

Leistungskultur statt Leistungskult

„Noten und Zensuren werden nicht erfüllt.“ (Peter Petersen)

„Die Grundschule braucht keine Zensuren.“ (Andreas Flitner)

- Jürgen errichtet mit Bauklötzchen einen hohen Turm (52 cm).
- Daniela setzt ihren selbständig verfaßten Text in der Schülerruckerei (2 Fehler).
- Martina hilft Stefan bei Übungsaufgaben zum 10-er Übergang.
- Carla führt den spastisch behinderten Patrick in den Pausenhof.
- Selim repariert in der Fahrrad-AG eine Handbremse.
- Holger singt die Strophe eines Kinderliedes nach, die ihm der Lehrer vorsingt.
- Alban, Johannes, Roberto und Mirjam üben gemeinsam eine selbst entworfene Szene für die Wochenschlussfeier.
- Stanislav landet in der Weitsprunggrube (2,84 m).

Wir entnehmen den wenigen Zeilen: Kinder bringen ständig, aufgefordert oder unaufgefordert, Leistungen zustande. Viele - auch außerschulische - Tätigkeiten von Kindern enthalten Leistungsaspekte, die von ihnen wahrgenommen oder nicht wahrgenommen, als Anstrengung erlebt oder nicht erlebt werden. Leistungen sind nicht immer messbar, und wenn sie es sind, müssen sie nicht immer gemessen werden. Leistungen können alleine, zusammen mit anderen und für andere erbracht werden. Leistungen finden nicht nur im kognitiven oder sport-

lichen Bereich statt, auch im sozio-emotionalen oder moralischen Bereich kommen sie sehr wohl vor. Nicht immer ist das (richtige) Ergebnis das entscheidende Kriterium für die Qualität einer Leistung, wertvolle Leistungen können auch dann vorliegen, wenn das Ergebnis nicht zufriedenstellt. Leistungen werden von den Kindern oftmals spontan erbracht, aber auch nach Anregung und Unterstützung, Aufforderung und Anweisung des Lehrers realisiert.

Man könnte nun ausgiebig definitorische Bemühungen unternehmen, den Leistungsbegriff zu bestimmen oder einzuzgrenzen, die interessante etymologische Wurzel betonen, z.B. altsächsisch: „lestian“ - „befolgen dessen, was einem als Schuldigkeit vorgeschrieben oder auferlegt ist“ (Brüder Grimm). Man könnte die verschiedenen Aspekte der Leistung untersuchen: physikalischer, personaler, inhaltlicher, quantitativer, qualitativer Aspekt etc. Man könnte den Prozeß des Leistens vom Produkt der Leistung abheben. Man könnte Vieles dergleichen anstellen. Wir wollen dagegen nur eines hervorheben: Es scheint uns eine anthropologisch gegebene Tatsache zu sein, daß Kinder etwas leisten *wollen*, sie wollen auch ihre Leistung verbessern, schwierige Aufgaben übernehmen, sich im Wettbewerb mit anderen vergleichen. Leistungen zuzulassen und zu fördern bedeutet so auch, von der Eigenart des Kindes

aus zu denken und dies wiederum, Überlegungen anzustellen, in welchen Umgebungen, unter welchen Bedingungen Kinder günstigerweise Leistungen zustande bringen. Pädagogisch betrachtet folgt daraus auch die Aufgabe, Leistungsbesessenheit zu verhindern, unsoziale Konsequenzen von Leistungen, also Leistungsmerkmale, die sich auf dem Weg oder als Ergebnis *gegen andere* richten, auszuschalten. Es ist demnach, wieder allgemein gesprochen, eine höchst unpädagogische Forderung, Leistung generell abschaffen zu wollen, weil damit wesentliche Merkmale des Kindes abgeschafft würden. Genauso unpädagogisch wäre es jedoch gedacht, die Leistung in der Entwicklung des Kindes betont in den Mittelpunkt zu stellen, weil dadurch andere Bedürfnisse, Entwicklungsaufgaben etc. auf der Strecke blieben. Also geht es nicht darum zu überlegen, ob, sondern *wie* Kinder leisten können und sollen.

Unsere These ist: Die Bedingungen, unter denen Leistungen der Kinder in der heutigen Schule erbracht werden, die extreme Orientierung von Inhalten, Methoden und anderen Aspekten der Schule am Kriterium der Leistungsoptimierung, die Vereinseitigung der Leistungsforderungen in bezug auf im wesentlichen kognitive Ansprüche, der enorme Druck, der über Leistungsvergleiche mit den anderen auf unsere Kinder ausgeübt wird, verhindern eine umfassende Leistungsför-

derung, würgen die Entwicklung von Leistungsfähigkeit in vielen Fällen ab und töten die natürlich gegebene Leistungsbereitschaft der Kinder durch Verschüttung von Leistungsfreude und -willen.

Wir fragen zuerst, warum solche negativen Erscheinungen in unserer Schule existieren: Es liegt dies an gesellschaftlichen Funktionen, die gegenüber ihrer pädagogischen Funktion dominieren.

1. Leistungsgesellschaft, Leistungsschule

Wenn auch eingeschränkt durch verschiedene andere Kriterien (LIGAS: neben Leistung zählen Ideologie, Geburt/ Geschlecht, Änciennität, Sozialprinzip), wird der Zugang zu höherem Einkommen, Privilegien, Macht etc. in unserer Gesellschaft im wesentlichen doch über Leistung geregelt. Ausnahmen des Ermögelns oder Erschleichens bestätigen die Regel. Alter, Parteibuch und Geschlecht sind nicht alles, sie haben fast immer eine Grundlage: „Bei gleichen Leistungen...“. Der Kampf um die besten Studienplätze, allgemein die besten Abschlüsse, der enorme bis gesundheitsschädigende Einsatz einzelner in bestimmten Berufsgruppen zeigen, daß Leistung nach wie vor ein bestimmendes Kennzeichen unserer Gesellschaft und des Fortkommens in ihr darstellt.

