm

ren Ergebnisse über „Die Fragwürdigkeit der Zensurumgebung“ vorgelegt. Die im März 2003 veröffentlichten erweiterten PISA-Auswertungen wiesen ebenso auf diese Schwachstelle hin. Nicht nur zwischen den Schulen innerhalb einer Schulform klafft ein großes Leistungsgefälle, auch die LehrerInnen machten große Unterschiede bei der Notenvergabe. „Man kann für dieselbe Leistung [Mathematik] in einem Fall eine Zwei, im anderen jedoch auch eine Vier oder Fünf erhalten“ (PISA-Konsortium 2003, S. 326).

Die Vorsitzende des Bundeselternrates, Renate Hendriks, forderte daher eine Debatte über Sinn und Objektivität von Zeugnisnoten. Sie kommt zu dem Urteil, dass Noten „absolut ungeeignete Bewertungsmethoden“ sind (vgl. dpa vom 5. März 2003).

Die Ergebnisse aus dem Projekt NOVARA (Noten oder Verbalbeurteilung: Akzeptanz, Realisierung, Auswirkungen) belegen die mangelnde Vergleichbarkeit von Noten in verschiedenen Fächern und über verschiedene Schuljahre hinweg (vgl. Thiel/Valtin 2002, S. 75 f.). „Die Note kann deshalb ihrem gesellschaftlichen Anspruch der Legitimation von Ausleseentscheidungen nicht gerecht werden (und wird auch ihrem pädagogischen Anspruch der differenzierten Rückmeldung über den Leistungsstand nicht gerecht)“ (Valtin 2003, S.156 f.).



## Erkenntnisse vor PISA

Die PISA-Ergebnisse lösten in der deutschen Öffentlichkeit schockartige Reaktionen aus. Bereits 1964 hatte Georg Picht mit seinem Buch „Die deutsche Bildungskatastrophe“ die Nation kurz aufgerüttelt. 1970/71, bei der FIS (First International Science)-Studie lagen die deutschen GrundschülerInnen ebenfalls unter dem Durchschnitt anderer Länder. Die Gymnasiasten landeten unter 20 Ländern sogar auf dem vorletzten Platz. Besser schnitten nur die 14-Jährigen der achten Klasse ab, die über dem internationalen Durchschnitt lagen.

Weitgehend unerwähnt blieben die von der „Klafki-Kommission“ (1994) erkannten Probleme für das Bremer-Schulsystem, die durch PISA bestätigt wurden.

Es folgten die TIMS-Studie (1997), die für deutsche Schüler unterdurchschnittliche Mathematikleistungen erbrachte. In dieser Zeit entwickelte sich die Diskussion über die Wiedereinführung der Kopfnote, bei der die Bildungspolitiker dem öffentlichen Druck nachgaben und den „Sittenspiegel“ wieder einführten (vgl. Lehmann/Ziegenspeck 2000, S. 219).

## Reaktionen von Bildungspolitikern

Die damalige niedersächsische Kultusministerin Renate Jürgens-Pieper (SPD) sah in der PISA-Studie die Möglichkeit, „eine umfassende Schulreform in Gang zu setzen“ (Jürgens-Pieper: Presseinformation 132/01, 12. Dezember 2001, S. 4). Die SPD-Landesregierung bereitete mit ihrem diffusen Schulmodell die Abschaffung der Orientierungsstufe vor, die nach dem Wahlsieg der CDU/FDP auf schnellstem Wege vollzogen wurde.

Kultusminister Bernd Busemann (CDU) forderte unmittelbar nach Bekanntwerden der PISA-Ergebnisse, „eine ‚Abkehr von der Spiel- und Spaßpädagogik‘ in der Grundschule“ und ergänzte: „Integrative Schulmodelle förderten nur das Mittelmaß“ (Braunschweiger Zeitung (BZ) 13. Dezember 2001).

Heinz Klare, CDU-Schulexperte, machte unmissverständlich klar: „Unser Ansatz heißt: die richtige Schule für jeden, nicht eine Schule für alle“ (BZ 10. März 2003). Eine Strukturdebatte sollte unter allen Umständen verhindert werden.

Vertreter des Philologenverbandes hatten schnell die Ursachen in der fehlenden Leistungsorientierung und der mangelnden Anstrengungsbereitschaft gefunden. Da sie die Ergebnisse der IGLU-Untersuchung noch nicht kannten, wurde die Grundschule als Hauptverursacher ausgemacht. Roland Nessler: „Wenn die Grundschule überwiegend eine Spaß- und Spielschule geworden

ist, braucht man sich über die Resultate [PISA] nicht zu wundern“ (BZ 07.12.2001).

Die Hessische Kultusministerin Karin Wolff (CDU) forderte von den Lehrkräften „die Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler zu wecken und zu fördern. ‚Kinder müssen wieder wissen, dass in der Schule Leistungen verlangt werden‘“ (Hessisches Kultusministerium 13. Dezember 2001).

SchülerInnen haben eine andere Wahrnehmung von Schule und Leistung, wie Emnid in einer Umfrage 2003 feststellte: „Jeder dritte Grundschüler in Deutschland fühlt sich überfordert. Jeder vierte Haupt-, Real- und Gesamtschüler leidet an Überforderung“ (Grundschüler. Quelle: EuW (Bund), 3 /2003, S. 4). In der PISA-Untersuchung wird festgestellt, dass „aus der Perspektive der Lernenden eindeutig der Leistungsdruck im Vordergrund“ steht (PISA-Konsortium 2003, S. 345). Von Kuschelpädagogik kann also nicht die Rede sein.

