

Welche Bezugsnormen gilt es bei der Leistungsbewertung zu beachten?

Nicole Knop; Jana Sindemann

Der Begriff Schule wird neben Zuweisungen, wie „Ort des Lernens“ auch mit dem **„Leistungsprinzip“** verbunden, welches in unserer gegenwärtigen Industriegesellschaft eine offensichtlich unabdingbare und richtungsweisende Komponente für die Lebenseinstellung eines jeden Menschen zu gelten scheint. Der Wert des Menschen bestimmt sich demnach an dessen eigener Leistungsfähigkeit. (Covington/Beery, 1976)

Bezogen auf den Schulkontext verbindet sich die Fokussierung auf den Leistungsbegriff mit der Frage der Benotung und damit einhergehenden Einstufung, gar Kategorisierung eines jeden Lernenden. **Welche Rolle nimmt der Lehrer in diesem Zusammenhang ein?**



„...Der Lehrer hat die Aufgabe, eine Wandergruppe mit Spitzensportlern und Behinderten bei Nebel durch unwegsames Gelände zu führen und zwar so, dass alle bei bester Laune und möglichst gleichzeitig an drei verschiedenen Zielorten ankommen...“ (www.iserp.lu/psydevb/Zeugnisse.htm.)

Diese Aussage symbolisiert bereits das komplexe, konfliktgeladene Feld, auf dem sich ein Lehrer in dessen schulischer Tätigkeit bewegt. Die Beurteilung von Schülerleistungen durch Noten ist seit dem 19. Jahrhundert gesetzlich fixiert. Zuvor stellte man nach Bedarf ausschließlich Benefizienzeugnisse aus, die weniger auf eine spezifische Leistung als vielmehr auf Kriterien, wie Fleiß, Gottesfürchtigkeit und Verhalten ausgelegt war.

Das Dilemma ist also in der Gebundenheit des Lehrers an eine Normierung im Bereich der Notengebung zu sehen. **Eine Bewertung**

- basiert auf der Grundlage der Überprüfung bestimmter Leistungen
- kann gut oder schlecht benotet sein; ist demzufolge motivierend oder demotivierend
- basiert meist auf Grundlage einer natürlichen, schulunabhängigen Mentalität des Vergleichs.

Bekommt man, um den Worten des Zitates zu folgen, alle Wanderer bei bester Laune an das jeweilige Ziel? Ist diese Aussage Utopie?

Was ist unter dem Leistung zu verstehen?

Nach welchen Gesichtspunkten werden Schülerleistungen in der Realität bewertet?

Zum Begriff Leistung

Eine Definition des Leistungsbegriffs ist zunächst mit der Frage des Ursprungs verknüpft. Die primäre Bedeutung lag vor der Transformation auf den Schulkontext im Bereich der Naturwissenschaft, insbesondere der Physik. Danach definiert sich Leistung wie folgt:

Leistung in der Physik beschreibt den Quotienten aus Arbeit und Zeit.

Auf einen Massenpunkt bezogen, heißt es, das Produkt der an ihm angreifenden Kraft und seiner Geschwindigkeit, für elektrischen Gleichstrom gesehen, das Produkt aus Spannung und Stromstärke. (BI-Elementarlexikon)

Fernab physikalischer Gesetzmäßigkeiten beinhaltet diese Definition Aussagen, die eine **Übertragung des Leistungsbegriffs** in andere Bereiche, so den Schulkontext, als legitim erscheinen lassen. Dies ist mit der entscheidenden Aussage, Leistung baue sich aus Arbeit und Zeit auf, gegeben.