Vom Gedanken der „Leistungsgesellschaft“, meinetwegen auch der „leistungsorientierten Gesellschaft“ aus, ergibt sich die Notwendigkeit, Instanzen einzurichten, die in der Funktion eines Nadelöhrs Bildung, Ausbildung, Berufswahl etc. steuern und damit eine bestimmte Anzahl von Menschen weiterer (höherer) Bildung und besseren Chancen zuführen, andere jedoch davon ausschließen. Die Schule, in dieser Hinsicht äußerst bedeutsame Ein-

richtung der Gesellschaft, ist die erste Instanz, die Berechtigungen für den Zugang zu weiteren Qualifikationen erteilt oder verweigert: Leistungsschule. Sie kann dies an verschiedenen Stellen in der Entwicklung des Kindes tun. In Bayern erfolgt die entscheidende Weichenstellung bereits im Alter von 10 Jahren. Da nun Selektion an dieser wie an anderer Stelle über die Leistung des *einzelnen* stattfindet, entsteht ein frühzeitiger Druck auf die Kinder, den jeweiligen Anforderungen, die die Schule stellt, zu genügen. Der Druck läßt sich zurückverfolgen bis in die ersten Lebensjahre.

Die Funktionalisierung der Leistung zum Selektionskriterium befördert ihre Individualisierung (jeder gegen jeden) und führt im weiteren zur *Objektivität des Leistungskults* als Resultat der *allgemein gesetzten* und gültigen Leistungsstandards (Chancengleichheit) und des Zwangs zur Leistung infolge ihrer primären gesellschaftlichen Funktion.

2. Leistungsmessung

Um selektieren zu können, muß man vergleichen, um Leistungen vergleichen zu können, muß man messen. Um „gerecht“ zu vergleichen, muß man spezifische Bedingungen und Formen der Leistungsmessung schaffen: Leistungskontrollen, -bewertung. Es liegt die Suche nach einem einfachen (aussagekräftigen und einfach zu handhabenden), objektiven oder auch nur scheinbar objektiven Kriterium der Leistungsbeurteilung nahe. Die Ziffer erfüllt solche Ansprüche: Sie schaltet alle Leistungen gleich (die gute Leistung in Deutsch ist nun gleichgesetzt mit der guten Leistung in Mathematik etc.), sie zeigt auf einen Blick den Rang des Schülers in der Leistungsskala der Klasse, es lassen sich mit ihr

Durchschnitte zwischen den unterschiedlichsten Leistungen und den verschiedenen Schülern berechnen, selbst wenn diese Berechnungen statistisch gar nicht korrekt durchzuführen sind (Rangskala der Noten). Zuweisungen und Berechtigungen können nun sehr bequem über Noten verteilt werden; der Notendurchschnitt bildet die leistungsbezogene Grundlage für das Vorrücken, den Nachweis dafür, besser zu sein als der andere. Natürlich blühen hier auch pädagogische Diskussionen um den Notendurchschnitt als Zulassungskriterium auf, wird über Bonus und Malus, Zugrundelegung verschiedener Fächer, Einbeziehung weiterer Kriterien rege debattiert, ohne zu bemerken, daß man den pädagogischen Standpunkt längst aufgegeben hat.

Diskussionen um die Dezidiertheit der Notenskala (6, 10, 20 Stufen?), um prozentuale Anteile von Verbalbeurteilungen und Ziffernoten, den Sinn von Zensuren in einzelnen Fächern werden gar hitzig besprochen. Jenaplan-Pädagogik beteiligt sich an solchen Debatten nicht; sie ist ohne Wenn und Aber gegen die Bewertung von Leistungen unserer Kinder und Jugendlichen durch Ziffern, vor allem wegen der verheerenden Konsequenzen.

Noten erweisen sich so als unpädagogische, soll heißen nicht pädagogisch bezweckte Kriterien des Vergleichs; es regieren andere Funktionen in den Bereich der Leistung hinein, können sie beeinträchtigen, sogar verhindern. Die Zensur scheidet Kinder und Jugendliche in Besteher und Versager, Gute und Schlechte, Starke und Schwache. Sie ist nicht nur der Ausdruck der Leistung des Schülers in der spezifischen Situation und im Vergleich zum anderen, sondern sie wird auch als sichtbare Begründung bei der Interpretation der individuellen Leistung als Aus-

druck der Leistungsfähigkeit genommen: Er/ Sie muß mathematisch schwach befähigt sein, weil er/ sie nur schlechte Noten bekommt. Die Note wird somit zum tautologischen Instrument in bestimmten Argumentationszusammenhängen, weil sie einerseits Folge der ihr zugrunde liegenden Leistungsfähigkeit sein soll, andererseits aber auch der Nachweis für die entsprechenden Leistungsschwächen oder -stärken.

Die Note als Ergebnis des Vergleichs der Schüler untereinander ist somit Ausdruck der objektiven Situation einer Konkurrenz aller gegen alle, eines objektiven Gegen-einanders, das selbstverständlich wiederum in Gegensatz zu manchem pädagogischen Ideal gerät. Konkurrenz bedeutet dabei nicht Hauen und Stechen im Klassenzimmer, Intrigen und Mobbing, sondern heißt für den einzelnen harte Lernarbeit, schmerhaftes Einwirken von Eltern, Nachhilfestress o. a. Die Note ist insofern sowohl Grund für die Anstrengung des einzelnen als auch deren Folge. Darum ist auch die Anstrengung des einzelnen keine Garantie dafür, eine gute/ bessere Note zu bekommen, sondern bloße Voraussetzung. Da die Grundlage des Vergleichs immer die Leistung des Mitschülers ist - der Mitschüler entscheidet über die Note des einzelnen -, ändert sich lediglich der Maßstab, erhöhen sich die Anforderungen. Wenn alle ihre Anstrengungen steigern, erhöht sich zwar die Leistung eines jeden, aber die Verteilung der Noten wird weitgehend dieselbe bleiben. Wir kennen diese Tatsache von den minimalen Veränderungen im Leistungsbild einer Klasse über die verschiedenen Jahrgänge hinweg. Ausnahmen bestätigen die Regel.

Zu hoffen ist für den einzelnen nur, daß manche in diesem Leistungska-russell aufgeben, schwach, lustlos werden, auf der Strecke bleiben -

zum Nutzen des einen. Pädagogisch bleibt zu fragen, ob der enorme Druck, der von früher Kindheit an auf Kinder ausgeübt wird, und ohne den eine Leistungssteigerung in unserer Schule nicht zustande kommt, zu verantworten ist. Das Argument, Kinder müßten frühzeitig an ungemütliche Verhältnisse in der Gesellschaft gewöhnt werden (Ellbogengesellschaft), taugt nichts: Kinder sind keine Erwachsenen, längerfristige Schonung kann sie stark machen, ruinierte Kinder können nicht in Kauf genommen werden.

