

Zur Problematik der Schülerbeurteilung und -auslese

Autor(en): **Wyss, Heinz**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **70 (1983)**

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

PDF erstellt am: **23.04.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-532250>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

gen Selektionserfolges gewertet, künftig selektionswirksame Fächer werden ernster genommen als andere; der Lehrer fördert unbewusst den vielversprechenden künftigen Gymnasiasten eher als den sich abzeichnenden Schulversager usw.: Die Selektion hat begonnen, bevor man davon spricht.

Wir tun gut daran – so meine tiefe Überzeugung –, wenn wir bei der Diskussion um die offenen, offiziellen Selektionsverfahren immer auch die verdeckte Selektionspraxis mitbedenken. Wir laufen sonst Gefahr, Scheinreformen zu veranstalten oder unerwünschte Nebenwirkungen auf dieser Ebene auszulösen, welche die Reformziele sabotieren oder schlimmstenfalls in ihr Gegenteil verkehren.

Um es noch deutlicher zu sagen: Es genügt nicht, einfach die Abschaffung der Noten oder

der Übertrittsprüfungen zu verlangen. Wer solches will, hat sich zunächst für die Schaffung entsprechender Vorbedingungen einzusetzen. Es ist hoffentlich in meinen Ausführungen deutlich geworden, wie sehr unsere heutige Benotungs- und Selektionspraxis nicht ein isolierbares Anhängsel unseres Schulsystems, sondern folgerichtiger *Ausdruck* dieses Systems ist. Wer das einmal begriffen hat, wird sich nicht länger auf das enge Gebiet der Schülerbeurteilung beschränken können, sondern sich den Anstrengungen um die Lehrerbildungsreform, um einen besseren Einbezug der Eltern, um gute Lehrpläne oder um eine durchlässigere Sekundarstufe I anschliessen müssen. Eines Tages wird dann so vielleicht eine neue Schülerbeurteilung als Ausdruck einer neuen Schule Praxis werden können.

Zur Problematik der Schülerbeurteilung und -auslese*

Heinz Wyss

Im 10. Lebensjahr werden unsere Kinder einer «Schule für die Gescheiten» oder einer «Schule für die Dummen» zugewiesen. Soll das so bleiben? Sind die Ausleseentscheide, die die Schule trifft, immer die richtigen? Wie oft sind sie es nicht?

Kein Lehrer kommt darum herum, die Leistungen seiner Schüler, ihre Lern- und Bildungsfähigkeit zu beurteilen. Promotions- und Selektionsentscheide gehören zu den schulstrukturell bedingten Notwendigkeiten eines Bildungssystems, das durch getrennte Schultypen und durch eine Hierarchie einander unter- oder übergeordneter Bildungsgänge gekennzeichnet

ist. Die mit Noten auszuweisende Beurteilung der Schüler und die notenabhängigen Anforderungen beim Übergang von einer Schulstufe zur anderen, die Auslese beim Übertritt in einen höheren und weiterführenden Schultyp und die Einweisung der Schüler auf unterschiedliche Ausbildungswege am Ende der obligatorischen Schulzeit aufgrund des Status der Schule, die er besucht hat: all das bestimmt, wieweit die Bildungschancen des einzelnen gehen, welche sozialen Positionen ihm zugänglich sind, welche andere ihm vorenthalten werden. Diese laufbahnbestimmenden Entscheide schränken die persönliche Wahlfreiheit des Schülers bezüglich seiner Ausbildungsmöglichkeiten ein. Sie bestimmen das Anspruchsniveau des späteren Berufes, den Grad der Qualifizierbarkeit seiner künftigen beruflichen Tätigkeit.¹

Diese Tatsache und der Umstand, dass die Ausleseentscheide, die die Entwicklungsmöglichkeiten und die sozialen Chancen des Schülers nachhaltig beeinflussen, nur schwer korrigierbar sind, verlangen von uns, dass wir im-

* Zusammenfassung eines Referates über die Verlässlichkeit und den Vorhersagewert von Selektionsergebnissen sowie über die Problematik einer frühen Zuweisung der Schüler zu unterschiedlichen, voneinander getrennten und gegenseitig kaum durchlässigen Schultypen. – Der Vortrag wurde im Rahmen der Bildungspolitischen Woche 1982 des Feusi-Schulzentrums Bern gehalten.

