

POSITIONSPAPIER ZU LEISTUNGSMESSUNGEN UND TESTS

STEUERUNG DER SCHULEN IM UMBRUCH

Bis Ende des letzten Jahrhunderts wurde die Qualität der öffentlichen Bildung noch fast ausschliesslich mit detaillierten Inputvorgaben und wenigen Outputüberprüfungen gesichert: Finanzvorgaben, Stunden- tafeln, Stundenpläne, kantonale Lehrmittel, Qualität der Ausbildung für Lehrpersonen, Kontrollbesuche von Inspektoren und Bezirksschulpflegern oder öffentliche Schulbesuchstage und Examen waren die üb- lichsten Mittel. Heute verlagert sich die Kontrolle und Steuerung hin zur Messung von Ergebnissen und Wirkungen auf allen Ebenen: PISA-Tests, Tests für die HarmoS-Grundkompetenzen, Fachstellen für exter- ne Evaluation oder Längsschnittstudien wie im Kanton Zürich generieren Daten für die Systemsteuerung. Stellwerk, Klassencockpit oder der Check 5 und neue für den Lehrplan21 geplante Tests bringen Daten für Schulen, Klassen und Individuen. Diese Veränderungen gehen tief und verändern das gesamte Sys- tem von Checks & Balances.

SCHLECHTE ERFAHRUNGEN IN ANDEREN LÄNDERN

Trotz bedenklichen Ergebnissen in anderen Ländern und trotz bereits geplanten Tests für die Messung der nationalen Bildungsstandards (HarmoS-Grundkompetenzen) werden im Bildungsraum NW-CH und in weiteren Kantonen zusätzliche, obligatorische, flächendeckende und zeitgleich durchgeführte Leistungs- tests geplant. Die Folge solcher summativer Tests sind erwiesenermassen Rankings, Teaching to the Test und eine Einengung der Bildung auf getestete Inhalte. Der Aufwand für die Messungen und die Vorbe- reitung für die Lehrpersonen wird immer grösser, der Ertrag in Form von individueller Förderung und Verbesserung des Unterrichts bleibt bescheiden. Die Testresultate werden wie in anderen Ländern in die Öffentlichkeit gelangen, spätestens wenn es aufgrund von gerichtlichen Entscheiden wegen dem in vie- len Kantonen geltenden gesetzlichen Öffentlichkeitsprinzip zu Rankings kommt. Es können auch Ge- meinden oder Schulen mit guten Resultaten gezielt Publizität suchen und damit andere Schulen unter Druck bringen. Das aufgebaute Vertrauen in die Nützlichkeit von Tests wird so wieder zerstört. Die ge- genseitige Eichung und die Nutzung der Tests für die individuelle Förderung werden mit dieser Entwick- lung wieder in Frage gestellt.

VIEL GELD FÜR DIE TESTS – KEIN GELD FÜR DIE FÖRDERUNG

Wenn das meiste Geld in die summativen Tests am Ende einer Ausbildungsstufe fliesst, fehlt es für die förderorientierten Tests. Die Integration und die professionelle Gestaltung von Lernen mit heterogenen Gruppen gemäss dem neuen kompetenzbasierten Lehrplan21 sind heute die grossen Herausforderun- gen für die Lehrpersonen. Die geplanten Tests gegen Ende der 6., der 9. und teilweise der 8. Klasse dienen der Unterstützung von Selektionsentscheiden und der Messung von Leistungen am Ende einer Stufe. Eine Förderung ist dann nicht mehr möglich. Sollen die Kosten für die Tests zur individuellen Förde- rung etwa auf Gemeinden und Lehrmittelbudgets abgewälzt werden?

Mit den geplanten Messinstrumenten und den Berichten der externen Schulevaluation werden die Schu- len und Lehrpersonen zwar zunehmend für ihre Leistungen verantwortlich gemacht. Gleichzeitig sparen Bund, Kantone und Gemeinden im Inputbereich. Diese unkontrollierte Fahrt auf glitschiger Fahrbahn können die mit im Gefährt sitzende Lehrerschaft und viele Schulleitungen nicht hinnehmen.

