

Durch welche Faktoren wird Leistungsbewertung beeinflusst?

Anne-Kristin Elbers, Anke Friedrich

Untersuchungen zur Leistungsbewertung zeigen, dass verschiedene Lehrer dieselben Lernleistungen unterschiedlich beurteilten, ein Lehrer die gleiche Lernleistung zu verschiedenen Zeitpunkten unterschiedlich beurteilte, und der Lehrer eigentlich nicht das beurteilte, was er zu beurteilen vorgab - denn die Zensur stimmte nicht mit der Schülerleistung im Test überein und sie erlaubte kein Urteil über den außerschulischen Erfolg.

(Vgl. Schwarzer, 1976)

Leistungsbewertung ist also äußerst selten objektiv, sondern immer durch Subjektivität beeinflusst. Dies liegt u.a. daran, dass zahlreiche **Faktoren** die Leistungsbewertung beeinflussen. Die Leistungsbewertung hängt z.B. davon ab,

- wie komplex die Leistung ist, die beurteilt wird,
- von wem und in welcher Form sie erbracht wurde,
- wie alt bzw. erfahren der Beurteiler ist,
- welche Ziele und Erwartungen mit der Bewertung verknüpft werden,
- welche Vorstellungen, bzw. Fehlkonzepte der Beurteiler über das Zustandekommen der Leistung hat,
- welche Erwartungen und Vorurteile der Beurteiler über den Beurteilten (z.B. Schüler) hat.

Die hier aufgelisteten Fragen zeigen, dass zahlreiche Faktoren, die Einfluss auf die Leistungsbewertung haben, mit dem Beurteiler (z.B. Lehrer, Vorgesetzter) zu tun haben, also intern wirken (= **interne Faktoren**).

Neben diesen internen Faktoren, gibt es aber auch einige **externe Faktoren**. Diese externen Faktoren sind entweder mit der zu beurteilenden Leistung oder mit dem Kontext der Leistungsbeurteilung verknüpft.

Die Kenntnis dieser verschiedenen Einflussfaktoren ist eine wichtige Voraussetzung für eine möglichst objektive und transparente Leistungsbewertung (Heller, 1984). Eine objektive und transparente Leistungsbewertung ist wiederum Voraussetzung dafür, dass Lernende ihren Leistungsstand oder auch ihre Leistungsentwicklung korrekt bzw. realistisch einschätzen lernen. Sie ist darüber hinaus

eine wichtige Voraussetzung für ein angenehmes Lehr-Lern-Klima (vgl. Klauer, 1978).

Externe Einflussfaktoren

Unter externen Faktoren versteht man alle Faktoren, die von außen auf den Beurteiler einwirken.

Hierzu gehören

- die Komplexität des Lehrfaches und der damit verbunden Lernaufgaben, bzw. -leistungen,
- die Zusammensetzung der Klasse,
- das Leistungsniveau der Klasse,
- andere Lehrer,
- die Schule,
- Eltern,
- der soziale Kontext (z.B. Dorf, Kleinstadt, Großstadt)
- Form und Präsentation der Lernleistung

Diese Liste zeigt, dass externe Einflussfaktoren entweder mit der zu beurteilenden Leistung oder mit dem Kontext der Leistungsbeurteilung verknüpft sind.

Die Komplexität der Lernaufgaben bzw. -leistung

Die Art des zu überprüfenden Inhaltes spielt eine entscheidende Rolle bei der Leistungsbewertung. Art und Komplexität der Lernaufgaben bzw. -leistungen haben Einfluss auf mindestens **zwei Aspekte** der Beurteilung:

1. Schwierigkeit der Leistungsbeurteilung:

Je komplexer ein Thema oder der Gegenstand der Leistungsmessung ist, desto schwieriger ist es, die Leistung zu beurteilen. - Eine Arbeit, in der z. B. Geschichtszahlen abgefragt werden, ist einfacher zu bewerten, als eine Leistung im Sportunterricht, ein Bild im Kunstunterricht oder auch ein Aufsatz.

2. Strenge der Leistungsbeurteilung:

wertet. Allgemein ist die Tendenz zu erkennen, daß die Bewertung in den Hauptfächern (Deutsch, Mathematik etc.) und in den Naturwissenschaften einer strengerem Beurteilung unterliegt als in Fächern wie Religion, Musik, Kunst und Sport.

(Ingenkamp, 1995, S. 235)

Die Zusammensetzung der Klasse

Auch die **Zusammensetzung der Klasse** hat Einfluss auf die Leistungsbewertung. Hierbei spielen die Klassengröße, das Alter, aber auch das Geschlecht der Schüler eine wichtige Rolle.

Von **Mädchen** erwartet man beispielsweise gute Leistungen vor allem in den Sprachen, in Deutsch und in den kreativen Fächern, wohingegen **Jungen** größere Begabungen in den naturwissenschaftlichen Fächern zuerkannt werden.

Untersuchungen zum Einfluss des Verhältnisses des **Geschlechtes der Lehrer und der Schüler** auf die Leistungsbeurteilung zeigen, dass die geschlechtsspezifische Bewertung unabhängig davon erfolgt, ob Lehrer oder Lehrerinnen bewerten (Ingenkamp, 1995).

Die **Klassengröße** ist ebenfalls von Bedeutung, da es in einer großen Klasse verständlicherweise schwieriger ist, genau auf jeden einzelnen Schüler zu achten als z.B. in einer winzigen Dorfschulklasse.

Das Leistungsniveau der Klasse

Ein Faktor, von dem oft angenommen wird, dass er die Beurteilung der Lernleistung beeinflussen würde, ist das **allgemeine Leistungsniveau der Klasse**. In der Tat belegen Untersuchungen zum Einfluss des Leistungsniveaus der Klasse, dass sich der Lehrer automatisch an eine „schlechte“ oder eine „gute“ Klasse anpasst und dabei immer zu seinem persönlichen Bewertungsmaßstab kommt („Gesetz des Posthumus“). (Ingenkamp, 1995, S. 189)

In einer anderen Untersuchung zeigte sich, dass die Zensuren in verschiedenen Klassen nicht vergleichbar waren, obwohl die gleichen Lehrpläne, Lehrerqualifikationen und ministerielle Vorgaben vorlagen. Diese Unterschiede resultieren eben

aus der Tatsache, dass die Lehrer sich am Leistungsniveau der Klasse orientieren, welches in den Jahrgangsstufen sehr unterschiedlich sein kann.