Wenn Selektion die Form der Leistungsmessung bestimmt, wird auch der Streit um den Vorteil bestimmter Bezugsnormen zur Beurteilung der Leistung des einzelnen obsolet.

- Bei der *individuellen Bezugsnorm* ist eine vorhergehende Leistung des Schülers der Maßstab für die aktuell erbrachte. Gemessen an jener hat er sich nun verbessert, verschlechtert oder ist seine Leistung konstant geblieben. Es kann also etwa vorkommen, daß ein im Vergleich zu den anderen sehr schwacher Schüler riesige individuelle Fortschritte gemacht hat und deshalb - an dieser Norm gemessen - die Leistungen, d.h. Leistungsfortschritte der anderen überragt. Vom Gedanken der Selektion aus - der, der sich im Vergleich mit den aktuellen Leistungsergebnissen der anderen als der Beste herausstellt, soll Vorteile erlangen - disqualifiziert sich diese Form der Bewertung. Man geht auf Nummer Sicher. Der im Fortschritt Gewaltige mag auf Dauer doch hinter der Leistung der anderen zurückbleiben.

- Die *kriteriale (sachliche) Bezugsnorm* schreibt vor, daß die Leistung an einem vorher festgesetzten Ziel, sachlichen Kriterium gemessen wird (ggf. sind hier auch Differenzierungen in der Er-

reichung des Ziels möglich, die über „erreicht“ und „nicht erreicht“ hinausgehen). Dies ist wiederum für manche Gegenstände äußerst schwierig. Will man nicht individuelle Kriterien für jeden einzelnen Schüler festlegen, die es zu erreichen gilt (Orientierung an der individuellen Bezugsnorm), können wiederum nur allgemeine Maßstäbe greifen, die, wenn sie sich in Noten niederschlagen, zum selben Ergebnis führen wie bei Zugrundelegung der sozialen Bezugsnorm. Die Tatsache, daß es leistungsschwächere und -stärkere Schüler in der Klasse zum Zeitpunkt der Erhebung gibt, darf nicht ignoriert werden.

- Legt man die *soziale Bezugsnorm* zugrunde, wird die Leistung des einzelnen in Abhängigkeit von der Leistung des anderen beurteilt. Orientiert an einem bestimmten Verteilungsergebnis (es muß nicht unbedingt die reine Normalverteilung sein und es muß auch nicht regelmäßig eine bestimmte Verteilung zustande kommen) ordnet der Lehrer den bestimmten Leistungsergebnissen (z.B. Punkten) Ziffern zu. Dies ist ein sekundärer Meßvorgang, wenn vorher zum Beispiel schon Punkteverteilungen erhoben worden sind. Erreichen viele Schüler hohe Leistungen, neigt der Lehrer eher zu einem strengen, gibt es viele Schüler mit schwachen Leistungen, bevorzugt der Lehrer eher einen milden Maßstab. Wichtig ist also nicht die subjektiv erbrachte Leistung, sondern immer das Verhältnis zur Leistung des Mitschülers. Will man vorankommen, muß man besser sein als der andere. So ist zweierlei garantiert: Die Erhöhung der Anstrengung der Leistenden und das Finden des in dieser Konkurrenz am besten Bestehenden. Die soziale Bezugsnorm erweist sich somit, und dies ist bekannt, als empädagogische

Norm, weil sie die Leistung des einzelnen Kindes nicht für sich würdigt, sondern immer den Bezug zum anderen herstellt - mit entsprechenden Konsequenzen. Wir hatten dies bereits.

Ähnlich wie bei der Diskussion um die individuelle Bezugsnorm sind auch Nachteile festzustellen, wenn für Selektionszwecke sogenannte prozeßorientierte Messungen erworben werden. Dabei wird das Wie, das Zustandekommen der Leistung, der Weg zum Ergebnis berücksichtigt, während bei der produktorierten Leistungsmessung lediglich das Ergebnis zählt. Neben der Tatsache, daß es äußerst schwierig ist, die differenzierten Ausprägungen des Leistungsprozesses nach „gut“ oder „schlecht“ zu unterscheiden, soll ja auch nur das Ergebnis zählen. Ein schwacher Schüler, der sich abenteuerlich anstrengt, selbständig rechnet, ohne Hilfsmittel arbeitet, aber nur zwei Aufgaben zustande bringt, soll der schwächere sein verglichen mit dem Schüler, der im Nu, scheinbar ohne Anstrengung zehn Aufgaben aus dem Handgelenk richtig rechnet.

Ist die Note erst mal ins Werk gesetzt, bekommt sie unmittelbar Fetischcharakter: Plötzlich dreht sich sehr Vieles in der Schule nur mehr um Proben, Noten, Zeugnisse. Viel nützliche Lern- oder Schulzeit wird für die Vorbereitung und Durchführung von Leistungskontrollen aufgewendet. Manch Inhaltliches, Wertvolles und Sinnvolles, aber auch manch methodisch Attraktives und Effektives (z.B. ein Projekt) muß entfallen. Man hat keine Zeit mehr. So findet in der Vorbereitung auf den Qualifizierenden Hauptschulabschluß z.B. kein wirklicher Mathematikunterricht mehr statt; Mathematik besteht dort vorwiegend aus dem Eindrillen von Lösungsverfahren zu entsprechenden Aufgabenstandards.

Proben werden häufig dezidiert vorbereitet, langandauernd durchgeführt und intensiv nachgebessert. Nicht nur in der neunten Klasse laufen große Anteile des Unterrichts als Vorbereitung auf Leistungserhebungen. Sogenannte Übungen dienen der Festigung von Mustern, die „wenigstens eine 4 in der Probe möglich machen“. Hausaufgaben werden als Vorbereitung auf Proben missbraucht. Jedwede Leistung kann vom Schüler als Grundlage genommen werden zu fragen: „Was für eine Note wäre denn das?“

Da die Leistung von einzelnen verglichen werden soll, muß sie auch als einzelne zustände kommen: Es werden Barrieren errichtet, die gegenseitiges Abschauen und Abschreiben verhindern, Schüler werden im Klassenraum versetzt oder an einen anderen Ort verschickt, es werden unterschiedliche Aufgaben gestellt, Hilfe ist verboten. Da es um die Erfassung der augenblicklichen Leistung geht, zumeist Inhalte des Gedächtnisses im Mittelpunkt stehen, aktuell zur Verfügung stehende Fähigkeiten die dominierende Rolle spielen, wird auch die Verwendung materieller Hilfen, von Hilfen zur Aufgabenbewältigung untersagt, werden Spickzettel eingesammelt, andere (naheliegende) Hilfsmittel konfisziert. Leistungsergebnisse, die unter irregulären Bedingungen zustande kommen, werden entweder ignoriert oder (kaum zu fassen!) so bewertet, als ob sie absolut nichts taugen würden: „Ungenügend“.

