

W. Lütgert · K.-J. Tillmann · S.-I. Beutel · M. Jachmann · W. Vollstädt

Leistungsbeurteilung und Leistungsrückmeldung an Hamburger Schulen

Bericht über ein Forschungsprojekt



F O R S C H U N G



Behörde für Schule,
Jugend und Berufsbildung

W. Lütgert · K.-J. Tillmann · S.-I. Beutel · M. Jachmann · W. Vollstädt

Leistungsbeurteilung und Leistungsrückmeldung an Hamburger Schulen

Bericht über ein Forschungsprojekt

| | |
|---|-----------|
| Vorbemerkungen | 5 |
| 1 Einführung | 7 |
| 1.1 Gesellschaftliche Funktionen schulischer Leistungsbewertung | 7 |
| 1.2 Pädagogische Funktionen schulischer Leistungsbewertung | 7 |
| 1.3 Zeugnisformen an Hamburger Schulen | 8 |
| 2 Fragestellungen und Forschungsmethoden | 10 |
| 2.1 Leistungsbeurteilungen und Zeugnisse aus der Sicht von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern | 10 |
| 2.2 Auswertung von Notenzeugnissen mit Kommentarbogen und Berichtszeugnissen | 13 |
| 2.3 Fallstudien an vier Hamburger Schulen | 14 |
| 3 Ergebnisse | 16 |
| 3.1 Grundlegende Ergebnisse | 16 |
| 3.1.1 Gewünscht: Eine Zeugnisform mit diagnostischer und fördernder Funktion | 16 |
| 3.1.2 Die Bedeutung der schulischen Leistungsbewertung für Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern | 17 |
| 3.1.2.1 Zeugnisse aus der Sicht von Lehrkräften | 17 |
| 3.1.2.2 Zeugnisse aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern | 22 |
| 3.1.2.3 Zeugnisse aus der Sicht von Eltern | 29 |
| 3.1.2.4 Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern – Vergleich von Einstellungen zu Noten und Berichten | 34 |
| 3.2 Leistungsrückmeldung und -bewertung an Hamburger Grundschulen | 36 |
| 3.2.1 Bedeutung und Entstehung von Berichtszeugnissen | 36 |
| 3.2.2 Rezeption von Berichtszeugnissen | 39 |
| 3.2.3 Berichtszeugnisse oder Notenzeugnissen in den Klassen 3 und 4? | 39 |
| 3.3 Leistungsrückmeldung und -bewertung an Hamburger Sekundarschulen | 40 |
| 3.3.1 Kooperationsanforderungen, Lehrerbelastungen und Zeugnisformen | 40 |
| 3.3.2 Anforderungen an die Leistungsermittlung im laufenden Schuljahr bei der Vergabe von Berichtszeugnissen | 41 |
| 3.3.3 Bewertungsstandards bei verbalen Beurteilungen | 41 |
| 3.3.4 Texte als Ergänzung zu Notenzeugnissen | 42 |
| 4 Perspektiven der Schulentwicklung | 45 |
| 4.1 Lernberichte: Befürchtete Leistungsnachteile bleiben aus | 45 |
| 4.2 Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten: Positive Bewertung von allen Seiten | 46 |
| 4.3 Berichtszeugnisse in der Grundschule: Auch eine gute Praxis lässt sich verbessern | 46 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 4.4 | Elternentscheidung in der 3. und 4. Klasse: Ein problematisches Verfahren | 47 |
| 4.5 | Zeugniserstellung in der Sekundarstufe I: Koordinationszwänge und Arbeitsbelastung | 47 |
| 4.6 | Notenzeugnisse mit Kommentarbogen: Hohe Akzeptanz bei entwicklungsbedürftiger Qualität | 48 |
| 4.7 | Zensuren UND Text: Grundlinie für die pädagogische Weiterentwicklung? | 49 |
| 5 | Literatur | 51 |
| | Anhang: Übersicht über Zeugnisformen an Hamburger Schulen | 52 |

Die öffentliche Schule steht zum einen unter dem Anspruch, Kinder als Individuen in ihren Lern- und Entwicklungsprozessen optimal zu fördern; dazu gehören Verstärkungen, Unterstützungen und Ermutigungen – auch und gerade für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten. Zum anderen wird an die Schule die gesellschaftlich-funktionale Erwartung gerichtet, sie möge schulische Leistungen möglichst objektiv feststellen und dies Lernenden in Zeugnissen bescheinigen. In diesem Spannungsfeld zwischen individueller Förderung und gesellschaftlich-funktionaler Chancenzuteilung bewegt sich die Leistungsbewertung in der Institution Schule schon seit langem (vgl. *Tillmann/Vollstädt* 1999, S. 13 ff.).

Dieses Spannungsfeld gibt immer wieder Anlass zu pädagogischen und bildungspolitischen Suchbewegungen. Welche Formen, welche Verfahren der schulischen Leistungsbewertung können die Motivation und Lernfreude der Schülerinnen und Schüler stärken, ohne zugleich den gesellschaftlichen Anspruch auf Zertifizierung aufzugeben? In diesem Zusammenhang hat es vor allem in den siebziger Jahren umfangreiche Forschungen zu Anspruch und Realität der Notengebung gegeben (vgl. insbesondere *Ingenkamp* 1974, 1985), die zu einer massiven Kritik an der üblichen Zensierungspraxis geführt haben.

Im Schulwesen der Freien und Hansestadt Hamburg blieb diese Kritik nicht ohne Folgen: Weiter gehend als in vielen anderen Bundesländern wurde die Zensurengebung durch verbale Anteile in Zeugnissen ergänzt, zum Teil sogar ersetzt. So enthalten (fast) alle Notenzeugnisse in Hamburg mit den »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten und zu den Leistungen« einen Textanteil. Das bedeutet: »Reine« Notenzeugnisse gibt es in Hamburg (außer in Abschlussjahrgängen) nicht. Zugleich sind die Bestimmungen, die den Einsatz von Berichtszeugnissen regeln, umfassender angelegt als in vielen anderen Bundesländern. Auch in den Klassen 3 und 4 und unter bestimmten Bedingungen in Klassen der Sekundarstufe I kann auf Noten verzichtet werden. Schließlich hat sich in vielen Gesamtschulen eine Zeugnisform etabliert, in der die jeweilige Fachnote durch einen Kommentar ergänzt wird. Kurz: Im Hamburger Schulwesen sind verbale Beurteilungen so weit verbreitet wie in kaum einem anderen Bundesland. Das bedeutet, dass fast alle an Schule

Beteiligten über Erfahrungen mit unterschiedlichen Formen des Feedbacks und der Beurteilung verfügen – über Erfahrungen der Leistungsrückmeldung mit Note **und** Kommentar.

Vor diesem Hintergrund hat die Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung (BSJB) 1997 ein Forschungsprojekt in Auftrag gegeben, das die Erfahrungen aufarbeiten soll, die Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer sowie Eltern mit diesen unterschiedlichen Formen der Leistungsbewertung gemacht haben. Die Projektleitung übernahmen *Will Lütgert* (Universität Jena) und *Klaus-Jürgen Tillmann* (Universität Bielefeld). Als wissenschaftliche Angestellte haben in diesem Projekt *Silvia-Iris Beutel*, *Michael Jachmann* und *Witlof Vollstädt* mitgearbeitet. Das Projekt wurde aus Mitteln der Auftraggeberin und aus Eigenmitteln der beteiligten Universitäten finanziert.

Aus dem Projekt sind umfangreiche Forschungsberichte hervorgegangen. Sie gliedern das Thema wie folgt:

- Sieben Expertisen stellen den fachlichen Diskussionsstand zur Ermittlung und Bewertung schulischer Leistungen im Allgemeinen (*Beutel, Lütgert, Tillmann & Vollstädt* 1999) und die besonderen Bewertungsprobleme in den Fächern Bildende Kunst, Sport, Musik und Darstellendes Spiel dar (*Lütgert, Tillmann & Kassing-Koch* 2001). Sie sind von der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung veröffentlicht worden.
- Die Ergebnisse einer schriftlichen Befragung von 1.476 Schülerinnen und Schülern, 637 Lehrkräften und 1.328 Eltern, die Ende 1998 in Hamburg durchgeführt wurde, sind in dem Bericht »*Noten oder Berichte? Die schulische Beurteilungspraxis aus der Sicht von Schülern, Lehrern und Eltern*« dokumentiert worden. Der Bericht gibt Einblicke in Einschätzungen der schulischen Beurteilungspraxis auf Seiten der drei befragten Gruppen und stellt dar, welche Präferenzen für die unterschiedlichen Zeugnisformen bestehen. Ergänzt werden die Befunde durch qualitative Interviews mit Grundschulkindern und Analysen von Berichtszeugnissen (*Beutel, Jachmann, Lütgert, Tillmann & Vollstädt* 2000).
- Die Studie »*Zeugnisse mit Note und Kommentar – Eine Analyse von Zeugnissen aus*

zwei Hamburger Gesamtschulen« (Beutel 2000) untersucht die Qualität von schulischen Wortgutachten auf der Grundlage einer exemplarischen Analyse von Berichtszeugnissen und Notenzeugnissen mit Kommentarbogen.

- Der Forschungsbericht »*Über die Zensur hinausgehen. Fallstudien an vier Hamburger Schulen*« (Beutel & Vollstädt 2001) geht am Beispiel von zwei Grundschulen und zwei Gesamtschulen der Frage nach, wie Kollegien mit dem Anspruch umgehen, Bewertungen (auch) in Worte zu fassen.
- Abschließend werden auf der Grundlage der Ergebnisse der im Rahmen des Projekts erstellten Studien Perspektiven für die Ham-

burger Schulentwicklung aufgezeigt (Lüttger & Tillmann 2001).

Der vorliegende Bericht stellt die Ergebnisse des Projekts »*Leistungsbewertung und -rückmeldung an Hamburger Schulen*« (LeiHS) in knapper Form im Zusammenhang dar und präsentiert die Schlussfolgerungen und Empfehlungen der beteiligten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler.

Die ausführlichen Projektberichte, auf denen die vorliegende Darstellung beruht, können über das SchulInformationsZentrum der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung bezogen werden.

Nachdem sich Ziffernnoten zu Beginn des 20. Jahrhunderts im gesamten öffentlichen Schulwesen durchsetzten (vgl. *Dohse* 1967; *Ingenkamp* 1985; *Kraul* 1996), sind Zensuren und Zeugnisse heute mit der Schule und ihren Strukturen vor allem durch das Berechtigungswesen eng verbunden. Noten sind nicht nur pragmatisch, leicht zu handhaben und justiziabel, sie finden auch breite Akzeptanz bei den Menschen, die mit Schule zu tun haben (vgl. *Beutel, Lütgert, Tillmann & Vollstädt* 1999). Gleichwohl sind Fragen der schulischen Leistungsbeurteilung seit Jahrzehnten ein zentrales Thema der Schulpraxis.

Aus der schulischen Erfahrung und der pädagogischen Wissenschaft sind in unzähligen Publikationen Anregungen, Forderungen, Hilfestellungen und Empfehlungen entwickelt worden; dennoch erwies sich das Problem, schulische Leistungen zu erfassen und zu bewerten, schon deshalb als sperrig, weil es nicht losgelöst von schulischen Kontexten betrachtet werden kann. Wer sich mit Fragen der Leistungsbeurteilung befasst, gerät schnell an Schlüsselstellen der Institution selbst. In den Blick geraten Fragen nach der Professionalität der Lehrerschaft, nach der Unterrichtsorganisation, der Qualität von Unterricht, dem Kommunikationsstil mit Schülerinnen und Schülern sowie Eltern, kurz: nach dem pädagogischen Konzept einer Schule insgesamt.

Eine Erkenntnis setzte sich spätestens seit der Zeugnisreform der siebziger Jahre durch: Die Reform der Leistungsbeurteilung ist nur möglich in Verbindung mit einer Reform des Unterrichts. Diese Erkenntnis haben sich reformorientierte Schulen und Schulversuche zu eigen gemacht und Formen alternativer Leistungsdiagnose und -beurteilung in der Praxis etabliert (vgl. *Becker & Hentig* 1983; *Lübke* 1996). Instrumente verbaler Beurteilungen wurden entwickelt und erprobt, erfordern aber vorzugsweise ein besonderes pädagogisches Umfeld.

Welche Erfahrungen mit verschiedenen Formen der Leistungsbeurteilung und Leistungsrückmeldung im Hamburger Regelschulwesen gewonnen wurden und welche Empfehlungen sich daraus für die Zukunft ableiten lassen, ist das Thema der Untersuchungen, die im Folgenden dargestellt werden.

1.1 Gesellschaftliche Funktionen schulischer Leistungsbewertung

Zeugnisse gehören zu den entscheidenden Medien, die den Binnenraum der Schule mit der Gesellschaft verknüpfen. Zeugnisse sind amtliche Dokumente, gewissermaßen die herausgehobenen Verdichtungspunkte eines kontinuierlichen Beurteilungsprozesses, der Schülerleistungen feststellt, Versetzungen attestiert oder versagt und dadurch Schülerlaufbahnen wesentlich beeinflusst.

Seit ihrer Einführung, die zunächst am Gymnasium und erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts an Volksschulen erfolgte, spielen Zeugnisse und die verschiedenen Formen der Leistungsbewertung in deutschen Schulen eine zentrale Rolle. In der soziologischen Literatur werden drei gesellschaftliche Funktionen, die sie erfüllen, besonders herausgehoben: die **Qualifikationsfunktion**, die **Selektionsfunktion** und die **Legitimationsfunktion** (*Beutel, Lütgert, Tillmann & Vollstädt* 1999, S. 14 f.). Schulische Maßnahmen zur Leistungsmessung und -bewertung dienen vor allem der Erfüllung der **Selektionsfunktion**: Ohne ein System der Leistungsmessung und -bewertung wäre das Schulsystem nicht in der Lage, die von ihm geforderten Zuweisungen und Laufbahntscheidungen nach einem als gerecht anerkannten Kriterium vorzunehmen. Zugleich sollen Noten und Zeugnisse als Lernanreize wirken und so eine **Qualifikationsfunktion** erfüllen. Nicht zuletzt sollen sie dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler das Kriterium der individuellen Leistung als gerechten Maßstab für die Verteilung von Lebenschancen akzeptieren lernen; damit wird ein wesentlicher Beitrag für die **Legitimationsfunktion** geleistet.

1.2 Pädagogische Funktionen schulischer Leistungsbewertung

Zu den pädagogischen Funktionen schulischer Leistungsermittlung und -bewertung gehören alle Zielsetzungen, Aufgabenstellungen und Wirkungserwartungen, die auf die Optimierung schulischer Lernprozesse gerichtet sind. Sie lassen sich nach den Personengruppen ordnen, die durch Leistungsbewertungen Rückmeldungen erhalten sollen (vgl. *Beutel, Lütgert, Tillmann & Vollstädt* 1999, S. 16 f.):

- **Lehrerinnen und Lehrern** soll die Leistungsbewertung zur »*curricularen Kontrolle*« dienen. Sie ist »sowohl für die Optimierung der individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern als auch für die inhaltliche Planung und Organisation von Lernprozessen von unverzichtbarer Bedeutung« (Jürgens 1997, S. 46). Damit wird betont, dass Leistungsmessungen immer auch Informationen über den Unterricht hervorbringen, die von den Lehrkräften kritisch ausgewertet werden sollten.
- In erster Linie sind Zensuren und Zeugnisse jedoch als Rückmeldungen für **Schülerinnen und Schüler** gedacht. Damit verbinden sich Hoffnungen und Erwartungen auf vielfältige Wirkungen. Zensuren und Zeugnisse sollen die Eigenkontrolle der Schülerinnen und Schüler fördern, Motivations-, Anreiz- und Disziplinierungsfunktionen erfüllen und zur Internalisierung des Leistungsprinzips beitragen.
- Gegenüber den **Eltern** haben Zeugnisse eine Berichtsfunktion. Damit verbindet sich die Hoffnung, dass Eltern auf Grund dieser Informationen stützend in den Lernprozess eingreifen.

Es kann davon ausgegangen werden, dass jede dieser drei Gruppen schulische Leistungsbeurteilungen und Leistungsrückmeldungen aus ihrer jeweiligen Perspektive unterschiedlich bewerten. Vor diesem Hintergrund werden im Folgenden die Erfahrungen analysiert, die Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler und Eltern mit verschiedenen Zeugnisformen gemacht haben.

1.3 Zeugnisformen an Hamburger Schulen

An den staatlichen allgemeinbildenden Hamburger Schulen konnten zum Zeitpunkt der Untersuchung folgende Zeugnisformen verwendet werden:

- In den 1. und 2. Klassen werden ausschließlich Berichtszeugnisse erteilt.
- In den Klassen 3 und 4 entscheiden die Eltern einer Klasse mit einfacher Mehrheit darüber, ob Berichtszeugnisse oder Notenzeugnisse ausgegeben werden.
- Ab Klasse 5 werden regelhaft Notenzeugnisse erteilt.
- In etlichen Gesamtschulen findet sich eine weitere Zeugnisform: Notenzeugnisse mit gesondertem Kommentarbogen. Der Kommentarbogen enthält schriftliche Anmerkungen zu den Fachnoten.

Daneben galten weitere Regelungen für Berichtszeugnisse:

- In den Klassen 5 der integrierten Gesamtschule können Berichtszeugnisse erteilt werden, wenn die Schulkonferenz einen entsprechenden Beschluss fasst.
- Im Schulversuch Integrierte Haupt- und Realschule können bis einschließlich Klasse 8 Berichtszeugnisse erteilt werden, wenn die Mehrheit der Eltern einer Jahrgangsstufe dieses beschließt.
- In Integrationsklassen können bis Jahrgangsstufe 8 Berichtszeugnisse unabhängig von der Schulform ausgegeben werden; behinderte Schülerinnen und Schüler dieser Klassen erhalten in jedem Fall Berichtszeugnisse.

Notenzeugnisse und Notenzeugnisse mit Kommentarbogen werden mit Ausnahme der Abschlusszeugnisse in jedem Fall durch »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten und zu den Leistungen« ergänzt. In Hamburg haben also auch die Notenzeugnisse einen verbalen Teil.

Differenziert nach Zeugnisformen, stellt sich die Praxis der Leistungsbeurteilung an Hamburger Schulen wie folgt dar (siehe auch die detaillierte Übersicht im **Anhang**):

- Berichtszeugnisse finden sich ganz überwiegend in der Grundschule sowie in der Jahrgangsstufe 5 der Gesamtschule. Im Schulversuch Integrierte Haupt- und Realschule wird von der Möglichkeit, Berichtszeugnisse zu erteilen, bisher kein Gebrauch gemacht. In Integrationsklassen 5 und 6 werden in der Regel, in Integrationsklassen 7 und 8 überwiegend Berichtszeugnisse erteilt.
- In der Sekundarstufe I sind Notenzeugnisse die Regel.
- Notenzeugnisse mit Kommentarbogen finden sich vor allem in Gesamtschulen.

Mit den verschiedenen Hamburger Zeugnisformen sind jeweils spezifische Vor- und Nachteile verbunden:

Unter dem Gesichtspunkt der Rezeption besteht der Vorteil von **Notenzeugnissen** in ihrer Eindeutigkeit, da sie keiner weiteren alltagssprachlichen Interpretation bedürfen. Mit Noten kann man rechnen, Einzelnoten lassen sich zu Gesamtnoten zusammenfassen, Noten erlauben einfache Vergleiche und damit die Festlegung von Leistungshierarchien. Ihr Nachteil ergibt sich aus ihrem Vorteil: Die Eindeutigkeit von Noten suggeriert Objektivität, Reliabilität und Validität der Leistungs-

beurteilung, die – wie Forschungen immer wieder belegen (vgl. *Ingenkamp* 1985) – nicht oder nur bedingt gegeben sind. Noten geben keine Hinweise darauf, unter welchen Umständen eine Leistung zustande gekommen ist und möglicherweise verbessert werden kann.

Der Vorteil von **Berichtszeugnissen** liegt in der Nutzung von (Alltags-) Sprache, in der das Lernpensum, die Lernvoraussetzungen, die Lernfortschritte und schließlich die Lernergebnisse von Schülerinnen und Schülern beschrieben werden. Dies eröffnet Möglichkeiten der Lerndiagnose und der Lernberatung, die Notenzeugnisse nicht bieten. Deshalb werden Berichtszeugnisse – oft emphatisch – als einzig legitimierbare Form der schulischen Leistungsrückmeldung empfohlen (vgl. *Bambach* 1994; *Bartnitzky & Christiani* 1987). Auch bei Berichtszeugnissen ergibt sich der Nachteil aus ihrem Vorteil: (Alltags-) Sprache bedarf der Interpretation, Berichtszeugnisse sind in ihren Aussagen uneindeutig. Man kann sie zwar nicht willkürlich, aber in einem mehr

oder weniger großen Spielraum auslegen, und sie können nur unter Beachtung diffiziler Regeln »verwaltungsgerichtsfest« gemacht werden. Dies mag erklären, warum Berichtszeugnisse in unserem Schulsystem nur dort zu finden sind, wo keine oder keine weitreichenden Selektionsentscheidungen getroffen werden müssen.

Über die dritte Hamburger Zeugnisform, die **Notenzeugnisse mit gesondertem Kommentarbogen**, liegen bisher keine systematischen Erkenntnisse vor. Deshalb hat sich das hier vorgestellte Projekt intensiv mit dieser Zeugnisform beschäftigt. Notenzeugnisse mit Kommentarbogen wurden detailliert inhaltsanalytisch ausgewertet, Lehrkräfte, Eltern, Schülerinnen und Schüler wurden zu ihren Einschätzungen bezüglich dieser Zeugnisform befragt. Auch für die im Rahmen des Projekts erstellten Fallstudien wurde eine Hamburger Gesamtschule ausgewählt, in der auf Beschluss der Schulkonferenz ab Jahrgangsstufe 5 Zeugnisse in dieser Form erteilt werden.

2 | Fragestellungen und Forschungsmethoden

Das Forschungsprojekt »Leistungsbeurteilung und -rückmeldung an Hamburger Schulen« setzt sich aus drei größeren Teilprojekten zusammen:

1. schriftliche Befragung von Lehrkräften, Eltern, Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I sowie qualitative Interviews mit Grundschulkindern zu ihren Erfahrungen mit unterschiedlichen Zeugnisformen;
2. inhaltsanalytische Auswertung von Notenzeugnissen mit gesondertem Kommentarbogen und Berichtszeugnissen;
3. Fallstudien an vier Hamburger Schulen, die den Umgang mit Berichtszeugnissen, Notenzeugnissen mit gesondertem Kommentarbogen und reinen Notenzeugnissen dokumentieren.

Die Fragestellungen der drei Teilstudien und die jeweils eingesetzten Forschungsmethoden werden im Folgenden kurz beschrieben¹⁾.

1) Ausführliche Darstellungen finden sich in den genannten Forschungsberichten.

2.1 Leistungsbeurteilungen und Zeugnisse aus der Sicht von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern

Diese Untersuchung geht der Frage nach, welche Erfahrungen Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Eltern mit schulischer Leistungsbewertung gemacht haben und wie sie diese Erfahrungen bewerten. Ein besonderer Schwerpunkt liegt dabei auf der Unterscheidung zwischen verbalen Beurteilungen (Berichte, Kommentare zu Fachnoten und Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten) und Beurteilungen durch Noten. Vier Leitfragen stehen im Vordergrund:

1. Welche Erwartungen werden an Zeugnisse gerichtet?
2. Welche Rezeptionsgewohnheiten haben sich herausgebildet?
3. Welche Einstellungen sind damit verbunden?
4. Welche Zeugnisformen werden aus welchen Gründen bevorzugt?

Als Faktoren, die möglicherweise Einfluss auf Erfahrungen und Bewertungen in diesem Feld nehmen, werden die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schulform und bereits vorhandene Erfahrungen mit bestimmten Zeugnisfor-

men in die Analyse einbezogen. Als mögliche weitere Einflussfaktoren werden die soziale Herkunft und die Bildungsaspirationen der Schülerinnen, Schüler und Eltern sowie das Alter und das Dienstalter der Lehrkräfte einbezogen.

Erhebungsinstrumente

Die Untersuchung wurde als standardisierte schriftliche Befragung durchgeführt. Für die Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern wurden jeweils spezielle Fragebögen entwickelt und erprobt. Sie enthalten vor allem Einschätzungs- und Einstellungsskalen für verschiedene Aspekte des Umgangs mit Leistungsbewertungen und Zeugnissen, die im Rahmen des Projekts neu entwickelt wurden. Für die Erhebung anderer Dimensionen (z. B. Schulklima) wurde auf bewährte Instrumente zurückgegriffen.

Stichproben

Im Zuge der Untersuchungsplanung wurde die Entscheidung getroffen, alle in Hamburg vertretenen allgemeinbildenden Schulformen und die dort verwendeten Zeugnisformen in die Studie einzubeziehen. Nicht das Kriterium der Repräsentativität, sondern die vollständige Erfassung der Erfahrungsfelder war daher für die Konstruktion der Stichproben maßgeblich. Es wurde ein »theoretical sample« erstellt, das es ermöglichte, die Erfahrungen, die mit verschiedenen Zeugnisformen gesammelt wurden, miteinander zu vergleichen. Das hat zur Folge, dass bestimmte Schulformen (Gesamtschule) und bestimmte Zeugnisformen (Berichtszeugnisse in der Sekundarstufe I) in der Stichprobe erheblich stärker vertreten sind als im Hamburger Schulwesen. Die Studie erlaubt es von daher nicht, repräsentative Aussagen über »die« Hamburger Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler oder Eltern zu treffen. Sie kann jedoch nachzeichnen, welche unterschiedlichen Einstellungen sich unter welchen Bedingungen »typischerweise« herausbilden. So gesehen handelt es sich um eine »sozialwissenschaftliche Heuristik« (Kleining 1994).

Lehrerbefragung

Die Befragung der Lehrkräfte wurde an insgesamt 30 Schulen durchgeführt, darunter zehn Grundschulen, neun integrierte Gesamtschulen, acht Haupt- und Realschulen und drei

Gymnasien. An diesen Schulen sind alle in Hamburg zulässigen Zeugnisvarianten vertreten:

- An fünf der in die Untersuchung einbezogenen **Grundschulen** werden vor allem Berichtszeugnisse erteilt, an den übrigen fünf werden in den Klassen 3 und 4 überwiegend oder ausschließlich Notenzeugnisse ausgegeben.
- Von den neun **integrierten Gesamtschulen** erteilen zwei in den Jahrgangsstufen 5 und 6 Notenzeugnisse, drei erteilen Notenzeugnisse mit Kommentarbögen und vier erteilen Berichtszeugnisse. In den höheren Klassenstufen dieser Schulen werden nur in Integrationsklassen Berichtszeugnisse ausgegeben.
- Von den acht **Haupt- und Realschulen** erteilen in den Klassenstufen 5 und 6 zwei Schulen Notenzeugnisse, drei Schulen Notenzeugnisse mit Kommentarbögen und drei Schulen Berichtszeugnisse.
- Zwei der drei **Gymnasien** erteilen ausschließlich Notenzeugnisse, das dritte ergänzt die Notenzeugnisse mit Kommentarbögen zu den Noten.

An diesen Schulen wurden 1998 insgesamt 1.358 Lehrerinnen und Lehrer befragt, von denen 637 einen auswertbaren Fragebogen zurückgaben. Die Verteilung der Befragten auf die Schulformen und die Rückläufe zeigt **Tabelle 1**. Der erzielte Rücklauf von 47 Prozent der ausgegebenen Fragebogen ist für eine schriftliche Lehrerbefragung vergleichsweise hoch – in anderen Untersuchungen liegen die Rücklaufquoten bei ähnlichen Befragungen oft nur bei 25 Prozent (z.B. *Vollstädt u. a.* 1999, S. 491).

Der Lehrerfragebogen umfasst 12 Seiten mit insgesamt 167 Fragen. Dabei handelt es sich überwiegend um Aussagen, zu denen die Befragten den Grad ihrer Zustimmung auf

fünfstufigen Einschätzungsskalen angeben konnten. Neben der Bitte um persönliche Angaben nehmen Fragen zu Erfahrungen mit der Beurteilungspraxis einen großen Raum ein. Einen weiteren Schwerpunkt bilden Fragen nach der generellen Meinung zu Zeugnissen und Zensuren.