mer wieder neu über die Messverfahren zur Beurteilung der Schüler, über die Auslesestrategien und über die Zuordnungsfunktion der Schule nachdenken. Viele Eltern und Lehrer sind sich der Problematik dieser systembedingten Mechanismen, der Schwierigkeit der Selektion und der Zufälligkeit von Entwicklungsprognosen bewusst. Sie stellen die Objektivität, die Gültigkeit und Zuverlässigkeit der Schülerschulung und -zuweisung in Frage. Dass die Öffentlichkeit diese Problemhaltigkeit wahrnimmt, zeigt sich in der aktuellen bildungspolitischen Diskussion über die zeitliche Ansetzung der Selektionsstufe und über die Zweckmässigkeit der frühen Aufteilung der Schüler auf die Primar- und die Sekundarschule.

Unmittelbarer Anlass, über die Selektions- und Zuordnungsproblematik nachzudenken, ist für viele direkt betroffene Schüler, Eltern und Lehrer die sich jedes Jahr wiederholende Zeit der Aufnahmeprüfungen. Grundsätzlichere Aspekte des Problemkomplexes hat seinerzeit die breit geführte Diskussion um die Aufnahme eines Bildungsartikels in die Bundesverfassung sichtbar werden lassen. Damals ist deutlich geworden, wie schwierig es ist, einen Grundanspruch des einzelnen auf eine ebenso seiner Neigung wie auch seiner Befähigung entsprechende Ausbildung rechtlich zu fassen. Die persönlichen Interessen und individuellen Laufbahnwünsche finden Grenzen der Möglichkeit ihrer Verwirklichung an den Grenzen der Fähigkeiten. Die individuellen Interessen und Neigungen erweisen sich bei vielen Menschen, insbesondere im Jugendalter, als instabil. Die Selbsteinschätzung der Fähigkeiten ist nicht gesichert und in manchen Fällen nicht möglich. Die Lern- und Leistungsfähigkeit jedes einzelnen zu beurteilen ist als Auftrag der Schule überbunden. Anhand des Schulerfolges und abgestützt auf die Ergebnisse punktueller Prüfungen soll sie objektive Aussagen über das aktuelle Leistungsvermögen der Schüler und ebenso gültige Vorhersagen über die weitere Entwicklung ihrer Fähigkeiten machen. Ist die Schule imstande, in der Beurteilung der Befähigung und Eignung von Kindern und von Jugendlichen im Entwicklungsalter prognostisch verlässlich zu entscheiden, ob der einzelne sich in einer weiterführenden Schule bewähren wird oder nicht, ob er ein Ausbildungsziel erreichen kann oder nicht, ob

er den Qualifikationsansprüchen eines bestimmten Bildungsganges und künftigen Berufes zu genügen vermag oder nicht? Die Betroffenen, die Schüler und ihre Eltern, stellen immer wieder fest: die Schule gibt sich sicher. Ihre Prognosen, ihre Auslese- und Zuweisungsentscheide sind kaum anfechtbar. Man achtet ja auch darauf, dass die Selektionsverfahren möglichst rekursicher sind. Man beteuert, der Schwierigkeitsgrad der Prüfungen sei angemessen, über Jahre hinweg ausgewogen und regional einheitlich. Die Ergebnisse entsprächen den Kriterien der Objektivität, der Zuverlässigkeit und der Gültigkeit (Validität). Sind wir dessen so sicher?

Fehlbeurteilungen und falsche Selektionsentscheide sind relativ häufig, ihre nachträgliche Korrektur ist schwierig

Mehrere Untersuchungen haben in den letzten Jahren aufgezeigt, wie hoch die Quote der Fehlbeurteilungen in schulischen Ausleseverfahren ist. Selbst bei Anwendung sorgfältiger Ausleseverfahren soll die Häufigkeit von Fehlentscheiden bei 25 % der beurteilten Schüler liegen. Niemand wird am Faktum vorbeisehen können, dass ein Anteil der Schüler, die in eine weiterführende Schule aufgenommen worden sind, in der Folge versagen. Dieser Tatbestand belegt, dass eine ausreichende prognostische Zuverlässigkeit und Gültigkeit des Selektionsbefundes nicht gegeben ist. Wenn es so ist, dass Schüler, die im Ausleseverfahren als befähigt beurteilt worden sind, sich nicht in der diagnostizierten Art entwickeln und den erhöhten Anforderungen nicht gewachsen sind, ist anzunehmen, dass sich unter den Schülern, die in der Auslese nicht bestanden haben, mehrere finden, die zu Unrecht abgewiesen worden sind und die sich gut entwickelt und bewährt hätten.

