Nr. 1/2002

FS&S aktuell

Forschungsbereich Schulqualität & Schulentwicklung des Pädagogischen Instituts der Universität Zürich

Ganzheitliches Beurteilen und Fördern

Aktuelle Projekte

Überblick über die aktuellen Forschungsprojekte des FS&S

Thema

Evaluation "Ganzheitlich Beurteilen und Fördern" (GBF) im Kanton Luzern

Thema

Übertrittsgespräche an der Zürcher Volksschule

Thema

Beobachtungen eines Mittelstufenlehrers

Kolumne

Entwicklungsprojekt für eine kindgerechte und ressourcenorientierte Förderung von Schulleistungen

Dr. Xaver Büeler
Co-Leiter FS&S

Liebe Leserin, lieber Leser,

Vor Ihnen liegt die erste Nummer des "FS&S aktuell" im neuen Kleid! Vier Jahre nach der Lancierung dieses Informationsbulletins haben wir uns zu einem Facelifting entschlossen, um den heutigen Lese- und Informationsbedürfnissen noch besser entsprechen zu können. Auch unsere Website haben wir in diesem Sinne stark überarbeitet. Wenn Ihnen die vorgenommenen Änderungen einen einfacheren Zugang zu Inhalten und Ergebnissen unserer Forschungsprojekte ermöglichen, würde uns das freuen. An dieser Stelle möchten wir uns auch wieder einmal für die Zuschriften bedanken, mit denen Sie immer wieder auf "FS&S aktuell" reagieren. Sie sind uns Ansporn und Bestätigung zugleich.

Inhaltlich befasst sich das vorliegende Heft schwerpunktmässig mit ganzheitlichen Verfahren zur Förderung und Beurteilung von Schüler/innen. Das Thema der "Ganzheitlichkeit" zieht sich wie ein roter Faden durch verschiedenste Forschungsvorhaben des FS&S. Dahinter steht die Überzeugung, dass der in den Lehrplänen festgeschriebene ganzheitliche Bildungsauftrag sich auch in den Beobachtungs- und Beurteilungsformen widerspiegeln muss, sei dies nun im Hinblick auf einzelne Personen (Schüler/innen, Lehrpersonen) wie auch auf Institutionen (d.h. Schulen) und auf Schulreformen. Die vorgestellten Forschungsarbeiten von Markus Roos und Nadja Badr Goetz resümieren auf empirischer Basis Erfahrungen, die man in Luzern und Zürich mit Instrumenten zur ganzheitlichen Beurteilung, Rückmeldung und Förderung macht.

Mit diesem Editorial verabschiede ich mich gleichzeitig aus der Leitung des FS&S, der ich seit 1994 angehört habe. Ich habe den Auftrag, einen solchen Forschungsbereich aufzubauen, stets als Herausforderung erlebt, der ich mit Kopf, Herz und Hand begegnet bin. Ein solcher Abschied ist naturgemäss immer einer mit einem lachenden und einem weinenden Auge. Durch all die Jahre hindurch durfte ich unzählige positive Erfahrungen machen und Beziehungen zu Menschen aufbauen, die mich über den beruflichen Aspekt hinaus auch persönlich stark bereichert und geprägt haben. Ihnen allen will ich an dieser Stelle noch einmal ein herzliches Dankeschön zukommen lassen.

Durch einzelne Forschungsprojekte bleibe ich mit dem FS&S auch weiterhin verbunden. Mit meinem Eintritt in die Geschäftsleitung des Lassalle-Institutes (www.lassalle-institut.org) verändert sich nun allerdings meine berufliche Ausrichtung etwas. Wohl geht es auch dort um Themen wie Ganzheitlichkeit, Nachhaltigkeit und Organisationsentwicklung. Unter dem Titel "Zen - Ethik - Leadership" stehen diesmal aber stärker Institutionen und Persönlichkeiten aus Wirtschaft und Politik im Vordergrund. Bereits jetzt durfte ich aber die Erfahrung machen, dass nicht wenige meiner bisherigen Ansprechpartner in Wissenschaft und Bildung ab und zu auch ein Angebot des Lassalle-Hauses nutzen. Ich würde mich in diesem Sinne über ein Wiedersehen freuen!

