

1 Ergebnisse

In diesem Kapitel werden sowohl die Ergebnisse dieser Erhebung dargestellt und rückblickend auf die Theorie interpretiert als auch die Forschungsfrage der Arbeit auf Grundlage der Ergebnisse beantwortet.

1.1 Darstellung und Interpretation der Ergebnisse

In der nachfolgenden Darstellung und Interpretation der Ergebnisse werden die Aussagen des Schulpflegschaftsvorsitzenden und der stellvertretenden Schulpflegschaftsvorsitzenden der Münsterschule im Hinblick auf die vorliegenden Kategorien herausgearbeitet und interpretiert. Ziel der Interpretation ist es, das Material in Bezug auf die Hauptfragestellung zu sichten und zu überprüfen, welche Aspekte der Theorie sich auch in der Empirie wiederfinden lassen, sodass am Ende ein umfassendes Gesamtbild entsteht. Aus Gründen der Übersichtlichkeit werden die Ergebnisse nach der Reihenfolge der erstellten Kategorien dargestellt und interpretiert.

1.1.1 Kategorie OK 1 „Montessori-Pädagogik“

Im Rahmen der Darstellung und Interpretation der Ergebnisse beider Interviews lassen sich sowohl Unterschiede als auch Übereinstimmungen in den Aussagen des Schulpflegschaftsvorsitzenden und seiner Vertretung festhalten. Eine Übereinstimmung stellt die Befürwortung beider Interviewpartner bezüglich des Montessori-Konzepts dar (vgl. Anhang 3.1, 3.2). So spricht P1 davon, dass er vor allem die Freiarbeit und Jahrgangsmischung für gut befindet und das Konzept der Montessori-Pädagogik mit ihren Besonderheiten sehr spannend findet (vgl. Anhang 3.1, Z.10-11, 29-31). Auch P2 vermittelt, dass sie von dem Konzept „sehr überzeugt“ (Anhang 3.2, Z.12-13) ist. Weiter erklärt sie, dass sie selbst ein Montessori-Kind gewesen ist, also auch nach dem Prinzip der Montessori-Pädagogik unterrichtet wurde. Auch ihre Kinder haben bereits vor der Grundschule Erfahrungen mit dem Montessori-Konzept gemacht, da sie in einem integrativen Montessori-Kinderhaus waren (vgl. Anhang 3.2, Z.11-12). Die Aussagen der Interviewten dienen als Grundlage der weiteren Analyse und stellen Hintergrundinformationen bezüglich ihrem jeweiligen Verhältnis zur Montessori-Pädagogik dar. Für die weitere Analyse weisen diese Aussagen darauf hin, dass sich beide Interviewpartner bereits intensiv mit der Montessori-Pädagogik befasst haben und die Prinzipien der Pädagogik verfolgen. Dies zeigt sich in dem Zitat von P1, der sich mit der Erläuterung der Aspekte Freiarbeit und Jahrgangsmischung auf wichtige Grundlagen der Montessori-Pädagogik bezieht (vgl. Kapitel 1.5.2). Nach Allmann & Stein (2019) basiert eine gesunde Entwicklung eines Kindes für Maria Montessori auf der Freiheit (vgl. Allmann & Stein 2019, S.14). Mit Blick auf diesen Hintergrund lässt sich deuten, dass P1 die Freiheit des Kindes

für gut befindet und auch die Mischung der verschiedenen Jahrgänge zu einer Klasse schätzt, da sich die Kinder dort gegenseitig unterstützen und voneinander lernen können. P1 verfügt zwar, abgesehen von der Schule seiner Kinder, bisher über keine Erfahrungen mit der Montessori-Pädagogik, zeigt aber großes Interesse an dieser alternativen Lernform (vgl. Anhang 3.1, Z.26-28). Dies weist darauf hin, dass er hinter seinen Interessen steht und sich motiviert und intensiv mit diesen beschäftigt. P2 hingegen weist viele Erfahrungen mit der Montessori-Pädagogik auf. Sowohl ihre Kinder als auch sie selbst wurden schon nach dem Montessori-Prinzip erzogen bzw. unterrichtet. Dies deutet darauf hin, dass sich P2 sowohl mit dem Konzept gut auskennt als auch die Prinzipien der Pädagogik unterstützt und verfolgt.

Hinsichtlich der Fragestellung lässt sich anhand der Aussagen schlussfolgern, dass beide Interviewpartner von der Montessori-Pädagogik überzeugt sind und ihre Vorstellungen von Schule durch dieses Prinzip vertreten werden. Während P2 bereits Erfahrungen mit der Montessori-Pädagogik sammeln konnte, hat P1 in der Vergangenheit noch nicht so intensive Einblicke sammeln können, weist aber Interesse bezüglich dieser Pädagogik auf.

1.1.2 Kategorie OK 2 „Begriffsverständnis Leistungsbeurteilung“

Bezüglich der Kategorie OK 2 „Begriffsverständnis Leistungsbeurteilung“ haben beide Interviewpartner einen ähnlichen Fokus zugrunde gelegt. Sowohl der Schulpflegschaftsvorsitzende als auch seine Vertretung verknüpfen den Begriff der Leistungsbeurteilung mit der Vergabe von Ziffernnoten (vgl. Anhang 3.1, 3.2). So verweist P2 darauf, dass sie „mit den Ziffern 1 bis 6“ (Anhang 3.2, Z.41-44) großgeworden ist und sie demnach unter der Leistungsbeurteilung eine Vergabe von Ziffernnoten versteht. Hierbei wird deutlich, dass die Notenvergabe als Leistungsbeurteilung bei ihr zur Gewohnheit geworden ist. P1 beschreibt, dass er für seine Kinder im ersten und zweiten Schuljahr keine Leistungsbewertung bräuchte (vgl. Anhang 3.1, Z.41-42). Daraus lässt sich deuten, dass er die Leistungsbewertung als Bewertung durch Noten definiert. Außerdem sagt P1: „Ich finde ab einem gewissen Alter sollte die Leistungsbeurteilung in Form von Ziffernnoten definitiv dazugehören“ (Anhang 3.1, Z.40-41). Mit diesem Zitat beschreibt der Schulpflegschaftsvorsitzende seinen Standpunkt gegenüber Ziffernnoten und verweist durch die Verknüpfung von Noten und Leistungsbeurteilung erneut darauf, dass die Ziffernnoten auch für ihn einen großen Teil der Leistungsbeurteilung ausmachen. Er bevorzugt demnach sowohl in Klasse eins als auch in Klasse zwei eine Leistungsbeurteilung ohne Noten, allerdings sollten Ziffernnoten seiner Meinung nach in den folgenden Jahren als Bewertungsform verwendet werden. Obwohl sowohl P1 als auch P2 die Leistungsbeurteilung mit Ziffernnoten verbinden, gibt es Unterschiede in der Definition. Diese lassen sich dahingehend erkennen, dass P1 den Aspekt des Vergleichs der Ziffernnoten mit einbezieht. Er deutet darauf hin, dass Leistungsbeurteilung eine Möglichkeit ist, „das Wissen und den Lernstand der Kinder

irgendwie vergleichbar zu machen“ (Anhang 3.1, Z.44-47). Nach Heckhausen (1974) werden in der sozialen Bezugsnorm Leistungen eines Kindes mit denen der jeweiligen Bezugsgruppe verglichen (vgl. Heckhausen 1974, S.49). In Verbindung mit der vorliegenden Theorie kann der Aspekt von P1 insofern gedeutet werden, dass er die Leistungsbeurteilung nicht nur durch Ziffernnoten an sich (vgl. Kapitel 1.2.2), sondern ebenfalls auch durch deren Bewertung aufgrund der sozialen Bezugsnorm definiert (vgl. Kapitel 1.2.4). P1 wünscht sich demnach eine Bewertung der kindlichen Leistung nach der sozialen Bezugsnorm und orientiert sich damit an Heckhausens Definition.

Für den weiteren Verlauf ist es somit wichtig festzuhalten, dass beide Interviewpartner die Fragen des Interviews auf Grundlage ihrer hier vorgestellten Definitionen beantworten. Dies ist für die Beantwortung der Fragestellung zielführend, da so verschiedene Einstellungen und Sichtweisen der Eltern verknüpft und in die Beantwortung der Fragestellung mit einbezogen werden können.

1.1.3 Kategorie OK 3 „Rückmeldeformen an der Münsterschule“

Bezüglich der UK 3.1 „Wichtigkeit der Kommunikation zwischen Lehrkraft und Eltern“ wird in beiden Interviews deutlich, dass sowohl P1 als auch P2 die bisher bestehenden Rückmeldeformen der Montessori-Grundschule befürworten (vgl. Anhang 3.1, 3.2). P2 sieht das „kontinuierliche Feedback“ (Anhang 3.2, Z.73) als wichtiges Kriterium für die Grundschule und auch P1 bezieht sich auf die „ständige Kommunikation“ (Anhang 3.1, Z.95) zwischen Eltern und Lehrkraft und betont, dass vor allem Kinder mit Problemen jeglicher Art von dieser Transparenz und Kommunikationsform der Lernentwicklungsgespräche profitieren können (vgl. Anhang 3.1, Z.95-99; vgl. Anhang 3.2, Z.73). Auch P2 geht auf die Vorteile der Kommunikation zwischen Lehrkraft und Eltern ein, indem sie den intensiven Kontakt zwischen ihnen, vor allem bei Schwierigkeiten, als „wichtig“ beschreibt, und hinzufügt, dass das Problem dadurch gelöst werden könnte (vgl. Anhang 3.2, Z.74-76). Die Interviewten erachten die zusätzliche Rückmeldeformen der Schule, in Form von Lernentwicklungsgesprächen, als hilfreich und sehen in ihnen insbesondere für Kinder oder Familien mit privaten oder schulischen Problemen eine unterstützende Funktion. Beutel & Pant (2020) sprechen bezüglich Rückmeldungen von Lernentwicklungsgesprächen in Form eines Austausches auf Augenhöhe zwischen den am Lernprozess beteiligten Personen (vgl. Beute & Pant 2020, S.17). Die für die Eltern bedeutendste Rückmeldeform der Münsterschule stellt die Verwendung der Lernentwicklungsgespräche dar. P1 und P2 verweisen unabhängig voneinander auf die Wichtigkeit des Austausches zwischen Eltern, Kind und Lehrkraft. Daraus folgt ein Bezug zu Beutel und Pant (2020) und ihrer Definition der Lernentwicklungsgespräche. Des Weiteren lässt sich erkennen, dass sowohl P1 als auch P2 das Konzept der Montessori-Pädagogik verinnerlicht haben, denn auch Maria Montessori legt in ihrem Konzept viel Wert

auf den Austausch zwischen dem Kind und der Lehrkraft oder den Eltern und der Lehrkraft in Form der von Lernentwicklungsgesprächen (vgl. Allmann & Stein 2019, S.167). Weiter vertreten Allmann und Stein die Meinung, dass durch ein gutes Miteinander eine besondere, wertvolle Lern- und Lebensumgebung für die Kinder entstehen kann (vgl. ebd.). P1 bezieht sich außerdem darauf, dass eine Rückmeldung der Lehrkraft einen guten Überblick darüber gibt, „wo (s)ein Kind steht, was für die Lehrkraft noch alles wichtig ist und was noch zu tun ist, um die Ansprüche der Schule zu erreichen“ (Anhang 3.1, Z.81-84). Durch diese Aussage lässt sich schlussfolgern, dass P1 die detaillierte Form der Rückmeldung als sehr aufschlussreich empfindet, da er aus dem Gespräch mit der Lehrkraft viele Erkenntnisse über die schulische Leistung und persönliche Entwicklung seiner Kinder gewinnen kann.

