

# Mündliche Noten geben

Britta Kohler

## Lösungsmöglichkeiten für ein vielschichtiges Problem

**Mündliche Noten zu erteilen, ist schwierig; Objektivität ist kaum möglich. Gleichzeitig sind mündliche Noten hochrelevant. Mündliche Noten wirken aber auch auf den Unterricht zurück: Sie lassen diesen zu einer Veranstaltung werden, die (auch) auf Bewertung zielt. Hier entstehen vielschichtige Prozesse, in denen es z. B. unklug erscheint, Fehler und Schwierigkeiten zuzugeben. Wie kann man mit dieser Problematik umgehen?**

»Hm ... mündliche Noten sind immer schwierig. Also, das ist, glaube ich, jedem, der mal selber unterrichtet hat, völlig klar. Das gilt natürlich auch für Klassenarbeiten, aber da ist es 'ne andere Art und Weise, wie ich ... ähm ..., es ist in dem Fall natürlich objektiver, weil ich die Leistung auf ein Blatt geschrieben hab'. Aber beim Mündlichen ... Es ist nichts, was überprüfbar wäre. Und dementsprechend ... hm ... Was ich versuche ... ist, dass ich am Ende der Stunde versuche durchzudenken, welche Schüler hatte ich dran, und dann entsprechend die Leistung mit Plusen und Minussen vermerke, dass ich am Ende zum Halbjahr seh', okay, soundso viele Plusse, Minusse, der Eindruck ist quasi ein guter Eindruck, ein schlechter Eindruck, dass ich ein Gefühl für den Schüler bekomme und dann ... ähm ... in einzelnen Stunden, dass ich einzelne Schüler dann mal wirklich abfrag' oder gezielt drannehm' bei irgendwelchen Kontrollfragen oder so und dann verstärkt auf diese Schüler achte, um eben da meinen Blick ein wenig zu schärfen.

Aber trotz allem ist das natürlich ein Problem bei 32 Schülern ... was man da am Ende entwickelt – und das geht ganz automatisch –, das ist ein Gefühl. Da kommen natürlich alle Nachteile zum Tragen. Also wenn ich 'nen schlechten Eindruck vom Schüler hab', weil er sich ... ähm ... unverschämt verhält, spielt das natürlich eine Rolle, auch wenn ich das nicht möchte und versuche, meine Note nach fachlichen Kriterien zu machen ... Und ich glaub die Kunst ist dann, ... ähm ... zu versuchen, möglichst objektiv darüber nachzudenken, in dem Bewusstsein, dass es eben nicht unbedingt objektiv ist.« (Herr R., Lehrer für Biologie und Chemie)

### Schwierigkeiten bei der Bewertung mündlicher Leistungen

Die Erkenntnis, dass schulische Noten nicht objektiv und insgesamt problematisch sind, ist nicht neu. Allerdings beziehen sich die meisten Überlegungen auf schriftliche Formen der Leistungserbringung und nicht auf die Bewertung mündlicher Leistungen. Junge Lehrerinnen und Lehrer orientieren sich beim Festsetzen mündlicher Noten oftmals an den Systemen ihrer Mentorinnen und Mentoren, die ja zu funktionieren scheinen. Kritik der Lernenden an ihrem Verfahren wehren sie ab, sei es, weil sie sich selbst nicht sicher sind oder weil sie Schülerkritik an erteilten Noten für et-

was stets Wiederkehrendes halten, dem nicht allzu viel Aufmerksamkeit zu schenken ist. Gleichzeitig sind viele Lehrkräfte sehr unzufrieden mit ihren eigenen Verfahren der mündlichen Leistungsbeurteilung und überlegen, was sie in Anbetracht ihrer Arbeitssituation und zeitlichen Belastung ändern können.

In diesem Text wird die Ansicht vertreten, dass mündliche Noten in mehrfacher Hinsicht hoch problematisch sind. Sie haben große Auswirkungen auf das gesamte Unterrichtsgeschehen, auf das Selbstbild der Lernenden, ihr zukünftiges Verhalten, ihr schulisches Erleben und die Lehrer-Schüler-Beziehung. Die Spannungsfelder, die hier entstehen, sollen im Folgenden immer wieder durch Ausschnitte aus Interviews verdeutlicht werden, die im Jahr 2018 mit Lehrenden und Lernenden hierzu geführt wurden (vgl. auch Kohler 2014).

Zunächst steht die Frage im Vordergrund, welche Funktionen mündliche



Noten erfüllen sollen. Im Folgenden werden mit Blick auf mündliche Noten Probleme der Leistungsbeurteilung im engeren Sinne diskutiert. Im weiteren Verlauf wird dann beleuchtet, was es einerseits für den Unterricht selbst und andererseits für Lernende bedeuten kann, wenn als Konsequenz mündlicher Noten letztlich jeder Unterricht zu einer Veranstaltung wird, die (auch) auf Bewertung zielt. Aus Lernsituationen werden Leistungssituationen, in denen Fehler zu vermeiden sind und Selbstdarstellung wichtig wird. In den Fokus gelangen hier insbesondere schüchterne, selbstkritische, leistungsängstliche und auch gründlich nachdenkende Kinder und Jugendliche sowie Lernende mit Sprech- und Sprachstörungen. Für sie alle besteht die Gefahr, das benotete öffentliche Etwas-Sagen-Müssen als permanenten Druck zu erleben. Am Ende des Beitrags wird schließlich überlegt, wie mit den vorgenannten Problemen umgegangen werden kann.

### Warum gibt es mündliche Noten?

Mündlichen Noten können zunächst einmal jene Funktionen zugesprochen werden, die für alle Zensuren im schulischen Kontext gelten, also insbesondere eine Rückmelde-, eine Motivations- und eine Selektionsfunktion. Die Bewertung mündlicher Leistungen ist in allen Bundesländern vorgesehen, wobei die rechtlichen Regelungen sehr offen gehalten sind und auch nicht im Detail vorgeschrieben ist, wie stark mündliche Leistungen bei der Bildung der Gesamtnote zu gewichten sind. Ebenso ist nicht reglementiert, aus welchen Teilnoten sich mündliche Noten zusammensetzen. So geschieht es in der Praxis immer wieder, dass nicht nur die mündlichen Beiträge im Unterricht, Präsentationen oder (seltener) kurze Abfragen in die mündliche Note eingehen, sondern (erstaunlicherweise oft) auch die Heftführung oder schriftlich zu erledigende Hausaufgaben, die keinesfalls mündlich sind (Krieger 2003). In einigen Schularten gibt es anstelle von Zensuren Lernentwicklungsberichte.

