

**Zeitschrift:** Schweizer Schule

**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz

**Band:** 70 (1983)

**Heft:** 7: Notengebung und Selektion : ein notwendiges Übel?

**Artikel:** Werkstattbericht SIPRI 1 zur Selektionsfrage in der Schule (Kapitel 2)

**Autor:** [s.n.]

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-532570>

### Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 27.01.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

auf den Übertritt, der Verzicht auf eine Vielzahl von Prüfungen, die Durchführung der Prüfungen in vertrauter Umgebung, die Verteilung der Prüfungen auf mehrere Tage, das Vermeiden von schikanösen Überraschungen, Aufklärung der Eltern sowie eine gute Durchlässigkeit auf der Orientierungsstufe können insgesamt die Belastung verringern helfen.

**7. Geringe Abstempelung (Stigmatisierung)**  
 Der Selektionsentscheid sollte den Schüler nicht negativ abstempeln, weder äußerlich (abschätzige Etiketten) noch innerlich (Minderwertigkeitsgefühl, Misserfolgserwartung). Solche Stigmatisierung wird vermieden durch gute psychologische Vorbereitung auf den Übertritt, vor allem durch ein positives Verständnis der Selektion und der nachfolgenden Schultypen im Sinne des Förderanliegens. Dazu gehört auch, dass man zum Beispiel die fördernden Leistungen der Realschule und das breite Spektrum der Berufsaussichten für Realschüler bekannt macht.

**8. Abstimmung auf das Beurteilungsvermögen des Lehrers**  
 Es gibt Übertrittsverfahren, welche viele Leh-

rer klar überfordern. Es ist wichtig, einerseits die Lehrer bestmöglich auszubilden und vor Pressionen von aussen zu schützen, anderseits aber auch ein Verfahren zu wählen, welches den Fähigkeiten der Lehrer angepasst ist.

### *9. Bildungspolitische Transparenz*

Es gibt Übertrittsverfahren, welche so kompliziert sind oder aber nach aussen so verschleiert sind, dass die breite Öffentlichkeit nicht nachvollziehen kann, was wirklich geschieht. Ein für die persönliche Laufbahn derartig wichtiges Ereignis wie die Übertrittsselektion sollte daher so gestaltet und in seinem Ablauf durchsichtig sein, dass Schüler, Eltern und die breitere Bevölkerung es nachvollziehen und als Staatsbürger beurteilen können.

### *10. Vertretbarer Aufwand*

Die grosse Bedeutung, welche der Übertrittsentscheid für das einzelne Kind hat, erlaubt keine allzu einfachen und «billigen» Lösungen. Anderseits bringen allzu aufwendige und komplizierte Verfahren oft kaum einen entsprechenden Mehrgewinn an prognostischer Gültigkeit. Es gilt hier, den vernünftigen und verantwortbaren Mittelweg zu finden.

## **Werkstattbericht SIPRI 1 zur Selektionsfrage in der Schule** (Kapitel 2)

### **1.1 Warum wird das Problem der Selektion erörtert?**

Die Wahl eines Beurteilungsinstruments spielt sich auf verschiedenen Ebenen ab. Im Einklang mit den Untersuchungen der Gruppe SIPRI-ATE in der französischen Schweiz fordern wir eine notwendige Übereinstimmung zwischen der für die Schule gewählten Zweckbestimmung und dem angewandten Beurteilungssystem.

Wird die Betonung hauptsächlich auf die Selektionsfunktion der Schule gelegt, so sind Prüfungen nötig, um den Zugang zu den höheren Studien zu steuern. Dabei wird während der ganzen Schulzeit der Übergang der Schüler

von einer Stufe zur nächsten kontrolliert. Das Notensystem stellt in diesem Rahmen ein einfaches Mittel dar, um über Erfolg oder Misserfolg zu entscheiden. Unter diesem Blickwinkel kann eine Verbesserung der Beurteilung nur dazu führen, Aufnahme- oder Ablehnungsent-scheide genauer und damit noch unwiderruflicher zu gestalten. Dagegen kann die Betonung auch auf andere Funktionen der Schule, nämlich Qualifikation und Eingliederung, gelegt werden, durch welche die Jugendlichen in eine gemeinsame und vereinigende Kultur eingeführt werden. Es werden dann andere Formen der Schülerbeurteilung möglich sein, wie etwa die Beurteilung nach Lernzielen oder die Selbstbeurteilung.

Die SIPRI-Arbeitsgruppe 2 kann sich darum nicht einfach ein Arbeitsprogramm auswählen, ohne zunächst zu den Ausleseverfahren im Rahmen der obligatorischen Schule Stellung genommen zu haben. Das jetzige Selektionssystem voll und ganz übernehmen, hiesse, die Handlungsmöglichkeiten bis auf unbedeutende Änderungen einzuschränken. Der Wunsch, dass die Schülerbeurteilung sich beschränke auf eine Rückmeldung im Dienste des Schülers und seines Lernens führt dazu, gewisse Aspekte der heutigen Organisation der Schule in Frage zu stellen. Selbst ohne eine diesbezüglich ausdrückliche Festlegung durch ihren Auftrag hätte die Arbeitsgruppe es nicht vermeiden können, sich mit diesem Problem zu befassen. Doch wie den rechten Weg finden zwischen der Klippe der Banalität und jener der Utopie? In dem Untersuchungen vorgeschlagen werden, die innerhalb der heutigen Wirklichkeit der Schule liegen können, zugleich aber die wünschbare Wirklichkeit von morgen vorbereiten. Dies wird die Schlussfolgerung der nachfolgenden Erörterungen sein – eine Schlussfolgerung, welche die vielfältigen Verbesserungsmöglichkeiten hervorhebt, die sich schon heute in vielen Bereichen des Unterrichts abzeichnen.

## **1.2 Weshalb findet in der Schule Selektion statt?**

### **1.2.1 Geschichtlicher Rückblick**

Im Mittelalter war die Schule eine Sache der Kirche. Die *Pfarreischulen* sollten der Volksbildung dienen, die *Episkopal- und Stiftsschulen* vermittelten höhere Bildung. Auch die Universitäten wurden von der Kirche verwaltet. Dies ist mit der Reformation nicht wesentlich anders geworden. Bildung war aber nicht ein Privileg der Oberschicht; bis zur Französischen Revolution blieb der Grundbesitz ausschlaggebend für Vorrang und Macht. Allerdings kam die *Volksbildung*, die vorab der religiösen Erziehung dienen sollte, zu kurz; denn weder die Landwirtschaft noch das einfache Handwerk setzten intellektuelle Schulung voraus, und im öffentlichen Bereich hatte das Volk einfach zu gehorchen. Um die *höhere Bildung* war man sehr bemüht, doch bestimmte die *herrschende Klasse* – Adel und Grundbesitzer – auch die Religion (cujus regio, ejus religio). Die *Berufs-*

*bildung* blieb Sache der Zünfte, und nur für die Meisterprüfung war Lesen- und Schreibenkönnen Voraussetzung. Für die Bedürfnisse des Handels und der Verwaltung entstanden sogenannte *Schreibschulen* – im Gegensatz zu den Lateinschulen der Kirchen. Seit der Renaissance gab es «weltliche» Universitäten; doch auch sie benutzten Latein als Unterrichtssprache, so dass sich die höhere Bildung deutlich von der Volksbildung unterschied.