Um die Befragung der Lehrkräfte vorzubereiten, wurde das Projekt den Schulleitungen der ausgewählten 30 Schulen in einer Versammlung vorgestellt. Die Schulen, in denen ausschließlich Lehrerinnen und Lehrer befragt wurden, erhielten die Fragebögen mit der Bitte, sie zusammen mit einem vorgefertigten Anschreiben an die Lehrkräfte auszuteilen. In Schulen, in denen auch Schülerinnen und Schüler befragt wurden, wurden die Fragebögen und Anschreiben vor Ort verteilt. Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter der Forschungsgruppe nahmen die beantworteten Fragebögen direkt in Empfang. Zu Auswertungszwecken wurde eine Zuordnung der Fragebögen zu den einzelnen Schulen vorgenommen, wobei die Anonymität der Befragten in jedem Fall gesichert war.

Elternbefragung

In die Elternbefragung wurden 14 der insgesamt 30 Schulen einbezogen: zwei Grundschulen und zwölf Sekundarschulen. Die Stichprobenauswahl erfolgte nach den verwendeten Zeugnisformen: Jede Schulform mit jeder in Hamburg vorkommenden Kombination von Zeugnissen ist in der Stichprobe vertreten. Um auch jene Elternhäuser zu erreichen, in denen nicht Deutsch gesprochen wird, wurden Kurzfragebögen in den Sprachen Deutsch, Russisch, Türkisch und Polnisch ausgegeben; sie machen etwa 7 Prozent der Rückläufe aus. Die Verteilung der Befragten auf die Schulformen und die erzielten Rückläufe zeigt **Tabelle 2**.

Tabelle 1: Verteilung der befragten Lehrkräfte nach Schulformen

| Schulform | Grundschulen | Haupt-/ Realschulen | Gesamtschulen | Gymnasien | Gesamt |
|-------------------------------|--------------|------------------------|---------------|-----------|--------|
| Anzahl der Schulen | 10 | 8 | 9 | 3 | 30 |
| Anzahl der Befragten | 249 | 274 | 675 | 160 | 1.358 |
| Anzahl (Anteil) der Rückläufe | 146 (59%) | 150 (55%) | 284 (42%) | 57 (36%) | 637 |
| Prozent der Gesamtstichprobe | 23% | 23% | 45% | 9% | 100% |

Tabelle 2: Verteilung der befragten Eltern nach Schulformen

| Schulform | Grundschulen | Haupt-/ Realschulen | Gesamtschulen | Gymnasien | Gesamt |
|---------------------------------|--------------|------------------------|---------------|-----------|--------|
| Anzahl der Schulen | 2 | 4 | 5 | 3 | 14 |
| Anzahl der Rückläufe | 312 | 276 | 430 | 310 | 1.328 |
| Prozent der Gesamtstichprobe | 24% | 21% | 32% | 23% | 100% |

Die meisten Eltern haben den Fragebogen und das Anschreiben über ihre Kinder erhalten, verbunden mit der Bitte, den ausgefüllten Bogen in einem verschlossenen Umschlag an die Schule zurückzugeben. In den Grundschulen wurden zunächst die Elternabende der einbezogenen Klassen genutzt, um für das Forschungsvorhaben zu werben und die Fragebogen zu verteilen. Teilweise wurden die Fragebogen sofort ausgefüllt, teilweise wurden sie mit nach Hause genommen und später an die Schulen zurückgegeben. Den an diesen Abenden nicht anwesenden Eltern wurde der Fragebogen mit Anschreiben über deren Kinder zugestellt. Auf diese Weise konnte eine sehr hohe Rücklaufquote von 70 Prozent erreicht werden.

Schülerbefragung

Die standardisierte schriftliche Schülerbefragung erfolgte ausschließlich in der Sekundarstufe I an insgesamt 12 Hamburger Schulen. Zu Beginn des Schuljahres 1998/99 wurden 1.476 Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 6, 8 und 10 befragt. Die Klassenstufen wurden so ausgewählt, dass wiederum alle Zeugnisformen erfasst wurden.

Die Fragebogen wurden für jede Klassenstufe differenziert und in zwei teilweise unterschiedlichen Fassungen eingesetzt: eine für die Zeugnisform Berichtszeugnis, die andere für Notenzeugnisse mit und ohne Kom-

mentarbogen. Die Langfassungen der Fragebogen umfassten 13 Seiten mit mehr als 130 Einzelfragen, überwiegend in der für die Lehrerbefragung beschriebenen Form (Aussagen mit Einschätzungsskalen).

Außerdem wurde eine Kurzform des Fragebogens für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und für Schülerinnen und Schüler, die die deutsche Sprache noch nicht hinreichend beherrschen, eingesetzt. Die Verteilung der Stichprobe nach Jahrgangsstufen und Fragebogenvarianten ist aus **Tabelle 3** ersichtlich. Von der Möglichkeit, eine Kurzfassung des Fragebogens zu beantworten, wurde nur von wenigen Schülerinnen und Schülern Gebrauch gemacht.

Die Schülerinnen und Schüler wurden im Rahmen einer Unterrichtsstunde in Anwesenheit der Lehrkraft und eines Mitglieds des Forschungsteams befragt. In den 6. Klassen wurde häufig die ganze Schulstunde für die Beantwortung des Fragebogens benötigt, in den höheren Jahrgangsstufen meist weniger als eine Schulstunde. Da nur wenige Eltern die Befragung ihres Kindes ablehnten, kann von einem Rücklauf von knapp unter 100 Prozent ausgegangen werden.

Auswertung und Ergebnisdarstellung

Die Auswertung der Befragungen erfolgte nach den üblichen Prozeduren mit dem Statistikprogramm SPSS. Die präsentierten Pro-

Tabelle 3: Verteilung der befragten Schülerinnen und Schüler nach Klassenstufen

| Fragebogenform | Klasse 6 | | | Klasse 8 | | | Klasse 10 | | | Gesamt |
|----------------------|-----------------|--------------|---------|-----------------|--------------|---------|-----------------|--------------|---------|--------|
| | Berichtszeugnis | Notenzeugnis | Gesamt* | Berichtszeugnis | Notenzeugnis | Gesamt* | Berichtszeugnis | Notenzeugnis | Gesamt* | |
| Anzahl | 212 | 317 | 534 | 23 | 474 | 500 | 2 | 438 | 442 | 1.476 |
| Anteil am Jahrgang | 40 % | 59 % | 100 % | 5 % | 95 % | 100 % | 0 % | 100 % | 100 % | |
| Anteil an Stichprobe | 14 % | 22 % | 36 % | 2 % | 32 % | 34 % | 0 % | 30 % | 30 % | 100 % |

* In den 6. Klassen wurden insgesamt fünf Fragebogen in der Kurzform ausgefüllt, in den 8. Klassen waren es drei und in den 10. Klassen zwei.

zentwerte beziehen sich immer auf die Grundgesamtheit der gültigen Antworten; fehlende oder ungültige Antworten werden nicht ausgewiesen.

Die Ergebnisse der Befragungen werden im Folgenden überwiegend als Antwortverteilungen für einzelne Aussagen (»Items«) dargestellt. Zur Berechnung von Mittelwerten und weiteren Auswertungen wurden den fünf Skalenstufen folgende Zahlenwerte zugeordnet:

- »stimmt völlig« = 5,
- »stimmt überwiegend« = 4
- »teils/teils« = 3,
- »stimmt überwiegend nicht« = 2 und
- »stimmt gar nicht« = 1.

Werden **Mittelwerte** mitgeteilt, so weisen Werte zwischen 3 und 5 auf (tendenzielle) Zustimmung zu der jeweiligen Aussage hin, Werte zwischen 3 und 1 dagegen auf (tendenzielle) Ablehnung.

Mittelwertunterschiede zwischen Gruppen wurden entweder mit **T-Tests** (bei zwei Gruppen) oder mit **Scheffé-Tests** (bei mehr als zwei Gruppen) auf statistische Signifikanz hin überprüft. Sind bei Mittelwertvergleichen innerhalb einer Tabelle einzelne Werte **fett** gedruckt, dann bedeutet dies, dass sich diese gegenüber allen anderen Werten des Items bzw. der Skala signifikant unterscheiden. Unterstreichungen verweisen darauf, dass sich die jeweils unterstrichenen Werte signifikant voneinander unterscheiden.

Halboffene Interviews mit Grundschulkindern

Für die Ermittlung der Sichtweisen von Grundschülerinnen und Grundschulern auf ihre Zeugnisse wurden leitfadengestützte, halboffene Interviews geführt. Bei dieser Form des Interviews werden Themen eingegrenzt und vorgegeben; zugleich erlaubt es die Interviewsituation, den Kindererzählungen Raum zu geben und ihnen in ihrer Argumentation zu folgen. Diese Art der Gesprächsführung wurde gewählt, um die Grundschulkinder zeitlich nicht allzu sehr in Anspruch zu nehmen. Darüber hinaus lassen sich die Einzelinterviews zueinander in Beziehung setzen, ohne dass individuelle Akzente nivelliert werden müssen. Dabei kommt dem Interviewer eine bedeutende Funktion zu, da die Art der Gesprächsführung, der Bestätigung oder Ablehnung des Gesagten und der Nachfrage das Gespräch wesentlich beeinflussen (*Atteslander* 1988, S. 107).

Die Grundlage der Interviews bilden 61 Zeugnisse aus zwei Hamburger Grundschulen.

Eine Schule stellte 30 Berichtszeugnisse (je 10 aus den Klassen 1, 2 und 3) zur Verfügung, die andere 18 Berichtszeugnisse aus den Klassen 1 und 2 sowie 7 Notenzeugnisse und 6 Berichtszeugnisse aus dritten Klassen. Zur Stichprobe gehören die Zeugnisse von 28 Mädchen und 33 Jungen. Die Interviews mit diesen acht bis zehn Jahre alten Mädchen und Jungen wurden im September 1998 geführt.

Die Interviews wurden auf Tonband aufgenommen, transkribiert und unter inhaltsanalytischen Gesichtspunkten ausgewertet. Dafür wurden alle Interviews in einem ersten Schritt auf einer Matrix erfasst, die die zentralen Dimensionen des Leitfadens widerspiegelt und zum Teil in weitere Unterkategorien differenziert. Durch ein deduktives Vorgehen (*Lissman* 1989) entstand so ein Kategoriensystem, das die bedeutsamen Aussagen in einer Matrix »vorhanden versus nicht vorhanden« erfasst. Diese Matrix wurde mit Hilfe des Statistikprogramms SPSS ausgewertet. Anschließend wurden vier besonders aussagekräftige Kinderinterviews gesondert ausgewertet, um Lernerfahrungen und den Umgang mit den Berichtszeugnissen im Zusammenhang darstellen zu können.

2.2 Auswertung von Notenzeugnissen mit Kommentarbogen und Berichtszeugnissen

Die von *Beutel* (2000) durchgeführte Dokumentenanalyse verfolgte das Ziel, Erkenntnisse über die an Gesamtschulen in der Sekundarstufe I vorgenommenen verbalen Beurteilungen zu gewinnen. Zwar sind verbale Formen der Leistungsrückmeldung und Leistungsbeurteilung in Schulen bereits relativ gut untersucht (vgl. *Lübke* 1996; *Beutel* 1998, 1999), der Erkenntnisstand beschränkt sich allerdings weitgehend auf den Bereich der Grundschulen. Hinzu kommt, dass sich die vorliegenden Untersuchungen ausschließlich mit Berichtszeugnissen beschäftigen; über die Besonderheiten der verbalen Beurteilungen, die in Notenzeugnissen mit Kommentarbogen enthalten sind, liegen daher bislang keine Erkenntnisse vor. Die Untersuchung wurde an zwei Hamburger Gesamtschulen durchgeführt, von denen die eine in der Jahrgangsstufe 5 Berichtszeugnisse erteilt, die andere Notenzeugnisse mit Kommentarbogen. So lässt sich ein direkter Vergleich zwischen beiden Zeugnisformen vornehmen.

Die Dokumentenanalyse wurde auf zwei Ebenen durchgeführt:

In die quantitative Analyse wurden 52 Notenzeugnisse mit Kommentarbogen aus zwei Klassen einbezogen. Zunächst wurden für die Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten sowie für die Fachkommentare Beurteilungsdimensionen und -kategorien entwickelt, die auf alle vorliegenden Texte angewendet werden konnten. Für beide Arten von Kommentaren wurde ermittelt, zu welchen Anteilen in den Texten Lob und Tadel enthalten sind und wie sich Beurteilungen von Mädchen und Jungen unterscheiden. Zusätzlich wurde der Frage nachgegangen, inwieweit die Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten standardisierte Wendungen enthalten bzw. inwieweit die Kommentare individuell formuliert sind.

In einem zweiten Arbeitsschritt wurden vier Notenzeugnisse mit Kommentarbogen und vier Berichtszeugnisse detailliert inhaltsanalytisch ausgewertet und auf ihre Aussagefähigkeit hin miteinander verglichen. Die Analysen betrafen auch die Frage, welche Voraussetzungen auf Seiten der Lehrkräfte vorhanden sein müssen, um aussagekräftige verbale Beurteilungen erstellen zu können, und welche Fähigkeiten die Rezipienten benötigen, um die in Berichtszeugnissen bzw. in Kommentaren enthaltenen Aussagen verstehen zu können.

2.3 Fallstudien an vier Hamburger Schulen

Die dritte Studie geht der Frage nach, wie Lehrerinnen und Lehrer mit dem Anspruch umgehen, ihre Bewertungen im Zeugnis (auch) in Worte zu fassen. Im Mittelpunkt des Interesses stehen Anforderungen, die sich aus der Vergabe von Berichtszeugnissen und Notenzeugnissen mit gesondertem Kommentarbogen ergeben. Dabei geht es zum einen um Wahlentscheidungen zwischen verschiedenen Zeugnisformen, die im Falle von Grundschu-

len von den Klasseneltern der 3. und 4. Klassen, in Gesamtschulen von der Schulkonferenz getroffen werden.

Zum anderen geht es um den gemeinsamen Umgang mit den gewählten Zeugnisformen, der sich aus diesen Entscheidungen und den damit verbundenen pädagogischen Ansprüchen ergibt. Welche Diskussionen führen dazu, die Entscheidung für oder gegen eine bestimmte Zeugnisform zu treffen? Welchen Einfluss nehmen die Lehrkräfte, die Schülerinnen und Schüler und die Eltern auf diese Diskussionen? Welche Aktivitäten und Absprachen finden im Kollegium statt, nachdem die Entscheidung gefallen ist, um innerhalb des festgelegten Rahmens eine sinnvolle pädagogische Praxis des Umgangs mit den Zeugnissen zu entwickeln?

Um diese Fragen zu beantworten, wurden vier Fallstudien durchgeführt. Bei den ausgewählten Schulen (siehe **Tabelle 4**) handelt es sich um zwei Grundschulen und zwei Gesamtschulen; die Auswahl erfolgte nach der Art der erteilten Zeugnisse. Von den beiden Grundschulen erteilt die eine im 3. und 4. Schuljahr (fast) ausschließlich Berichtszeugnisse, die andere (fast) ausschließlich Notenzeugnisse. Auch die beiden integrierten Gesamtschulen haben sich für unterschiedliche Formen der Zeugniserstellung entschieden: Die eine Gesamtschule erteilt in den Jahrgangsstufen 5 und 6 Berichtszeugnisse, danach Notenzeugnisse, die andere vergibt bereits von der Jahrgangsstufe 5 an Notenzeugnisse, ergänzt sie aber durch Kommentare zu den einzelnen Fächern auf gesondertem Bogen.

In den vier Schulen wurden im Schuljahr 1998/99 qualitative Erhebungen durchgeführt; dabei wurden folgende Erhebungsverfahren eingesetzt:

- leitfadengestützte Einzelinterviews mit Lehrerinnen und Lehrern,
- leitfadengestützte Gruppeninterviews mit den Schulleitungen,
- leitfadengestützte Gruppen- und Einzelinterviews mit Eltern,
- teilnehmende Beobachtungen in Zeugniskonferenzen.

Die Auswahl der Befragten erfolgte nach dem Prinzip der Freiwilligkeit:

Alle Lehrkräfte der vier Schulen (in den Gesamtschulen die Lehrkräfte bestimmter Jahrgangsstufen), die sich zu einem Gespräch bereit erklärten, wurden in die Untersuchung einbezogen. Sie wurden zu ihren beruflichen Vorerfahrungen, ihren Einstellungen zu Noten- und Berichtszeugnissen, zum Entstehungsprozess von Zeugnissen, zu pädagogi-

Tabelle 4: Für Fallstudien ausgewählte Schulen

| Schule* | Schulform | Zeugnisform |
|--|-----------|---|
| Heinrich-Böll-Schule (Grundschule) | | Berichtszeugnisse in den Klassen 1 und 2 Notenzeugnisse in den Klassen 3 und 4 |
| Walter-Kempowski-Schule (Grundschule) | | Berichtszeugnisse in den Klassen 1 bis 4 |
| Franz-Liszt-Schule (Gesamtschule) | | Berichtszeugnisse in den Jahrgangsstufen 5 und 6, Notenzeugnisse ab Jahrgangsstufe 7 |
| Richard-Wagner-Schule (Gesamtschule) | | Notenzeugnisse mit gesondertem Kommentarbogen ab Jahrgangsstufe 5 |

* Es handelt sich hier um »Decknamen«.

Tabelle 5: Interviews im Rahmen der Fallstudien

| Schule* Schulform | Interviews mit Lehrerinnen und Lehrern | Interviews mit Eltern | Interviews mit der Schulleitung |
|--|--|---|--|
| Heinrich-Böll-Schule (Grundschule) | drei Einzelinterviews mit Lehrerinnen | ein Gruppeninterview (zwei Mütter), ein Einzelinterview (Mutter) | ein Einzelinterview mit dem Schulleiter |
| Walter-Kempowski-Schule (Grundschule) | drei Einzelinterviews mit Lehrerinnen | ein Gruppeninterview (drei Mütter) | ein Einzelinterview mit dem Schulleiter |
| Franz-Liszt-Schule (Gesamtschule) | sieben Einzelinterviews (zwei Lehrerinnen, fünf Lehrer) | ein Gruppeninterview (drei Mütter, ein Vater) | ein Gruppeninterview (drei Männer, eine Frau) |
| Richard-Wagner-Schule (Gesamtschule) | drei Einzelinterviews (zwei Lehrerinnen, ein Lehrer) | ein Gruppeninterview (drei Mütter) | ein Gruppeninterview (drei Männer, zwei Frauen) |

* Es handelt sich hier um »Decknamen«.

schen und sprachlichen Kriterien für die Formulierung von Beurteilungen, zur Schulung und Fortbildung in diesem Bereich und zum kollegialen Umgang mit verschiedenen Formen der Leistungsbeurteilung befragt.

Die Eltern wurden über die jeweilige Elternvertretung zum Interview eingeladen. Die Gespräche wurden mit denjenigen geführt, die dieser Einladung folgten. Es wurden folgende Themenbereiche angesprochen: Rolle der Eltern in der Schule, Qualität der Zeugnisse und deren Wirkung auf die Kinder, Pflege der Kommunikation zwischen Elternhaus und Schule und der Eltern untereinander. In den Grundschulen waren Erfahrungen mit der Wahl der Zeugnisform in den Klassen 3 und 4 von besonderem Interesse. Schließlich wurden die Eltern nach ihren Wünschen und Erwartungen hinsichtlich der schulischen Leistungsbeurteilung befragt.

Mit den Schulleitungen wurden im Wesentlichen die folgenden Themenkomplexe erörtert: eigener Umgang mit Zeugnissen und die Beurteilungsgewohnheiten des Kollegiums bei Berichts- und Notenzeugnissen, Rolle der Schulleitung bei Konflikten mit Eltern und bei Interessenskollisionen im Kollegium, Einfluss der Schulleitung auf die Beurteilungspraxis und vorhandene Steuerungsmöglichkeiten, Perspektiven der Weiterentwicklung der eigenen Schule.

Tabelle 5 gibt Auskunft darüber, wie viele Interviews an welchen Schulen durchgeführt wurden.

Alle Interviews wurden auf Tonträger aufgenommen und anschließend transkribiert. Die Auswertung orientierte sich zunächst an der Gliederung des Gesprächsleitfadens; da von den Interviewten aber immer wieder auch andere Sachverhalte angesprochen wurden, wurden aus dem Interviewmaterial heraus zusätzliche Kategorien gebildet.

Für alle vier Schulen liegen Ergebnisse aus den standardisierten schriftlichen Befragun-

gen von Lehrkräften und Eltern sowie Inhaltsanalysen der Textanteile in den Zeugnissen der 5. Klassen vor. Die Fallstudien konnten sich damit auf umfangreiche Datensätze stützen, die sich aus unterschiedlichen Quellen speisen (standardisierte Befragung, qualitative Interviews, teilnehmende Beobachtungen, Textanalysen).

Für jede Schule wurde anhand des vorliegenden Materials analysiert, welche Praxisformen der Leistungsbewertung üblich sind. Im Vergleich der beiden Grundschulen sowie der beiden Gesamtschulen untereinander wurde anschließend analysiert, welche stufenspezifischen Probleme bei der Leistungsbewertung und Zeugniserstellung auftreten und wie die jeweiligen schulspezifischen Lösungen aussehen. Um schulstufenspezifische Unterschiede im Umgang mit Noten und Kommentaren aufzeigen zu können, wurden anschließend die Erkenntnisse aus den Grundschulen denen aus den Gesamtschulen gegenübergestellt.

Die Ergebnisse des Projekts »Leistungsbeurteilung und -rückmeldung an Hamburger Schulen« sind – als Folge des dargestellten Aufbaus der Untersuchungen – vielschichtig. Im Folgenden werden sie nach drei Gesichtspunkten thematisch geordnet und – soweit möglich – mehrperspektivisch integriert. Dadurch werden übergreifende Zusammenhänge sichtbar, die es erlauben, im abschließenden Kapitel Empfehlungen zu formulieren.

Im ersten Abschnitt werden jene **grundlegenden Ergebnisse** zusammengefasst, die alle untersuchten Personengruppen, Schulformen und Zeugnisdokumente übergreifen (3.1). Im zweiten Abschnitt werden Ergebnisse gebündelt, die sich auf die Grundschulen beziehen (3.2), im dritten Abschnitt die Ergebnisse für die **Sekundarschulen** (3.3). Dass die Ergebnisse nach Schulstufen differenziert dargestellt werden, hat seinen Grund in der jeweils sehr unterschiedlichen institutionellen und pädagogischen Einbindung der Leistungsbewertung. Dies zeigt sich vor allem darin,

- dass sich unter den Lehrenden an den Grundschulen eine deutlich andere Kultur der Leistungsrückmeldung entwickelt hat als an den Sekundarschulen,
- dass die Schülerinnen und Schüler altersgebunden andere Einstellungen zu Berichten und Noten haben und
- dass die Eltern von Grundschülerinnen und Grundschulern am Schulleben ihrer Kinder intensiver partizipieren als die Eltern von Schülerinnen und Schülern an Sekundarschulen.

Zugleich sind, wie bereits dargestellt, die rechtlichen Regelungen für die Zeugniserteilung in der Grundschule und in den Sekundarschulen sehr unterschiedlich gestaltet.

3.1 Grundlegende Ergebnisse

3.1.1 Gewünscht:

Eine Zeugnisform mit diagnostischer und fördernder Funktion

Eine Mehrheit der Befragten ist der Ansicht, dass sie sich den Bildungsweg einer Schülerin oder eines Schülers **in seiner Gesamtheit** ohne Noten nicht vorstellen kann (vgl. **Tabelle 6**).

Der Vergleich der Verteilungen macht deutlich, dass es unter den Eltern ebenso wie unter den Schülerinnen und Schülern nur eine Minderheit (rund 12 Prozent der Befragten) gibt, die überwiegend oder völlig für eine Schule ohne Zensuren plädieren. Rund 74 Prozent der Eltern und 76 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I lehnen eine Schule ohne Zensuren überwiegend oder völlig ab. Genauere Analysen zeigen, dass es unter den Schülerinnen und Schülern vor allem die Leistungsschwächeren sind, die gegen eine Schule ohne Zensuren votieren. Bei den Lehrkräften beträgt der Anteil derjenigen, die sich für eine Schule ohne Zensuren aussprechen, dagegen fast 20 Prozent. Auch der Anteil der Unentschiedenen ist mit rund 17 Prozent höher als bei den beiden anderen Gruppen. Eine deutliche Mehrheit der Lehrkräfte spricht sich jedoch ebenfalls gegen eine Schule ohne Zensuren aus.

Wie im Folgenden genauer ausgeführt wird, werden Zensuren mit unterschiedlichen Gewichtungen und aus unterschiedlichen Gründen von Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und Eltern akzeptiert. Die von wissenschaftlicher Seite vorgetragene Kritik an den testtheoretischen Mängeln von Zensuren – unzureichende Objektivität und mangelnde

Tabelle 6: Einstellungen zu Zensuren bei Lehrkräften, Eltern, Schülerinnen und Schülern

| »Ich bin für eine Schule ohne Zensuren.« | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert* |
|--|------------------|--------------------------|-------------|--------------------|---------------|-------------|
| Lehrkräfte (N = 618) | 47,3 % | 16,1 % | 17,1 % | 6,7 % | 12,8 % | 2,22 |
| Eltern (N = 1.213) | 59,4 % | 14,2 % | 14,3 % | 4,7 % | 7,4 % | 1,98 |
| Schülerinnen/Schüler (N = 1.455) | 66,0 % | 10,4 % | 11,5 % | 3,8 % | 8,2 % | 1,78 |

* Es handelt sich um den arithmetischen Mittelwert. Die vorgegebenen Skalenstufen wurden mit Werten von 1 = »stimmt gar nicht« bis 5 = »stimmt völlig« kodiert. Daraus ergibt sich: Je höher der Mittelwert, desto stärker stimmen die Befragten der jeweiligen Aussage zu.

Tabelle 7: Einstellungen zur Beurteilung des Arbeits- und Sozialverhaltens

| »Ich finde es gut, dass im Zeugnis auch etwas zum/zu meinem Arbeits- und Sozialverhalten geschrieben wird.« | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|---|------------------|--------------------------|-------------|--------------------|---------------|------------|
| Lehrkräfte (N = 611) | 0,5 % | 0,7 % | 4,3 % | 21,3 % | 73,5 % | 4,66 |
| Eltern (N = 1.217) | 0,8 % | 0,5 % | 4,5 % | 17,3 % | 76,8 % | 4,69 |
| Schülerinnen/Schüler (N = 1.454) | 6,3 % | 3,9 % | 19,5 % | 23,8 % | 46,6 % | 4,01 |

Gerechtigkeit – führt nur bei einer Minderheit der Befragten zu grundlegender Skepsis gegenüber der Benotung von Schulleistungen.

Aber: Der generelle Befund, nach dem Noten erwünscht sind, muss ergänzt werden. Noten werden mehrheitlich zwar als notwendiges, aber nicht als hinreichendes Instrument der Leistungsrückmeldung angesehen. Wie in den folgenden Abschnitten deutlich werden wird, wünschen alle befragten Gruppen als Zusatz zu den Noten Kommentare, die erklären, welche Leistungen zu welchen Noten geführt haben, und Hinweise geben, wie (nicht nur »schlechte«) Noten ggf. verbessert werden können. Mit anderen Worten: Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte wünschen sich Zeugnisformen, die die diagnostische Funktion von Leistungsrückmeldungen mit einer fördernden Funktion verbinden.