Im Vergleich zu schriftlichen Leistungsüberprüfungen sind mündliche Noten aus dem täglichen Unterricht weniger punktuell und können vielfältigere Formen von Leistung erfassen. Sie sind wichtig für jene, die Schwierigkeiten bei

schriftlichen Leistungsfeststellungen haben, und auch in bestimmten Fächern, wie z. B. Englisch, bei denen zentrale Kompetenzen wie das adressatengerechte und flüssige Sprechen auch nur mündlich geprüft werden können.

»Gerade für die Schwächeren ist das total gut. Weil oft hat man ja in der Klassenarbeit dann so 'n Blackout und weiß dann gar nix mehr ... und so hat man die Möglichkeit, seine Noten hochzuziehen.« (Abudi, 12 Jahre)

»Also, meine Schwester, die hat eine Rechtschreibschwäche, für die ist schriftlich immer voll der Stress und mündlich ist sie immer top.« (Marie, 12 Jahre)

### Weshalb sind Zensuren so problematisch?

Im Folgenden werden Probleme beschrieben und mit Blick auf mündliche Noten diskutiert, die für Ziffernzensuren im Allgemeinen kennzeichnend sind (vgl. z. B. Maier 2015; Sacher 2016). Diese Probleme beziehen sich zum einen auf die Frage, wie gehaltvoll oder objektiv Noten sind, und zum andern auf ihre möglichen (Neben-)Wirkungen.

### Noten im Spannungsfeld von Qualifikation und Selektion

Der sehr lohnende Dokumentarfilm zur preisgekrönten »Berlin Rebel High School«, in der ehemalige Schulabbrecher an einer selbst verwalteten Schule ihr Abitur nachholen, bietet mehrere Anknüpfungspunkte zu diesem Text. In einem Interview äußerte der Regisseur, der selbst Schüler dieser Schule war: »Keiner wurde fertiggemacht, keine Noten, kein Druck« (Kleider 2017). Neben vielen anderen Besonderheiten zeichnet es die Schule aus, dass sie das sonst grundlegende Spannungsfeld von Qualifikation und Selektion nicht aufweist. Die Schule und damit die Lehrkräfte sind nur für die Seite der Qualifikation zuständig; sie lehren, begleiten und ermutigen. Die Selektion über die Zuteilung von Zensuren und damit die Vergabe des Abschlusses wird an eine externe Stelle abgegeben. Dadurch wird der Weg frei für eine Lehrer-Schüler-Beziehung, in der die Lehrenden ganz eindeutig auf der Seite der Lernenden stehen und mit diesen mitfiebert und mithoffen.

Im öffentlichen Schulwesen hingegen sind Lehrkräfte immer für beide Aufga-

ben zuständig: Sie müssen fördern und zensieren. Dieser Spagat kennzeichnet die öffentliche Schule und die Lehrerbearbeit. Lehrerinnen und Lehrer fühlen sich oft innerlich zerrissen zwischen dem Wunsch, das Bemühen von Kindern und Jugendlichen anzuerkennen und weiterzuentwickeln, und der Notwendigkeit, Noten nach fachlichen Gesichtspunkten zu vergeben.

»Ganz ehrlich, ich schaff' das kaum, wenn ich da so kleine Fünfer vor mir hab', und dann strengt sich da jemand an und gibt sein Bestes und probiert's immer wieder, aber es hapert halt am Verständnis ... was soll ich da machen? Eine Vier geben? Eine Fünf? Ich hab' da gerade die Arslan vor mir ... also, das bring' ich nicht übers Herz.« (Frau B., Lehrerin an einer Realschule)

Insbesondere Schülerinnen und Schüler mit schlechten mündlichen Noten erleben diese oft als Bruch:

»Da tut die D. immer so nett, und dann hat sie mir doch eine Vier gegeben.« (Felipe, 12 Jahre)

### Gute Noten durch Schummeln und Mogeln

Prinzipiell können Noten eine Rückmelde- und eine Anreizfunktion haben. Schülerinnen und Schüler erleben Noten jedoch oft nicht als nützliche Hinweise im Lernprozess. Insbesondere bei den mündlichen Noten hat dies auch damit zu tun, dass ihnen diese in hohem Maße subjektiv und beliebig erscheinen. Oft wissen die Lernenden nicht einmal, wie ihre mündlichen Noten überhaupt zustande kommen (vgl. Krieger 2003). Sie erfahren sie zum Teil erst am Ende des Schulhalbjahres und bekommen keine Hinweise, worauf sie gründen und woran noch gearbeitet werden könnte.

»Ja, nee, ähm ... wie die zustande kommen ... so genau weiß ich das nicht. Meistens ist es halt so, dass die Lehrer die am Ende, also ... ähm ... vor den Zeugnissen, die ... also ... dass die mündlichen Noten vorgelesen werden.« (Fabian, 11 Jahre)

Noten sind in der Wahrnehmung von Lernenden vornehmlich Instrumente der Selektion. Sie wissen aus ihren bisherigen schulischen Erfahrungen, dass es für das Weiterkommen oft weniger wichtig ist, etwas zu wissen und zu können, sondern dass es eher darauf an-

kommt, gute Noten zu haben. Wie die Noten zustande kamen und ob sie das eigene Wissen und Können widerspiegeln, sieht ihnen niemand an. Es reicht, etwas vorgeblich zu können; ein tiefes Verständnis erscheint hier nicht zwingend erforderlich (vgl. Kohler/Seewald 2018).

