

beurteilen

Clauß Peter Sajak

1. BEURTEILEN / BEURTEILT WERDEN – ERFAHRUNGEN

Beurteilt zu werden ist wohl für jeden Menschen eine unangenehme Erfahrung, unabhängig davon, wie auch immer das Urteil ausfällt. Und auch die Tätigkeit des Beurteilens fällt nicht leicht, wenn man die zu beurteilende Person als Menschen im Blick behalten und diesem gerecht werden will. Die Schule ist eine gesellschaftliche Institution, in der in besonders regelmäßiger und nachhaltiger Weise Menschen beurteilt werden: Meine erste Erfahrung als junger Religionslehrer mit dieser Form der Beurteilung war eine äußerst unangenehme, aber durchaus nachhaltige. Nach der ersten Klassenarbeit in einer von mir neu übernommenen 6. Klasse wurde ich ins Sekretariat zitiert, wo man mir erklärte, dass sich eine Mutter über mich beschwert hätte. Ich solle doch bitte die Dame 'mal anrufen und die Angelegenheit klären. Beim folgenden Gespräch kam dann heraus, dass diese Mutter höchst empört war über die Note, die ihre Tochter in der Klassenarbeit bekommen habe: eine 3,3 – noch befriedigend. Mit Tränen der Wut in den Augen erklärte mir die Dame, das könne gar nicht sein! Ihre Tochter sei schließlich Ministrantin, ginge jeden Sonntag mit zur Kirche und überhaupt: Bei meinem Vorgänger hätte es überhaupt keine Note schlechter als 2,0 gegeben – was solle das eigentlich?

Meine jüngste Erfahrung in Sachen Noten, nun 15 Jahre später, ist eine ganz ähnliche. Inzwischen bin ich Hochschullehrer, aber die Beurteilung bleibt ein heikles Thema: Nach einer Staatsexamensprüfung, bei der eine Kollegin und ich uns ohne große Differenzen auf die Note 2,7 – besser als befriedigend – geeinigt hatten, brach die Studentin in Tränen aus. Eine solche Note falle ja doch wohl aus dem Rahmen, alle ihre Freundinnen hätten bei uns einen Einser gemacht, nur Sie habe jetzt eine solch 'schlechte' Note und ihre künftige Anstellung als Lehrerin sei nun definitiv gefährdet ... Beide Beispiele machen deutlich: Im Fach Religion bzw. beim Studium der Theologie

hat die Beurteilung von Lern- und Studienleistungen eine besondere Brisanz, die über die grundsätzliche Problematik des Beurteilens hinausführt: Zum einen stellt sich auch in diesen Fächern die grundsätzliche Frage, ob eine Beurteilung durch die Vergabe von Noten überhaupt sinnvoll ist oder ob es nicht anderer Indikatoren für individuelle Lernleistungen bedarf. Zum anderen hat gerade ein Schul- oder Studienfach, in dessen Zentrum die Einführung in den christlichen Glauben und seine Entfaltung in Geschichte und Gegenwart steht, in besonderer Weise die Frage zu beantworten, ob hier überhaupt eine Beurteilung von Leistung legitim ist – schließlich steht im Zentrum des Evangeliums Jesu Christi die bedingungslose Liebe Gottes vor aller Leistung. Und wenn SchülerInnen im Religionsunterricht oder Theologiestudierende dann doch beurteilt werden sollen, welche Form der Beurteilung ist dann überhaupt mit Blick auf die pädagogischen wie theologischen Kontexte angemessen?

2. LEISTUNGSBEURTEILUNG DURCH NOTENGEbung – ZUSAMMENHÄNGE

„Eine Reform der Leistungsbewertung ist überfällig“, behauptet Felix Winter gleich zu Beginn seiner umfangreichen Studie zur Leistungsbewertung in der Schule (Winter 2008, 3). Damit zieht er die Konsequenz aus einer seit Jahrzehnten andauernden Debatte in der Erziehungswissenschaft, in der die Beurteilung von SchülerInnenleistungen durchaus kritisch gesehen wird. Argumente gegen die Vergabe von Noten gibt es viele: So sei die Note eine rein extrinsische und damit sachfremde Motivation, sich einen Gegenstand anzueignen, eine schlechte Note entmutige und demotiviere gerade leistungsschwache SchülerInnen, außerdem werde die Notengebung zu häufig als Instrument der Disziplinierung missbraucht. Aus Sicht der empirischen Erziehungswissenschaft wird dagegen häufig angeführt, die Methoden der Leistungsmessung und die mit ihnen verbundenen Skalierungstechniken seien im Schulalltag so ungenau, dass die ausgewiesenen Noten nur wenig Validität und Aussagekraft besäßen (vgl. ebd.). Aber trotz dieser vielen Argumente gehört die Leistungsbeurteilung durch Notengebung weiterhin konstitutiv zu unserem Schul- und Erziehungssystem. Und auch wenn in dem einen oder anderen Bundesland die Beurteilungen in der Grundschule inzwischen als Bericht und nicht in Noten gestaltet sind, so dominiert doch vom Eingang in die Sekundarstufe I bis zum Abitur die Note als maßgebliches Beurteilungsinstrument. Zudem hat die Einführung zentraler und standardisierter Schulleistungsmessungen durch die deutschen KultusministerInnen als Teil des Maßnahmenpaktes nach PISA die Vergabe von Noten für SchülerInnenleistungen noch verstärkt.