Dass die Befragten verbale Kommentare positiv bewerten, lässt sich unter anderem an der Einstellung zu den »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten« erkennen, die in Hamburg Teil der Notenzeugnisse sind (Tabelle 7). Den Lehrkräften wurde die Aussage: »Ich finde es gut, dass im Zeugnis auch das Arbeits- und Sozialverhalten beurteilt wird.« zur Einschätzung vorgelegt, den Eltern, Schülerinnen und Schülern die Aussage: »Ich finde es gut, dass im Zeugnis auch etwas zum/zu meinem Arbeits- und Sozialverhalten geschrieben wird.«

Die Tabelle macht deutlich, dass in den Einstellungen zu den »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten« über alle drei Gruppen hinweg einmütige Zustimmung herrscht. Ähnlich hoch ist die Zustimmung auch in Bezug auf andere Formen der Kommentierung in Notenzeugnissen. Ein in der Fachliteratur oft verhandelter Gegensatz – Noten **oder** Berichte – wird also von den Befragten der vorliegenden Untersuchung als **wechselseitige Ergänzung** verstanden. Nach den von ihnen vertretenen Auffassungen könnte diese Ergänzung den Informationsgehalt von Zeugnissen entscheidend erhöhen. Nur vor diesem Hintergrund ist zu erklären,

warum alle befragten Gruppen Notenzeugnisse mit Kommentarbogen so besonders positiv bewerten. Obwohl diese Zeugnisform in Hamburg bislang eher selten zum Einsatz kommt, wird sie auch von denjenigen gegenüber Noten- oder Berichtszeugnissen bevorzugt, die damit noch keine Erfahrungen gemacht haben. Die Gründe, die zu dieser Bevorzugung führen, sollen im Folgenden detaillierter dargestellt werden.

3.1.2 Die Bedeutung der schulischen Leistungsbewertung für Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern

Die Leistungsbewertung in der Schule und die damit verbundenen Verfahren werden von allen Beteiligten sehr ernst genommen. Dies kommt in den Ergebnissen der schriftlichen Befragungen sehr deutlich zum Ausdruck. Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern verfügen über vielfältige Erfahrungen; ihre Sichtweisen auf das Problem der Leistungsrückmeldung werden im Folgenden dargestellt. Zunächst werden die Einstellungen der Lehrkräfte, anschließend die der Schülerinnen und Schüler und zum Schluss diejenigen der Eltern vorgestellt.

3.1.2.1 Zeugnisse aus der Sicht von Lehrerinnen und Lehrern

Wie eingangs dargestellt, stehen die Lehrerinnen und Lehrer der Bewertungs- und Zensierungsaufgabe zwar kritisch, aber nicht ablehnend gegenüber. Sie fordern in ihrer Mehrheit keine notenfreie Schule, betrachten aber die übliche Form des Zensierens skeptisch (vgl. Tabelle 8).

Die Verteilung der Antworten zeigt: Die Mehrheit der Lehrkräfte steht der schulischen Bewertungsfunktion durchaus positiv gegenüber: Fast 70 Prozent der Befragten möchten auf Zeugnisse (eher) nicht verzichten. Dem steht eine Gruppe von ca. 18 Prozent gegen-

Tabelle 8: Einstellungen der Lehrkräfte gegenüber Zeugnissen und Zensuren

| Skala: »Generelle Ablehnung von Zensuren und Zeugnissen« ¹⁾ Cronbachs Alpha = ,739 N = 618 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|---|------------------|--------------------------|-------------|--------------------|---------------|------------|
| Ich bin grundsätzlich für eine Schule ohne Zensuren. | 47,3 % | 16,1 % | 17,1 % | 6,7 % | 12,8 % | 2,22 |
| Am liebsten würde ich in der Schule grundsätzlich auf Zeugnisse verzichten. | 45,6 % | 23,0 % | 13,8 % | 6,3 % | 11,3 % | 2,15 |
| Zeugnisse braucht man nur bei Studienbewerbungen oder bei der Lehrstellensuche. | 30,2 % | 27,1 % | 13,1 % | 18,1 % | 11,4 % | 2,54 |

1) Die drei Items dieser Tabelle wurden zu der Skala »Generelle Ablehnung von Zeugnissen und Zensuren« zusammengefasst. Mit »Cronbachs Alpha« wird ein Wert für die interne Konsistenz der Skala angegeben. Dieser Wert gibt Auskunft darüber, wie gut sich die Antworten zu einer Gesamttendenz zusammenfügen. Diese statistische Maßzahl kann maximal den Wert 1 annehmen. Als Faustregel gilt, dass die interne Konsistenz einer Skala ab dem Wert 0,75 befriedigend und ab 0,85 gut ist. Im Folgenden wird in allen Tabellen, aus deren Items eine Skala gebildet wurde, neben der Bezeichnung der Skala dieser Wert aufgeführt.

über, die sich (eher) gegen Zeugnisse und Zensuren ausspricht. Kurz: Von einer deutlichen Mehrheit der Lehrkräfte wird die eigene Bewertungsaufgabe (weitgehend) akzeptiert.

Zu den Vorteilen von Notenzeugnissen gegenüber Berichtszeugnissen befragt, äußern sich die Lehrkräfte eher zurückhaltend. Nur drei der vorgegebenen Statements, die Vorteile von Noten beschreiben, finden die Zustim-

mung einer Mehrheit unter den Befragten: »Gute Noten können anspornen«, »Noten lassen sich effektiv ermitteln« und »Schülerinnen und Schüler fordern bei verbalen Beurteilungen oft eine Zensur ein«. Hinsichtlich aller anderen Aussagen sind die Meinungen gespalten, es überwiegen ablehnende Bewertungen (vgl. **Tabelle 9**).

Von einer generellen Bevorzugung von No-

Tabelle 9: Einstellungen der Lehrkräfte zu Notenzeugnissen

| Skala: »Vorteile von Notenzeugnissen« Cronbachs Alpha = ,950 N = 621 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|---|------------------|--------------------------|-------------|--------------------|---------------|------------|
| Notenzeugnisse informieren genauer als Berichtszeugnisse über Leistungen der Schülerinnen und Schüler. | 25,3 % | 22,2 % | 23,3 % | 21,1 % | 8,1 % | 2,64 |
| Noten sind objektiver als eine verbale Beurteilung. | 31,2 % | 21,6 % | 23,0 % | 16,4 % | 7,7 % | 2,48 |
| Notenzeugnisse vermitteln vor allem klarere Informationen über die fachlichen Leistungen als Berichtszeugnisse. | 17,0 % | 24,9 % | 21,5 % | 25,2 % | 11,4 % | 2,89 |
| Zensuren lassen sich effektiver ermitteln als Lernberichte. | 10,6 % | 14,5 % | 22,3 % | 33,1 % | 19,6 % | 3,37 |
| Ohne Zensuren würden die meisten Schülerinnen und Schüler bald nichts mehr tun. | 24,6 % | 20,9 % | 26,2 % | 17,5 % | 10,8 % | 2,68 |
| Schülerinnen und Schüler wünschen sehr oft eine »Übersetzung« verbaler Beurteilungen in Noten. | 3,1 % | 10,9 % | 24,5 % | 33,4 % | 28,1 % | 3,72 |
| Mit Noten sind Schülerinnen und Schüler leichter für das Lernen zu motivieren. | 15,6 % | 21,5 % | 33,0 % | 23,2 % | 6,8 % | 2,84 |
| Noten auf dem Zeugnis finde ich gerechter als verbale Beurteilungen. | 33,5 % | 22,7 % | 22,0 % | 14,1 % | 7,6 % | 2,40 |
| Schülerinnen und Schüler müssen sich frühzeitig an Noten gewöhnen. | 24,8 % | 24,6 % | 18,0 % | 20,8 % | 11,8 % | 2,70 |
| Für den weiteren Bildungsweg eines Kindes sind Zensuren besser als Lernberichte. | 23,3 % | 20,6 % | 23,8 % | 21,2 % | 11,1 % | 2,76 |
| Gute Noten spornen die Schülerinnen und Schüler an. | 4,2 % | 4,0 % | 24,3 % | 38,2 % | 29,3 % | 3,84 |

Tabelle 10: Einstellungen der Lehrkräfte zu Berichtszeugnissen

| Skala: »Vorteile von Berichtszeugnissen« Cronbachs Alpha = ,913 N = 624 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|------------|
| Berichtszeugnisse geben eine genauere Auskunft über die Entwicklung eines Kindes als Notenzeugnisse. | 5,9 % | 9,0 % | 21,8 % | 22,6 % | 40,7 % | 3,83 |
| In der Grundschule sollte es nur Berichtszeugnisse geben. | 12,1 % | 11,3 % | 21,3 % | 15,9 % | 39,4 % | 3,59 |
| Berichtszeugnisse geben auch den Eltern die Information, wie sie ihr Kind fördern können. | 2,8 % | 10,1 % | 30,7 % | 37,3 % | 19,2 % | 3,60 |
| Berichtszeugnisse können die Schülerinnen und Schüler auf ihre Stärken aufmerksam machen und anspornen. | 1,6 % | 2,7 % | 24,6 % | 34,9 % | 36,2 % | 3,02 |
| Wenn ich Berichtszeugnisse schreibe, wende ich mich jedem Kind intensiver zu als bei Notenzeugnissen. | 8,6 % | 13,3 % | 11,6 % | 25,9 % | 40,5 % | 3,75 |
| Berichtszeugnisse können die Schwächen der Schülerinnen und Schüler genauer als Notenzeugnisse charakterisieren. | 3,9 % | 6,1 % | 19,6 % | 29,5 % | 40,9 % | 3,97 |
| Berichtszeugnisse verlangen eine systematische Beobachtung der Schülerinnen und Schüler. | 2,1 % | 4,1 % | 13,2 % | 36,7 % | 43,8 % | 4,16 |
| In Berichtszeugnissen lässt sich das Lernverhalten differenzierter beurteilen als in Notenzeugnissen. | 3,1 % | 6,2 % | 16,4 % | 27,4 % | 47,0 % | 4,09 |

tenzeugnissen gegenüber Berichtszeugnissen kann also bei den befragten Lehrkräften nicht die Rede sein. Im Gegenteil: Im Vergleich zu Notenzeugnissen werden Berichtszeugnissen von der Mehrheit der Befragten **pädagogische Vorteile** zugeschrieben (**Tabelle 10**). Diese werden vor allem im höheren Informationsgehalt von Berichtszeugnissen gesehen: Über 60 Prozent der Befragten sind der Ansicht, dass Berichtszeugnisse genauere Auskünfte über die Entwicklung der Kinder geben, rund 74 Prozent der Lehrkräfte sind der Ansicht, dass sich das Lernverhalten in Berichten differenzierter beurteilen lässt und sich die Schwächen der Schülerinnen und Schüler in Berichtszeugnissen genauer charakterisieren lassen als in Notenzeugnissen. Solche Vorteile sind also im Bewusstsein der meisten Lehrkräfte präsent. Allerdings findet sich jeweils eine Minderheit der Befragten, die solche Vorteile von Berichtszeugnissen nicht sieht.

45,4 Prozent der Lehrkräfte sehen jedoch auch einen Nachteil, der mit Berichtszeugnissen verbunden sein kann: Die darin enthaltenen Aussagen könnten anders gedeutet werden, als es die Lehrkraft gemeint hat. Auffällig ist der mit 39,4 Prozent der Befragten sehr hohe Anteil derer, die sich in dieser Frage unentschieden äußern, 15,2 Prozent sehen die Gefahr nicht (ohne Tabelle).

Insbesondere an Hamburger Gesamtschulen findet sich eine spezifische Variante des Notenzeugnisses, in dem jede Fachnote zusätzlich verbal kommentiert wird (vgl. Abschnitt 1.3). Diese Kommentierung erfolgt zusätzlich zu den ohnehin obligatorischen »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten«. Die Einstellungen der Lehrkräfte zu diesen »Notenzeugnissen mit Kommentarbogen« wurden mit Aussagen ermittelt, die in **Tabelle 11** wiedergegeben werden.

Die Einschätzungen der Lehrkräfte zeigen eine überraschend große Zustimmung zu dieser Zeugnisform: Zwischen 76 und 87 Prozent der Befragten äußern sich positiv; eine Meinungspolarisierung, wie bei der Beurteilung der Notenzeugnisse, lässt sich hier nicht feststellen. Vielmehr ist ein breiter Konsens erkennbar, der sich wie folgt formulieren lässt: Wenn schon Notenzeugnisse erteilt werden, dann sollten sie durch Kommentare ergänzt werden.

Die einmütige Zustimmung zu dieser Zeugnisvariante kann als Ausdruck eines verbreiteten Wunsches unter den befragten Lehrerinnen und Lehrern betrachtet werden, auf Zensuren im Zeugnis nicht zu verzichten, gleichzeitig aber die Vorzüge verbaler Rückmeldungen zu nutzen.

Tabelle 11: Einstellungen der Lehrkräfte zu Notenzeugnissen mit Kommentarbogen

| Skala: »Vorteile von Notenzeugnissen mit Kommentarbogen« Cronbachs Alpha = ,770 N = 621 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|---|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|------------|
| Schriftliche Kommentare zu einzelnen Fächern können ein Notenzugnis verständlicher machen. | 1,1 % | 1,3 % | 11,0 % | 33,7 % | 53,0 % | 4,36 |
| Wenn schon Notenzeugnisse, dann bin ich auf jeden Fall für schriftliche Kommentare zu einzelnen Fächern bzw. Noten. | 3,5 % | 6,0 % | 14,8 % | 23,7 % | 51,9 % | 4,16 |
| Schriftliche Kommentare haben für Eltern meist zu wenig Informationsgehalt. Sie können weggelassen werden. | 42,1 % | 36,5 % | 16,3 % | 3,1 % | 2,0 % | 1,86 |

Einflüsse von Kontextmerkmalen auf die Einstellungen der Lehrkräfte

Hinsichtlich ihrer Einstellungen – »pro Noten/gegen Berichte« oder »pro Berichte/gegen Noten« – bilden die befragten Lehrerinnen und Lehrer keine homogene Gruppe. Anhand verschiedener Kontextmerkmale lassen sich Untergruppen bilden, in denen unterschiedliche Einstellungen vorherrschend sind. Vor allem drei Einflüsse auf die Einstellungsmuster wurden festgestellt:

- Schulform

Eine zentrale Bedeutung kommt der Schulformzugehörigkeit zu: Gymnasiallehrerinnen und -lehrer sprechen sich für Notenzeugnisse

aus, Grundschullehrerinnen und -lehrer plädieren entschieden für Berichtszeugnisse. Die Einstellungen der Lehrkräfte an Gesamtschulen sowie Haupt- und Realschulen lassen sich zwischen den beiden genannten Polen einordnen. Die Daten (Tabelle 12) zeigen deutlich: Die Befürwortung von Berichtszeugnissen ist unter den Grundschullehrkräften am stärksten ausgeprägt, in einem gewissen Abstand folgen die Lehrerinnen und Lehrer an Gesamtschulen und die Haupt- und Realschullehrkräfte. Am zurückhaltendsten, aber die pädagogischen Vorteile von Berichtszeugnissen auch nicht ablehnend, äußern sich die Lehrerinnen und Lehrer an Gymnasien.

Gymnasiallehrkräfte sind im Übrigen auch Notenzeugnissen mit Kommentarbogen gegenüber etwas weniger positiv eingestellt als

Tabelle 12: Einstellungen der Lehrkräfte zu Berichtszeugnissen (Mittelwerte)

| | Grundschule n = 166 | Gesamtschule n = 278 | Haupt-/ Realschule n = 106 | Gymnasium n = 53 | Gesamt N = 603 |
|--|------------------------|-------------------------|----------------------------------|---------------------|-------------------|
| Berichtszeugnisse geben eine genauere Auskunft über die Entwicklung eines Kindes als Notenzeugnisse. | 4,38 | 3,79 | 3,53 | 2,94 | 3,83 |
| In der Grundschule sollte es nur Berichtszeugnisse geben. | <u>3,89</u> | 3,68 | <u>3,30</u> | <u>2,75</u> | 3,59 |
| Berichtszeugnisse geben auch den Eltern die Information, wie sie ihr Kind fördern können. | 3,95 | 3,57 | 3,43 | 3,04 | 3,60 |
| Berichtszeugnisse können die Schülerinnen und Schüler auf ihre Stärken aufmerksam machen und anspornen. | 4,39 | <u>3,97</u> | 3,78 | <u>3,57</u> | 4,02 |
| Wenn ich Berichtszeugnisse schreibe, wende ich mich jedem Kind intensiver zu als bei Notenzeugnissen. | 3,98 | <u>3,87</u> | 3,38 | <u>3,12</u> | 3,75 |
| Berichtszeugnisse können die Schwächen der Schülerinnen und Schüler genauer als Notenzeugnisse charakterisieren. | 4,37 | 3,98 | 3,75 | 3,15 | 3,97 |
| Berichtszeugnisse verlangen eine systematische Beobachtung der Schülerinnen und Schüler. | 4,46 | 4,14 | 4,01 | 3,60 | 4,16 |
| In Berichtszeugnissen lässt sich das Lernverhalten differenzierter beurteilen als in Notenzeugnissen. | <u>4,38</u> | 4,14 | <u>3,86</u> | 3,35 | 4,09 |

ihre Kolleginnen und Kollegen, die an Grund- und Gesamtschulen unterrichten (ohne Tabelle).

- Erfahrungen mit der Erstellung von Berichts- und Notenzeugnissen

Wie eingangs dargestellt, erlauben es die rechtlichen Bestimmungen in Hamburg, dass Schulen oder Klassen zwischen den Zeugnisformen wählen. Diese Entscheidungsmöglichkeiten bringen es mit sich, dass Lehrerinnen und Lehrer, die in derselben Schulform und auf derselben Klassenstufe arbeiten, unterschiedlich ausgeprägte Erfahrungen mit den verschiedenen Zeugnisformen haben, und es stellt sich die Frage, inwiefern die Vertrautheit mit den verschiedenen Arten von Leistungsbeurteilungen die Einstellungen der Lehrkräfte gegenüber Noten- und Berichtszeugnissen beeinflussen.

Die Befragungsergebnisse zeigen, dass die Lehrenden ganz überwiegend diejenige Zeugnisform bevorzugen, die sie zur Zeit der Befragung ausstellen. Besonders deutlich wird dies, wenn die Einstellungen von Grundschullehrkräften miteinander verglichen werden, die im letzten Schuljahr unterschiedliche Arten von Zeugnissen erteilt haben (vgl. **Tabelle 13**): Diejenigen Lehrkräfte, die in den Klassen 3 oder 4 Berichtszeugnisse erstellt haben, stehen Zensuren generell kritisch gegenüber, sehen bei Notenzeugnissen kaum Vorteile und betonen stattdessen die Vorteile von Berichtszeugnissen. Diejenigen hingegen, die am Ende des letzten Schuljahres in den Klassen 3 oder 4 Notenzeugnisse erteilt haben, sehen bei den Notenzeugnissen eher Vorteile und stehen den Berichtszeugnissen zugleich eher skeptisch gegenüber. Obwohl die Zahl der befragten Lehrkräfte pro Gruppe recht niedrig ist, sind die Unterschiede zwischen den beiden Lehrergruppen statistisch bedeutsam.

Entsprechende Befunde liegen auch für die Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe vor (ohne Tabelle). Allerdings fällt hier der Effekt der zuletzt erteilten Zeugnisform weniger deutlich aus als in der Grundschule: Zwar sehen die 57 Lehrkräfte, die im letzten Jahr in der Sekundarstufe Berichtszeugnisse erstellt haben, mehr Vorteile dieser Zeugnisform als ihre 134 Kolleginnen und Kollegen, die Notenzeugnisse erteilt haben, hinsichtlich der übrigen Skalen ergeben sich jedoch keine statistisch bedeutsamen Unterschiede.

- Dienstalter

Schließlich hängen die Einstellungen zur Leis-

Tabelle 13: Einstellung von Grundschullehrkräften zu Zensuren und Zeugnissen nach der zuletzt erstellten Zeugnisform (Skalenmittelwerte)

| Einstellungsskalen | Berichtszeugnisse in den 1. und 2. Klassen der Grundschule (n = 78) | Berichtszeugnisse in den 3. und 4. Klassen der Grundschule (n = 45) | Notenzeugnisse in den 3. und 4. Klassen der Grundschule (n = 26) |
|--|---|---|--|
| Skala: »Generelle Ablehnung von Zensuren und Zeugnissen« | 2,40 | 3,04 | 2,20 |
| Skala: »Vorteile der Notenzeugnisse« | 2,29 | 1,90 | 3,16 |
| Skala: »Vorteile der Berichtszeugnisse« | 3,97 | 4,29 | 3,41 |
| Skala: »Vorteile der Notenzeugnisse mit Kommentarbogen« | 4,35 | 4,52 | 4,40 |

tungsrückmeldung auch vom Dienstalter der Befragten ab: Je länger die Lehrkräfte unterrichten, desto notenfreundlicher sind ihre Einschätzungen. Vor allem Lehrkräfte, die seit mehr als 25 Jahren im Dienst sind, stehen Berichtszeugnissen eher distanziert gegenüber. Das gilt besonders, wenn sie vollzeitbeschäftigt sind. Haben sie eine Teilzeitstelle inne, sind sie gegenüber Berichtszeugnissen etwas aufgeschlossener.

- Berichtete Arbeitsbelastung

Der berichtete Zeitaufwand für das Erstellen der Zeugnisse ist beträchtlich: Die Grundschullehrkräfte geben an, für diese Aufgabe am Ende des letzten Schuljahres durchschnittlich 55 Stunden aufgewendet zu haben (zuzüglich der Teilnahme an Zeugniskonferenzen). Die Lehrkräfte der Sekundarstufe I haben nach ihren Angaben am Ende des letzten Schuljahres im Mittel 21 Stunden mit dem Erstellen von Zeugnissen zugebracht. Unter diesen waren die Haupt- und Realschullehrkräfte mit 22 Stunden am stärksten belastet, dicht gefolgt von den Gesamtschullehrkräften, die im Mittel 21 Stunden für diese Aufgabe verwendet haben. Weit weniger Zeit haben die Gymnasiallehrkräfte benötigt: Sie sind im Mittel mit 14 Stunden ausgekommen, obwohl die Anzahl der geschriebenen Zeugnisse pro Lehrkraft am Gymnasium im Durchschnitt höher ist als an anderen Sekundarschulen.

Das Erstellen von Berichtszeugnissen ist, das zeigen die Angaben, deutlich zeitaufwändiger als das Erstellen von Notenzeugnissen: Für ein Berichtszeugnis in den Klassen 3 oder 4 wenden die befragten Grundschullehrkräfte im Durchschnitt 150 Minuten auf, während

Tabelle 14: Einstellungen zu Zeugnisformen nach Arbeitsbelastung der Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer (Skalenmittelwerte)

| Einstellungsskalen | unter 10 Stunden | 10 bis 20 Stunden | 20 bis 40 Stunden | über 40 Stunden |
|--|------------------|-------------------|-------------------|-----------------|
| N = 431 | n = 116 | n = 93 | n = 104 | n = 118 |
| Skala: »Generelle Ablehnung von Zensuren und Zeugnissen« | 2,32 | 2,22 | 2,25 | 2,52 |
| Skala: »Vorteile der Notenzeugnisse« | 3,14 | 3,03 | 2,88 | 2,39 |
| Skala: »Vorteile der Berichtszeugnisse« | <u>3,59</u> | 3,62 | 3,76 | <u>3,96</u> |
| Skala: »Vorteile der Notenzeugnisse mit Kommentarbogen« | <u>4,02</u> | 4,08 | 4,28 | <u>4,36</u> |

ein Notenzugnis auf diesen Klassenstufen im Durchschnitt 126 Minuten in Anspruch nimmt. Noch aufwändiger sind die Berichtszeugnisse, die in den Klassen 1 und 2 erstellt werden: Pro Zeugnis werden hier im Mittel 156 Minuten aufgewendet. In der Sekundarstufe wird generell weniger Zeit für die Zeugniserstellung eingesetzt. Für ein Berichtszeugnis benötigen die Lehrkräfte im Mittel 108 Minuten, für ein Zeugnis mit Kommentarbogen 60 Minuten und für ein reines Notenzugnis 36 Minuten.

Die vorliegende Studie ging von der Hypothese aus, dass ein hoher Zeitaufwand bei der Zeugniserstellung die Skepsis gegenüber Berichtszeugnissen erhöhen und zu positiven Einstellungen gegenüber Notenzeugnissen führen würde. Ein derartiger Zusammenhang ist in den Daten jedoch nicht erkennbar (**Tabelle 14**).

Die Einstellungen zeitlich stark belasteter Lehrkräfte lassen nicht auf eine Präferenz von Notenzeugnissen schließen. In der Tendenz gilt sogar das Gegenteil: Die Gruppe der Lehrkräfte mit der höchsten selbstberichteten Arbeitsbelastung schätzt die Vorteile von Berichtszeugnissen besonders hoch ein und

Tabelle 15: Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit Zeugnissen

| Am Ende der 5., 7. bzw. 9. Klasse bekam ich ... | Klasse 6 (n = 528) | Klasse 8 (n = 497) | Klasse 10 (n = 440) | Gesamt (N = 1.465) |
|---|--------------------|--------------------|---------------------|--------------------|
| ein Berichtszeugnis (ohne Noten) | 40,2 % | 5,4 % | 1,6 % | 16,8 % |
| ein Notenzugnis | 31,3 % | 50,7 % | 89,3 % | 55,3 % |
| ein Notenzugnis mit Kommentarbogen | 28,6 % | 43,9 % | 9,1 % | 27,9 % |

äußert eher Skepsis gegenüber Notenzeugnissen als die Gruppe der weniger Belasteten. Es scheint so zu sein, dass sich die Lehrerinnen und Lehrer, die sich für Berichtszeugnisse engagieren und diese gutheißen, die damit verbundene Mehrarbeit billigend in Kauf nehmen.

3.1.2.2 Zeugnisse aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern

Während es zu den Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern bei der Leistungsbewertung im Schulalltag zahlreiche theoretische Reflexionen und empirische Forschungsergebnisse gibt, wurde den Einstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Zeugnissen und Zensuren von der Schulforschung bisher wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Die vorliegende Studie betritt mit der Befragung der Schülerinnen und Schüler zu Aspekten der Leistungsbewertung von daher ein weitgehend unarbeitetes Terrain.

Mit der Studie sollten Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern mit verschiedenen Zeugnisformen dokumentiert und ihre Präferenzen festgestellt werden. Durch eine entsprechende Auswahl wurden die Voraussetzungen dafür geschaffen. Wie **Tabelle 15** zeigt, haben 16,8 Prozent der befragten Schülerinnen und Schüler am Ende der vorhergehenden Klassenstufe ein Berichtszeugnis erhalten, 27,9 Prozent ein Notenzugnis mit Kommentarbogen und 55,3 Prozent ein reines Notenzugnis.

Besonders hoch ist der Anteil derjenigen, die ein Berichtszeugnis erhalten haben, unter den Befragten der 6. Klassen; Notenzeugnisse mit Kommentarbogen haben besonders viele Schülerinnen und Schüler der 8. Klassen erhalten. Am Ende der 9. Klasse hat die große Mehrheit der Befragten ein Notenzugnis erhalten. Wie bereits erwähnt, handelt es sich nicht um eine repräsentative Stichprobe der Hamburger Schülerschaft, vielmehr sind Schülerinnen und Schüler, die Berichtszeugnisse bzw. Notenzeugnisse mit Kommentaren erhalten haben, in der befragten Gruppe deutlich überrepräsentiert.

Die Schülerinnen und Schüler wurden nach den Lernbedingungen in ihrer Schule befragt, nach ihren Einstellungen zur Leistungsbewertung, zu Zeugnissen und zu verschiedenen Formen der Leistungsrückmeldung. Ferner wurden einige bekannte und erprobte Skalen zum Schulklima, zur Schulangst, zum Selbstwertgefühl und zur Lernkultur verwendet.

Lernumwelt Schule und Befinden der Schülerinnen und Schüler

Die Auswertung zeigt zunächst, dass die befragten Schülerinnen und Schüler der Institution Schule und ihren Leistungsanforderungen eher positiv gegenüberstehen. Ausgeprägte »Schulunlust« ist selten festzustellen, vielmehr überwiegen Antworten, die zeigen, dass vielen von ihnen die Schule auch Spaß macht (Tabelle 16).