Die Gelingensbedingungen für Tests sind international bekannt. Die Verantwortung für allfällige Neben- wirkungen von neuen Messinstrumenten auf der Basis der geplanten gemeinsamen HarmoS- Aufgabendatenbank liegt bei der EDK. Diese Verantwortung darf nicht auf einzelne Kantone oder Tes- tanbieter weitergeschoben werden.

**FORDERUNGEN DER
PRÄSIDENTENKONFERENZ DES LCH VOM 28. APRIL 2012 ZU DEN GEPLANTEN TESTS**

1. HARMOS-VERSPRECHEN EINHALTEN

Wie im HarmoS-Umsetzungsbeschluss versprochen, müssen Tests zur Förderung des individuellen Lernens ohne Rankinggefahr sowie Weiterbildungsangebote zur individuellen Förderung zur Verfügung stehen.

2. UNTERSTÜTZUNG FÜR DIE LEHRPERSONEN

Tests zur gezielten Unterstützung von Lernenden und zur Eichung der Bewertungspraxis sollen auf eine Lehrplan21-taugliche Basis gestellt werden. Eine flächendeckende Durchführung von obligatorischen Tests zusätzlich zum HarmoS-Monitoring lehnen wir ab. Lehrpersonen und Lernende sollen den guten Zeitpunkt zur Überprüfung von Kompetenzen selber bestimmen können.

3. KEIN RANKING, KEINE SINNLOSEN WETTBEWERBE

Wer auf der Basis eines Konkordats mit Steuergeld die Herstellung von Aufgabendatenbanken, Tests oder Vergleichsaufgaben begünstigt, muss die Verantwortung für deren Einsatz übernehmen und ein öffentliches Ranking und den daraus folgenden sinnlosen Wettbewerb aktiv verhindern. Nur so kann die Förderfunktion der versprochenen Tests gewahrt werden. Dazu gibt es verschiedene Möglichkeiten, u. a. individuelle Testdurchführung, Auswahl von zwei Testangeboten, keine flächendeckenden Tests zum gleichen Zeitpunkt, vorgängige Schaffung von rechtlichen Absicherungen im Datenschutz.

4. KEINE KOSTENÜBERWÄLZUNG AUF SCHULEN ODER FAMILIEN

Wer Tests in Auftrag gibt oder wünscht, soll diese bezahlen. Wir möchten keine schleichende Kostenabwälzung via Gebühren auf die lokalen Schul- und Lehrmittelbudgets oder die bereits stark belasteten Familien. Sie müssen vor den finanziellen Folgen der Tests geschützt werden. Von Verlagen produzierte Tests auf der Basis der D-EDK-Aufgabendatenbank dürfen nicht auf den freien Markt gelangen, damit sie nicht von Lehrbetrieben für Bewerbungen vorausgesetzt werden können. Die Volksschule muss für die Familien kostenfrei bleiben.

5. KOSTENTRANSPARENZ FÜR DIE LEISTUNGSTESTS ZUR SYSTEMSTEUERUNG

Wir erwarten volle Kostentransparenz für das HarmoS-Monitoring inkl. Aufgabendatenbank sowie für die weiteren obligatorischen Leistungstests. Weiter soll aufgezeigt werden, was die an obligatorischen Tests beteiligten Schulen an Zusatzaufwand leisten.

Falls Tests verpflichtend durchgeführt werden, erwarten wir, dass den Schulen für die Durchführung der obligatorischen Tests, für die Interpretation der Daten und für die Weiterentwicklung der Schul- und Lernqualität adäquate Ressourcen und genügend Support zur Verfügung gestellt werden. Für die stichprobenweise Überprüfung der Grundkompetenzen im Rahmen des HarmoS-Systemmonitorings erwarten wir ein zurückhaltendes, gezieltes und ressourcenschonendes Verfahren.