Aus dieser Perspektive erscheint ein Schummeln für bessere Noten sehr sinnvoll. Es verhilft ohne großen Aufwand und bei zumeist überschaubarem Risiko zu einem besseren Ergebnis im späteren Zeugnis. Insofern ist es kein Wunder, dass manche Schülerinnen und Schüler schummeln, um ihre Notenschnitte aufzubessern. Je nach Klasse, Klassenstufe, Fach und Lehrkraft entwickeln sie dabei verschiedene Strategien. Sie übernehmen beispielsweise Ideen, Lösungen und Rechenergebnisse aus dem Heft des leistungstärkeren Sitznachbarn oder aus der Gruppenarbeit, in der sie selbst wenig mitgearbeitet haben, oder nutzen Hausaufgaben, die andere für sie gelöst haben. Sie lesen aus dem Buch oder Heft ab oder benutzen das Handy, um schnell noch Fakten wie Jahreszahlen im Internet nachzuschlagen. In all diesen Fällen suggerieren sie ein Wissen und Kompetenzen, über die sie nicht verfügen. Für Lehrerinnen und Lehrer ist es kaum möglich, hinter die gegebenen Antworten zu sehen. Auch stellt sich für sie die Frage, ob sie ein vermutetes Schummeln und Mogeln aufdecken wollen, schließlich könnte dies anstrengend werden und unter Umständen ohne klaren Erfolg bleiben.

#### Geringe Aussagekraft von Ziffernzensuren

Die Aussagekraft von Ziffernzensuren ist in inhaltlicher Hinsicht sehr gering, und so kann nur wenig aus ihnen gelernt werden. Eine Note im Mündlichen kann sehr unterschiedlich zustande kommen. Es spielt nicht nur die Frage der Quantität und Qualität der Beiträge eine Rolle, sondern es bleibt auch unbekannt, welche Stärken und welche Schwächen hier Eingang in die Note fanden: Denkt der Schüler gut mit und kann er Überlegungen der Klasse präzise zusammenfassen? Hat die Schülerin eigene Ideen und bringt damit den Unterricht voran? Verfügt sie über ein reiches Vorwissen aus den vergangenen Schuljahren? Welche inhaltlichen Bereiche fallen dem Schüler leicht?

Darüber hinaus sind Noten, zumal mündliche Noten, nicht objektiv. Dies zeigt sich insbesondere daran, dass verschiedene Lehrkräfte ein und dieselbe Leistung verschieden bewerten und sie später bei der Festlegung der mündlichen Note auch unterschiedlich gewichten.

»Ich kenn da Lehrer, da hab' ich das Gefühl, die drehen am Glücksrad. Und das, was da rauskommt, die mündliche Note, kriegen sie völlig willkürlich.« (Leonie, 14 Jahre)

Gerade bei mündlichen Leistungen ist es besonders schwer, die Testgütekriterien zu erfüllen und frei von Fehlern zu bewerten: Wird tatsächlich das gemessen und bewertet, was gemessen und bewertet werden soll? Wie kann sich eine Lehrkraft sicher sein, dass sie inhaltliches Verständnis und nicht vielleicht doch Eloquenz prüft? Schafft sie es wirklich, Fragen der Sympathie aus der Beurteilung herauszuhalten? Bewertet sie vielleicht doch Interesse, Motivation und Charme, wenn sie meint, fundiertes Wissen präsentiert zu bekommen? Oder lässt sie sich von den schriftlichen Noten leiten? Und kann sie sich sicher sein, dass sie an jedem Tag im Schuljahr eine bestimmte Leistung gleich bewerten wird?

Wird sie zur gleichen Note gelangen unabhängig davon, in welcher Stimmung sie ist, was sie erlebt hat und in welcher Klasse sie zuvor unterrichtet hat?

Schülerinnen und Schüler sind hier in hohem Maße skeptisch:

»Das Ganze ist sehr subjektiv. Und was ich daran nicht ganz so cool find, weil da natürlich zum einen ... äh ... Sympathie 'ne ganz große Rolle spielt: Hat der Lehrer Bock auf dich, mag er dich oder mag er dich eben nicht ... ähm ... und wenn du in dem Ganzen einmal drin bist, dann kommst du da nur sehr schwer wieder raus. Wenn man ... äh ... wie soll ich sagen ..., wenn der Lehrer mal dieses eine Bild von dir hat, das er sich eben gemacht hat, aus welchen Gründen auch immer, kommst du da nicht raus. Er wird dir immer wieder 'ne schlechte Note geben, da kannst du dich so anstrengen, wie du willst.« (Elisa, 13 Jahre)

»Zum Beispiel bei uns in Französisch ist das so, dass ... ähm ... unsere Lehrerin ist immer nach ... äh ... auf die eine Seite gerichtet. Das heißt, die dreht sich, wenn sie an der Tafel schreibt, immer zu der einen Seite und nimmt dann nur die dran und die andere Seite nimmt sie dann gar nicht dran. Da kannst du dich



melden, aber es hilft nichts.« (Safiye, 15 Jahre)

»In Bio vorletztes Jahr: Boah, da hatten wir so 'n Lehrer, der konnte ... also wir hatten ihn ein Jahr und der konnte am Ende vom Jahr die Namen immer noch nicht. Und wenn wir gestreckt haben, kam der halt immer so ‚Ja, du da mit dem blauen Oberteil und den blonden Haaren‘ ... ja wow! ... das waren dann halt die mündlichen Noten. Immer entweder genau gleich wie die schriftlichen Noten oder halt 'n Plus oder 'n Minus dazu.« (Samuel, 12 Jahre)

Die hier genannten Probleme sind auch Lehrkräften bewusst. Manche versuchen deshalb, über eine Vielzahl notierter Einzelzensuren, die dann addiert und gewichtet werden, so etwas wie Objektivität, Zuverlässigkeit und Gültigkeit zu suggerieren. Dabei gilt, dass der Prozess, der von der Leistungsfeststellung zur Note führt, seine Subjektivität nicht dadurch verliert, dass das Resultat eine Zahl ist. Dieses Problem wird auch im Folgenden nochmals aufgegriffen:

**Von der Leistungsfeststellung zur Bewertung**

Zunächst geht es darum, Leistungen zu erfassen und zu beschreiben. Soll dann eine Bewertung erfolgen, ergibt sich die Frage nach der Bezugsnorm. Bei der kri-

terialen Bezugsnorm orientiert sich die Lehrkraft an einem gesetzten Kriterium und prüft, ob dieses erreicht wurde. Sie stellt z.B. folgende Fragen: Hat eine Schülerin das Geforderte bewältigt? Konnte sie die an der Tafel stehenden Brüche fehlerfrei kürzen und addieren? Konnte sie einem gegebenen Ereignis die korrekte Jahreszahl zuordnen? Konnte sie ein Wort korrekt buchstabieren oder aussprechen?