Mit herzlichen Grüssen

Xaver Büeler

AKTUELLE PROJEKTE 4
Überblick über die aktuellen Forschungsprojekte des FS&S, Dr. K. Maag Merki

THEMA 6
Evaluation "Ganzheitlich Beurteilen und Fördern" (GBF) im Kanton Luzern, Dr. M. Roos

THEMA 11
Übertrittsgespräche, lic. phil. N. Badr Goetz

THEMA 14
Andreas Denzler berichtet über seine Beobachtungen als Mittelstufenlehrer

KOLUMNE 14
Pius Theiler zum Thema Entwicklungsprojekt für eine kindgerechte und ressourcenorientierte Förderung von Schulleistungen

SIE SUCHEN

Studenten und Studentinnen, die Stellvertretungen oder Teilzeitpensen übernehmen bzw. bei Nachhilfestunden, Übersetzungsarbeiten oder der Organisation eines Ferienlagers einspringen können. Oder sie suchen Studienabgänger für ein Vollpensum.

WIR FINDEN

die entsprechenden Hilfskräfte. Ganz unkompliziert. Ganz kurzfristig. Und das schon ab 60 Franken Vermittlungsgebühr. Sie faxen oder schreiben uns und teilen Ihre Wünsche mit oder geben Ihr Inserat online auf unter:

www.arbeitsvermittlung.unizh.ch

Unter den 30'000 Studenten und Studentinnen an Uni und ETH finden Sie die geeignete Person für jeden Job.

Arbeitsvermittlung der Studentenschaft
Seilergraben 17
8001 Zürich,
Tel. 01-252 58 63
Fax 01-252 58 77
arbeit@zsuz.unizh.ch

ARBEITS-VERMITTLUNG
Die Non-Profit-Organisation der Studentinnen und Studenten der Universität Zürich

Verabschiedung von Xaver Büeler

Xaver Büeler hat sich entschieden, seine Mitarbeit im Leitungsteam des FS&S auf Ende Februar 2002 zu beenden.

Damit nimmt sein langjähriges Engagement für den FS&S ein (vorläufiges) Ende. Vorläufig darum, weil Xaver zwar nicht mehr im Leitungsteam, trotzdem aber in einzelnen Projekten des FS&S noch teilweise engagiert sein wird.

Als ehemalige wissenschaftliche Mitarbeiterin und jetzige Leiterin des FS&S nehme ich seinen Entscheid mit grossem Bedauern zur Kenntnis. Xaver Büeler hat seit mehr als sieben Jahren den FS&S in höchst kompetenter Art und Weise aufgebaut und umsichtig geleitet. Es ist ihm gelungen, eine Institution von nationalem und internationalem Bekanntheitsgrad zu entwickeln, indem er ein höchst anregendes und förderndes Arbeitsklima geschaffen hat, welches hohe Leistungen ermöglichte. Der Kontakt mit den Menschen, einerseits im Team, andererseits in den verschiedenen Beziehungen mit externen Auftraggeber/innen, war ihm immer ein sehr grosses Anliegen. Sein hohes fachliches Wissen machte ihn zudem zu einem wertvollen Diskussionspartner. Gerne erinnere ich mich an die vielen Stunden, während denen wir Konzepte entwickelt, Thesen diskutiert oder Forschungsergebnisse analysiert haben. Seine Ideen waren fundiert und beinhalteten häufig ein grosses Innovationspotential. Mit dem Ausscheiden von Xaver Büeler aus dem Leitungsteam verliert der FS&S ein Pionier, welcher in Zusammenarbeit mit anderen vor gut sieben Jahren die Relevanz einer Forschungsinstitution im Bereich Schulqualität und Schulentwicklung antizipiert und in der Folge umgesetzt hat. Wir verlieren aber auch einen herzlichen Kollegen, welcher über Jahre hinweg einen grossen Beitrag geleistet hat in der Unterstützung von Nachwuchswissenschafter/innen.

Xaver Büeler möchte ich für sein persönliches Engagement und seine Arbeit für den FS&S ganz herzlich danken und wünsche ihm sowohl in beruflicher wie auch in privater Hinsicht alles Gute. Ich freue mich, wenn unser Kontakt erhalten bleibt und er dem FS&S als senior advisor in Rat und Tat nach wie vor zur Seite stehen kann. Es ist mir ein Anliegen, seine Arbeit im FS&S weiterzuführen und freue mich, diese Aufgabe übernehmen zu können.