Wir erkennen, daß Leistungsurteile (die dann keine solchen sind) auch als Strafe eingesetzt werden zur Disziplinierung des Schülers, sich einem fairen Wettbewerb mit dem anderen auszusetzen. Wozu Noten nicht alles zu gebrauchen sind! Natürlich werden Schummeln, Unterschleif etc. dadurch nicht abgeschafft, sondern es werden Techni-

ken und Praktiken verfeinert, sich durch irreguläres Verhalten Vorteile zu verschaffen.

In der Vorbereitungszeit auf die Situation der Leistungserhebung kommt es bei vielen Schülern zu Angstzuständen, selbst wenn Lehrer sehr feinfühlig und gegenwärtig mit negativen Gefühlen und Erwartungen umzugehen in der Lage sind. Druck erzeugt Angst, starke Angst ist keine gute Grundlage für die Erbringung einer Leistung; so ist die Note auch Ausdruck der Stabilität des Nervenkostüms, des nonchalanten Umgangs mit den Anforderungen, der Wirkung von Tranquillizern und Autogenem Training.

Die Objektivität des Gegeneinanders wird in manchem Elternhaus als Drama durchgespielt. Schlechte Noten verderben den Appetit, erzeugen Tränen und verleiten zu derben Gefühlsausbrüchen oder manch peinlicher Maßnahme. Leistungen von Schülern bilden nicht selten den Prüfstein für die Belastbarkeit von Beziehungen in der Familie. Alles fiebert Terminen der Rückgabe von Schularbeiten und den bestimmten Februar- und Julitagen entgegen. Bei positiven Anlässen werden Feste veranstaltet, wertvolle Geschenke verteilt, es herrscht eitel Sonnenschein.

Insgesamt findet auch objektiv eine veränderte Einschätzung der Schularbeit statt: Vieles beginnt sich an der Meßbarkeit von Leistungen zu orientieren. Fächer mit weniger Proben und häufigeren guten Noten werden nicht mehr so ernst genommen. Bei Lehrplanrevisionen fallen sie als erste durch: Es wird zwischen harten und weichen Fächern unterschieden, werden soziale oder emotionale Lernziele diskreditiert, werden Lehrer kritisiert, die scheinbar zu wenig Leistung fordern, wird genau nach Anzahl und Art der Proben geforscht, wird der Schultag im Hinblick auf Lei-

stungsgipfel und -täler genauestens untersucht etc.

Es ist nicht nur die Unterrichts- und Schulpraxis, die sich wandelt. Was von uns als besorgniserregender beurteilt wird: Auch die Person des Schülers beginnt sich zu verändern. Rückmeldungen der scheinbar objektiven, aber gnadenlos gültigen Art beginnen, sein Selbstbild zu prägen, und zwar nicht ausschließlich sein Leistungs-Selbstbild. Er wird zum Einser- oder Sechsschüler - dies bleibt er zumeist ein Leben lang. Er gilt als mathematisch begabt oder unbegabt, sportliche Niete oder As, als im Aufsatz stark, aber im Rechtschreiben schwach etc. Die Scheidung in gute und schlechte, begabte und unbegabte Schüler, in Primus und Ultimus bleibt nicht ohne Wirkung. Dreizehn Jahre lang immer bescheinigt zu bekommen, besser zu sein als der Mitschüler, hinterläßt seelische Spuren. Es kommt zu Ausprägungen von Hochmut, Eitelkeit, demonstrativer Bescheidenheit u.ä. Auf der anderen Seite, den mindestens neun Jahren am unteren Skalenende sich tummelnden Schülern, sind Erscheinungen verbreitet wie Neid oder falsche Ehrfurcht gegenüber den „guten“, Frustration und Aggression, Niedergeschlagenheit, demonstrative Bescheidenheit der anderen Sorte. Die Leistungsmotivation des einzelnen ist nicht zuletzt eine Funktion der erhaltenen Noten. Freude und positive Erwartung resultieren bei Schülern, denen immer wieder positive Leistungen bescheinigt werden, Angst, Unlust, Mißerfolgserwartungen bei den anderen. Das gesamte *Selbst* des Schülers wird in beiden Fällen in Mitleidenschaft gezogen. So daß wir tatsächlich zusammenfassen können: *Zensuren verderben den Charakter.*

Neben den Wirkungen innerhalb der eigenen Person werden Einflüsse auf das Zusammenleben zwis-

schen den einzelnen Menschen deutlich. Es kommt zu Bösartigkeiten, Tricks und Fallen, Verspottungen. Das Entstehen einer echten Gemeinschaft - jeder für alle und alle für jeden - wird durch die Folgen der objektiven Konkurrenz gefährdet. Aufforderungen und Manöver, echte Gemeinschaftsgefühle herzustellen, erscheinen als Ausdruck eines unangemessenen Idealismus. Hilfe gerät zur Beleidigung, wenn stets derselbe, der vielleicht später die besseren Plätze wegzuschlappen in der Lage ist, Unterstützung anbietet und man jahrelang leidvoll erlebt, der „Depp der Klasse“ zu sein.

Auch der Blickwinkel des Lehrers ändert sich. Zuwendung zu Schülern erfolgt oftmals als Funktion ihrer Schulleistung. Schüler mit schlechten Noten bereiten unangenehm viel Mühe, fordern Zeit und Maßnahmen, leistungsstarke vereinfachen die Arbeit und gestatten häufiger Freude über eigene Erfolge. Andere Anteile der Schülerpersönlichkeit treten in den Hintergrund, höchstens bei Wandertagen werden außerschulische Leistungen besonders gewürdigt (Skatspiel, Modellflugzeuge, In-line-skating).