Warum also fällt die Reform der Leistungsbewertung aus? Es ist sicher nicht nur das Beharrungsvermögen von Kultusbehörden und Schulaufsicht (vgl. ebd., 3), das eine tiefgreifende Reform der Beurteilungskultur verhindert. Auch LehrerInnen wären wenig

begeistert, sollten sie auf einmal nicht nur in der 1. und 2. Klasse, sondern auch in der 9. oder 12. Klasse ihre SchülerInnen nur noch verbal beurteilen. Selbst Eltern wie SchülerInnen wären schwerlich für eine solche Reform zu haben: Viele von uns kennen das Drama, das jüngere Geschwister inszenieren, weil die große Schwester schon Noten bekommt, sie selbst aber nur eine verbale Beurteilung. Auch SchülerInnen wollen offensichtlich Noten. – Die Sache ist also komplizierter. Noten scheinen eine im Schulalltag durchaus praktikable und elementare Form der Leistungsindikation zu sein, die so einfach nicht zu ersetzen ist. Das hängt natürlich auch mit den verschiedenen Funktionen von Noten zusammen. Die weinende jüngere Schwester will eine Note, weil sie eine quantifizierbare Maßzahl als *Rückmeldung* für ihr Engagement im Leseunterricht möchte. Sie beobachtet, dass eine Note für ihre große Schwester eine wichtige *Motivation* ist, Hausaufgaben zu machen und ihr Heft ordentlich zu führen. Außerdem findet die ältere Schwester *Orientierung*, wo sie sich in der Gruppe der Mitschülerinnen mit ihren Rechenfähigkeiten einordnen kann. Damit akzeptiert die große Schwester bereits eine gewisse *Sozialisation* durch die Notengebung: Handeln in unserer Gesellschaft heißt immer auch, sich mit anderen im Concours und Vergleich zu befinden. Für die LehrerInnen bietet die Notengebung eine im Massenbetrieb der Schule verantwortbare und handhabbare Praxis der *Evaluation und Kontrolle*. Und spätestens am Ende der 4. Klasse wird auch der Aspekt der *Selektion* für die Kinder deutlich: Viele dürfen auf das Gymnasium, manche müssen auf die Hauptschule (so es sie noch gibt).

In welchem Maße korrespondieren aber Motivation, Orientierung, Sozialisation, Evaluation, Kontrolle und Selektion als Funktionen von Noten (vgl. ebd., 39-61) mit den Aufgaben von Schule generell? Es herrscht mehr oder weniger Konsens darüber, dass die Schule im Kontext unserer freiheitlich-demokratischen Grundordnung Reproduktions-, Human- und Emanzipationsfunktionen übernehmen soll (so Meyer 1997, 297-326). Noten als zentrales Element der Leistungsbeurteilung sind insofern kein Widerspruch zu diesen Grundaufgaben, als sie ohne Frage durch verschiedene der oben genannten Funktionen zum „Tüchtigmachen für die Gesellschaft“ (so nennt F.D.E. Schleiermacher die Reproduktionsfunktion; vgl. ebd., 310) beitragen und auch die basalen Voraussetzungen für emanzipatorische Prozesse sicherstellen: Bilden kann sich nur, wer die elementaren Kulturtechniken beherrscht. Und um die zu erlernen, sind eben wieder Motivation, Orientierung, Sozialisation und Evaluation notwendig. Mit Blick auf die Humanfunktion ist dagegen zu konstatieren, dass diese Dimension des „Aufwachsen(s) in Menschlichkeit“ (ebd., 307) wohl am wenigsten einer Beurteilung in Maßzahlen bedarf. Gerade in diesem Bereich der Behütung und Erziehung sind alternative Formen der Leistungsbeschreibung sinnvoll. Damit sind auch die Bereiche des ethischen und religiösen Lernens angesprochen, die in unserem Schulsystem vor allem im Rahmen des Religionsunterrichts bearbeitet werden.