Diese Fehlbeurteilungen sind um so schwerwiegender, als die im Laufe des Ausbildungsprozesses getroffenen Entscheide für viele Schüler irreversibel sind. In einem Schulsystem, das die Schüler früh auf getrennte Schultypen aufteilt und unterschiedlichen Bildungsgängen zuweist, die untereinander kaum eine Durchlässigkeit kennen, lassen sich solche falschen Auslese- und Zuordnungsentscheide nachträglich nur äusserst mühsam korrigieren.

Fördern durch frühes Auslesen? Eine fragwürdige Maxime, die sich auf ebenso fragwürdige Annahmen stützt

Das kanalisierende öffentliche Schulwesen erweist sich in seiner Struktur diesen Einsichten und Tatsachen gegenüber bis jetzt als weitgehend resistent. Namentlich Vertreter höherer Schulen neigen leider dazu, nach wie vor und wider besseres Wissen eine frühe Aufgliederung der Schüler in getrennte Lerngruppen zu befürworten, und das mit der Begründung, der Unterricht lasse sich nur so der unterschiedlichen Lernbefähigung der Schüler anpassen. In progymnasialen Klassen gelte es, diejenigen Schüler zusammenzuführen, die sich aufgrund ihres Schulerfolges und/oder in einer Prüfung darüber ausgewiesen hätten, dass sie leichter als andere, schneller als andere, mehr als andere lernten. Ihren besonderen Begabungsvoraussetzungen nicht frühzeitig Rechnung zu tragen, hiesse auf eine gezielte Förderung der zu weiterführenden Studien befähigten Schüler verzichten.

Wer so denkt und somit für die Beibehaltung einer drei- oder viergliedrigen Sekundarstufe I mit früh getrennten, hierarchisch abgestuften Schultypen eintritt, geht von der Annahme aus, die für den Schulerfolg relevanten Merkmale liessen sich frühzeitig genau und zuverlässig erheben, und diese Merkmale seien stabil und änderten sich im Laufe der Jahre nicht wesentlich. Darum – so meinen sie – könne aufgrund bisheriger und aktueller Leistungen und Lernverhaltensweisen auf künftige geschlossen werden. Sie gehen ferner davon aus, dass es möglich sei, durch eine Selektion Schülergruppen zu bilden, die in sich hinsichtlich der Lernfähigkeit nur geringe Unterschiede aufwiesen. Diese Gruppen – etwa die Primarschüler, die Sekundarschüler und die Schüler eines Untergymnasiums (gymnasiale Klassen innerhalb der Schulpflicht) – unterschieden sich insgesamt entscheidend in ihrem Lern- und Leistungsvermögen, hinsichtlich ihrer Bildungsbedürfnisse und insbesondere auch bezüglich ihrer weiteren Entwicklungsmöglichkeiten. Schliesslich geht man davon aus, dass leistungsgleiche Gruppen bessere Voraussetzungen für einen zur Urteils- und Handlungsfähigkeit führenden Bildungsprozess schaffen als gemischte und nimmt darum als gesichert an, die Lernergebnisse seien in homogenen

Klassen besser. Wer die Richtigkeit dieser Hypothesen anzweifelt und dafür eintritt, dass die Schüler im Verlaufe des schulischen Bildungsganges möglichst lange beisammen bleiben, dass ihre Aufteilung auf verschiedene Schultypen, die sich in ihren Anforderungsniveaus voneinander abheben, nicht pauschal, d. h. nicht ohne Rücksicht auf unterschiedliche Begabungsvoraussetzungen in verschiedenen Bereichen und schon gar nicht in einer fixierenden, später schlecht zu ändernden Weise erfolgt, wird verdächtigt, er propagiere eine «klassenlose» Schule und er strebe auf dem Wege der Veränderung der Schule gesellschaftliche Veränderungen in Richtung auf eine utopische «klassenlose Gesellschaft» an. In unserem Lande kann man einem Schulreformer, will man ihn verdächtigen, nicht schlimmere Absichten unterstellen. Wer Fragen an die Struktur unserer Schule und ihre sozialen Folgen richtet, denkt subversiv. So einfach ist das.