Nicht überall ist es jedoch so einfach zu bestimmen, ob bzw. in welchem Ausmaß die gesetzten Kriterien erreicht wurden. Schwierig wird es bei all jenen Aufgaben, die nicht nur eine einzige Antwort erlauben. Sie fragen zum Beispiel nach den Inhalten der letzten Stunde, nach Beispielen aus dem täglichen Leben oder verlangen eine Argumentation. Die Bewertung ist hier schwierig, aber auch bei den anfangs genannten Beispielen mit den eindeutig erscheinenden Aufgaben ergeben sich Probleme im Einzelfall: Denn was geschieht, wenn die Antwort nur teilweise korrekt war? Wie erfolgt die Bewertung beim falschen Buchstabieren eines Wortes? Ergibt jede Art von Fehler denselben Abzug? Gibt es beim Kürzen und Addieren von Brüchen mehr oder weniger gravierende Fehler, und wie werden diese in die Bewertung einbezogen? Und wie wird schließlich die Gesamtnote gebildet?

**Konkurrenz durch Noten**

Neben der kriterialen Bezugsnorm gibt es noch die individuelle (Bewerten mit Blick auf frühere Leistungen des Individuums) und die sogenannte soziale Bezugsnorm. Bei der sozialen Bezugsnorm geht es darum, die Leistungen der Lernenden miteinander zu vergleichen und diese in eine Rangfolge zu bringen. Gut ist im Rahmen dieser Logik, wer bessere Leistungen als die anderen erbringt. Damit schürt die Anwendung der sogenannten sozialen Bezugsnorm Konkurrenz. Hier ist es nicht sinnvoll, Mitschülerinnen und Mitschülern zu helfen. Denn sobald alle einer Klasse über jene Fähigkeit verfügen, die zunächst nur einer beherrschte, ragt der ehemals Einzigartige nicht mehr aus der Gruppe heraus.

Auch zu einer inklusiven Schule passt die soziale Bezugsnorm nicht gut: Wie sollen hier die Leistungen der Lernenden miteinander verglichen werden? Nicht zuletzt sind die Möglichkeiten für richtige Antworten bei vielen Fragen und eng geführten Gesprächen begrenzt: Ist die Lösung erst einmal benannt und als solche markiert, machen weitere Antworten keinen Sinn mehr.

**Subjektive Begründungen für gute oder schlechte Noten**

Noten werden oftmals mit einem pädagogischen Impetus vergeben: Sie sollen

Stabilität	Lokation ( angenommener Ort der Ursache von Erfolg oder Misserfolg)	
	Internal (»Es liegt am Schüler«)	External (»Es liegt nicht am Schüler«)
stabil	<b>Fähigkeit</b> Erfolg: Schüler: »Ich bin klug.«/»In Englisch bin ich gut.« → Stolz, Zuversicht  Misserfolg: Schüler: »Ich bin dumm.«/»Mathe kann ich nicht.« → Gefühl von Inkompetenz, Scham	<b>Schwierigkeit</b> Erfolg: Schüler: »Herr X stellt leichte Fragen.« → Dankbarkeit  Misserfolg: Schüler: »Frau Y verlangt sehr viel.« → Verstimmung, Ärger
variabel	<b>Anstrengung, Stimmung, Gesundheit, Müdigkeit</b> Erfolg: Schüler: »Ich habe mich gut auf die Stunde vorbereitet.« → Freude, Selbstaufwertung  Misserfolg: Schüler: »Ich habe zu wenig aufgepasst.« → Freudlosigkeit, Resignation	<b>Zufall</b> Erfolg: Schüler: »Herr X hat genau das gefragt, was ich verstanden habe.« → Freude, Überraschung  Misserfolg: Schüler: »Mein Sitznachbar hat heute die ganze Zeit geredet.« → Ärger, Überraschung

Abb. 1: Vier-Felder-Schema der wahrgenommenen Ursachen von Leistungsergebnissen

Anstrengung fördern, vielleicht auch die Zuversicht stärken oder aber implizit eine Warnung erteilen. Die Frage ist jedoch, ob dies so gelingt und ob die Intention der Lehrkraft auch bei den Lernenden ankommt. Mit Blick auf die unterschiedlichen Perspektiven von Lehrenden und Lernenden sind hier Zweifel angebracht. Abbildung 1 folgt dem sogenannten Vier-Felder-Schema von Weiner (1988) und zeigt auf, wie sich Lernende gute oder schlechte mündliche Noten erklären können. Dabei geht es überhaupt nicht um die Frage nach den »wahren« Ursachen, sondern um die wahrgenommenen Ursachen. Diese sind entscheidend für die Gefühlslage und auch die Frage, wie zukünftig mit Leistungssituationen umgegangen wird.

Beispielhaft sei hier die Reaktion einer Schülerin (»Oh, danke!«) auf eine 1,5 im Mündlichen analysiert: Was könnte hinter dieser Antwort neben Freude und Höflichkeit liegen? Möglich erscheint durchaus, dass die Einschätzung der Lehrkraft »Die Schülerin verfügt über fundiertes Wissen und kann dieses verständlich und situationsangemessen darstellen« (= interne Attribution) bei der Schülerin überhaupt nicht ankommt und diese vielmehr meint: »Herr X ist ein netter Mensch, da habe ich Glück gehabt« oder auch »Frau Y mag mich« (= externe Attribution).

Im Falle einer schlechten mündlichen Note könnte die Schülerin, statt an ihre fachlichen Defizite zu denken, auch zu folgenden Schlüssen bzw. externalen Ursachenzuschreibungen (vgl. Abb. 1) kommen: »Herr X ist ein schrecklicher Lehrer, das zahle ich zurück« oder auch »Frau Y mag mich nicht, da habe ich sowieso keine Chance«. Es ist also eindeutig: Die Note selbst sagt noch nichts über ihr Zustandekommen aus; hier sind verbale Rückmeldungen erforderlich. Letztere sollten Schülerinnen und Schülern in aller Regel eine Form von Attribution nahelegen, die vor allem bei Misserfolg variabel und im Falle von Erfolg außerdem internal ist.

