

Ramseger, Jörg

## Lernprozesse differenziert beurteilen. Neue Anforderungen an die Grundschule

*formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:*

*formally revised edition of the original source in:*

*Die Grundschulzeitschrift 7 (1993) 63, S. 6-8*



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /  
Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-pedocs-16560

10.25656/01:1656

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-16560>

<https://doi.org/10.25656/01:1656>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## **Lernprozesse differenziert beurteilen**

### **Neue Anforderungen an die Grundschule**

**Jörg Ramseger**

Lernprozesse zu beurteilen, gehört schon der Sache nach zu den schwierigsten Aufgaben der pädagogischen Zunft, eine Aufgabe, die durch mancherlei ideologische Verbrämung zusätzlich erschwert wird. Daß Kinder in der Grundschule ohne Zensuren mehr und besser lernen als unter der Drohung der Notenfuchtel ist insbesondere für die Kolleginnen und Kollegen, vor allem aber die Eltern in den neuen Bundesländern eine ziemlich neue Erfahrung. Doch die unkritische Übertragung des Leistungsbegriffs der industriellen Warenproduktion auf pädagogische Prozesse ist kein ostdeutsches Spezifikum.(1) Auch in den westlichen Bundesländern glauben noch immer nicht alle LehrerInnen, ohne Noten (oder Notensurrogate wie Punktesysteme, Belobigungsstempel und dergleichen mehr) auskommen zu können.(2)

Das Mißverständnis, daß Bildung unter Wettkampfbedingungen besonders gut gedeihe und GrundschullehrerInnen sich ganz selbstverständlich zu Auslesegehilfen für das Sekundarschulsystem erniedrigen lassen müssen, ist in vielen Ländern verbreitet. So diagnostizieren viele GrundschullehrerInnen bereitwillig Gewinner und Versager und merken bisweilen nicht einmal, daß gerade das Verfahren, das sie dazu benutzen, jene Verlierer erst produziert, die sie anschließend als leider Gescheiterte in die Haupt- und Sonderschule entlassen. *Helmut Heid* nennt diese Praxis, Lernerfolge bereits in ihren elementaren Voraussetzungen (z.B. Erfolgs- Zuversicht) zu beeinträchtigen; in seinem Beitrag *«Über die Zweckmäßigkeit von Lernerfolgskontrolle»* (in diesem Heft) eine schlichte Perversion von Pädagogik. Es gibt viele gute Gründe, diese Perversion zu beenden. Ich nenne nur vier:

### **Wachsende Heterogenität der Schülerschaft**

Die Grundschule ist eine Gesamtschule. In der Grundschule kommen Kinder aus unterschiedlichsten Lebensverhältnissen und unterschiedlichen kulturellen Milieus mit ganz unterschiedlichen Lebenserfahrungen zusammen und sollen dort gemeinsam gefördert und weitergebracht werden: Kinder, die schon fließend lesen können, und solche, die noch nie ein Buch in der Hand hatten; Kinder aus reichen und aus armen Familien; Kinder deutscher und solche ganz anderer Muttersprache; Kinder mit und ohne Behinderungen; Kinder, die relativ sorgenfrei aufwachsen können, und solche, die schon im Kindesalter unter der Last von Problemen, insbesondere familialen Problemen, förmlich zusammenzubrechen drohen. In der Grundschule dominieren die Unterschiede, und das fordert von uns, auch innerhalb der einzelnen Schulklassen einen differenzierenden Unterricht mit differenzierten Lernangeboten bereitzustellen, der dann konsequenterweise auch nach individuell differierenden Maßstäben bewertet werden muß.

## **Verändertes Verständnis von Fehlern**

Wir haben in den letzten Jahren ein neues Verständnis von der Bedeutung des Fehlers im Lernprozeß gewonnen.(3) Jahrhundertlang galt es, in der Schule Fehler zu vermeiden, Fehler anzukreiden, Fehler zu zählen, Fehler auszumerzen. Heute setzt sich mehr und mehr die Einsicht durch, daß Fehler unverzichtbarer Bestandteil von Lernprozessen sind und als *Lenzspuren* Auskunft über die Denkkakte der Kinder geben, deren Analyse erst eine sinnvolle Planung der nächsten Unterrichtsschritte möglich macht. Nur wer Fehler macht, kann ja überhaupt noch etwas dazulernen. Die Stigmatisierung des Fehlers durch die Schule und in der Schule, wie sie insbesondere durch das Instrument der Klassenarbeiten und der Fehlerbenotung immer noch praktiziert wird, ist schon dem Grunde nach unsinnig, denn die Schule setzt damit implizit etwas voraus, was sie doch selbst erst erzeugen soll: die Kompetenz des fehlerfreien Könners.