Wissenschaftliche Untersuchungen sehen die Dinge anders, und auch die Praxiserfahrung verlangt nach einem Umdenken

Alle einschlägigen Untersuchungen belegen, dass die Annahmen, von denen die Bewahrer unseres früh trennenden und damit kanalisierenden Schulsystems ausgehen, nicht zutreffen. Das Lern- und Leistungsvermögen eines Schülers, sein Begabungsprofil, seine Leistungsmotivation und seine Interessen sind nicht feste Grössen. Sie verändern sich im Laufe eines Bildungsganges. Längst weiss man, dass ein Schüler nicht in gleichbleibender Art und in gleichbleibendem Masse begabt, interessiert, lernbereit ist, resp. es nicht ist. Eine anregende soziale Lernumwelt hat auf seine Begabung, auf seine Entwicklungsmöglichkeiten und sein Leistungsvermögen nachhaltigen Einfluss. Seine Fähigkeiten sind nicht ausschliesslich durch seine Anlagen bestimmt, sondern sie sind ebenso das Ergebnis fördernder Lern- und Entwicklungsanreize. Je nach seinen Milieubedingungen entstehen und profilieren sich Interessen und ergeben sich neue, lernwirksame Motivationen.

Ein Schulsystem wie das bernische, das Schüler im Alter von 10 Jahren einer Schule für die

«Gescheiten» oder aber einer Schule für die «Dummen» zuweist, trägt dieser Dynamik der Begabung nicht Rechnung. Es zementiert in einem frühen Stadium der Entwicklung eine Ungleichheit der Bildungs-, der Berufs- und Lebenschancen. Mit ihren Zuordnungsentscheidungen erwirkt die Schule Unterschiede, wie wir sie von der Arbeitswelt her kennen, wo sich die qualifizierten Berufe von nicht qualifizierten Berufen abheben. In gleicher Weise teilt man die Schüler auf «qualifizierende» und «nicht qualifizierende» Schulen auf. Als Subsystem unserer Gesellschaft spiegelt das so gegliederte Schulwesen die soziale Schichtung und reproduziert durch seine Auslese- und Zuordnungspraxis gesellschaftlich vorgegebene Rangpositionen. Indem die Schule die Kinder diesen unterschiedlich qualifizierenden Bildungsgängen zuführt und sie damit auf spätere unterschiedliche berufliche Funktionen hin orientiert, wird sie tatsächlich zur «sozialen Dirigierstelle» (SCHELsky) und legt mit dem Bildungsniveau weitgehend fest, welches die spätere Berufskategorie, der Lebensstil, der Grad der Selbständigkeit im Arbeitsprozess, das Einkommen, der Besitz und somit das soziale Ansehen sein wird.

Diese Zusammenhänge sind eindeutig nachweisbar: Wer eine qualifizierende Schule besucht, wird später eine qualifizierende berufliche Tätigkeit ausüben. Die Primarschule als «nicht qualifizierende Schule» öffnet keinen Zugang zu gehobenen Berufen. Entsprechend der besuchten Schule gestalten sich die beruflichen Möglichkeiten.

Das Sprachverhalten eines Kindes unterscheidet sich je nach dem Anspruchsniveau der Schule. Wird der Schüler, was die Lernumgebung aus ihm macht?