### Erstes Fazit

Mündliche Noten sind wie alle Ziffernensuren mit vielen Problemen behaftet. Die Tatsache, dass beim

Mündlichen das Benotete flüchtig ist, macht das Erteilen mündlicher Noten besonders schwierig. Lehrerinnen und Lehrer erleben dabei den Spagat zwischen Fördern und Selektieren. Schülerinnen und Schüler, die das Flüchtige, Zufällige und Subjektive bei mündlichen Noten immer wieder kritisieren, schummeln oftmals, ohne ein schlechtes Gewissen zu haben. Mündliche Noten implizieren häufig Vergleiche, die Konkurrenz zwischen den Lernenden verstärken können. Die Frage schließlich, welche Erkenntnisse Lernende aus ihren mündlichen Noten ziehen und ob sie daraus etwas für ihr zukünftiges Handeln lernen, lässt Skepsis aufkommen.

### Spezifische Probleme mündlicher Noten

Die nachfolgend beschriebenen Punkte beziehen sich auf Probleme, die es in dieser Form nur bei mündlichen Noten gibt. Sie zeigen die Vielschichtigkeit der Problematik:

#### Lernsituationen und Leistungssituationen

Spontan würden die meisten Leserinnen und Leser Unterricht als Lernsituation verstehen, als ein Arrangement, in dem es darum geht, Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz zu entwickeln. Dieser Formulierung kann auf der einen Seite sicher zugestimmt werden. Auf der anderen Seite wird Unterricht, in dem mündliche Noten erteilt werden, unweigerlich zu einer permanenten Leistungssituation, in der es darum geht, sich und seine Kompetenzen der Noten wegen günstig darzustellen. Lern- und Leistungssituationen mögen auf den ersten Blick kaum zu unterscheiden sein; sie folgen aber jeweils einer eigenen Logik: Während es in Lernsituationen darum geht, sich mit einem Inhalt auseinanderzusetzen und auf dem Weg zu mehr Kompetenz auch Fehler zu machen, sind Leistungssituationen dadurch gekennzeichnet, dass versucht wird, Fehler zu vermeiden und auf der Oberfläche erfolgreich im Sinne der Erwartungen zu erscheinen (vgl. Weinert 1999). In einem Unterricht, in dem mündliche Noten erteilt werden, ist es ein Risiko, Unwissen und mangelndes Verständnis zuzugeben.

»Also, wenn man die mündlichen Noten abschaffen würde, dann ... also ich denke, dass die Schüler ... die sich meistens nicht getraut haben, was zu sagen, weil sie Angst haben vor einer schlechten mündlichen Note, dass die sich mehr melden würden und dadurch halt alles irgendwie offener würde.« (Safiye, 15 Jahre)

#### Umgang mit Fehlern

»Aus Fehlern wird man klug«, so lautet ein Sprichwort. Allerdings ist es nicht zwangsläufig, dass aus Fehlern im Unterricht gelernt wird. Oft arbeiten Lehrkräfte mit den besten Absichten fehlervermeidend oder greifen gemachte Fehler nicht auf, um niemanden bloßzustellen. Ebenso halten sich Schülerinnen und Schüler mit Beiträgen zurück, wenn sie sich mit ihren Lösungen nicht sicher sind und schlechte mündliche Noten fürchten. Dabei kann es, wenn Lehrkräfte achtsam mit den ihnen anvertrauten Kindern und Jugendlichen umgehen, sehr hilfreich für weitere Lernprozesse sein, sich mit Fehlern produktiv auseinanderzusetzen. Fehler geben Lehrenden Einblicke in die Denkweisen der Lernenden und ermöglichen es dann, Lösungen zu präzisieren oder neues Wissen von alten Fehlkonzepten abzugrenzen.

Mit Blick auf mündliche Noten ist daran zu denken, dass zunächst schwierige und nicht sofort lösbare Fragen, die nacheinander an verschiedene Schülerinnen und Schüler weitergereicht werden, zunehmend leichter in der Beantwortung werden können: Die später antwortenden Lernenden haben mehr Zeit, nachzudenken und nachzuschlagen, und können auch Hinweise der Vorgänger und der Lehrkraft nutzen.

#### Sich melden müssen

Für schüchterne Schülerinnen und Schüler kann das »öffentliche« Sich-Melden-Müssen wegen der mündlichen Note ein großes Problem sein. Auch Lernende, die gerne gründlich und mit Bedacht nachdenken oder sich mit ihrem vielleicht sehr reichhaltigen Wissen nicht nach vorne spielen möchten, kämpfen im Unterricht oft mit der Frage, ob sie sich nun melden sollen oder nicht. Lehrkräfte, die sich vielleicht früher als Schüler oder Schülerin selbst unbefangen an Unterrichtsgesprächen beteiligten und sich allenfalls bei weni-

ger spannenden Themen oder bei Müdigkeit zurückhielten, können sich manchmal kaum vorstellen, was in den Köpfen einzelner Lernender vor sich geht.

Also, wenn es da so Aufgabenstellungen gibt, wo ich nicht weiß, was ich dazu sagen soll, und dann labern die anderen Schüler irgendwas, ganz grob in die Richtung, drumherum und kriegen so auch gute mündliche Noten. Wir hatten mal 'ne Referendarin, da ging es irgendwie um das Lebenskonzept von einer Person und ich habe mir erst mal überlegt ... Lebenskonzept, was zählt zu Lebenskonzept .... Und was die anderen gemacht haben, war, dass die einfach irgendwelche Eigenschaften von der Person aufgelistet haben und sich ganz viel gemeldet haben. Das hat alles nicht gepasst, aber für die Lehrerin war's okay.« (Hannah, 15 Jahre)

Für Schülerinnen mit Sprech- und Sprachstörungen, mit ausgeprägten Ängsten oder Schwierigkeiten in der Klassengemeinschaft können sich das Sich-Melden-Müssen wegen der mündlichen Note und die (schlechte) mündliche Note selbst zu einem großen Problem auswachsen.