Der Einfluss anderer Lehrer

Hinzufügen kann man noch, dass auch die **Meinungen anderer Lehrer** über eine Klasse Einfluss ausüben können. Übernimmt ein Lehrer eine neue Klasse und bekommt von seinen Kollegen schon Informationen und Interpretationen über die Schüler vermittelt, ist es schwer, sich ein eigenes Urteil zu bilden.

Wie stark dieser Einfluss sein kann, zeigen die Untersuchungen zum **Pygmalion-Effekt** (s. Brophy & Good, 1976). In diesen Versuchen wurden Lehrern bewusst falsche Informationen über das Leistungsvermögen zuvor ausgewählter Schüler gegeben, die dazu führten, dass die Lehrer die positiv vorbelasteten Schüler bevorzugten, ihnen mehr zutrauten, mehr auf sie eingingen und sie ermutigten. Das wiederum wirkte sich positiv auf die tatsächlichen Leistungen der Schüler aus, die, auch wenn es nicht die leistungsstärksten Schüler waren, mit einer Leistungsexplosion reagierten. Durchweg negativ war hingegen das Resultat bei einer vorausgegangenen Negativinformation über die Schüler.

Auch der **Meinungsaustausch** zwischen den Lehrern über bestimmte Bewertungskriterien und Ziel- und Normvorstellungen spielt eine Rolle, denn wenn ein Lehrer beispielsweise bei der Bewertung einer Klassenarbeit einen anderen Lehrer zu Rate zieht, so wird dieser ihn mit Sicherheit durch seine Unvoreingenommenheit bzw. Befangenheit gegenüber dem Schüler und der Klasse in irgendeiner Weise beeinflussen.

Der Einfluss der Schule

Eine gewisse Voreingenommenheit herrscht häufig gegenüber der **Schulform**, so wird beispielsweise gemeinhin davon ausgegangen, dass auf einem Gymnasium ausschließlich „gute“ Schüler zu finden seien, und auf dem Hauptschulzweig der Mittelschule ausschließlich „schlechte“.
(Deutsches PISA-Konsortium, 2001, S. 455)

Auch die **Größe der Schule** unterliegt einem bestimmten Klischee – Schülern einer kleinen Schule wird meistens leistungsmäßig nicht so viel zugetraut, da die Angebote, aber auch die Vergleichsmöglichkeiten und die Konkurrenz nicht so groß sind. Das gleiche gilt für Schulen im ländlichen Bereich, die im Gegensatz zu Stadtschulen als provinziell im negativsten Sinne betrachtet werden.
(Deutsches PISA-Konsortium, 2001, S.421)

Ferner besteht ein Zusammenhang zwischen dem **Standort der Schule** und dem für die Leistungskontrolle gewählten **Bezugssystem**: befindet sich eine Schule in einem sozialschwachen Stadtteil, so werden die Bewertungsmaßstäbe sicherlich niedriger angelegt als bei einer Schule in einem sozialstarken Milieu. Das gleiche trifft auch für die Zusammensetzung der Schülerpopulation zu: stammen die Schüler zum großen Teil aus einem sozialschwachen Milieu, so wird der Bewertungsmaßstab ebenfalls niedriger sein.

Der Einfluss der Eltern bzw. familiärer Lebensverhältnisse

Das Wissen des Lehrers über den **sozialen Hintergrund** des Schülers spielt bei der Leistungsbewertung eine erhebliche Rolle. Hierbei werden sowohl die Familienstruktur (alleinerziehende, leibliche oder Stiefeltern; Eltern geschieden oder verstorben; Geschwister) als auch die Persönlichkeit, schulische und berufliche Ausbildung der Eltern, Eltern-Kind-Beziehung und auch Leistungen der Geschwister betrachtet. Kinder aus sozial schlechter gestellten Familien, werden bspw. häufiger als uninteressiert und unmotiviert angesehen (vgl. Schwarzer, 1976).

Das heißt: **Ein Schüler wird letztendlich nicht nur für das bewertet, was er geleistet hat, sondern auch für den Eindruck, den der Lehrer von seinem sozialen Umfeld hat.**

Form und Präsentation der Lernleistung

Ein weiterer Faktor, der darüber entscheiden kann, wie gut oder wie schlecht eine Lernleistung beurteilt wird, ist die **Präsentation der Leistung** durch den Schüler. Handschrift und Fehler in der Rechtschreibung beeinflussen die Beurteilung, selbst in Fächern, in denen die Orthographie nur eine untergeordnete Rolle spielen sollte. In Untersuchungen über den Zusammenhang zwischen dem Schriftbild und der Beurteilung bei Examensaufsätzen fand man heraus, dass die sauber geschriebenen Sätze besser benotet wurden als die, die unleserlich geschrieben waren, obwohl es bei den ausgewählten Beispielen ausdrücklich keine Unterschiede im Leistungsniveau gab. (Ingenkamp, 1995, S. 138/139)

Interne Einflussfaktoren

Alle Faktoren, die Einfluss auf die Bewertung einer Leistung nehmen und die Persönlichkeit des Beurteilers selbst betreffen, werden unter internen Faktoren zusammengefasst.

Hierzu gehören u.a.

- Die persönliche Befindlichkeit des Beurteilers,
- Alter und Berufserfahrung des Beurteilers,
- Lehr- und Erziehungsziele,
- Erwartungen und Vorurteile vom Beurteiler über die Beurteilten,
- Naive Theorien von Lehrern über das Zustandekommen von Lernergebnissen

Diese **internen Faktoren** haben einen sehr starken Einfluss auf die Leistungsbewertung. Sie beeinflussen beispielsweise, wie eine Leistung wahrgenommen, eingeordnet oder auch gewichtet wird.

Die persönliche Befindlichkeit des Beurteilers

Die **persönliche Befindlichkeit** eines Beurteilers wird einerseits bestimmt durch **situative Bedingungen** (z.B. Tagesform, Stress, komplexe Anforderungen), andererseits durch **individuelle Bedingungen** wie Persönlichkeitseigenschaften (z.B. Alter; Berufserfahrung). In Stress-Situationen wird z.B. weit weniger objektiv bewertet als in Situationen, in denen die Beurteilung in aller Ruhe erfolgen kann.