Schlussbemerkungen

Der LCH fordert, dass die Verantwortlichen in der EDK, der D-EDK, im Bildungsraum NWCH und in den Kantonen die in den HarmoS-Entscheiden geäusserten Absichten umsetzen und glaubwürdige Vorkehrungen zum Schutz vor Missbräuchen treffen. Lehrpersonen benötigen ein flexibel und bedarfsorientiert einsetzbares Angebot an formativen Tests zur Unterstützung des Lernens der Schülerinnen und Schüler. Eine allfällige Einführung von obligatorischen, flächendeckend und zeitgleich durchgeführten summativen Tests wird der LCH mit seinen Mitgliedorganisationen in jedem einzelnen Kanton mit einem Ampelsystem eng begleiten. Der LCH behält sich vor, seine Mitglieder dabei zu unterstützen, wenn sie aus professionellen Überlegungen in Gefahrensituationen die Notbremse ziehen müssen.

Anhang zum Positionspapier Tests und Leistungsmessungen der Präsidentenkonferenz des LCH vom 28. April 2012

GELINGENSBEDINGUNGEN BEIM MESSEN VON SCHULLEISTUNGEN

Folgende Überlegungen bilden die Basis für das Positionspapier und die Forderungen

TESTS SIND OK, WENN...

...die Daten vertraulich bleiben

Vertrauen ist ein hohes Gut, in der Bildung und anderswo. Ist es einmal verloren, dauert es lange, bis es wieder hergestellt ist. Im Grundsatz geschätzt werden die seit einigen Jahren gebräuchlichen Tests wie Check 5, Stellwerk, Klassenscockpit oder Vergleichsarbeiten, welche zur Unterstützung bei individuellen Selektionsentscheiden, zur gegenseitigen Eichung unter den Lehrpersonen sowie für Lernstandsbestimmungen und Fördermassnahmen¹ verwendet werden. Bisher wurde die Vertraulichkeit gewahrt. Das hat zur zunehmenden Akzeptanz dieser Instrumente an vielen Schulen geführt.

Der Bildungsraum Nordwestschweiz mit den Kantonen BS, BL, AG, SO plant obligatorische, zeitgleich durchgeführte summative Tests. Sobald flächendeckende Daten vorliegen, kann ein Ranking wegen des Öffentlichkeitsprinzips in den kantonalen Gesetzen ohne weitere juristische Absicherung kaum mehr verhindert werden. Das führt zu unsinnigem Wettbewerb, zu Teaching to the test und zu Fehlinterpretationen. Das aufgebaute Vertrauen geht verloren.

Für das Monitoring der neuen Nationalen Bildungsziele oder Grundkompetenzen des HarmoS-Konkordats sind stichprobenartige Tests der EDK vorgesehen. Dafür ist eine Aufgabendatenbank notwendig. Gegen solche Stichprobentests ist nichts einzuwenden, weil die Daten aus Stichproben nicht für ein Ranking taugen. In etwa sieben kleinen Kantonen (AR, AI, SH, UR, OW, etc.) wird aber aus statistischen Gründen eine Vollerhebung nötig sein, was Rankings wahrscheinlich macht.

Der LCH erwartet, dass Kantone und D-EDK durch entsprechende Gesetzgebungen oder Regelungen dafür sorgen, dass Testergebnisse weiterhin vertraulich bleiben.

...die Ergebnisse der Förderung und Entwicklung oder der Eichung dienen

Erwünscht und hilfreich schätzen Lehrpersonen die Tests ein, wenn sie dazu beitragen, den Lernstand von Kindern zu beschreiben und sie nachher zu fördern. Dies zeigen die Ergebnisse einer Befragung zum Check 5 im Kanton Aargau sehr deutlich.² Zusatzfunktionen wie Vergleiche innerhalb der Klasse oder zu einer Referenzgruppe von Schüler/-innen (Sozialnorm) sowie von einer Klasse zu anderen Klassen können, falls gewünscht, zusätzliche Orientierungen liefern. Eine obligatorische, flächendeckende und vergleichende Durchführung Tests zu einem bestimmten Zeitpunkt würde hingegen die im Lehrplan²¹ angedachte zeitliche Flexibilisierung innerhalb der Zyklen (Schulstufen) faktisch unterlaufen.