»Es gibt immer welche, die einen auslachen. Und ich will nicht, dass mich irgendjemand auslacht. Da sag ich lieber nichts.« (Sofiya, 11 Jahre)

Vor allem in Abschlussklassen, wenn die erreichten Zensuren eine Bedeutung für den Zugang zur nachfolgenden Bildungseinrichtung haben, wird das Problem deutlich, und es stellt sich die Frage, wie hier zu verfahren ist. Dabei ist eines sicher: Mit der Äußerung »Du solltest dich mehr melden!« wird sich nichts bewegen.

»Naja, ich bin jetzt fast zehn Jahre in die Schule gegangen, immer mit mündlichen Noten, und das Einzige, was die mündlichen Noten bei mir gemacht haben, ist, dass sie noch mehr Stress gemacht haben, dass ich schlechtere Noten bekommen habe und sonst nichts. Also zu sagen, dass die mündlichen Noten irgendwie jemand, der schüchtern ist, dazu bringen, dass er sich mehr meldet oder so was, das hat bei mir ja scheinbar überhaupt nicht funktioniert. Also ich denk mal, 98 Prozent der Lehrer hat das nie gejuckt, die haben auch nie gefragt, warum ich mich nicht melde. Ich glaub

halt, die meisten interessiert der einzelne Schüler nicht, ist einfach so.« (Amelie, 15 Jahre)

»Frau N. hat ... also ihre Rückmeldung war: ›Ja, ich geb dir jetzt 'ne Zwei im Zeugnis, obwohl du schriftlich auf einer Eins stehst, damit du dich dann nächstes Mal mehr meldest.‹ Das glaubt die doch wohl nicht im Ernst.« (Johannes, 13 Jahre)

#### Die Schulklasse als barockes Theater

Wie auch im barocken Theater spielt sich in einer Schulklasse das wirklich Wichtige nicht unbedingt »vorne«, auf der Bühne und im Rahmen des offiziellen Programms, ab, sondern geschieht vielleicht in den seitlichen Rängen und auf den hinteren Bänken, sodass auch hier gilt: »Sehen und gesehen werden«. Der Aspekt der Selbstpräsentation und Selbstinszenierung der Lernenden sollte gerade in der Zeit der Pubertät nicht unterschätzt werden. Für unseren Zusammenhang hier erscheint wichtig, dass Jugendliche besonders bestrebt sind, vor anderen ein selbstkonzeptstimmiges Bild von sich zu zeichnen und aufrechtzuerhalten. Erwartungen an Schülerinnen und Schüler bezüglich der mündlichen Leistungen, die sich als nicht konform mit dem Selbstbild erweisen, sind problematisch.

Wenn es in einer Klasse »uncool« ist, bestimmte Aufgaben zu erledigen und vorzuzeigen oder sich regelmäßig zu melden, dann ist es sehr unklug, als Lehrkraft genau diese Verhaltensweisen bei Einzelnen lobend hervorzuheben. Allgemein ist daran zu denken, dass Fleiß, Nähe zur Lehrkraft und erwartungskonformes Verhalten in schulleistungsrelevanten Situationen nach Beginn der Sekundarstufe (ab etwa Klasse 7) schwierig sein können, weil sich Jugendliche gern als unabhängig von erwachsenen Bezugspersonen und deren Erwartungen zeigen möchten (Kessels u. a. 2008). Ebenfalls problematisch kann das Lob bezüglich nicht geschlechtsrollenkonformer Leistungen sein (z. B. sorgfältige Gedichtanalyse durch einen Jungen). Auch hier kann es beispielsweise durch explizit bzw. ungeschickt herausgehobene gute mündliche Noten zu einer Verringerung des Engagements bzw. zu scheinbarem Desinteresse kommen (a. a. O.).

#### Heimlicher Lehrplan

Schülerinnen und Schüler lernen in der Schule nicht nur die in den Bildungsplänen niedergeschriebenen Inhalte und Kompetenzen (vgl. Jackson 1975). Sie lernen auch, auf der Oberfläche zu funktionieren und einen Weg zu finden, der ihnen augenscheinlich zu Erfolg verhilft. Dazu gehört es mit Blick auf die vorgenannten Überlegungen, Erwartungen der Schule und der Gleichaltrigen auszubalancieren und sich beispielsweise im Unterricht scheinbar interessiert zu melden, gleichzeitig aber über eine nachlässige Körperhaltung der Klasse anzuzeigen, dass man sich nicht mehr als nötig anstrengt. Im Folgenden finden sich einige Schülerbeispiele, die zeigen, wie flexibel, situationsensibel und letztlich virtuos manche Schülerinnen und Schüler in Schule und Unterricht agieren:

»Niklas ist Profi. Also der geht nach der Stunde zum Lehrer, ist höflich, freundlich, hat noch 'ne Frage zum Unterricht, zu 'nem Thema, die sich noch aufgetan hat, nickt dann wissend zur Antwort, sagt dann ›Ah, vielen Dank!‹ und geht dann und wünscht noch 'n schönes Wochenende und ist dann weg, ja, so! Ich mein', die Lehrer mögen einen dann, und dann gibt's 'ne bessere mündliche Note, ist doch klar.« (Julius, 14 Jahre)

»Der L. hat mich ein bisschen abgefragt, bisschen zu ... keine Ahnung ... Vergreisung von Gesellschaft und so. Da wusste ich erst gar nicht, was das ist. Dann hat er's mir erklärt und dann hat er mir ein paar Fragen gestellt, als er's mir erklärt hatte. Dann hat er mich nach der Abfrage gefragt, was das wohl war, 'ne 1-2 oder 2 oder 2-3. Da hab' ich gesagt, 'ne 1-2 wär' supi, und die hab' ich dann gekriegt.« (Carlos, 14 Jahre)