Katharina Maag Merki, Leiterin FS&S

Impressum

"FS&S aktuell"
5. Jahrgang/Heft1/2002
Informationsbulletin des Forschungsbereichs Schulqualität und Schulentwicklung (FS&S), Pädagogisches Institut, Fachbereich Pädagogische Psychologie I, Universität Zürich, Scheuchzerstrasse 21, 8006 Zürich, Tel 01 634 45 69, Fax 01 634 43 65
www.paed.unizh/FSS

Redaktion: Evelyn Hug
hug@paed.unizh.ch

Layout: Goetz Desktop GmbH, 8153 Rümlang, www.gdtp.ch

Druck: Kuhn Druck, 8165 Schöfflisdorf

Auflage: 600 Exemplare

Aktuelle Forschungs-projekte des FS&S

Der FS&S hat als Forschungsstelle am Pädagogischen Institut der Universität Zürich verschiedene Aufgaben zu übernehmen. Institutsintern geht es darum, den Studierenden in Lehrveranstaltungen und bei individuellen Seminar- oder Lizentiatsarbeiten eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit Fragen um Qualität und Qualitätssicherung zu ermöglichen. Institutsextern führt der FS&S im Auftrag externer Auftraggeber/innen verschiedene wissenschaftliche Evaluationen durch. Nachdem wir das letzte Mal im Dezember 1999 über die aktuellen laufenden Forschungsprojekte berichtet haben, soll der nachfolgende Überblick ermöglichen, einen Einblick in die verschiedenen zur Zeit laufenden Projekte zu gewinnen. Eine ausführliche Liste der Forschungsprojekte (auch derjenigen Projekte, die mittlerweile abgeschlossen sind), kann auf unserer Homepage eingesehen werden: www.paed.unizh.ch/FSS

Alle Projekte in Kürze

- Young Adult Survey. Die Erfassung "überfachlicher Kompetenzen" bei jungen Erwachsenen (CH)
- Schulprojekt 21 (Kanton Zürich)
- Evaluation "Schulen mit Profil" (Kanton Luzern)
- Erhebung Mittelschulen - überfachliche Kompetenzen (Kanton Zürich)
- Selbstevaluation der Einzelschule (BKZ und NWEDK)
- Qualitätsentwicklung in Schulen (Kanton St. Gallen)
- Geleitete Volksschulen im Kanton Schwyz (Kanton Schwyz)
- Evaluation der Situation "Sonderschulung im Kanton Aargau" (Kanton Aargau)
- Evaluation des Schulprojektes "Schülerbeurteilung und Schulentwicklung" im Fürstentum Liechtenstein (FL)

Young Adult Survey

Die Erfassung "überfachlicher Kompetenzen" bei jungen Erwachsenen (CH). Im Rahmen der neu konzipierten "Pädagogischen Jugend- und Rekrutenbefragungen ch-x" sollen neben fachlichen Kompetenzen (z.B. mathematische Fähigkeiten) neu auch sogenannt "überfachliche Kompetenzen" erhoben werden (z.B. Lernkompetenzen, soziale Kompetenzen, politische Kompetenzen). Der FS&S hat das Instrumentarium zur Erfassung dieser überfachlicher Kompetenzen in einer drei Jahre dauernden Pilotphase entwickelt. Aktuell werden die Daten dieser nationalen Studie (Stichprobe bei 20'000 jungen Erwachsenen) ausgewertet. Die Ergebnisse werden im Frühjahr 2003 erwartet.

Schulprojekt 21 (Kanton ZH)

Unter dem Namen "Schulprojekt 21" führt die Bildungsdirektion des Kantons Zürich einen Schulversuch an der Primarschule mit zukunftsweisenden Zielsetzungen durch (Englisch, Computer, neue Lernformen). Die "ARGE SP21", in der der FS&S ebenfalls vertreten ist, hat im Auftrag der Bildungsdirektion das Reformvorhaben wissenschaftlich begleitet. Das vom FS&S bearbeitete Modul hat mittels qualitativer Verfahren die Innovationsprozesse in den einzelnen Projektschulen erfasst und analysiert. Die Ergebnisse der Schlussevaluation werden im Januar 2002 publiziert.