Der Umgang mit Heterogenität ist heute in vielen Schulen DIE grosse Herausforderung. Instrumente und Lehrmittel, welche die individuelle Förderung unterstützen, indem sie Lernstandserfassungen verfeinern und Supportmaterial anbieten, sind deshalb zuoberst auf der Wunschliste vieler Lehrpersonen. Von den Testanbietern ist in diesem Bereich noch viel und finanziell aufwändige Entwicklungsarbeit zu leisten. Auch die Kantone stehen in der Pflicht. Förderorientierte Tests sollten für individuelle und zeitlich auf den Lernprozess abgestimmte Standortbestimmungen zu bestimmten Kompetenzen zur Verfügung stehen. Die Ergebnisse sollten Hinweise für das weitere Lernen ermöglichen und von den beteiligten Lehrpersonen als Grundlage zur individuellen Förderung genutzt werden können.

¹ „Fördermassnahmen“ steht hier für individuelle Lernplanungen und personalisierte Unterstützung beim Lernen.

² Berger, Stéphanie; Bayer, Nicole; Keller, Florian (2011): Check 5 2010 – Schlussbericht z. H. des Departements Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau. Universität Zürich: Institut für Bildungsevaluation.

...die Daten dort erhoben und eingesetzt werden, wo sie etwas nützen

Für die Förderung wenig hilfreich sind Tests im 6., 8. und 9. Schuljahr wenige Wochen oder Monate vor dem Übergang in die jeweils nächste Stufe. Sie bieten Unterstützung für Selektionsentscheidungen, sind aber nicht mehr hilfreich für die Lernunterstützung. Ein stichprobenartiger Test zu einem bestimmten Termin am Ende des 9. Schuljahres unterläuft das bisherige Zeugnis, welches den Abschluss der Volksschulzeit umfassender dokumentiert als eine auf testbare Ergebnisse beschränkte Leistungsmessung in den Hauptfächern.

Ein Beispiel dafür ist der Aargauer Check 5: Er würde mehr bringen, wenn den Lehrpersonen noch genügend Zeit bleiben würde zur Förderung. Obwohl die Wünsche der Lehrpersonen aus einer Aargauer Befragung klar hervorgehen³ und obwohl der Test gemäss Aussagen der Aargauer Bildungsdirektion der Förderung dienen soll, wird der Check 5 mit dem Umbau des Schulsystems von 5/4 auf 6/3 in die 6. Klasse verlegt. Genau das Gleiche planen der Bildungsraum NW-CH und ev. die D-EDK mit ihren neuen Leistungsmessungen. Solche Manöver wirken unglaublich. Vergleichende Outputmessungen und womöglich Rankings sind keine individuelle Lernunterstützung.

Sogar bei den bisher eingesetzten Tests im 8. Schuljahr ist der Lack ab: Nach negativen Ergebnissen einer Studie zum Multicheck⁴ wird dieser Test von den MIGROS-Lehrbetrieben nicht mehr genutzt⁵. Prognostische Aussagen aus Tests zum zukünftigen Erfolg in der Berufslehre sind offensichtlich so einfach nicht möglich. Zeugnisse und Referenzen scheinen vergleichsmässig aussagekräftiger. Der Zusammenhang zwischen Schulleistungen auf der Sek I-Stufe und dem Erfolg in der Berufslehre oder in weiterführenden Schulen ist wissenschaftlich noch ungenügend untersucht.⁶ Es fehlen entsprechende Längsschnittstudien. Tests im 8. Schuljahr können also im besten Fall vergleichende Auskunft über den aktuellen Lernstand einer/s Schülers/in geben, mehr nicht. Interessanter wird die Sache nur, wenn die Testresultate als Basis für die individuelle Lernplanung für die verbleibende Zeit bis zum Eintritt in eine weiterführende Schule oder Berufslehre dienen. Entsprechende Projekte, wie z. B. das „9. Schuljahr“ sind in diversen Kantonen aufgegleist. Zusätzliche Orientierung können voraussichtlich präzisere Berufs Anforderungsprofile bringen, welche aktuell vom Schweizerischen Gewerbeverband SGV und der EDK gemeinsam erstellt werden.