## **Veränderungen der Strukturen des Wissens und seiner Aneignung**

Es haben sich auch die Strukturen des Wissens und die gesellschaftlichen Aneignungsformen von Wissen und Kultur gewandelt. Während die Schule vergangener Zeiten bei den Kindern noch auf einen gemeinsamen Schatz primärer Erfahrungen und einen «Bereich des im Alltag Vertrautgewordenen» zurückgreifen und sich daher darauf konzentrieren konnte, «den Kindern mit der Schriftkultur das ihnen Ferne und Fremde nahezubringen und sie so über die unmittelbare Erfahrung hinauszuführen »-', trifft die Schule heute mit ihrem Unterrichtsangebot auf eine grundlegend andere Situation. In den Worten einer Tübinger Forschergruppe «Für Kinder und Jugendliche scheint von diesem Angebot kaum mehr etwas neu, fremd oder gar aufregend - mindestens durch die Medien ist ihnen vieles auch tatsächlich schon begegnet, und zwar spannender und unterhaltsamer, als dies in der Schule möglich ist. Aber es ist ein Leben aus zweiter Hand, das ihnen in den Medien geboten wird - gerade nicht Erfahrung. Es ist ihnen daher fast nichts mehr in dem Sinne von Grund auf vertraut und selbstverständlich, wie es dies unter den Bedingungen homogener, gleichzeitig aber sehr begrenzter Lebensverhältnisse früher sein konnte. Die Schule kann nicht mehr ein schon vorhandenes ‚Nahes‘ voraussetzen und sich auf die Vermittlung des ‚Fernen‘ beschränken - der vorgegebenen Erfahrung ein theoretisches Lernen anfügen.» (5)

«Wenn es [aber] für Kinder und Jugendliche außerhalb der Schule immer weniger Möglichkeiten des eigenen Handelns und praktischer Erfahrung gibt, muß die Schule versuchen, solche Möglichkeiten von sich aus zu schaffen.»(6) Das heißt: Der ganze Unterricht muß sich ändern, muß eher in Projekten und handlungsorientierten Lernformen angelegt sein als im Buch und Tafelunterricht, wie wir ihn noch überwiegend erfahren haben, muß eigenverantwortliches Handeln bestärken, individuelles Selbstvertrauen ausbilden und gemeinsames Problemlösen in Gruppen schulen.

## **Veränderte Qualifikationsanforderungen**

Wir erleben auch, daß modernes Management in Verwaltung, Industrie und Han-

Ramseger, Jörg, Lernprozesse differenziert beurteilen in Die Grundschulzeitschrift 07(1993)63 - ISSN: 0932-3910, S.6, S.7
---

del ganz andere Qualifikationen benötigt, als sie die konkurrenzorientierte Leistungsschule produziert. Die moderne Wirtschaft kann die egoistischen Karrieretypen, die das Notensystem in

der Schule verinnerlicht haben und noch immer dem fragwürdigen Ziel nachhängen, besser sein zu müssen als die Kollegen, gar nicht mehr gebrauchen. Der Chef der Abteilung Personalentwicklung des VW-Konzerns, Haase, faßt es so zusammen: «Deutschland ist durch Einzelkämpfer großgeworden. Heute haben wir eine völlig andere Situation. Die Welt ist hoch komplex geworden, der



Wissenstand hat sich vervielfältigt. Wir können mit dem besten Ingenieur nur dann noch etwas anfangen, wenn er mit anderen zusammenarbeiten kann. Die Innovationen werden heute in der Regel durch Teams erbracht, die Zeit der großen Erfinder wie Otto, Benz und Diesel ist vorbei.(...) Die Lehrer müssen umdenken. Sie sind daran gewöhnt, die Schüler wie Marionetten an den Faden tanzen zu lassen. Wir müssen den Jugendlichen daraufhin mühsam beibringen, daß eine Gruppe auch ohne Leiter arbeiten kann. Nur so können wir nämlich die hinderlichen Hierarchien im Unternehmen abbauen. Plötzlich merken die Leute dann, wieviel Spaß lernen und arbeiten machen kann.(...) Leistung muß auch in der Schule neu definiert werden. (...) Die ganze Leistungsdiskussion hängt der betrieblichen Praxis um Jahre hinterher. Gruppenarbeit, Abbau von Hierarchien, das Fördern von Kreativität sind heute wesentliche Bestandteile der Arbeitsorganisation.»