Besonders positive Bewertungen sprechen die Schülerinnen und Schüler an Gesamtschulen aus. Sie bestätigen, dass sie gern zur Schule gehen und stimmen seltener als die Schüler und Schülerinnen der anderen Schulformen der Behauptung zu, dass sie ihre Zeit außerhalb der Schule besser nutzen könnten.

Entsprechend ihrem eher positiven Befinden in der Schule bescheinigen die meisten Schülerinnen und Schüler ihren Lehrkräften eine leistungsstimulierende Unterrichtskultur, in der großer Wert auf die Förderung individueller Lernprozesse gelegt wird. Allerdings bestehen in der Bewertung von Schulkultur und Unterrichtsklima zwischen den Schulformen zum Teil erhebliche Unterschiede (vgl. Tabelle 17).

Tabelle 16: Einstellung der Schülerinnen und Schüler zur Schule (Mittelwerte)

| Skala: »Schulunlust« | Gesamt- schule (n = 602) | Haupt-/ Realschule (n = 419) | Gymnasium (n = 432) | Gesamt (N = 1.453) |
|--|--------------------------------|------------------------------------|------------------------|-----------------------|
| Cronbachs Alpha = ,741 | | | | |
| Schon der Gedanke an die Schule macht mich missmutig. | 2,29 | 2,42 | 2,37 | 2,35 |
| Ich gehe sehr gern zur Schule. | 3,24 | 2,96 | 2,91 | 3,06 |
| Es gibt in der Schule eigentlich viele Dinge, die mir Spaß machen. | 3,88 | 3,82 | 3,51 | 3,75 |
| ich bin froh, wenn ich nicht mehr zur Schule gehen muss. | <u>3,03</u> | <u>3,24</u> | 3,12 | 3,12 |
| Ich könnte meine Zeit besser außerhalb der Schule nutzen. | 2,86 | 3,15 | 3,08 | 3,01 |
| Skala »Schulunlust« | 2,62 | 2,81 | 2,83 | 2,74 |

Die höchsten Werte erhalten die Gesamtschulen, dicht gefolgt von den Haupt- und Realschulen. Hinsichtlich fast aller erfragten Aspekte erleben die Schülerinnen und Schüler an Gymnasien die Lernkultur und das Unterrichtsklima weniger positiv als an den übr-

Tabelle 17: Lernkultur aus Schülersicht (Mittelwerte)

| Skala: »Lernkultur« | Gesamtschule n = 599 | Haupt-/ Realschule n = 411 | Gymnasium n = 432 | Gesamt N = 1.442 |
|--|-------------------------|----------------------------------|----------------------|---------------------|
| Cronbachs Alpha = ,728 | | | | |
| Unsere Lehrerinnen und Lehrer beurteilen unsere Schulleistungen äußerst gerecht. | 3,50 | 3,52 | 3,41 | 3,48 |
| Bei etwas Anstrengung hat in unserer Schule jeder eine Chance durchzukommen. | 4,14 | 4,16 | 3,95 | 4,09 |
| Ich weiß genau, was ich machen muss, um gute Leistungen zu haben. | 3,96 | 4,02 | 3,74 | 3,91 |
| In den normalen Unterrichtsstunden haben die Lehrerinnen und Lehrer kaum Zeit, sich mit den Fragen und Problemen von einzelnen Schülerinnen und Schülern zu befassen. | 3,09 | 3,12 | 3,23 | 3,14 |
| Wenn einzelne Schülerinnen und Schüler Probleme beim Lernen haben, geben ihnen die Lehrerinnen und Lehrer meistens Tipps und Ratschläge, wie sie am besten weiterkommen. | 3,73 | 3,72 | 3,12 | 3,55 |
| Die meisten Lehrer und Lehrerinnen achten bei der Aufgabe darauf, dass niemand in der Klasse überfordert wird. | 3,27 | 3,24 | 2,87 | 3,14 |
| Wir haben häufig Unterricht, wo einzelne Schülerinnen und Schüler oder Gruppen verschiedene Aufgaben haben. | 2,98 | 2,88 | 2,43 | 2,79 |
| Arbeiten, die im Unterricht entstehen, werden im Unterricht auch angeschaut und bewertet. | 3,32 | 3,26 | 3,18 | 3,26 |
| Ich erhalte von Lehrerinnen und Lehrern häufig Hinweise, was ich noch besser machen muss. | 3,67 | 3,71 | 3,34 | 3,59 |
| Auf Schülerinnen und Schüler, die beim Lernen nicht mitkommen, wird in unserer Schule wenig Rücksicht genommen. | <u>2,60</u> | 2,78 | <u>2,83</u> | 2,72 |
| Skala »Lernkultur« | 3,49 | 3,46 | 3,20 | 3,39 |

Tabelle 18: Klassenklima aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern (Mittelwerte)

| Skala: »Klassenklima« Cronbachs Alpha = ,606 | Gesamtschule (n = 600) | Haupt-/ Realschule (n = 417) | Gymnasium (n = 430) | Gesamt (N = 1.447) |
|---|---------------------------|------------------------------------|------------------------|-----------------------|
| In meiner Schulklasse fühle ich mich wohl. | 3,98 | 3,74 | 4,03 | 3,92 |
| Die meisten Schülerinnen und Schüler verstehen sich gut miteinander. | 4,12 | 4,10 | 4,00 | 4,09 |
| In unserer Klasse sieht jeder nur auf seinen Vorteil, wenn es um die Noten geht. | 3,26 | 3,31 | 2,98 | 3,19 |
| Viele Schülerinnen und Schüler sind hier manchmal neidisch, wenn es um die Noten geht. | 2,85 | 3,08 | 2,85 | 2,92 |
| In unserer Klasse versucht unter den Schülerinnen und Schülern jeder besser zu sein als der andere. | 2,82 | 3,17 | 2,54 | 2,84 |
| Skala »Klassenklima« | 3,44 | 3,26 | 3,53 | 3,42 |

gen Schulen. Die Differenzen beziehen sich auf die Höhe und Klarheit der Leistungsanforderungen, die Unterstützung bei Lernschwierigkeiten und die Individualisierung des Unterrichts. Dabei bewerten Schülerinnen und Schüler ausländischer Herkunft die Lernkultur ähnlich wie ihre deutschen Mitschülerinnen und Mitschüler. Nur an den Gymnasien äußern sich Schülerinnen und Schüler ausländischer Herkunft zur Lernkultur weniger positiv als ihre deutschen Mitschülerinnen und Mitschüler.

In ihrer Klasse fühlt sich die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler wohl. Die meisten Befragten geben an, dass sich Mitschülerinnen und Mitschüler gut miteinander verstehen. Allerdings stimmen die Befragten mehrheitlich der Aussage zu, dass in der eigenen Klasse jeder nur auf seinen eigenen Vorteil sieht, wenn es um Noten geht. Die Haupt- und Realschülerinnen und -schüler lassen erkennen, dass

sie sich in ihren Klassen etwas weniger wohl fühlen und dass dort Konkurrenz und Neid etwas stärker ausgeprägt sind als an den anderen Schulformen (**Tabelle 18**).

Schulangst ist unter den Befragten generell nicht sehr ausgeprägt. Schülerinnen und Schüler an Gymnasien äußern besonders wenig Schulangst (siehe **Tabelle 19**). Schülerinnen und Schüler ausländischer Herkunft an Gesamtschulen und Haupt- und Realschulen geben etwas weniger Schulangst an als ihre deutschen Mitschülerinnen und Mitschüler; an Gymnasien ist der umgekehrte Effekt zu beobachten.

Weitere Analysen zeigen, dass Schulangst und Schulleistungen in engem Zusammenhang miteinander stehen. Schülerinnen und Schüler mit schlechten Noten in Mathematik, Deutsch und Englisch (Durchschnittsnote 3,67 und schlechter) äußern deutlich stärkere Anzeichen von Schulangst als ihre Mitschülerin-

Tabelle 19: Schulangst aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern (Mittelwerte)

| Skala: »Schulangst« Cronbachs Alpha = ,818 | Gesamtschule (n = 602) | Haupt-/ Realschule (n = 419) | Gymnasium (n = 432) | Gesamt (N = 1.453) |
|---|---------------------------|------------------------------------|------------------------|-----------------------|
| Mir macht es zu schaffen, dass man dauernd damit rechnen muss, im Unterricht überprüft zu werden. | 3,03 | 3,09 | 2,98 | 3,03 |
| Ich werde nervös, wenn ich an die Tafel gerufen werde, unabhängig davon, ob ich vorbereitet bin oder nicht. | 3,03 | <u>3,19</u> | <u>2,82</u> | 3,01 |
| Ich bekomme Herzklopfen, wenn eine Lehrerin/ein Lehrer mich abfragen will. | 2,84 | 2,89 | 2,70 | 2,81 |
| Aus Angst, etwas Falsches zu sagen, beteilige ich mich selten am Unterricht. | 2,67 | 2,80 | 2,44 | 2,64 |
| Es kommt häufig vor, dass ich am Anfang einer Leistungsprüfung keinen klaren Gedanken fassen kann. | 2,93 | 3,04 | 2,90 | 2,95 |
| Ich habe Angst vor Klassenarbeiten. | 2,60 | 2,47 | 2,58 | 2,55 |
| Skala »Schulangst« | 2,85 | <u>2,91</u> | <u>2,74</u> | 2,83 |

Tabelle 20: Erwartungen an den Informationsgehalt der Zeugnisse aus Schülersicht

| Skala: »Erwartungen an Zeugnisse« Cronbachs Alpha = ,646 N = 1.466 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | <i>Mittelwert</i> |
|---|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|-------------------|
| Zeugnisse sollen mir sagen, was ich in einzelnen Fächern kann. | 2,0 % | 2,0 % | 10,4 % | 24,9% | 60,6 % | <i>4,40</i> |
| Durch ein Zeugnis möchte ich erfahren, ob ich besser oder schlechter als andere Schülerinnen und Schüler bin. | 20,2 % | 10,6 % | 24,8 % | 16,9 % | 27,5 % | <i>3,21</i> |
| Durch ein Zeugnis möchte ich erfahren, was ich in dem Schuljahr dazugelernt habe. | 7,4 % | 6,4 % | 20,5 % | 26,3 % | 39,5 % | <i>3,84</i> |
| Ich finde es gut, dass im Zeugnis auch etwas zu meinem Arbeits- und Sozialverhalten geschrieben wird. | 6,3 % | 3,9 % | 19,5 % | 23,8 % | 46,6 % | <i>4,01</i> |
| Ich finde, die Lehrerinnen und Lehrer sollen im Zeugnis erläutern, warum ich so beurteilt werde. | 7,2 % | 4,3 % | 18,8 % | 19,0 % | 50,7 % | <i>4,02</i> |
| In meinem Zeugnis erwarte ich Hinweise, wie ich mich verbessern kann. | 5,6 % | 5,1 % | 16,4 % | 22,2 % | 50,8 % | <i>4,07</i> |

nen und Mitschüler, die bessere Noten erhalten haben. Dieser Effekt ist aber nicht nur auf Schülerinnen und Schüler beschränkt, die ein Notenzeugnis erhalten haben. Auch für die, die ein Berichtszeugnis bekommen haben, zeigt sich ein Zusammenhang zwischen (selbsteingeschätzter) Leistungsfähigkeit und Schulangst.

Ohnmachtsgefühle gegenüber schulischen Anforderungen sind unter den befragten Schülerinnen und Schülern offenbar ebenfalls nicht sehr ausgeprägt. So stimmen 66 Prozent der Befragten der Aussage: »*Ich kann lernen, so viel ich will: Das, was in der Schule verlangt wird, kann ich gar nicht schaffen.*« nicht zu, 22 Prozent sind unentschieden. Unter den Befragten rechnen am ehesten die Schülerinnen und Schüler an Haupt- und Realschulen damit, die verlangten Leistungen nicht erbringen zu können; am wenigsten Zustimmung findet diese Aussage an Gymnasien.

Erwartungen an Zeugnisse

Welche Erwartungen haben Schülerinnen und Schüler an ihre Zeugnisse? Was möchten sie den Rückmeldungen ihrer Lehrerinnen und Lehrer entnehmen können? Die Antworten zu den vorgegebenen Aussagen (vgl. **Tabelle 20**) lassen erkennen, dass Schülerinnen und Schüler recht hohe Erwartungen an den Informationsgehalt ihrer Zeugnisse richten.

In erster Linie wollen sie aus ihren Zeugnissen erfahren, wie sie in einzelnen Fächern stehen, und auch die Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten stoßen mehrheitlich auf Zustimmung. Darüber hinaus wünschen sich die meisten Schülerinnen und

Schüler aber auch Hinweise, wie sie sich verbessern können. Schließlich möchte die deutliche Mehrheit von ihnen, dass die Lehrerinnen und Lehrer ihre Bewertungen erläutern.

Vergleiche mit anderen sind für viele Befragte ebenfalls wichtig, aber weniger bedeutsam als andere Informationen. Fast ein Viertel der Befragten ist unentschieden, ob sie solche vergleichenden Bewertungen erhalten möchten, und ein knappes Drittel lehnt dies ab. Gleichfalls weniger ausgeprägt ist der Wunsch nach Informationen über persönliche Lernfortschritte im zurückliegenden Schuljahr.

Erfahrungen mit Zeugnissen

Leistungsrückmeldungen gehören für Schülerinnen und Schüler unterschiedslos – ob in Form von Berichten oder in Form von Noten mit und ohne Kommentar – zu den selbstverständlichen Gegebenheiten der Institution Schule, die nicht grundsätzlich in Frage gestellt werden. Dies zeigt sich nicht zuletzt daran, dass sich eine Mehrheit mit dem letzten erhaltenen Zeugnis zufrieden äußert: Unabhängig von der Art des erhaltenen Zeugnisses sind mehr als drei Viertel der Befragten der Ansicht, dass ihre Leistungen richtig beurteilt wurden; 60 Prozent geben an, dass die Eltern zufrieden waren, ebenfalls 60 Prozent fühlten sich im Vergleich zu den Mitschülerinnen und Mitschülern gerecht beurteilt (ohne Tabelle).

Umgekehrt wurden die vorgegebenen skeptischen Aussagen zu den »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten« im Zeugnis mehrheitlich abgelehnt (**Tabelle 21**). Lediglich hinsichtlich der Feststellung, dass in den

Tabelle 21: Einstellungen von Schülerinnen und Schülern zu verbalen Einschätzungen in ihren Zeugnissen

| Skala: »Skeptische Haltung zu Zeugnissen« Cronbachs Alpha = ,629 N = 1.167 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | <i>Mittelwert</i> |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|-------------------|
| Ich weiß nicht so genau, was die Lehrerinnen und Lehrer mit den Bemerkungen im Zeugnis eigentlich gemeint haben. | 39,5 % | 28,6 % | 18,5 % | 7,6 % | 5,1 % | 2,10 |
| Die Bemerkungen im Zeugnis sind für meine Eltern gedacht; ich habe das alles schon gewusst. | 20,4 % | 24,0 % | 36,4 % | 11,7 % | 6,9 % | 2,61 |
| Mich interessieren im Zeugnis nur die Noten, die Bemerkungen bzw. die Kommentare habe ich nicht gelesen. | 48,0 % | 22,0 % | 15,4 % | 6,8 % | 7,1 % | 2,02 |
| In den Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten steht immer dasselbe. | 13,1 % | 17,6 % | 34,2 % | 21,5 % | 13,0 % | 3,04 |
| Ein Zeugnis brauche ich nicht, wenn ich stattdessen ein Gespräch mit meiner Lehrerin bzw. meinem Lehrer habe. | 47,8 % | 20,9 % | 17,4 % | 7,1 % | 6,1 % | 2,02 |

Bemerkungen immer dasselbe stehe, sind die Meinungen der befragten Jugendlichen geteilt.

Können die Zeugnisse die Informationsbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler erfüllen? Wie **Tabelle 22** zeigt, schätzt eine Mehrheit der Befragten den Informationsgehalt ihrer Zeugnisse positiv ein. Zwei Drittel geben an, durch das Zeugnis erfahren zu haben, was sie in den Fächern können und was sie noch üben müssen., 61 Prozent sind der Ansicht, dass sie durch das Zeugnis erfahren haben, ob sie besser oder schlechter als andere Schülerinnen und Schüler stehen. Ihre Position innerhalb der Klasse haben 53 Prozent der Befragten dem Zeugnis entnehmen können.

Am wenigsten informativ scheinen Zeugnisse für die Schülerinnen und Schüler an Gymnasien zu sein, während Haupt- und Realschülerinnen und -schüler den Informationsgehalt ihrer Zeugnisse besonders hoch einschätzen. Bemerkenswert ist auch, dass die Schülerinnen und Schüler ausländischer Herkunft den Informationsgehalt ihrer Zeugnisse höher einschätzen als ihre deutschen Mitschülerinnen und Mitschüler.

Auch der Orientierungswert der Zeugnisse wird von den befragten Schülerinnen und Schülern hoch veranschlagt (ohne Tabelle). Die Mehrheit von ihnen hat sich nach eigenen Angaben auf Grund des letzten Zeugnisses vorgenommen, das eigene Verhalten zu

Tabelle 22: Informationsgehalt der Zeugnisse aus Schülersicht

| Skala: »Informationsgehalt der Zeugnisse« Cronbachs Alpha = ,838 N = 1.434 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | <i>Mittelwert</i> |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|-------------------|
| Durch mein Zeugnis habe ich erfahren, was ich in den Fächern kann. | 6,1 % | 8,1 % | 20,7 % | 27,5 % | 37,6 % | 3,82 |
| Durch mein Zeugnis habe ich erfahren, was ich in den Fächern noch üben muss. | 9,8 % | 7,3 % | 16,1 % | 22,3 % | 44,6 % | 3,85 |
| Durch mein Zeugnis habe ich erfahren, ob ich besser oder schlechter als andere Schülerinnen und Schüler bin. | 15,3 % | 5,3 % | 18,1 % | 24,4 % | 36,9 % | 3,62 |
| Durch mein Zeugnis habe ich viel über mein Arbeits- und Sozialverhalten in der Schule erfahren. | 13,3 % | 10,1 % | 24,8 % | 27,7 % | 24,1 % | 3,39 |
| Durch mein Zeugnis habe ich erfahren, was ich im letzten Schuljahr neu gelernt habe. | 24,0 % | 12,5 % | 19,4 % | 21,6 % | 22,6 % | 3,06 |
| Durch mein Zeugnis weiß ich, wo ich in der Klasse stehe. | 15,3 % | 9,0 % | 22,5 % | 26,7 % | 26,5 % | 3,40 |

Tabelle 23: Präferenzen der Schülerinnen und Schüler für Zeugnisformen

| Wenn ich wählen dürfte, hätte ich gern ein ... | Gesamtschule (n = 606) | Haupt-/ Realschule (n = 428) | Gymnasien (n = 430) | Gesamt N = 1.464 |
|--|---------------------------|---------------------------------|------------------------|---------------------|
| Berichtszeugnis | 8,3 % | 7,9 % | 5,1 % | 7,2 % (n = 106) |
| Notenzeugnis | 28,8 % | 54,2 % | 39,8 % | 39,5 % (n = 678) |
| Notenzeugnis mit Kommentarbogen | 62,9 % | 37,9 % | 55,1 % | 53,3 % (n = 780) |

ändern: in einzelnen Fächern mehr zu tun (82 Prozent), im Unterricht mehr mitzuarbeiten (81 Prozent), fleißiger zu lernen (76 Prozent), die Hausarbeiten regelmäßiger zu machen (73 Prozent) und im Unterricht weniger zu stören (60 Prozent). Nur die Antwortmöglichkeit »mehr Hilfe bei anderen suchen« findet weniger Zustimmung (32 Prozent) als Ablehnung (40 Prozent). Schülerinnen und Schüler an Haupt- und Realschulen sprechen ihren Zeugnissen den höchsten Orientierungswert zu, während an Gymnasien die Zustimmung deutlich niedriger ausfällt.

Noten oder Berichte?

Reformpädagogische Zweifel am Sinn und an der Aussagekraft von Zensuren sind unter den befragten Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I kaum verbreitet; im Gegenteil: Wenn sie selbst wählen könnten, würden sich etwa 7 Prozent für ein Berichtszeugnis entscheiden, 40 Prozent für ein »reines« Notenzeugnis und 53 Prozent für ein Notenzeugnis mit Kommentarbogen (Tabelle 23). An Gesamtschulen wie an Gymnasien wünscht sich eine deutliche Mehrheit der Schülerinnen und Schüler ein Notenzeugnis mit Kommentarbogen, nur an Haupt- und Realschu-

len würde sich eine Mehrheit für das »reine« Notenzeugnis entscheiden.

Tabelle 24 gibt die Einstellungen der befragten Schülerinnen und Schüler zu Berichtszeugnissen im Detail wieder. Dabei zeigt sich, dass eine deutliche Mehrheit Noten wünscht, um ihre Leistungen besser einschätzen zu können. Schülerinnen und Schüler empfinden mehrheitlich Noten als gerechter und sind der Ansicht, dass sie sich besonders anstrengen, wenn sie Noten erhalten.

An Gesamtschulen fällt die Befürwortung von Noten deutlich zurückhaltender aus als an den anderen Schulformen (ohne Tabelle). Das gilt besonders für die Feststellungen »Ich finde Berichtszeugnisse besser als Notenzeugnisse.« und »Ich hätte im Zeugnis lieber Noten, dann kann ich meine Leistungen besser einschätzen«. Schülerinnen und Schüler an Haupt- und Realschulen finden hingegen häufiger als andere Noten auf dem Zeugnis gerechter als Berichtszeugnisse und geben an, dass sie Zensuren gut finden, weil sie sich dann besonders anstrengen würden. Ausländische und deutsche Schülerinnen und Schüler unterscheiden sich in ihren Einschätzungen kaum; nur an Gesamtschulen votieren die Schülerinnen und Schüler ausländischer Herkunft stärker für Noten und gegen Berichte als ihre deutschen Mitschülerinnen und Mitschüler.

Tabelle 24: Berichte und Noten aus Schülersicht

| Skala: »Pro Berichte, kontra Noten« Cronbachs Alpha = ,838 N = 1.434 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|---|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|------------|
| Ich finde Berichtszeugnisse besser als Notenzeugnisse. | 58,9 % | 11,3 % | 17,5 % | 3,8 % | 8,5 % | 1,92 |
| Ich bin für eine Schule ohne Zensuren. | 66,0 % | 10,4 % | 11,5 % | 3,8 % | 8,2 % | 1,78 |
| Ich hätte im Zeugnis lieber Noten, dann kann ich meine Leistungen besser einschätzen. | 6,3 % | 4,7 % | 15,6 % | 17,7 % | 55,7 % | 4,12 |
| Noten auf dem Zeugnis finde ich gerechter als Berichtszeugnisse. | 9,3 % | 6,2 % | 27,9 % | 17,3 % | 39,3 % | 3,71 |
| Ich finde Zensuren gut, weil ich mich dann besonders anstrengte. | 7,8 % | 5,6 % | 24,6 % | 28,5 % | 33,5 % | 3,74 |

Tabelle 25: Einstellungen der Schülerinnen und Schüler zur Schule in der 6. Jahrgangsstufe (Mittelwerte)

| | Berichte | Noten |
|---|-------------|-------------|
| Schon der Gedanke an die Schule macht mich misstrauisch. | 2,08 | 2,27 |
| Ich gehe sehr gern zur Schule. | 3,68 | 3,22 |
| Es gibt in der Schule eigentlich viele Sachen, die mir Spaß machen. | 4,32 | 4,04 |
| Ich bin froh, wenn ich nicht mehr zur Schule gehen muss. | 3,03 | 3,04 |
| Ich könnte meine Zeit besser außerhalb der Schule nutzen. | 2,87 | 3,05 |
| Skala »Schulunlust« | 2,40 | 2,62 |

Wirkungen verschiedener Zeugnisformen in der 6. Jahrgangsstufe

Auch wenn die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I unter den Befragten diejenige Gruppe bilden, die Zensuren am stärksten befürwortet, wirken sich Berichtszeugnisse

Tabelle 26: Lernkultur in der 6. Jahrgangsstufe aus Schülersicht (Mittelwerte)

| | Berichte | Noten |
|--|-------------|-------------|
| Unsere Lehrerinnen und Lehrer beurteilen unsere Schulleistungen äußerst gerecht. | 3,83 | 3,82 |
| Bei etwas Anstrengung hat in unserer Schule jeder eine gute Chance durchzukommen. | 4,42 | 4,19 |
| Ich weiß genau, was ich machen muss, um gute Leistungen zu haben. | 4,17 | 3,90 |
| In den normalen Unterrichtskursen haben die Lehrerinnen und Lehrer kaum Zeit, sich mit den Fragen und Problemen von einzelnen Schülerinnen und Schülern zu befassen. | 2,79 | 2,94 |
| Wenn einzelne Schülerinnen und Schüler beim Lernen Probleme haben, geben ihnen die Lehrerinnen und Lehrer meistens Tipps und Ratschläge, wie sie am besten weiterkommen. | 4,22 | 3,73 |
| Die meisten Lehrerinnen und Lehrer achten bei den Aufgaben darauf, dass niemand in der Klasse überfordert wird. | 3,70 | 3,32 |
| Wir haben häufig Unterricht, wo einzelne Schülerinnen und Schüler oder Gruppen verschiedene Aufgaben haben. | 3,07 | 2,58 |
| Arbeiten, die im Unterricht entstehen, werden im Unterricht auch angeschaut und bewertet. | 3,33 | 3,28 |
| Ich erhalte von den Lehrerinnen und Lehrern häufig Hinweise, was ich noch besser machen muss. | 4,07 | 3,70 |
| Auf Schülerinnen und Schüler, die beim Lernen nicht mitkommen, wird in unserer Schule wenig Rücksicht genommen. | 2,21 | 2,62 |
| Skala »Lernkultur« | 3,78 | 3,49 |

positiv auf ihre Wahrnehmung der Schule aus. Zu diesem Ergebnis kommt eine Analyse der Fragebogen, die von Schülerinnen und Schülern der 6. Jahrgangsstufe beantwortet wurden. Die besondere Situation der 5. Jahrgangsstufe, in der sowohl Noten- als auch Berichtszeugnisse in größerer Zahl vergeben werden, lässt einen direkten Vergleich zu. Grundlage sind die Fragebogen von 210 Schülerinnen und Schülern, die nach Klasse 5 ein Berichtszeugnis erhalten haben (83 Prozent Gesamtschülerinnen und Gesamtschüler, 17 Prozent Haupt- oder Realschülerinnen und -schüler), sowie 310 Schülerinnen und Schüler, die ein Notenzeugnis erhalten haben (16 Prozent Gesamtschülerinnen und Gesamtschüler, 50 Prozent Gymnasiastinnen und Gymnasiasten und 34 Prozent Haupt- oder Realschülerinnen und -schüler).

Die Auswertung dieses Datensatzes erbringt für die 6. Klassen deutliche Hinweise auf einen Zusammenhang zwischen der Zeugnisform und dem Befinden der Schülerinnen und Schüler in der Schule: In Sekundarschulen, in denen Berichtszeugnisse erteilt werden, artikulieren die Schülerinnen und Schüler in Klasse 6 signifikant weniger Schulunlust als in Schulen mit Notenzeugnissen (**Tabelle 25**).

In Klassen und Schulen mit Berichtszeugnissen herrscht offensichtlich eine positivere Atmosphäre. Allerdings darf dieser Effekt nicht einfach der Zeugnisform als Wirkung zugeschrieben werden. Zu vermuten ist eher, dass es die gesamte schulische Atmosphäre ist, die auch Einfluss auf die Wahl der Zeugnisform nimmt und mit ihr gemeinsam ein solches lernfreundliches Klima schafft. Auch ein Zusammenhang mit der Schulform ist nicht ausgeschlossen.

Auch die Lernkultur (angemessenes Anforderungsniveau, methodische Vielfalt) wird von denjenigen Schülerinnen und Schülern besonders positiv eingeschätzt, die ein Berichtszeugnis erhalten haben (**Tabelle 26**). Diese Befunde sollten ebenfalls kontextbezogen interpretiert werden, ohne direkte Wirkungen zu unterstellen: Berichtszeugnisse in Sekundarschulen sind Teil einer förderorientierten Lernkultur, die von den Befragten auch als solche wahrgenommen und positiv bewertet wird. Als Leistungsrückmeldungen wünschen dieselben Schülerinnen und Schüler trotzdem mehrheitlich Notenzeugnisse.