Evaluation "Schulen mit Profil" (Kanton LU)

Das im Kanton Luzern durchgeführte Projekt "Schulen mit Profil" hat u.a. zum Ziel, die Zuständigkeiten zwischen Kanton, Gemeinden und Einzelschule zu klären, die Schulen als pädagogische und betriebliche Einheit aufzubauen sowie eine systematische Qualitätsevaluation einzuführen. Der FS&S evaluiert in der Periode 2000 – 2003 den Reformverlauf wie auch den Zielerreichungsgrad, wobei innerhalb der 5 Module sehr unterschiedliche methodische Zugänge (quantitativ, qualitativ, hermeneutisch, längs- und querschnittliche Analysen) zur Anwendung gelangen.

Erhebung Mittelschulen – überfachliche Kompetenzen (Kanton ZH)

Der FS&S ist von der Bildungsdirektion des Kt. Zürich beauftragt worden, verschiedene überfachliche Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern aller kantonalen Mittelschulen (inkl. zweier Privatschulen) zu erfassen. Aus diesem Grund werden alle Schüler/innen der Maturaklassen und des 10. Schuljahres mittels eines standardisierten Fragebogens befragt, wobei die letztgenannten Schüler/innen in knapp drei Jahren ein zweites Mal befragt werden. Der erste Evaluationsbericht wird im Frühjahr 2002 erstellt, der Schlussbericht Ende 2004.

Selbstevaluation der Einzelschule (BKZ und NWEDK)

Das Projekt "Selbstevaluation der Einzelschule" ist ein Projekt der Bildungsdirektorenkonferenz Zentralschweiz (BKZ) und der Erziehungsdirektorenkonferenz NWEDK. Die Zielsetzungen dieses interkantonalen Projektes sind, in den Schulen schrittweise die Selbstevaluation aufzubauen. Die wissenschaftliche Auswertung dieses Projektes durch den FS&S soll Auskunft darüber geben, in wieweit das gesteckte Ziel durch die Schulen erreicht wird. Der Schlussbericht wird bis Herbst 2002 erstellt.

Qualitätsentwicklung in Schulen (Kt. St. Gallen)

Das Projekt im Kanton St. Gallen verfolgt das Ziel, auf den verschiedenen Ebenen des Schulsystems eine Kultur der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung zu verankern. Die Schulen sollen in der Lage sein, mit angemessener Unterstützung ein QE-System aufzubauen, das primär auf Selbst-Evaluation aufbaut und durch Fremdevaluation ergänzt wird. Im Rahmen der externen Evaluation durch den FS&S sollen diese Zielsetzungen überprüft werden. Der Schlussbericht wird bis Herbst 2002 erstellt.

Geleitete Volksschulen im Kanton Schwyz (Kanton Schwyz)

Das im Kanton Schwyz eingeführte Projekt "Geleitete Volksschulen" soll die Führungssituation in den Volksschulen verbessern sowie die Schul- und Unterrichtsqualität fördern, indem zeitgemässe Schulleitungen eingerichtet werden. Der FS&S führt in den Jahren 2000 – 2004 die wissenschaftliche Evaluation dieses Projektes durch. Der Schlussbericht wird 2004 erwartet.

Evaluation der Situation "Sonderschulung im Kanton Aargau" (Kt. Aargau)

Der FS&S wurde vom Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau beauftragt, die Problematik des Wachstums bei den Klein- und Einschulungsklassen zu untersuchen und Informationen darüber zu liefern, welches die Gründe sind für die unterschiedlichen Aussonderungsquoten in den Gemeinden des Kantons Aargau und warum die Unterschiede regional so beträchtlich sind. Diese Evaluation wird im Frühjahr 2002 abgeschlossen sein.

Evaluation des Schulprojektes "Schülerbeurteilung und Schulentwicklung" im Fürstentum Liechtenstein (FL)

Im Fürstentum Liechtenstein wurde ein neues Beurteilungssystem "Schülerbeurteilung und Schulentwicklung (SBSE)" eingeführt, das vom FS&S extern evaluiert wird. Dabei geht es darum zu erfahren, wie gross die Akzeptanz dieser neuen Beurteilungsform bei den Betroffenen ist und welches die Auswirkungen auf die Gestaltung des Unterrichts und auf weitere Aspekte des Schullebens sind. Der Schlussbericht wird bis Mitte 2002 erstellt.

Neue Website:

www.paed.unizh.ch/FSS

Unsere Website wurde überarbeitet und bietet einige neue Dienstleistungen – wir freuen uns über Ihren Besuch!