»Also, wenn du eine gute mündliche Note willst, da gibt's ja verschiedene Tricks, auch den Trick, dass man dann sagt, wenn man drankommt: ›Oh, ich hab's vergessen!‹ Oder dass du genau in dem Moment die Hand hoch tust, in dem der Lehrer jemanden aufruft und dann kannst du im Notfall immer noch sagen: ›Das wollte ich auch sagen.‹ Oder einer sagt was und danach kommst du, und dann sagst du dasselbe nochmal, bloß ein bisschen anders, das machen auch ganz viele.« (Chiara, 15 Jahre)

## Zweites Fazit

Mündliche Noten lassen jeden Unterricht zu einer Leistungssituation werden, in der Fehler vermieden werden und beispielsweise leistungsschwache oder unsichere Lernende sich unter Druck gesetzt fühlen. Hinzu kommt, dass es gerade in einer Lebensphase, in der es um Abgrenzung von den Erwachsenen geht, sehr »uncool« sein kann, sich vor dem Publikum der Schulklasse konform mit den Ansprüchen der Schule zu verhalten. Insgesamt gilt, dass mündliche Beteiligung und Leistung im Unterricht nichts ist, dass sich nur auf den schulischen Inhalt bezieht, sondern immer auch die Frage berührt, wie sich jemand in der Klasse fühlt und positioniert.

## Welche Lösungen gibt es?

Einige der vorgenannten Probleme, so zum Beispiel die Spannung von Qualifikation und Selektion, lassen sich nicht aufheben. Andere Schwierigkeiten können dagegen von einzelnen Lehrkräften bzw. Schulen in den Fokus genommen und durch Reflexion und Veränderung verringert werden. Im Folgenden sollen nun mit Blick auf die vorgenannten Probleme mündlicher Noten Lösungen bzw. Verbesserungen vorgeschlagen werden:

### 1. Transparenz zeigen und Kriterien offenlegen

Transparenz ist unabdingbar, damit die Lernenden wissen, was von ihnen warum erwartet wird. Je klarer die Kriterien und die Notenbildung sind, desto eher gelingen Reflexion und sachliches Gespräch. Hilfreich ist beispielsweise ein Papier mit Kriterien, die auch mit den Lernenden diskutiert und von ihnen ergänzt und mit Beispielen unterlegt werden können. Hier können auch Niveauekretisierungen aus den Bildungsplänen genutzt werden (vgl. z.B. Grotjahn/Kleppin 2010).

### 2. Respekt wahren und den Dialog suchen

Auch wenn letztlich immer Lehrkräfte die Noten festsetzen und diese Tatsache auch nicht verschleiern sollten, so ist es doch wichtig, in ein sachliches, aufmerksames und wertschätzendes Gespräch

über die erteilten Noten zu kommen. Dies heißt nicht, dass allen Vorstellungen von Lernenden immer entsprochen werden muss. Lehrkräfte jedoch, die schlechte mündliche Noten als Motivations- und Erziehungsinstrument darstellen, werden von Lernenden nicht als förderlich erlebt und müssen auch mit Reaktanz rechnen.

### 3. Verantwortung übernehmen

Lehrerinnen und Lehrer haben viel Macht und eine große Verantwortung und können mit unbedachten Äußerungen verletzen oder Entwicklungen verhindern. Wichtig erscheint es, auf jene zuzugehen, die Schwierigkeiten im Mündlichen haben. Ebenso ist es bedeutsam, für ein konstruktives Klima in der Klasse zu sorgen, in dem Beschämung keinen Platz hat und Konkurrenz nicht gefördert wird.

### 4. Einen Perspektivenwechsel anregen

Wichtig ist es sicher, dass sich Lehrende immer wieder in das Erleben der Lernenden und auch in ihre Schwierigkeiten und Nöte hineinversetzen. Möglich ist es aber auch, einmal den umgekehrten Weg zu beschreiten und mit einer Klasse ein Unterrichtsvideo anzusehen (vgl. z. B. unterrichtsvideos.ch oder unimuenster.de/Koviu). Hier können die Schülerinnen und Schüler dann versuchen, den Lernenden im Video mündliche Noten zu geben und darüber in ein Gespräch zu kommen.

### 5. Mündliche Leistungen aus Partner- und Gruppenarbeit einfließen lassen

Gerade mit Blick auf schüchterne Schülerinnen und Schüler kann es wichtig sein, mündliche Leistungen auch während Partner- und Gruppenarbeiten zu bewerten und dann in die Note einfließen zu lassen. Allerdings ist es wichtig, im Hintergrund zu bleiben, um die Lern- und Arbeitsprozesse nicht zu stören.

### 6. Den Fokus auf mögliche Entwicklungen legen

Es ist wichtig, Kinder und Jugendliche nicht auf etwas (Negatives) festzulegen. Etikettierungen (z.B. »die Stillen im Lande«) sind grundsätzlich abzulehnen. Hilfreich sind variable Ursachenschilderungen (vgl. Abb. 1). Auch das Anbieten von Zwischenzielen kann weiterhelfen. Leistungsängstliche Lernende beteiligen sich oftmals eher dann mündlich, wenn eine Frage nicht überraschend

kommt, sondern auf zuvor in Ruhe angestellte Überlegungen abzielt.

### 7. Mündliche Noten zum Thema der Schule machen

Viele Kollegien legen gemeinsam fest, wie stark sie in welchen Fächern das Mündliche gewichten wollen. Ein Vorteil dieser Festlegung ist, dass sie Diskussionen mit Lernenden und ihren Eltern verringert. Für eine Weiterentwicklung der Schule ist diese Frage der Gewichtung allerdings nur der Anfang.

### 8. Mündliche Noten als Möglichkeit verstehen

Viele Probleme mündlicher Noten entfallen oder werden geringer, wenn mündliche Noten nur dann in der Endnote zählen, sofern sie zu deren Verbesserung beitragen. Mindestens in Fächern wie Mathematik ist diese Möglichkeit überlegenswert.

### 9. Keine mündlichen Abfragen realisieren

Wer den Schwierigkeiten mündlicher (Eindrucks-)Noten entgegen möchte, findet in mündlichen Abfragen keine gute Alternative: Hier ist immer nur eine Person involviert, wodurch viel Lernzeit verloren geht. Außerdem ist diese Person stark exponiert, was nur wenige schätzen. Und schließlich können die Abfragen kaum vergleichbar in der Schwierigkeit gehalten werden. Für kurze Überprüfungen sind kleine Tests daher besser geeignet.

