DDS Die Deutsche Schule
Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis
Hrsg. von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

DDS – Die Deutsche Schule
117. Jahrgang 2025, Heft 3, S. 222–227
https://doi.org/10.31244/dds.2025.03.06
CC BY-NC-ND 4.0
Waxmann 2025

Britta Kohler & Nicolas Hübner

Große Differenzen, hohe Freiräume

Was folgt aus den rechtlichen Regelungen zur Notengebung im Ländervergleich?

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag berichtet Ergebnisse einer ländervergleichenden Dokumentenanalyse bezüglich zentraler rechtlicher Regelungen zur Benotung schriftlicher und mündlicher Leistungen an Gymnasien und fragt nach Implikationen der Befunde. Deutlich werden klare Differenzen zwischen den verschiedenen Bundesländern, die den Blick weiten, und hohe Freiräume in den rechtlichen Bestimmungen, die durch einzelschulische Übereinkünfte gefüllt werden können und müssen.
Schlüsselwörter: Notengebung; Leistungsbeurteilung; Schulrecht; Ländervergleich; Schulentwicklung

Large Differences, High Degrees of Freedom

Implications of Legal Regulations on Grading in a State Comparison

Abstract

This article outlines central results of a comparative analysis of documents from different federal states regarding the legal regulations on the grading of written and oral performance at the Gymnasium and discusses implications. Substantial differences were found between states and a wide scope for individual schools to implement the regulations.
Keywords: grading; performance assessment; school law; state comparison; school development

1 Einleitung und Ziel der Studie

Grundsätzlich rahmen rechtliche Regelungen das institutionelle Handeln der Akteur*innen in Schule und Unterricht (Ditton, 2017; Fend, 2008). Sie schaffen eine Einheitlichkeit, die sich bei der Frage der Notengebung beispielsweise darin zeigt, dass in allen Schulen der Bundesrepublik in gleicher Weise definierte Leistungsnoten von Eins bis Sechs gegeben werden und in den gymnasialen Oberstufen ein Punktesystem mit null bis fünfzehn Punkten zur Anwendung kommt. Mit dieser in Deutschland überall gültigen Metrik wird es grundsätzlich möglich, Abschlussnoten zu vergleichen und sie als Kriterium beispielsweise für den Hochschulzugang zu verwenden. Auf der anderen Seite gibt es vielfache Zweifel daran, dass identische Ziffernnoten tatsächlich identische Kompetenzstände von Schüler*innen abbilden (z. B. Hübner et al., 2024), und überdies zeigen Statistiken der Kultusminister*innenkonferenz (KMK, 2024), dass sich die Anteile gleicher Ziffernnoten beim Abitur in den verschiedenen Bundesländern substanziell unterscheiden. So erhielten im Jahr 2023 beispielsweise rund 43 Prozent der Schüler*innen in Thüringen eine Abiturnote zwischen 1 und 1,9; in Schleswig-Holstein hingegen waren es lediglich 23 Prozent. Verschiedene Studien legen hierzu nahe, dass derartige Unterschiede in den Noten am Ende der Sekundarstufe II, aber auch am Ende der Sekundarstufe I, nicht mit objektiven Testleistungsunterschieden übereinstimmen, d. h. Schüler*innen mit identischen Noten in unterschiedlichen Bundesländern über substanziell unterschiedliche Kompetenzen verfügen (z. B. Hoffmann et al., 2022; Neumann et al., 2009).

An dieser Stelle fällt der Blick auf die Frage nach den möglichen Ursachen und es rückt die Überlegung ins Zentrum, ob in den verschiedenen Bundesländern unterschiedliche Leistungen die Grundlagen der Noten bilden bzw. ob in den Ländern auf der Basis der jeweils gültigen rechtlichen Bestimmungen verschiedene Anforderungen bestehen. Um hier Antworten zu finden, wurde im Rahmen einer umfassenden Dokumentenanalyse von 54 Textgrundlagen (Schulgesetze, Verordnungen, Erlasse) untersucht, (1) welche Leistungen laut rechtlichen Regelungen die Grundlagen der Fachnoten bilden, (2) wie diese bei der Bildung der Gesamtnote gewichtet werden und (3) welche Anforderungen und Kriterien gelten sollen (Kohler et al., 2025). Es erfolgte eine Fokussierung auf schriftliche und mündliche Leistungen an Gymnasien, bei deren Abschluss die Frage der Noten von hoher Relevanz für anschließende Bildungsgänge ist.