Die mit der Erteilung von Berichtszeugnissen verbundene Lernkultur trägt also zu einem positiven Befinden in der Schule bei. Zudem gibt es keine Hinweise darauf, dass Berichtszeugnisse zu unrealistisch positiven Selbsteinschätzungen führen, wie dies gelegentlich

vermutet worden ist. Im Gegenteil: Die Ergebnisse einer entsprechenden Befragung lassen erkennen, dass Schülerinnen und Schüler, die ein Berichtszeugnis erhalten haben, ihre Leistungsfähigkeit zurückhaltender einschätzen als Schülerinnen und Schüler, die ein Notenzeugnis bekommen haben. Während z. B. im Fach Deutsch nach eigenen Angaben 34,6 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit Notenzeugnis die Note 1 oder 2 erhalten haben, schätzen nur 16,2 Prozent derjenigen, die ein Berichtszeugnis bekommen haben, ihre Leistungen als »gut und besser« ein. Mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler der letzteren Gruppe beurteilen ihre Leistungen im Fach Deutsch als »mittelmäßig«, 27 Prozent als »ausreichend« und 2,5 Prozent als »eher schlecht«. Ähnliche Effekte wurden in den Fächern Mathematik und Englisch festgestellt (ohne Tabelle).

Zeugnisse aus der Sicht von Grundschulkindern

Die Einstellungen und Erfahrungen von Grundschulkindern mit ihren Zeugnissen wurden in der vorliegenden Untersuchung durch halboffene Interviews ermittelt. In den Gesprächen, die in der Regel etwa 15 bis 20 Minuten dauerten, sprachen die Kinder über ihre Einstellung zum Lesen im Allgemeinen und über das Lesen ihrer Zeugnisse im Besonderen, über die Situation in der Schule bei der Vergabe der Zeugnisse, über den Umgang mit den Zeugnissen in ihrer eigenen Familie und über ihre Erinnerungen an den Inhalt ihres letzten Zeugnisses. Auch zu der Frage, ob sie lieber Berichte oder Noten im Zeugnis haben möchten, gaben sie Auskunft.

Die Auswertung dieser Gespräche zeigt, dass die acht- bis zehnjährigen Grundschulkindern sehr viel notenkritischer eingestellt sind als die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe. Von 61 Kindern wünschen nur 17 ein Notenzeugnis, 11 möchten Noten und Kommentare und 29 wünschen sich ein Berichtszeugnis.

Ihre Vorliebe für Berichtszeugnisse dürfte auch damit zu tun haben, dass die Zeugnisse als Texte mit einer besonderen persönlichen Dimension erlebt werden, die für viele der befragten Kinder die Qualität eines attraktiven Lesestoffs haben – auch wenn die Berichte Kritik enthalten. Berichte werden eher als literarische Texte zum eigenen Selbst denn als Urteile über die eigene Person verstanden. Diese Einstellung erleichtert es, die in den Zeugnissen enthaltenen kritischen Bemerkungen

als Anregung für Verhaltensänderungen aufzunehmen.

Die befragten Kinder machen deutlich, dass es für sie wichtig ist, die Sprache der Berichtszeugnisse zu verstehen und als individuell an sie selbst gerichtet wahrnehmen zu können. Darüber hinaus brauchen sie Gesprächspartner, mit denen sie über ihr Lernen und über das Zeugnis sprechen können. Die Aussagen der Grundschulkindern unterstreichen, dass die Gestaltung der Zeugnisvergabe für das Verständnis der Zeugnisse entscheidend sein kann. Günstig ist es demnach, den Kindern die Zeugnisse nicht nur auszuteilen, sondern ihnen Gelegenheit zu geben, ihr Zeugnis allein oder in einer Kleingruppe in Ruhe lesen und mit der Lehrkraft über die Inhalte sprechen zu können. Besonders wichtig sind solche Möglichkeiten für Kinder, bei denen auf Grund ihrer geringeren deutschen Sprachkenntnisse nicht sicher ist, ob sie den Inhalt des Zeugnisses verstehen. Für die befragten Grundschulkindern ist es aber auch wichtig, in der eigenen Familie über das Zeugnis und ihr Lernen sprechen zu können.

3.1.2.3 Zeugnisse aus der Sicht von Eltern

Die Eltern stehen in einem anderen Verhältnis zu Zeugnissen und Beurteilungen als die Schülerinnen und Schüler. Dennoch oder gerade deswegen haben sie normalerweise ein ausgeprägtes Interesse an Rückmeldungen, die ihre Kinder betreffen, da sie um die Wichtigkeit von Abschlüssen und schulischer Bildung wissen und das Wohl ihrer Kinder im Auge haben.

Die Ergebnisse der Befragung spiegeln dieses Interesse deutlich wider: Die befragten Eltern berichten, dass sie Zeugnisse als wichtiges Medium der Leistungsrückmeldung ansehen und sorgsam rezipieren: 87 Prozent aller Eltern geben an, dass sie Zeugnisse mit ihren Kindern lesen, 80 Prozent der Eltern haben nach eigenen Angaben die Zeugnisse mit ihren Kindern sogar ausführlich besprochen. Der ganz überwiegende Teil der Eltern (87 Prozent) hat den Eindruck, dass ihr Kind die Botschaft des Zeugnisses verstanden hat. Nur ein Drittel der Eltern hat jedoch mit den Lehrkräften ausführlich über die Leistungsrückmeldung gesprochen. Anscheinend hat für die Eltern über die schriftliche Mitteilung des Zeugnisses hinaus kein weiterer Informationsbedarf bestanden, denn 84 Prozent der Eltern geben an, mit den Lehrerinnen oder Lehrern zu sprechen, wenn es offene Fragen gibt (**Tabelle 27**).

Tabelle 27: Rezeptionsgewohnheiten der Eltern

| | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|------------|
| N = 1.310 | | | | | | |
| Das Zeugnis habe ich gemeinsam mit meinem Kind gelesen. | 2,3 % | 1,1 % | 10,0 % | 15,2 % | 71,4 % | 4,53 |
| Ich habe mit der Lehrerin/dem Lehrer ausführlich über das Zeugnis meines Kindes gesprochen. | 52,7 % | 9,6 % | 15,1 % | 9,8 % | 12,8 % | 2,17 |
| Mit meinem Kind habe ich ausführlich über das Zeugnis gesprochen. | 2,7 % | 2,8 % | 14,5 % | 23,7 % | 56,4 % | 4,26 |
| Ich hatte den Eindruck, dass mein Kind sein Zeugnis verstanden hat. | 0,7 % | 1,7 % | 10,2 % | 27,7 % | 59,7 % | 4,46 |
| Bei Fragen zum Zeugnis wende ich mich auf jeden Fall an die jeweiligen Lehrerinnen und Lehrer in der Schule. | 1,3 % | 3,0 % | 11,7 % | 21,7 % | 62,3 % | 4,42 |

Obwohl sich die Mehrheit aller befragten Eltern sehr intensiv mit den Zeugnissen der Kinder beschäftigt, lassen sich Unterschiede zwischen den Schulformen feststellen (ohne Tabelle): Eltern von Grundschülerinnen und Grundschulern lesen die Zeugnisse besonders intensiv mit ihren Kindern und sind in besonderem Maße bereit, offene Fragen mit den Lehrkräften zu besprechen. Gleichzeitig sind sie sich etwas weniger sicher als Eltern älterer Kinder, ob diese ihr Zeugnis verstanden haben. Eltern, deren Kinder die Gesamtschule besuchen, sprechen deutlich seltener mit den Lehrkräften über die Zeugnisse als Eltern von Kindern, die zur Grund- bzw. zur Haupt- und Realschule gehen; sie tun dies jedoch immer noch deutlich häufiger als Eltern von Kindern, die das Gymnasium besuchen. Gymnasial-eltern sind besonders häufig davon überzeugt, dass ihre Kinder ihre Zeugnisse verstanden haben. Sie sprechen deutlich weniger als alle

anderen Eltern mit ihren Kindern über deren Zeugnisse und suchen auch deren Lehrerinnen und Lehrer seltener auf.

Daneben bestehen Unterschiede bezüglich der Rezeptionsgewohnheiten, die sich mit der Form des Zeugnisses in Zusammenhang bringen lassen (Tabelle 28). Dabei unterscheiden sich Eltern, deren Kinder Berichtszeugnisse erhalten, von den übrigen Eltern am deutlichsten: Sie lesen das Zeugnis häufiger mit ihren Kindern als Eltern, deren Kinder Notenzeugnisse erhalten, haben aber trotzdem den Eindruck, dass ihre Kinder die Zeugnisse weniger gut verstehen. Bei offenen Fragen suchen sie eher als andere Eltern das Gespräch mit den Lehrerinnen und Lehrern. Da Berichtszeugnisse vor allem Zeugnisse der Grundschule sind, drückt sich in diesen Antworten die Beziehung zwischen Elternhaus und Schule aus, die in dieser Schulform bekanntlich besonders intensiv ist.

Tabelle 28: Rezeptionsgewohnheiten der Eltern (Mittelwerte)

| | Berichts- zeugnis n = 428 | Notenzeugnis mit Kommentar- bogen n = 293 | Notenzeugnis n = 582 | Gesamt N = 1.303 |
|--|---------------------------------|--|-------------------------|---------------------|
| Das Zeugnis habe ich gemeinsam mit meinem Kind gelesen. | 4,63 | 4,55 | 4,43 | 4,53 |
| Ich habe mit der Lehrerin/dem Lehrer ausführlich über das Zeugnis meines Kindes gesprochen. | 2,39 | 2,10 | 2,12 | 2,17 |
| Mit meinem Kind habe ich ausführlich über das Zeugnis gesprochen. | 4,37 | 4,26 | 4,22 | 4,26 |
| Ich hatte den Eindruck, dass mein Kind sein Zeugnis verstanden hat. | 4,19 | 4,51 | 4,58 | 4,46 |
| Bei Fragen zum Zeugnis wende ich mich auf jeden Fall an die jeweilige Lehrerinnen und Lehrer der Schule. | 4,56 | 4,22 | 4,39 | 4,42 |

Tabelle 29: Erwartungen der Eltern an den Informationsgehalt der Zeugnisse

| Skala: »Erwartungen an den Informationsgehalt der Zeugnisse« Cronbachs Alpha = ,731 N = 1.192 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|---|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|------------|
| Aus dem Zeugnis würde ich gern erfahren, wie sich mein Kind im jeweiligen Schuljahr entwickelt hat. | 0,8 % | 1,3 % | 6,0 % | 24,1% | 67,8 % | 4,57 |
| Durch ein Zeugnis möchte ich erfahren, was mein Kind im jeweiligen Schuljahr dazugelernt hat. | 3,8 % | 5,5 % | 11,3 % | 24,0 % | 55,4 % | 4,21 |
| Ich finde es gut, dass im Zeugnis auch etwas zum Arbeits- und Sozialverhalten geschrieben wird. | 0,8 % | 0,5 % | 4,5 % | 17,4 % | 76,8 % | 4,69 |
| Aus dem Zeugnis möchte ich erfahren, wo mein Kind Hilfe beim Lernen braucht. | 2,0 % | 3,2 % | 7,3 % | 22,0 % | 65,5 % | 4,46 |
| Aus dem Zeugnis möchte ich erfahren, wie sich mein Kind in der Schule verhält. | 2,2 % | 2,5 % | 9,3 % | 28,0 % | 58,0 % | 4,37 |
| Ich finde, Lehrerinnen und Lehrer sollten im Zeugnis erläutern, warum das Kind so beurteilt wurde. | 7,4 % | 6,8 % | 21,5 % | 22,3 % | 42,1 % | 3,85 |

Eltern haben hohe Informationserwartungen an die Zeugnisse ihrer Kinder. Sie begrüßen mit Nachdruck, dass Zeugnisse an Hamburger Schulen Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten in Form von Texten enthalten; sie möchten im Zeugnis erfahren, wie sich ihre Kinder im jeweiligen Schuljahr entwickelt haben und in welchen Zusammenhängen sie Hilfe beim Lernen brauchen. Wichtig ist ihnen auch, darüber informiert zu werden, wie sich ihr Kind allgemein in der Schule verhält und was es im jeweiligen Schuljahr dazugelernt hat (**Tabelle 29**).

Nicht ganz so nachdrücklich wird gefordert, dass Lehrkräfte im Zeugnis erläutern, nach welchen Gesichtspunkten sie die Kinder bewertet haben. Insgesamt möchten die Eltern jedoch nicht nur über die Lernergebnisse ihrer Kinder informiert werden, sondern sie wünschen sich auch eine Diagnose der Lernprozesse in einer Sprache, die sie verstehen.

Eltern, deren Kinder Berichtszeugnisse erhalten haben, entwickeln besonders hohe Erwartungen an den Informationsgehalt von

Zeugnissen. Ihre Erwartungen, aussagekräftige Informationen über die Entwicklung ihres Kindes und seine Lernfortschritte zu erhalten, sind höher als die aller anderen Elterngruppen. Es folgen Eltern, deren Kinder Notenzeugnisse mit Kommentaren erhalten haben, die noch einmal deutlich mehr Informationen erwarten als Eltern, deren Kinder »reine« Notenzeugnisse bekommen haben (ohne Tabelle). Eltern, deren Kinder das Gymnasium besuchen, hegen geringere Erwartungen an den Informationsgehalt von Zeugnissen als Eltern von Schülerinnen und Schülern an anderen Schulformen.

Wurden die hohen Erwartungen, die Eltern an den Informationsgehalt von Zeugnissen haben, durch das letzte Zeugnis des Kindes erfüllt? Wie **Tabelle 30** zeigt, sind die befragten Eltern mehrheitlich der Ansicht, durch das Zeugnis ihres Kindes über dessen fachliche Entwicklung gut informiert worden zu sein: 64 Prozent der Eltern fühlen sich über Fachkenntnisse angemessen informiert, 63 Prozent der Eltern haben den Eindruck, durch das Zeugnis zu wissen, was ihr Kind noch üben

Tabelle 30: Informationsgehalt der Zeugnisse aus der Sicht von Eltern

| Skala: »Informationsgehalt der Zeugnisse« Cronbachs Alpha = ,798 N = 1.291 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|---|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|------------|
| Aus dem Zeugnis habe ich erfahren, was mein Kind in den Fächern kann. | 5,8 % | 7,1 % | 23,3 % | 30,6% | 33,2 % | 3,78 |
| Durch das Zeugnis weiß ich, was mein Kind in den Fächern noch üben muss. | 9,1 % | 9,6 % | 18,5 % | 27,0 % | 35,8 % | 3,66 |
| Aus dem Zeugnis habe ich viel über das Arbeits- und Sozialverhalten meines Kindes erfahren. | 8,2 % | 10,1 % | 29,5 % | 28,0 % | 24,2 % | 3,48 |
| Aus dem Zeugnis habe ich erfahren, was mein Kind im letzten Schuljahr neu gelernt hat. | 31,6 % | 16,5 % | 18,5 % | 17,9 % | 15,5 % | 2,65 |

muss. Über das Arbeits- und Sozialverhalten meint etwa die Hälfte der Eltern, viel erfahren zu haben. Nur 33 Prozent der Befragten haben den Eindruck, durch das Zeugnis darüber informiert worden zu sein, was ihr Kind im letzten Schuljahr gelernt hat. Fast die Hälfte der Eltern stimmt dieser Aussage überwiegend nicht zu. Hier besteht aus der Sicht der Eltern offensichtlich ein Informationsdefizit.

Grundschulleitern äußern sich bezüglich des Informationsgehalts der Zeugnisse besonders positiv, während Eltern von Gymnasialschülerinnen und -schülern in dieser Hinsicht eher zurückhaltend sind. Letztere vertreten mehrheitlich die Ansicht, dass sie aus dem Zeugnis nicht erfahren konnten, was ihr Kind gelernt hat. Dies erklärt sich zum Teil daraus, dass Notenzeugnisse, die an Gymnasien vorherrschen, keine derartigen Hinweise geben und nicht erkennen lassen, was das beurteilte Kind noch üben muss.

Nach ihren eigenen Angaben reagieren Eltern auf Zeugnisse pädagogisch angemessen. Fast alle Befragten geben an, schlechte Noten nicht zum Anlass von Strafen zu nehmen (**Tabelle 31**). Die große Mehrheit der Eltern bestärkt ihr Kind und muntert es auf, »weiter so zu lernen«. Jeweils mehr als die Hälfte der befragten Eltern gibt darüber hinaus an, ihre Kinder aufgefordert zu haben, »im Unterricht mehr mitzuarbeiten« bzw. »in den Fächern mehr zu tun«. Zu Anreizen durch Belohnung bekennt sich die Hälfte der Eltern, rund ein Drittel hat nach eigenen Angaben nicht in dieser Weise auf das Zeugnis reagiert.

Die meisten Ermahnungen, »im Unterricht mehr mitzuarbeiten« und »in einzelnen Fächern mehr zu tun«, gibt es von Eltern, deren Kinder die Haupt- oder Realschule besuchen (ohne Tabelle). Auch Schülerinnen und Schüler von Gesamtschulen erhalten nach den Angaben der Eltern eher Aufforderungen, sich in bestimmten Fächern stärker zu engagieren, und sie erhalten von ihren Eltern vergleichsweise seltener Belohnungen für das Zeugnis.

Gymnasialeitern ermahnen ihre Kinder am seltensten. Nach eigenen Angaben sind in dieser Gruppe Strafen nach dem Zeugnis praktisch nicht vorgekommen.

Aus den Daten ergibt sich ferner ein enger Zusammenhang zwischen den Bildungserwartungen der Eltern und ihrer Reaktion auf die Zeugnisse der Kinder (ohne Tabelle). Dieser Zusammenhang stellt sich wie folgt dar: Eltern, die sich wünschen, dass ihre Kinder die Schule mit dem Abitur abschließen, halten sich mit Ermahnungen besonders stark zurück. Dagegen ermahnen Eltern, die wünschen, dass ihr Kind einen mittleren Bildungsabschluss erhält (Realschulabschluss oder Fachhochschulreife), ihre Kinder besonders häufig zu verstärkter Mitarbeit und mehr Engagement in den Fächern. Eltern, die erwarten, dass ihr Kind die Schule mit dem Hauptschulabschluss verlassen wird, liegen mit ihren Reaktionen zwischen den beiden Gruppen.

Noten oder Berichte?

Auch die Eltern wurden gebeten, anhand von vorgegebenen Aussagen zu den Vor- und Nachteilen von Noten- und Berichtszeugnissen und zu Notenzeugnissen mit Kommentaren (die nur eine Minderheit der befragten Eltern aus eigener Erfahrung kennt) Stellung zu nehmen.

Die Auswertung ihrer Antworten zeigt: Aus der Sicht einer Mehrheit der befragten Eltern haben Noten eine Reihe von Vorteilen. Gute Noten würden Kinder anspornen, Noten würden klare Informationen über die fachlichen Leistungen des Kindes vermitteln und seien für den weiteren Bildungsweg besser als Lernberichte. Knapp die Hälfte der Eltern ist der Ansicht, dass sich Kinder frühzeitig an Noten gewöhnen müssten, und über 40 Prozent der Eltern glauben, dass Noten objektiver seien als Berichte. Knapp 40 Prozent der Eltern geben an, dass sie Notenzeugnisse besser verstehen würden als Berichtszeugnisse, ebenso

Tabelle 31: Reaktionen von Eltern auf die Zeugnisse ihrer Kinder

| Nachdem ich das Zeugnis kannte, habe ich mein Kind ... N = 1.320 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|---|------------------|--------------------------|-------------|--------------------|---------------|------------|
| aufgefordert, im Unterricht mehr mitzuarbeiten. | 17,4 % | 9,3 % | 18,9 % | 21,1% | 33,3 % | 3,44 |
| aufgefordert, in einzelnen Fächern mehr zu tun. | 18,0 % | 7,0 % | 18,9 % | 24,4 % | 31,7 % | 3,46 |
| ermuntert, weiter so zu lernen. | 5,6 % | 6,0 % | 16,7 % | 26,2 % | 45,5 % | 4,00 |
| belohnt. | 24,8 % | 7,6 % | 17,7 % | 16,6 % | 33,3 % | 3,26 |
| bestraft. | 90,4 % | 3,7 % | 4,0 % | 0,9 % | 1,1 % | 1,19 |

Tabelle 32: Vorteile von Notenzeugnissen aus Elternsicht

| Skala: »Vorteile von Noten und Notenzeugnissen« Cronbachs Alpha = ,909 N = 1.200 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|------------|
| Notenzeugnisse sind objektiver als Berichtszeugnisse. | 15,1 % | 14,1 % | 28,3 % | 22,2% | 20,3 % | 3,19 |
| Notenzeugnisse vermitteln klare Informationen über die fachlichen Leistungen eines Kindes in der Schule. | 6,8 % | 12,8 % | 27,9 % | 29,4 % | 23,1 % | 3,49 |
| Notenzeugnisse verstehe ich besser als Berichtszeugnisse. | 23,7 % | 15,9 % | 21,7 % | 16,6 % | 22,1 % | 2,97 |
| Gute Noten spornen Kinder an. | 2,1 % | 2,4 % | 23,5 % | 28,4 % | 43,6 % | 4,09 |
| Kinder müssen sich frühzeitig an Noten gewöhnen. | 13,3 % | 12,5 % | 25,4 % | 22,5 % | 26,3 % | 3,36 |
| Für den weiteren Bildungsweg meines Kindes sind Zensuren besser als Lernberichte. | 13,1 % | 10,0 % | 22,4 % | 23,6 % | 30,9 % | 3,49 |
| Noten im Zeugnis finde ich gerechter als Berichtszeugnisse. | 21,7 % | 13,9 % | 28,8 % | 16,1 % | 19,5 % | 2,98 |

viele Eltern bringen zum Ausdruck, dass sie Berichtszeugnisse mindestens ebenso gut verstehen würden wie Noten. Schließlich gehen auch die Meinungen über die Gerechtigkeit von Noten- und Berichtszeugnissen auseinander: 36 Prozent halten Notenzeugnisse für gerechter als Berichtszeugnisse, ein ebenso hoher Anteil der Elternschaft ist gegenteiliger Ansicht (**Tabelle 32**).

Notenzeugnisse, darüber sind sich viele Eltern ebenso einig, haben auch eine Reihe von Nachteilen (**Tabelle 33**). Knapp die Hälfte der Eltern meint, dass schlechte Noten die Schulangst von Kindern erhöhen könnten; etwa ebenso viele sehen die Gefahr, dass Noten Eltern dazu verleiten könnten, Druck auf ihre Kinder auszuüben. Etwas weniger verbreitet ist die Befürchtung, dass schlechte Noten dem Selbstbewusstsein von Kindern schaden. Dasselbe gilt für die Annahmen, dass Noten zu Rivalität unter Kindern beitragen und dass Angst vor schlechten Noten die Lernfähigkeit von Kindern beeinträchti-

gen würden. Ein relativ hoher Anteil der Eltern – etwa ein Drittel der Befragten – äußert sich jedoch unentschieden zu diesen Fragen.

Auch in Bezug auf Berichtszeugnisse sehen die befragten Eltern sowohl Vorteile als auch Nachteile. Die wichtigsten Vorteile bestehen aus ihrer Sicht darin, dass Berichtszeugnisse Kinder auf ihre Stärken aufmerksam machen und anspornen sowie ihre Schwächen genauer charakterisieren könnten als Notenzeugnisse. Diesen Aussagen stimmen rund 60 Prozent der Eltern zu. Etwas mehr als die Hälfte der Eltern ist der Ansicht, dass Berichtszeugnisse ihnen genauere Informationen über die Entwicklung ihres Kindes geben würden. Nicht ganz so eindeutig ist die Zustimmung der Eltern zu den Aussagen, dass Berichtszeugnisse sie in die Lage versetzten, ihre Kinder gezielt zu fördern, oder dass sie die Lernmotivation stimulierten (**Tabelle 34**).

Als Nachteil der Berichtszeugnisse wird vor allem die Gefahr gesehen, dass ihre Botschaften für die Rezipienten unklar seien und anders

Tabelle 33: Nachteile von Notenzeugnissen aus Elternsicht

| Skala: »Nachteile von Notenzeugnissen« Cronbachs Alpha = ,850 N = 1.186 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|---|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|------------|
| Schlechte Noten schaden dem Selbstbewusstsein der Kinder. | 14,3 % | 16,5 % | 32,7 % | 17,0% | 19,6 % | 3,11 |
| Schlechte Noten erhöhen die Schulangst. | 6,9 % | 13,3 % | 31,2 % | 23,9 % | 24,7 % | 3,41 |
| Noten führen zu Rivalität zwischen den Kindern. | 9,6 % | 16,1 % | 37,8 % | 19,1 % | 17,5 % | 3,19 |
| Noten können Eltern verleiten, Druck auf ihr Kind auszuüben. | 8,9 % | 11,7 % | 33,2 % | 26,8 % | 19,4 % | 3,36 |
| Die Angst vor schlechten Noten behindert die Lernfähigkeit der Kinder. | 9,6 % | 18,0 % | 35,4 % | 18,1 % | 18,8 % | 3,19 |

Tabelle 34: Vorteile von Berichtszeugnissen aus Elternsicht

| Skala: »Vorteile von Berichtszeugnissen« Cronbachs Alpha = ,895 N = 1.183 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|------------|
| Berichtszeugnisse geben eine genauere Auskunft über die Entwicklung eines Kindes als Notenzeugnisse. | 11,7 % | 11,3 % | 31,0 % | 21,4% | 24,7 % | 3,36 |
| Ein Berichtszeugnis informiert genauer über das Kind. | 11,0 % | 10,2 % | 27,9 % | 22,4 % | 28,5 % | 3,47 |
| Berichtszeugnisse bieten auch Eltern die Möglichkeit, ihr Kind gezielt zu fördern. | 10,7 % | 15,8 % | 31,9 % | 21,2 % | 20,3 % | 3,25 |
| Ein Berichtszeugnis kann das Kind auf seine Stärken aufmerksam machen und anspornen. | 5,5 % | 8,2 % | 28,8 % | 27,3 % | 30,2 % | 3,69 |
| Berichtszeugnisse können die Schwächen eines Kindes genauer als Notenzeugnisse charakterisieren. | 7,6 % | 9,4 % | 24,2 % | 25,4 % | 33,4 % | 3,67 |
| Berichtszeugnisse tragen dazu bei, dass die Kinder nicht so schnell die Lust am Lernen verlieren. | 12,2 % | 16,5 % | 35,1 % | 21,2 % | 15,0 % | 3,10 |

gedeutet werden könnten, als es die Lehrkraft gemeint habe (Tabelle 35). Von Zeugnissen verlangen Eltern Eindeutigkeit; diese ließen Berichtszeugnisse, weil sie auf Interpretationen angewiesen seien, vermissen. Zwei weitere Aussagen zu Nachteilen von Berichtszeugnissen – man könne mit den verbalen Urteilen nichts anfangen, verbale Urteile bereiteten Kinder nicht genügend auf den Ernst des Lebens vor – spalten die Eltern in Befürworter, Ablehnende und Unentschiedene.

In Bezug auf die dritte Form der Zeugnisse – Notenzeugnisse mit Kommentaren – sind die befragten Eltern pragmatisch. Da Eltern Eindeutigkeit im Bewertungsurteil wünschen, aber auch Informationen und Diagnosen, um das Urteil nachvollziehen zu können, spricht sich eine große Mehrheit von ihnen (87 Prozent) für Kommentare aus, die Notenzeugnisse verständlicher machen (Tabelle 36).

Bei der differenziellen Ergebnisanalyse fällt auf, dass Eltern von leistungsstarken Haupt- und Realschülerinnen und -schülern, also Eltern mit einem mittleren Aspirationsniveau, für ihre Kinder Zeugnisse mit Noten bevorzugen (ohne Tabelle). Sie legen Wert auf ein-

deutige Zertifizierung, weil ihnen für den Bildungsaufstieg ihrer Kinder Noten als besonders wichtig erscheinen. Dementsprechend zurückhaltend beurteilen sie die möglichen Vorteile von Berichtszeugnissen. Auch ihre Zustimmung zu Notenzeugnissen mit Kommentarbogen ist deutlich geringer als in der gesamten Elternschaft.