Wem mit 10 oder 11 Jahren der Einstieg in eine «qualifizierende» Schule nicht gelungen ist, wird nur unter grössten Anstrengungen den Zugang zu einer Bildungslaufbahn erzwingen, die später gehobene berufliche Funktionen erschliesst. Er wird mit der Einstufung in einen Schultyp die an diese Schule gebundene gesellschaftliche Wertung zu spüren bekommen. Er wird vom schulischen Misserfolg früh gezeichnet. Er wird sich selber kaum mehr bessere Schulleistungen zutrauen. Das schulische

Milieu, dem man ihn – in manchen Fällen aufgrund einer Fehlbeurteilung – zugewiesen hat, wird für seine Intelligenz, seine Leistungen, seine Motivation, seine Arbeitshaltung, seine Wertorientierung bestimmend sein. Er wird werden, was die Schule aus ihm macht. Man hat es verschiedentlich nachgewiesen: die Leistungs- und die Verhaltensmerkmale eines Schülers werden geprägt durch das jeweilige Anspruchsniveau des Schultyps, dem ein Schüler im Ausleseverfahren zugeteilt worden ist. Hierzu lediglich ein Hinweis: Die Primarschule fördert vor allem die anschaulich-praktische Intelligenz ihrer Schüler, während «die qualifizierenden Schulen» gezielt auf die Förderung der begrifflich-theoretisch-sprachlichen Intelligenz hin arbeiten. Dieser Unterschied beeinflusst nachhaltig die Denkmöglichkeit des Schülers, und diese wirken sich auf die spätere Laufbahn aus.

Keine der Einzelfähigkeiten, die insgesamt das ausmachen, was man die Intelligenz nennt, ist so ausgeprägt vom sozialen Herkunfts- und Bildungsniveau abhängig wie die Sprachfähigkeit. Hier wirken sich die sozialen Herkunftsbedingungen der Schüler unmittelbar auf das schulische Leistungsvermögen aus. Es ist eindeutig belegt, dass bei gleicher Intelligenz Schüler mit differenzierterem Sprachverhalten bessere Schulleistungen erbringen und in Ausleseverfahren günstiger beurteilt werden.

Nur nebenbei sei vermerkt, dass die meisten Verfahren zur Messung der allgemeinen Intelligenz auf den sprachlichen Fähigkeiten der Testpersonen aufbauen und dass die sprachlich weniger Begabten in den Tests, vor allem aber in schulischen Prüfungen, als intellektuell weniger Begabte gelten.

Wer eine Primarschule besucht, ist somit dem Sekundarschüler wegen seiner weniger entwickelten Wortflüssigkeit und verbalen Ausdrucksgewandtheit unterlegen, der Sekundarschüler ist es im Vergleich zum Schüler eines Progymnasiums.

Schüler verschiedener Schultypen mit gleicher Intelligenz und gleichem Schulleistungsvermögen

Es ist bekannt, dass sich die Schüler, die die schulische Auslese einander über- oder untergeordneten Schultypen zuweist, nicht durch-

gehend bezüglich ihrer Lernmöglichkeiten voneinander unterscheiden. Mehrere Untersuchungen belegen, dass sich «gemessene Leistungen von Schülern, die verschiedenen Schultypen angehören, zu einem hohen Prozentsatz überschneiden» und dass demzufolge «Schultypen mit homogenem Niveau auch im vertikal gegliederten Schulsystem nicht existieren» (TRIER, 1974)². HALBHERR (1981)³ weist für je eine Land- und eine Stadtgemeinde des Kantons Baselland nach, dass das schulische und intellektuelle Leistungsvermögen der Realschüler, der Sekundarschüler und der Schüler progymnasialer Klassen für einen grossen Anteil des jeweiligen Schülerbestandes eines Schultyps gleich ist. Die Ergebnisse eines Intelligenztests, eines Rechtschreibtests und eines Rechentests bestätigen, dass «Realschüler in der grossen Mehrheit durchaus noch innerhalb des Leistungsspektrums der Sekundarschule» liegen, dass «ein durchschnittlicher Realschüler bessere Leistungen als eine ganze Anzahl verhältnismässig schwacher Sekundarschüler» erbringt. Und noch eines: Kinder aus unteren Sozialschichten müssen intelligenter sein, um die Benachteiligung durch weniger fördernde Bedingungen im Herkunftsmilieu auszugleichen und Zugang zu einem höheren Schultyp zu finden als Kinder aus höheren Sozialschichten.