### 10. Das eigene Verfahren reflektieren

Es ist wichtig, das eigene Verfahren, mündliche Noten zu erteilen, immer wieder auf seine blinden Flecken hin abzutasten und der Reflexion zugänglich zu machen. Hilfreich sind hier zum einen gemeinsame Überlegungen mit Kolleginnen und Kollegen und zum anderen Gespräche mit den Lernenden, um auch ihre Perspektive in die Überlegungen einbeziehen zu können.

## Schülerselbstbewertung als Lösung?

Schülerselbstbewertungen, z. B. mittels abzugebender Selbsteinschätzungsbögen, werden häufig als Möglichkeit vorgeschlagen, um Selbstreflexion und damit Entwicklung anzustoßen, um Fremdbestimmung zu reduzieren und letztlich Schülerinnen und Schüler auf

dem Weg zur Mündigkeit zu unterstützen. Diese Ziele sind unzweifelhaft wichtig; dennoch ergibt sich die Frage, ob die Eigenbewertung mündlicher Leistungen hier ein probates Mittel darstellt. Fragt man Lernende dazu, so ergibt sich ein uneinheitliches Bild. Die einen schätzen die dazu gehörenden Möglichkeiten von Transparenz, Respekt und Dialog, während andere in Nöte kommen:

»Finde ich schrecklich, geht gar nicht. Das kannst du nur falsch machen. Ich schreib da nie was hin. Naja, also, es gibt bestimmt welche, die sich zu gut machen, aber erstens ist es sauschwer, das einzuschätzen ... und also zumindest mir ist das total unangenehm, wenn ich mich besser einschätze als der Lehrer, da komm ich mir eingebildet vor, wenn ich mir zu gut geb', und wenn du dir zu schlecht gibst, dann hast du deine Note auf jeden Fall verschlechtert, weil dann denkt der Lehrer, oh, die ist doch nicht so gut, da geb' ich schlechter.« (Felicia, 15 Jahre)

Aus machttheoretischer Perspektive sind Selbsteinschätzungsbögen potenziell problematisch und verweisen nicht grundsätzlich auf die Entwicklung von Selbstbestimmung, sondern unter Umständen »auf diffizile Formen der Unterwerfung der Schüler unter die schulischen Normen« (Menzel/Rademacher 2012, S. 80). Nun kann es geschehen, dass die Lehrkraft nicht nur die mündliche Leistung bewertet, sondern auch noch die verordnete Selbsteinschätzung der mündlichen Leistung durch die Lernenden dazu: Die Selbsteinschätzungen werden unter Umständen danach bewertet, ob sie mit der Fremdeinschätzung der Lehrkraft übereinstimmen.

Letztlich haben wir es hier mit einer Dopplung von Kontrolle zu tun, die im Kleide von Selbstbestimmung erscheint und so ihre negativen Seiten verschleiert. Deshalb: Wer – durchaus aus guten Gründen – mit Selbsteinschätzungsbögen arbeitet, sollte die beschriebene negative Seite keinesfalls ausblenden, sondern offen ansprechen. Dann kann der Weg eher frei werden für eine Diskussion der Perspektiven von Lehrenden und Lernenden und deren diskursive Angleichung. Ist ein solches Verfahren erst einmal etabliert, wird es auch eher akzeptiert und nicht mehr ständig in Frage gestellt.

## Und die konkrete Umsetzung?

Wie können nun in der konkreten schulischen Praxis mündliche Noten professionell erteilt werden? Welche Lösungsmöglichkeiten gibt es für die diskutierten Probleme? Im Praxisforum in diesem Heft gibt ein Autorenteam, zu dem neben der Autorin dieses Textes vier Lehrkräfte verschiedener Unterrichtsfächer gehören, Antworten auf die aufgeworfenen Fragen. Damit sollen Reflexion und Weiterentwicklung angestoßen und auch die Entscheidung für ein eigenes Verfahren, das zufriedenstellt, erleichtert werden.

## Literatur

- Grotjahn, R./Kleppin, K.: Transparente Notengebung. In: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch 104/2010, S. 9–13
- Jackson, P. W.: Einübung in die bürokratische Gesellschaft. In: Zinnecker, J. (Hrsg.): Der heimliche Lehrplan. Weinheim 1975, S. 19–34
- Kessels, U./Warner, L. M./Holler, J./Hannover, B.: Identitätsbedrohung durch positives schulisches Leistungsfeedback. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 1/2018, S. 22–31
- Kleider, A.: »Keine Noten, kein Druck«. Der Regisseur Alexander Kleider über seinen Film »Berlin Rebel High School«. In: Die ZEIT vom 4. Mai 2017
- Kohler, B.: »Welche Note bekomme ich?« In: Schulmagazin 5-10 11/2014, S. 51–54
- Kohler, B./ Seewald, M.: Ehrlichkeit in der Schule? Schulmagazin 5-10 11/2018, S. 7–14
- Krieger, R.: Das sogenannte Mündliche: eine Befragung von Beurteilten und Beurteilern zur Praxis und Problematik der Bewertung mündlicher Leistungen. In: Bildung und Erziehung 1/2003, S. 75–92
- Maier, U.: Leistungsdiagnostik in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn 2015
- Menzel, C./Rademacher, S.: Die sanfte Tour. Analyse von Schülerelbsteinschätzungen zum Zusammenhang von Individualisierung und Kontrolle. In: Sozialer Sinn 12/2012, S. 79–99
- Sacher, W.: Leistungen entwickeln, überprüfen und beurteilen. Bad Heilbrunn 2016
- Weiner, B.: Motivationspsychologie. Weinheim 1988
- Weinert, F. E.: Bedingungen für mathematisch-naturwissenschaftliche Leistungen in der Schule und die Möglichkeiten ihrer Verbesserung. In: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.): Weiterentwicklung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts. Waiblingen 1999, S. 21–32

Prof. Dr. Britta Kohler  
Eberhard Karls Universität Tübingen  
Institut für Erziehungswissenschaft  
britta.kohler@uni-tuebingen.de