Je höher der Bildungsabschluss der Eltern, desto offener ist ihre Einstellung zu Berichtszeugnissen (ohne Tabelle). Eltern mit Abitur wägen die Vor- und Nachteile der Berichtszeugnisse in besonderer Weise gegeneinander ab, sind kritisch gegenüber reinen Notenzeugnissen, verwerfen diese jedoch nicht. Ihre Präferenz gilt den Notenzeugnissen mit Kommentarbogen.

3.1.2.4 Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern – Vergleich von Einstellungen zu Noten und Berichten

Den Eltern, Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrkräften sind zum Teil ähnliche Fragen

Tabelle 35: Nachteile von Berichtszeugnissen aus Elternsicht

| Skala: »Nachteile von Berichtszeugnissen« Cronbachs Alpha = ,753 N = 1.183 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|------------|
| Ein Berichtszeugnis könnte anders gedeutet werden, als es die Lehrerin/der Lehrer gemeint hat. | 6,4 % | 11,5 % | 35,6 % | 23,6% | 22,9 % | 3,45 |
| Mit einem Berichtszeugnis kann ich nichts anfangen, ich hätte lieber Zensuren. | 29,3 % | 13,5 % | 28,4 % | 11,1 % | 17,7 % | 2,75 |
| Berichtszeugnisse bereiten die Kinder nicht genügend auf den Ernst des Lebens vor. | 22,0 % | 15,4 % | 25,1 % | 20,0 % | 17,5 % | 2,96 |

Tabelle 36: Vorzüge von Notenzeugnissen mit Kommentarbogen aus Elternsicht

| Skala: »Vorteile von Notenzeugnissen mit Kommentarbogen« Cronbachs Alpha = ,727 N = 941 | stimmt gar nicht | stimmt überwiegend nicht | teils/teils | stimmt überwiegend | stimmt völlig | Mittelwert |
|--|---------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------|------------------|------------|
| Schriftliche Kommentare zu einzelnen Fächern können ein Notenzugnis verständlicher machen. | 2,1 % | 0,9 % | 9,8 % | 23,9% | 63,3 % | 4,46 |
| Wenn schon Notenzeugnisse, dann bin ich auf jeden Fall für schriftliche Kommentare zu einzelnen Fächern. | 2,6 % | 2,4 % | 9,4 % | 17,5 % | 68,1 % | 4,46 |
| Schriftliche Kommentare haben für Eltern meist zu wenig Informationsgehalt. Sie können weggelassen werden. | 65,6 % | 18,5 % | 10,3 % | 3,4 % | 2,2 % | 1,58 |

gestellt worden, so dass es möglich ist, ihre Einstellungen miteinander zu vergleichen.

Das wichtigste Ergebnis dieses Vergleichs besteht in der Erkenntnis, dass ein Teil der Elternschaft in bestimmten Schulformen deutlich andere Positionen vertritt als die Lehrerschaft. So vollziehen viele Eltern von Grundschulkindern die zensurenkritischen Positionen der Grundschullehrkräfte nicht in vollem Umfang nach. Auf der anderen Seite folgen die Eltern von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten den notenbefürwortenden Positionen der Gymnasiallehrkräfte nur zum Teil.

Dieser Trend drückt sich unter anderem in der generellen Bewertung von Noten in der Schule aus. Obwohl vergleichsweise wenige Lehrkräfte, Eltern, Schülerinnen und Schüler Zensuren grundsätzlich ablehnen (vgl. Abschnitt 3.1.1), stimmen die drei Gruppen nicht in allen Schulformen gleichermaßen überein. **Tabelle 37** gibt die mittleren Einschätzungen differenziert nach Schulformen wieder. Der Vergleich zwischen den Gruppen und Schulformen zeigt: Grundschullehrkräfte haben von allen Gruppen die reservierteste Einstellung gegenüber Noten. Gleichzeitig besteht in der

Grundschule eine besonders ausgeprägte Differenz zwischen den Einstellungen der Lehrkräfte und der Eltern. In den Haupt- und Realschulen findet sich dagegen die größte Übereinstimmung zwischen Lehrkräften, Eltern, Schülerinnen und Schülern: Sie sind sich ganz überwiegend einig, dass Zensuren sein müssen. In den Gesamtschulen äußern sich die Lehrkräfte eher skeptisch, die Schülerinnen und Schüler befürworten Noten und die Eltern liegen mit ihren Einschätzungen dazwischen. Wiederum deutlich anders stellt sich die Situation an Gymnasien dar: Hier sind die Lehrkräfte die entschiedensten Verfechter von Zensuren. Das Gymnasium ist damit die einzige Schulform, in der Lehrkräfte gegenüber Noten weniger kritisch eingestellt sind als Eltern, Schülerinnen und Schüler.

Die beschriebene Tendenz lässt sich auch aus Aussagen zur Gerechtigkeit von Noten im Vergleich zu Berichten ableiten. Lehrkräften wurde die Aussage: »Noten auf dem Zeugnis finde ich generell gerechter als verbale Beurteilungen« zur Einschätzung vorgelegt; Eltern sowie Schülerinnen und Schüler äußerten sich zu der Aussage: »Noten auf dem Zeugnis

Tabelle 37: Schule ohne Zensuren? Einstellungen von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern im Vergleich

| »Ich bin für eine Schule ohne Zensuren.« | Lehrkräfte | Eltern | Schülerinnen/Schüler |
|--|---------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|
| Grundschule | 2,81 (n = 163) | 1,98 (n = 268) | |
| Haupt- und Realschule | 1,58 (n = 105) | 1,69 (n = 256) | 1,73 (n = 424) |
| Gesamtschule | 2,27 (n = 278) | 2,09 (n = 381) | 1,86 (n = 603) |
| Gymnasium | 1,28 (n = 53) | 1,64 (n = 308) | 1,70 (n = 428) |
| Gesamt | 2,22 (n = 599) | 1,87 (n = 1.213) | 1,78 (n = 1.455) |

Tabelle 38: Sind Noten gerechter als Berichte? Einstellungen von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern und Eltern im Vergleich

| | Lehrkräfte | Eltern | Schülerinnen/Schüler |
|-----------------------|---------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|
| Grundschule | 1,74 (n = 166) | 2,81 (n = 266) | |
| Haupt- und Realschule | 2,97 (n = 106) | 3,39 (n = 258) | 3,99 (n = 426) |
| Gesamtschule | 2,41 (n = 275) | 2,78 (n = 381) | 3,55 (n = 605) |
| Gymnasium | 3,19 (n = 54) | 3,03 (n = 307) | 3,66 (n = 428) |
| Gesamt | 2,40 (n = 601) | 2,98 (n = 1.212) | 3,71 (n = 1.459) |

finde ich gerechter als Berichtszeugnisse«. Die Ergebnisse gibt **Tabelle 38** wieder.

Auch hier zeigt sich: Die recht ausgeprägte Skepsis gegenüber Noten auf Seiten der Grundschullehrkräfte wird von den Eltern der Grundschülerinnen und Grundschülern nicht in diesem Ausmaß geteilt. Für die Gesamtschule und für die Haupt- und Realschule gilt, dass die Lehrenden – jeweils auf einem anderen Niveau – ebenfalls skeptischer gegenüber der Gerechtigkeit von Noten sind als die Eltern ihrer Schülerinnen und Schüler. Allein am Gymnasium liegen die Einschätzungen der Lehrkräfte und der Eltern nahe beieinander. Die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I sind in ihrer Gesamtheit deutlich weniger skeptisch gegenüber Zensuren als die Eltern und Lehrkräfte, so dass sich hier noch einmal bestätigt, dass die Schülerinnen und Schüler die stärksten Befürworter von Noten sind.

3.2 Leistungsrückmeldung und -bewertung an Hamburger Grundschulen

Grundlage für die folgenden Ausführungen über die Praxis der Leistungsbewertung an Hamburger Grundschulen sind – neben den Ergebnissen der schriftlichen Befragung von Lehrkräften und Eltern – Fallstudien, die im Rahmen des Projekts erstellt worden sind. Analysiert wurden zwei Grundschulen, die auf Grund der Entscheidungen der Elternschaft eine unterschiedliche Praxis der Zeugniserstellung in den 3. und 4. Klassen entwickelt haben: Während die eine Grundschule auf diesen Klassenstufen überwiegend Notenzeugnisse erteilt, werden in der anderen (fast) ausschließlich Berichtszeugnisse geschrieben. In beiden Schulen sind halboffene Interviews mit Lehrkräften, Schulleitungen und Eltern geführt worden, aus denen deutlich wird, welche Praxis die Kollegien im Umgang mit der jeweils gewählten Form der Leistungsbewertung entwickelt haben. Die Erkenntnisse dieser Fallstudien werden durch 61 Interviews mit Grundschülerinnen und Grundschülern ergänzt, in denen diese über ihre Erfahrungen mit Zeugnissen gesprochen haben. Da auch die den Interviews zu Grunde liegenden Zeugnisse analysiert worden sind, liegen zudem Erkenntnisse zur Gestaltung von Berichtszeugnissen an Hamburger Grundschulen vor.

3.2.1 Bedeutung und Entstehung von Berichtszeugnissen

An den untersuchten Hamburger Grundschulen hat sich eine Praxis der Leistungsbeurteilung und -rückmeldung etabliert, die stark durch Berichtszeugnisse geprägt ist. Berichtszeugnisse haben in den Grundschulen ihren festen Platz nicht nur deshalb, weil sie als

Zeugnisform für die Klassenstufen 1 und 2 vorgeschrieben sind, die schriftliche Befragung zeigt, dass unter den Grundschullehrkräften die Befürworter von Berichtszeugnissen eine recht deutliche Mehrheit bilden (vgl. **Tabelle 39**; siehe auch Abschnitt 3.1.2.1, Tabelle 12). Demgegenüber halten sich unter den Grundschullehrern Zustimmung und Ablehnung die Waage.

Die im Rahmen der Fallstudien geführten Gespräche bestätigen die hohe Wertschätzung der Grundschullehrkräfte für diese Form von Zeugnissen. Die befragten Lehrerinnen befürworten Berichtszeugnisse als eine pädagogisch angemessene Form der Beurteilung von Leistungen. Angesichts der zunehmenden Heterogenität der Schülerschaft in den Grundschulen ist aus ihrer Sicht eine Praxis der Leistungsbeurteilung gefordert, die Lernprozesse begleitet und in Zeugnissen aussagekräftig festhält – eine Anforderung, die von Notenzeugnissen nicht erfüllt werden kann.

Auch die befragten Eltern bzw. Elternvertreterinnen und Elternvertreter an beiden Grundschulen sehen solche Vorteile von Berichtszeugnissen. Sie berichten jedoch, dass nicht wenige Eltern aus unterschiedlichen Gründen in den Klassen 3 und 4 Notenzeugnisse bevorzugen würden. Zum Teil folgten diese damit den Wünschen ihrer Kinder, zum Teil erhofften sie sich klarere und eindeutige Rückmeldungen über den Leistungsstand ihrer Kinder. Zusätzlich wird berichtet, dass ausländische Eltern Noten bevorzugten, weil sie Schwierigkeiten hätten, den Inhalt der Berichte zu verstehen. An einer der beiden Grundschulen berichteten die interviewten Eltern, dass die Einstellungen zu Zeugnissen stark von der Qualität der Berichtszeugnisse beeinflusst würden, die die Kinder in den ersten beiden Klassen erhalten. Demnach plädieren diejenigen Eltern für Berichtszeugnisse über die Klasse 2 hinaus, deren Kinder aussagekräftige Berichte erhalten haben, während Eltern, die diese Form des Zeugnisses als eher inhaltsarme Mitteilungen kennen gelernt haben, häufiger für Noten votieren.

Kompetenzerwerb im Berufsalltag

In den im Rahmen der Fallstudien durchgeführten Interviews bringen die befragten Grundschullehrerinnen zum Ausdruck, dass sie hohe Ansprüche an die von ihnen verfassten verbalen Beurteilungen stellen. Zu den wichtigsten Qualitätskriterien gehört für sie die Verständlichkeit der Berichtszeugnisse für die Kinder. Daher haben sie im Laufe ihrer Berufstätigkeit eine Praxis des Schreibens und

Tabelle 39: Sollte es in der Grundschule nur Berichtszeugnisse geben? Einstellungen von Lehrkräften und Eltern (Mittelwerte)

| »In der Grundschule sollte es nur Berichtszeugnisse geben.« | Lehrkräfte | Eltern |
|---|---------------------------------|-----------------------------------|
| Grundschule | 3,89 (n = 167) | 3,05 (n = 266) |
| Haupt- und Realschule | 3,30 (n = 105) | 3,07 (n = 258) |
| Gesamtschule | 3,68 (n = 272) | 3,60 (n = 379) |
| Gymnasium | 2,75 (n = 51) | 3,06 (n = 308) |
| Gesamt | 3,59 (n = 595) | 3,23 (n = 1.211) |

Konzepte des Umgangs mit den Zeugnissen im Unterricht entwickelt, die den Kindern helfen sollen, die Lernberichte zu lesen und zu verstehen. Dazu gehört, dass die Schülerinnen und Schüler bei der Lektüre ihrer Berichtszeugnisse nicht allein gelassen werden. Die Zeugnisse sind vielmehr Gegenstand von Klassen- oder Kleingruppengesprächen, in denen die Kinder Fragen stellen und Rückmeldung geben können, ob sie ihr Zeugnis verstanden haben und mit den Beurteilungen einverstanden sind. Die Lehrkräfte betonen, dass es wichtig ist, den Kindern Zeit und Zuwendung zu gewähren.

Die zur Erstellung von Berichtszeugnissen erforderlichen Fähigkeiten, Beobachtetes zu diagnostizieren und schriftlich festzuhalten, werden nach den Aussagen der Lehrkräfte erst im Laufe der Berufstätigkeit erworben – die erste und zweite Phase der Ausbildung scheint für diese Aufgabe bisher wenig Grundlagen zu vermitteln. Die notwendigen Kompetenzen werden mit der Zeit ausgefeilter, sofern es gelingt, im positiven Sinne Routine zu entwickeln. Dazu kann der Austausch mit Kolleginnen und Kollegen beitragen – zum Beispiel im Rahmen von Zeugniskonferenzen. Lehrkräfte, die im Team arbeiten, nutzen das Gespräch mit der Kollegin oder dem Kollegen, um Beurteilungen auszutauschen, zu ergänzen oder zu korrigieren. Die Weiterentwicklung von Schreibstandards und die Qualitätssicherung bei der Leistungsbeurteilung können durch diese Arbeitsweisen gewährleistet werden, sofern Kollegien das Interesse an diesem Thema über längere Zeit beibehalten und Phasen des Hinterfragens und Zweifels in Kauf nehmen. Die Gespräche mit den Lehrkräften bestätigen eine Erkenntnis der Schulforschung: »Insgesamt scheint Schülerbeurteilung (als Teilbereich der Lehrerarbeit) eher

eine erfahrungsfundierte, im Berufsalltag sich entwickelnde und unter den Bedingungen des Berufsalltags ablaufende »gelebte« Praxis zu sein" (*Terhart u. a.* 1999, S. 273).

Moderierende Funktion der Schulleitungen

Die Fallstudien zeigen weiter, dass die Schulleitungen eine wichtige moderierende Funktion für den Prozess der Weiterentwicklung von Beurteilungskompetenzen übernehmen können, indem sie bei Bedarf Anregungen oder Hilfestellungen geben und, sofern es notwendig ist, Korrekturen vornehmen. Um diese Funktionen ausüben zu können, müssen sie die Praxis der Leistungsbeurteilung an ihrer Schule fortlaufend beobachten und detaillierte Vorstellungen von den Diagnose- und Beurteilungskompetenzen der Kolleginnen und Kollegen entwickeln.

In den beiden untersuchten Grundschulen sind die Schulleitungen in dieser Hinsicht sehr aktiv. Sie nehmen regelmäßig an allen Zeugnis-Konferenzen teil, denen sie wichtige Funktionen bei der Weiterentwicklung von Beurteilungskompetenzen zuschreiben: Sie wirken der Isolation der Lehrkräfte entgegen, seien ein Ort der Würdigung einer anspruchsvollen Arbeit und nicht zuletzt ein Forum der kritischen Nachfrage. Die Schulleitungen sehen sich in diesen Konferenzen als kritische Zuhörer und Gesprächspartner, die beharrlich nachfragen und Verbesserungen vorschlagen. Eine weitere wirkungsvolle Strategie besteht darin, alle Zeugnisse zu lesen und den Lehrkräften mit Korrekturvorschlägen zurückzugeben. Auf diese Weise binden sich die Schulleitungen in die kollegiale Verantwortung für Zeugnisse ein, entlasten das Kollegium, gewinnen aber auch Einsichten in die Probleme der pädagogischen Leistungsermittlung an ihren Schulen. Individuelle Schwierigkeiten der Beurteilung und bei der Formulierung von Zeugnissen werden in Einzelgesprächen mit den betreffenden Lehrkräften thematisiert, übergreifende Themen werden auch in Arbeitsgruppen zur Diskussion gestellt.

Bedingt durch ihre Rolle, formulieren die Schulleitungen ihre Veränderungswünsche in Bezug auf die Praxis der Leistungsbeurteilung deutlicher, als es bei den Lehrkräften der Fall ist. Sie wünschen sich eine Stärkung der diagnostischen Kompetenz der Lehrkräfte, damit die Zeugnisse noch mehr Hinweise für die Verbesserung des Lernens enthalten. Zudem stellen sie Überlegungen an, wie die Rezeption der Zeugnisse und die Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern und den Eltern verbessert werden können. Um positive Ver-

änderungen zu erreichen, sehen die Schulleitungen Fortbildung als notwendig an – in dieser Hinsicht wünschen sie sich die Unterstützung der Schulbehörde. Allerdings machen sie auch deutlich, dass sie sensibel und maßvoll vorgehen müssen, wenn sie eine offene Gesprächskultur über Zeugnisstandards fördern möchten.

Fehlende Dokumentation und Objektivierung von Standards

Die im Rahmen der vorliegenden Studie gesammelten Daten lassen erkennen, dass die Lehrkräfte an Hamburger Grundschulen viel Zeit und Engagement für die Erstellung von Zeugnissen einsetzen. Nach den Ergebnissen der schriftlichen Befragung wenden Grundschullehrkräfte für jedes Berichtszeugnis, das sie für eine Schülerin oder einen Schüler einer 3. oder 4. Klasse schreiben, im Durchschnitt zweieinhalb Stunden auf – Notenzeugnisse nehmen mit durchschnittlich zwei Stunden und sechs Minuten ebenfalls viel Zeit in Anspruch. Die qualitativen Studien werfen allerdings die Frage auf, inwieweit die Lehrkräfte bei dieser Tätigkeit den Anforderungen an eine systematische Beobachtung und Beschreibung von Leistungen Genüge tun. Zweifel an der Zuverlässigkeit und Zweckmäßigkeit des Vorgehens werden zum Beispiel geweckt, wenn Lehrkräfte berichten, dass sie sich vorwiegend auf ihre eigenen Erinnerungen verlassen, anstatt im Verlauf des Schuljahres regelmäßig Aufzeichnungen über jede Schülerin und jeden Schüler anzufertigen. Der Verzicht auf eine systematische Datensammlung ist möglicherweise auch ein Grund dafür, dass das Schreiben der Zeugnisse von den befragten Lehrkräften als ausgesprochen aufwändig und anstrengend empfunden wird.

Festzustellen ist, dass in keiner der beiden untersuchten Schulen eine Handreichung, eine schriftliche Niederlegung der Schreibstandards oder eine wie auch immer geartete Dokumentation der eigenen Qualitätsansprüche vorliegt. Auch die Formulierungshilfen der Hamburger Schulbehörde werden zwar als Orientierung geschätzt, aber nicht als Praxisanleitung genutzt. Diese Beobachtungen sollten jedoch nicht als Beleg für das Fehlen von Standards interpretiert werden. Es scheint vielmehr zu der von *Terhart* beschriebenen »gelebten« Praxis der Lehrkräfte zu gehören, dass Standards zwar auf Nachfragen bewusst gemacht werden können, dass sie aber nicht objektiviert und dokumentiert vorliegen.

3.2.2 Rezeption von Berichtszeugnissen

Die Interviews mit den Grundschülerinnen und Grundschulern zeigen, dass schon acht- bis zehnjährige Kinder den Berichtszeugnissen wichtige Auskünfte über ihr fachliches und soziales Lernen entnehmen. Berichtszeugnisse sind »attraktive Lesestoffe«, mit denen sie sich eingehend beschäftigen, wenn sie auf ihr Sprachniveau abgestimmt und individuell formuliert sind. Auf besonderes Interesse stoßen sie bei Schülerinnen und Schülern, die gern lesen und schreiben und bereits gute Kompetenzen für die Erschließung von Texten erworben haben. Die qualitativen Einzelfallanalysen zeigen aber auch, dass Kinder mit Lernschwierigkeiten und weniger guten sprachlichen Kompetenzen Unterstützung benötigen, um Interesse an ihrem Berichtszeugnis entwickeln zu können.

Die Gespräche mit den Grundschulkindern lassen weiterhin erkennen, dass sie die Lernberichte auch dann akzeptieren, wenn sie darin auf Leistungsdefizite oder problematisches Verhalten hingewiesen werden. Die befragten Kinder fordern sogar ein, dass Defizite benannt und deutlich formuliert werden. Sprachliche Umschreibungen erscheinen von daher nicht notwendig und sinnvoll zu sein. Wenn Kritik in ein Klima grundlegender Akzeptanz eingebunden ist, sind Grundschulkindern nach den vorliegenden Ergebnissen bereit, diese als Anreiz zu weiteren Anstrengungen zu akzeptieren.

Die Interviews mit den Grundschülerinnen und Grundschulern zeigen ebenso deutlich, dass sie Gesprächsmöglichkeiten brauchen, um sich mit ihren Berichtszeugnissen auseinander setzen zu können. Ihre Wünsche richten sich zum einen an die Eltern, zum anderen aber auch an die Lehrerinnen und Lehrer. Sie schätzen es sehr, wenn es für das Lesen der Zeugnisse und für das Gespräch darüber auch in der Schule angemessene Orte und hinreichend Zeit gibt. Gemeinsames Lesen der Texte, Gelegenheit zu Nachfragen und Kommentierungen erscheinen als eine Voraussetzung dafür, dass Berichtszeugnisse von allen – auch von leistungsschwächeren – Kindern entschlüsselt und auf das eigene Lernen bezogen werden können. Allerdings machen die Grundschulkindern in den Gesprächen auch deutlich, wie wichtig es ihnen ist, dass die Privatheit ihrer Berichtszeugnisse geachtet wird. Es gehört zu den professionellen Kompetenzen der Lehrkräfte, den Schutz der darin enthaltenen Auskünfte im Einzelfall zu gewährleisten.

3.2.3 Berichtszeugnisse oder Notenzeugnisse in den Klassen 3 und 4?

Stärkung des Elternwillens?

Der Umgang mit Zeugnissen an Hamburger Grundschulen wird pädagogisch entscheidend dadurch geprägt, dass Berichtszeugnisse in den 1. und 2. Klassen obligatorisch sind, in den 3. und 4. Klassen jedoch nur erstellt werden, wenn die Eltern der jeweiligen Klasse dies mit Mehrheit beschließen. Diese Festlegung der Hamburgischen Zeugnis- und Versetzungsordnung stärkt den Elterneinfluss, sie kann jedoch auch die Handlungsmöglichkeiten der Professionellen schwächen. In der Fragebogenstudie wurde deshalb der Frage nachgegangen, ob sich Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer durch diese gesetzliche Regelung »fremdbestimmt« fühlen, ob sie ggf. gegen ihre Überzeugungen Berichtszeugnisse oder Notenzeugnisse ausstellen müssen.

Die Ergebnisse der schriftlichen Befragung sind eindeutig: Eine deutliche Mehrheit der Lehrkräfte befürwortet genau die Zeugnisform, die sie in 3. oder 4. Klassen auf Grund des Elternwillens ausstellen (vgl. Abschnitt 3.1.2.1, Tabelle 13). Wie dieser Effekt zu Stande kommt, lässt sich auf der Grundlage der vorliegenden Daten nicht eindeutig klären. Zwei Erklärungen erscheinen plausibel: Entweder passen sich die Lehrkräfte dem Elternwillen im Laufe der Zeit an, um kognitive Dissonanzen zwischen ihrer eigenen pädagogischen Haltung und derjenigen der Elternmehrheit zu vermindern, oder aber sie beeinflussen mit ihrer Expertenmeinung die Entscheidungen der Eltern.

Schwächung der Professionellen?

Die an den beiden Grundschulen durchgeführten Fallstudien stützen die zweite Erklärung: In den Gesprächen machen die Lehrerinnen und Lehrer deutlich, dass sie auf die Meinungsbildung der Eltern einen zielgerichteten Einfluss ausüben, indem sie die Eltern vor der Abstimmung informieren. Diese Aufgabe erfordert allerdings ein erhebliches und dauerhaftes Engagement. Eine starke Motivation ist dabei die Befürchtung, die Eltern könnten »aus dem Bauch heraus« eine Entscheidung treffen, die der pädagogischen Orientierung der Schule zuwiderläuft. Diese Befürchtung ist auch für Außenstehende leicht nachvollziehbar, denn es ist nicht von der Hand zu weisen, dass durch uneinheitliche Elternentscheidungen das Profil einer Schule unkenntlich gemacht und professionelles Han-

deln entwertet werden kann (vgl. auch *Terhart* 1997, S. 59). Da Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer eine deutlich positivere Einstellung gegenüber Berichtszeugnissen vertreten als die Eltern ihrer Schülerinnen und Schüler (vgl. **Tabelle 39**), ist zu vermuten, dass diese Meinungsunterschiede zwischen Lehrerschaft und Eltern an manchen Grundschulen Probleme schafft.

Angesichts dieser Problematik, die in den Gesprächen mit den Lehrkräften und den Schulleitungen an beiden untersuchten Grundschulen deutlich wird, plädieren die Beteiligten für eine Änderung der derzeitigen rechtlichen Regelungen. Gewünscht wird eine eindeutige Festlegung – nicht zuletzt, um unerfreuliche Auseinandersetzungen zu vermeiden, die die Elternschaft in den Klassen spalten können. Dieser Auffassung stimmen im Übrigen auch Elternvertreterinnen und Elternvertreter zu, die im Rahmen der Fallstudien an ausführlichen Gesprächen teilgenommen haben. In diesen Gesprächen äußern die Angehörigen der Elternschaft selbst Kritik am Elternwahlrecht, da es Kompetenzen und Interessen voraussetze, die häufig nicht vorhanden seien. Von daher geben beide Gruppen ein übereinstimmendes Votum ab: Die derzeitige Regelung, nach der in den 3. und 4. Klassen der Grundschulen allein die Eltern über die Art der erteilten Zeugnisse entscheiden, sollte überprüft und revidiert werden.

3.3 Leistungsrückmeldung und -bewertung an Hamburger Sekundarschulen

Die in diesem Abschnitt zusammengefassten Ausführungen zu Fragen der Leistungsbeurteilung und Leistungsbewertung an Hamburger Sekundarschulen beruhen im Wesentlichen auf den beiden ausführlichen Fallstudien, die an zwei Hamburger Gesamtschulen durchgeführt wurden. Die Schulen wurden wiederum so ausgewählt, dass sie unterschiedliche Formen des Umgangs mit Zeugnissen repräsentieren: Die eine Schule erteilt in der 5. Klasse Berichtszeugnisse, die andere Schule hat sich für Notenzeugnisse mit Kommentarbogen entschieden. In beiden Schulen wurden mit Lehrkräften, Elternvertreterinnen und Elternvertretern sowie Angehörigen der Schulleitung Gespräche geführt. Zusätzlich liegen inhaltsanalytische Auswertungen von 52 Notenzeugnissen mit Kommentarbogen vor, auf deren Grundlage eine Einschätzung der Potenziale dieser Zeugnisform vorgenommen wird. Schließlich werden auch in diesem Kapitel Ergebnisse der schriftlichen Befragung zur

Beschreibung der Zeugnispraxis an Hamburger Schulen herangezogen.