Dem steht entgegen, dass sich die Zugehörigkeit zu einem Schultyp bei der Berufswahl als entscheidender erweist als Intelligenz und ein gutes Zeugnis. Während die Sekundarschule den Zugang zu qualifizierten Lehrberufen sowie zu Fach- und Diplomschulen öffnet, ergibt sich für den Realschüler «ein deutlich eingeschränktes Spektrum von Möglichkeiten», und das auch dann, wenn er bezüglich seiner Intelligenz dem Sekundarschüler überlegen wäre.

Regionale und soziale Unterschiede in der Wahl der Schule und in der Zuweisungspraxis

Der nicht zu bestreitende Sachverhalt einer hohen Quote von Fehlbeurteilungen und falschen Zuweisungen von Schülern ist bereits Anlass genug, über unsere Selektionspraxis nachzudenken. Noch dringender sind solche Überlegungen, wenn man im weiteren in Betracht zieht, wie unterschiedlich sich die Schüler der

Primarschule, der Sekundarschule und des Progymnasiums in Stadt- und Landgemeinden rekrutieren. Dem Bericht über die Pädagogischen Rekrutenprüfungen 1980⁴ lässt sich entnehmen, dass neben der Schichtzugehörigkeit der Kinder der Herkunftsort die Schullaufbahn wesentlich beeinflusst. Wer im Dorfe aufwächst, besucht seltener eine weiterführende Schule (Sekundarschule, Gymnasium) als Kinder aus städtischen Herkunftsorten. Weit bestimmender ist freilich die Schichtzugehörigkeit der Eltern für die Wahl des Schultyps und die Auslese. HALBHERR belegt, dass «die Selektion für die Oberstufe – die Zuweisung zur Real- oder Sekundarschule und zum Progymnasium – eine soziale Selektion» ist, weil «nicht nur eine genügende Intelligenz (die ja bereits stark durch das Elternhaus mitgeprägt wird) als Voraussetzung für den erfolgreichen Eintritt in die anspruchsvolleren Schultypen zu betrachten ist, sondern weil dazu zusätzlich (und wiederum vom Elternhaus ausgehend) noch eine besondere Mobilisierung des Schülers in bezug auf die geforderten Schulleistungen nötig ist».

Bereits in den Jahren nach 1968 haben bildungssoziologische Studien dargelegt, dass die Bildungslaufbahn vom Sozialstatus und der Schichtzugehörigkeit der Herkunftsfamilien der Schüler und Studenten direkt abhängt. Selbst wenn man darum weiss, dass manche dieser Untersuchungen in ihrer neomarxistischen Ausrichtung die sozioökonomisch bedingte Ungleichheit der Bildungschancen für schweizerische Verhältnisse massiv überzeichnen, kommen wir nicht darum herum, eine hohe Übereinstimmung zwischen dem Schul- und Berufserfolg einerseits und der sozialen Herkunft der Schüler andererseits wahrzunehmen. Es ist nicht zu übersehen: Je höher das schulische Ausbildungsniveau, desto deutlicher sind die Kinder und Jugendlichen aus unteren Sozialschichten untervertreten.

Oder umgekehrt: Je höher der Sozialstatus der Eltern, definiert durch eine Kombination sich wechselseitig bedingender Merkmale wie Bildungsstand, Beruf, Einkommen und Besitz, Wertorientierung und Lebensstil, desto grösser sind die Bildungschancen der Kinder.

Wohl erfolgt die Selektion leistungsbezogen, doch ist die Zuweisung zu einem qualifizierenden Bildungsgang in hohem Masse von den erwähnten sozialen Umständen abhängig. Die

Gründe sind in den schichtenspezifischen Motivations- und Lernvoraussetzungen der Kinder zu suchen, so etwa in den Bildungsentscheidungen, die die Eltern für die Kinder treffen, in ihren Lernhilfen, in der Vertrautheit der Eltern mit dem sozialen Milieu der höheren Schulen und der aus ihnen hervorgehenden Berufsgruppen.

Es ist nicht zu verkennen, dass Kinder von Eltern, deren Wert- und Verhaltensmuster auch die der Lehrer sind, bessere Erfolgschancen haben als Kinder, die in einem sozialen Umfeld leben, das durch Abhängigkeit im Arbeitsprozess und durch Unterordnung gezeichnet ist, in deren Familien kaum Gespräche geführt werden und in dem unter dem Druck der Arbeits- und Erwerbsverhältnisse soziale Normen gelten, die kaum Neugier, Lernfreude, kreatives Verhalten und Originalität aufkommen lassen.