Die stellvertretende Schulpflegschaftsvorsitzende betrachtet nicht nur die Wichtigkeit dieser Kommunikationsmöglichkeiten für die Eltern, sondern bezieht sich auch auf die Entwicklung der Kinder, indem sie in UK 3.2 „*Individualität der Kinder*“ die Münsterschule für die umfangreichen Angebote der Rückmeldungen lobt und erwähnt, dass die Lehrkräfte „die Kinder individuell in den Fokus setzen“ (Anhang 3.2, Z.76-78) und diese dadurch nicht untergehen würden (vgl. Anhang 3.2, ebd.). Daraus lässt sich ableiten, dass P2 zwar, ähnlich wie P1, eine Verbalbeurteilung für die Eltern als fundamental für die Überprüfung der Leistungen des Kindes ansieht (vgl. Kapitel 1.3), für sie die Entwicklung des einzelnen Kindes allerdings ebenfalls von großer Bedeutung ist. Ein Zusammenhang zwischen der Individualität der Kinder und den Verbalbeurteilungen ist unter anderem auch Bestandteil der Theorie von Beutel & Pant (2020). Diese sehen die Individualität der Kinder als Ziel der Verbalbeurteilung (vgl. Beutel & Pant 2020, S.68). P2 vertritt somit pädagogische Ansichten nach Beutel & Pant, allerdings lassen sich ihre Aussagen diesbezüglich auch mit dem Konzept der Montessori-Pädagogik verknüpfen, da das Kind dort durch die Erziehung zur Selbstständigkeit auf der Förderung der Individualität beruht. Erst durch die individuelle Betrachtung und Förderung des Kindes, kann sich das „Selbst des Kindes“ (Allmann & Stein 2019, S.19) entfalten und entwickeln und demnach Leistung vom Inneren des Kindes heraus entstehen.

Die bisherigen Rückmeldeformen im Unterricht der Münsterschule definieren sich durch mündliche Beschreibungen der Leistungen des Kindes und werden ohne die Verwendung von Ziffernnoten getätigt. Aus dem Aspekt, dass sowohl die Elternvertretung des zweiten Schuljahres als auch die des dritten Schuljahres diese Formen der unterrichtlichen Rückmeldung als sehr aufschlussreich und bedeutend definieren, lässt sich schließen, dass eine Benotung der Kinder für die Eltern weniger aussagekräftig ist und demnach nicht als zusätzliche Rückmeldeform verlangt wird.

Hinsichtlich der Fragestellung lässt sich somit schlussfolgern, dass beide Elternvertreter die Rückmeldeformen an dieser Grundschule befürworten und sie insbesondere bei schulischen

oder privaten Problemen als Chance für das Kind und seine Eltern sehen. Sie sehen in den zusätzlichen Gesprächen mit den Lehrkräften ebenfalls die Möglichkeit, eine detaillierte Beschreibung der Leistungen ihres Kindes zu erhalten, damit sich das Kind bei Bedarf noch bis zum Zeugnis verbessern kann. P2 empfindet die individuelle Entwicklung des jeweiligen Kindes als sehr essenziell und zeigt dadurch erneut die Verbindungen zur Montessori-Pädagogik auf, da diese Pädagogik das Kind und seine individuelle Entwicklung in den Fokus setzt (vgl. Kapitel 1.5.2).

1.1.4 Kategorie OK 4 „Kriterienorientierte Rückmeldung“

Beim Vergleich zwischen der kriterienorientierten Rückmeldung (z.B. Rasterzeugnis) und der Rückmeldung durch die Vergabe von Ziffernnoten (z.B. Ziffernzeugnis) sind sich die beiden Interviewpartner einig, dass die kriterienorientierte Rückmeldung die für sie bessere Form der Rückmeldung darstellt. Dies zeigt sich beispielsweise im Gespräch mit P1, der „definitiv“ die kriterienorientierte Rückmeldung bevorzugt, „da sie viel aussagekräftiger ist“ (Anhang 3.1, Z.60-62). Auf Basis dieser Aussagen ließ sich die Kategorie *UK 4.1 „Detailliertheit“* bilden. Dabei fließen unter anderem Passagen aus dem Interview mit P2 ein, da auch sie von einer guten Übersicht über den Lernstand und der Leistung des Kindes durch die kriterienorientierte Rückmeldung spricht (vgl. Anhang 3.2, Z.183-184). Diese Aussagen lassen auf eine Überzeugung von dieser Rückmeldeform hindeuten. Dies zeigt sich auch in der zuvor behandelten OK 3, in der beide Schulpflegschaftsvorsitzenden bezüglich der bisherigen Rückmeldeformen der Münsterschule Begeisterung zeigten, welche sich auf die Rückmeldung durch eine detaillierte Beschreibung der Leistung ohne Noten beziehen. P2 unterstreicht diese Interpretation, indem sie die „Beschreibung der Kompetenzen der Kinder“ als das Wesentliche ansieht, woran Eltern und auch die weiterführenden Schulen erkennen können, „wo das Kind leistungsmäßig steht und was es bisher schon alles kann.“ (Anhang 3.2, Z.167-169).

Hinsichtlich der zweiten Kategorie, der *UK 4.2 „Verbesserung“*, ist sich P1 sicher, dass bei einer kriterienorientierten Rückmeldeform die Fehler lokalisiert und anschließend verbessert bzw. für das nächste Mal geübt werden können (vgl. Anhang 3.1, Z.64-66, 70-71). Des Weiteren ist er der Meinung, dass ein detailliertes Feedback der Lehrkraft ausführlicher ist als eine Ziffernnote (vgl. Anhang 3.1, Z. 210-211). P1 scheint aufgrund dieser Aussage ein detailliertes und kriteriales Feedback zu bevorzugen. Dadurch wissen seine Kinder nicht nur, dass, sondern auch wo sie Fehler gemacht haben und diese beim weiteren Üben korrigieren können. Wie in Kapitel 1.5.3 bereits beschrieben, spielt die Fehlerkontrolle auch in der Montessori-Pädagogik eine bedeutende Rolle. Körting (2008) beschreibt, dass eine selbstständige Fehlerkontrolle die Motivation und Kritikfähigkeit der Kinder fördern kann und erklärt sie dementsprechend zum Fundament der kindlichen Entwicklung (vgl. Körting 2008, S.66). Es kann also davon ausgegangen werden, dass P1 die Entwicklung seiner Kinder

wichtig ist und auch die Fehlerkontrolle für ihn eine bedeutende Rolle spielt. Des Weiteren bestätigt sich dadurch, dass er an einer kriterialen Rückmeldeform mit einer integrierten Fehlerkontrolle der Kinder interessiert ist.

Auch P2 erwähnt die Möglichkeit einer Verbesserung der Fehler und der gesamten Leistung durch die Kriterien, an denen sich die Lehrkraft während der Beurteilung orientiert. Diese Kriterien zeigen ihrer Meinung nach anschließend, „was die Lehrkraft verlangt und was das Kind gut gemacht hat oder noch verbessern könnte“ (vgl. Anhang 3.2, Z.60-61). Dadurch lässt sich vermuten, dass die Interviewte eine kleinschrittigere Beurteilung von Leistungen präferiert, um einen besseren Überblick über die Fortschritte des Kindes in den verschiedenen Bereichen zu erlangen.

Die stellvertretende Schulpflegschaftsvorsitzende vertritt die Meinung, dass die Möglichkeit, an seinen Fehlern oder Schwächen arbeiten zu können, „deutlich fairer“ (Anhang 3.2, Z.119-120) ist. Daraus lässt sich deuten, dass sie die kriterienorientierte Rückmeldung der Rückmeldung durch Noten vorzieht, da sie durch die detaillierte Beschreibung der Leistungen des Kindes weiß, wo sich das Kind leistungsmäßig befindet und was es noch verbessern sollte. P2 schätzt somit scheinbar die Möglichkeit der Verbesserung in der kriterienorientierten Rückmeldung besonders wert.

Aus dem Material des Interviews mit P2 lässt sich noch eine dritte Unterkategorie *UK 4.3 „Orientierung und Hilfestellung“* bilden. Diesbezüglich erwähnt die stellvertretende Schulpflegschaftsvorsitzende, die für diese Arbeit als Vertretung des zweiten Schuljahrs an dem Interview teilgenommen hat, dass Kriterien Orientierung geben und vor allem in den unteren Jahrgängen „gute Hilfestellung“ (Anhang 3.2, Z.62-64) bieten. Sie empfindet dies als Vorteil für die Eltern, da diese durch die Orientierung besser einschätzen können, „wie die Leistung des Kindes gesehen wird“ (Anhang 3.2, Z.159-160). P2 deutet durch die Erwähnung der Orientierung für die Eltern darauf hin, dass die kriterienorientierten Rückmeldungen den Eltern die Sorgen und Ungewissheit über den Leistungsstand der Kinder nehmen können. Es lässt sich daraus schließen, dass die Eltern sich durch die Detailliertheit dieser Rückmeldungsform ausreichend über den Leistungsstand ihres Kindes informiert fühlen und durch diese Transparenz die Anforderungen der Lehrkraft erkennen können. Auch der Aspekt der Hilfestellung für die Kinder ist für P2 fundamental, denn so können die Kinder ihre Fehler finden und ihnen kann zu einer besseren Leistung verholfen werden. Dass sie das Konzept der eigenen Fehlerkontrolle befürwortet, lässt sich auf ihre persönliche Zeit in der Münsterschule zurückführen, denn auch in der Montessori-Pädagogik wird das Prinzip der eigenen Fehlerkontrolle verfolgt (vgl. Kapitel 1.5.3).

Bezüglich der Fragestellung der Arbeit lässt sich somit zusammenfassen, dass beide Interviewpartner viel Wert auf eine detaillierte Rückmeldung der Lehrkraft legen. Sowohl P1

als auch P2 sehen in der kriterienorientierten Rückmeldung durch die Lehrkräfte eine Möglichkeit für die Kinder, die eigene Fehlerkontrolle durchzuführen, ihre Leistung durch die Überarbeitung der Fehler zu verbessern und somit das „Selbst des Kindes“ nach Maria Montessori aufzubauen (vgl. Kapitel 1.5.2). Eine kriteriale Rückmeldung ist für die Eltern aussagekräftig und bietet für P2 eine gute Orientierung, sowohl bezüglich des Leistungsstandes des Kindes als auch in Bezug auf die Anforderungen der Lehrkraft. Die Kriterien entlasten die Eltern durch die eindeutige Transparenz und zeigen ihnen unter anderem, wie und wo sie ihre Kinder bei Problemen und Fehlern intensiv unterstützen können.

1.1.5 Kategorie OK 5 „Rückmeldung durch Noten“

Aus dem Material der Interviews ließen sich nicht nur Aspekte der kriterienorientierten Rückmeldung herausfiltern, sondern auch Textstellen zur Rückmeldung durch Ziffernnoten entdecken. Bezüglich der UK 5.1 „*Bewertung*“ beschreibt P1, dass er bei einer zwei als Note weiß, „dass eine ganz gute Leistung erbracht wurde“ (Anhang 3.1, Z.62-64). Dies weist darauf hin, dass für ihn die Darstellungsform der Leistung durch Ziffernnoten übersichtlich erscheint. Des Weiteren scheint eine Ziffernnote für ihn aussagekräftig zu sein und den Zweck der Berichtsfunktion nach Jürgens & Sacher (2008) in seinen Augen zu erfüllen (vgl. Kapitel 1.2.2).