„Leistungen“ sind in unseren Schulen zu etwas geworden, das das Verhältnis Lehrer-Schüler vergiftet. Sie sind zu den Maßstäben für das Können wie für die menschliche Persönlichkeit der Schüler geworden, zu etwas Meßbarem, in Zahlen Ausdrückbarem, an denen errechnet werden kann, wie ein Schüler steht, wer und was er ist, versteht und kann. Die ‚objektive‘ Leistung dieser Art liegt dem ganzen Zensuren-, Prüfungs- und Versetzungssystem der Schulen zugrunde. Und infolge dieser Verbindung mußte die Leistung herabgewürdigt werden und schließlich mit in das ausgeklügelte System der Strafen einrücken, das in den Schulen entwickelt worden ist“¹

Ist die Note zum Fetisch geworden, kommt es zu solchen Kuriositäten, daß nahezu alles Tun durch die Leistungsbrille begutachtet wird (verbale Anteilnahme, Spielfreude, Anstrengungsbereitschaft) und selbst Leistungen, die kaum in Ziffern und auch nur mittels akrobatischer Wendungen als quantitativer Vergleich mit anderen zu erfassen sind, sich in Noten auszudrücken beginnen; alles wird über den Leistungskamm geschoren: Kreativität, Musikalität, Religiosität, früher Fleiß, Betragen, es entstehen Noten in Kunst, Musik, Tanz etc. Tätigkeiten, die nicht einer Leistungsmessung unterliegen, werden mit zunehmendem Schulalter als Spiegelerien geschmäht; Eltern tun dies ohnehin gerne.

Durch die Bedeutung der Zensur für die Lebenszukunft des Schülers und das damit verbundene hohe Ansehen der „Objektivität“ wird die Fremdbewertung der Schülerleistung favorisiert, die Eigenbewertung des Schülers gerät in Mißkredit. Wichtige Prozesse der Selbstbeurteilung, die Entwicklung des Gefühls für gute/ schlechte eigene Leistungen, die damit verbundene Motivation zur Leistungssteigerung kommen zu kurz. Der Schüler beginnt, sich fraglos an den Bewertungskriterien anderer zu orientieren und seine Leistungen nach den Erwartungen des Lehrers auszurichten, denn der fällt schließlich das Notenurteil. Schüler beginnen nun sehr genau zu registrieren, welche Erwartungen vom Lehrer ausgehen. Sie wissen, wann sie zu fragen, zu antworten, Interesse zu zeigen oder zu heucheln, in welcher Art sie ihre Beiträge zu formulieren haben. Die Sache selbst, die Freude, etwas zu leisten, treten in den Hintergrund. Sache und Leistung werden zum Vehikel, sich eine besonders günstige Beurteilung zu verschaffen.

¹ PETERSEN, Peter: *Führungslehre*, 1963, 7. Aufl., S.170

Die Schule orientiert sich in ihrem Unterrichtsgebaren an einem wohldefinierten Kanon von Lernzielen, die *im Prinzip* von allen erreichbar sein sollen. Über Differenzierungsmaßnahmen sorgt sie für eine Optimierung der Möglichkeiten, die gesteckten Ziele zu erreichen. Die Lernzielvorgabe bildet die Basis für die (schon vorgegebene) Streuung der Schüler; es wird viel, aber nicht zu viel verlangt. Kinder, die nun von vornherein aus dem festgelegten Leistungsspektrum herausfallen, die also nicht in der Lage sind, z.B. entsprechende Lernziele zu erreichen, werden aus der Schule ausgeschieden. Es spielt keine Rolle, ob sie dadurch soziale oder emotionale Nachteile erleiden, man in der Regelschule sie doch (unter Aufbietung gewisser Kräfte) hätte ausreichend fördern können, sie diskriminiert und etikettiert werden. Wichtiger ist die Erhaltung des Leistungsstandards und das Festhalten an der falschen Vorstellung, Leistungsförderung würde durch integrative Maßnahmen generell behindert. Besonders lernschwache, körperlich behinderte, kranke Kinder, werden also segregiert und in eigenen Schultypen zusammengefaßt. Hier bilden sie wiederum ihre eigene Leistungspopulation, durch die dann in bewährter Weise der Notenkamm gezogen werden kann.

Da die nun ohnehin schon homogenisierten Lerngruppen in unserer Schule nach Papieralter formiert werden (Prinzip der Jahrgangsklasse), erscheinen Schwächen und Stärken des einzelnen als Ausdruck besonderer subjektiver Mängel bzw. Vorzüge. Nicht weil ich älter bin, bin ich in der Lage, besser zu sein und anderen zu helfen, sondern weil ich der Bessere bin. Nicht weil ich jünger bin, möchte ich gerne Hilfe annehmen, sondern weil ich der Dümmere bin, bin ich auf die Hilfe des anderen angewiesen. Wessen Leistung am Ende des

Schuljahres den schulischen Maßstäben nicht genügt, muß eine Klasse wiederholen. Petersen spricht vom „Sitzendbleiberepend“, das sich in der Jahrgangsklasse besonders deutlich zeigt. Das Wiederholen einer Klasse stellt allerdings noch lange keine Garantie für das Weiterkommen dar. Der Vergleich mit dem anderen ist nicht ausgesetzt, sondern schlägt nun erneut in aller Härte zu. Das Elend des Sitzendbleibers zeigt sich in würstchenhaftem Verhalten oder in besonders aufgesetztem Gehabe. Der Unterricht geht nach wie vor gerne an ihm vorbei, weshalb man ihn zu außerschulischen Fleißaufgaben nötigt.

Alle Versuche und Maßnahmen der Pädagogik, mit einer Praxis der Leistungserhebung als Funktion der Selektion umzugehen, haben nur partiellen kompensatorischen Charakter. Wenn Noten zuverlässiger (reliabler), aussagekräftiger, objektiver, gerechter etc. erhoben werden sollen, verschärfen sie eher das Gegeneinander der Rivalen. Pädagogischen Maßnahmen wie Trosten, Beruhigen, sanftere Maßstäbe anwenden etc. liegt lediglich das Ideal des Miteinanders, der Solidarität, der Gemeinschaft zugrunde, das mit Noten nicht zu haben ist.