Alle diese Ideale und neuen Ansprüche stehen im Widerspruch zu standardisierten und konkurrenzorientierten Lernerfolgskontrollen und zu einer vergleichenden Fremdbeurteilung der Schülerentwicklung durch die Lehrerinnen und Lehrer. Aber nicht nur die Formen der Lernerfolgrückmeldung, sondern auch die Formen des Unterrichts in der Grundschule müssen sich ändern, wenn die Grundschule den sich wandelnden gesellschaftlichen Anforderungen

zukünftig noch gerecht werden will. Viele Lehrerinnen und Lehrer arbeiten schon seit langem daran. Die Stichworte lauten:

- **Offener Unterricht**, in dem die Schüler lernen, eigene Fragen an die Welt zu formulieren und diesen Fragen selber nachzugehen;

- **Freie Arbeit**, in der die Schüler vom ersten Schultag an lernen, ihre Zeit selber einzuteilen und Verantwortung für die eigene Arbeit zu übernehmen;

- **Projektunterricht**, der den Sinn des schulischen Lernens unmittelbar anschaulich werden läßt, weil die Schüler an einem konkret erfahrbaren Problem arbeiten, für das sie selbst eine Lösung finden müssen, und zwar durch individuell unterschiedliche Beiträge im Rahmen eines nur gemeinschaftlich zu erbringenden Gesamtwerkes. Das Notenzeugnis war und ist die logische Konsequenz eines normativen Schulverständnisses und die angemessene Form der Lernerfolgsmeldung für eine Schule, die von der Individualität ihrer Schüler weitgehend abstrahierte, allen Schülern im wesentlichen das gleiche Lernangebot unterbreitete, von allen den gleichschrittigen Nachvollzug vorgedachter Sinnstrukturen erwartete und alle frühzeitig an die Annahme fremdbestimmter Leistungsnormen in einer konkurrenzorientierten Gesellschaftsordnung gewöhnen wollte. Es ist mit den

Ramseger, Jörg, Lernprozesse differenziert beurteilen in Die Grundschulzeitschrift 07(1993)63 - ISSN: 0932-3910, S.7, S.8
---

Normen, die es repräsentiert, und mit der Schule, die noch immer so verfährt, unzeitgemäß geworden.

Lernentwicklungsberichte sind demgegenüber die angemessene Form der Lernerfolgsmeldung für eine Schule, die die Individualität der Schüler achtet und schützen will, die Unterricht nicht mehr als Vermittlung vorgedachter Stoffe und Erkenntnisse versteht, sondern das Klassenzimmer als einen Ort der selbsttätigen Aneignung der Welt durch das einzelne Kind in der Gemeinschaft mit anderen Kindern organisiert, eine Schule, die die Handlungskompetenz der Schüler stärken und in Kenntnis der negativen gesellschaftlichen Auswirkungen überzogenen Konkurrenzdenkens die Gruppenfähigkeit und die Solidarität unter den Kindern fördern und ausformen will.

Ist damit schon alles geklärt? Im Gegenteil: Jetzt beginnt die Arbeit erst richtig. Denn das, was sich in den zurückliegenden fünfzehn Jahren in den westlichen Bundesländern als Praxis der Berichtszeugnisse herausgebildet hat, ist sicher noch nicht der Weisheit letzter Schluß. Schon der Name «Berichtszeugnis», zeigt an, daß wir Pädagogen uns vom Amt des Zensors noch nicht entschieden genug getrennt haben. Zu oft schreiben wir noch immer in Worte übersetzte Notenzeugnisse. Auch haben sich neue Standardisierungen durchgesetzt und werden teilweise noch immer durch «Arbeitshilfen» mit vorformulierten Aussagesätzen, in denen nur noch das jeweils passende Adjektiv ausgewählt werden muß, von Amts wegen nahegelegt. Solche Standardisierungen offenbaren, daß die Forderung nach Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts in der Praxis noch nicht überall eingelöst ist. (8)