Was tun? Wieweit ermöglichen schulstrukturelle Veränderungen eine für künftige individuelle Entwicklungen offenere und sozial gerechtere Auslese?

Trotz dieser Schwierigkeiten und der Mängel aller Messverfahren kommt kein Schulsystem um eine Beurteilung und Auslese der Schüler herum. Wichtig ist bloss, dass wir um die Probleme, von denen wir einige aufgezeigt haben, wissen. Wir müssen uns bewusst sein,

- dass die Intelligenz, die Lernfähigkeit und das Leistungsvermögen des Schülers von einer Vielzahl äusserer Bedingungen abhängen und dass die für den Schulerfolg wichtigen Voraussetzungen weitgehend durch das von Schüler zu Schüler unterschiedliche soziale Umfeld bestimmt sind;
- dass die Begabung veränderbar ist und Entwicklungen um so schwerer prognostizierbar sind, je jünger der beurteilte Schüler ist;
- dass sich das Begabungsprofil bei jedem jungen Menschen anders ausprägt und dass sich kein allgemeines Leistungsniveau für alle Schüler nach gleichen Massstäben festlegen lässt.

Diese Einsicht müsste Massnahmen erwirken:

1. Selektionsentscheide lassen sich nicht auf einmalige Prüfungen abstützen, sondern sollten während einer Beobachtungs- und Orientierungsphase zusammen mit dem

Schüler und gemeinsam mit den Eltern sorgfältig erarbeitet werden.

2. Der Zeitpunkt der Selektion ist möglichst hinauszuschieben, weil der Vorhersagewert in einer frühen Entwicklungsphase äusserst niedrig ist und erst mit zunehmendem Alter des Schülers steigt.
3. Der Übertritt in weiterführende Schulen sollte nach einer ersten Selektion im Übergang zur Sekundarstufe I für alle Schultypen zum selben Zeitpunkt, grundsätzlich im Anschluss an die obligatorische Schulpflicht erfolgen (was für die Gymnasien ein Tertia-Modell, d. h. den in der Schweiz überwiegenden gebrochenen Bildungsgang bedingt).
4. Aufnahme- und Übertrittsentscheide sollten im Laufe des Ausbildungsprozesses möglichst lange korrigierbar bleiben, und das nicht nur nach unten, wie dies der heutigen Praxis entspricht, sondern mit Hilfe institutioneller Förderprogramme auch nach oben.
5. Die Schultypen innerhalb der Sekundarstufe I (7. bis 9. Schuljahr) sollten sich annähern, und das durch eine Strukturreform, die die Anzahl der voneinander getrennten Schulen reduziert (von 4 oder 3 Schultypen auf 2: die Realschule und die Sekundarschule) sowie durch eine Strukturverwischung, d. h. durch den Abbau der Hierarchisierung und eine vermehrte horizontale Durchlässigkeit der Schulen.
6. Die Annäherung und organisatorische Zusammenfassung der Schultypen sollte es ermöglichen, dass Schüler entsprechend ihrer unterschiedlichen Befähigungen in den verschiedenen Lernbereichen nicht global dem einen oder anderen Schultyp zugeweiht werden, sondern dass sie im Sinne einer fachbezogenen Anspruchs- und Leistungsdifferenzierung in einzelnen Fächern die ihrer Befähigung entsprechenden Niveaueurse besuchen.

Der Berner Stadtrat hat letzthin einhellig die durch die Erfahrungen gestützten Prinzipien, soweit sie den Schulversuch Manuel betreffen, gutgeheissen und diese Annäherung und Zusammenarbeit der bislang getrennten Schultypen in einer «kooperativen Oberstufenschule» anerkannt. Aus dieser Einsicht, auf dem richtigen Weg zu sein, hat er die Versuchsschule in eine «Regelschule» umgewandelt und damit

institutionalisiert. Ist das, was dort für gut befunden ist, andernorts falsch?