3. Leistungskultur

Die einzige Möglichkeit, dem Leistungskult Valet zu sagen, ist die Abschaffung der Zensur, jedoch nicht die Abschaffung der Leistungsbeurteilung insgesamt, auch nicht die Abschaffung der Fremdbeurteilung. Kinder wollen beurteilt werden, Beurteilungen von Leistungen sind Hilfen für ihre weitere Entwicklung. Leistungskultur bedeutet Pflege der kindlichen Leistung, die Bereitstellung des Nährbodens, ihre schonende Hege und behutsame Begleitung, nicht das Herauspressen von Höchstleistungen unter Ignorierung aller äußeren und inneren Umstände. Wichtiger als das perfekte Resultat ist für uns häufig, dem Kind die Freude an seiner eigenen Leistung zu vermitteln oder zu erhalten, es darin zu unterstützen, Anstrengungen nicht auszuweichen und sie, gerade einer Leistung wegen, zu unternehmen. Die realistische Einstellung zur Sache, das Kennen und Beherrschen von Mitteln für ihre Be- und Erarbeitung, der Wille zur Beendigung des Werks, die Fähigkeit, die Qualität eines Ergebnisses zu beurteilen, sind für uns wesentliche Kriterien. Wir gehen von folgenden sieben Bedingungen aus, die schulische Leistungskultur ermöglichen bzw.

Jahrgangsübergreifendes Arbeiten in einer holländischen Jenaplan-Schule



befördern können und somit als Forderungen an unsere Schule zu verstehen sind, dem Leistungskult abzuschwören. Petersen hat das Wichtigste dazu bereits gesagt:

a) Die individuelle Leistung des Kindes muß Anerkennung finden als Ausdruck seines einzigartigen Wertes, seiner Würde. Diese vollständige Anerkennung ist nur ohne Vergleich mit dem Mitschüler im Sinne eines Besser oder Schlechter, damit nur ohne Noten möglich.

Dazu Petersen² (sinngemäß zusammengefaßt):

Nur so kann jeder Schüler das Positive seines Leistens erleben; seine Leistung wird nicht mehr über die Note, sondern über seine Person definiert. Der Schüler erlebt Fortschritte, Zuwachs, Entfaltung seiner geistigen und körperlichen Kräfte. Dies setzt voraus, daß der Lehrer das Positive betont, Mängel und Fehler hintanstellt. So kommt es zu echtem Werterleben, erfährt der Schüler sich als wertvoll, als werthafter Mensch. Er entwickelt zunehmend Selbstwertgefühl und Selbstwertbewußtsein. Er sieht, daß man seine Leistung bejaht und will, d.h. daß man ihn braucht. So wird die Leistung in den Dienst genommen für etwas Wertvollereres, für die Entwicklung und Stärkung der gesamten Person.

b) Wir müssen wieder stärker an die Eigenart des Kindes, selbst leisten zu wollen, anknüpfen. Dies geschieht zuerst über das Gelassen und Ernstnehmen des Tätigkeitsdrangs der Kinder, ihrer scheinbar unerschöpflichen Energie, selbst untersuchen, erfahren, beobachten, also erkennen zu wollen.

ba) Schule muß der kindlichen Neugier starker Raum geben:

„Das Kind aber begeht noch sehrlichst nach dem Neuen, sieht, hört, erfasst viel, viel mehr als der Erwachsene rings um sich herum und eben auch an dem, was ihm gerade aufgegeben, im Schulraume an Reizen gegeben ist. Seine Neugierde ist

mithin noch näher dem echten, tiefen Sich-Wundern, das aller Philosophie Anfang sein soll. Welcher methodische Fehltritt daher, dem Kinde regelgebundene Wege beim Anschauen, beim denkenden Erarbeiten usf. zu weisen und die wachen Sinne für Arbeiten und Aufnehmen in den Schulen matt und stumpf zu machen! Da ist es kein Wunder, daß Kinder außerhalb der Schule wer weiß wie geschickt, klug, wissend, kenntnisreich sein können, aber in den Schulstuben ‚dumm‘, wie ein Allerweltswort voller Gedankenlosigkeit lautet. Das Salz ist in der Tat dumm gemacht, und nun: womit soll man's salzen? Verbunden mit dem angeborenen Tätigkeitsdrang ist also eine Wachheit der Sinne, die wir in den Schulen spielen lassen müssen, und die pädagogische Aufgabe wird es, diesem Spiel der Sinne zu lauschen, mithineinzugehen und die großen Gelegenheiten zu packen, wenn sich mittan innerhalb der Gemeinschaftskräfte jedes Spiel der Sinne in die schulischen Formen von Arbeiten und Leistung von selber einreicht. Wach sind auch genau so die Denkfähigkeit, das ganze schauende Vermögen, die Empfindungskraft in Menschen und in das gesamte künstlerische Schaffen und künstlerisch Gestaltete. So ist das Kind zugleich *wirklichkeitsnaiv* als der Erwachsene, das Kind will gerade die Welt kennenlernen, wie sie wirklich ist, nach allen Seiten, mit allen ihm angeborenen Funktionen sie aufnehmen, sie in sich hineinzubolen.“³

bb) Schule muß dem Bewegungsdrang des Kindes mehr Raum geben:

„[Der Lehrer wird dann darauf achten,] daß jede pädagogische Situation, die nicht von seiner Tätigkeit beherrscht wird (durch Vortrag, Verkündigung, Vorspiel u. dgl.), von den Schülern *tätig begangen* wird. Sie dürfen gar nichts anderes kennen, als daß sie in jedem Kurs, jeder Gruppenarbeit usw. sofort im Raume alsbald nach Betreten sich zur Arbeit ordnen, alles vorbereiten und nun ohne Aufforderung anfangen. Es muß zur *täglich geübten Regel* werden, daß kein Lehrer mit seiner Tätigkeit, seinem Herumgehen zur Hilfeleistung, zur Durchsicht usf. beginnt, bevor nicht der letzte Schüler begonnen hat zu arbeiten. Voraussetzung ist dafür, daß jeder Schüler täglich beim Betreten

des Schulraumes weiß, was er zu tun hat. Sofort ändert sich das ganze Gesicht des Unterrichts. Nun wartet der Lehrer an einer überschauenden Stelle, bis alle an der Arbeit sind, und läßt dafür einen Spielraum von 3-4 Minuten. Dann erst setzt er sich in Bewegung, steuert zunächst auf solchen Schüler oder eine Gruppe los, die anscheinend noch nicht in Arbeit sind, um zu sehen, wie hier zu helfen ist, baldigst zum Arbeitsbeginn zu kommen. Nun erst setzt er sich seinem Plane entsprechend selber an. Endlich ist somit dieses traurige Kapitel geschlossen, daß jede Klasse wartet, bis der Lehrer das Zeichen zum Anfang gibt, sagt, was getan werden muß, und daß die Klasse nichts tut, wenn er nicht da ist oder das Zimmer verläßt.“⁴

c) Leistungen dürfen sich auch nicht im Ergebnis gegen den anderen richten. Das Miteinander, das Aufeinander-angewiesen-sein, sich gegenseitig zu unterstützen und zu helfen, muß zum Prinzip des Unterrichts und der Erziehung der Schüler werden. Dies kann nur in einer natürlichen Form als soziales Lernen in altersgemischten Gruppen geschehen: Ersetzung der Jahrgangsklasse durch die Stammguppe, in der mehrere Jahrgänge zusammengefaßt werden.