3. NOTENGEBUG IM RELIGIONSUNTERRICHT – ÜBERLEGUNGEN

Schulrechtlich ist die Beurteilungsfrage im Religionsunterricht klar: Als „ordentliches Lehrfach“ gemäß GG § 7 Abs. III gelten für den Religionsunterricht die gleichen rechtlichen Regularien wie für alle anderen ordentlichen und damit versetzungsrelevanten Fächer im Kanon der Schule: Die Leistung einer Schülerin bzw. eines Schülers muss im Rahmen eines Bewertungsabschnitts mit einer schriftlichen und mündlichen Teilnote bezeichnet werden, wobei sich die einzelnen Kultussysteme darin unterscheiden, wie diese Teilleistungen gemessen und erhoben werden (vgl. exemplarisch für Baden-Württemberg: Michalke-Leicht 2008, 89). Aus juristisch-administrativer Sicht stellt sich also die Frage nach der Legitimität von Beurteilung durch Benotung im Religionsunterricht überhaupt nicht. Die beiden Beispiele aus der Einleitung dieses Beitrags zeigen allerdings, dass die Praxis der Benotung dann in der Realität des konkreten Religionsunterrichts doch nicht einfach und unstrittig ist. Neben die irri-ge, aber oft artikuliert-e Vorstellung, der Religionsunterricht habe auch Dimensionen wie das außerschulische religiöse Engagement oder gar die Rechtgläubigkeit zu berücksichtigen (so die Mutter in der Sprechstunde), tritt häufig das Phänomen einer wohlwollenden und affirmativen Benotung durch Unterrichtende, die mit dem Notenspektrum von sehr gut bis gut auskommt (so auch die Erwartung der Studentin). Eine solche Praxis hat aber direkte Auswirkung auf den Status des Fachs als „ordentliches Lehrfach“ und löst im besten Fall Schmunzeln im Kollegium aus, kann aber im schlimmsten Fall zur Ablehnung des Fachs durch Kolleginnen, Kollegen und Schulleitung führen. Es ist offensichtlich, dass eine „ordentliche“ Benotung als Beurteilung von SchülerInnenleistungen Voraussetzung dafür ist, dass der Religionsunterricht im Kontext von Schule ernst genommen und wertgeschätzt wird: Schließlich wollen zum einen SchülerInnen in ihrem Selbstwertgefühl ernst genommen werden, zum anderen wollen Kolleginnen und Kollegen nicht die von ihnen verteilten Noten durch die Religionsnote aufgehoben oder sogar konterkariert sehen (vgl. Hilger 2008, 54 f.).

Wie aber umgehen mit der Problematik der Beurteilung in einem Fach, in dem es um die Botschaft von Umkehr, Vergebung und voraussetzungsloser Liebe geht, in dem die Umkehrung der irdischen Maßstäbe erschlossen und eine neue, ganz andere Form von Gerechtigkeit aufgezeigt wird? Zwei Antwortversuche:

1. Mit Blick auf das Proprium des Religionsunterrichts muss klar sein, dass es Phasen und Räume im Unterricht geben muss, die frei von Beurteilung und Benotung sind. Wenn es um Ritual, Gebet oder Gottesdienst geht oder um eine offene Diskussion über Glaubensvorstellungen und persönliche Positionen, darf es auf keinen Fall notenrelevante Beurteilungen geben. Der Religionsunterricht als „ordentliches Lehrfach“ ist kein Gesinnungsfach!

2. Mit Blick auf die Bezugsnormen der Note muss vor allem der subjektive Lernfortschritt den Referenzrahmen für die konkrete Schülernote liefern (= *subjektbezogene Norm*). Natürlich sind auch die anderen beiden Bezugsnormen – die Korrektheit der Aufgabenlösung (= *kriteriale Norm*) und das Verhältnis zu den anderen Lernenden bzw. die Position in der Lerngruppe (= *soziale Norm*) – zu berücksichtigen. Bei Abwägung der drei Referenzen sollte aber der individuelle Lernfortschritt der Schülerin bzw. des Schülers ein besonderes Gewicht haben (vgl. Kollig 2009). Hier haben gerade ReligionslehrerInnen vor dem Hintergrund einer entsprechenden theologischen Begründung die Chance, das im Schulalltag konkret werden zu lassen, was viele ErziehungswissenschaftlerInnen (vgl. verschiedene Positionen bei Winter 2008, 3f.) für die Notengebung allgemein fordern: „Den Lernfortschritt und die Lernleistung des Einzelnen sorgfältig wahrzunehmen und mit ihm zu reflektieren, ist pädagogisch unverzichtbar im Hinblick auf die Lernmotivation und im Hinblick auf das, was die jeweilige Person für ihre Entwicklung braucht und was ihrer Subjektwerdung dient“ (Hilger 2008, 52).