Bevor zwischen Schulleistungen und späterem Erfolg in der Berufslehre oder an weiterführenden Schulen nicht mehr Klarheit herrscht, machen Leistungstests für prognostische Aussagen am Ende eines Zyklus kurz vor den Stufenübergängen wenig Sinn. Der LCH erwartet, dass die knappen Mittel prioritär für Tests und Instrumente eingesetzt werden, welche nachher genügend Zeit lassen für die Lernunterstützung von Schülerinnen und Schülern. Für das Systemmonitoring reichen Stichproben aus, es braucht keine zusätzlichen flächendeckenden Leistungsmessungen.

... keine Rankings möglich sind

Tests für Rankings, für die Mitarbeiterbeurteilung und für die Schulbeurteilung will heute offiziell niemand. Tatsächlich aber werden die geplanten flächendeckenden Leistungstests genau dafür genutzt werden (können), wenn diese Möglichkeiten nicht aktiv verhindert werden. Mit dem in vielen Kantonen verankerten Öffentlichkeitsprinzip im Rücken können Elternverbände, Steuerzahlende oder Medien flächendeckend erhobene Daten anfordern. Auch ein Going public von erfolgreichen Schulen oder Gemeinden erhöht den Druck zur Veröffentlichung aller Daten, weil andere Schulen so ebenfalls unter Druck kommen, ihre Resultate zu veröffentlichen. Die Datenhoheit der Schulen muss klar festgehalten werden.

³ Berger, Stéphanie; Bayer, Nicole; Keller, Florian (2011): Check 5 2010 – Schlussbericht z.H. des Departements Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau. Universität Zürich: Institut für Bildungsevaluation.

⁴ Weitere gebräuchliche Checks sind u.a. Basiccheck, Klassencockpit, Stellwerk.

⁵ Siegenthaler, Michael (2011): Can a Standardized Aptitude Test Predict Training Success of Apprentices? Zürich: ETH, KOF Working Papers. Siehe auch: Migros Aare verzichtet auf den Multicheck. In: Der Bund, 3.8.2011 (Internet).

⁶ Vgl. u.a. Neuenschwander, M.P. & Grunder, H.U. (Hg.) (2010): Schulübergang und Selektion. Zürich: Rüegger-Verlag

Mit einem Ranking verändert sich das Anreizsystem für die Beteiligten vollständig. Es geht nun darum, „besser“ zu sein⁷ und nicht mehr darum herauszufinden, welche Massnahmen den Lernerfolg eines Kindes allenfalls verbessern können. Learning to the test, sinnlose Wettbewerbe⁸ und ein zu grosser Aufwand für einen momentanen messbaren Erfolg sind die Konsequenzen. Das entspannte Testen, wie es heute üblich ist, wäre vorbei. Nicht nur Kantone, Gemeinden, Stadtquartiere oder soziale Milieus werden nach einer Veröffentlichung miteinander verglichen, sondern auch Schulen und möglicherweise Lehrpersonen, obwohl sie den Inputbereich nur wenig steuern können. Wer selektioniert und abschiebt, wer die Kinder aus guten Einkommensverhältnissen in den Schulen hat⁹, wer auf die getesteten Fähigkeiten lernt und den Rest vernachlässigt, der gewinnt. Auf der Strecke bleiben die individuelle Lernunterstützung der Kinder und Jugendlichen und die ganzheitliche Bildung, also das Kerngeschäft im Dienste unserer Gesellschaft. Eine Schule mit integrativen Konzepten wird schlechter abschneiden als eine Schule, die in Sonderschulen aussondert. Eine Schule in einem Quartier mit vielen sozioökonomisch schwachen Familien wird abfallen gegenüber einer Durchschnittsschule, auch wenn sie mindestens so gut arbeitet und die Schweizer Mittelschichtkinder genauso gut gefördert werden wie in der Durchschnittsschule.

Tests zum Zweck des Schul- und Klassenvergleichs müssten im Übrigen aufwändiger konstruiert werden, weil die Inputvariablen mit zu berücksichtigen wären. Eine vergleichende Interpretation wäre sehr anspruchsvoll und die korrekte Durchführung müsste mit grossem Aufwand überwacht werden, damit faire Bedingungen herrschen. All das ist kein Thema, so lange Tests nur zur Förderung oder für anonymisierte Eichungen eingesetzt werden und das Monitoring der nationalen Bildungsstandards sich auf Stichproben beschränkt.