„Hierher gehört zunächst alles, was dazu dient, innerhalb der Gruppen das gegenseitige Sich-Helfen zu entwickeln, daß Schüler im Arbeitskreis vor der Tafel einander helfen, aufeinander achten, ob jeder Kamerad verstanden hat, worum es ging; daß sie im Kreise bei der Gesprächsleitung aufeinander warten lernen, daß sie lernen, nicht sofort auf das Negative, das den andern Herabsetzende loszusteuern, sondern daß es Gesetz und Regel wird, immer zuerst auf das Gute und Anerkenntswerte zu achten und dieses herauszuheben. Das System von ‚Helfern‘ und ‚Paten‘ hat sich bestens bewährt und geholfen, die Gemeinschaft als Ganzes zu bereichern. Wie steigt der Wunsch, zur höheren Leistung zu kommen, wenn man sich mit einem guten Kameraden messen kann! Und alles erscheint so viel erreichbarer, wenn der nur ein oder zwei Jahre ältere Helfer einführt, vorschreibt, anlei-

² *Führungslehre* - FL, S. 147

³ FL, S. 143

⁴ FL, S. 144

tet; ihm fragen, macht alles leichter, weil es auch kindgemäß beantwortet wird, die Sprache kindtümlicher, also die Auskunft kindnäher ist. Kameradschaftliches Helfen erlangt seine volle Ehre in unseren Schulstuben, und wir verstehen und billigen Comenius, der das stärkste Zuchtmittel angewendet wissen wollte, wenn ein Schüler einem Kameraden *beim Lernen* die Hilfeleistung verweigere, das rechnete er unter die schweren sittlichen Vergehen in einer Schule.⁵

d) Prozesse der Selbstbewertung der eigenen Leistung müssen gefördert werden. Nur so kann eine realistische Beurteilung eigener Leistungen und damit eine realistische Beurteilung der Möglichkeiten der eigenen Person (Leistungsselbstbild) zustande kommen. Selbstbeurteilungen können Fremdbewertungen selbstverständlich nicht ersetzen.

Petersen befürwortet Fremdbewertung dort, wo keine Selbstbewertung stattfinden kann; diese also als sein Ideal der Bewertung. So gäbe es z.B. im Schreiben kein „frei vom Kinde her aufsteigendes Verlangen nach Fremdbewertung“, weil das Kind seine Schrift mit anderen, auch mit Musterschriften vergleichen könne; ähnlich im Rechnen durch Verwendung von Schlüsseln, Formen der Selbstkontrolle. Im Technisch-Künstlerischen genüge die Ausstellung der Werke und die gegenseitige Beurteilung (auch durch Eltern und Besucher). Anders im Lesen.

Selbstbewertung fördere eine positive Einstellung des Kindes zu seiner Arbeit, das Kind gewinne Sicherheit im Urteilen, gewinne Maßstäbe und einen objektiven Zugang zu seiner Leistung (Selbstkritik).⁶

e) Dem Kind muß eine positive Einstellung zur Leistung über

Freude und Erfolg vermittelt werden. Angst, Druck, Strafen im Zusammenhang mit Leistung stellen fast immer ungünstige Erziehungsmittel dar. Nur die stete unterstützende Begleitung der Leistung, ihr Messen an sachlichen Kriterien und Zwecken kann dazu führen, im Kind das Motiv zu wecken, seine Leistung wirklich verbessern zu wollen. Petersen spricht von einer „Arbeitslinie“, die das Kind zunehmend stärker verfolgen können soll, ohne sich ablenken zu lassen, bei der es den Wert der Arbeit zu schätzen weiß, bei der es zielstrebig auf das Ziel zusteuer. „Die Gefahr der Zensur durch den Lehrer kann als nicht groß genug bezeichnet werden. Sofort befördert sie die Einstellung des Lernens auf den Lehrer und verdirbt die eigene Arbeitslinie des Kindes und verstört das eigene sittliche Urteil, die Sicherheit der eigenen Stimme im Kinde.“⁷

Erziehungsziel ist Sachlichkeit, die Anerkennung der Realität, die sich auch in der Beurteilung der eigenen Leistung äußern soll.

„Die Leistung sei sachlich, ordentlich und ehrlich. Sachlich heißt, um der Sache willen getan, an die Sache hingeggeben und von der Sache her bestimmt. Solches sachliche Arbeiten ist nicht möglich, wenn nicht angemessene Muße, Ruhe zum Eingehen in die Sache dem Schüler gegönnt wird. Wir müssen die Liebe zur Sache entwickeln, die Fähigkeit, sich auf lange Zeit mit einer Sache zu befassen, sie von vielen Seiten zu sehen und anzupacken; Schüler und Sache müssen weitgehend miteinander eins werden wollen..“

Die Leistung sei *ordentlich*, besagt, daß sie in der äußeren Form gut angelegt, gut gehalten sei, *ehrlich* aber, daß sie das eigene Können des Schülers enthalte, weder nachgeahmt noch nachgemacht sei, sondern Ergebnis eigenen Gestaltens bis ins Letzte. Hier gilt es, Vertrauen zum Schüler zu haben, Ehrlichkeit vorauszusetzen, vor allem ihn selber und sein Werk ernstzunehmen. Eine Leistung, welche diese drei

Forderungen erfüllt, wäre als *gewissenhafte* Leistung zu bezeichnen...⁸

f) Die Funktion des Lehrers verschiebt sich stärker in Richtung Helfen, Fördern und Begleiten statt Dirigieren, Verbessern und Ermahnen. Wiederum betrachten wir es als Selbstverständlichkeit, daß lenkende Funktionen des Lehrers nicht durchzustreichen sind. Der Lehrer sollte wieder stärker Freude empfinden können über den Leistungsfortschritt des Kindes, über dessen Bemühungen, Leistung zu erbringen und zu verbessern, schließlich auch über seinen eigenen Anteil, zur Leistungssteigerung des Kindes beigetragen zu haben. So spiegelt sich in der Leistung des Kindes auch die erzieherische Leistung des Lehrers wieder.