FS&S

Evaluation "Ganzheitlich Beurteilen und Fördern" (GBF) im Kanton Luzern

Das Schulgesetz des Kantons Luzern legt fest, dass der ganzheitlichen Förderung aller Schülerinnen und Schüler in der öffentlichen Volksschule höchste Priorität zukommen soll. So banal dieser Paragraph klingen mag – wird er konsequent in die Praxis umgesetzt, so ergeben sich zahlreiche, weitreichende Folgen für den Unterricht und die Schule.

Konsequenzen der Förderorientierung

■ Wird der schulische Lehrauftrag "ganzheitlich" verstanden, so verbietet sich eine einseitige Förderung kognitiver Fähigkeiten (Sachkompetenz). Neben der Förderung der Sachkompetenz werden die Lehrpersonen angehalten, auch gezielt und kontinuierlich an sozialen Lernzielen zu arbeiten (Sozialkompetenz). Ein ganzheitlicher Unterricht unterstützt die Schülerinnen und Schüler ausserdem bei der Entwicklung eines adäquaten Selbstbildes sowie beim Einüben von Lern- und Arbeitstechniken (Selbstkompetenz). Die ausgewogene Gewichtung dieser drei Kompetenzbereiche führt zu einem Unterricht, der das Lernen vermehrt in die Hand der Lernenden gibt, damit sie Gelegenheit erhalten, ihre Selbst- und Sozialkompetenz zu entwickeln. Dazu ist eine methodische Vielfalt nötig, welche die Kinder herausfordert, ihre Arbeit zunehmend selbstständiger zu bewältigen. Dies ruft nach einer Öffnung des Unterrichts, welche der Lehrperson eine neue (eher beratende) Rolle zuweist.

■ Sollen alle Schülerinnen und Schüler gefördert werden, so wird ein gleichschrittiger Frontalunterricht verunmöglicht, da die Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess an unterschiedlichen Ausgangspunkten stehen. Mit individualisierenden Lehr- und Lernformen soll diese Förderung aller Kinder ermöglicht werden.

■ Wenn die Förderung im Vordergrund steht, so müssen andere Funktionen der Schule in den Hintergrund treten – z.B. die Se-

lektionsfunktion. Im Erleben vieler Lehrpersonen steht die Förderung in einem Widerspruch zur Selektionsfunktion der Schule. Dieser Widerspruch kann entschärft werden, indem die Förderung im Unterrichtsalltag in den Vordergrund gestellt und die Selektion auf wenige Übergänge im Schulwesen beschränkt wird.

Auf diesem Hintergrund ist das Luzerner Projekt "Ganzheitlich Beurteilen und Fördern" (GBF) zu verstehen, welches obige Ausgangssituation für den Unterricht konkretisiert. Die ***übergeordneten Ziele*** bestehen in der ***Unterstützung des Lernens***, der ***Persönlichkeitsentwicklung*** und der ***Laufbahnentscheide***. Diese Ziele versucht GBF insbesondere über das sog. ***GBF-Fördermodell*** zu erreichen, welches die vier Aspekte "Lernziele", "Beobachten", "Beurteilen" sowie "Fördern" umfasst:

Lernziele

Gleichwertig mit den Zielen aus dem Bereich der Sachkompetenz werden auch Lernziele angestrebt, die sich auf die Selbst- und Sozialkompetenz beziehen. Von der Lehrperson gesetzte Ziele werden den Schülerinnen und Schülern transparent gemacht – daneben haben die Kinder auch die Möglichkeit, einen persönlichen Bezug zu den Lernzielen zu schaffen und sich in der Aushandlung mit der Lehrperson individuelle Ziele (oder Ziele für die ganze Klasse) zu setzen.

Beobachten

Die Lehrperson nimmt den Lernprozess des Kindes wahr, beobachtet systematisch und hält ihre Beobachtungen in ihrem Beobachtungsinstrument regelmässig fest. Sie stellt lernzielorientierte Lernkontrollen bereit und erfragt Denk- und Lösungsstrategien der Lernenden. Daneben beobachten sich die Schülerinnen und Schüler unter Anleitung der Lehrperson auch selbst – u.a. mit Hilfe von Selbstkontrollen, Erinnerungsreisen (Lernreflexionen) usw.