P2 hingegen stellt sich gegen die Ziffernnoten und die entsprechende Leistungsbewertung, da diese in ihren Augen keine Aussagekraft besitzen und bei der Bewertung keine Erkenntnis über „das Können des Kindes“ abgeleitet werden kann (vgl. Anhang 3.2, Z.41-44). Hier positioniert sich P2 gegen die Ziffernnoten, indem sie auf die mangelnde Aussagekraft der Benotung durch die Ziffern von 1 bis 6 verweist. Weiter geht sie darauf ein, dass sich jedes Kind zwar Mühe gibt, allerdings nicht alle von einer Begabung profitieren können und aus diesem Grund anschließend mit einer schlechten Note „bestraft“ werden (vgl. Anhang 3.2, Z.47-49). In dieser Aussage bezieht sie sich auf die mangelnde Fairness bei der Bewertung durch Ziffernnoten. Des Weiteren verbindet P2 Ziffernnoten sehr kritisch mit dem „Auf- und Abwerten“ (Anhang 3.2, Z.117-119) von Leistungen, einschließlich der Personen, die die Leistung erbracht haben. Sie kritisiert dabei die Bewertung von Leistungen durch Noten und sieht darin keine entwicklungsfördernden Ziele. Aus diesem Aspekt lässt sich ableiten, dass P2 negative Erfahrungen mit Ziffernnoten gemacht haben könnte und dementsprechend kritisch gegenüber Ziffernnoten eingestellt ist. Andererseits weist diese Aussage erneut auf ihre Einstellung hin, dass sie eine Leistungsbeurteilung, so wie sie in der Montessori-Pädagogik durchgeführt wird, also in der Regel ohne Ziffernnoten, befürwortet und für die für sie richtige Form der Rückmeldung hält. Diese Annahme wird durch weiteres Material des Interviews unterstützt, denn P2 äußert sich außerdem dazu, dass „die Leistung des individuellen Kindes bei der Vergabe von Noten“ (Anhang 3.2, Z.257-258) nicht ausreichend beachtet wird. Damit spielt sie auf die verschiedenen Bezugsnormen der Leistungsbewertung

an. Hierzu positioniert sich P2 ebenfalls eindeutig, indem sie „die soziale Bezugsnorm“ als Grundlage der Rückmeldung durch Ziffernnoten für „nicht angebracht“ (Anhang 3.2, Z.220-223) hält. Ein Vergleich zwischen den Schülerinnen und Schülern und der Klasse wird auch in der Montessori-Pädagogik als nicht zielfördernd gesehen. Dies ist ein Grund dafür, warum die Ziffernnoten keinen Teil der Montessori-Grundschule darstellen (vgl. Kapitel 1.5.3). Demnach bildet diese Aussage erneut eine Verbindung zwischen der Einstellung von P2 und dem Montessori-Konzept ab. Trotz ihrer Positionierung zur individuellen Bezugsnorm erklärt P2 allerdings, dass bei der Vergabe von Ziffernnoten eine Mischung aus der individuellen und der kriterialen Bezugsnorm am besten wäre, da auch diese beiden Bezugsnormen eigenständig nicht alle Anforderungen an die Leistungsbewertung erfüllen (vgl. Anhang 3.2, Z.220-223). Dieser Aspekt wird auch in der Theorie von Sundermann & Selter (2006) aufgegriffen. Sie verweisen darauf, dass ein Mischtyp aus der individuellen und der kriterialen Bezugsnorm die geeignetste Variante der Bewertung durch Lehrkräfte darstellt (vgl. Sundermann & Selter 2006, S.20). Dieser Aspekt zeigt, dass sich P2 intensiv mit den Vor- und Nachteilen der jeweiligen Bezugsnormen beschäftigt und vermutlich Schlüsse aus ihren eigenen Erfahrungen gezogen hat.

P1 positioniert sich bezüglich der Wichtigkeit der individuellen Beurteilung der Kinder ähnlich wie P2. Dies zeigt sich im folgenden Zitat: „Für mich wäre es auch wünschenswert, dass jedes Kind einzeln beurteilt wird und mit seiner eigenen Entwicklung und dem vorherigen Lernstand verglichen wird, [...]“ (Anhang 3.1, Z.238-239). Hier wird allerdings deutlich, dass er Zweifel bezüglich der Umsetzung dieses Wunsches hat. Weiter erklärt er diesen Zweifel genauer und verweist darauf, dass er Schwierigkeiten in der Bewertung auf Basis der individuellen Bezugsnorm sieht, denn dadurch ist es „schwierig zu erkennen, wie leistungsstark oder -schwach mein Kind wirklich ist“ (Anhang 3.1, Z.243-245). Dies weist darauf hin, dass P1 eine Bewertung durch Ziffernnoten ausschließlich unter Verwendung der sozialen Bezugsnorm bevorzugt, da er dadurch einen Vergleich zu Leistungen anderer Kinder herstellen kann (vgl. Kapitel 1.2.4). Die Entscheidung, ob sein Kind leistungsstark oder -schwach ist, hängt seiner Meinung nach von dem Vergleich zu den Leistungen anderer Kinder ab und beruht demnach ausschließlich auf der sozialen Bezugsnorm. P1 fügt allerdings noch hinzu, dass trotz der Verwendung der sozialen Bezugsnorm auf die individuelle Entwicklung des Kindes eingegangen werden sollte, demnach also eine Verknüpfung der individuellen und sozialen Bezugsnorm hergestellt werden sollten, um eine Grundlage der Bewertung mit Ziffernnoten zu schaffen.

Bezüglich der *UK 5.2 „Vergleich“* lässt sich herausfiltern, dass die beiden Interviewten unterschiedliche Meinungen vertreten. Während P2 eher wenig Material bezüglich dieser Unterkategorie zur Verfügung stellt, äußert sich P1 sehr intensiv zum Vergleich von Ziffernnoten. Die stellvertretende Schulpflegschaftsvorsitzende (P2) geht diesbezüglich

ausschließlich darauf ein, dass ein Vergleich zwischen einer Schule eines gehobenen Milieus von Bonn und einer Schule im Brennpunktviertel Bonns nicht gerecht ist (vgl. Anhang 3.2, Z.218-220). Diese Aussage basiert darauf, dass sie aufgrund der differenzierten Situationen der Familien unterschiedliche Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler der beiden Schulen vermutet. Des Weiteren impliziert P2 mit dieser Aussage, dass an Schulen, die unterschiedlichen Rahmenbedingungen und Voraussetzungen unterliegen, nicht die gleichen Ansprüche gestellt werden sollten. Dies bestätigt ihre zuvor beschriebene Einstellung bezüglich der Rückmeldung durch Noten insofern, dass sie die teilweise verwendete soziale Bezugsnorm nicht für angebracht hält und die Leistung ausschließlich kriterial und individuell bewertet werden sollte.

Der Schulpflegschaftsvorsitzende, der bei dieser Umfrage die dritte Jahrgangsstufe vertritt, erklärt, dass die Notenvergabe „eine Variante der Leistungsbeurteilung ist, die für jeden vergleichbar ist“ (Anhang 3.1, Z.208-210). Damit verweist er erneut auf den Vergleich zwischen den Schülerinnen und Schülern und fügt hinzu, dass seinen Kindern Noten nicht geschadet hätten (vgl. Anhang 3.1, ebd.). Dieser Aspekt deutet daraufhin, dass er in der Rückmeldung durch Noten keine Nachteile für seine Kinder sieht. Weiter erklärt er seinen Standpunkt bezüglich der sozialen Bezugsnorm ausführlicher. Er beschreibt, dass die Leistung des einzelnen Kindes anschließend in den Klassenkontext eingeordnet werden sollte (vgl. Anhang 3.1, Z.242-243). Dies begründet er insofern, dass alle Kinder der Klasse bewertet werden und diese somit auch im Klassenverband miteinander verglichen werden sollten (vgl. Anhang 3.1, Z.231-233). Zurückzuführen lässt sich diese Einstellung auf seine bisherigen Erfahrungen mit Ziffernnoten. P1 ist als Kind zur Regelschule gegangen und wurde bereits in Klasse 1 mit Ziffernnoten benotet, kennt also keine andere Form der Leistungsbewertung (vgl. Anhang 3.1). Die Bewertung erfolgte dabei vermutlich auf Grundlage der sozialen Bezugsnorm, was seine Einstellung zu sozialen Vergleichen nachvollziehbar macht. Auf dieser Grundlage erwähnt P1 außerdem, dass er sich für die zukünftigen Schuljahre seiner Kinder erhofft, dass sie „irgendwann“ auch mal gesagt bekommen, „dass etwas nicht gut oder schlecht war, oder sogar schlechter als das, was andere gemacht haben“ (Anhang 3.1, Z.300-302). Mit dieser Aussage wird sein Standpunkt erneut deutlich, denn er erwähnt auch hier den Wunsch nach einem sozialen Vergleich zwischen den Schülerinnen und Schülern. Es zeigt sich, dass P1 die Rückmeldung durch Ziffernnoten für gut befindet, denn dadurch haben die Eltern eine schnellere Übersicht über den Leistungsstand des Kindes. Der Wunsch nach dem Vergleich der Leistungen seiner Kinder lässt vermuten, dass er unter anderem von einer höheren Leistungsmotivation in der Zukunft ausgeht, sofern die Leistung im Vergleich zu den Mitschülerinnen und Mitschülern schlechter ist. Eine klare Aussage dieser schlechteren Leistung, hier in Form einer Note, führt seines Erachtens nach zu einem Denkanstoß und zur

Motivation der Kinder, sich verbessern zu wollen bzw. beim nächsten Mal besser zu sein als die anderen.

Bezüglich der dritten Unterkategorie *UK 5.3 „Gesellschaftlicher Standard“* lässt sich vorweg erläutern, dass die Notenvergabe als gesellschaftlicher Standard einen Faktor darstellt, der von den Eltern als unumgänglich gesehen wird. Sowohl P1 als auch P2 erwähnen diesen Faktor in den Interviews. Bei der Materialsichtung wurde erkennbar, dass der Schulpflegschaftsvorsitzende (P1) es als gesellschaftlichen Standard ansieht, „sich über Noten [...] zu definieren und sich durch Noten zu vergleichen“ (Anhang 3.1, Z.211-212). Er verweist bei der Argumentation bezüglich der Rückmeldung der Lehrkräfte in Form von Ziffernnoten auf die Gesellschaft und erklärt dabei, dass die Mehrheit dieser Gesellschaft die Rückmeldung von Ziffernnoten kennt. Außerdem haben fast alle eigene Erfahrungen mit Ziffernnoten gemacht und auch die Zukunft hängt seiner Meinung nach sowohl in der Schule als auch an der Universität von den vergebenen Noten ab. Zurückzuführen ist dieser Gedanke auf seinen Beruf, da er dort ebenfalls auf Basis der Ziffernnoten handelt und persönliche Erfahrungen mit diesem Thema gemacht hat (vgl. Anhang 3.1).

Aus dem Interview mit P2 ging ebenfalls Material einher, das auf die Kategorie des gesellschaftlichen Standards hindeutet. Die Elternvertretung des zweiten Jahrgangs verweist, ähnlich wie P1, darauf, dass Noten für die spätere Wahl des Werdegangs von Bedeutung sind und auch erst einmal weiterhin bleiben werden (vgl. Anhang 3.2, Z.189-190). Sie nutzt dafür die Formulierung, dass „man sich sicherlich nicht davon freimachen kann“ (Anhang 3.2, Z. ebd.). Diese deutet darauf hin, dass die Abwendung von den Noten keine individuelle Entscheidung ist, sondern dass dabei mehrere Faktoren eine Rolle spielen und dieses Problem die ganze Gesellschaft betrifft.