2 Ergebnisse der Studie

Die Analyse zeigt eine große Vielfalt und Uneinheitlichkeit im Aufbau, der Präzision, der Begrifflichkeit und der Ausführlichkeit bzw. Ausdifferenzierung der länderspezifischen Regelungen, was eine vergleichende Auseinandersetzung deutlich erschwert. Auch Bezugnahmen zu nationalen und internationalen erziehungswissenschaftlichen Befunden erweisen sich durch die länderspezifischen Begrifflichkeiten als schwierig. Folgende Ergebnisse liegen vor (ausführlich in: Kohler et al., 2025):

Fragestellung 1: In allen Bundesländern gehen verschiedene Leistungen, darunter immer schriftliche und mündliche Leistungen, in die Gesamtnote ein. Uneinheitlich wird hingegen die für die Unterrichtsgestaltung wichtige Frage gelöst, ob alle erbrachten Leistungen

(z. B. Baden-Württemberg) oder spezifisch zu erbringende Leistungen (z. B. Bayern) bewertet werden sollen.

Fragestellung 2: Es zeigen sich klare Differenzen zwischen den Ländern bei der Frage, wie stark schriftliche Leistungen bei der Bildung der Gesamtnote (in Deutsch und Mathematik) gewichtet werden: Während schriftliche Leistungen in einem Bundesland mehr als 50 Prozent und in zwei Ländern weniger als 50 Prozent der Zeugnisnote ausmachen, sind es in sechs Ländern genau 50 Prozent; in sieben Ländern fanden sich in den berücksichtigten Dokumenten keine zentralen Vorgaben. So heißt es beispielsweise in Baden-Württemberg lediglich: „Der Fachlehrer hat zum Beginn seines Unterrichts bekanntzugeben, wie er in der Regel die verschiedenen Leistungen bei der Notenbildung gewichten wird" (§ 7 Abs. 1 NVO). Der Anteil mündlicher Leistungen an der Gesamtnote konnte nicht ermittelt werden, weil mündliche Noten häufig unpräzise gefasst sind und uneinheitlich verstanden werden.

Fragestellung 3: Ermittelt wurde unter anderem die Anzahl minimal bzw. maximal zu schreibender Klassenarbeiten und Klausuren pro Klassenstufe. Hierbei wurden enorme Unterschiede zwischen den Bundesländern bei der Anzahl vorgeschriebener Klausuren in der Oberstufe (vgl. Tab. 1) sichtbar: Die Mindestzahl an Klausuren für zwei Schuljahre reicht von 20 bis zu 79 und berührt damit auch die Unterrichtsgestaltung und die Belastung für Lehrende und Lernende. Deutlich wird darüber hinaus, dass teilweise Mindestzahlen und teilweise exakte Zahlen benannt werden.

Tab. 1: Zahl der Klausuren in der zweijährigen Qualifikationsphase am Gymnasium in ausgewählten Bundesländern

	BW	**BB**	**SL**	**TH**
Zahl der Klausuren pro Leistungskurs (1. bis 3. Halbjahr) Zahl der Klausuren pro Leistungskurs (4. Halbjahr)	≥ 2 ≥ 1	1 1	2 2	1 1
Gesamtzahl der Leistungskurse	3	2	2	4
Gesamtzahl der Klausuren für alle Leistungskurse	≥ 21	8	16	16
Zahl der Klausuren pro Basiskurs (1. bis 3. Halbjahr) Zahl der Klausuren pro Basiskurs (4. Halbjahr)	≥ 1	0–1	2 1	≥ 0 ≥ 0
Gesamtzahl der Basiskurse	≥ 7	≥ 8	≥ 9	8
Gesamtzahl der Klausuren für alle Basiskurse	≥ 28	14	≥ 63	≥ 4
Gesamtzahlen der Klausuren für alle Leistungs- und Basiskurse	≥ 49	22	≥ 79	≥ 20
Gesamtzahlen der Klausuren für alle Leistungs- und Basiskurse, sofern Sport als Basisfach belegt wird	≥ 45	22	≥ 72	≥ 20

Anm.: Gekürzte Darstellung für vier Bundesländer. Abkürzungen: BW = Baden-Württemberg, BB = Brandenburg, SL = Saarland, TH = Thüringen.
Quelle: Kohler et al., 2025, S. 77.