Weil höhere Bildung nicht nur auf die freien Berufe, sondern auch auf die *Regierungstätigkeit* vorbereitete, entstand eine Art Wettkampf zwischen den Konfessionen, welcher zu Examina und Zensuren führte, etc. So schrieb die Sächsische Schulordnung von 1530 bereits periodische Examina für die Volksschulen vor, welche der Auslese von Stipendiaten dienen sollten. Luthers Mitstreiter Melanchthon erließ Anweisungen für die Schulinspektoren. In den *Jesuitenschulen* (Ratio studiorum 1599) wurden zum ersten Mal *Notenskalen* eingeführt; ein Edikt des Fürsten Ernst von Gotha (1642) sah präzise Promotionsbestimmungen vor; in der Schulordnung Friedrichs des Grossen (1765) wurde versucht, die Erreichung der Lernziele «symbolisch» festzuhalten.

Ähnlich ging die Entwicklung in den meisten europäischen Staaten vor sich. Dieses «*Leistungssystem*» kam auch Begabten aus einfachen Kreisen zugute. Die Philanthropie hat das ihre dazu beigetragen. Die Volksbildung blieb aber immer mehr zurück; vor allem auf dem Lande war der Analphabetismus stark verbreitet. Benachteiligt waren auch die Mädchen (abgesehen von einigen Stiftsschulen für adelige Töchter), weil diese ja kaum berufstätig waren. Arbeitsmarkt und Arbeitstechnik, das heißt berufliche Anforderungen, haben, neben politischen Voraussetzungen, von jeher das schulische Angebot und die schulische Nachfrage wesentlich bestimmt.

Dies trifft auch auf die mit der *Französischen Revolution* (1789) und der *Helvetik* (1798 – 1803) einsetzenden Umwälzungen zu. Brachte die moderne Demokratierung unseres Staates einerseits die Geburt der Volksschule mit allgemeiner Schulpflicht, so hat die Industrialisierung andererseits zur Entwicklung der Real- und Sekundarschule geführt, die nun zu den Lateinschulen in Konkurrenz traten. Diese verschiedenen Schultypen waren, wie Pater Grégoire Girard in einer Schlussansprache des

Schuljahres (1818) ausführte, deutlich auf die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedürfnisse ausgerichtet. Er hatte für seine Sekundarschule (1822) neben Französisch- und Deutsch- sogar schon Englischunterricht vorgesehen, weil er darin die Welthandelssprache erkannte.

Wenn im 19. Jahrhundert, im Zeitalter der Industrialisierung und der neuen Bedeutung der öffentlichen Verwaltung, auch das *Kapital* ausschlaggebend wurde und die Bedeutung des Grundbesitzes weitgehend überholte, so führte der Weg zu den wichtigen Positionen in Handel, Industrie und Verwaltung über die Schule. Erst jetzt wurde die Schule elitär, diente sie schliesslich doch der Bürgerschaft zur Vermehrung von Reichtum und Macht. Fortschritt von Wissenschaft und Technik haben diese Entwicklung beschleunigt, so dass man sagen möchte, man sei im 20. Jahrhundert auf dem Wege, auf dem die *Macht des Wissens* diejenige des Grundbesitzes und des Kapitals ablöst. Was ist natürlicher, als dass nun soziopolitische Bestrebungen zur «*Demokratisierung*» des höheren Studiums führen wollten, dass sie die «Chancengleichheit» postulierten und zugleich den *Selektionsmechanismus* in Frage stellten? Das Leistungsprinzip wird vermehrt in Gegensatz gestellt zu Erziehung zur Menschlichkeit, dabei wird vor allem das Notensystem, das scheinbar einfachste und augenfälligste Bewertungsverfahren, scharfer Kritik unterzogen.

#### 1.2.2 Erzieherische Gründe:

##### *zur eigenen Anstrengung anspornen*

Etwas wissen und können wird vielfach als richtig und wichtig empfunden. Deshalb sollen die Schüler lernen, sich anzustrengen und Leistungen zu erbringen. Schulische Leistungen machen sich später auch bezahlt, denn der Schulerfolg ist für die künftige berufliche Laufbahn und gesellschaftliche Stellung von Bedeutung. Dadurch vergrössert sich aber nicht nur der Zudrang zu den höheren Schulen, sondern der Wettbewerb und die Selektion verschärfen sich ebenfalls.

#### 1.2.3 Unterrichtspraktische Gründe:

##### *den Unterricht erleichtern*

Auf den ersten Blick mag es günstig erscheinen, wenn die Klassen dank geeigneter Auswahlverfahren weitgehend homogen zusam-

mengesetzt sind, und wenn für alle Schüler dieselben Leistungsnormen verbindlich sind. Es erleichtert vor allem den Frontalunterricht. Da auf der Primarschulstufe die Leistungshomogenität innerhalb der Klasse selten ist, wird versucht, der Verschiedenheit der Schüler mit Individualisierung im Unterricht und mit zusätzlichem Stützunterricht Rechnung zu tragen. Auf der Sekundarstufe wird dann eine Einteilung der Schüler in verschiedene Leistungszüge vorgenommen. Im Bereich der Berufsausbildung sowie auf der Mittelschulstufe bestehen für alle Schüler dieselben verbindlichen Leistungsanforderungen. Für die Berufsausbildung wird das damit gerechtfertigt, dass berufliche Fähigkeitsausweise einheitlich sein sollen; im Falle der Mittelschule wird auf die Erfordernisse des Hochschulzuganges Bezug genommen. Soll der Unterricht in leistungshomogenen Gruppen erteilt werden, so muss die Homogenität der Gruppe durch das Vergleichen der Schüler untereinander immer wieder geprüft und gegebenenfalls durch Promotion oder Remotion korrigiert werden.

#### 1.2.4 Administrative Gründe:

##### *Fehlplanungen vermeiden*

Die Schulverwaltung hat die Aufgabe, die Schüler auf die Klassen zu verteilen und die Lehrerstellen zu besetzen. Das sind Massnahmen, die an die Schulstruktur und Schulpolitik gebunden sind. Bei diesen Entscheidungen ist wichtig, dass sie nicht zu Fehlplanungen von grösserer Ausmass führen; denn was würde beispielsweise geschehen, wenn in einem Kanton sämtliche Schüler am Ende der Mittelstufe die Aufnahmeprüfung in die Sekundarschule bestünden? Schüler, die Klassen repettieren müssen, kosten zudem mehr Geld. Die Verwaltung ist deshalb auf zuverlässige Kriterien für die Klassenzuteilungen angewiesen. Werden strenge Aufnahmeverfahren als zuverlässiges Kriterium betrachtet und durchgeführt, dann verschärft sich damit die Selektion.

#### 1.2.5 Wirtschaftliche Gründe:

##### *dem Arbeitsmarkt Rechnung tragen*

Im Bereich der Berufsausbildung und auf dem Arbeitsmarkt sind entsprechend den Qualifikationen, die für die angebotenen Ausbildungs- oder Beschäftigungsmöglichkeiten erforderlich sind, Schulabgänger mit unterschiedlich hohem Bildungsgrad gefragt. Der Selektion

während der Schulzeit kann die Aufgabe zugeordnet werden, den Bildungsgrad der Schulabgänger auf das jeweilige Ausbildungs- und Beschäftigungsangebot abzustimmen. Angeichts der drohenden Überflutung der akademischen Berufe beispielsweise schreibt Eugen Egger: «Hinsichtlich des Gymnasiums können sich folgende Fragen stellen: Muss man auf die zahlenmässige Entwicklung des Mittelschulunterrichts Einfluss nehmen mittels einer anspruchsvoller Auslese, um den gegenwärtigen Zustand aufrechtzuerhalten, was vielleicht den Numerus clausus an der Universität beseitigen würde?» Egger verneint dies, andere dagegen scheinen geneigt zu sein, die Anforderungen zu erhöhen, um der Gefahr einer Massenarbeitslosigkeit von Akademikern vorzubeugen.