Alter und Berufserfahrung der Lehrperson

Es ist durch verschiedene Untersuchungen belegt worden, dass das **Alter** der Lehrperson eine entscheidende Rolle spielt. Die Lehrer fühlen sich mit zunehmendem Dienstalter immer weniger von den Problemen des Lehrens und Lernens betroffen, differenzierte Leistungsbeurteilungen werden immer seltener.

Die Abnahme der Differenzierung der Betrachtungsweisen und Beurteilungen mit zunehmender Berufserfahrung bedeutet folgendes: Ältere Lehrer sprechen sich im Gegensatz zu ihren jüngeren Kollegen häufiger gegen Verbalurteile aus, die eine differenziertere Beurteilung zulassen als bloße Ziffernoten. Mündliche Schülerleistungen werden abgelehnt, sie lehnen also eine Differenzierung der Ge-

samtnote auch unter diesem Aspekt ab. Hinzu kommt noch, dass sich jüngere Lehrer bei der mündlichen Bewertung eher auf eigene Verbalnotizen stützen, während ältere Lehrer häufiger den Gesamteindruck und Eintragungen in den Lehrerkalender über einen längeren Zeitraum in die Leistungsbewertung einbeziehen (Schwark, 1986).

Je älter der Lehrer und je größer seine Lehrerfahrung ist, desto festgelegter werden seine Beurteilungsmuster.

Die Flexibilität bei der Bewertung nimmt immer weiter ab. Es gibt jedoch auch Faktoren, die nicht durch die Berufserfahrung beeinflusst werden können, unter anderem der Einfluss der Stimmungsschwankungen des Lehrers auf die Leistungsbewertung. Auf der anderen Seite ist es nicht zu leugnen, dass mit wachsender Berufserfahrung zu bemerken ist, dass diverse Probleme der Leistungsbewertung verschwinden oder zumindest an Bedeutung verlieren können, wie zum Beispiel bei dem oft genannten Problem, die Schüler gleichzeitig beobachten und beurteilen zu müssen. (Schwark, W., 1986, Seite 98)

Lehr- und Erziehungsziele von Lehrern

Lehr- und Erziehungsziele von Lehrern wirken sich maßgeblich auf die Leistungsbeurteilung aus, da sie die Kriterien bestimmen, unter denen eine Leistung betrachtet wird. So kann es möglich sein, dass ein Lehrer zwei inhaltlich gleiche, aber formal völlig differierende Leistungen unterschiedlich bewertet, da er das Ziel verfolgt, die Schüler zu möglichst formfehlerfreiem Schreiben zu erziehen.

Je mehr der Lehrer den Schülern seine Ziele und Bewertungskriterien offen legt, desto einfacher wird es für die Schüler, diese Kriterien zu erfüllen, und desto schneller verringert sich die Diskrepanz zwischen Soll-(Ziel des Lehrers) und Ist-Zustand (aktueller Standpunkt der Schüler).

Erwartungen und Vorurteile von Lehrern über Schüler

Schüler und richten ihre Urteile danach aus.

Als Grundlage dieser Erwartungen dienen:

- **Informationen über Begabung**
- **Anstrengung und vorhergegangene Leistungen**
- **Charaktereigenschaften**
- **familiäre und ethnische Herkunft**
- **Leistungen der Geschwister**
- **Geschlecht**
- **körperliche Attraktivität**
- **sozio-ökonomischer Status**
- in seltenen Fällen sogar **der Vorname** (Hofer, 1986; Mietzel, 1993)

Der Lehrer urteilt mit Hilfe dieser Erwartungen und zieht dabei anhand von beobachteten Merkmalen Rückschlüsse auf weniger leicht zu erfassende Eigenschaften (Mietzel, 1993).

Man kann außerdem davon ausgehen, dass der Erwartungshorizont des Lehrers, also die Vorstellung, wie eine Aufgabe gelöst werden soll eine entscheidende Rolle bei der Leistungsbewertung spielt.

Gibt ein Schüler eine Antwort oder bietet er eine Lösung für ein bestimmtes Problem an, dann wird meist vom Lehrer Erwartetes einbezogen, Nicht-Erwartetes hingegen gar nicht wahrgenommen. Eine solche Beeinflussung findet man vor allem in Fächern, in denen Deutungen zu einem bestimmten Sachverhalt verlangt werden, zum Beispiel bei der Interpretation eines Gedichtes in Deutsch oder in einer anderen Sprache. Wird eine Aufgabe an den Vorgaben des Lehrers gelöst, so kommt er zu einer positiven Bewertung der erbrachten Lernleistung.

Naive Theorien über das Zustandekommen von Lernergebnissen

Hinsichtlich des Zustandekommens von Lernleistungen bestehen auch heutzutage noch Missverständnisse.

Gängige Missverständnisse sind beispielsweise:

Lehr-Lernleistungen sind hauptsächlich durch die Erbanlagen des Lernenden bestimmt. Hierbei wird der Milieuaspekt völlig unterschätzt: Untersuchungen haben erwiesen, dass Zwillingspaare, die getrennt voneinander in unterschiedlichen Milieus aufgewachsen sind, zum Teil erheblich abweichende Leistungen erbracht haben.

Intelligenz bestimmt Lehr-Lernleistungen. „Intelligenz“ wird in diesem Zusammenhang als eine einheitliche, universale Fähigkeit verstanden, allerdings besteht sie vielmehr aus vielen voneinander unabhängigen Fähigkeiten. Das heißt also, dass ein Schüler in unterschiedlichen Fächern durchaus unterschiedliche Leistungen bringen kann, und dass auch die Leistungen innerhalb eines Faches je nach Aufgabenstellung differieren können. (Vgl. Weinert, F.E. [u.a.), 1974, S.773ff.)

Sympathie und Antipathie

Den größten Einfluss auf die Leistungsbewertung übt die Sympathie bzw. Antipathie aus, die sich zwischen Lehrer und Schüler während der Zusammenarbeit entwickelt.