Eine solche Kultur der Beurteilung, in der zum einen die Benotung nicht die Gesamtheit des Unterrichts betrifft, sondern in der es Freiräume des liturgischen, mystagogischen und ethischen Lernens gibt, und in der zum anderen Schülerinnen und Schüler individuell und kreativ ihre Lernfortschritte dokumentieren und vorstellen können, bedarf neuer Formen der Leistungsmessung (vgl. Sajak 2008 a).

4. NEUE FORMEN DER LEISTUNGSMESSUNG IM RELIGIONSUNTERRICHT – VORSCHLÄGE

Die aktuelle Debatte über die Frage, ob das neue Instrument der Bildungsstandards für den Religionsunterricht und seine Bildungsziele tauglich ist, hat genau diese beiden Punkte beleuchtet: Bleibt in einem auf Kompetenzüberprüfungen ausgerichteten Religionsunterricht wirklich noch beurteilungs- und benotungsfreier Raum, und was könnten neue, sinnvolle Formate für die Präsentation der individuellen Schülerleistung sein (vgl. Sajak 2008 b)? Zurzeit überwiegt in der Tat die Furcht, dass die konsequente Umgestaltung der Unterrichtskultur mit dem Ziel des kompetenzorientierten Lernens und Lehrens wahrscheinlich doch zu einer kognitiven Profilierung des Unterrichts führen wird. Dies lässt ahnen, dass der beurteilungsfreie Raum für die Arbeit des ethischen und sozialen Lernens sowie im Bereich des Glaubenlernens knapp wird (vgl. ebd., 442-444). Zwar sagen die deutschen Bischöfe in ihrer Einführung zu den „Kirchlichen Richtlinien für Bildungsstandards“ deutlich, dass zum Religionsunterricht essenziell neben „inhaltliche(n) Anforderungen“ und „fachrelevanten Kompetenzen“ auch die Förderung von „Haltungen und Einstellungen“ (Kirchliche Richtlinien 2004, 9) gehört,

doch könnte eine konsequente Orientierung am Paradigma der Bildungsstandards genau zu jener „Verkopfung“ und kognitiven Engführung führen, die alle anderen „weichen“ Bildungsziele verdrängen. Ganz praktisch stellt sich dann nämlich die Frage, wie ein Unterricht, der auf die spätestens alle zwei Jahre durchgeführten zentralen Leistungsüberprüfungen in Religion vorbereiten will, überhaupt noch Raum und Zeit für Lernerlebnisse jenseits der dichten, aus den Gegenstandsbereichen entstehenden Kerncurricula finden kann (vgl. z. B. auch Benner 2007, 123-138).

Wie so oft in kultuspolitischen Belangen kann auch hier ein Blick auf die fortgeschrittene Entwicklung in Baden-Württemberg hilfreich sein: Obwohl gerade dieses Bundesland eine lange und bewährte Tradition in zentralen Lernstandskontrollen (Diagnose- und Vergleichsarbeiten/ zentrale Abschlussprüfungen in Haupt- und Realschule/Zentralabitur) hat, haben sich die für den Religionsunterricht Verantwortlichen in den beiden (Erz-)Diözesen und Landeskirchen nach intensiver Diskussion vorerst dafür entschieden, im evangelischen und katholischen Religionsunterricht auf das Instrument der im Zweijahresrhythmus verpflichtend durchzuführenden Vergleichsarbeiten zu verzichten und somit nicht dem Beispiel der Kernfächer und der Naturwissenschaften zu folgen (vgl. Michalke-Leicht 2007, 249f.). Stattdessen haben Georg Gnant und Wolfgang Michalke-Leicht (Gnant / Michalke-Leicht 2007, 79-116) eine ganze Palette von Instrumenten zusammengestellt, die für eine am individuellen Lernfortschritt orientierte Kultur der Leistungsmessung hilfreich sein kann:

- **Cahier** – ein kleines Heft, das SchülerInnen zu einer Unterrichtssequenz oder -einheit anlegen (z. B. ein eigenes Begleitheft zu einer Ganzschriftlektüre);
- **Portfolio** – eine Mappe zur Sammlung von Lernprodukten bzw. zur Dokumentation des Lernfortschritts einer Schülerin bzw. eines Schülers über einen bestimmten Lernzeitraum;
- **Fragebogen** – Befragung der SchülerInnen zu einer Lektüre, einem Dilemma oder einer ähnlichen Problemstellung;
- **Wettbewerb** – projektbezogene Aufgabenlösung in spielerischer Konkurrenz zu andern SchülerInnengruppen (z. B. durch Teilnahme an Zeitungs- oder Stiftungswettbewerben);
- **Kreative Aufgaben** – problembezogene Aufgabenstellung mit stark handlungsbezogener Ausrichtung (z. B. das Drehen eines Films über die Arbeit der Sozialstation in der Nachbarschaft der Schule).

Gerade diese Beispiele zeigen, dass es durchaus möglich ist, die Beurteilung von SchülerInnenleistungen durch neue Formen der Leistungsmessung, in denen SchülerInnen ihre individuellen Lernfortschritte ausweisen, zu optimieren und weiterzuentwickeln. Dies bedarf aber auch eines entsprechenden pädagogischen Engagements.

5. RÜCKBLICK – EINE HILFREICHE ERFAHRUNG

Wie ist es mit der Mutter in der Sprechstunde weitergegangen? Wir haben viel über ihre Tochter gesprochen und ich habe versucht deutlich zu machen, wie sehr ich deren Engagement in ihrer Heimatgemeinde schätze. In Sachen „noch befriedigend“ bin ich aber unnachgiebig geblieben, ich konnte allerdings durch die Punkteskalierung und den Klassenspiegel transparent machen, warum es zu dieser Note gekommen ist. Wir sind freundlich auseinandergesprochen. Trotzdem ist die Begegnung für mich in gewisser Weise traumatisch geblieben. Lange noch habe ich bei der Beurteilung durchschnittlicher und unterdurchschnittlicher SchülerInnenleistungen ein ungutes Gefühl gehabt: Ich habe sehr genau auf die Person des Schülers bzw. der Schülerin und ihr Umfeld geschaut – und ich habe jede Note gründlichst begründet und im Gespräch transparent gemacht. Aus dieser Perspektive war die Episode also eine hilfreiche Erfahrung.

LITERATUR

- Benner, Dietrich (2007), Unterricht – Wissen – Kompetenz. Zur Differenz zwischen didaktischen Aufgaben und Testaufgaben, in: ders. (Hg.), Bildungsstandards. Kontroversen – Beispiele – Perspektiven, Paderborn, 141-156.
- Gnandt, Georg/Michalke-Leicht, Wolfgang (2007), Leistungsmessung im Religionsunterricht, Freiburg i. Br.
- Hilger, Georg (2008), Religionsunterricht zwischen Leistungsmessung und Wirkungsüberprüfung, in: rhs 51 (2008) 51-60.
- Kirchliche Richtlinien (2004) zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufe 5-10 / Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss), hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn.
- Kollig, P. Manfred (2009), Als Ebenbild Gottes in der Schule, aber erst ab einem Notendurchschnitt von 1,5? Christliche Perspektiven zum Beurteilen, Bewerten und Benoten, in: engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule o.Jg. (2009) Heft 2, 144-148.
- Meyer, Hilbert (1997), Schulpädagogik. Band I: Für Anfänger, Berlin.
- Michalke-Leicht, Wolfgang (2007), Bildungsstandards und Evaluation. Ein Blick nach Baden-Württemberg, in: Clauß Peter Sajak (Hg.), Bildungsstandards für den Religionsunterricht – und nun? Perspektiven für ein neues Instrument im Religionsunterricht, Münster, 237-259.
- Michalke-Leicht, Wolfgang (2008), Leistungsmessung – Hilfestellung für den Religionsunterricht, in: rhs 51 (2008) 84-93.
- Sajak, Clauß Peter (2008a), Standardüberprüfung in Religion? Ein kompetenzorientierter Religionsunterricht verlangt neue Formen der Leistungsbeurteilungen, in: rhs 51 (2008) 76-83.
- Sajak, Clauß Peter (2008b), Keine Angst vor Standards. Warum Standards helfen und die Sorge um eine „Verkopfung“ des Religionsunterrichts unberechtigt ist, in: KatBl 133 (2008) 438-446.
- Winter, Felix (2008), Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen, Baltmannsweiler.