#### **1.2.6 Soziale Gründe: eine Leistungselite ausbilden**

Eine höhere soziale Stellung kann in unserer Gesellschaft durch entsprechende Leistungen erworben werden. Die im Wettbewerb um solche Positionen entscheidenden Leistungsnachweise müssen sich auf messbare und vergleichbare Leistungen beziehen. Die Selektion in der Schule differenziert die Schüler nach messbaren und vergleichbaren Leistungen. Deshalb wird der Schulerfolg, verglichen mit nur schlecht messbaren Leistungen in anderen Bereichen, sozial überbewertet, und insofern trägt die schulische Selektion zur Ausbildung einer Leistungselite bei.

### **1.3 Was spricht gegen die Selektion in der Schule?**

Die vorangehenden Betrachtungen erklären, warum ein Bedürfnis nach Selektion in den Schulen vorhanden ist. Sie heissen die Selektion deswegen aber nicht gut. Denn allen diesen Gründen können die negativen Auswirkungen der Selektion entgegengehalten werden.

#### **1.3.1 Sozialer Gesichtspunkt**

Auch der schwächere Schüler hat ein Anrecht auf Förderung während und auf einen Arbeitsplatz nach der Schulzeit. Im Gefolge der wirtschaftlichen Rezession während der letzten Jahre hat sich gezeigt, wie gerade diese Schüler zu Opfern der schulischen Ausleseverfah-

ren werden können, wenn diese nur auf die Ausbildung einer Leistungselite ausgerichtet sind. Die Hebung des allgemeinen Bildungsniaveaus ist jedoch eine wichtige Voraussetzung für die Bewältigung der kulturellen Probleme in unserer Freizeitgesellschaft. Außerdem wird das Recht auf Bildung (selbst wenn es nicht ausdrücklich in der Verfassung genannt wird) von der grossen Mehrheit der schweizerischen Bevölkerung als eine Selbstverständlichkeit angesehen.

Es gibt Versuche, die Selektion nach Leistungszügen und Schultypen durch Schulversuche, die auf den Prinzipien der Durchlässigkeit und Individualisierung des Unterrichts basieren, zu überwinden. Die dabei erwartete Demokratisierung des Unterrichts wird aber oft nicht erreicht. Ein Grund dafür liegt vielleicht darin, dass der Erfolg dieser Schulreform vielfach an der Steigerung der Maturandenanzahlen beurteilt wird. Trotz verschiedener Stützmassnahmen, die auf den einzelnen abgestimmt sind, weisen die Kinder, die aus den unteren sozialen Schichten stammen, Remotionsraten auf, die teilweise am Ende der Schulzeit 50 % übersteigen. Das Institut für medizinische Genetik der Universität Zürich hat sich im Rahmen einer in Winterthur durchgeföhrten Studie eingehend mit diesem Problem befasst. In dieser Studie wird dargelegt, dass der schulische Misserfolg dieser Kinder im wesentlichen durch ihre besonderen familiären Umstände bedingt ist. Die Kinder bringen von zu Hause nicht die erforderlichen psychosozialen Voraussetzungen mit, um den Ansprüchen an sie in der Schule genügen zu können. Da in die familiäre Situation kaum eingegriffen werden kann, wird in der Studie empfohlen, die Schule zu verändern, so dass diese Kinder mit ihren Schwierigkeiten nicht mehr durch die Selektion zum Scheitern verurteilt sind. Die in der Studie vorgeschlagenen Veränderungen erstrecken sich im wesentlichen auf die pädagogische Haltung des Lehrers, die Unterrichtsgestaltung und die Zusammenstellung der Klassen.

#### **1.3.2 Erzieherischer Gesichtspunkt**

Wirkt der Leistungsdruck, der durch die Selektion entsteht, erzieherisch auf die Schüler? Auf lange Sicht hin ist dies zu bezweifeln. Gewiss werden viele Schüler so dazu gebracht, etwas zu lernen, was sie aus eigenem Antrieb nicht gelernt hätten. Zugleich besteht jedoch die Ge-

fahr, dass die Schüler damit jegliches Interesse am Lernen verlieren und nach der Schule nicht mehr geneigt sind, sich weiterzubilden, wenn sie dazu nicht mehr gezwungen sind. Es wird auch gerne übersehen, dass die als Schulerefolg gemessenen Leistungen eines Schülers kein zuverlässiger Beleg für seine Lebenstüchtigkeit und seine Handlungsfähigkeit sind.

**1.3.3 Unterrichtspraktischer Gesichtspunkt**  
 Die während der Schulzeit stattfindende Auslese hat zum Ziel, die Schüler in leistungshomogene Gruppen einzuordnen. Diese Homogenität ist jedoch praktisch nicht erreichbar, weil die Leistungsfähigkeit eines einzelnen Schülers nicht in allen Fächern dieselbe ist. Kenntnistests, die mit Schülern durchgeführt worden sind, zeigen, dass der Abstand zwischen leistungsmässig starken und schwachen Schülern innerhalb einer Klasse dem entspricht, was ungefähr im Verlauf von 3 Schuljahren gelernt wird. Wenn Schüler, die tatsächlich auf sehr verschiedenen Kenntnisstufen stehen, in gleicher Weise behandelt werden, trägt das dazu bei, ihre Ungleichheit zu verstärken, weil den schwächeren Schülern so nur schlecht entsprochen wird. Ebensowenig wird den schwächeren Schülern jedoch geholfen, wenn sie aus der Normalklasse ausgesondert und in Spezialklassen zusammengefasst werden. Schüler, die in solchen Gruppen sind, neigen dazu, die Leistungserwartungen, die sie an sich selbst stellen, abzubauen. Daniel Bain hat in einer in Genf durchgeföhrten Studie die Leistungen an den Abschlussprüfungen des 7. Schuljahres in den verschiedenen Abteilungen des «Cycle d'orientation» untereinander verglichen. Bei gleichem Ausgangsniveau und gleichen schulischen Fähigkeiten der Schüler in allen Abteilungen sind die Fortschritte derjenigen Schüler, die sich in den von den Leistungsanforderungen her tiefer eingestuften Abteilungen befinden, in allen Fächern kleiner. Bain schliesst daraus folgendes: «Diese Feststellung macht die oft angeführte Begründung zweifelhaft ..., dass ein Kind in der leichteren Abteilung, dank einem besser angepassten Unterricht, besseren Erfolg habe.»