Schüler werden von den Lehrern meist nach drei festen Kriterien bewertet:

1. **Wie gut bzw. wie schlecht ist die Leistung des Schülers im Unterricht?**
2. **Ist der Schüler motiviert, im Unterricht mitzuarbeiten?**
3. **Wie ist sein Betragen während der Unterrichtsstunde?**

Die Neigung des Lehrers ist selbstverständlich, Schülern, die seinen Interessen nahe kommen und positiv dazu beitragen, dass das aktuelle Lernziel erreicht wird, und auch zusätzliche Aufgaben erledigen, günstigere Leistungen zuzubilligen. Schüler, die den Unterricht jedoch stören bzw. nicht mitarbeiten, werden eine negative Leistungsbewertung zu erwarten haben, vor allem, wenn es sich um mündliche Leistungen handelt. Das **Verhalten des Schülers dem Lehrer gegenüber** kann also die Bewertung ganz entscheidend beeinflussen.

In Zahlen ausgedrückt:

Schüler, die der Lehrer unsympathisch findet, werden bis zu 50 Prozent unterhalb ihrer tatsächlichen Lernleistung bewertet und nur 19 Prozent höher. Schüler, die im Unterricht positiv auffielen, aufmerksam waren und sich aktiv am Unterricht beteiligten, bekamen 50 Prozent bessere Zensuren als die gemessene Leistung, nur 16 Prozent erhielten schlechtere Bewertungen. Bei jenen Schülern, die im Unterricht weder besonders negativ noch besonders positiv aufgefallen sind, ergab sich eine Chance von 1 zu 3, dass sie eine Bewertung erhielten, die ihren Leistungen angemessen waren (Ingenkamp, 1995).

Beurteilungs – und Bewertungsfehler

Nachdem viele Faktoren, die die Leistungsbewertung der Lehrperson beeinflussen, genannt worden sind, muss noch auf eines hingewiesen werden:

Der Lehrer, der dem Einfluss dieser subtilen Faktoren bei der Notengebung ausgesetzt ist, ist ihnen gegenüber blind.

Das heißt, dass er seine Bewertungen meist für objektiv und unantastbar hält, er stellt sie in den meisten Fällen nicht in Frage. Eine solche Einstellung kann zu folgenden **Beurteilungsfehlern** beitragen:

Milde – bzw. Strengeneffekt:

Der **Mildeeffekt** (= generosity error) beinhaltet, dass der Beurteiler Personen, die er kennt, besser beurteilt, als Personen, die er nicht kennt. Im umgekehrten Fall spricht man vom **Strengeneffekt** (= error of leniency).

Halo-Effekt:

Der sogenannte **Halo-Effekt** bezeichnet die Tendenz, ein Teilurteil auf Grund des allgemeinen Gesamteindrucks oder anderer Teileindrücke zu fällen. Dieser Effekt ist besonders dann zu beobachten, wenn Merkmale bewertet wer-

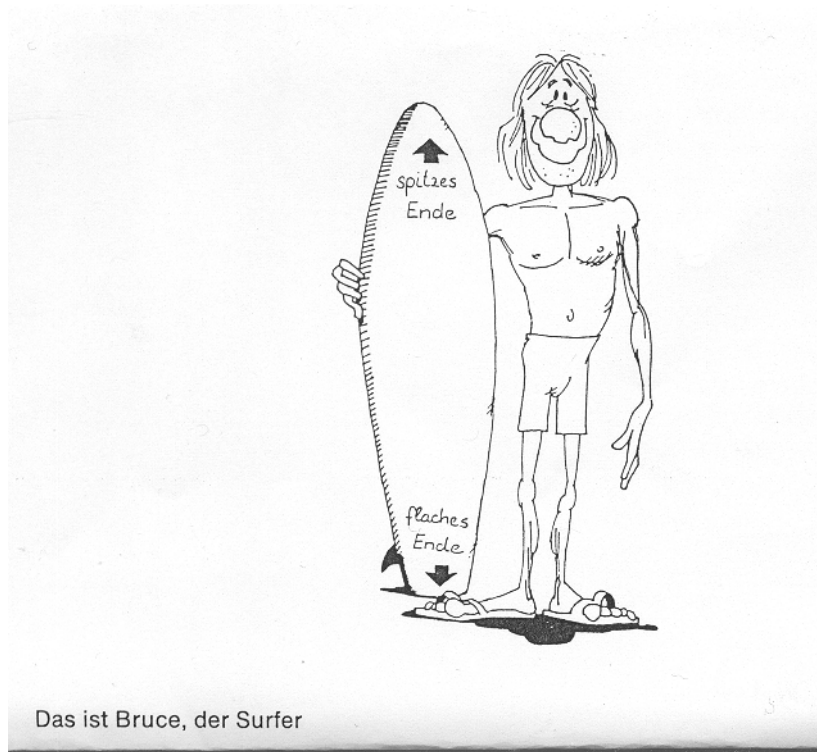
die eine hohe moralische Bewertung haben. Es kann zum Beispiel sein, dass der Lehrer vom Äußeren eines Schülers auf seine Intelligenz zu schließen versucht (z.B. Vorurteil: „Brillenträger sind schlau“).



(Forgas, 1995)

Logischer Fehler:

Wenn ein Beurteiler Merkmalen, die er für logisch hält, auch ähnliche Merkmale zukommen lässt, dann spricht man vom **logischen Fehler**. Ein Beispiel für dieses Phänomen wäre die weitverbreitete Auffassung, dass Schüler, die gut in Latein sind, auch positive Leistungen in Mathematik er-



(Forgas, 1995)

Reihungseffekt:

Es schließt sich der **Reihungseffekt** bzw. **rhythmischer Schwankungseffekt** an. Unter Reihungseffekt versteht man die strengere Beurteilung der ersten Arbeiten gegenüber den letzten. Rhythmische Schwankungseffekte treten hingegen bei mündlichen Leistungen auf. Bei Untersuchungen über die Beurteilung von Lernleistungen fand man heraus, dass bei der Bewertung von mündlichen Leistungen ein Absinken und Aufsteigen der Bewertung bemerkt werden kann.

Einstellungs – und Lokalisationsfehler:

Die sogenannten **Einstellungs-** oder **Lokalisationsfehler** treten auf, wenn eine bestimmte Fehleinstellung des Beurteilers zu sich selbst vorliegt. Dadurch treten **Kontrastfehler** auf. Hier ist der Beurteiler bestrebt, die seiner Wesensart gegenteiligen Merkmale oder gegenteilige Ausprägungsgrade des gleichen Merkmals in die zu beurteilende Person hineinzuprojizieren. Doch auch das Gegenteil kann auftreten: Der Beurteiler glaubt, dass die zu beurteilende Person genauso sein müsse, wie er selbst.