Und noch eine Feststellung: Primarschüler und Sekundarschüler lassen sich offenbar aufgrund ihrer verschiedenen Begabungsvoraussetzungen und Fähigkeiten unterscheiden und auseinanderhalten wie weisse und schwarze Schafe. Wie käme es dazu, dass die Berner Sekundarschulen bei kleiner werdenden Schülerbeständen prozentual immer mehr Schüler aufnehmen, die Primarklassen aber immer kleiner werden? Oder ist es sogar so, dass die Sekundarschulen zur Selbsterhaltung (auch im Interesse der Erhaltung von Lehrerstellen, also von Arbeitsplätzen) jetzt als befähigte Sekundarschüler Kinder aufnehmen, die sie noch vor wenig Jahren als unfähig abgewiesen haben? Ich frage mich. Und ich frage mich grundsätzlich, ob sich im Zuge der in verschiedenen Kantonen anstehenden Reformen der Sekundarstufe I, im Kanton Bern im Rahmen der Gesamtrevision der Bildungsgesetzgebung, einige Veränderungen in Richtung dieser Leitideen und Forderungen verwirklichen lassen?

Anmerkungen

¹ Vergleiche dazu u. a. die Grundsätze und Leitideen für eine Gesamtrevision der Bildungsgesetzgebung im Kanton Bern, insbesondere den Forschungs- und Grundlagenbericht von HEDINGER und WYTTEBACH «Schülerbeurteilung und Selektion», herausgegeben vom Amt für Unterrichtsforschung und -planung der Erziehungsdirektion des Kantons Bern 1982. (Eine Zusammenfassung dieser Studie finden Sie in diesem Heft S. 303 ff.)

² Trier, U. P.: Die Problematik von Entscheidungsgrundlagen beim Übertritt von der Primarschule in die weiterführende Schule. In: schweizer schule, 1974, 61. Jg., Nr. 22.

³ Halbherr, P.: Die Selektion in der Oberstufe. In: Basellandschaftliche Schulnachrichten, 1981, 3, 18–26.

Weitere Literatur siehe a. a. O. Hedinger/Wyttenbach: Schülerbeurteilung und Selektion.

⁴ Bericht über die Pädagogische Rekrutenprüfung: Schule – Beruf – Staatsbürger. Bern: EDMZ 1980.

Fehlt uns der Mut?

Christian Seeberger

Schule ist Leben

Die Kinder treffen sich auf dem Schulhausplatz. Die Lehrer finden sich im Lehrerzimmer ein. Es wird gesprochen, gelacht, gespielt und da und dort gar gesungen. Es bildet sich eine Gemeinschaft. Dann gehen die Kinder zu *ihrer* Lehrer, und der Lehrer sucht *seine* Kinder auf. Es bilden sich Gemeinschaften. Kinder und Lehrer gehören zusammen. Und alle haben ihre Ziele: miteinander und füreinander arbeiten, sich gegenseitig helfen, lernen, lehren, leisten... Zeit haben füreinander.

Und da Kinder und Lehrer um die Schulhausgemeinschaft wissen, organisieren sie zusammen Feste, gestalten und verwalten gemeinsam ihren Pausenplatz, reinigen ihre Räume und besuchen sich gegenseitig. Besuche machen Freude. 6.-Klässler sind Paten der 1.-

Klässler, und die 5.-Klässler betreuen ihre Patenkinder in der 3. Klasse...

Ein Haus, wo man sich kennt. Ein Haus, das sich selber verwaltet. Eine Gemeinschaft, die lebt.

Ich habe viele einfache Dinge weggelassen. Zwei Beispiele:

– Wir wollen unsere nähere Umgebung kennenlernen. Wir gehen hinaus, wandern durch die Gegend, schauen uns um, fangen Geräusche und Töne ein, riechen, betasten, springen, hüpfen... Darauf versuchen wir, das Erlebte sprachlich zu erfassen. Und sagen: Hier bin ich zu Hause.

– Wir rechnen mit Brüchen. Im Schulzimmer wimmelt es von Brüchen. Fensterflügel, Schranktüren, Pultdeckel, zerbrochene Kreiden, Wandtafelseiten... Ein Kind hat Geburtstag. Es bringt für alle einen Kuchen mit. Wir tei-