Aus dem Material beider Interviews hat sich bezüglich der Unterkategorie *UK 5.4 „Objektivität“* ergeben, dass sowohl P1 als auch P2 eine objektive Vergabe von Ziffernnoten nicht für möglich halten (vgl. Anhang 3.1, 3.2). P2 beschreibt dies durch den „subjektiven Charakter“, der bei jeder Notenvergabe enthalten ist (vgl. Anhang 3.2, Z.196-197). Damit möchte sie ausdrücken, dass die Ziffernnoten auch bei gleicher Leistung unterschiedlich vergeben werden und dies von dem jeweiligen Empfinden und dem Charakter der Lehrkraft abhängig ist. Tücke (2005) erklärt bezüglich der Objektivität von Noten, dass eine objektive Messung der Leistung erst dann erfolgt, wenn mehrere Lehrkräfte zu einem gleichen Ergebnis kommen (vgl. Tücke 2005, S.211). Die Objektivität der Ziffernnoten beruht also auf einer identischen Notenvergabe der Lehrkräfte. Aufgrund dieser Theorie lässt sich die Annahme von P2 bestätigen.

Weiter ergänzt sie, dass zwar die Noten sehr gut (1) und ungenügend (6) verhältnismäßig einfach und eindeutig vergeben werden können, die Noten von gut (2) bis mangelhaft (5) allerdings „immer mit einem subjektiven Auge bewertet“ werden (vgl. 3.2, Z.205-209) (vgl.

Kapitel 1.3.3). Die Begründung für diese Aussage legt sie in die jeweilige Eindeutigkeit der besten und der schlechtesten Note. Bei voller Punktzahl gibt es eine eins, bei null Punkten gibt es eine sechs. Die Bewertung der Leistungen zwischen den beiden Randnoten erfolgt ihres Erachtens durch die subjektive Einschätzung der Lehrkraft. Diese Aspekte nehmen wiederum unterschiedlich starken Einfluss auf die Bewertung der Lehrkraft. Für P2 wäre die einzig objektive Möglichkeit der Leistungsbewertung auf Grundlage der sozialen Bezugsnorm, wie beispielsweise bei PISA (vgl. Anhang 3.2, Z.229-233). Diese Erkenntnis widerspricht ihrer vorherigen Aussage, in der sie auf eine Mischung der kriterialen und individuellen Bezugsnorm als für sie richtige Bezugsnorm für die Bewertung der Rückmeldung verweist.

Der Elternvertreter des dritten Schuljahres (P1) verweist ebenfalls auf die Subjektivität bei der Vergabe von Ziffernnoten, erklärt dabei allerdings: „Ich glaube daran, dass sie genauso objektiv vergeben werden können wie kriterienorientierte oder andere Formen der Beurteilung. Denn jede Beurteilung ist immer auch subjektiv“ (Anhang 3.1, Z.219-221). Diese Aussage lässt darauf schließen, dass er die Subjektivität der Ziffernnoten bestätigt, allerdings aber auch der Meinung ist, dass bei den alternativen Formen der Rückmeldung ebenfalls ausschließlich subjektiv beurteilt werden kann (vgl. Kapitel 1.2.3). Er sieht dadurch zwar keinen Vorteil, aber auch keinen Nachteil an der Rückmeldung durch Ziffernnoten und setzt somit diese Rückmeldeform mit den weiteren diskutierten Formen der Leistungsbeurteilung gleich.

Die letzte Unterkategorie *UK 5.5 „Leistungsdruck“* ließ sich ebenfalls aus dem Material beider Interviews erstellen. P2 vertritt bezüglich dieser Kategorie die Meinung, dass die Kinder im Vergleich zu früher einem immensen Leistungsdruck unterliegen und dieser durch die Noten „noch einmal mehr verschärft“ (Anhang 3.2, Z.122-124) wird. Aus diesem Aspekt lässt sich ableiten, dass P2 die Stärke des Leistungsdrucks, der auf den Kindern liegt, für zu hoch ansieht. Sie betrachtet mit dieser Aussage außerdem die Verbindung von Ziffernnoten und Druck und bezieht sich demnach auf die Verschärfung des Leistungsdrucks durch die Vergabe von Noten. Diese Einstellung lässt sich auf die persönlichen Erfahrungen von P2 zurückführen, da sie in den Jahren ihrer Grundschulzeit einen Wechsel von Notenzeugnissen zu Zeugnissen in Textform miterlebt hat und dieser Wechsel eine enorme Entlastung für alle Kinder dargestellt hatte (vgl. Anhang 3.2). Aus diesem Grund geht sie in einer weiteren Textstelle des Interviews darauf ein, dass ihrer Meinung nach der Notendruck wenig zielführend ist (vgl. Anhang 3.2, Z.243-244). P2 hat ebenfalls Erfahrungen mit Druck seitens der weiterführenden Schulen gemacht und folgert daraus, dass die Kinder beim Übergang auf die weiterführende Schule stark unter Druck gesetzt werden, indem sich die Noten auf den Zeugnissen des dritten Schuljahres angeschaut werden (vgl. Anhang 3.2, Z.268-270). Diese Aussage lässt darauf schließen, dass sie Ziffernnoten aus dem Grund des Leistungsdrucks für die Kinder ablehnt und durch eigene Erfahrungen erlebt hat, dass es Alternativen zu Noten auf dem Zeugnis des

dritten Schuljahres gibt, die weniger Druck auf die Schülerinnen und Schüler der Grundschule ausüben (vgl. Anhang 3.2).

Der Schulpflegschaftsvorsitzende deutet mit seiner Aussage zum Leistungsdruck darauf hin, dass es „zum Erwachsenwerden“ (Anhang 3.1, Z.180-183) dazu gehört, dass negative Äußerungen über die Leistung des Kindes seitens der Lehrkraft getätigt werden und dadurch Leistungsdruck entsteht. Mit dieser Aussage äußert er sich erneut bezüglich der Wichtigkeit der Ziffernnoten und betrachtet auch den gesellschaftlichen Standard der Vergabe von Noten. Dies lässt darauf schließen, dass Ziffernnoten für P1 eine bedeutende Rolle beim Erwachsenwerden spielen und diese zur Entwicklung des Kindes beitragen. Diese Aussage lässt sich rückwirkend mit seiner eigenen Schulzeit verbinden, in der er ebenfalls dem Leistungsdruck durch Noten ausgesetzt war und sich trotz der Ziffernnoten weiterhin gut entwickeln konnte (vgl. Anhang 3.1).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die beiden Interviewpartner eine hohe Anzahl an Material geliefert haben, diese das Thema der Rückmeldung durch Noten betrifft. Während P2 die Bewertung von Leistung durch Ziffernnoten eher ablehnt und sie mit einem Auf- und Abwerten der Kinder in Verbindung bringt, empfindet P1 die Vergabe von Noten als übersichtlich und schnell informierend. P2 hält eine Mischung aus individueller und kriterialer Bezugsnorm zur Bewertung von Leistungen durch Ziffernnoten für angebracht und steht damit der Einstellung von P1 gegenüber, der den Vergleich der Kinder für bedeutend hält und somit die soziale Bezugsnorm bevorzugen würde. Allerdings legt auch dieser Wert auf die individuelle Entwicklung des Kindes. Beide Interviewten sind sich einig, dass Noten einen gesellschaftlichen Standard darstellen und diese nicht objektiv vergeben werden können. In den Aussagen von P2 spielt Leistungsdruck ebenfalls eine wichtige Rolle, denn sie empfindet diesen als zu hoch für die Schülerinnen und Schüler und ist der Meinung, dass dieser die Entwicklung der Kinder nicht fördert. P1 hingegen vertritt die Meinung, dass Leistungsdruck und die Vergabe von Noten zum Erwachsenwerden beitragen und die Kinder davon für ihr weiteres Leben profitieren können.

1.1.6 Kategorie OK 6 „Probleme und Chancen von Zeugnissen ohne Noten“

Bezüglich der Kategorie OK 6 „Probleme und Chancen von Zeugnissen ohne Noten“ konnten fünf Unterkategorien gebildet werden. Die Unterkategorie *UK 6.1 „Akzeptanz an der weiterführenden Schule“* spiegelt ein wichtiges Problem aus Sicht der Eltern wider. P1 beschreibt im Interview, dass die einzige Sorge der Eltern bezüglich der Abschaffung der Noten auf dem Zeugnis des dritten Schuljahres ist, ihre Kinder ohne die Noten auf dem Zeugnis nicht auf den weiterführenden Schulen anmelden zu können, „weil die doch alle

Notenzeugnisse haben wollen und wir keine Notenzeugnisse bekommen würden“ (Anhang 3.1, Z.112-114). Auch P2 verweist bezüglich der Unterkategorie 6.1 auf die Sorge der Eltern aufgrund der bevorstehenden Bewerbung und bezieht sich darauf, dass die weiterführenden Schulen nicht mit den Zeugnissen ohne Noten zurechtkommen würden (vgl. Anhang 3.2, Z.96-99). Bezüglich dieser beiden Aussagen lässt sich deuten, dass die Eltern davon ausgehen, das Zeugnis der dritten Klasse bei der Bewerbung an einer weiterführenden Schule vorlegen zu müssen. Des Weiteren sehen die Eltern die Zeugnisse ohne Noten scheinbar als Problem, da sie beispielsweise davon ausgehen, dass die weiterführenden Schulen Zeugnisse mit Ziffernnoten verlangen und dieses bei einer notenunabhängigen Leistungsbewertung nicht vorgewiesen werden könnte (vgl. Anhang 3.1, Z.112-114). P2 ist der Meinung, dass ein Zeugnis ohne Noten eine Seltenheit wäre und sie bei der Vorlage dieses Zeugnisses ausschließlich Kritik ernten würde (vgl. Anhang 3.2, Z.108-109). Diese Aussage widerlegt sie allerdings selbstständig, indem sie auf die Akzeptanz der notenunabhängigen Zeugnisse an einigen weiterführenden Schulen eingeht (vgl. Anhang 3.2, Z.99-101). Mit dieser Aussage zeigt sich, dass P2 zwar gut über den aktuellen Stand der Verwendung von notenunabhängigen Leistungsbeurteilungen in Bonn informiert ist, sie allerdings über Zweifel bezüglich des Erfolgs bei der Bewerbung um eine weiterführende Schule für ihr Kind verfügt.

Die UK 6.2 „*Neuheit*“ wurde ausschließlich aus Material des Interviews mit P1 gebildet. Der Schulpflegschaftsvorsitzende verweist in diesem Datenmaterial auf die Schwierigkeit für alle Eltern, die die Abschaffung der Noten in der dritten Klasse als erstes miterleben (vgl. Anhang 3.1, Z.130). Dabei geht er näher auf die mangelnde Vergleichbarkeit der Erfahrungen ein (vgl. Anhang 3.1, Z.130-132). Aus diesen Aussagen lässt sich deuten, dass P1 die Vergleichbarkeit von Erfahrungen mit einem Konzept oder einer Umstrukturierung befürwortet. In diesem Fall scheint er besorgt zu sein, dass die Umsetzung des Projektes fehlschlägt und die betroffenen Familien Probleme, beispielsweise bezüglich mangelnder Informationen, bekommen. Beiläufig scheint er somit beruhigt zu sein, dass seine Kinder bereits in der dritten Klasse sind und seine Familie diese Umstrukturierung nicht als erster Jahrgang miterleben muss.