In dieselbe Richtung weisen auch die Ergebnisse von international durchgeföhrten Vergleichsstudien zwischen Schulen, die auf Selektion ausgerichtet sind und Schulen, in denen keine Selektion stattfindet. Die Testergeb-

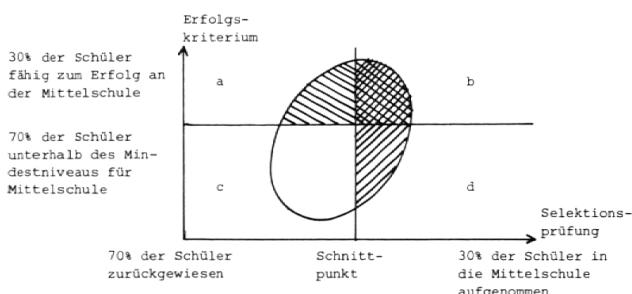
nisse der guten Schüler, die jeweils ungefähr 10 % der Gesamtschülerzahl ausmachen, sind in allen Schulen vergleichsweise gleich hoch einzustufen. Im Vergleich der durchschnittlichen Leistungen der Gesamtheit der Schüler einer Schule hingegen liegt der Leistungs-durchschnitt in denjenigen Schulen, die nicht auf Selektion ausgerichtet sind, höher. Offen-bar wirkt die Leistungsmotivation eines Schü-lers darauf ein, welche Leistungen er tatsäch-lich zeigt.

Eine Aufteilung der Schüler in Gruppen, in de-nen mit verschiedenen Methoden unterrichtet wird, liesse sich dann rechtfertigen, wenn nachgewiesen werden könnte, dass für be-stimmte Schülertypen bestimmte Unterrichts-methoden geeigneter sind. Leider sind die Er-gbnisse der Untersuchungen über die Bezie-hungen zwischen den Lernvoraussetzungen der Schüler und den Methoden des Unterrichts nicht aussagekräftig, da eine Vielzahl vonein-ander abhängiger Variablen diese Ergebnisse beeinflussen.

#### **1.3.4 Prognostischer Gesichtspunkt**

Ist es möglich, den zukünftigen Schulerfolg ei-nes Schülers aufgrund seiner bisher erzielten Noten vorauszusagen? Zahlreiche Untersu-chungen haben unter Bezug von statistischen Methoden zu bestimmen versucht, inwieweit eine Voraussage möglich ist. Aus diesen Un-tersuchungen geht hervor, dass eine Note, die den Leistungsstand des Schülers angibt, nach einem Jahr noch für höchstens 60 % der Schü-ler zutrifft, und eine von dieser Note ausgehen-de Voraussage über einen Zeitraum von 3 Jah-re noch für 40 % der Schüler gilt.

Unter Berücksichtigung dieser Werte soll am Beispiel der Aufnahme in die Mittelschule, für die die in der Aufnahmeprüfung erzielten Noten entscheiden, gezeigt werden, mit welchen Misserfolgsraten nach 3 Jahren zu rechnen ist. Das folgende Diagramm veranschaulicht zu-nächst, wie die Schüler durch die Aufnahme-prüfung ausgewählt werden. Für das Dia-gramm ist willkürlich angenommen worden, dass 30 % der Schüler aufgrund ihrer bisheri-gen Schulleistungen zum erfolgreichen Be-such der Mittelschule fähig sind und zugleich 30 % der Schüler die Aufnahmeprüfung bestehen, wobei diese beiden Gruppen sich nicht aus denselben Schülern zusammensetzen müssen.



Die Gesamtzahl der Schüler wird durch die Fläche der Ellipse dargestellt. Aufgrund der bisher erzielten Schulleistungen (Ordinate) und den an der Aufnahmeprüfung erzielten Ergebnissen (Abszisse) bilden sich 4 Gruppen von Schülern:

**Gruppe a:**

Schüler, zum Erfolg an der Mittelschule fähig, aber nicht in die Mittelschule aufgenommen

**Gruppe b:**

Schüler, zum Erfolg an der Mittelschule fähig und in die Mittelschule aufgenommen

**Gruppe c:**

Schüler, zum Erfolg an der Mittelschule nicht fähig und nicht in die Mittelschule aufgenommen

**Gruppe d:**

Schüler, zum Erfolg an der Mittelschule nicht fähig, aber in die Mittelschule aufgenommen.

Nimmt man für die Berechnung als Gesamtzahl der Schüler N=100 an, so ergibt sich nach 3 Jahren ( $r=0.40$ ) die folgende Verteilung der Schüler auf die 4 Gruppen:

Schüler, die fähig sind, dem Gymnasialunterricht zu folgen	a	b	30
	16	14	
Schüler, die dazu nicht fähig sind	c	d	70
	54	16	
Insgesamt	70	30	100
	nicht zugelassen	zugelassen	Insgesamt

Der Quotient  $d : (d+b)$  stellt die Misserfolgsrate unter denjenigen, die in die Mittelschule aufgenommen worden sind, dar. Sie beträgt hier 53 %.

Dies zeigt die Grenzen einer Selektionsprüfung, denn selbst mit gut vorbereiteten Aufnahmeprüfungen kann der nachträglich sich einstellende Misserfolg von Schülern nicht grundsätzlich verhindert werden. Auch die verborgenen sozialen Kosten der Aufnahmeprüfung erscheinen in der Tabelle. In der Tat müssen auf die 14 Schüler der Gruppe b, die nach 3 Jahren erfolgreich die Mittelschule besuchen, die 16

Schüler der Gruppe a gerechnet werden, die durch die Aufnahmeprüfung fälschlicherweise am Zugang zur Mittelschule gehindert worden sind. Gemäss dieser Berechnung bewirkt die Aufnahmeprüfung somit, dass der Mehrzahl der wirklich fähigen Schüler der Zugang zur Mittelschule versagt ist, während sich zugleich die Mehrzahl der Schüler, die in die Mittelschule aufgenommen worden sind, als dafür nicht fähig zeigt.

An dieser Schlussfolgerung wird durch andere Ausgangswerte für die Berechnung nichts Wesentliches verändert. Nimmt man beispielsweise an, dass nur 10 % aller Schüler zur Matura fähig sind, und sollen demzufolge nur 10 % die Aufnahmeprüfung bestehen, dann ergibt die Berechnung unter Beibehaltung aller übrigen Zahlenwerte die folgenden Gruppengrössen:

$$b' = 2,6 \quad a' = 7,4 \quad c' = 82,6$$

Die Misserfolgsrate steigt in diesem Fall auf 74 %, und zugleich wird 74 % der fähigen Schüler der Zugang zur Mittelschule verhindert. Nimmt man 20 % der Schüler in die Mittelschule auf, obwohl man nur 10 % als fähig dafür betrachtet, um im voraus die absehbaren Misserfolge auszugleichen, ergibt sich die folgende Verteilung der Schüler auf die 4 Gruppen:

$$a'' = 5,6 \quad b'' = 4,4 \quad c'' = 74,4 \quad d'' = 15,6$$

Die Misserfolgsrate unter den in die Mittelschule aufgenommenen Schülern beträgt in diesem Falle 78 %, zugleich werden 56 % der fähigen Schüler abgewiesen.

Ist die Aufnahmeprüfung in die Mittelschule angesichts dieser Umstände gerechtfertigt?