Der LCH wendet sich mit aller Kraft gegen die Herstellung und Anwendung von Tests, welche nicht klar für die Lernunterstützung bestimmt und entsprechend abgesichert sind.

... die Kosten von den Verursachern getragen werden

Grosse Bedenken bestehen in finanzieller Hinsicht: Die Tests, welche mit Material aus der gemeinsamen EDK-Datenbank hergestellt werden, sollen möglicherweise im D-EDK-Raum privatwirtschaftlich von Verlagen oder Testanbietern hergestellt werden. Der Bezug von Aufgaben aus einer gemeinsam betriebenen Datenbank zur Testherstellung soll nach heutiger Planung kostenpflichtig sein. Wenn die EDK und die Kantone solche Aufgaben oder Tests als LP21-tauglich zertifizieren, dann aber nicht kostenlos zur Verfügung stellen, öffnen sie Tür und Tor für Kostenabwälzungen auf die Lehrmittelbudgets der Schulen und die einkommensmässig heute schon belasteten Familien. Sie begünstigen damit die weitere Privatisierung der Bildungskosten schon in der Volksschule. Bereits heute kann die testgestützte Bewerbung für einen Jugendlichen schon Kosten von bis zu CHF 500 verursachen, welche von den Eltern privat berappt werden müssen. Eine Privatisierung der Kosten verbunden mit einer Nutzung zur Selektion für Lehrbetriebe zielt aus den genannten Gründen daneben. Kostenpflichtige Tests aus der Aufgabendatenbank sollen für Schulen oder für Kantone angeboten werden können, aber nicht für Privatpersonen oder Lehrbetriebe, welche die Kosten auf die Eltern abwälzen. Auch die Schulen brauchen für die zusätzlich entstehenden Kosten für förderorientierte Tests eine Budgetaufstockung.

Die neu geplanten Lehrplan21-tauglichen Tests werden im Bildungsraum Nordwestschweiz zusätzlich zu den HarmoS-Tests als zeitgleiche und flächendeckende Erhebungen konzipiert. Gleichzeitig sind viele Kantone daran, einschneidende Sparmassnahmen auch in der Bildung durchzuführen. Summative Tests und deren Durchführung sind nicht billig. Die Mittel für die Weiterentwicklung und Durchführung der versprochenen aufwändigen Instrumente zur Förderung und Lernunterstützung werden dann fehlen und die Lasten werden wohl auf die Gemeinden, Schulen oder bei den Berufseignungstests auf die Eltern abgewälzt.

⁷ Der von der Bertelsmann-Stiftung Ende November 2011 erstellte „Lernatlas“ ist ein übles Beispiel für Kurzschlüsse der Interpretation. Schlagzeile in den Medien: „Dort wo die Union schon lange regiert ist die Bildung gut“. Man könnte sich auch fragen, wer dort wohnt, wo die Union schon lange regiert.

⁸ Binswanger, Mathias (2010): Sinnlose Wettbewerbe: Warum wir immer mehr Unsinn produzieren. Herder-Verlag

⁹ Vgl. Bernet, Walter (2012): Abschied von alten Bildungszielen in den USA, NZZ 11.12.2012. Neue Studien aus den USA zeigen: Einkommensunterschiede sind für Schulleistungen relevant.

... ausreichend Ressourcen für die Förderung und Entwicklung vorhanden sind

Der massive Ausbau der Steuerung über Ergebnisse und Wirkungen führt zu einem für das Bildungssystem finanziell aufwändigen und für die Schulen zeitintensiven Controllingsystem. Die angehäuften Daten aus summativen Tests und der kantonalen Fachstellen für externe Evaluation allein tragen wenig zu einer Weiterentwicklung der Schulen und der Lehrpersonen bei, wenn an den bereits stark belasteten Schulen die Zeit und die Ressourcen fehlen um den Unterricht weiter zu entwickeln oder einzelne Kinder bei ihrem Lernen zu unterstützen¹⁰. Wo die Verhältnismässigkeit des Mitteleinsatzes für Kontrolle und Entwicklung und das sinnvolle Zusammenspiel von externer und interner Evaluation oder von summativen Tests und förderorientierten Tests nicht mehr gegeben ist, sind Investitionen sinnlos. Dies zeigen auch internationale Studien¹¹. Das im Rahmen von HarmoS durchgeführte Monitoring ist ausreichend zur Beschaffung von Systemdaten. Für eine erfolgreiche Bewältigung der Integration wären fokussierte Evaluationsangebote und modular einsetzbare Instrumente für Standortbestimmungen sowie Fachberatungen von Teams und Lehrpersonen nötig, welche von den Schulen nach Bedarf eingesetzt werden können.