In der UK 6.3 „*Ausreichender Informationsgehalt*“ geht es um Zufriedenheit der Eltern mit einer Form der Rückmeldung, genauer um den Aspekt, inwieweit die Informationen ausreichen. Bezüglich dieser Unterkategorie haben sich beide Interviewpartner entgegengesetzt geäußert (vgl. Anhang 3.1, 3.2). Während P1 das aktuelle Rasterzeugnis des dritten Jahrgangs für ausreichend beschreibt (vgl. Anhang 3.1, Z.159), erwähnt P2, dass auch beim Zeugnis ohne Noten schnell einsehbar ist, „ob das Kind leistungsstark oder leistungsschwach ist“ (Anhang 3.2, Z.281-283). Dabei bezieht sie sich auf den Überblick des Ankreuzzeugnisses ohne Noten (vgl. Kapitel 1.5.2). Sie vertritt die Meinung, dass mit Hilfe der Kriterien in dem Rasterzeugnis ein ebenfalls guter Überblick über die Leistung des Kindes geschaffen werden kann, ähnlich den Noten in einem Ziffernzeugnis. Sie verwendet dies als Argument für das Rasterzeugnis

und widerlegt damit offensichtlich das Argument der Steigerung der Übersichtlichkeit eines Zeugnisses durch die Verwendung von Ziffernnoten. P1 hingegen sieht das aktuelle Zeugnis der dritten Klasse als übersichtlich an. Es ist ein Bezug zur Berichtsfunktion der Notenvergabe (vgl. Kapitel 1.3.2) zu erkennen, da die Noten den Eltern Auskunft über die Leistung des Kindes geben sollen und er mit dieser Auskunft zufrieden ist. Allerdings zeigt sich durch seine Zufriedenheit nicht nur die Akzeptanz der Ziffernnoten, sondern ebenfalls die Akzeptanz der Kriterien auf dem Rasterzeugnis der dritten Klasse. Sie scheinen ihm gemeinsam mit den Ziffernnoten genügend Informationen über die Leistung seiner Kinder zu vermitteln.

Bezüglich der Unterkategorie *UK 6.4 „Notwendigkeit der Noten“* wird ausschließlich das Datenmaterial aus dem Interview mit P2 betrachtet. In dieser Kategorie geht es um die Ungewissheit bezüglich Noten. Genauer handelt sie von dem Problem, dass die Eltern nicht genau wissen, ob Noten nun notwendig für den weiteren Werdegang des Kindes sind, oder nicht (vgl. Anhang 3.2, Z.107-108). P2 verweist hier auf eine eigene Erfahrung. Und zwar hat sie bei der Bewerbung an einer weiterführenden Schule miterlebt, „dass Noten eine immense Rolle spielen“ (Anhang 3.2, Z.267-268). Andererseits weiß sie bereits, dass Zeugnisse ohne Noten an einigen weiterführenden Schulen akzeptiert werden (vgl. Anhang 3.2, Z.99-101). Aufgrund dieser gegensätzlichen Situationen sind ihre Ungewissheit und Unsicherheit nachvollziehbar. Sie deutet damit auf den Wunsch nach klaren Äußerungen hin, damit sich Eltern ihre Meinung zu diesem Thema auf Grundlage von triftigen Aussagen bilden können. Des Weiteren scheint sie nur eine von vielen Eltern zu sein, die nicht ausreichend über die Vor- und Nachteile von notenunabhängigen Leistungsbeurteilungen informiert sind.

Die letzte Unterkategorie *UK 6.5 „Sprache“* betrifft ebenfalls ausschließlich das Interviewmaterial der stellvertretenden Schulpflegschaftsvorsitzenden (vgl. Anhang 3.2). Sie nennt das Problem der Sprache auf dem Zeugnissen ohne Noten unter der Betrachtung der Familien mit Migrationshintergrund (vgl. Anhang 3.2, Z.175-177). Dabei führt sie auf, dass die Eltern mit einem Migrationshintergrund, also höchstens mit Deutsch als Zweitsprache, „wenig mit so einem Rasterzeugnis anfangen können“ (Anhang 3.2, ebd.). Aus dieser Aussage lässt sich schließen, dass sie die beschriebenen Anforderungskriterien auf dem Rasterzeugnis ohne Ziffernnoten als herausfordernd empfindet. Das Niveau der in einem Rasterzeugnis aufgeführten Kriterien scheint in ihren Augen nicht mit dem Niveau von Personen mit Deutsch als Zweitsprache übereinzustimmen. Weiter lässt sich aus dieser Aussage schließen, dass Eltern mit einem Migrationshintergrund tendenziell eher für ein Zeugnis mit Noten stimmen, da dieses für sie einfacher zu lesen bzw. zu übersetzen ist und sie dementsprechend auch ohne gute Sprachkenntnisse über die Leistungen ihres Kindes informiert sein können. Ferner lässt sich ausschließen, dass Eltern mit Deutsch als Muttersprache weniger bis keine Probleme mit den ausformulierten Kriterien der Rasterzeugnisse aufweisen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Eltern Sorgen bezüglich des Übergangs von der Münsterschule zu einer weiterführenden Schule aufweisen, die mit dem Zeugnis ohne Noten zusammenhängen. Sie gehen davon aus, dass Ziffernnoten für diesen Übergang fundamental sind. Des Weiteren beschreibt P1 eine weitere Sorge, und zwar stellt die Neuheit dieser Umstrukturierung für ihn eine Herausforderung dar. Hingegen verweist P2 auf den ausreichenden Informationsgehalt der Zeugnisse ohne Noten. Sie erklärt dabei, dass auch in Rasterzeugnissen schnell klar wird, auf welchem Leistungsstand sich das Kind befindet und bezieht sich damit auf die Übersichtlichkeit dieser Zeugnisform. Bezüglich der Notwendigkeit von Noten stellt sich P2 die Frage, ob Ziffernnoten nun notwendig sind oder nicht. Dabei weist sie unterschiedliche Erfahrungen auf, die ihr die Ungewissheit und Unklarheit diesbezüglich bisher nicht nehmen konnten. Deswegen äußert sie den Wunsch nach klaren Aussagen über die Vor- und Nachteile von Ziffernnoten, damit sich Eltern diesbezüglich eine Meinung auf Grundlage von triftigen Äußerungen bilden können. Die Sprache stellt in ihren Augen ein Problem dar, was sich auf die ausformulierten Kriterien des Rasterzeugnisses bezieht. Dabei verweist sie auf die Familien mit Deutsch als Zweitsprache bzw. einem Migrationshintergrund, denen es schwerer fällt, die Kriterien zu verstehen. Sie folgert daraus, dass diese Familien aufgrund des einfacheren Verständnisses die Verwendung der Ziffernnoten auf dem Zeugnis bevorzugen würden.

1.1.7 Kategorie OK 7 „Probleme und Chancen von Zeugnissen mit Noten“

Bezüglich der OK 7 konnten drei verschiedene Unterkategorien gebildet werden. Die ersten beiden betreffen das Material aus dem Interview mit dem Schulpflegschaftsvorsitzenden, das dritte hingegen bezieht sich auf Textpassagen aus dem Interview mit der stellvertretenden Schulpflegschaftsvorsitzenden.

Die erste Unterkategorie *UK 7.1 „Überblick durch Noten“* umfasst Aussagen von P1, die sich auf einen besseren Überblick über die Leistung des Kindes aufgrund der Verwendung von Ziffernnoten auf den Zeugnissen beziehen. P1 erklärt: „Es wird sicherlich auch Eltern geben, die Noten von 1 bis 6 für einfacher halten, da sie damit einen besseren Überblick haben“ (Anhang 3.1, Z.114-116). Mit dieser Aussage geht der Schulpflegschaftsvorsitzende erneut auf die Berichtsfunktion von Ziffernnoten ein (vgl. Kapitel 1.2.2). Diese wird in dieser Aussage bestätigt, indem sich P1 auf den guten Überblick von Notenzeugnissen bezieht. Des Weiteren lässt sich deuten, dass P1 davon ausgeht, dass die Eltern auf unterschiedlichen Seiten stehen, und demnach verschiedene Einstellungen vertreten. Neben den Eltern, die in Ziffernnoten eine berichtende Form von Bewertung sehen, scheint es auch Eltern zu geben, die Ziffernnoten weder befürworten noch ablehnen, oder solche, die sich gegen die Vergabe von Ziffernnoten auf dem Zeugnis richten.

In der zweiten Unterkategorie *UK 7.2 „Demotivation der Kinder“* geht es um einen negativen Effekt der Ziffernzeugnisse. Bezüglich der Demotivation der Kinder stellt P2 fest, dass die Vergabe von Ziffernnoten mit der Entwicklung des Selbstwertgefühls eines Kindes zusammenhängt (vgl. Anhang 3.2, Z.45-47). Sie fügt des Weiteren hinzu, dass eine schlechte Note ein Kind schnell demotivieren kann (vgl. Anhang 3.2, ebd.). Mit dieser Aussage bestärkt sie den negativen Charakter von Ziffernnoten, indem sie die Entwicklung des Selbstwertgefühls von der Vergabe einer Note abhängig macht. Für sie scheint die Motivation ein bedeutender Faktor in der Leistungsbewertung darzustellen, da sie viel Datenmaterial zu diesem Thema bereitstellt. Des Weiteren weist P2 auf die aus einer schlechten Note resultierende Frustration hin, die nach der Demotivation als negativer Nebeneffekt von einer Bewertung durch Ziffernnoten gilt. Dazu erklärt sie, dass die Kinder es dem Lehrer „sowieso nicht recht machen können und nicht wissen, was er von ihnen verlangt“ (Anhang 3.2, Z.198-200). Dabei spielt sie die mangelnde Informationsgabe der Ziffernnoten an, da diese keine Fehler aufzeigen, die sie verbessern könnten, um anschließend eine bessere Note zu erlangen. Allerdings erkennt P2, dass Leistungen irgendwann bewertet werden müssen, sie aber glaubt, dass die Lernmotivation durch diese Bewertungsform schwindet. Diese Aussage lässt deuten, dass sie die Wichtigkeit der Noten für die Gesellschaft erkannt hat, diese Form der Leistungsbeurteilung allerdings dem für sie essenziellen Aspekt der Leistungsmotivation schadet. Weiter fügt P2 hinzu, dass der auf den Ziffernnoten basierende Wettbewerb zwischen den Schülerinnen und Schülern ebenfalls die Motivation der Kinder verblassen lässt (vgl. Anhang 3.2, Z.250-253). Diesbezüglich lässt sich deuten, dass sich die stellvertretende Schulpflegschaftsvorsitzende der Leistungsbeurteilung in Form von Ziffernnoten entgegensetzt und dies mit dem Verfall der kindlichen Motivation begründet. In ihren Augen stellen Noten, vor allem die schlechten Noten, keine Motivationsfunktion dar, die von Befürwortern der Ziffernzeugnissen in der Theorie als Vorteil von Ziffernnoten beschrieben wird.

Die dritte und somit letzte Unterkategorie der OK 7 stellt die *UK 7.3 „Verwirrung“* dar. In dieser Kategorie wird näher auf die Unklarheit der Ziffernnoten eingegangen. Bezüglich dieser Kategorie weist P2 Verwirrung auf, indem sie das Geschriebene auf dem Zeugnis der dritten Klasse, also die ausformulierten Kriterien, nicht mit den darunter vermerkten Ziffernnoten vereinen kann (vgl. Anhang 3.2, Z.156-157). Für sie stehen sich beide Aussagen der Beurteilungsformen gegenüber und lassen sich ihrer Meinung nach nicht in Einklang bringen. Weiter ergänzt sie, dass in vielen Fällen die „zusätzliche Note unter dem Raster [...] eher zu Fragezeichen im Kopf geführt“ hat (Anhang 3.2, Z.160-161). Damit verweist die stellvertretende Schulpflegschaftsvorsitzende auf eine Ablehnung der kombinierten Zeugnisform. Sie empfindet die Aussagen von Ziffernnoten und Kriterien dabei als zu

unterschiedlich und plädiert dazu, die Ziffernnoten auf dem Zeugnis zu entfernen, um weiterhin Klarheit in den Aussagen auf dem Zeugnis zu zeigen.