Eine Beispielaufgabe zur Leistungsbewertung

Das folgende Gedicht galt es, in einem Schüleraufsatz zu interpretieren. Die Studenten sollten anschließend im Rahmen des Seminars eine Bewertung gemäß der unten stehende Aufgabe vornehmen. Dabei wurden verschiedene Hintergrundinformationen zu dem jeweiligen Verfasser gegeben (Schüler A, B, C).

Alfred Wolfenstein

Städter

Nah wie Löcher eines Siebes stehn
Fenster beieinander, drängend fassen
Häuser sich so dicht an, dass die Straßen
Grau geschwollen wie Gewürgte sehn.

Ineinander dicht hineingehakt
Sitzen in den Trams die zwei Fassaden
Leute, wo die Blicke eng ausladen
Und Begierde ineinander ragt.

Unsre Wände sind so dünn wie Haut,
Dass ein jeder teilnimmt, wenn ich weine,
Flüstern dringt hinüber wie Gegröle:

Und wie stumm in abgeschlossner Höhle
Unberührt und ungeschaut
Steht doch jeder fern und fühlt: alleine.

Alfred Wolfenstein (1888-1945). Das Gedicht stammt aus dem Jahr 1914.

Aufgabe:

Lesen Sie den folgenden Ausschnitt aus einem Schüleraufsatz sowie die ent-

der/die diesen Aufsatz verfasst hat (11. Klasse). Bewerten Sie dann die Arbeit mit Hilfe des zur Verfügung gestellten Materials und begründen Sie Ihre Bewertung.

Hintergrundinformationen zu den Schülern

Schülerbeschreibung A:

Sabine, Tochter eines Dichters, schreibt auf einem sehr hohen Sprachniveau und besitzt einen umfangreichen Wortschatz. Da sie auch in der Freizeit (nach dem Vorbild des Vaters) schreibt, kann sie sich sehr gewandt ausdrücken. Ihre Satzmuster sind ebenfalls sehr komplex. Das Erlernen literarischer Begriffe, die für die Interpretation eines Gedichts notwendig sind, hat ihr aufgrund ihres Interesses keine Schwierigkeiten bereitet und sie kann diese auch richtig anwenden. Die Schülerin ist im allgemeinen fleißig und erfüllt ihre Aufgaben mit hohem Engagement. Im Umgang mit ihren Klassenkameraden ist sie stets freundlich, höflich und hilfsbereit.

Schülerbeschreibung B:

Peggy ist eine Schülerin, die trotz ihres Bemühens enorme Schwierigkeiten in der Schule hat. Ihre Eltern verlangen von ihr gute Leistungen, da sie das einzige Kind ist. Daher kommt es gelegentlich, dass sie besonders bei Schularbeiten einen „Blackout“ hat und sich nicht mehr oder nur noch sehr mangelhaft an das Gelernte erinnern kann. Der Schreibstil von Peggy ist holprig. Sie verfügt allerdings über einen ausreichenden Wortschatz. Sie ist nicht immer in der Lage ihre Gedanken angemessen auszudrücken. Daran ist schon erkennbar, dass sie Schwierigkeiten im logischen Denken hat und auch die Leistungen im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich häufig eher mangelhaft sind.

Schülerbeschreibung C:

Boris besucht erst seit 3 Jahren ein deutsches Gymnasium und war anfangs im Umgang mit der deutschen Sprache sehr unsicher. Er beherrscht sie jetzt al-

nen auch immer sehr überlegt geschrieben. Weil er allerdings sehr viel Zeit mit kritischem Hinterfragen verbringt, bleibt ihm dann nicht mehr viel Zeit für die Ausarbeitung. Seine Kenntnisse in der Literatur sind gut und er kann sie auch prima in seine Gedichtinterpretation einbinden. Der Wortschatz von Boris ist nicht sehr umfangreich, allerdings kann er seine Gedanken gut in zum Teil recht komplexen Strukturen zum Ausdruck bringen. Auch im naturwissenschaftlichen Bereich zeigt er ein reges Interesse. Es fällt ihm leicht, Zusammenhänge zu erkennen, diese zu abstrahieren und auf neue Situationen anzuwenden. Die Fähigkeit des logischen Denkens ist bei ihm sehr gut ausgeprägt. Er ist in der Lage, ihm übertragene Aufgaben selbstständig und gründlich zu erledigen.

Klassenarbeit – Aufsatz 1

Das Gedicht „Städter“ stammt von dem Dichter Alfred Wolfenstein, der von 1888 - 1945 lebte.

Nach erstmaligem Durchlesen des Gedichts erkennt man, daß es sich mit einem der Hauptthemen des Expressionismus beschäftigt: Der Großstadt. Es werden hier die Bedingungen geschildert, die eine Großstadt so an sich hat; die Enge, die Gedrängtheit und trotz der Enge von Menschen, Häusern und Straßen ist man doch im Endeffekt alleine.

Das ganze Gedicht ist im Versmaß des Trochäus im Präsens geschrieben, welches sehr eindringlich auf den Leser wirkt.

Die ersten beiden Strophen bestehen jeweils aus einem umschließenden Reim und einem Paarreim. Bei den beiden letzten Strophen, die jeweils nur aus drei Zeilen bestehen ist das Reimschema etwas komplizierter, da sie bloß zusammengekommen drei Reime ergeben:

Reim 1:	Z. 9	+	Z. 13
Reim 2:	Z. 10	+	Z. 14
Reim 3	Z. 11	+	Z. 12

Gleich in der ersten Zeile wird ein Bild durch die Metapher: „Nah wie die Löcher eines Siebes ...“ gegeben, wie eng und gedrängt alles ist in einer Großstadt. Ein Enjambement geht fast nahtlos in die zweite Zeile über, wo wieder durch Wörter wie: „beieinander“, „drängend“, die Enge deutlich wird. Hier finden wir wieder ein Enjambement, das übergeht in die dritte Zeile. „So dicht ...“ schreibt der Dichter hier, das den Grund verdeutlicht, warum in der vierten Zeile „die Straßen grau geschwollen wie Gewürgte stehen“. Es ist wieder ein Enjambement vorhanden. Die Metapher „wie Gewürgte“ zeigt, wie in der ersten Zeile, die Situation in einer Großstadt. Der Dichter sieht die Stadt als etwas Geschwollenes, Gewürgtes an, da gleich zerplatzen will. Es gibt eigentlich keinen deutlicheren Ausdruck dafür, wie eng etwas sein kann, denn etwas was zerplatzen will, ist an Enge nicht zu übertreffen. Dazu kommt noch die hervorgerufene Trostlosigkeit durch das Wörtchen „grau“; es ist keine Farbigkeit vorhanden nur graue Tristesse.