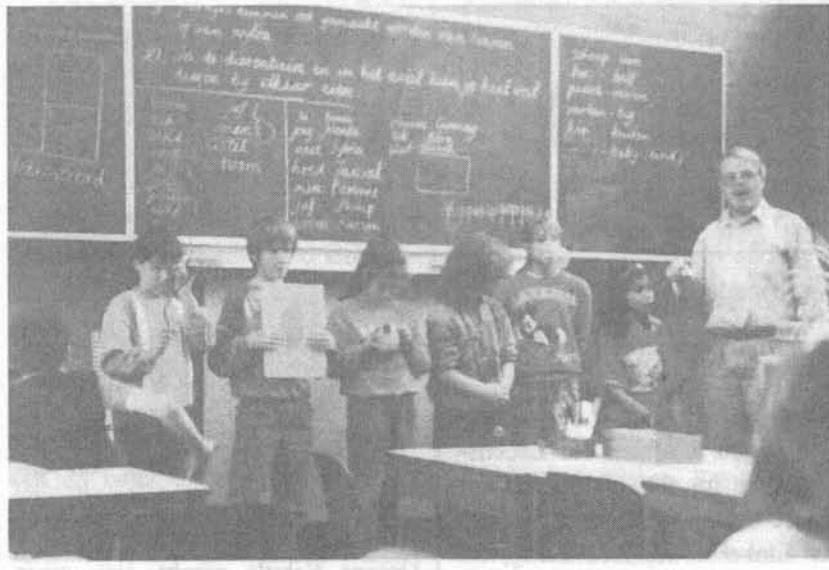
g) Die pädagogischen Wirkungen dieser Bedingungen sind nur zu erreichen, wenn Zensuren ersetzt werden durch verbale Beurteilungen, also Berichte über den Leistungsstand des Schülers, die in für Eltern und Schüler verständlicher Form zu formulieren sind. Sie beschönigen nicht, sie klagen auch nicht an, sondern stellen realistisch den Leistungsstand des Schülers

⁵ FL, S. 144f.

⁶ Der Kleine Jenaplan.: 1980, 56. - 60. Aufl., S. 63f

⁷ ebd. S. 64, Hervorhebung O.S.

⁸ FL, S. 145



dar, geben vielleicht Hinweise zu weiteren Verbesserungen. Petersen empfiehlt „objektive“ und „subjektive“ Berichte, keine geringe Beanspruchung für den Jenaplan-Lehrer. (Siehe Punkt 5 im Artikel von T. Traub).

Leistungskultur heißt, Leistung als Ausdruck der gesamten Kindperson zu verstehen und seine Fähigkeiten ganzheitlich zu fördern. Leistungsförderung betrachten wir zwar als wichtige Aufgabe der Schule, jedoch nicht als ihr einziges oder bestimmendes Wesensmerkmal, auch nicht als ihre wichtigste Funktion, wenn sie dazu führen sollte, daß sie andere Persönlichkeitsbereiche des Kindes oder seine Stellung zum Mitschüler negativ beeinflußt.

4. Schulpolitik

Schulpolitisch ergeben sich für uns u.a. folgende Konsequenzen:

a) Es muß die Einsicht hergestellt werden, daß Schule und Leistung ohne Ziffernnoten möglich, ja Leistungen so noch zu steigern und Kinder umfassend zu fördern sind. Leistungsbeurteilungen ohne Zensuren sind deshalb über den Be-

reich der ersten und zweiten Jahrgangsstufe hinaus geboten.

b) Der Übertritt an weiterführende Schulen oder ins Berufsleben muß anders, z. B. über Aufnahmeverfahren, zu regeln sein, obgleich auch dies nicht unser Ideal darstellt. Einschneidende Selektionsmaßnahmen mit den bekannten zermürbenden Konsequenzen sind bis zu einem Alter von zwölf Jahren vollkommen unverantwortlich, aber auch danach sehr kritisch zu besehen.

c) Die Lehrerausbildung ist dahingehend zu ändern, daß pädagogische, erziehungswissenschaftliche Inhalte in den Mittelpunkt gerückt werden, die die extreme Methodisierung und Leistungsorientierung des Unterrichts zurücknehmen helfen.

d) Elternarbeit ist dahingehend zu ermöglichen und zu fördern, daß Eltern sich an vielen Leistungen ihrer Kinder in der Schule beteiligen dürfen.

e) Wir wollen eine pädagogisch fundierte und orientierte Schule, die Unterricht und Leistung nicht uneingeschränkt, sondern mit Bedacht

auf die Wirkung der Gesamtpersönlichkeit des Kindes und das Zusammenleben aller realisieren kann.

Die „Vorbereitung aufs Leben“ geschieht nicht durch eine möglichst strenge Handhabung der Leistungsbeurteilung, die rigorose Bewertung menschlicher Arbeit, das Inkaufnehmen von Angst und Frustration. Nur wenn wir Menschen stark machen, bereiten wir sie gut auf „das Leben“ vor. Dieses Postulat steht im Widerspruch zur Zensurengebung.

Wenn wir überzeugt sind von der herausragenden Bedeutung der pädagogischen Funktion unserer Schule, wenn wir eine Schule wollen, in der Kinder leisten und sich an ihrer Leistung erfreuen dürfen, wenn wir den Terror der Noten deshalb abschaffen wollen, stellt sich nicht mehr die Frage, „ob wir wirklich keine Noten wollen“ (die Abschaffung sei schwierig bis unmöglich), es stellt sich bloß noch die Frage, wie sie abzuschaffen sind.

Dies kann am besten dadurch geschehen, daß man die Jenaplan-Initiative Bayern e.V. stark macht.

Nur: Wir wollen auch die Lehrer nicht im Stich lassen, die schnell durchzuführende Verbesserungen oder Erleichterungen anstreben und in der schulischen Realität nach der Möglichkeit kleiner Schritte suchen. Auch wir sehen darin oftmals nicht zu vernachlässigende Vorteile für unsere Kinder und stehen deshalb pädagogischen Überlegungen, die im engen Rahmen unseres Schulsystems stattfinden, nicht prinzipiell negativ gegenüber.

Auch wenn sich keine grundlegenden Änderungen als Konsequenz ergeben, teilen wir die Aussagen der beiden Arbeiten von Sacher und Breslauer.