Zusammenfassend lässt sich bezüglich der OK 7 sagen, dass sich die Meinung der Eltern bezüglich des Überblicks durch Ziffernnoten spaltet. Dabei bezieht sich P2 auf die Demotivation der Kinder aufgrund der Vergabe von Ziffernnoten auf dem Zeugnis. Ferner erklärt sie die auf dem Ziffernzeugnis mangelnde Informationsgabe über Fehler der Kinder als frustrierend, da den Kindern dadurch die Möglichkeit zur Verbesserung genommen wird. Eine Bewertung durch Ziffernnoten schwächt in ihren Augen vor allem aufgrund des Wettbewerbs (und Vergleichs untereinander) die Lernmotivation der Kinder. Als letzten Aspekt dieser Oberkategorie stellt P2 ihre Verwirrung durch die zusätzliche Vergabe der Ziffernnoten auf den Rasterzeugnissen der Münsterschule dar. Ihrer Meinung nach geben die Ziffernnoten nicht den gleichen Inhalt wie die Kriterien wieder.

1.1.8 Kategorie OK 8 „Sinnhaftigkeit von Leistungsbeurteilung ohne Noten in der Grundschule“

In Bezug zur Oberkategorie OK 8 „Sinnhaftigkeit von Leistungsbeurteilung ohne Noten in der Grundschule“ ließ sich eine eindeutige Einstellung der befragten Eltern feststellen. Beide Interviewpartner sind der Meinung, dass Noten in der Grundschule nicht notwendig sind (vgl. Anhang 3.1, Z.296-297; vgl. Anhang 3.2, Z.246-250). Des Weiteren vertraut P1 der Münsterschule bei der Entscheidung über die Abschaffung der Ziffernnoten auf dem Zeugnis des dritten Schuljahres, indem er hinzufügt, „dass die Münsterschule die Noten nicht abschaffen würde, wenn es keine Möglichkeiten für die Kinder gibt, mit einem Zeugnis ohne Noten an ihrer Wunschschule angenommen zu werden und eine geeignete Zukunft zu erreichen (vgl. Anhang 3.1, Z.288-291). Das Vertrauen deutet darauf hin, dass P1 bereits auf positive Erfahrungen zurückblicken kann und sich demnach auch bei diesem Projekt auf die Schule verlässt. Es kann also davon ausgegangen werden, dass er die Umsetzung der Veränderung bezüglich der Leistungsbeurteilung des dritten Schuljahres aufgrund von triftigen Argumenten der Schule für gut befindet. Außerdem lässt sich deuten, dass P1 die notenunabhängige Leistungsbeurteilung für seine Kinder als richtig empfindet und die Entscheidung der Münsterschule unterstützt.

Die stellvertretende Schulpflegschaftsvorsitzende setzt ihr Hauptaugenmerk bezüglich dieser Kategorie auf den Übergang vom Kindergarten in die Grundschule (vgl. Anhang 3.2). Hier erwähnt sie die Größe des Entwicklungsschrittes, den die Kinder durch das Finden in die Schule bereits machen. Dabei bezieht sie sich auch darauf, dass die Entwicklung zum Verständnis von Leistung ebenfalls ein großer Schritt für die kleinen Kinder ist. Durch diese Aussage wird deutlich, dass für P2 die Leistungsbeurteilung in der Grundschule ohne Noten

erfolgen sollte, damit die Kinder und ihre Entwicklung weiter in den Fokus der Schule rücken. P2 fügt des Weiteren hinzu, dass bessere Ergebnisse auf den Zeugnissen erzielt werden könnten, wenn die notenunabhängige Leistungsbeurteilung bis zur vierten Klasse „oder vielleicht sogar noch weiter“ (Anhang 3.2, Z.246-250) ausgeweitet werden würde. Mit diesem Aspekt lässt sich die Überzeugung von einer notenunabhängigen Leistungsbeurteilung herausfiltern. P2 verbindet die Möglichkeit der positiveren Ergebnisse auf den Zeugnissen mit dem sinkenden Leistungsdruck (vgl. Anhang 3.2, ebd.) und verweist dabei auf ihre eigenen Erfahrungen mit der bereits erwähnten Veränderung der Leistungsbeurteilung in ihrer Grundschulzeit. Sie geht von einem positiven Resultat der Umsetzung in der Leistungsbeurteilung aus und weist demnach eine positive Haltung gegenüber dem Thema der Abschaffung der Noten auf dem Zeugnis des dritten Schuljahres auf.

Für den weiteren Verlauf ist es wichtig festzuhalten, dass P1 auf das Wissen und die Erfahrungen der Münsterschule vertraut und demnach genau wie die Münsterschule, eine notenunabhängige Leistungsbeurteilung in der Grundschule für sinnvoll erachtet. P2 bezieht sich bei ihrer Argumentation auf die Leistungen der Schülerinnen und Schüler der Schuleingangsphase, die sie bereits aufgrund des schwierigen Übergangs vom Kindergarten dorthin erbringen müssen. Dadurch verweist sie auf den Druck, der auf den Kindern lastet und erklärt, dass eine notenunabhängige Leistungsbewertung in der Grundschule in ihren Augen am sinnvollsten wäre, da sich die Kinder ohne Druck gesünder entwickeln und ebenfalls bessere Ergebnisse erreichen könnten. Demnach erklärt auch P2 eine notenunabhängige Leistungsbeurteilung in der Grundschule für sie als sinnvoll.

1.1.9 Kategorie OK 9 „Notenunabhängige Leistungsbeurteilung als Vorbereitung auf die Zukunft“

Bezüglich der Oberkategorie OK 9 „Notenunabhängige Leistungsbeurteilung als Vorbereitung auf die Zukunft“ lassen sich einige Unstimmigkeiten zwischen P1 und P2 feststellen. Während P1 der Meinung ist, dass Noten nicht schaden und bei einer negativen Leistung als „Denkzettel“ fungieren können, um auf die weiteren „Denkzettel“ in der Zukunft vorzubereiten (vgl. Anhang 3.1, Z.308-310), erklärt P2 erneut, dass die Ziffernnoten für sie nicht aussagekräftig genug sind, um über die Kompetenzen des Kindes zu entscheiden (vgl. Anhang 3.2, Z.191-194). Durch die Aussage von P1 lässt sich deuten, dass er Ziffernnoten an sich befürwortet und diese in seinen Augen vorbereitend auf die Zukunft wirken. Zu der notenunabhängigen Leistungsbeurteilung als Vorbereitung auf die Zukunft hat sich der Schulpflegschaftsvorsitzende allerdings nicht explizit geäußert. Er geht jedoch auch darauf ein, dass Ziffernnoten „nicht ausschlaggebend für den Werdegang des Kindes“ (Anhang 3.1, Z.274-277) sind, wenn die Möglichkeit besteht, auch ohne Noten auf dem Zeugnis des dritten Schuljahres an einer weiterführenden Schule angenommen zu werden. Dies zeigt, dass P1

eine notenunabhängige Leistungsbeurteilung für möglich hält, sofern die weiterführenden Schulen diese Form der Beurteilung akzeptieren.

Zu der zuvor erwähnten Aussage von P2 lässt sich noch der Aspekt der verklauselten Arbeitszeugnisse hinzufügen. Sie geht dabei darauf ein, dass auf Arbeitszeugnissen ebenfalls keine Ziffernnoten vermerkt sind, sondern diese verklausuliert werden (vgl. Anhang 3.2, Z.191-194), was bedeutet, dass die Kompetenzen und Entwicklungen der Personen detailliert auf den Zeugnissen dargestellt werden. Sie weist damit auf die Ähnlichkeiten zur notenunabhängigen Leistungsbeurteilung auf den Zeugnissen der Grundschulen hin und fügt hinzu, dass dies die Aussagekräftigkeit der detaillierten Beschreibung der Kompetenzen unterstützt. Aus dieser Aussage lässt sich erneut deuten, dass P2 von der notenunabhängigen Leistungsbeurteilung überzeugt zu sein scheint. Weiter geht sie außerdem erneut auf die Detailliertheit der Leistungsbeurteilung ohne Noten ein, welche die Stärken und Schwächen der Kinder genau darstellt. Sie verweist dabei erneut auf die Ähnlichkeit von Zeugnissen ohne Noten in der Grundschule und den Rückmeldungen im späteren Beruf. Dies zeigt, dass sie die notenunabhängige Leistungsbeurteilung als Vorbereitung auf die Zukunft und die Leistungsbeurteilung im späteren Beruf sieht.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass P1 Ziffernnoten als vorbereitend für den weiteren Werdegang eines Kindes beschreibt, indem er dabei auf sowohl positive als auch negative Erfahrungen mit Noten eingeht. P2 hingegen bezieht sich mit ihrer Aussage auf die Arbeitswelt und erklärt, dass in der Zukunft auch keine Zeugnisse in Form von Noten verteilt werden, sondern ausschließlich eine detaillierte Beschreibung der Kompetenzen erfolgt. Demnach stimmt die stellvertretende Schulpflegschaftsvorsitzende dafür, dass eine notenunabhängige Leistungsbeurteilung vorbereitend für die Zukunft sein kann.

1.1.10 Kategorie OK 10 „Emotionen der Eltern zur Abschaffung der Noten“

Bezüglich der letzten Oberkategorie OK 10 „Emotionen der Eltern zur Abschaffung der Noten“ konnten einige Emotionen aus den Materialien herausgefiltert werden. Bezüglich der *UK 10.1 „Unsicherheit“* lässt sich sagen, dass P1 den vorgesehenen Änderungen der Schule an den Zeugnissen etwas unsicher gegenübersteht. Diese beruht auf dem zuvor erklärten Aspekt der Neuheit (vgl. Kapitel 3.1.6). Aus dieser lässt sich deuten, dass keine eindeutige Überzeugung bezüglich der Abschaffung der Noten vorliegt. P1 scheint mit der aktuellen Situation der Notenzeugnisse im dritten Schuljahr zufrieden zu sein und wirkt demnach unsicher, ob er die neue Form der Leistungsbeurteilung auf dem Zeugnis des dritten Schuljahrs für gut befinden sollte.

Die zweite Unterkategorie nennt sich *UK 10.2 „Gespanntheit“* und spiegelt ebenfalls eher bedeckte Überzeugung wider. Zunächst erwähnt P1 im Interview, dass es ihm schwerfällt, passende Empfindungen zu zeigen, da ihn die Umstellung der Leistungsbeurteilung in der dritten Klasse nicht mehr betrifft. Seine beiden Töchter befinden sich zurzeit im dritten Schuljahr, bekommen also noch das Zeugnis in Form einer gemischten Variante von Kriterien und Noten. Trotzdem wäre er gespannt, wie die Umstrukturierung ablaufen wird (vgl. Anhang 3.1, Z.133-135). Des Weiteren fügt er hinzu: „[...] vielleicht fänden meine Kinder das sogar super und auch ich bin im Nachhinein total begeistert“ (Anhang 3.1, ebd.). Hier beschreibt er seine Offenheit gegenüber der Umstrukturierung und verweist darauf, dass wenn seine Kinder vom Konzept der notenunabhängigen Leistungsbeurteilung in der dritten Klasse überzeugt sind, er ebenfalls positiv auf diese Form der Leistungsbeurteilung reagieren würde.