Im ersten Schritt formuliert Heckhausen eine allgemeine Definition des Leistungsbegriffs, die bereits in Verbindung mit der physikalischen Definition gesehen werden kann:

1. eine Handlung muss zu einem Resultat führen
2. ein Handelnder steht vor einer Aufgabe, die ihn zu einer Lösung animiert, indem sie sowohl Anspruch als auch Lösbarkeit in sich vereint

3. ein Handelnder muss Handlungsergebnis für sich verantworten können
(Abschreiben: keine Leistung)

Voraussetzung: Gütemaßstab, damit die Handlung bewertbar wird

nach Heckhausen (1976)

Diese Definition zeigt, dass eine Handlung, um mit den physikalischen Begriffen zu sprechen, eine Arbeit, und die dazu verwandte Zeit die Komponenten innerhalb einer Leistung, so zum Beispiel einer Lernleistung, mit aufgreift.

Desweiteren ist das von Heckhausen angesprochene, obligatorische Vorhandensein eines Gütemaßstabs eine entscheidende Komponente, wenn es um die Bewertung einer Leistung geht. Da die Betrachtung explizit auf schulische Leistungen referiert, sei im folgenden eine direkt auf den Schulkontext bezogene Definition gegeben:

Schulleistung im engeren Sinn bezeichnet das Ergebnis von Lernprozessen (=Arbeit und Zeit), die durch bestimmte Maßnahmen im Unterricht (=Arbeit und Zeit) angeregt und sinnvoll gesteuert werden. Fortführend ist Schulleistung die jeweils erbrachte Einzelleistung eines Individuums in einer bestimmten Situation. In der Schulpraxis werden Leistungen nicht nur festgestellt (gemessen), sondern nach bestimmten Kriterien (nach einem Gütemaßstab) bewertet.

(vgl. Langfeldt/Fingerhut).

Die Konstellation „Schüler“, „Klasse“, suggeriert bereits verschiedene Möglichkeiten der **Bezugsorientierung** bei der Einstufung und Evaluation von Lernleistungen.

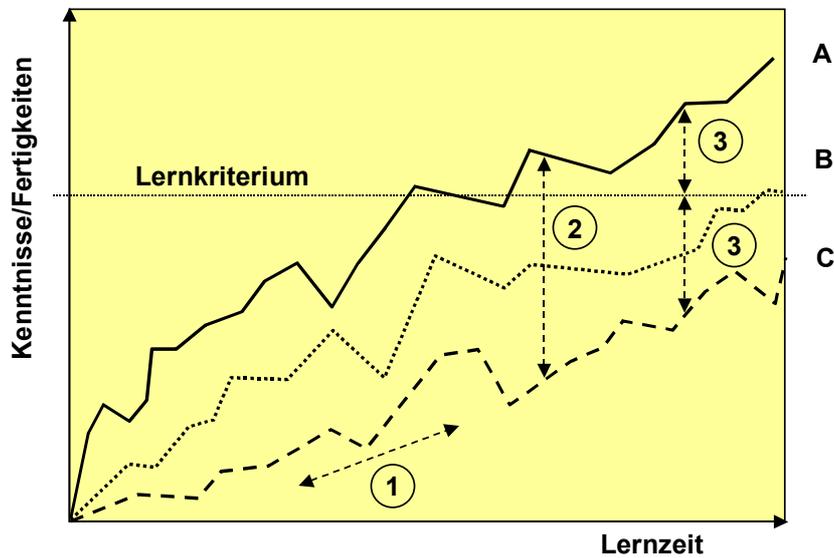
Es liegt im Ermessen und im Anspruch des Lehrers, Leistungen auf

- den zu Bewertenden selbst (individuelle Bezugsnorm)
- das Verhältnis einer Leistung zur Klasse (soziale Bezugsnorm)
- bestimmte Kriterien (kriterienorientierte Bezugsnorm)

zu messen (vgl. Weinert, 1989).