### 1.3.5 Wirtschaftlicher Gesichtspunkt

Der Nutzen einer im Rahmen der obligatorischen Schulzeit durchgeföhrten Selektion für eine bessere Vorbereitung der Schüler auf bestimmte Berufsgruppen während der Schulzeit muss aufgrund von anerkannten empirischen Studien in Zweifel gezogen werden. Ausgehend von schulischen Leistungen können lediglich Prognosen über den weiteren Schulerfolg gemacht werden. Eignung und Erfolg im Beruf jedoch hängen wesentlich auch von Fähigkeiten ab, die in die Beurteilung der Schulleistungen nicht einbezogen werden. Schulleistungen sind daher nur beschränkt für den beruflichen Erfolg von Bedeutung.

## **1.4 Die grundsätzlichen Standpunkte**

Betrachtet man die Argumente für und gegen die Selektion in der Schule, dann können diese im wesentlichen auf 2 verschiedene Interessenrichtungen zurückgeführt werden.

Mit den Argumenten, die für die Selektion in der Schule sprechen, wird darauf Bezug genommen, wie die bestehende Gesellschaft in ihrer sozialen Schichtung, ihren Aufgaben und der Zuteilung von Entscheidungsbefugnissen beschaffen ist. Um den Fortbestand dieser Gesellschaft zu sichern, soll ein kompetenter Nachwuchs von Arbeitskräften ausgebildet werden, der in der Lage ist, die freien Plätze auf dem Arbeitsmarkt einzunehmen. Die administrativen Massnahmen, die mit diesem Regenerationsprozess der Gesellschaft verbunden sind, werden um vieles einfacher, wenn die Schulabgänger durch die Selektion während der Schulzeit bereits nach Anwärtern für die verschiedenen Berufs- und Beschäftigungsgruppen eingeteilt sind. Die der Selektion hier zugrundeliegende Anschauung beruht auf einem festgefügten System von Werten und Normen, denen die Schüler sich fügen sollen und an denen sie sich zu bewähren haben.

Obwohl diese Beweggründe nicht zu vernachlässigen sind, drängt sich hier als Mangel auf, dass der direkt Betroffene, der Schüler, als Individuum vernachlässigt wird, da die Selektionskriterien nach Durchschnittswerten bestimmt werden. Dazu kommt, dass ein wesentlicher Bestandteil des Lernprozesses, die Motivation, die sich bildet, wenn eine Aufgabe erfolgreich bewältigt wird, dann gerade nicht in ihrer Bedeutung beachtet wird, wenn eine verschärfte Selektion nur für wenige Schüler Erfolgserlebnisse zulässt.

In einer Schule dagegen, die versucht, den Jugendlichen den freien Zugang zur Kultur zu öffnen und den Bedürfnissen des Individuums ganzheitlich Rechnung zu tragen, sind die Akzente anders gesetzt. Hier besteht das Ziel darin, zur geistigen, affektiven und sittlichen Entwicklung jedes einzelnen beizutragen und ihn im Lernprozess soweit zu begleiten und zu leiten, dass risikoreiche Irrtümer vermieden werden und das vorhandene Potential voll ausgeschöpft wird. So kann dann unter Berücksichtigung der entwickelten Fähigkeiten versucht werden, den Jugendlichen eine breitere Auswahl an Berufen zu bieten und ihnen ein

Verständnis der Welt zu vermitteln, das ihr Leben bereichert. Diese Anschauung, die auf pädagogischen, entwicklungspsychologischen und anthropologischen Erkenntnissen beruht, betont den Vorrang des Individuums, seine Lern- und Leistungsfähigkeit im Blick auf die spätere Lebensgestaltung und will sowohl den individuellen als auch den gesellschaftlichen Grundbedürfnissen Rechnung tragen.

Die SIPRI-AG 2 schliesst sich dieser Anschauung an, denn sie steht eher im Einklang mit dem Ideal eines Schul- und Bildungssystems, das dem Schüler gerecht wird. Die Gruppe stellt sich eine Schule vor, in welcher sämtliche Schüler eines bestimmten Alters zusammen die verschiedenen Stufen der obligatorischen Schulzeit durchlaufen. Anstatt die langsamer lernenden Schüler eine Klasse wiederholen zu lassen und die mit Schwierigkeiten belasteten Schüler in Spezialabteilungen abzusondern, sollten die Lehrer den Unterricht differenzierter gestalten. Die Mehrklassenschulen, die in der Schweiz vor allem in ländlichen Gegenden verbreitet sind, zeigen, dass es möglich ist, auch in leistungsheterogenen Klassen jedem Schüler eine Arbeit zuzuteilen, die seinem Lernfortschritt entspricht. Zudem liegt in der Zugehörigkeit zu einer heterogenen Gruppe eine erzieherische Erfahrung, die für die künftige soziale Eingliederung der jungen Generation wichtig ist. Dieses Modell einer Schule mit in sich abgestuften Klassen bezeichnet die Arbeitsgruppe im weiteren als die nicht auf Selektion ausgerichtete Schule. Das Modell entspricht dem letzten der beschriebenen Szenarien, einem Zukunftsbild, das die kurzfristig zu verwirklichenden «kleinen Schritte» lenken soll.

## **1.5 Welche Arbeitsgebiete sind gegenwärtig in der Schule möglich?**

Obwohl die Arbeitsgruppe 2 sich durchaus bewusst ist, dass ihr Standpunkt in mancher Hinsicht mit den gegenwärtigen in der Schweiz bestehenden Schulsystemen und Unterrichtsformen schwer vereinbar ist, denkt sie doch keineswegs daran, sich von der Wirklichkeit zu entfernen und sich ins Gebiet der blossen Utopie zu begeben.

Der selektionsbedingte Leistungsdruck ist auf der untersten Schulstufe noch wenig spürbar,

weil die Entscheidung für die Sekundarstufe noch in weiter Ferne liegt. Doch bereits auf der Mittelstufe wiegt die Sorge um die späteren Ausbildungsmöglichkeiten schwerer und trägt zur Prüfungsangst bei. Der Druck der Prüfung kann von Kanton zu Kanton und vor allem je nach der sozialen und wirtschaftlichen Lage und den Erwartungen der Eltern sehr verschieden verspürt werden.

Ferner spielen die verschiedenen Unterrichtsfächer bei der Auslese nicht die gleiche Rolle. In den Fächern Handarbeit oder Zeichnen beispielsweise ist eine Bewertung der Leistungen im Hinblick auf die Berufsaussichten durchaus sinnvoll. Diese Fächer könnten Anlass geben, dass nach neuen Beurteilungsformen gesucht wird. Die dabei leitenden Beurteilungsgrundsätze könnten dann daraufhin geprüft werden, inwiefern sie auf andere Gebiete übertragbar sind.

Die Arbeitsgruppe ist deshalb der Meinung, dass es gegenwärtig in der Schule Bereiche gibt, die sehr verschiedene Prioritätsentscheide erlauben, wenn man sich bemüht, die im vorhergehenden Kapitel 2 «Grundlagen für die Analyse der Schülerbeurteilung» vorgeschlagene Stufenfolge der Entscheidungen einzuhalten, um eine besondere Beurteilungsweise zu bestimmen. Es ist daher keineswegs nötig, die Schule grundlegend zu ändern, bevor man sich an die Arbeit machen kann. Gerade in diesem Punkt will die Arbeitsgruppe nicht utopisch sein. Indem sie auf dem Standpunkt einer nicht auf die Selektion ausgerichteten Schule steht, gibt sie als praktische Konsequenz eine Richtung an, auf die hin gearbeitet werden soll: Für eine Schule, die vor allem auch bestrebt ist, die Entwicklung jedes einzelnen Schülers zu fördern, müssen Beurteilungsverfahren entwickelt werden, die im wesentlichen darauf abzielen, die Lernprozesse des Schülers zu unterstützen und zu verbessern.