In der 2. Strophe geht der Dichter sogar noch weiter und benutzt Wörter wie „hineingehakt“, „ineinander“, die noch eine Steigerung der ersten Strophe bewirkt. Die Tram wird genauso beschrieben wie in der 1. Strophe die Straße mit den Häusern an der Seite: die Sitze links und rechts,
[...]

der 3. Strophe ist maßlos übertrieben. Doch dies verdeutlicht haargenau die Gefühle, die man hat, wenn man so eng zusammen gezwängt lebt. Der Doppelpunkt nach „Gegröle“ deutet an, dass jetzt die letzte Strophe mit der Zusammenfassung des ganzen Gedichts kommt. An einem Beispiel wird die ganze Situation in der Stadt dargestellt: die Stadt ist überfüllt, aber man ist doch alleine. Die Einsamkeit wird durch Wörter wie „abgeschlossene Höhle“; „unangerührt“, „ungeschaut“ und „fern“ gezeigt. Ich finde „fern“ und „alleine“ sind die Schlagworte in diesem Gedicht, denn das ganze Gedicht enthält fast ausschließlich Wörter, die Enge darstellen, (und) welche sich nur auf das Äußerliche der Menschen und der Stadt beziehen. Aber versetzt man sich in den Menschen, so stellt man fest, dass (sich) die Menschen total fremd und gefühlsmäßig meilenweit voneinander entfernt sind. Sie sind alleine und einsam.

Klassenarbeit – Aufsatz 2

Das Gedicht „Städter“ wurde von Alfred Wolfenstein, der von 1888 bis 1945 lebte, geschrieben. In ihm lassen sich viele Merkmale der allgemein herrschenden Stimmung zur Zeit des Expressionismus aufzeigen. So hat der Schriftsteller zum Beispiel die Problematik des neuen Großstadtleben und das dadurch verursachte Gefühl des „Ich“-Verlustes als Thema gewählt, welches zu der Zeit fast alle Menschen beschäftigte. Er verwendet auch eine recht einfache Sprache, welche zeigt, daß das Gedicht auch das ganz „normale“ Bürgertum ansprechen soll und kein hochliterarisches Werk darstellt, sondern alltägliche Gefühle ausdrückt. Er verzichtet auf das übliche Versmaß und es erinnern einzig und allein die Reime (2 umschließende Reime (abba cddc) und efggef) und die typische Sonettform an ein Gedicht. Es werden fast ausschließlich Enjambements verwendet, so könnte man das Gedicht auch einfach als kleine Geschichte lesen. Man könnte sich vorstellen, es seien Gedanken, die man sich beim Fahren in einer Straßenbahn macht. Man schaut aus dem Fenster und bemerkt die Monotonie der Großstadt (Z.1 „Löcher eines Siebes“), die vielen Fenster, Häuser, die Straßen, die so dicht beieinander sind. Man fühlt sich eingeeengt, als kämen die ganze Umgebung auf einen zu und wolle einen erdrücken.

Es ist ein ganz typisches Merkmale der Gedichte im Expressionismus, daß die Dinge aktiv werden (Z. 1,2 „stehen Fenster beieinander“, Z. 2,3 „fassen Häuser sich so dicht an“; „Straßen ... stehen“) und das lyrische Ich passiv, also zum Opfer wird. Man spürt so die Hilflosigkeit, die Hoffnungslosigkeit, die der Dichter ausdrücken möchte. Dieses zeigt sich auch deutlich an der verwendeten Farbsymbolik („grau“, „hoffnungslos“, „trist“, „trostlos“, „monoton“). An Worte wie „Gewürgte“ bemerkt man das verzweifelte Gefühl, das bei der Sehnsucht nach Natur und Freiheit aufkommt. Man sieht, wie gedrängt sich der Mensch in dieser Zeit fühlt und wie er mit der neuen Lebenssituation nicht zurechtkommt. Die Massengesellschaft überfordert ihn völlig. Er ist kein Individuum mehr, verliert seine Identität, wird zu einem Teil der Masse, zum Objekt. Es sitzen keine Menschen mehr in der Straßenbahn um einen herum, sondern Fassaden (Z. 6). und keiner weiß, was sich hinter ihnen versteckt. Das Satzzeichen (hinter „Fassa-

den“) wird einfach weggelassen und die scheinbar zusammenhanglosen Worte „Fassaden Leute“ werden zu einer grotesken Verbindung. Sie sind „ineinander dicht hineingehakt“ (Z. 5) und dennoch laden ihre Blicke sich aus, möchten sie nichts miteinander zu tun haben. Jeder sieht den anderen nur noch als einen von vielen, sieht ihn eigentlich gar nicht mehr. Er mustert ihn vielmehr mit seinem Blick (Z. 7) und nimmt ihn als Objekt wahr. Dies zu verdeutlichen gelingt dem Dichter mit Wortspielen „Leute, wo die Blicke eng ausladen“, nicht: „Leute, bei denen...“