Vergleichsperspektiven bei drei Bezugsnormen zur Leistungsbewertung nach Rheinberg, 1999



1 = individuelle BNO 2 = soziale BNO 3 = sachliche BNO
A, B, C = Schüler mit unterschiedlichem Lerntempo

1

© Psychologie des Lehrens und Lernens 2001

Die drei Bezugsnormen

In diesem Abschnitt werden drei Bezugsnormen der Leistungsbewertung eingehender betrachtet:

- **die individuelle,**
- **die soziale** und
- **die kriterienorientierte.**

Die individuelle Bezugsnorm

Wenn ein Lehrer im Zuge eines Bewertungsvorgangs das von ihm eingeforderte **Handlungsergebnis eines Schülers mit dessen früheren Leistungen vergleicht**, ist von einer **individuellen Bezugsnorm** auszugehen.

Man betrachtet Leistung hierbei nicht als Einzelausschnitt, als eine Momentaufnahme der Fähigkeit des Lernenden, sondern diese Art der Bezugnahme vollzieht sich prozessual. Entscheidend ist die Entwicklung des einzelnen Schülers, die Hinterfragung der eigenen Anstrengungskraft des zu Bewertenden, die im Idealfalle zu einer kontinuierlichen Verbesserung der Leistungen und einer Verbesserung individueller Fähigkeiten führt (vgl. Mietzel, 1993)

Die Leistungsbeurteilung soll eine Lernhilfe sein; sie gibt dem Kind eine Rückmeldung bzw. Standortbestimmung über bereits vorhandene Kompetenzen und noch Lückenhaftes.

Mit dieser Art der Bezugsorientierung ist zum einen eine hohe Streuung von Lernleistungen verbunden (vgl. Weinert, 1989), zum anderen beansprucht eine individualisierte Form der Leistungsbeurteilung eine differenzierte und auf jeden einzelnen Schüler ausgelegte, komplexe Betrachtungsweise und Unterrichtsplanung.

Leistungskriterien als untergeordnete Komponente innerhalb des Bewertungsvorgangs

Wir haben gesehen, dass die diskutierte Bezugsnorm, die als makrostrukturelle Komponente im Zuge der Leistungsbewertung zu betrachten werden kann, nicht auf einen Vergleich mit anderen, sondern nur auf den Schüler selbst ausgelegt ist.

Neben dieser übergeordneten Bezugsnorm setzt ein Lehrer darüber hinaus noch verschiedene **Leistungskriterien** als die mikrostrukturelle Ebene innerhalb des Bewertungsprozesses an.

Nach Schuler (1991) ist von sechs unterschiedlichen **Leistungsmaßen** die Rede, die dann als Bezugspunkte bzw. Hilfen zur Entwicklung zu auf eine Leistungsmessung anzusetzenden Leistungskriterien in Frage kommen:

- **Tätigkeiten**
- **Kenntnisse**
- **Ziele** (in Form der Erreichung eines Ziels)
- **Verhalten**

- **Fähigkeiten bzw. Eigenschaften des zu Beurteilenden.**

Aus diesen ergeben sich folgende Kriterien:

Zum ersten spielen **eigenschaftsbezogene Kriterien** eine Rolle. Sie werden auf den zu Bewertenden bezüglich seiner Fähigkeiten appliziert. Hierzu zählen

- Sorgfalt
- Fähigkeit zur Ergreifung von Initiative
- Kontaktfähigkeit
- Flexibilität.

Es stellt sich jedoch die Frage, inwieweit diese Kriterien eindeutig sind, denn der Interpretationsraum ist bei der Beurteilung persönlicher Aspekte oft sehr groß. Andererseits ist zu bemerken, inwiefern Initiative, die sich im Mündlichen manifestiert, Einwirkung auf eine schriftliche Arbeit haben kann, in der ein sonst eher zurückhaltender Schüler sich ohne Tadel profiliert.

Neben den personenbezogenen finden sich auch **ergebnisbezogene Kriterien**. Sie beleuchten eher das Arbeitsverhalten eines Individuums, so beispielsweise die Qualität und Quantität seiner Leistungen. Das Problem hierbei liegt beispielsweise in der sinnvollen Vereinbarung der Diskrepanz von Qualität und Quantität.