## **2. Zielvorstellungen des Teilprojekts 2 «Funktionen und Formen der Schülerbeurteilung»**

Die Arbeitsgruppe, die sich aus Vertretern der Lehrerschaft, Schulverwaltung und Forschung zusammensetzt, ist bestrebt, mit diesen Zielvorstellungen eine Grundhaltung zu skizzieren, die die Arbeitsrichtung innerhalb des Teil-

projekts angeben soll. Wir hoffen, damit mehr Transparenz für alle Beteiligten zu schaffen. Zudem sollen die Ziele zu Handlungskonsequenzen führen, das heisst in unserem Falle, zu Anregungen und Hilfen für die SIPRI-Kontaktschulen sowie zu einer Basis für die Interpretation und Integration von Erkenntnissen und Ergebnissen, die aus den SIPRI-Arbeiten erwachsen.

Selbstverständlich sind wir uns einer Reihe von Problemen bewusst, die mit einer Verwirklichung unserer Zielvorstellungen verbunden sind; sie sollen respektiert werden. Trotzdem, ja gerade deshalb scheint es uns wichtig, in unserer föderalistischen Bildungslandschaft für dieses gesamtschweizerische Projekt auch im Bereich der Schülerbeurteilung klare Leitideen zu formulieren und zu begründen. Schliesslich sollen laut SIPRI-Informationsblatt vom Mai 1980 «Empfehlungen bezüglich der Zielsetzungen und Methoden der Beurteilung in den verschiedenen Fächern und Lernbereichen und auf den einzelnen Übergangsstufen entwickelt werden ...».

Vielleicht wird damit ein weiterer Schritt getan, der einzelne Elemente unseres vielfältigen Bildungssystems einander näherbringt.

Unserer Meinung nach handelt es sich darum, Neuerungen einzuplanen und durchzuführen, die es erlauben, unsere vorgebrachten pädagogischen Anliegen zu konkretisieren, sie in der Schulwirklichkeit zu erproben und die daraus resultierenden Effekte zu beobachten und auszuwerten. Entscheidungen sollen dann auf diesen Erfahrungen aufbauen.

Im folgenden stellen wir nun innerhalb der verschiedenen Ebenen der Leitideen, Ziele, Inhalte und Handlungsanweisungen unsere Zielvorstellungen bezüglich der Schülerbeurteilung dar.

### **2.1 Leitideen der Schülerbeurteilung**

#### **2.1.1 Gesamtheitliche, umfassende Förderung des Kindes**

Es ist Aufgabe der Schule, dem Kinde in seiner Entwicklung zu helfen, indem sie die Reifung und Entfaltung aller seiner Kräfte, Anlagen und seiner persönlichen Bedürfnisse unterstützt und fördert. Eine ganzheitliche Entwicklung bedeutet die gleichberechtigte Förderung der körperlichen, seelischen und geistigen Kräfte und Anlagen.

### **2.1.2 Erziehung zu verantwortlichem Handeln**

Die Kinder sind dahingehend zu fördern, dass sie zu selbstverantwortlich handlungsfähigen Menschen werden.

Die Schülerbeurteilung soll dazu beitragen, die eigene Persönlichkeit in all ihren Bereichen in Beziehung zu selbstbestimmten und vorgegebenen Zielen zu setzen, sowohl selbstständig als auch mit Hilfe anderer. Daraus müssen entsprechende, den persönlichen Gegebenheiten als auch die Mitmenschen berücksichtigende Handlungen erfolgen. Selbstbeurteilung ist dabei eine der Voraussetzungen für die persönliche Weiterentwicklung zu einem mündigen Menschen.

### **2.1.3 Gegenüber der Gesellschaft verantwortete Persönlichkeitsbildung (Individuation)**

Innerhalb der Primarschulen soll die pädagogische Funktion den Schwerpunkt bilden, während die gesellschaftliche auf die Übertrittsselektion zu beschränken ist. Das Kind sollte sich – vom Lehrer angeregt, unterstützt und beraten – selbstständig zu einem seiner Persönlichkeit gerecht werdenden Mitglied von Gesellschaft, Kultur, Staat und Wirtschaft entwickeln.

## **2.2 Ziele der Schülerbeurteilung**

### **2.2.1 Individuelle Schülerbeurteilung**

Schülerbeurteilung will das individuelle Fähigkeitsprofil des Schülers aufzeigen. Lernvermögen, Neigungen und Interessen eines Kindes variieren von Gebiet zu Gebiet. Demzufolge verlangen die spezifischen Lernbedürfnisse einen individualisierenden und differenzierenden Unterricht nach Neigung und Interesse. Ein solcher Unterricht lässt sich aber nur in flexiblen Schulstrukturen realisieren.

### **2.2.2 Unterscheidung der Beurteilungsarten**

Beurteilung soll vom Kind als Unterstützung seines Lernprozesses erlebt werden können. Die Art der Beurteilung (formative, summative, prognostische Beurteilung) muss ihm daher aufgezeigt werden. Der Lehrer lässt seine Klasse wissen, wann er welche Beurteilungsart anwendet.

### **2.2.3 Funktionsentflechtung**

Kind und Lehrer müssen sich völlig im klaren

sein, in welcher Absicht und mit welchem Ziel eine Beurteilung vorgenommen wird. Transparenz in der Beurteilung ist Voraussetzung dafür, dass ihre Aussagen auch akzeptiert werden können.

### **2.2.4 Adressatenspezifische Beurteilung**

Entsprechend ihrer Funktion wird die Beurteilung qualitativ oder quantitativ gefasst werden. Beurteilungen, die pädagogische Funktionen erfüllen sollen, müssen, damit sie vom Kinde verstanden und verwertet werden können, sehr detailliert und persönlich gefasst werden. Solche Aussagen richten sich demzufolge lediglich und ausschliesslich an Kind, Lehrer und Eltern. Drittpersonen haben kein Anrecht auf persönlichkeitspezifische Beurteilungen.

### **2.2.5 Vorrang der formativen Beurteilung**

Wenn Schülerbeurteilung dem Kind in seiner Entwicklung eine Hilfe anbieten, seinen Lernprozess unterstützen und zur realistischen Selbstbeurteilung anleiten will, müssen die pädagogischen Funktionen (formative Beurteilung) das Prinzip erhalten.

## **2.3 Inhalte der Schülerbeurteilung**

### **2.3.1 Umfassende und differenzierte Beurteilung**

Es soll eine umfassende, die gesamte Persönlichkeit des Schülers berücksichtigende Beurteilung angestrebt werden. Die Beurteilung soll differenziert, nach verschiedenen Gesichtspunkten (zum Beispiel Wissen, Verständnis, Problemlösen, ...) erfolgen und dem Schüler konkrete Hinweise für sein Lernen und Verhalten geben.

### **2.3.2 Beurteilung von Fachleistungen, Verhalten und Eigenschaften**

Bei der Beurteilung (bzw. Beobachtung) sollen fachspezifische Leistungen, Eigenschaften und Verhaltensweisen der Schüler gleichwertig berücksichtigt werden.