Auch die erdrückende Stimmung kommt durch die Wiederholung des Wortes „ineinander“ gut rüber. Es scheinen sich alle in der Tram so nah zu sein, und dennoch kennt keiner den anderen, nur ihre Begierde verbindet sie alle; ihre Begierde nach Veränderung, ihre Sehnsucht nach Freiheit, Natur, nach einem Sinn. Es scheint alles so sinnlos, man hat nicht einmal mehr Raum, sich selbst zu entfalten („ein jeder teilnimmt“ (Z. 10)), ohne von anderen eingeeengt zu werden. Die große Ballung der Menschen auf solch dichtem Raum lässt einen jeden den anderen beobachten und mustern. Aber es sind nicht nur die örtlichen Gegebenheiten, die Wände der Häuser, die einengen. Sie werden mit der Haut verglichen, was zeigt, wie sehr ein jeder eigentlich auch einen Mauer um sich selbst baut, wie die Großstadt sich auf die Psyche niederschlägt und es eigentlich gleich wird, ob man von örtlichen oder seelischen Abgrenzungen spricht... Keiner weiß mehr, was im anderen vor sich geht, es fehlen die Bezugspersonen. Keiner kennt den anderen mehr, es geht alles in der Masse verloren. Man weint und flüstert, wird zwar gehört („Gegröle“ (Z. 11)), aber nicht verstanden. Man ist mit sich und seiner Sehnsucht allein in „in abgeschlossener Höhle“ eingeeengt in der Mauer, die um einen ist, obwohl so viel Menschen, oder gerade weil so viele Menschen um einen sind, dass man nur noch die Masse und nicht mehr das Individuum sieht. Es ist das Symptom des Ich-Verlustes, das im Expressionismus auftaucht. Man „flüstert“, es wird als „Gegröle“ missverstanden und schließlich kommt man sich vor, als sei man „stumm“ (Z. 12) gewesen, weil einen niemand beachtet („unberührt und ungeschaut“ (Z. 13)). Man sucht einen Sinn und möchte sich näher kommen, denn obwohl alles so eng, gedrängt und nah scheint, ist jeder alleine („steht doch jeder fern und fühlt: alleine.“ (Z. 14)). Dies wird noch einmal total deutlich, indem der Dichter einen Teil des Prädikates weglässt und statt des „sich“ einen Doppelpunkt setzt. Ich denke, dies zeigt nochmals die essenz des Gedichtes, und ich finde es sehr gelungen. Wenn man über all das nachdenkt, kann man eigentlich zu dem Schluss kommen, dass man sich heute ganz genauso fühlen kann.

Die Auswertung der Beispielaufgabe

Die Ergebnisse der ersten Aufgabe sollen zunächst in folgender Tabelle aufgelistet werden:

Aufsatz 1	Ohne Schüler - beurteilung	Schüler A	Schüler B	Schüler C
Bewertung 1	1 ⁻	2 ⁻	1 ⁻	2 ⁻
Bewertung 2	2	2	3 ⁺	2
Bewertung 3		2	2	3 ⁺
Bewertung 4		3 ⁺		

Man bemerkt, dass die Studenten, von denen niemand Deutsch studiert, den Aufsatz im Durchschnitt mit einem „gut“ bewertet haben. Von dem Lehrer, der die Arbeiten bewertete, erhielt dieser Aufsatz nur ein „ausreichend“ (Note 4).

Daran wird deutlich, dass die fehlende Berufserfahrung der Studenten zu einer positiveren Bewertung veranlasst. Dennoch differieren die unterschiedlichen Bewertung zum Teil ganz beträchtlich von einer 1- bis zu einer 3-. Leider haben viele der Seminarteilnehmer keine Begründungen für ihre Bewertungen genannt. Doch die Teilnehmerin, die der Schülerin B die Note 2 erteilte, sagte in der anschließenden Auswertung, sie habe die gute Note gegeben, weil sie den Aufsatz insgesamt zwar nicht so gut fände, aber die Anstrengungen und die schwierige familiäre Situation der Schülerin berücksichtigen wollte.

Beim zweiten Aufsatz (Aufgabe 2) sah das Schema wie folgt aus:

Aufsatz 2	Ohne Schüler - beschreibung	Schüler A	Schüler B	Schüler C
Bewertung 1	2 ⁻	2	1 ⁻	1 ⁻
Bewertung 2	3	1	2 ⁻	1
Bewertung 3		1 ⁻	1 ⁻	1

Bei diesem Aufsatz sticht sofort der bessere Durchschnitt ins Auge, obwohl auch hier die Noten von einer 1 bis zu einer 3 gehen. Auffällig ist, dass diese schlechte Note bei einer Bewertung ohne den Einbezug einer Schülerbewertung zustande kam. Tatsächlich wurde die Arbeit vom Lehrer mit einem „sehr gut“ bewertet. Die Bewertungen der Studenten lagen also in diesem Fall näher an der des Lehrers. Was bei allen beiden Aufsätzen zu bemerken ist, ist die Tatsache, dass die Studenten die Beurteilungen über die Schüler fast nicht beachtet haben und die verschiedenen Zensuren nicht wesentlich voneinander abweichen.

Vorschläge zur Objektivierung der Leistungsbewertung

Nach Auswertung der Ergebnisse und dem Aufzeigen von Schwierigkeiten bei den Benotung sollen an dieser Stelle Vorschläge zur Objektivierung der Leistungsbewertung genannt werden.

Wenn ein Lehrer eine möglichst objektive Leistungsbewertung durchführen will, dann erweisen sich **Lernzieldefinitionen** als unerlässlich. Diese müssen mit den Unterrichts – oder Lehrzielen übereinstimmen und sind möglichst operational zu definieren.

Unter der Operationalisierung der Lehrziele versteht man, dass die Ziele (also die angestrebten Verhaltensweisen der Schüler am Ende einer Lehreinheit) klar festgelegt sein müssen. Aus diesem Grund findet man häufig die Formulierung „ Der Schüler soll...“

Jeder Lehrer sollte eine solche Lernzieldefinition vor jeder Arbeit vornehmen. Er muß sich also darüber klar werden, welche **Hauptintentionen** er mit der Prüfung verfolgt und welche Probleme nur eine untergeordnete Rolle spielen. Eigentlich müsste eine Lernzieldefinition schon während der Unterrichtsvorbereitung an sich passieren, um Diskrepanzen zwischen den Unterrichtszielen und der Planung des Unterrichtsinhalt zu vermeiden. (Weinert F.E. (u.a.), 1974, Seite 895)

Man orientiert sich dabei an der **BLOOMschen Taxonomie**, die 6 verschiedene Komplexitätsstufen enthält:

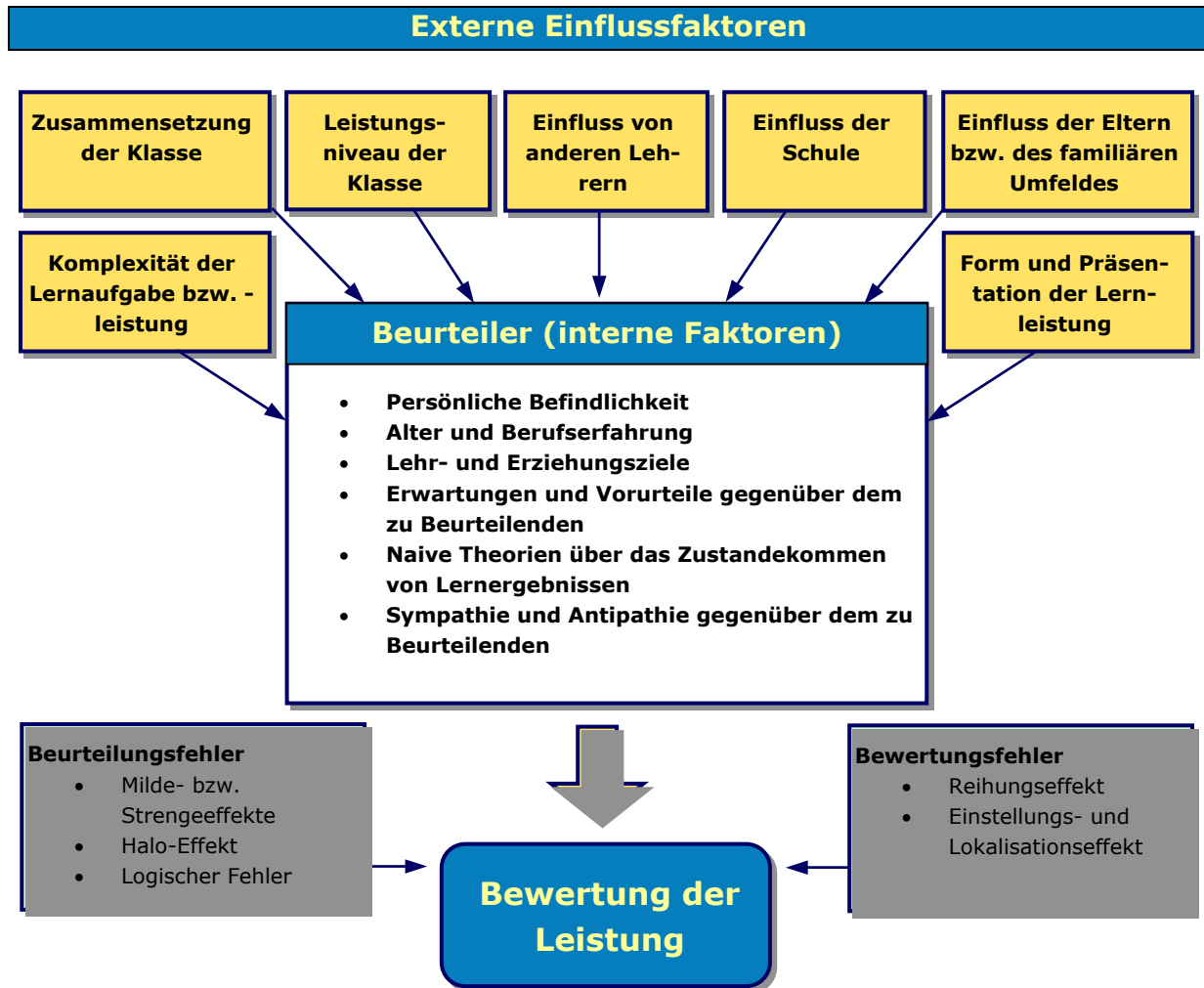
- **Wissen**
- **Verstehen**
- **Anwendung**
- **Analyse**
- **Synthese**
- **Evaluation.**

Eine weitere Möglichkeit zur Objektivierung ist es, die Bewertungsmaßstäbe auch den Schülern zugänglich zu machen, damit erreicht man eine Bewertung an den sachlichen Kriterien, den Lehrzielen und nicht am klasseninternen Maßstab. Um die Bewertung von Lernleistungen für die Schüler, aber auch für andere Personen, die nicht direkt in den Unterrichtsvorgang einbezogen sind, durchsichtig und nachvollziehbar wird, sollte der Lehrer seine Beurteilungskriterien genau auflisten und anderen zugänglich machen.

Optimal ist die Bewertung an der individuellen Norm, also an den Fortschritten jedes einzelnen Schülers, trotzdem darf der kriteriumsbezogene Maßstab nicht aus den Augen verloren werden.

Schematische Darstellung

Faktoren, die die Leistungsbewertung von Lernergebnissen beeinflussen



Literatur:

Forgas, J. P. (1995). Soziale Interaktion und Kommunikation: eine Einführung in die Sozialpsychologie (3. Auflage). Weinheim: Beltz.

Heller, K. A. (1984). Leistungsdiagnostik in der Schule. Bern: Huber.

Deutsches PISA – Konsortium (2001).

PISA 2000 - Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schüler im internationalen Vergleich. Opladen: Leske und Budrich

Hofer, M. (1986). Sozialpsychologie erzieherischen Handelns – Wie das Denken und Verhalten von Lehrern organisiert ist. Göttingen: Hogrefe

Ingenkamp, K. (1995). Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung - Texte und Untersuchungsberichte. Weinheim: Beltz.

Klauer, K.J. (1978). Handbuch der Pädagogischen Diagnostik. Düsseldorf: Schwann.

Mietzel, G. (1993). Psychologie in Unterricht und Erziehung - Einführung in die Pädagogische Psychologie – für Pädagogen und Psychologen. Göttingen: Hogrefe

Nolting, H. und Paulus P. (1992). Pädagogische Psychologie - Grundriß der Psychologie, Band 20. Stuttgart: Kohlhammer.

Schwark, W. (1986). Beurteilen und Benoten in der Grundschule - Bestandsaufnahmen und Anregungen für die Praxis. München: Ehrenwirth.

Schwarzer, C. (1976).
Lehrerurteil und Schülerpersönlichkeit. München: Koesel.

Weinert, F.E. (1947).
Funk Kolleg - Pädagogische Psychologie 2. Frankfurt am Main: Fischer.