Den dritten Bereich bilden die **verhaltensbezogenen Kriterien**, die im Gegensatz zu den beiden erstgenannten stehen. Sie setzen die direkte Beobachtbarkeit von Verhalten bzw. die Möglichkeit, Verhalten aus bestimmten Situationen zu erschließen, voraus. Doch damit ist der stärkste Bezug zu den Anforderungen des Schul- und Arbeitsplatzes gegeben, da der Lernende in seiner Aktivität beurteilt wird. Daher bietet sich diese Beurteilung besonders als Feedback an, obwohl das Verhaltensspektrum einer Person aufgrund der beschränkten Beobachtungszeit (in der Schule) nicht ganz ergründet werden kann. Auf welche Weise fließen nun derartige Kriterien neben den übergeordneten Bezugsnormen in die Bewertung mit ein?

Leistungskriterien und –beurteilung innerhalb des individuellen Bezugsmaßstabs

Da bei der individuellen Bezugsnorm das entscheidende Augenmerk auf der Entwicklung des Schülers und nicht auf einer bestimmten Momentleistung liegt, kann man für diesen Bezugsmaßstab alle der sechs genannten Leistungskriterien (Tätigkeiten, Kenntnisse, Zielerreichung, Ergebnisse, Verhalten und Fähigkeiten sowie Eigenschaften) heranziehen. Hinterfragt ein Lehrer im Zuge eines individuell ausgelegten Bewertungsvorgangs all jene Aspekte, dürfte ein Lernfortschritt oder aber –rückschritt deutlich erkennbar und für den Schüler dokumentierbar sein.

Als Beispiel sei die Auswertung eines Diktates gegeben, bei welchem prinzipiell das Ziel der Überprüfung orthographischer Fähigkeiten eines Schülers gilt. Hat ein Lernender beispielsweise Schwierigkeiten bei der Kommasetzung? Die individuelle Bezugsnorm setzt stets eine Vergleichsbasis voraus. Diese können in diesem Falle durch bereits abgelieferte Diktatleistungen oder Notizen des Lehrers über den Leistungsstand, Stärken und Schwächen und letztlich vorliegenden Noten gegeben sein. Hinzu kommen Kriterien wie Verhalten und damit verbundene, erworbene Kenntnisse. Stellt ein Lehrer beispielsweise eine Verbesserung in der Kommasetzung fest, kann er dies mithilfe seiner Eindrücke aus dem Unterricht hinterfragen: Max hat sich in der letzten Zeit bemüht, mitzudenken, was vielfache Meldungen zeigen. Er hat alle Aufgaben zu grammatischen Themen ernst genommen, Hausaufgaben nachweislich sorgfältig erledigt, und daher sind seine Fortschritte zu erklären. Diese drücken sich im Idealfalle in der Anhebung der Note aus und sind mit einem Lehrerkommentar zu unterlegen, der für den Schüler noch zusätzliche Motivation und Erkenntnisgewinnung bedeutet.

Die soziale Bezugsnorm

Bewertet ein Lehrer nach sozialen Bezugskriterien, so bezieht er eine Einzelleistung auf die jeweilige Bezugsgruppe, das heißt, die Klasse, in der beispielsweise ein Test geschrieben wurde.

Diese Form der Leistungsbewertung scheint geradezu natürlich zu wirken, wenn man einerseits die bereits angesprochenen, natürlichen Hang des Menschen zum Vergleich betrachtet. Zudem muss eine Leistungsbewertung auch den Anspruch von Gerechtigkeit genügen. Folglich könnte diesem Anspruch mithilfe der Gegenüberstellung einer mündlichen oder schriftlichen Einzelleistung in das allgemeinbestehende Leistungsniveau einer Klasse bzw. einer Lerngruppe theoretisch Rechnung getragen werden.

vgl.bebis.cidsnet.de/weiterbildung/sps/allgemein/bausteine/beurteilung/bezugsnormen.htm