In den HarmoS-Beschlüssen sind einerseits Monitoringdaten vorgesehen und zweitens Instrumente für die „individuelle Standortbestimmung der Schülerinnen und Schüler und die entsprechende Förderplanung“.¹² Dieses Versprechen soll nun eingelöst werden. Die Lehrpersonen erwarten Tests, welche sich zur Lernunterstützung eignen und nach Bedarf eingesetzt werden können. Solche modularen Teilleistungstests wären sinnvoll zu Beginn oder in der Mitte eines Zyklus, also z. B. im 1./2., 4./5. oder 7./anfangs 8. Schuljahr. Die zurzeit im Bildungsraum geplanten summativen Vergleichstests gegen Ende eines Zyklus bringen nichts mehr für die Förderung einzelner Kinder. Summative und flächendeckende Tests zu einem bestimmten Zeitpunkt über alle selektionswirksamen Fächer gegen Ende des 6., 8. oder gar des 9. Schuljahres gehören klar nicht in die Kategorie der förderorientierten Tests. Sie dienen im besten Fall der Unterstützung von Übertrittsentscheiden, wobei erwiesen ist, dass die prognostische Aussage von summativen Tests zum späteren Erfolg in der späteren Stufe gering ist. Das hier eingesetzte Geld fehlt dann für lernunterstützende Tests. Angesichts der aktuellen Sparmassnahmen wäre ein Test am Ende des 9. Schuljahres eine reine Verschwendung. Das Zeugnis beim Volksschulabschluss leistet schon seit 150 Jahren gute Dienste und wird dies auch noch ein paar weitere Jahrzehnte tun.

... Daten sinnvoll ausgewertet werden

Weil Schulen Kinder mit völlig unterschiedlichen individuellen Voraussetzungen und mit einem je ganz persönlichen soziokulturellen Hintergrund ausbilden und weil Schulen je in unterschiedlichen Kontexten arbeiten, können sie nicht so einfach über vergleichende Outputmessungen miteinander verglichen werden. Die einzige sinnvolle Form wäre die Messung von Lernfortschritten. In der Deutschschweiz fehlen die Angaben zur anonymisierten Erfassung einzelner Schüler/innen über eine gewisse Zeitdauer. Hier wären zuerst Massnahmen nötig, um sinnvolle Monitoring-Daten zu erhalten. Anonymisierte Längsschnittdaten von einzelnen Lernenden oder nach bestimmten Kriterien zusammengestellten Gruppenvergleichen könnten zusätzliche interessante Ergebnisse liefern.

¹⁰ In diesem Kontext kursiert auch das Bonmot: „Vom Wägen / Wiegen wird die Sau nicht fett“

¹¹ (1) Journal für Schulentwicklung 1/2011: Qualitätsmanagement (Themenheft, u. a. Beiträge von Altrichter/Feldhoff/Hochreither und Brägger/Posse), Studienverlag: Innsbruck. (2) Schritteser, Ilse (2011): Professionelle Kompetenzen. Systematische und empirische Annäherungen. In: Journal für Schulentwicklung 1/2011, p. 95ff. (3) Vgl. dazu auch Erfahrungen aus Oesterreich und Deutschland (Referate DACH-Seminar der EDK vom November 2011 in Ittingen).