Die stellvertretende Schulpflegschaftsvorsitzende geht im Interview genauer auf eine Emotion ein. Bezüglich der Unterkategorie *UK 10.3 „Überzeugung“* beschreibt sie ihr Befinden als positiv gegenüber der Abschaffung der Noten im dritten Schuljahr und begründet dies mit dem Nutzen für die Kinder (vgl. Anhang 3.2, Z.121-122). Sie richtet somit den Blick von sich weg und bewertet das Vorgehen der Schule aus Sicht ihres betroffenen Kindes, das sich zu dieser Zeit im zweiten Schuljahr befindet und im nächsten Schuljahr mit der Umstellung der Zeugnisse konfrontiert wäre. Das zeigt, dass sie die Bedürfnisse des Kindes in den Fokus setzt. Weiter begründet sie ihre Überzeugung bezüglich der Einführung der notenunabhängigen Leistungsbeurteilung im dritten Schuljahr mit dem Konzept der Montessori-Pädagogik. Dieses Konzept beruht auf der notenunabhängigen Leistungsbeurteilung und lehnt die Vergabe von Ziffernnoten regelrecht ab (vgl. Kapitel 1.5.3). Auf Grundlage dieses Hintergrundwissens hat sich P2 damals für diese Montessori-Grundschule entschieden und vertritt demnach auch eine positive Haltung gegenüber der Umsetzung dieses Projektes. Sie fügt zu diesen Aussagen außerdem hinzu, dass sich die Mehrheit der Familien damals ebenfalls bewusst für diese Schule entschieden hat und, ähnlich wie sie, hinter dem Montessori-Konzept steht und schließlich auch positiv gegenüber der Abschaffung der Noten auf dem Zeugnis des dritten Schuljahres gestimmt ist (vgl. Anhang 3.2, Z.131-132).

Insgesamt sind Unterschiede zwischen den Emotionen beider Elternvertreter sichtbar. Diese könnten dadurch entstanden sein, dass P2 stärker von der bevorstehenden Umstrukturierung betroffen ist als P1. Des Weiteren weist P2 einen intensiveren Bezug zur Montessori-Pädagogik auf, der ihre Einstellung bezüglich der notenunabhängigen Leistungsbeurteilung beeinflusst haben könnte. Im Allgemeinen scheint P2 demnach sehr überzeugt von der notenunabhängigen Leistungsbeurteilung zu sein. P1 hingegen weist einige Zweifel bezüglich der Umstrukturierung auf, ist allerdings sehr gespannt, wie diese ablaufen wird.

1.2 Zusammenfassung der Erkenntnisse

Nachdem im vorherigen Kapitel die Kategorien einzeln betrachtet worden sind, wird hier ein Gesamtüberblick über die Ergebnisse dargestellt. Dabei werden Parallelen und Abweichungen zwischen diversen Kategorien aufgezeigt und anhand der Forschungsfragen in einen konkreten Kontext gezogen. Um die zu Fragestellung der Arbeit beantworten zu können, bedarf es einer Sortierung der Erkenntnisse nach den vier eingangs beschriebenen Forschungsfragen.

Forschungsfrage 1:

„Bestätigt sich die Annahme der Schule, dass Eltern bezüglich Zeugnissen ohne Noten eher kritisch eingestellt sind? Gibt es weitere Probleme? Gibt es Unterschiede zwischen den Eltern der verschiedenen Jahrgänge?“

Die Annahme der Schule über die kritische Einstellung der Eltern konnte im Laufe der Befragungen nicht bestätigt werden. Zwar wurden Äußerungen hinsichtlich der Sorge über die Akzeptanz dieser Zeugnisform an den weiterführenden Schulen getätigt, doch überwiegt die Überzeugung bezüglich der Abschaffung der zusätzlichen Ziffernote auf dem Zeugnis der dritten Klasse. Dies ist besonders bei der stellvertretenden Schulpflegschaftsvorsitzenden der Fall, was durch ihre Befürwortung der notenunabhängigen Leistungsbeurteilung deutlich wird. Ein Unterschied zwischen den Jahrgängen zwei und drei gibt es insofern, dass der dritte Jahrgang, mit dem Repräsentanten P1, durch die geringe Betroffenheit, im Gegensatz zu P2 eher zurückhaltend und gespannt auf die Umsetzung des Projektes blickt. P1 erachtet die Abschaffung der Ziffernoten dabei nicht für notwendig, erkennt aber die Motive der Schule und der Montessori-Pädagogik und weist demnach keine Abneigung gegenüber dieser Umstrukturierung der Leistungsbeurteilung auf.

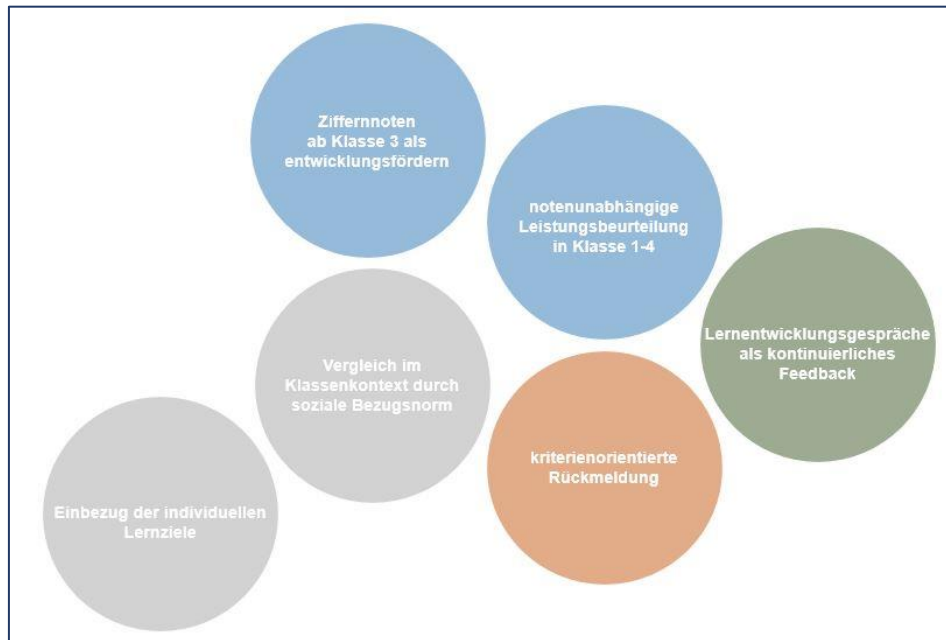
Forschungsfrage 2:

*„Welches Interesse zeigen die Eltern bezüglich der Leistungsbeurteilung?
Wo besteht das größte/geringste Interesse?“*

Zur Beurteilung der Interessenpräferenzen der Befragten wurden alle Kategorien der Interviews betrachtet. Die dadurch ermittelten Interessen der befragten Elternvertreter bezüglich der Leistungsbeurteilung werden in den folgenden beiden Abbildungen dargestellt. Abbildung 8 stellt die verschiedenen Interessen des Schulpflegschaftsvorsitzenden (P1) bezüglich der Leistungsbeurteilung dar und in der Abbildung 9 finden sich die Interessen bezüglich der Leistungsbeurteilung von der stellvertretenden Schulpflegschaftsvorsitzenden (P2) wieder. Dabei werden verschiedene Themenbereiche durch unterschiedliche Farben kenntlich gemacht. Die erstellten Themenbereiche, die nach inhaltlichen Aspekten gebündelte

Aussagen der Interviewpartner enthalten, dienen der besseren Orientierung und zur Gegenüberstellung der Interessen von P1 und P2, um die Forschungsfrage 2 abschließend zu beantworten.

Abb. 1: Interessen des Schulpflegschaftsvorsitzenden (P1)



Quelle: eigene Darstellung

Der Schulpflegschaftsvorsitzende und auch Elternvertreter des dritten Schuljahres der Münsterschule vertritt in Bezug zur Leistungsbeurteilung mehrere Interessen (vgl. Abb. 8). Der erste Bereich handelt vom Zeitraum der Einführung von Ziffernnoten in der Grundschule. Dabei erläutert P1 seinen Wunsch nach einer notenunabhängigen Leistungsbeurteilung in den Klassen eins bis vier (vgl. Kapitel 3.1.2). Er ist dabei der Meinung, dass in der Schuleingangsphase der Münsterschule, also in den Klassen 1 und 2, auf jeden Fall weiterhin mit einer notenunabhängigen Leistungsbeurteilung gearbeitet werden sollte (vgl. ebd.). Allerdings erwähnt er, dass Ziffernnoten ab einem bestimmten Zeitpunkt in der Grundschule dazugehören (vgl. ebd.). Somit wird deutlich, dass seine Interessen widersprüchlich wirken. Einerseits besteht der Wunsch nach einer Grundschulzeit ohne Noten, andererseits spielen für ihn Ziffernnoten ab der dritten Klasse eine Rolle in der Leistungsbeurteilung. Ein weiterer Themenbereich bezieht sich auf die Bezugsnormorientierung. Diesbezüglich empfindet P1 großes Interesse, vor allem angesichts der sozialen Bezugsnorm. Seines Erachtens nach ist die soziale Bezugsnorm ein bedeutender Aspekt in der Leistungsbeurteilung, der zur Entwicklung der Kinder beiträgt (vgl. Kapitel 3.1.5). Wenn sie sich mit Mitschülerinnen und Mitschülern vergleichen können, steigt ihre Motivation und Ehrgeiz, bessere Leistungen zu erreichen (vgl. ebd.). Obwohl er großes Interesse bezüglich der sozialen Bezugsnorm vorweist, äußert P1 den Wunsch nach einer zusätzlichen Betrachtung der individuellen

Lernziele eines jeden Kindes auf dem Zeugnis und zeigt demnach ebenfalls ein geringes Interesse für die Individualität der Kinder (vgl. Kapitel 3.1.3). Der nächste Interessenbereich beinhaltet die kriterienorientierte Rückmeldung. Im Vergleich zur Bezugsnormorientierung interessiert sich P1 hinsichtlich der Rückmeldung für die detaillierte und aufschlussreiche Form der unterrichtlichen Leistungsbewertung, die ohne die Verwendung von Ziffernnoten durchgeführt wird (vgl. Kapitel 3.1.4). Hinsichtlich des vierten Interessenbereichs empfindet er die Lernentwicklungsgespräche zwischen Lehrkraft, Kind und Eltern innerhalb eines Schuljahres als hilfreich (vgl. Kapitel 3.1.3). Dabei bezieht er sich auf Familien mit sowohl privaten als auch schulischen Problemen und verweist auf das kontinuierliche und präzise Feedback, das zur Einschätzung der Leistungen des Kindes verhilft (vgl. ebd.).

Abb. 2: Interessen der stellvertretenden Schulpflegschaftsvorsitzenden (P2)



Quelle: eigene Darstellung

Auch P2 verfügt über verschiedene Interessen bezüglich der Leistungsbeurteilung (vgl. Abb. 9). Ihr größtes Interesse liegt in der Individualität der Kinder, da diese in ihren Augen die Grundlage der kindlichen Entwicklung darstellt (vgl. Kapitel 3.1.3). Ein weiterer, aber an diesen anknüpfender, Themenbereich ist der der Montessori-Pädagogik. P2 verfolgt seit langer Zeit das Prinzip der Maria Montessori und erachtet dieses als sehr interessant (vgl. Kapitel 3.1.1). Das Leistungskonzept der Montessori-Pädagogik verinnerlicht vor allem die Fokussierung auf die Individualität des Kindes und lässt sich somit mit dem zuvor beschriebenen Interesse von P2, der Individualität der Kinder, verknüpfen. Der dritte Bereich betrifft die Bezugsnormorientierung. P2 bezieht sich im Interview auf die individuelle Bezugsnorm und erwähnt dabei, dass diese die in ihren Augen wichtigste Bezugsnorm der Leistungsbewertung darstellt (vgl. Kapitel 3.1.3, 3.1.5). Allerdings wäre für sie ein Mischtyp der individuellen und

kriterialen Bezugsnorm optimal, um die Leistungen der Kinder in der Grundschule seitens der Lehrkraft zu bewerten (vgl. Kapitel 3.1.5). Ein weiteres Interesse der stellvertretenden Schulpflegschaftsvorsitzenden ist in Bezug zur Leistungsbeurteilung das der kriterienorientierten Rückmeldung. P2 betont, dass die Detailliertheit und Aussagekraft von kriterienorientierten Rückmeldungen als Fundament für mögliche Verbesserungen dienen und außerdem für die Eltern einen Einblick in den Lern- und Leistungsstand der Kinder bieten (vgl. Kapitel 3.1.4). Des Weiteren hält P2 eine notenunabhängige Leistungsbeurteilung in der gesamten Grundschulzeit für angebracht, damit der Fokus in der Grundschule auf die Entwicklung des Kindes gelegt werden kann (vgl. Kapitel 3.1.8). Als letzten Aspekt nennt P2 die Lernentwicklungsgespräche. Sie schreibt ihnen eine eigene für sie bedeutende Rolle zu, obwohl sie sich mit einigen der bereits genannten Interessen verbinden lassen. Und zwar erwähnt sie die Wichtigkeit der regelmäßigen Kommunikation zwischen Eltern, Lehrkraft und Kind, die einen Austausch bezüglich des Leistungsstandes garantiert und bei der Lösung von Problemen helfen könnte (vgl. Kapitel 3.1.3).