Das soziale Bezugssystem genügt des weiteren den Vorschriften des Kultusministeriums; man bemüht sich einerseits um die Herausbildung eines Gruppenstandards bzw. Niveaus, welches sich an einem Mittelmaß orientiert. Diesem gehört tendenziell der überwiegende Teil der Bezugsgruppe an. Das Leistungsgefälle ergibt sich ferner aus den unter dem Klassendurchschnitt liegenden, schwächeren und den über dem Standard befindlichen, leistungsstärkeren Gruppenmitgliedern. Diese Art der Bezugsnormierung fordert vom Bewertenden die Bezug-

nahme auf eine konkrete, überschaubare Leistungsverteilung. (vgl. Weinert, 1989).

Das Modell sozialer Bezugsnormorientierung folgt mit der angesprochenen Tendenz zur Mitte und den davon abweichenden, leistungsstärkeren und – schwächeren Gruppenteilen den Reglementierungen der Gaußschen Normverteilung. (vgl. Böhsch, 2000). Allerdings ist eine Klasse entgegen dem genannten ursprünglichen Prinzip immer nur eine statistisch gesehen kleine Gruppe.

Leistungskriterien und -beurteilungen bei sozialem Bezugsmaßstab

Die Leistungskriterien bei sozialer Bezugsnormorientierung zu formulieren, gestaltet sich durchaus kompliziert, denn bei allem Respekt für die Objektivität hat man als Bewertender doch auch stets den einzelnen zu Bewertenden im Auge.

Setzt man zum Beispiel das Kriterium der Erbringung bestimmter Kenntnisse an, so ist die Objektivität, das heißt, die vollends einzuhaltende Genauigkeit und vor allem Richtigkeit gemessener Leistungen sogar ohne Wissen des Lehrers fraglich. Bleiben wir bei einem Diktat, bei welchem Max sich ohne Frage in der Frage der Kommasetzung so verbessert hat, dass ihm folglich eine im Vergleich zur Klasse bessere Leistungsbewertung uneingeschränkt zusteht. Sein Leistungszuwachs ist ungewöhnlich und nach individuellen Bezugsnormen und –kriterien (keine Verbesserung, an Unterrichtsbeteiligung, Hausaufgaben usw. ersichtlich) nicht nachvollziehbar, doch dieser Maßstab ist hier ausgeblendet. Max`s augenblickliche Leistung spricht eine andere Sprache, sie ist auch im Verhältnis zum Klassendurchschnitt gut. Was der Lehrer nicht weiß, ist, das Max von seinem weitaus besseren Mitschüler abgeschrieben hat. Damit wäre die Note im Verhältnis zur Klasse (soziale Bezugsnorm) unangemessen.

Die kriterienbezogene Bezugsnorm

Die kriteriumsorientierte oder auch sachliche Bezugsnorm nimmt stets auf sachliche Vorgaben, so beispielsweise den Anforderungen des Lehrplans, Bezug. Weil sie mit idealen Ergebnissen, das heißt, der optimalen Erreichung von einen Vergleich realer Leistungen Lernzielen anstrebt, findet sich bei Gaude ferner die Bezeichnung Idealform.

<http://bebis.cidsnet.de/weiterbildung/sps/allgemein/bausteine/beurteilung/bezugsnormen.htm>

In dieser Form der Bezugsorientierung liegt das Augenmerk nicht auf einem Vergleich von Schülerleistungen. Entscheidender ist hierbei der Grad, in dem ein bestimmtes Lernziel erreicht wurde. Die Beurteilung erfolgt hierbei auf der Basis zuvor eindeutig beschriebener Lernziele. Damit ermöglicht diese Vorgabe fixierter und erstrebenswerter Lernziele dem Schüler eine Orientierungsbasis, mit deren Hilfe er sich selbst in seinem vorhandenen Leistungsniveau einschätzen kann.