3.3.1 Kooperationsanforderungen, Lehrerbelastungen und Zeugnisformen

Das Notenzeugnis ist in der Sekundarstufe I der »Normalfall«, doch bieten die rechtlichen Regelungen in Hamburg vielfältige Möglichkeiten, in den Gesamtschulen auch Berichtszeugnisse zu erteilen. Außerdem können Notenzeugnisse in unterschiedlicher Weise durch Texte ergänzt werden (vgl. Abschnitt 1.3). Diese Vielfalt spiegelt die differenzierten Funktionen wider, die Leistungsrückmeldungen in den verschiedenen Schulformen einer modernen Sekundarstufe I erfüllen sollen.

Die standardisierte schriftliche Befragung hat ergeben, dass Lehrerinnen und Lehrer in der Sekundarstufe I für Berichtszeugnisse deutlich mehr Zeit aufwenden müssen als für Notenzeugnisse. Die Erstellung eines Berichtszeugnisses in der Sekundarstufe I nimmt demnach im Mittel rund 106 Minuten in Anspruch, während für ein Notenzeugnis durchschnittlich nur 36 Minuten aufgewendet werden müssen. Dies führt dazu, dass Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer – die in der Regel keine Berichtszeugnisse ausstellen – am wenigsten Zeit für die Erstellung von Zeugnissen aufwenden. Nach ihren eigenen Schätzungen haben sie für diese Aufgabe am Ende des letzten Schuljahres im Durchschnitt 14 Stunden benötigt, während Lehrkräfte an Gesamtschulen mit 21 Stunden und Lehrkräfte an Haupt- und Realschulen mit 22 Stunden deutlich mehr Zeit investiert haben (vgl. Abschnitt 3.1.2.1).

Die Fallstudien haben verdeutlicht, dass die Fächerstruktur der Sekundarstufe I bzw. das Fachlehrerprinzip erheblich dazu beitragen, den Aufwand bei der Zeugniserstellung zu erhöhen. Wegen dieses Fachlehrersystems ist ein Zeugnis immer eine Gemeinschaftsarbeit. Beim »klassischen« Notenzeugnis hält sich der Kooperationsaufwand noch in Grenzen. Aber bereits die Erstellung der in Hamburg in allen Schulformen üblichen »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten und zu den Leistungen« erfordert eine inhaltliche Abstimmung zwischen allen Fachlehrkräften. Der Aufwand für diese pädagogisch durchaus erwünschte Zusammenarbeit steigt erheblich, wenn Berichtszeugnisse erteilt werden. Vor diesem Hintergrund spielt die Arbeitsbelastung der Kollegien eine entscheidende Rolle, wenn in einer Schule eine Entscheidung für oder

gegen Berichtszeugnisse ansteht. So hat sich eine der beiden untersuchten Gesamtschulen vorwiegend auf Grund von Arbeitszeitargumenten gegen Berichtszeugnisse und für Notenzeugnisse mit gesondertem Kommentarbogen entschieden, obwohl die pädagogischen Überzeugungen vieler Lehrkräfte für Berichtszeugnisse sprachen.

3.3.2 Anforderungen an die Leistungsermittlung im laufenden Schuljahr bei der Vergabe von Berichtszeugnissen

Ist die Entscheidung für Berichtszeugnisse gefallen, entstehen nicht nur im Zusammenhang mit der Erstellung der Zeugnisse besondere Belastungen für die Lehrkräfte. Nach allgemeinen Vorstellungen sind – neben den üblichen Klassenarbeiten und den konventionellen mündlichen Leistungsüberprüfungen – während eines Schulhalbjahres laufend systematische Beobachtungen der Schülerinnen und Schüler durchzuführen und in Beobachtungsbögen oder so genannten »pädagogischen Tagebüchern« festzuhalten. Auf diese Weise soll die Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler – und nicht nur ihre in Noten fassbaren Lernergebnisse – differenziert dokumentiert werden (vgl. *Lütgert* 1999, insbesondere S. 52 ff.).

In beiden untersuchten Gesamtschulen sind die befragten Lehrkräfte erkennbar um eine differenzierte Beobachtung der Lernprozesse ihrer Schülerinnen und Schüler bemüht. Drei der vier analysierten Berichtszeugnisse machen deutlich, dass ihnen differenzierte Beschreibungen individueller Lernprozesse gelingen. Ein Vorgehen jedoch, das den oben geschilderten Beobachtungsstandards entspricht, lässt sich – wie schon in den Grundschulen – nur in Ansätzen feststellen. Anstatt regelmäßig systematisch Daten zu sammeln, versuchen die Lehrerinnen und Lehrer nach eigenen Angaben, sich durch gedankliche Vergegenwärtigung von Unterrichtsepisoden die Lernentwicklungen ihrer Schülerinnen und Schüler vor Augen zu führen. Eine solche Methode der Rückschau wirft allerdings zwei Probleme auf: Zum einen ist aus Untersuchungen bekannt, dass bei einem solchen Vorgehen die Details individueller Lernentwicklungen häufig verloren gehen. Wenn sich die Aufmerksamkeit auf eine größere Zahl von Personen richtet und sich der zu überschauende Zeitraum über mehrere Monate erstreckt, hängt es weitgehend vom Zufall ab, welche Aspekte des Verhaltens erinnert werden (*Lütgert* 1999, S. 43 f.). Zum anderen wird die

Arbeitsbelastung des Zeugnisschreibens durch den Aufwand erheblich erhöht, der entsteht, wenn erst im Verlauf der Zeugniserstellung Daten zur Beschreibung der Lernprozesse retrospektiv gesammelt werden.

3.3.3 Bewertungsstandards bei verbalen Beurteilungen

Die Mehrheit der in den Fallstudien befragten Lehrkräfte fühlt sich bei der Formulierung von Bewertungen trotz aller Belastungen fachlich sicher, doch die selbstberichtete Professionalität hat erkennbare Schwachpunkte: Wie an den untersuchten Grundschulen sind die Standards für die Erstellung der Berichte und die Qualität der Texte allenfalls im Alltagshandeln präsent. An einer der beiden Gesamtschulen ist zwar vereinbart worden, dass in Berichtszeugnissen der individuelle Leistungsstand beschrieben, eine Rückmeldung über den erreichten Lernerfolg gegeben, Lücken aufgezeigt und Übungs- oder Hilfemöglichkeiten beschrieben werden sollen. An beiden Schulen fehlen jedoch detaillierte verbindliche Standards für die Leistungsbewertung und die verbalen Beurteilungen in Zeugnissen. Wenn es Absprachen unter den Lehrkräften gibt, dann meist auf der Ebene der Fachkonferenzen. In der Hauptsache orientieren sich die Lehrerinnen und Lehrer an ihren eigenen Zeugnistexten aus vergangenen Schuljahren oder an individuellen Formulierungshilfen.

Ähnlich wie bereits für die Grundschulen beschrieben, haben die Schulleitungen auch in den beiden Gesamtschulen eine wichtige Rolle sowohl bei der Entscheidung für eine bestimmte Zeugnisform als auch bei allen Bemühungen um die Steigerung der Qualität der Leistungsbewertung. Die zuständigen Abteilungsleiterinnen und Abteilungsleiter der untersuchten Schulen lesen jeweils alle Zeugnisse ihrer Abteilung und formulieren Rückmeldungen, ggf. auch Korrekturaufgaben. Nach Aussagen der Schulleitungen lohnt sich dieser hohe Aufwand, weil auf diese Weise Probleme rechtzeitig erkannt und Maßnahmen zur schulinternen Fortbildung oder zum kollegialen Erfahrungsaustausch eingeleitet werden können.

Beide Schulleitungen bestätigen auf Nachfrage, dass sie mit der gegenwärtigen Praxis der Leistungsbeurteilung an ihren Schulen zufrieden seien. Sie stehen hinter der jeweils gewählten Zeugnisform und haben den Eindruck, dass sich die Qualität der Zeugnisse generell verbessert habe. Allerdings sehen sie weitere Verbesserungsmöglichkeiten, da sie

den Eindruck haben, dass subjektive Kriterien noch zu stark in die Leistungsbeurteilung einfließen und vereinbarte Kriterien nicht immer eingehalten würden. Übereinstimmend stellen die Schulleitungen einen Bedarf an Fortbildung auf dem Gebiet der Diagnose von Lernprozessen fest. Auch die Schreibkompetenzen beim Verfassen von Zeugnistexten sollten ihrer Meinung nach weiter erhöht werden.

3.3.4 Texte als Ergänzung zu Notenzeugnissen

Texte als Ergänzung zu Notenzeugnissen gibt es in den Hamburger Sekundarschulen in zweierlei Form:

- Zum einen enthalten die »normalen« Notenzeugnisse, die an allen Schulformen der Sekundarstufe I bis mindestens zum 8. Schuljahr üblich sind, als verbale Ergänzung die »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten und zu den Leistungen«. Die Zeugnisformulare sind so angelegt, dass ein Text von bis zu zehn Zeilen aufgenommen werden kann.
- Die Zeugnisform »Notenzeugnis mit Kommentarbogen« gibt es an etlichen Gesamtschulen. Die entsprechenden Zeugnisformulare erlauben es, zu jeder Fachnote einen Kommentar von maximal vier Zeilen zu schreiben. Außerdem enthalten diese Zeugnisse, wie alle anderen Notenzeugnisse auch, die zuvor angesprochenen »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten«.

Wegen der bedeutsamen Verbindung von Note und Kommentar in Zeugnissen wurde den ergänzenden Texten eine eigene Studie (Beutel 2000) gewidmet, in der 52 Notenzeugnisse mit Kommentarbogen aus zwei 5. Klassen einer Gesamtschule einer quantitativen und qualitativen Dokumentenanalyse unterzogen wurden. Dabei wurden sowohl die »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten« als auch die Kommentare zu den Fachnoten eingehend analysiert. Erweitert wurde diese Studie durch einen qualitativen Vergleich von vier Notenzeugnissen mit Kommentarbogen mit vier Berichtszeugnissen, die ebenfalls in einer 5. Klasse einer Gesamtschule erteilt worden waren.

Die »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten«

Die Auswertung der »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten und zu den Leis-

tungen« zeigt, dass sie zur Qualitätssicherung der Leistungsermittlung und Leistungsbeurteilung im Hinblick auf die prozessbezogenen Aspekte des Lernens beitragen. Diese Kommentare, die aussagekräftige Ergänzungen zu den in den Fächern erteilten Zensuren enthalten, werden von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern geschätzt, wie die standardisierte schriftliche Befragung gezeigt hat (vgl. Abschnitt 3.1, Tabelle 7).

Sorgfalt, Konzentrationsfähigkeit und Aufmerksamkeit sind die wichtigsten Aspekte des Arbeitsverhaltens, die in den Kommentaren thematisiert werden. Das Sozialverhalten wird von den Lehrerinnen und Lehrern vor allem nach den Kriterien Freundlichkeit sowie Kooperations- und Kompromissbereitschaft bewertet. Damit zeigen sie, dass sie sich in ihren Bewertungen von aktuellen Vorstellungen über fachübergreifende Kompetenzen leiten lassen. Lob und Ermutigungen haben in den »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten und zu den Leistungen« insgesamt einen hohen Stellenwert. Besonders häufig wird das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler lobend kommentiert, während das Arbeitsverhalten deutlich mehr Anlass zu Kritik bietet. Dabei wird Kritik überwiegend sehr konkret formuliert und es wird benannt, wo Verbesserungsmöglichkeiten liegen. Auffallend ist, dass Mädchen seltener getadelt werden als Jungen. In Bezug auf ihr soziales Verhalten wird bei Mädchen häufiger Kooperationsfähigkeit anstelle von Konfliktfähigkeit angesprochen, während bei den Jungen der umgekehrte Trend zu beobachten ist. Hier bestätigt sich in der Tendenz ein geschlechtsspezifischer Befund, den wir auch aus anderen Untersuchungen zu Lernberichten kennen (vgl. u. a. Lübke 1996).

Im Vergleich mit den analysierten Berichtszeugnissen aus Hamburger Gesamtschulen fällt auf, dass die Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten in den Notenzeugnissen weit weniger individuell formuliert sind und einen verhältnismäßig hohen Grad der Standardisierung aufweisen. So werden die Bemerkungen in 30 der 52 untersuchten Zeugnisse mit einer Aussage zur Freundlichkeit der Schülerin bzw. des Schülers eingeleitet.

In einem größeren Teil der analysierten Berichtszeugnisse lässt sich demgegenüber feststellen, dass Lehrerinnen und Lehrer die Lernwege ihrer Schülerinnen und Schüler sowohl in ihren entwicklungsfördernden als auch entwicklungsretardierenden Aspekten nachgezeichnet haben und auf diese Weise zu diagnostisch und pädagogisch gehaltvolleren Aussagen über Lernprozesse und -ergebnisse ge-

kommen sind, als dies in reinen Notenzeugnissen möglich ist. In drei der vier analysierten Berichtszeugnisse entspricht die Darstellung einer Art Lernbiografie, die eine differenzierte Beurteilung der Fachleistungen und der fachübergreifenden Kompetenzen eng mit Einschätzungen zur Persönlichkeit des oder der Beurteilten verbindet. Aus Beobachtungen des bisherigen Lernverlaufs werden dabei Hinweise und Ermutigungen für das zukünftige Lernen abgeleitet.

Die Bemerkungen zu den Leistungen (Fachkommentare)

Die Bemerkungen zu den Leistungen sind in den ausgewerteten Zeugnissen in Tabellenform auf einer DIN-A4-Seite für acht bis zehn Fächer festgehalten. Diese Anordnung hat zur Folge, dass die Kommentare äußerst knapp gehalten werden müssen. Durchaus fragwürdig ist das äußere Erscheinungsbild der manchmal handschriftlich, manchmal maschinenschriftlich eingefügten Texte. Sie werden schon vom Anblick her zu keiner »Gestalt«. Die Behebung dieses Mankos erscheint aber verhältnismäßig leicht erreichbar.

Die durch die Tabellenform vorgegebene Textbegrenzung schlägt notwendigerweise auf die Textqualität durch. In zwei oder drei Sätzen lassen sich Lernprozesse nur stichwortartig ansprechen. Die Möglichkeiten, Lernfortschritte zu beschreiben, Schwierigkeiten zu benennen und individuell zugeschnittene Hinweise auf Verbesserungsmöglichkeiten zu geben, sind von daher stark begrenzt. Dieses Problem ergibt sich vor allem daraus, dass diese Zeugnisvariante bislang die Möglichkeiten der Kommentierung der Zensur unterordnet.

Darüber hinaus zeigt die Analyse der Fachkommentare auffällige Effekte in bestimmten Fächern: So sind die Kommentare in Mathematik und Englisch an einem klassischen Leistungsverständnis orientiert; Kommentare zur sozialen Dimension des Unterrichts kommen kaum vor. Im Fach Politik steht dagegen die Mitarbeit im Unterricht (auf Kosten anderer sozialer Verhaltensweisen) im Vordergrund. Auffällig ist weiter, dass einzelne Lehrkräfte die Fachkommentare lediglich dazu nutzen, um ihre Ziffernzensur in »Halbschritten« oder auch in »Viertelschritten« zu erklären. Das geschieht durch erläuternde Adjektive oder durch Zahlen in Verbindung mit einem oder mehreren Plus- oder Minus-Zeichen. Die Möglichkeiten einer individualisierten Rückmeldung werden von ihnen also nicht ge-

nutzt. Bemerkenswert ist schließlich, dass manche Lehrerinnen und Lehrer nur wenigen Schülerinnen und Schülern Fachkommentare geben oder sogar ganz darauf verzichten.

Die Auswertung der Fachkommentare kommt zu dem Schluss, dass Notenzeugnisse mit Kommentarbogen die Diagnosequalität von Zeugnissen im Sinne einer lernfördernden und ermutigenden Pädagogik verbessern können. Die Aussagen der Kommentare erhalten immer dann eine besondere Qualität, wenn sie die Lernwege der Schülerinnen und Schüler würdigen. Allerdings – das liegt auf der Hand – erreichen sie nicht die Qualität der Detail-sicht, die in Berichtszeugnissen entfaltet werden kann. Sie neigen vielmehr – wegen der abverlangten Prägnanz der Kommentare – eher zu einem in Worte gefassten Gesamteindruck der beurteilten Schülerinnen und Schüler. Von daher fordern Notenzeugnisse mit Kommentarbogen das begleitende Gespräch zwischen Urteilenden und Beurteilten heraus – das im Übrigen auch bei Berichtszeugnissen sinnvoll und notwendig ist. Um die Qualität der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung in Notenzeugnissen mit Kommentarbogen zu erhöhen, müssen deshalb zum einen Schreibstandards entwickelt und dokumentiert werden, die auf eine verbesserte Nutzung der Möglichkeiten zu individualisierten Rückmeldungen zielen. Zum anderen sollten auch Kommunikationsstandards entwickelt werden, die verdeutlichen, dass Zeugnisse zum Anlass für Gespräche zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern genommen werden sollten.

Notenzeugnisse mit Kommentarbogen sind, das zeigt die vorliegende Untersuchung, eine entwicklungsfähige, aber auch entwicklungsbedürftige Variante der Kombination von Zensur und erläuterndem Text. Sie wird von allen Befragten (Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern) als eine Zeugnisform betrachtet, die Vorzüge von Berichtszeugnissen mit denen von Notenzeugnissen kombinieren kann.

Die Schwächen dieser Zeugnisform sind wesentlich auf den Tatbestand zurückzuführen, dass bis heute in den fachlichen und pädagogischen Debatten eine Art Ausschließlichkeitsanspruch in Bezug auf das Verhältnis von Note und Kommentar bei der Leistungsbeurteilung vorherrscht. Kombinierte Formen sind aus dieser Sicht immer ein schlechter Kompromiss, dem nachzustreben sich nicht lohnen würde. Die empirischen Analysen der Hamburger Notenzeugnisse mit Kommentarbogen zeigen jedoch, dass eine solche Auf-

fassung auf wenig Zustimmung stößt. Sie erscheinen vielmehr als ein Instrument, das im besten Sinne entwicklungsfähig ist.

Die von einem Großteil der Befragten geäußerte Präferenz für diese Zeugnisform gegenüber den »reinen« Notenzeugnissen und den Berichtszeugnissen lässt sich allerdings nicht durch die vorzufindende Praxis an den Sekundarschulen erklären. Vielmehr wird diese Bevorzugung vielfach von Personen geäußert, die bislang noch keine eigenen Erfah-

rungen mit dieser Zeugnisform sammeln konnten. Ihre Einschätzungen signalisieren offenbar den Wunsch, von der Schule nicht nur über Leistungsergebnisse, sondern auch über die ihnen zu Grunde liegenden Lernprozesse in schriftlicher Form informiert zu werden sowie Hinweise für das weitere Lernen zu erhalten. Mit dem Votum für Notenzeugnisse mit Kommentarbogen wird daher ein pädagogischer und schulpolitischer Entwicklungsauftrag formuliert. Dieser wird im folgenden Kapitel im Detail ausgeführt.

Vor dem Hintergrund der Untersuchungsergebnisse des Projekts »Leistungsbeurteilung und -rückmeldung an Hamburger Schulen« stellt sich die Frage, welche Konsequenzen sich daraus für die künftige Schulentwicklung ableiten lassen. Welche Aspekte der Bewertungs- und Zeugnispraxis können als pädagogisch gelungen, welche müssen als optimierungsbedürftig, welche als unzureichend angesehen werden? Und wie verhalten sich dazu die Handlungsmöglichkeiten, die auf der Ebene des Systems (Politik, Administration), der Institution (Kollegium, Schulleitung) und der einzelnen Klasse (Lehrkräfte, Eltern) bestehen? Kurz: Welcher Handlungsbedarf lässt sich identifizieren, und welche Handlungsvorschläge für welche Ebene können gemacht werden?

Die folgenden Empfehlungen stehen unter dem Vorbehalt, der bei jeder empirisch-pädagogischen Studie anzufügen ist, wenn es um Vorschläge zur Veränderung der Praxis geht: Aus der vorgelegten Analyse der Ist-Situation lässt sich nicht umstandslos ableiten, was **sein soll**. Und auch Vorstellungen darüber, welche vorgeschlagenen Maßnahmen zu welchen wünschenswerten Effekten führen, haben stets nur hypothetischen Charakter. Das bedeutet, dass die folgenden Empfehlungen nicht als eindeutig abgeleitete oder gar als »zwingende« Konsequenzen einer wissenschaftlichen Studie anzusehen sind; vielmehr handelt es sich um Überlegungen, die externe Experten im Anschluss an ihre empirischen Daten anstellen und zu Empfehlungen verdichtet haben. Diese sind auf eine kritische Diskussion durch die internen Expertinnen und Experten (Hamburger Bildungspolitiker und Bildungspolitikerinnen, Schulverwaltung, Lehrerinnen und Lehrer, Eltern) angelegt, die vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen und Feldkenntnisse diese Empfehlungen auf Plausibilität und »Machbarkeit«, aber auch im Hinblick auf mögliche unbeabsichtigte Nebenwirkungen prüfen sollten.

So eingeordnet, formulieren die Autorinnen und Autoren der Untersuchung sieben Schlussfolgerungen.

4.1. Lernberichte:

Befürchtete Leistungs Nachteile bleiben aus

In der öffentlichen Diskussion und in bildungspolitischen Auseinandersetzungen werden immer wieder Vorbehalte gegenüber Lernberichten formuliert, die sich auf die Leistungsdimension beziehen. Dabei werden Zensuren und Notenzeugnisse als »fordernd« und besonders leistungsstimulierend dargestellt, während Lernberichte als Instrumente einer leistungshemmenden oder gar leistungsfeindlichen Schulpraxis angesehen werden. Mit einer solchen Bewertung verbindet sich nicht selten eine bildungspolitische Position, die glaubt, durch Abschaffung von Berichtszeugnissen zu Gunsten von Notenzeugnissen die Leistungsorientierung in den Schulen stärken zu können (so jüngst im Saarland). In Absetzung von einer solchen Position hat die Schulpolitik in Hamburg seit vielen Jahren Berichtszeugnisse gefördert und ihre Anwendungsfelder sukzessive ausgedehnt.

Seit einiger Zeit liegen Ergebnisse aus unterschiedlichen Forschungsprojekten vor, die gesicherte Aussagen über leistungsfördernde bzw. leistungshemmende Effekte unterschiedlicher Zeugnisformen machen:

- Die Hamburger LAU 5-Studie hat gezeigt, dass Grundschul Kinder, die durchgehend von Klasse 1 bis Klasse 4 Berichtszeugnisse erhalten haben, keine geringeren fachlichen Leistungen aufweisen als Kinder mit Notenzeugnissen (vgl. *Lehmann/Peek* 1997, S. 82 f.).
- Eine kürzlich veröffentlichte Studie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung zeigt anhand von hessischen Modell-Gesamtschulen, dass hohe Fachleistungen in Mathematik und Naturwissenschaften (8. Klasse) auch in Schulen erzielt werden können, die bis zum Ende der Sekundarstufe I Berichtszeugnisse erteilen (vgl. *Köller/Baumert/Bos* 2001, S. 280 ff.; *Köller/Trautwein* 2001).
- Die Ergebnisse der hier vorliegenden Studie zeigen, dass bei Fünftklässlern und Fünftklässlerinnen die Leistungsselbsteinschätzung nicht weniger realistisch ist, wenn sie Lernberichte erhalten (vgl. Abschnitt 3.1.2.2).

Diese wissenschaftlichen Ergebnisse erlauben es, die bildungspolitisch immer wieder vorge-

tragene Behauptung, Lernberichte seien »leistungsfeindlich«, empirisch begründet zu-rückzuweisen. Das Argument, mögliche soziale Vorteile von Lernberichten würden zwangsläufig mit geringeren Fachleistungen erkauft, ist mithin nicht haltbar. Die empirischen Befunde stützen damit die in Hamburg seit langem eingeschlagene Entwicklung, den Textanteilen bei der Leistungsbewertung einen zunehmend höheren Stellenwert einzuräumen. Der pädagogische Vorteil, der sich daraus ergibt, liegt in den weit differenzierteren Möglichkeiten, sowohl diagnostisch fundierte als auch fördernde Rückmeldungen geben zu können. Die Analysen zeigen, dass diese Chancen der verbalen Beurteilungen in Hamburger Schulen genutzt werden, dass dabei allerdings erhebliche Qualitätsverbesserungen notwendig sind (siehe unten).

4.2 Bemerkungen zum Arbeits- und

Sozialverhalten:

Positive Bewertung von allen Beteiligten

In Hamburg ist es seit vielen Jahren Praxis, dass (fast) alle Notenzeugnisse durch »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten und zu den Leistungen« ergänzt werden. Sowohl die Inhaltsanalysen als auch die Ergebnisse der standardisierten Befragungen zeigen, dass es mit dieser Form gelungen ist, in den Zeugnissen der Regelschulen eine anspruchsvolle Form der Rückmeldung zu fachübergreifenden Qualifikationen zu verankern, die weithin Akzeptanz findet. Schülerinnen und Schüler sowie Eltern schätzen den Informationswert dieser Texte hoch ein, die meisten Schülerinnen und Schüler haben daraus Anregungen für die Verbesserungen ihrer Leistungen entnehmen können. Zugleich zeigen die Inhaltsanalysen, dass Hamburger Lehrerinnen und Lehrer vielfach individuell zugeschnittene, informationsreiche Bemerkungen formulieren. Gleichzeitig ist allerdings deutlich geworden, dass die Qualität der Texte verbesserungsbedürftig ist. Diese Befunde sollten die Verantwortlichen in Hamburg bestärken, diesen Weg der Beschreibung und Beurteilung fachübergreifender Kompetenzen weiterzugehen.

Aus der hohen Akzeptanz der »Bemerkungen« auf Seiten der Schülerinnen, Schüler, Lehrkräfte und Eltern ergibt sich auch, dass in Hamburg die in etlichen anderen Bundesländern entfachte Debatte über die Wiedereinführung von »Kopfnoten« (so z. B. in Brandenburg, Hessen, Sachsen) keinerlei Anknüpfungspunkte findet; denn in Hamburg existiert eine pädagogisch weit anspruchsvollere Form

der Rückmeldung zu fachübergreifenden Kompetenzen, die auf breite Zustimmung aller Beteiligten stößt. Vor diesem Hintergrund erscheint es bedauerlich, dass diese Hamburger Praxis im Rahmen der überregionalen Debatte zu den »Kopfnoten« (vgl. z. B. *Herrmann 2000*; *Rössler 2000*) bisher viel zu wenig zur Kenntnis genommen wurde.