### **2.3.3 Lernprodukt- und Lernprozess- Beurteilung**

Über die Beurteilung von Prüfungen und Arbeiten als Lernprodukte hinaus soll, angesichts der sich laufend wandelnden Lerninhalte, der auf die Lernziele hin definierte Lernprozess

vorab Gegenstand der Beobachtung und Beurteilung werden.

#### *2.3.4 Fördernde Beurteilungen*

Die Schülerbeurteilungen sollen vor allem positiv aufbauend, fördernd und bestärkend sein. Vermehrt sollen dem Schüler die Beobachtungen des Lehrers mitgeteilt und mit ihm besprochen werden, ohne sie bereits in wertende Beurteilungen umzusetzen.

#### *2.3.5 Breite Abstützung der Beurteilungen*

Die Beurteilung muss sich der Beurteilungsart, dem Zweck und der Art des erteilten Unterrichts entsprechend auf verschiedene Informationen stützen.

#### *2.3.6 Adressatenorientierte Beurteilung*

Die Beurteilung muss auf die verschiedenen Adressaten ausgerichtet sein:

Richtet sich die Beurteilung an das Kind, muss sie vor allem Bereiche betreffen, die der Beeinflussung durch das Kind selbst unterliegen, damit es sich korrigieren kann. Der Lehrer hingegen wird gleichzeitig die erreichten Lernziele und das Vorgehen beobachten. Die Eltern müssen die Möglichkeiten und Schwierigkeiten ihres Kindes kennen; letztere besonders dann, wenn sie gemeinsam mit ihm bewältigt werden können. Im Falle von Orientierungsproblemen sollen sie über den Lernrhythmus des Kindes informiert sein.

#### *2.3.7 Bedeutung der pädagogischen Haltung des Lehrers*

Die pädagogische Haltung jedes Lehrers beeinflusst ihrerseits die Beurteilungsmethoden und -inhalte durch Auswahl des Lehrstoffes (Teile des Lehrplans, die er vertieft), das von ihm bevorzugte Schülerverhalten, sein didaktisches Vorgehen, seine persönliche Motivation, seine Beziehungen zu den Schülern, den Wert, den er dem gefühlsmässigen Verhalten zuteilt, usw.

Diesem Zusammenhang ist Beachtung zu schenken, indem Bedingungen geschaffen werden, die eine positive pädagogische Haltung unterstützen und fördern.

#### *2.3.8 Übereinstimmung zwischen Inhalt und Art der Beurteilung*

Eine prognostisch ausgerichtete Beurteilung muss die Fähigkeiten des Schülers (im weiten

Sinne) beschreiben: die nötigen Voraussetzungen für die Weiterarbeit, Begabungen, Interessen, Motivation.

Will man eine Bilanz des Erlernten ziehen, muss die Beurteilung das gesamte Verhalten, das heisst alles aktualisierbare, kognitive, motorische und sozio-affektive Lernen (Kopf, Hand, Herz) umfassen.

Will man das Lernen fördern, muss sich die Beurteilung auf das Lernverhalten des Schülers beziehen und jene Elemente aufdecken, welche ihn sowohl am Fortschreiten hindern als auch diesbezüglich unterstützen: z. B. anfängliches Potential, Arbeitsverhalten, Missverständnis der Aufgabenstellung, Motivation, usw.

Jegliche pädagogische Beurteilung muss folglich «massgeschneidert» sein in Anbetracht aller Merkmale der Schul- und Lehrsituation sowie der Funktion der Beurteilung.

### **2.4 Handlungsanweisungen zur Schülerbeurteilung**

#### *2.4.1 Individueller Beurteilungsmassstab*

Schülerbeurteilung versucht das Kind in seiner Individualität zu erfassen und will die individuellen Lernvoraussetzungen aufzeigen. Inwieweit ein Kind Fortschritte macht, kann nur dann gesagt werden, wenn es mit sich selbst verglichen wird oder seine Leistungen an den Lernzielen gemessen werden.

#### *2.4.2 Angemessene Methoden und Verfahren*

Wenn die Funktionen der Schülerbeurteilung differenziert wahrgenommen werden, müssen entsprechend verschiedene Beurteilungsmethoden und -instrumente angewandt werden. Dasselbe kann auch bezüglich der Formen und Verfahren gesagt werden. So ist zum Beispiel die diagnostische Funktion nicht ausschliesslich als Fremdbeurteilung denkbar und kann nicht mit Zahlen ausgedrückt werden.

#### *2.4.3 Beurteilung als Gespräch*

Schülerbeurteilung verfolgt ein pädagogisches Anliegen und kann sich folglich nicht anders als im direkten Gespräch zwischen Lehrer, Eltern und Schüler realisieren, indem Fremdbeurteilung der Selbstbeurteilung gegenübergestellt werden kann.

#### **2.4.4 Zurückhaltende Beurteilung in offiziellen Dokumenten**

Schülerbeurteilung macht Aussagen über die Persönlichkeit des Kindes, d. h. über individuelles, soziales, emotionales und kognitives Verhalten und will damit Ansätze der Weiterentwicklung aufzeigen. Drittpersonen haben auf derart persönliche Daten keinerlei Anrecht. In offiziellen Dokumenten sind Beurteilungen möglichst knapp zu halten und dürfen in ihrer Form die Entwicklung des Kindes nicht beeinträchtigen.

#### **2.4.5 Subjektivität der Beurteilung**

Schülerbeurteilung ist Einschätzung von Menschen durch Menschen. Zwar kennt der Lehrer aufgrund seiner Ausbildung und Erfahrung die Probleme der Personenbeurteilung, seine Subjektivität kann er indessen nie ganz ausschalten. Diese Tatsache muss immer wieder betont und eingestanden werden. Sämtliche Gesprächspartner müssen im Wissen darum diskutieren. Schülerbeurteilung darf deshalb auch nie den Charakter einer endgültigen Beurteilung annehmen.

#### **2.4.6 Entwicklung pädagogischer Beurteilungsverfahren**

Aus der erkannten Subjektivität der Schülerbeurteilung kann nicht gefolgert werden, Schülerbeurteilung sei nicht durchführbar oder überfordere die Beteiligten. Beurteilung ist unverzichtbarer Teil des Lernprozesses und Bestandteil der Lehrer-Schüler-Interaktionen. Beurteilung kann dann vermehrt als pädagogisches Moment gesehen werden, wenn sich alle an einer Klasse wirkenden Kollegen offen über ihre Kinder aussprechen und den Schülern Gelegenheit zur Einbringung ihrer Selbstbeurteilung anbieten.

### **3. Vier Szenarien zur Schülerbeurteilung und Selektion während der obligatorischen Schulzeit**

#### **3.1 Begriff und Zweck der Szenarien**

Ein «Szenarium» ist nach Fremdwörterbuch ein «künstlich entworfener Rahmen, in dem sich etwas abspielt».

Die Arbeitsgruppe Schweiz bezweckt mit den Szenarien die Setzung eines Rahmens für die

Weiterentwicklung der Schülerbeurteilung und der Selektion während der obligatorischen Schulzeit für die nächsten Jahrzehnte.

Wenn dabei nicht ausschliesslich von Schülerbeurteilung, sondern auch von den Zielen, Funktionen und Strukturen der Primarschule die Rede ist, so wird damit deutlich, dass es sich um normative Setzungen handelt.