Insgesamt lassen sich einige Gemeinsamkeiten der Interessenspräferenzen der Eltern feststellen. Vor allem bezüglich der unterrichtlichen Rückmeldeform wird deutlich, dass das gleiche Ziel verfolgt wird. Mit Hilfe der kriterienorientierten Rückmeldung können sowohl Lernstände als auch mögliche Leistungsrückstände der Kinder erkannt werden. Des Weiteren bilden kriterienorientierte Rückmeldungen die Basis einer gemeinsamen Arbeit von Kind und Eltern an Verbesserungen von Aufgaben. Die Detailliertheit der Kriterien stellt dazu einen Grund für großes Interesse beider Interviewpartner dar. Gleichzeitig ist für die Eltern außerdem ein möglichst langer Zeitraum der notenunabhängigen Leistungsbeurteilung bedeutend. Zwar ist P1 einerseits der Meinung, dass Ziffernnoten ab der dritten Klasse notwendig sind, doch stimmt er andererseits, ähnlich wie P2, für eine Leistungsbeurteilung ohne Ziffernnoten in der Grundschule, sofern dies ohne Kompromisse möglich ist. Ein dritter gemeinsamer Interessenbereich sind die Lernentwicklungsgespräche, die bei beiden Interviewpartnern bezüglich der Leistungsbeurteilung eine wichtige Rolle spielen. Sie dienen der Informationsgabe über den Lern- und Leistungsstand des Kindes sowohl zwischen dem Halbjahres- und dem Jahreszeugnis als auch unabhängig von den Elternsprechtagen. Diese Gespräche dienen als regelmäßige Hilfe für Familien, um Probleme zu identifizieren und um die schulische Entwicklung des Kindes zu unterstützen.

Unterschiede zwischen den Eltern lassen sich hingegen in der Bewertungsgrundlage, also der Bezugsnormorientierung, feststellen. Während P1 von der sozialen Bezugsnorm überzeugt ist und diese für die Entwicklung der Kinder als notwendig beschreibt, setzt P2 auf eine Bewertung unter der Betrachtung der individuellen Bezugsnorm, um den Fokus auf das Kind und seine persönliche Entwicklung zu richten. Bei den Aussagen von P1 wird deutlich, dass er eine individuelle Entwicklung der Kinder ebenfalls für bedeutend hält und diese demnach in

die Bewertung mit einfließen. Allerdings sollte seiner Meinung nach der Vergleich des Kindes im Klassenkontext vorrangig als Grundlage der Bewertung zählen. P2 hingegen erwartet eine Bewertung der Lehrkräfte auf der individuellen und kriterialen Ebene, um eine faire und exakte Leistungsbewertung zu garantieren. Ein weiterer nennenswerter Unterschied zwischen P1 und P2 ist, dass P2 bereits Erfahrungen mit der Montessori-Pädagogik sammeln konnte und demnach ein großes Interesse für diese Pädagogik entwickelt hat. Dazu ist die Individualität der Kinder für P2 bezüglich der Leistungsbeurteilung von hoher Relevanz, da sie die Basis für ihre Einstellung gegenüber der Leistungsbewertung darstellt.

Forschungsfrage 3:

„Welche Wünsche haben die Eltern bezüglich der Umsetzung des Projektes "Zeugnis ohne Noten?“

Die Wünsche der Eltern lassen sich keiner bestimmten Frage des Interviewleitfadens zuordnen und werden demnach zwischen den Zeilen der Arbeit entnommen. Grundlegend für die Umsetzung des Projektes besteht der Wunsch der Eltern, über die Vor- und Nachteile von Ziffernnoten und ihren Alternativen informiert zu sein. Dieser Wunsch basiert unter anderem auf den Unklarheiten und Unsicherheiten der Eltern über die Notwendigkeit von Ziffernnoten bezüglich der Anmeldung an den weiterführenden Schulen (vgl. Kapitel 3.1.6). Neben dem Wunsch nach Aufklärung besteht der Wunsch nach einer weiterhin erfolgenden Zusammenarbeit von Schule und Eltern. Die Befragten zeigen, dass ihnen das Prinzip der Münsterschule und dabei vor allem die Transparenz der Schule gegenüber den Eltern bereits gefallen (vgl. Kapitel 3.1.3). Weiter erklären die Eltern die Kommunikationsmöglichkeiten der Münsterschule für hilfreich, um einen Einblick in die Lern- und Leistungssituationen der Kinder zu bekommen (vgl. ebd.). Somit besteht der Wunsch nach weiterhin genügend Kommunikationsmöglichkeiten zwischen Schule und Eltern, um vor allem bei Fragen oder Anregungen bezüglich der Umstrukturierung von der Schule begleitet zu werden. Demnach sollte dies auch nach der Umsetzung des Projektes beibehalten werden, um den Eltern, gerade in der neuen Situation aufgrund der Zeugnisse ohne Noten, einen Überblick über inhaltliche und formelle Themen zu ermöglichen (vgl. Kapitel 3.1.6). Den Aussagen der Eltern nach zu urteilen, ist die Kommunikation zwischen der Schule und ihnen ein besonders wichtiger Aspekt für eine derartige Umstrukturierung der Schule. In beiden Interviews wurden Sorgen rund um den Übergang zur weiterführenden Schule beschrieben. Daraus lässt sich ableiten, dass die Eltern nach der Umstrukturierung keinen Nachteilen gegenüber anderen Schulen bezüglich der Bewerbung unterliegen möchten (vgl. Kapitel 3.1.6). Dieser Wunsch basiert auf der in dem Kapitel beschriebenen Sorge der Eltern, dass die Zeugnisse und somit auch die Leistungen der Kinder von den Schulleiterinnen und Schulleitern ihrer Wunschschulen nicht anerkannt werden und die Kinder durch die Umstrukturierung nicht

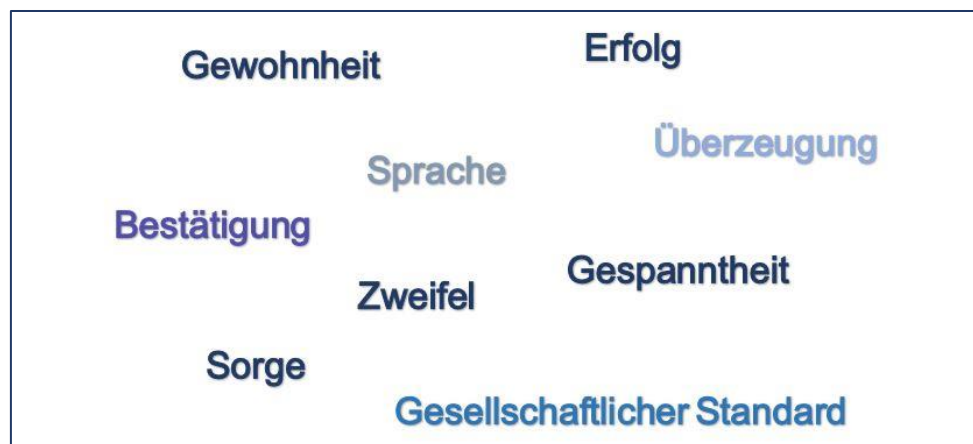
gleichwertig betrachtet werden können. Ein fundamentaler und auf Gleichberechtigung basierender Aspekt ist die simplifizierte Formulierung der Kriterien in den Rasterzeugnissen, die es Familien mit einem Migrationshintergrund und solchen ohne jegliche Deutschkenntnisse einfacher gestalten soll, auch ohne die Beherrschung der deutschen Sprache über die Leistungen ihrer Kinder auf dem Zeugnis informiert zu sein (vgl. ebd.).

Forschungsfrage 4:

„Welche Motive und Emotionen prägen die Sichtweise und das Verhalten der Eltern bezüglich der notenunabhängigen Leistungsbeurteilung?“

Die Motive und Emotionen der Eltern können ebenfalls nicht ausschließlich konkreten Interviewfragen zugeordnet werden, da sie vielmehr durch tiefere Gespräche während des Interviews ermittelt wurden, da auch hier die Antworten teilweise zwischen den Zeilen zu finden sind. Jedoch können die Emotionen und Motive anhand der Oberkategorien betrachtet und beschrieben werden. Die Abbildung 10 stellt die verschiedenen Motive und Emotionen der Befragten dar, die teils aus den Interviewfragen direkt entnommen (vgl. Kapitel 3.1.10) und teils bei der Sichtung des Materials aus einer Zusammenfassung der Aussagen gebildet wurden. Die beiden Interviewpartner dienen als Elternvertreter des zweiten sowie dritten Schuljahres und stellen somit ausschließlich einen Durchschnitt der Gefühle aller Eltern dar, da vor den Interviews eine Absprache mit den anderen Eltern erfolgte.

Abb. 3: Motive und Emotionen der Eltern



Quelle: eigene Darstellung

Die Abschaffung der Ziffernnoten auf dem Zeugnis der dritten Klasse bedeutet für die Eltern vor allem Erfolg. Erfolg in dem Sinne, dass die Leistungsbeurteilung der Schule der Montessori-Pädagogik angepasst wird. Dabei handelt es sich vielmehr um die Fokussierung auf die Individualität der Kinder und deren Weg zur Leistung als um die erbrachte Leistung an sich. Allerdings bringt die Umstrukturierung der Leistungsbeurteilung auch Sorge der Eltern mit sich. Aufgrund der vielen neuen Faktoren, die mit der Abschaffung einhergehen, entwickeln

sich seitens der Eltern Sorgen bezüglich des Übergangs zur weiterführenden Schule mit Zeugnissen ohne Noten (vgl. Kapitel 3.1.6). Diese Sorge beruht auf der Gewohnheit und dem gesellschaftlichen Standard, dass Ziffernnoten einen Teil von Zeugnissen darstellen (vgl. Kapitel 3.1.5). Auch die Sprache innerhalb der Zeugnisse wirft einige Zweifel und Unsicherheiten auf. Die ausschließliche Verwendung der ausformulierten Kriterien werden für Familien mit einem Migrationshintergrund oft zu einem Problem, da sie die deutsche Sprache nicht ausreichend beherrschen, um die Leistung des Kindes allein aus dem Rasterzeugnis ermitteln zu können (vgl. Kapitel 3.1.6). Trotz der Unsicherheiten spielt auch viel Überzeugung der Eltern mit ein. Sie verlassen sich auf die Kompetenzen des Lehrerkollegiums der Münsterschule und gehen deswegen von einer positiven Entwicklung der Leistungsbeurteilung aus (vgl. Kapitel 3.1.8).