4.3 Berichtszeugnisse in der Grundschule:

Auch eine gute Praxis lässt sich verbessern

Die Daten der im Rahmen des Projekts »Leistungsbeurteilung und -rückmeldung an Hamburger Schulen« durchgeführten Studien weisen darauf hin, dass sich an den untersuchten Grundschulen eine insgesamt gelungene Praxis der Leistungsrückmeldung entwickelt hat, die stark durch die Berichtszeugnisse geprägt ist. Dennoch besteht – wie die hier berichteten Studien erkennen lassen – die Notwendigkeit, diese Praxis in mindestens drei Richtungen weiterzuentwickeln:

- Die Diskussion über Qualitätsansprüche und Schreibstandards wird in den Kollegien zwar geführt, verbleibt aber meist im Bereich des Informellen. Sinnvoll und notwendig wäre es, die Ergebnisse des schulinternen Verständigungsprozesses schriftlich zu fassen, so dass Qualitätsansprüche dokumentiert und Schreibstandards vereinbart werden. Dies ließe sich auch als Beitrag zur Schulprogrammarbeit verstehen. Die dabei entstehenden Texte könnten auch den neu eintretenden Lehrerinnen und Lehrern helfen, sich in die Bewertungskultur der Schule einzufinden.
- Die Interviews mit Grundschulkindern zeigen, dass sie auch kritische Rückmeldungen akzeptieren, wenn diese sachbezogen und in einem verstehenden Kontext formuliert werden. Angesichts dieser Ergebnisse kann man Lehrerinnen und Lehrer nur ermutigen, weniger Mühe in das sprachliche »Verkleiden« von Lernschwächen zu investieren. In differenzierten persönlichen Texten, die einerseits deutlich Stärken und Schwächen festhalten, die andererseits aber auch fördernde Vorschläge zur Verbesserung des Lernens enthalten, kann man Kindern mehr Klarheit und auch unangenehmere Wahrheiten zumuten, als dies im pädagogischen Geschäft bisweilen geschieht.
- Schließlich wird in den Interviews mit Grundschülerinnen und Grundschulern deutlich, dass die Kinder nach Gelegenhei-

ten in der Schule und in der Familie suchen, um über ihre Berichtszeugnisse zu sprechen. Dies hat auch damit zu tun, dass nicht alle Texte für die Kinder unmittelbar verständlich sind – und dass die Rezeptionsfähigkeit nicht bei allen Kindern gleich gut entwickelt ist. Weniger noch als bei Notenzeugnissen ist es deshalb pädagogisch vertretbar, Berichtszeugnisse am Ende eines Schulhalbjahres kommentarlos auszuteilen. Kinder (sowohl mit Deutsch als Muttersprache als auch als Zweitsprache) brauchen Gesprächspartner, die zwischen den Texten und ihnen, den Rezipienten, vermitteln.

Eine Verstärkung der kollegiumsinternen Fortbildung zur Förderung der Lernberichts-kultur dürfte das angemessene Instrument sein, um diese drei Entwicklungsaufgaben anzugehen.

4.4 Elternentscheidung in der

3. und 4. Klasse:

Ein problematisches Verfahren

Ob in der 3. und 4. Klasse Berichts- oder Notenzeugnisse erteilt werden, wird Jahr für Jahr neu von den Eltern der jeweiligen Klasse entschieden – gegebenenfalls auch mit einer Stimme Mehrheit. Diese Regelung führt u. a. dazu, dass

- an einer Grundschule in benachbarten Klassen unterschiedliche Zeugnisformen erteilt werden und dass dies jährlich wechseln kann,
- eine unterlegene Minderheit von Eltern die von der Mehrheit beschlossene Zeugnisform akzeptieren muss,
- eine Lehrkraft u. U. eine Zeugnisform erteilen muss, die sie pädagogisch nicht für angemessen hält.

Zu Gunsten einer klassenbezogenen Elternentscheidung wird damit unter anderem in Kauf genommen, dass eine Schule in diesem Bereich keine durchgängige pädagogische Praxis entwickeln kann. Zudem wird damit eine potenzielle Konfliktstruktur zwischen den Eltern, aber auch zwischen Eltern und Lehrkräften installiert, die nicht immer leicht zu handhaben ist.

Die empirischen Ergebnisse lassen vermuten, dass mit diesen Entscheidungen auch Prozesse auf der »Hinterbühne« verbunden sind: Offensichtlich werden die Elternentscheidungen nicht selten von den jeweiligen Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern (und damit von deren Präferenzen) massiv beein-

flusst. Zugleich beklagen sich die Lehrkräfte darüber, dass sie Jahr für Jahr wieder Überzeugungsarbeit leisten müssten, um eine ihren Überzeugungen entsprechende pädagogische Arbeit verrichten zu können. Dieses Verfahren wird jedoch nicht nur von Grundschullehrerinnen und Grundschullehrern, sondern auch von einigen Elternvertreterinnen und Elternvertretern kritisiert: Für etliche Eltern ist es ein Problem, dass sie bei der Einschulung nicht sicher sein können, welche Zeugnisse ihre Kinder in der 3. und 4. Klasse erhalten werden.

Die Untersuchungsergebnisse legen den Schluss nahe, dass dieses Verfahren erhebliche Konfliktpotenziale birgt und in vielen Schulen Unsicherheiten und Unruhe produziert. Von daher scheint es sinnvoll, mögliche Alternativen zu prüfen, so vor allem, ob die Entscheidung über die Zeugnisform nicht künftig in der Schulkonferenz getroffen werden und dann für einen mittleren Zeitraum (z. B. vier Jahre) gültig sein sollte. Eine solche Entscheidung (etwa für Berichtszeugnisse in allen Klassenstufen, für Notenzeugnisse ohne oder mit Kommentarbogen in den Klassenstufen 3 und 4 oder auch für Berichtszeugnisse in der 3. und Notenzeugnisse ohne oder mit Kommentarbogen in der 4. Klasse) könnte dann auch Teil des Schulprofils sein, durch das sich eine Grundschule von ihrer Nachbarschule unterscheiden kann. Im Rahmen des Hamburger Schulversuchs »Sechsjährige Grundschule« beispielsweise sollen entsprechende Regelungen erprobt werden. Ob solche Regelungen mit dem Prinzip der Bezirksgrundschule verträglich sind (bzw. verträglich gemacht werden können), muss rechtlich geprüft werden. Dies wäre eine wichtige Voraussetzung, um auch in den 3. und 4. (sogar in 5. und 6.) Klassen eine Kultur der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung kontinuierlich weiterentwickeln zu können.

4.5 Zeugniserstellung in der

Sekundarstufe I: Koordinationszwänge und Arbeitsbelastung

Die Fächerstruktur der Sekundarstufe I führt dazu, dass an der Erstellung eines Zeugnisses viele Lehrkräfte beteiligt sind. Daraus ergeben sich Notwendigkeiten der Koordination (verbunden mit Arbeitsbelastungen), die in der Grundschule in dieser Form nicht anfallen. So stellt sich bereits beim »normalen« Hamburger Notenzeugnis – etwa in einem Gymnasium – die Frage, wie denn alle Fachlehrerinnen und Fachlehrer ihre Sichtweisen des »Arbeits- und Sozialverhaltens« in den ent-

sprechenden Text einbringen können. Die Ansprüche der Koordination steigen in der Gesamtschule, weil dort weitere Abstimmungen vor allem im Rahmen des Kurssystems erforderlich sind. Und sie erreichen eine zusätzliche Steigerung, wenn in den Gesamtschulen nicht Notenzeugnisse, sondern Berichtszeugnisse erteilt werden. Vor diesem Hintergrund wird es verständlich, dass vor allem Lehrkräfte der Sekundarstufe die Frage nach den Zeugnisformen nicht nur als eine pädagogische Frage, sondern auch als eine Frage der Arbeitsbelastung ansehen. Die eigenen Präferenzen für eine sinnvolle Bewertungs- und Zeugnispraxis stehen in der Sicht vieler Lehrkräfte im Widerspruch zu den begrenzten Möglichkeiten ihrer eigenen Arbeitskraft und Arbeitszeit. Deshalb erscheinen Überlegungen in mindestens zwei Richtungen erforderlich:

Es ist bekannt, dass Schulen sich sehr stark darin unterscheiden, wie reibungslos oder wie aufwändig pädagogisch-organisatorische Abläufe organisiert sind. Unter dieser Perspektive sollte in mehreren Fallstudien an »guten« Schulen ermittelt werden,

- wie »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten« entstehen, welche Formen der Koordination dabei ablaufen und wo Reibungsverluste auftreten;
- wie Berichtszeugnisse entstehen, welche Formen der Koordination dabei ablaufen und wo Reibungsverluste auftreten.

Diese Fallstudien sollten darauf ausgerichtet sein, Schulen mit »best practice« zu identifizieren (Verbindung von pädagogischer Qualität und organisatorischer Effizienz). Diese wiederum könnten den Ausgangspunkt bilden für Prozesse der Organisationsentwicklung an anderen Schulen, um dort die notwendige Koordination möglichst effektiv zu gestalten.

Es ist unbestritten, dass in der Sekundarstufe I das Erstellen von Lernberichten mit einem wesentlich größeren Aufwand verbunden ist als das Erstellen von Notenzeugnissen. Die Regelung, dass auch Berichtszeugnisse zweimal im Jahr anzufertigen sind, wirkt auch auf engagierte Sekundarschullehrkräfte wegen des damit verbundenen Aufwands eher abschreckend. Zu fragen ist deshalb, ob die halbjährliche Ausgabe von Berichtszeugnissen pädagogisch notwendig ist oder ob nicht auch Alternativen realisiert werden können. Hier lässt sich mit guten pädagogischen Argumenten die Position vertreten, dass **ein** Berichtszeugnis pro Jahr ausreicht, wenn zum Halbjahr eine andere Form des Feedbacks (z. B. Schüler-Lehrer-Eltern-Gespräche) verpflichtend durchgeführt wird. Über solche Konzepte

wird zurzeit auch an ausgewiesenen Reformschulen – etwa an der Bielefelder Laborschule – nachgedacht. Wenn es möglich wäre, eine solche Regelung (vielleicht zunächst als Schulversuch) auch in Hamburg einzuführen, könnte dies die Bereitschaft an den Sekundarschulen erheblich verstärken, sich auf Berichtszeugnisse einzulassen.

4.6 Notenzeugnisse mit Kommentarbogen: Hohe Akzeptanz bei entwicklungs- bedürftiger Qualität

Zu den eindeutigen, zugleich auch zu den überraschenden Ergebnissen dieser Studie zählt, dass das »Notenzeugnis mit Kommentarbogen« auf eine überwältigende Zustimmung bei den Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften stößt, obwohl diese Zeugnisform bisher nur in einem kleinen Teil der Sekundarschulen eingesetzt wird. Dieser Befund lässt sich als Präferenz für eine Zeugnisform interpretieren, die auf Noten nicht verzichtet, die aber ergänzend Informationen enthält, die geeignet sind, den Lernprozess zu erläutern und zu fördern. Die insgesamt positiven Erfahrungen, die die Befragten mit den »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten und zu den Leistungen« (als einem verpflichtenden Teil der Notenzeugnisse) gesammelt haben, tragen wohl dazu bei, sich von weiteren ergänzenden Texten zu den Fachnoten zusätzliche Aufschlüsse zu erhoffen. Diese Meinung wird am entschiedensten von den Schülerinnen und Schülern und ihren Eltern vertreten, doch auch die befragten Gymnasiallehrerinnen und -lehrer stimmen hier mehrheitlich zu. In dieser gruppenübergreifenden Präferenz liegt die Chance, auf der Basis eines breiten Konsenses die diagnostische und die fördernde Qualität der Notenzeugnisse zu erhöhen: Es sollte nach Möglichkeiten und nach Anreizsystemen gesucht werden, die dazu führen können, dass weit mehr Sekundarschulen als bisher ihre Fachnoten durch Kommentare ergänzen. Dies würde auch bedeuten, dass diese Zeugnisform nicht länger (fast) nur an Gesamtschulen ausgegeben wird, sondern sich auf alle Schulformen der Sekundarschule (das Gymnasium eingeschlossen) verbreitet.

Wenn man eine solche Perspektive anstrebt, muss man sich aber zugleich klar machen, dass die Qualität der Fachkommentare bisher meist nicht befriedigt. Das liegt schon an dem geringen Platz, der für einzelne Fachkommentare in manchen Zeugnisformularen vorgesehen ist. Die verlangte Prägnanz der Kommentare führt – oder verführt – dann zum Generalisieren

und nicht zum Individualisieren beim Rückmelden von Leistungen. Dennoch gibt es sehr gute Beispiele dafür, wie knappe Kommentare diagnostische Hinweise und gezielte Förderung enthalten können. So ist der folgende Kommentar zu einer »4« in Deutsch: *»Du hast immer noch große Probleme mit der Rechtschreibung und dem Lesen von unbekanntem Texten. Hausaufgaben kannst du sicher noch zuverlässiger machen. Deine Aufmerksamkeit im Unterricht hat sich in der letzten Zeit verbessert.«* sowohl für die Schülerinnen und Schüler als auch für ihre Eltern viel informationshaltiger und hilfreicher als der folgende Kommentar zu einer »3« in Biologie: *»Deine Leistungen sind noch nicht ganz befriedigend (3-)«.*

An dieser Stelle ist ein Entwicklungsbedarf zu erkennen, der auf Stärkung der diagnostischen Kompetenz und der Schreibkompetenz zielt – und zwar gerade bei den knappen Kommentaren zu den Fachnoten. Dieser Entwicklungsbedarf besteht heute schon bei den Gesamtschulen, die diese Zeugnisform einsetzen. Er stellt sich mit zusätzlicher Dringlichkeit, wenn diese Zeugnisform – wie empfohlen – sich in der Sekundarstufe weiter verbreiten soll.

4.7 Zensuren UND Text:

Grundlinie für die pädagogische Weiterentwicklung?

Aufbauend auf den Ausführungen zu den »Notenzeugnissen mit Kommentarbogen« sollen abschließend die **Grundlinien** einer pädagogischen Weiterentwicklung der Bewertungs- und Zeugnispraxis an Hamburger Schulen betrachtet werden. Dazu ist zunächst festzuhalten,

- dass die notenfreien Berichtszeugnisse in den beiden ersten Grundschuljahren auf eine hohe Akzeptanz stoßen und dass es auch viele Befürworter für Berichtszeugnisse in den Klassenstufen 3 und 4 gibt,
- dass demgegenüber im Bereich der Sekundarstufe I die Zensuren eine hohe Akzeptanz finden, und zwar insbesondere bei den Schülerinnen, Schülern und ihren Eltern, etwas gebrochener bei den Lehrerinnen und Lehrern – das Berichtszeugnis findet hier seine Anhänger eher bei reformpädagogisch engagierten Minderheiten,
- dass aber die Befürworter von Notenzeugnissen ganz überwiegend verbale Anteile als Ergänzungen zu den Noten einfordern.

Betrachtet man diese Befunde vor dem Hintergrund der älteren Forschungstradition, die immer wieder die pädagogischen wie die gesellschaftlich-funktionalen Mängel der Zensurierung herausgearbeitet hat, so deutet sich hier eine pragmatische Reformperspektive an, die vor allem bei den Schülerinnen und Schülern und ihren Eltern, aber auch bei den meisten Lehrkräften auf positive Resonanz stößt: **die systematische Kombination von Zensuren und Texten in den Zeugnissen.** Für eine solche Entwicklungsperspektive spricht nicht nur die zu erwartende Akzeptanz, dafür sprechen auch schultheoretische und pädagogische Argumente:

- In schultheoretischer Perspektive ist deutlich gemacht worden, wie sehr die traditionellen Notenzeugnisse bzw. Zensuren von ganz unterschiedlichen Erwartungen und Funktionszuschreibungen überlastet sind (vgl. Tillmann/Vollstädt 1999, S. 13 ff.). Dabei besteht im Besonderen ein nicht auflösbares Spannungsfeld zwischen eher pädagogischen und eher gesellschaftlich-funktionalen Anforderungen. Ein vielfältig gestaltetes Zeugnis (Zensuren **und** Text) könnte auf diese verschiedenen Anforderungen differenzierter eingehen.
- In pädagogischer Perspektive ist von Leistungsrückmeldungen zu verlangen, dass sie sowohl diagnostische Aussagen (Wie ist es zu diesem Ergebnis gekommen?) als auch fördernde Hinweise (Was kann man besser machen?) enthalten. Mit einer solchen Anforderung ist ein reines Notenzeugnis überfordert. In einem kombinierten Zeugnis aber könnte die Zensur den Stand in der Leistungsskala angeben, während die Textteile den individuellen Lernprozess analysieren und bewerten können.

Für eine solche Entwicklungsperspektive gibt es in Hamburg gute Ausgangsvoraussetzungen. Zu erwähnen ist hier vor allem, dass der größte Teil der Lehrerschaft – auch in der Sekundarstufe – bereits über Erfahrungen in der Abfassung von »Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten und zu den Leistungen« verfügt. An sie kann angeknüpft werden, wenn künftig in verstärktem Maße Fachnoten durch Textkommentare ergänzt werden sollen. Dabei wäre in Schulversuchen zu klären, ob das Ergänzungsverhältnis von Note und Kommentar nicht auch umgekehrt werden kann: An erster Stelle stünde dann der diagnostizierende und fördernde Lernbericht, der in den Fällen, in denen es für notwendig gehalten wird, durch eine Zensur **ergänzt** wird. Damit in beiden Fällen qualifiziert vorge-

gangen wird und die Wortanteile eines Zeugnisses generell an Qualität gewinnen, bedarf es allerdings

- der verstärkten Hinwendung der Lehrkräfte zu unterrichtsbegleitenden Lernprozessanalysen (das verlangt auch eine Didaktik, die nicht nur an der Unterrichtsvorbereitung und -durchführung orientiert ist),
- der verstärkten Entwicklung von Diagnose-, Förderungs- und Schreibkompetenzen, die im Rahmen der Lehrerfortbildung anzueignen sind,
- der verstärkten Bereitschaft, sich innerhalb des Kollegiums (bzw. der Fachgruppe) über Leistungsansprüche, Förderungsmöglichkeiten und Schreibstandards zu verständigen und diese schriftlich festzuhalten,
- der Unterstützung durch Schulleitungen, die derartige Prozesse im Rahmen eines Konzepts der Personalentwicklung in ihren Einrichtungen fördern.

Entwicklungen dieser Art können nicht verordnet werden. Vielmehr müssen sie von der Einsicht und dem Engagement der beteiligten Lehrkräfte getragen werden. Um dies zu erreichen, müssen die Möglichkeiten der Lehrer- aus- und -fortbildung besser als bisher ge-

nutzt werden. Probleme der Leistungsbewertung sollten in systematischer Weise in allen Phasen der Lehrerbildung verpflichtend behandelt werden. Dabei geht es in der **Ausbildung** darum, ein grundlegendes Problembewusstsein für fachliche und fachübergreifende Bewertungsprozesse zu erzielen; damit sollte die Motivation begründet werden, die eigene diagnostische Kompetenz zu entwickeln. Berufsbegleitend geht es in gezielten **Fortbildungsmaßnahmen** – vor allem aber auch in schulinternen Arbeitskreisen – darum, sich über Qualitätsstandards zu verständigen und sich dazu die entsprechenden methodischen Instrumente (z. B. pädagogisches Tagebuch, Beobachtungsbögen) anzueignen.

Was die aktuelle Diskussion angeht, so bestehen gute Chancen, im Rahmen des Aufstellens von Schulprogrammen in diesem Feld Entwicklungen zu fördern und die Profile der einzelnen Schulen zu schärfen. Schuladministration und Bildungspolitik sollten nach Möglichkeiten suchen, z. B. durch Schulentwicklungsberatung, durch verstärkte Fortbildung oder durch zeitliche Ressourcen für Arbeitsgruppen solche Prozesse gezielt zu unterstützen.

A. Projektveröffentlichungen

Endbericht Teil A:

Silvia-Iris Beutel: Zeugnisse mit Note und Kommentar – Eine Analyse von Zeugnissen aus zwei Hamburger Gesamtschulen. Typoskript 125 Seiten. Jena und Bielefeld 2000

Endbericht Teil B:

Silvia-Iris Beutel, Michael Jachmann, Will Lütgert, Klaus-Jürgen Tillmann, Witlof Vollstädt: Noten oder Berichte? Die schulische Beurteilungspraxis in der Sichtweise von Schülern, Lehrern und Eltern. Typoskript 260 Seiten. Jena und Bielefeld 2000

Endbericht Teil C:

Silvia-Iris Beutel, Witlof Vollstädt: Über die Zensur hinausgehen. Fallstudien an vier Hamburger Schulen. Typoskript 149 Seiten. Jena, Bielefeld und Kassel 2001

Endbericht Teil D:

Will Lütgert, Klaus-Jürgen Tillmann: Zusammenfassung der Forschungsergebnisse und Perspektiven für die Hamburger Schulentwicklung. Typoskript 35 Seiten, Jena, Bielefeld und Kassel 2001

Silvia-Iris Beutel, Will Lügert, Klaus-Jürgen Tillmann, Witlof Vollstädt: Ermittlung und Bewertung schulischer Leistungen. Expertisen zum Entwicklungs- und Forschungsstand. Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, 1999.

Will Lügert, Klaus-Jürgen Tillmann, Jeannette Kassing-Koch: Leistungsbewertung in den Fächern Bildende Kunst, Sport, Musik und Darstellendes Spiel. Eine Expertise zum schulpädagogischen und fachdidaktischen Diskussionsstand. Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, 2001.

B. Zitierte Literatur

Atteslander, P.: Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin/New York^s 1988.

Bambach, H.: Ermutigungen. Nicht Zensuren. Ein Plädoyer in Beispielen. Lengwil am Bodensee 1994.

Barnitzky, H./Christiani, R.: Zeugnisschreiben in der Grundschule. Beurteilen ohne und mit Zensuren. Heinsberg 1987.

Becker, H./Hentig, H. v. (Hrsg.): Zensuren. Lüge – Notwendigkeit – Alternativen. Frankfurt/M. 1983.

Beutel, S.-I.: Lernberichte anders lesen. In: Tillmann, K.-J./Wischer, B. (Hrsg.):

Schulinterne Evaluation an Reformschulen. Positionen – Konzepte – Praxisbeispiele. Bielefeld 1998, S. 85 – 95.

Beutel, S.-I.: Die Qualität von verbalen Lernentwicklungsberichten: Über Schreibstandards und ihre Realisierung. In: Beutel, S.-I./Lütgert, W./Tillmann, K.-J./Vollstädt, W.: Ermittlung und Bewertung schulischer Leistungen. Expertisen zum Entwicklungs- und Forschungsstand. Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Hamburg 1999, S. 62 – 99.

Beutel, S.-I./Lütgert, W./Tillmann, K.-J./Vollstädt, W.: Ermittlung und Bewertung schulischer Leistungen. Expertisen zum Entwicklungs- und Forschungsstand. Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Hamburg 1999

Dohse, W.: Das Schulzeugnis. Sein Wesen und seine Problematik. Weinheim 1967.

Ingenkamp, K. (Hrsg.): Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. Weinheim/Basel 1974.

Ingenkamp, K.: Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik. Basel 1985.

Herrmann, U.: Kopfnoten als Erziehungsmittel? Contra. In: PÄDAGOGIK, Heft 10/2000, S. 61.

Jürgens, E.: Leistung und Beurteilung in der Schule. Sankt Augustin³ 1997.

Kleining, G.: Qualitativ-heuristische Sozialforschung. Hamburg 1994.

Köller, O./Baumert, J./Bos, W.: TIMSS – Third International Mathematics and Science Study. Dritte internationale Mathematik- und Naturwissenschaftsstudie. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Leistungsmessung in Schulen. Weinheim/Basel 2001, S. 269 – 284.

Köller, D./Trautwein, U.: Evaluation mit TIMSS-Instrumenten. Untersuchungen in der 8. Jahrgangsstufe an fünf Gesamtschulen. Die Deutsche Schule, 5/2001.

Kraul, M.: Leistungsnachweis statt Standesprivileg. Wie das Zensieren in die Schule kam. In: Friedrich Jahresheft 1996, S. 128 – 129.

Lehmann, R./Peek, R.: Aspekte der Lernausgangslage von Schülerinnen und Schülern der fünften Klassen an Hamburger Schulen. Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Hamburg 1997.

Lissmann, U.: Die computergestützte Inhaltsanalyse als Instrument der empirischen pädagogischen Forschung. In: Bos, W./Tarnai, Ch. (Hrsg.): Angewandte Inhaltsanalyse in Empirischer Pädagogik und Psychologie. Münster/New York 1989.

Lübke, S.-I.: Schule ohne Noten. Lernberichte in der Praxis der Laborschule. Opladen 1996.

Lütgert, W.: Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung und die »Berichte zum Lernvorgang« der Bielefelder Laborschule. In: Neue Sammlung 32 (1992) 3, S. 387 – 404.

Lütgert, W.: Leistungsbewertung im laufenden Schuljahr – oder: Gibt es Alternativen zur traditionellen Form der Leistungsbeurteilung? In: Beutel, S.-I./Lütgert, W./Tillmann, K.-J./Vollstädt, W.: Ermittlung und Bewertung schulischer Leistungen. Expertisen zum Entwicklungs- und Forschungsstand. Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Hamburg 1999, S. 40 – 61.

Lütgert, W./Tillmann, K.-J./Kassing-Koch, J.: Leistungsbewertung in den Fächern Bildende Kunst, Sport, Musik und Darstellendes Spiel. Eine Expertise zum schulpädagogischen und fachdidaktischen Diskussionsstand. Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Hamburg 2001.

Rössler, M.: Kopfnoten als Erziehungsmittel? Pro. In: PÄDAGOGIK, Heft 10/2000, S. 60.

Terhart, E.: Professionsforschung im Primarbereich. In: Glumpler, E./Luchtenberg, S. (Hrsg.): Jahrbuch der Grundschulforschung, Band I, Weinheim 1997, S. 44 – 61.

Terhart, E./Langkau, Th./Lüders, M.: Selektionsentscheidungen als Problembereich professionellen Lehrerhandelns. Abschlussbericht an die DFG. Bochum 1999.

Tillmann, K.-J./Vollstädt, W.: Die Funktion der Leistungsbeurteilung in unterschiedlichen Schulstufen und Bildungsgängen – eine schultheoretische Einordnung. In: Beutel, S.-I./Lütgert, W./Tillmann, K.-J./Vollstädt, W.: Ermittlung und Bewertung schulischer Leistungen. Expertisen zum Entwicklungs- und Forschungsstand. Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Hamburg 1999, S. 8 – 39.

Vollstädt, W./Tillmann, K.-J. u.a.: Lehrpläne im Schulalltag. Opladen 1999.

Anhang

Übersicht: Zeugnisformen an Hamburger Schulen zum Zeitpunkt der Untersuchungen

| Schulform | Jahrgangsstufen | | | | |
|---|------------------------------|---|--|--|--|
| | 1 + 2 | 3 + 4 | 5 + 6 | 7 + 8 | 9 + 10 |
| Grundschule | BZ (Jahreszeugnis) | NZ+ Bemerkungen zum ASV (Halbjahr- + Jahreszeugnis) BZ (Beschl. d. Klasseneltern, bei Stimmengleichheit d. Klassenkonferenz) | | | |
| Haupt-/Realschule Gymnasium bis Klasse 10 | | | NZ+ Bemerkungen zum ASV (Halbjahr- + Jahreszeugnis) | NZ+ Bemerkungen zum ASV (Halbjahr- + Jahreszeugnis) | NZ+ Bemerkungen zum ASV (Halbjahr- + Jahreszeugnis) |
| Integrierte Gesamtschule | | | NZ+ Bemerkungen zum ASV (Halbjahr- + Jahreszeugnis) BZ (nur 5. Klasse) (Beschl. d. Schulkonf.) | NZ+ Bemerkungen zum ASV (Halbjahr- + Jahreszeugnis) | NZ+ Bemerkungen zum ASV (Halbjahr- + Jahreszeugnis) |
| Integrierte Haupt- und Realschule (Schulversuch) | | | NZ+ Bericht (Halbjahr- + Jahreszeugnis) BZ (nur Jahreszeugnis; nach Mehrheitsbeschl. der Eltern einer Jahrgangsstufe) | NZ+ Bericht (Halbjahr- + Jahreszeugnis) BZ (nur Jahreszeugnis; nach Mehrheitsbeschl. der Eltern einer Jahrgangsstufe) | NZ+ Bericht (Halbjahr- + Jahreszeugnis) |
| Integrationsklassen ² an integr. H-/R-Schulen (Schulversuch) | | | BZ (Jahreszeugnis) | wie an integrierten Haupt- u. Realschulen | NZ+ Bericht (Halbjahr- + Jahreszeugnis) |
| Integrationsklassen ³ an Gesamtschulen (Schulversuch) | | | BZ (Halbjahr- + Jahreszeugnis) | wie an integr. H- u. R-Schulen, allerdings BZ nach Beschluß der Schulkonferenz | NZ+ Bemerkungen zum ASV (Halbjahr- + Jahreszeugnis) |

BZ = Berichtszeugnis; **NZ** = Notenzeugnis; ASV = Arbeits- und Sozialverhalten;

1) außer in Abgangs- und Abschluszeugnissen; 2) Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf erhalten in der Regel ein BZ, außer im Abschluszeugnis)