Wo wir uns hinentwickeln müßten, wenn wir die Individualität der Kinder ernst nehmen und ihnen entsprechend differenzierte Lernumwelten anbieten würden, wird in diesem Heft von **Horst Schaub** systematisch entwickelt und von **Heide Bambach** praktisch ausgelegt: «Weder Noten- noch Berichtszeugnisse. Lernentwicklungsberichte!» Im Materialteil finden sich weitere Beispiele. **Karin Babbe** gibt in ihrem Beitrag hilfreiche Hinweise, wie man die Lernentwicklung der Kinder für die Anfertigung solcher Berichte über das Jahr hinweg dokumentieren kann. **Karin Wallrabenstein** dagegen zeigt auf, wie die Zwischenform zwischen Notenzeugnis und Lernentwicklungsbericht, das sogenannte «Berichtszeugnis», methodisch solide erstellt wird **und**

wie die neuen Formen der notenfreien Lernerfolgsrückmeldung sinnvollerweise in ein Netz von Beziehungen zu den Eltern eingebunden werden. **Gerhard Sennlaub** schließlich verdeutlicht, wie in der Aufsatzerziehung eine differenzierte und dadurch überhaupt erst förderliche Lernerfolgsrückmeldung gegeben werden kann. Er macht auch provozierende Aussagen zum Umgang mit Noten.

Läßt sich zur Ziffernbenotung gar nichts Positives mehr sagen? **Jürgen Diederich** findet sie nach wie vor ehrlicher und auch humaner als die derzeit üblichen Berichtszeugnisse, gerade weil die Noten so unpersönlich bleiben und nicht soviel bewerten und begutachten wie die Berichtszeugnisse. Ein ernstzunehmendes Argument, das vermutlich nur von einer anspruchsvolleren (und selbstkritischeren) Praxis der Lernerfolgsrückmeldung überwunden werden kann, als sie bislang in unseren Grundschulen die Regel ist. Nur wenn wir uns diesen Ansprüchen stellen, wird es langfristig gelingen, die Zensurengebung dahin zu bringen, wo sie hingehört: ins Museum für Schwarze Pädagogik.

### **Anmerkungen**

1. Zum Unterschied zwischen dem pädagogischen und einem nicht-pädagogischen Leistungsbegriff siehe die hervorragende Synopse von **Edeltraud Röbe**: «Leistung in der Grundschule - Argumentationslinien von Ilse Lichtenstein-Rother, in: **Horst Bartnitzky/Rosemarie Portmann** (Hg.): Leistung in der Schule-Leistung der Kinder, (Beiträge zur Reform der Grundschule, Bd. 87), Frankfurt: Arbeitskreis Grundschule e.V. 1993, S. 29-45.
2. Vgl. hierzu *systematisch* **Helmut Becker** «Zensuren als Lebenslüge und Notwendigkeit», in: **H. Becker/H.v.Hentig** (Hg.): Zensuren. Lüge - Notwendigkeit - Alternativen, Stuttgart: Klett-Cotta 1983, S. 11-32.
3. Vgl. den Thementeil «Umgang mit Fehlern», in: DIE GRUNDSCHULZEITSCHRIFT Nr. 12, Febr. 1988 Ferner: **Gabriele Lanser** Mit Fehlern konstruktiv umgehen, in: **Horst Bartnitzky/Rosemarie Portmann** (Hg.) a.a.O., S. 166-172.
4. **Projektgruppe Praktisches Lernen**: Praktisches Lernen in der Schule - Erfahrungen und Perspektiven. Ein Werkstattbericht, in: Die Deutsche Schule, 78(1986)4, S. 433.
5. Ebd.
6. Ebd., S. 434.
7. «Die Lehrer müssen umdenken», in: DER SPIEGEL, 46. Jg., Nr. 23, 1992, S. 53.
8. Wir haben selber solche Standardisierungen auch in dieser Zeitschrift verbreitet - siehe das unglückliche Beispiel in Heft 59, November 1992, S. 23, das nur Normerfüllung, aber gerade keine **Entwicklungen** aufzeigt und so unpersönlich daherkommt, wie man es von einem «Zeugnis» vielleicht noch erwartet, von einem «Entwicklungsbericht aber nicht mehr erwarten dürfte. Zur Kritik dieser Praxis siehe die Ausführungen von **Horst Schaub** in diesem Heft und die Beiträge im Thementeil «Zeugnisse ohne Noten» in: **Zeitschrift für Pädagogik**, 31.