<http://bebis.cidsnet.de/weiterbildung/sps/allgemein/bausteine/beurteilung/bezugsnormen.htm>

Aus diesen Beobachtungen ist zu schließen, dass Tests unter Zugrundeliegen des kriterienorientierten Modells nicht zwingend eine Differenzierung in Form der Notengebung vorschreiben, da keine Vergleichshandlung wie bei den anderen beiden Bezugsorientierungen stattfindet. Entscheidend ist die Erreichung des Lernziels, welches folglich mit einem „erreicht“ oder „nicht erreicht“ quittiert werden könnte.

Leistungskriterien und –beurteilung bei sachorientiertem Bezugsmaßstab

Da bei diesem Bezugsmaßstab weitaus allgemeinere Vorgaben, die sich oft mit den Anforderungen des Lehrplans einhergehen, von Bedeutung sind, sind eigenschaftsbezogene Kriterien bei der Bewertung weitestgehend ausgeblendet.

Wenn demzufolge bei einem übergeordneten Test eine Aufgabe lautet: Erkundige dich auf dem Bahnhof nach einer Fahrkarte und bestelle sie!, ist nach einer sachorientierten Bezugsnormierung nur von Bedeutung, inwieweit der Schüler mit seinen Englisch-Kenntnissen in der Lage ist, zu kommunizieren und vor allem den geforderten, sprachlichen Vorgang so zu realisieren, dass ihm bescheinigt werden kann, über eine sprachliche Kompetenz, hier am Beispiel einer Alltagssituation, zu verfügen.

Vorheriges Verhalten und sonstige Eigenschaften des Schülers spielen hierbei also unter keinen Umständen eine Rolle. Entscheidend ist, dass die Kompetenz zur Lösung einer Aufgabe vorhanden ist oder nicht.

Realisierung der Bezugsnormen im Überblick

Vielfach fokussieren Forscher ihren Blick insbesondere auf einen Vergleich der sozialen- mit der individuellen Bezugsnorm. Um die Realisation beider Formen nochmals im praxisbezogenen Überblick betrachten zu können, sei das folgende Schema mit bestimmten, leistungsrelevanten Aspekten und den für die jeweilige Bezugsnorm folgende Erscheinungen gegeben (nach Rheinberg, 1980):

Variablen	Soziale BNO	Individuelle BNO
-----------	-------------	------------------

Leistungsvergleich	Zwischen Schülern im zeitlichen Querschnitt	Nur den einzelnen Schüler betreffend im zeitlichen Längsschnitt
Kausalattribution	Mehr und phänomenal, validere Zuschreibungen, besonders im Fall zeitkonstanter Faktoren bei der Erklärung individueller Leistungsunterschiede	Zuschreibungen werden eher in der „Schwebe“ gehalten, relative Bevorzugung von Unterrichtsfaktoren
Erwartungen	Längerfristig und an generellen Leistungsniveaus orientiert	Kurzfristiger, jeweils am aktuellen Erkenntnisstand orientiert
Sanktionsstrategie	Orientiert an Leistungsunterschieden	Orientiert an individueller Leistungsentwicklung
Individualisierung	Angebotsgleichheit	Prinzip dosierter Diskrepanzen

Literatur:

<http://bebis.cidsnet.de/weiterbildung/sps/allgemein/bausteine/beurteilung/bezugsnormen.htm>

<http://www.deutsch-geschichte-unterricht.de/didaktik/leistungsbewertung.html>

Heller, Kurt A. [Hrsg.] (1984). Leistungsdiagnostik in der Schule. Bern. Hans Huber Verlag

Lohaus, Daniela (1998). Kontexteffekte bei der Leistungsbewertung. Hamburg. Verlag Dr. Kovac

Mietzel, Gerd (1993). Psychologie in Unterricht und Erziehung- für Pädagogen und Psychologen. Göttingen.

Weinert, F.E. (u.a.) (1989) Funk Kolleg. Pädagogische Psychologie