3 Diskussion der Ergebnisse und Implikationen für Schulpraxis und Bildungssteuerung

Die vergleichende Analyse rechtlicher Regelungen zur Notengebung zeigt einerseits klare Übereinstimmungen in grundlegenden Fragen, offenbart andererseits aber auch enorme Differenzen zwischen den Ländern, so zum Beispiel bei der Anzahl der jährlich zu schreibenden Klassenarbeiten und Klausuren. Damit wird deutlich, dass sich die Auseinandersetzung mit diesen verschiedenen rechtlichen Bestimmungen für Akteur*innen der Schulpraxis, Schulverwaltung und Bildungspolitik lohnt, denn sie weitet den Blick, lässt andere Lösungen sichtbar werden und erlaubt so eine perspektivenreichere Reflexion der jeweils eigenen Regelungen. Auch stärkere oder schwächere Übereinstimmungen zwischen den eigenen rechtlichen Regelungen und den Regelungen in anderen Ländern lassen sich hierbei identifizieren, was für Prozesse zur Herstellung einer größeren Vergleichbarkeit rechtlicher Regelungen hilfreich sein kann. Sichtbar werden als Ergebnis der ländervergleichenden Analyse aber auch fehlende Präzisierungen und variierende Begrifflichkeiten. Gerade Letztere erschweren nicht nur Vergleiche, sondern auch Anschlüsse an erziehungswissenschaftliche Diskussionen, die auf ein spezifisches Vokabular und definierte Konstrukte rekurrieren. Dies gilt vor dem Hintergrund, dass Bezugnahmen zwischen Schulrecht und Schulpädagogik wichtig sind, um Rechtsstaatlichkeit bei der Vergabe von Berechtigungen zu sichern (Avenarius, 2019), um Schulqualität aus verschiedenen Perspektiven weiterzuentwickeln und um das institutionelle Handeln der Akteur*innen und in diesem Fall die Benotungsprozesse von Lehrkräften und die Kritik an schulischen Noten besser verstehen zu können.

Von hoher Relevanz erscheint der Befund, dass die Regelungen überwiegend sehr offen gefasst sind und in manchen Bundesländern auch bedeutsame bzw. notwendigerweise zu entscheidende Fragen wie die Gewichtung verschiedener Leistungen bei der Bildung der Gesamtnote nicht landeseinheitlich geregelt werden. Konkretisierungen müssen daher an der Einzelschule bzw. von der jeweiligen Lehrkraft selbst vorgenommen werden. Es besteht also ein Freiraum, der auf der Basis pädagogischer Überlegungen gefüllt werden darf bzw. muss und wozu es der Kenntnis entsprechender rechtlicher Regelungen bei allen Beteiligten bedarf. Nur wenn der legitimierende und limitierende Rahmen bekannt ist, wovon nicht grundsätzlich auszugehen ist, kann er zugleich offen und zielbezogen diskutiert werden (vgl. Salgo, 2021). Möglich werden in der konkreten und notwendigen Auseinandersetzung um einzelschulische Regelungen zur Notengebung Schulentwicklungs-, Unterrichtsentwicklungs- und Professionalisierungsprozesse. Dies gilt insbesondere mit Blick auf Überlegungen dazu, dass Prüfungs- und Unterrichtskultur nicht unabhängig voneinander zu denken sind. Schulen können dann nach ihren spezifischen Voraussetzungen und Bedarfen entscheiden, wie wichtig ihnen die „Erprobungsorientierung“ (Haenisch & Steffens, 2017, S. 165) ihrer schuleinheitlichen Bestimmungen ist, wie oft sie also vorhandene Regelungen auf den Prüfstand stellen wollen, ob sie externe Expertise und multiprofessionelle Perspektiven einbeziehen möchten und inwiefern sie die Lernenden im Sinne einer „Partizipativen Schulkultur“ (Reinhardt, 2009, S. 147) an den Abstimmungs- und Entscheidungsprozessen beteiligen wollen. Ziel der einzelschulischen Regelungen ist dann ein vereinheitlichender Rahmen, der Lehrenden und Lernenden Sicherheit und Klarheit gibt und gleichzeitig genügend offen für verschiedene Fächer, Klassenstufen, Unterrichtskonzepte und individuelle Bedarfe ist, der also als hilfreich limitierend und gleichzeitig als gestaltbar erlebt wird. Wichtig erscheint aus Sicht der Autor*innen gerade auf

Grund der vielen Freiheiten ein transparenter Umgang mit der Thematik. In der Schulpraxis könnte dies beispielsweise durch die Entwicklung von Konzepten zur Leistungsbeurteilung auf Fachebene gelingen, über die sich Kolleg*innen und die Schulleitung innerhalb einer Schule (auch fachübergreifend) regelmäßig austauschen. Neben den Vorteilen, die stärker vereinheitlichende Regelungen für die Vergleichbarkeit von Schulnoten mit sich bringen, können diese auch zur Entlastung von Einzelakteur*innen (insbesondere Lehrpersonen) beitragen und bieten überdies Schüler*innen und Eltern wichtige Orientierungspunkte.