¹² HarmoS Umsetzungsbeschluss 5.3.2. vom 25./26. Oktober 2007

Wenn eine Schule voll integriert, sind schon kleinere Lernfortschritte bei behinderten Kindern grosse Erfolge. Heute mögliche Messungen nehmen darauf wenig Rücksicht, weil in den meisten Kantonen die einzelnen Schüler/innen nicht anonymisiert erfasst werden können. Mit dieser zu groben Datenbasis würden Schulen bestraft, welche integriert arbeiten aber auch solche, welche in einem stark segregierten System die eher schulschwächeren Schüler/innen betreuen oder in einem sozioökonomisch benachteiligten Quartier liegen. Die Gründe für die unterschiedlichen Leistungen, wie soziokulturelles Umfeld der Schule, Stand der Integration, Nachhilfe durch Eltern und schulexterne Anbieter, vorangehende Schulstufen und frühe Förderung, etc. können mit den zur Verfügung stehenden Daten kaum sauber differenziert und sichtbar gemacht werden.

... klare Verantwortlichkeiten definiert sind

Die Lehrpersonen und Schulen erwarten als Hauptverantwortliche für den Output und als Hauptakteure deutlich mehr Ressourcen und bedarfsorientierten Support, um die Schul- und Unterrichtsqualität an ihren Schulen und in ihrem Unterricht selbstverantwortlich zu evaluieren und weiter entwickeln zu können. Erst dies führt zu mehr Selbstwirksamkeit und damit zu einer stärkeren Professionalisierung der Lehrpersonen und der Schulen, was bedeutend nachhaltiger zu einer guten Schulqualität beiträgt als überbordende Tests und weitere externe Qualitätsüberprüfungen. Daten zur Qualitätsentwicklung sollen dort ankommen, verstanden werden und in Massnahmen übersetzt werden können, wo sie erhoben worden sind¹³. International reifen diese Erkenntnisse in Ländern, in welchen früher als in der Schweiz mit der Output-Steuerung begonnen worden ist.

Die Ressourcen für die personalisierte Lernunterstützung und die Weiterentwicklung des Unterrichts können sich die Schulen nicht selber beschaffen. Sie sind dafür von den Kantonen und ihren Gemeinden abhängig. Trotzdem werden Schulen und Lehrpersonen über Rankings und Tests zunehmend allein für den Output verantwortlich gemacht, obwohl sie nur für die professionelle Gestaltung des Unterrichts verantwortlich sind. Lernen müssen die Schüler/innen mit Unterstützung ihrer Eltern und der Gesellschaft. Die Zuständigkeiten für den Input werden diffuser. Gemeinden, Kantone, D-EDK, EDK und der Bund schieben sich die Verantwortung gegenseitig zu. Die EDK will offiziell keine Rankings fördern, aber aktiv verhindern will sie die missbräuchliche Nutzung von Aufgaben aus der gemeinsam mit den Kantonen betriebenen Aufgabendatenbank bisher auch nicht. Auf die im HarmoS-Umsetzungsbeschluss versprochene Weiterbildung für die individuelle Förderung warten die Lehrpersonen immer noch.

Mit der Abschaffung von Inspektoraten und Bezirksschulpflegen wurden in einigen Kantonen die niederschweligen Beschwerdemöglichkeiten reduziert. In vielen Gemeinden fehlen nun die einigermaßen neutralen Ansprechpersonen für Lehrpersonen und Schulleitungen mit rasch greifender Ombudsfunktion, welche bei Verstössen gegen den Datenschutz, bei Druckversuchen oder bei zu viel Öffentlichkeit in den Medien angegangen werden könnten.

Der LCH erwartet eine klare Übernahme der Verantwortung: Wer wie die EDK eine Aufgabendatenbank koordiniert, finanziert und verantwortet, muss vorher sicherstellen, dass die Daten nicht für andere als die im HarmoS-Umsetzungsbeschluss definierten Zwecke missbraucht werden können. Und wer die Erhebung von Daten finanziell unterstützt, soll auch genügend Ressourcen bereitstellen, wenn es darum geht, die notwendige Qualitätsentwicklung in Unterricht und Schule anzupacken.

Zürich, 28. April 2012 / PrK LCH

¹³ vgl. u.a. (1) Schratz, Michael / Westfall-Greiter, Tanja (2012): Von Daten zu Taten. Evidenzbasierte Entwicklungsprozesse in Gang setzen. Seelze: Friedrich-Verlag. (2) Schwerpunkt Interne Evaluation (Themenheft). In: Schulmanagement 4/2011, München: Oldenbourg.