Ein solcher Aufriss kann keine genaue, bis ins kleinste Detail ausformulierte Umschreibung der zukünftigen Entwicklung darstellen, sondern will lediglich eine wünschbare Tendenz in mehreren, nicht streng voneinander trennbaren Entwicklungsschritten aufzeichnen.

Mit den Szenarien wird eine wünschbare Entwicklungstendenz vorgestellt, die von der heutigen (Szenarium I) bis zu einer erstrebenswerten, zukünftigen Situation (Szenarium II bis IV) reicht. Sie will damit ihre längerfristigen Zielvorstellungen der Schülerbeurteilung in ihrer Abhängigkeit von den Zielen der Primarschule zur Diskussion stellen. In den Zielvorstellungen (vgl. vorangehendes Kapitel) wurden die kurz- und mittelfristigen Ziele und damit die Ziele von SIPRI im Teilprojekt 2 genauer umschrieben und festgelegt, wobei die Chancen der Realisierung und der politischen Durchsetzung eine Entscheidungsbasis darstellen.

### **3.2 Zusammenfassung der einzelnen Szenarien**

- I Noten und Begleitmassnahmen  
Die heutige Beurteilungs- und Selektionspraxis wird ergänzt, indem neben der bisherigen Notengebung Schülerbeobachtungsbogen und Elterngespräche eingeführt werden. Ziel und Organisation der Schule bleiben unverändert.
- II Modifizierte Notengebung und Begleitmassnahmen  
Teilweise objektivierte Noten werden nur noch zur Selektion (Promotion und Übertritt in die Sekundarstufe I) erteilt (= Funktionsbeschränkung). Daneben erfolgt während des Schuljahres eine individuelle Beurteilung mehr formativer Art. Begleitmassnahmen: Schülerbeobachtungsbogen und Elterngespräch. Ziele und äussere Organisation der Schule bleiben unverändert.
- III Förderungsorientierte Schülerbeurteilung mit eingeschränkter Selektion

Die umfassende, optimale Förderung basiert auf einem veränderten Zielschwerpunkt der Schule und erfordert eine entsprechende Beurteilungspraxis, die vermehrt alle Beteiligten miteinbezieht und eine Selektion nur noch beim Übertritt in die Sekundarstufe I vorsieht.

- IV Prospektives Leitmodell ohne Selektion**  
 Dieses Szenarium entspricht weitgehend dem III. Es weist im Unterschied zu diesem ein durchgehendes Primat der Förderung auf und verzichtet auf die Selektion während der obligatorischen Schulzeit (Rückstellung, Repetition, Sonderklasseneinweisung). Vermehrt wird die Schülerselbstbeurteilung im Dienste formativer Evaluation eingesetzt.

### Schlussbemerkung

Als Mitglieder der Arbeitsgruppe 2 sehen wir unsere Aufgabe nicht nur darin, Idealziele zu formulieren, sondern wir möchten auch Hilfen bei der Verwirklichung derselben anbieten. Darunter verstehen wir die konkrete Realisierung von Zwischenlösungen, die beispielsweise von den Voraussetzungen der jeweiligen Kontaktschule ausgehen. Solche Zwischenlösungen sollen Modellcharakter haben, damit sie in einer späteren Phase als mögliche Wegeleitung eingesetzt werden könnten. Es wird in nächster Zeit eine unserer Hauptaufgaben sein, in enger Zusammenarbeit mit den Kontaktschulen realisierbare Zwischenlösungen zu erarbeiten.

### Bibliographie

- Bain, D.: Orientation scolaire et fonctionnement de l'école. Berne: Peter Lang, 1979.
- Bloom, B.: Implications of the IEA studies for curriculum and Instructions. In: School Review, 82, 1971, p. 413–435.
- Boutin, A.-M., Crayssac, L.: Un système éducatif global au service d'une société, *Le Monde*, 10 avril 1982, p. 10–11.
- Brunner, J. et al.: Die Leitideen. Ziele für die Primarschule auf anthropologischer und didaktischer Grundlage. Zug: Klett und Balmer, 1979.
- Buchmann, R.: Das Kind im Netz der Beurteilung. Basel: Basler Zeitung, 1980.
- Cardinet, J.: Objectifs pédagogiques et fonction de l'évaluation. In: Ecole valaisanne, Oktober 1977.
- Cardinet, J.: L'évaluation formative à l'école primaire. Neuchâtel: IRDP, 1981.
- Cardinet, J.: Contre la sélection scolaire. Neuchâtel: IRDP, 1981.
- Cardinet, J.: La cohérence nécessaire dans le choix des procédures d'évaluation scolaire, à paraître dans *Revue Européenne des Sciences sociales*.
- Cronbach, L., Snow, R.: *Aptitudes and Instructional Methods*, New York: Irvington Publishers, 1977.
- Egger, E.: Les prévisions sur les effectifs scolaires en Suisse, *Gymnasium Helveticum*, 1978, 1, p. 23–31.
- Fend, H.: Gesellschaftliche Bedingungen schulischer Sozialisation. Weinheim und Basel: Beltz, 1974.
- Fend, H.: Theorie der Schule, München: Urban und Schwarzenberg, 1980.
- Gendre, F.: Etude longitudinale de la validité de la BASC, forme B, *Revue Suisse de Psychologie pure et appliquée*, 1971, 30, 3, p. 165–190.
- Ghiselli, E.: The validity of occupational aptitude tests, New York: John Wiley, 1966.
- Girardin, M.: Funktionen und Formen der Schülerbeurteilung. In: Schweizerische Lehrerzeitung, 44, 1979, p. 1585.
- Humphreys, L.: Investigations of the simplex. In: *Psychometrika*, 25, p. 313–323.
- Hutmacher, W.: Situation actuelle et évolution récente: bilan statistique, in: Commission «Egalisation des chances», De l'égalité des chances à l'égalité des niveaux de formation, Genève: Département de l'instruction publique, 1978.
- Ingenkamp, K.-H. (Hrsg.): Die Fragwürdigkeit der Zensurengabe. Weinheim und Basel: Beltz, 1976.
- Pfister, C.: La validité de la note scolaire. Bern: Herbert Lang, 1975.
- Schmid, W.; Baechler, A.; Frey, D.; Gerth, J. H.; Prim, J.; Haenseler, A.; Augsburger, Th.: Genetische, medizinische und psychosoziale Faktoren bei der Lernbehinderung eines Jahrganges von elfjährigen, («Winterthurer Studie»), *Acta Paedo-psychiatrica*, 1982.
- SONO: Primarlehrerverein des Kantons Luzern, Arbeitsgruppe Schülerbeurteilung: Modell einer Schule ohne Noten. Luzern, 1980.
- Tent, L.: Die Auslese von Schülern für weiterführende Schulen, Göttingen: Hogrefe, 1969.
- Trier, U.-P.: Die Problematik von Entscheidungsgrundlagen beim Übertritt von der Primarschule in die weiterführende Schule. In: Schweizer Schule, 61, 1974, S. 999–1004.
- Ulrich, H., Wöbke, M.: Notenelend in der Grundschule. Alternative Beurteilungsformen für die Praxis. München: Kösel-Verlag, 1981.
- Weiss, J.: La sélection scolaire, un constituant nécessaire du système scolaire actuel? Neuchâtel: IRDP, 1981.
- Weiss, J.: Vom Glück und Unglück eines Beurteilungsinstruments. Neuchâtel: IRDP, 1981.