Umfrageergebnisse aus Nordrhein-Westfalen ergaben, dass Kinder zwischen neun und zwölf Jahren sich am meisten vor Schul-

versagen fürchten: schlechte Noten und Sitzenbleiben nehmen sowohl bei Mädchen (29,9%) als auch bei Jungen (31,9%) einen Spitzenplatz ein. Der Prozentsatz ist in den letzten Jahren sogar leicht angestiegen. Auch innerhalb der Familie nimmt der Streit über schlechte Noten mit 24% den höchsten Anteil ein (taz 25. Juni 2003, S. 14).

Für Niedersachsens Ministerpräsident Christian Wulff waren die Ergebnisse im innderdeutschen PISA-Leistungsvergleich für Niedersachsen „deprimierend“ und die Ursache war u.a. für ihn „der Verzicht auf Leistungsvergleiche“ (dpa 24. Juni 2002).

## Sitzenbleiben bringt wenig

Bereits Artur Kern hatte 1951 festgestellt: „Unser deutsches Schulsystem krankt an einem schweren Übel: Tausende von Schulkindern erreichen alljährlich das gesteckte Schulziel nicht, sie müssen die Klassen wiederholen. Die wenigsten Menschen ahnen, welche geistige Not, welche Angst und Qual sich hinter dieser robusten Art der ‚Begabtenauslese‘ verbirgt“. Geändert hat sich seitdem aber wenig. PISA ergab, dass in Deutschland der Anteil zurückgestellter bzw. nicht versetzter Kinder mit 36% überdurchschnittlich hoch ist. Damit hat Deutschland eine der höchsten Sitzenbleiberquoten.

Während im OECD-Durchschnitt weniger als 6% der 15-Jährigen nur die achte Klasse

erreichen, sind es in Deutschland fast 16%. Diese Ergebnisse führten in Deutschland zu einer Neubelebung der Debatte über das Sitzenbleiben. Trotz empirischer Untersuchungen, die belegen, dass das Sitzenbleiben sich eher kontraproduktiv auf die Lernentwicklung der SchülerInnen auswirkt, haben sich Kultusministerien für die Beibehaltung entschieden. Sie folgten damit in populistischer Weise dem allgemeinen Trend, denn 68% der Bevölkerung sprachen sich für Sitzenbleiben aus. Statt in hohen Sitzenbleiberzahlen einen Mangel an individueller Förderung zu sehen, werden sie immer noch als Qualitätsmerkmal angesehen.

Im Einzelfall (z.B. lange Krankheit) mag das Wiederholen einer Klasse durchaus sinnvoll sein, aber auch in der PISA-Untersuchung (PISA-Konsortium 2001, S. 470) wird festgestellt, dass vor dem Hintergrund der Forschungslage die „pädagogischen Wirkungen des Klassenwiederholungen in der Erziehungswissenschaft ganz überwiegend negativ eingeschätzt“ werden.

Klaus-Jürgen Tillmann sieht die Ursachen für Sitzenbleiben in Deutschland in der mangelnden individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler. In unserem viergliedrigen Schulsystem wird die Möglichkeit des Aus-sortierens, statt individueller Förderung auf der Grundlage einer Förderdiagnostik, bevorzugt angewandt. „Würde man konsequent sein, stellt sich auch in der Debatte um das Sitzenbleiben am Ende die Frage nach dem Sinn des dreigliedrigen Schulsystems. Es gibt da einen gewissen Systemzusammenhang, denn die Länder, die ohne Sitzenbleiben auskommen, haben ganz überwiegend ein integratives Schulsystem“ (Otto, 2002, S. 42).

Die PISA-Ergebnisse sollten Wissenschaftler ermutigen, grundlegende Reformen für das Bildungswesen zu fordern und sich für deren Durchsetzung zu engagieren. Strukturell sollte nachgeholt werden, was 1919 nicht durchsetzbar war: acht gemeinsame Schuljahre für alle. Unsere Schulen benötigen eine moderne Arbeitsorganisation, Abbau von Bürokratie, mehr Kompetenz und Selbstverwaltung. Aber auch inhaltlich muss sich einiges ändern. Wir brauchen ein neues Unterrichtsverständnis: Selbstbestimmtes Lernen durch Selbsttätigkeit. Zurückstellungen und Sitzenbleiben führen nicht zu besseren Leistungen. Die Förderung jedes einzelnen Schülers muss zum pädagogischen Ethos der Lehrerschaft werden. Lernen benötigt Zeit und individuelle Betreuung. Eine Verschärfung der Bewertung schafft nicht automatisch bessere Leistungen. Auch ohne Noten lassen sich Schüler und Schülerinnen zur Leistung motivieren. Bundespräsident Johannes Rau hat in seiner Rede auf dem ersten Kongress Forum Bildung gesagt: „Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit gedeihen am besten in Schulen, in denen das Lernen auch Freude macht.“

DIETHELM KRAUSE-HOTOPP



*P. Palmbus*