Literatur und Internetquellen

Avenarius, H. (2019). Die Bedeutung des Schulrechts für die Lehrerbildung: Teil 1. *Schulverwaltung: Fachzeitschrift für Schulentwicklung und Schulmanagement. Hessen, Rheinland-Pfalz, 24* (4), 108–111. https://doi.org/10.25656/01:17608

Ditton, H. (2017). Zum Wirkungszusammenhang der schulischen Handlungsebenen. In U. Steffens, K. Maag Merki & H. Fend (Hrsg.), *Schulgestaltung. Aktuelle Befunde und Perspektiven der Schulqualitäts- und Schulentwicklungsforschung* (Grundlagen der Qualität von Schule, Bd. 2, S. 59–84). Waxmann.

Fend, H. (2008). *Neue Theorie der Schule* (2. Aufl.). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91788-7

Haenisch, H., & Steffens, U. (2017). Schlüsselfaktoren für die Entwicklung von Schulen. In U. Steffens, K. Maag Merki & H. Fend (Hrsg.), *Schulgestaltung. Aktuelle Befunde und Perspektiven der Schulqualitäts- und Schulentwicklungsforschung* (Grundlagen der Qualität von Schule, Bd. 2, S. 160–184). Waxmann.

Hoffmann, L., Schröter, P., Groß, A., Schmid-Kühn, S. M., & Stanat, P. (Hrsg.). (2022). *Das unvergleichliche Abitur*. wbv Media. https://doi.org/10.3278/9783763972494

Hübner, N., Jansen, M., Stanat, P., Bohl, T., & Wagner, W. (2024). Alles eine Frage des Bundeslandes? Eine mehrebenenanalytische Betrachtung der eingeschränkten Vergleichbarkeit von Schulnoten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 27*, 517–549. https://doi.org/10.1007/s11618-024-01216-9

Kohler, B., Bohl, T., & Hübner, N. (2025). Sechzehn Länder, sechzehn Bestimmungen? Aktuelle rechtliche Regelungen zur Benotung schriftlicher und mündlicher Leistungen an Gymnasien. *Zeitschrift für Pädagogik, 71* (1), 64–86.

KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2024). *Abiturnoten im Ländervergleich*. https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/abiturnoten.html

Neumann, M., Nagy, G., Trautwein, U., & Lüdtke, O. (2009). Vergleichbarkeit von Abiturleistungen. Leistungs- und Bewertungsunterschiede zwischen Hamburger und Baden-Württemberger Abiturienten und die Rolle zentraler Abiturprüfungen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 12* (4), 691–714. https://doi.org/10.1007/s11618-009-0099-6

NVO (Kultusministerium des Landes Baden-Württemberg). (1983, 5. Mai). Verordnung des Kultusministeriums über die Notenbildung i. d. F. vom 18.06.2020 (GBl. S. 577, 589). https://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=NotBildV+BW&psml=bsbawueprod.psml&max=true&aiz=true

Reinhardt, V. (2009). Partizipative Schulentwicklung. Ein Beitrag zur Demokratiepädagogik und zur Evaluation von Schulkultur. In W. Beutel & P. Fauser (Hrsg.), *Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung* (S. 127–150). Wochenschau.

Salgo, L. (2021). (Wozu) Brauchen Pädagog*innen Rechtskenntnisse? Ein Zwischenruf. In DGfE (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft und Bildungsrecht – Anknüpfungspunkte zur Belebung eines brachliegenden Diskurses* (S. 47–64). Barbara Budrich. https://doi.org/10.3224/ezw.v32i1.05

Britta Kohler, Dr., außerplanmäßige Professorin für Erziehungswissenschaft in der Abteilung Schulpädagogik am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Tübingen.
E-Mail: britta.kohler@uni-tuebingen.de
Korrespondenzadresse: Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Tübingen, Münzgasse 26, 72070 Tübingen

Nicolas Hübner, Prof. Dr., Leiter des Arbeitsbereichs Schulpädagogik mit den Schwerpunkten Bildung und Erziehung am Bonner Zentrum für Lehrerbildung.
E-Mail: mhuebner@uni-bonn.de
Korrespondenzadresse: Universität Bonn, Bonner Zentrum für Lehrerbildung, Poppelsdorfer Allee 15, 53115 Bonn
ORCID: 0000-0003-3528-8086