Beurteilen

Die Beobachtungen müssen an einem Massstab gemessen werden, damit daraus eine Beurteilung resultieren kann. GBF misst die Leistungen einerseits an den Lernzielen (Lernzielnorm) und andererseits an den individuellen Fortschritten und Möglichkeiten der einzelnen Kinder (Individualnorm). Keine Funktion kommt in dieser Beurteilung hingegen der sog. Sozialnorm zu, welche die Leistungen der Kinder untereinander vergleicht. Durch Selbstbeurteilung anhand der Lernziel- und Individualnorm sollen die Lernenden – zur Stärkung ihrer Persönlichkeit – Erkenntnisse über sich selbst erlangen. Diese Selbstbeurteilung ist in den mündlichen und schriftlichen Dialog der Lernenden untereinander und mit der Lehrperson bzw. den Eltern eingebettet. Als Vorbereitung auf die drei Beurteilungsgespräche innerhalb zweier Jahre verdichtet die Lehrperson ihre Beobachtungen im Beurteilungsbogen.

Dieser Beurteilungsbogen enthält die Lernziele der entsprechenden Stufe – die Lehrperson markiert mit "e" die erreichten Lernziele und mit "i" die individuellen Fortschritte auf ein Lernziel hin (Lernziele, in denen auch keine individuellen Fortschritte erzielt werden, lässt die Lehrperson offen, " "). Am Beurteilungsgespräch tauschen Eltern, Lehrperson und Kind ihre Beurteilungen aus und besprechen mögliche Konsequenzen. Am dritten Beurteilungsgespräch (d.h. nach zwei Jahren) wird gemeinsam ein Versetzungsentscheid gefällt (Selektion).

Fördern

Die Lehrperson bespricht mit dem einzelnen Kind und seinen Eltern Schritte und Massnahmen zur Erreichung der gesteckten Ziele und leitet mit den Lernenden zusammen weiterführende Ziele und Wege ab. Diese Lernziele führen zu neuen Beobachtungen, Beurteilungen und Fördermassnahmen, womit eine eigentliche Förderspirale in Gang gesetzt wird. Weil Noten in diesem Setting von GBF keine Funktion erfüllen, wird auf eine Benotung verzichtet. Dieser Verzicht wird u.a. damit begründet, dass Noten keine Förderorientierung besitzen, keine Selbstbeurteilung beinhalten und unnötigerweise einer Wettbewerbsorientierung unter den Schülerinnen und Schülern Vorschub leisten.

Evaluationsmethode

Fragestellung

Erfahrungen der Luzerner GBF-Verantwortlichen seit 1989 zeigen, dass die Idee von GBF in der Praxis funktioniert. Interessanter ist aus Sicht dieser GBF-Verantwortlichen die Frage, wie die Umsetzung von GBF verbessert werden könnte. Die übergeordnete Forschungsfrage der GBF-Evaluation des FS&S lautete damit nicht etwa "GBF - ja oder nein?", sondern vielmehr "GBF – wie genau?" Die einzelnen Evaluationsfragen bezogen sich auf (1) die Projektakzeptanz, (2) die Rahmenbedingungen, (3) die lokale Einführung von GBF, (4) die Veränderungen im Unterricht sowie (5) das GBF-Fördermodell; nach diesen Gesichtspunkten erfolgt weiter unten die Darstellung ausgewählter Ergebnisse.

Forschungsdesign

Aus methodischer Sicht wurde für die GBF-Evaluation ein triangulärer Ansatz gewählt (Triangulation meint hier: verschiedene Erhebungszeitpunkte, vielfältige Erhebungsmethoden sowie mehrere Befragungsgruppen). Ausgangspunkt der Evaluation bildeten narrative Interviews mit den zehn Personen aus dem GBF-Kader. Die Auswertung der Interviews führte zu einer Vielzahl von Hypothesen, welche mit Hilfe von Fragebögen getestet wurden. Beim Projekteinstieg und nach zwei Jahren Projekterfahrung wurden 960 Kinder, 299 Eltern und 69 Lehrpersonen mit einem Fragebogen befragt (die 67 Schulleitungen wurden nur einmal befragt). Um allfällige Veränderungen zwischen diesen zwei Erhebungszeitpunkten nachvollziehen zu können, wurden zudem zwei Schulteams begleitet, welche als ganzes Team ins Projekt GBF eingestiegen waren. In diesen beiden Schulen wurden im Sinne qualitativer Feldforschung regelmässig Unterrichtsbeobachtungen angestellt sowie Leitfadeninterviews (auch mit der Schulpflege) durchgeführt.

Ergebnisse

Im Folgenden werden zu den fünf oben genannten Aspekten ausgewählte Ergebnisse skizziert:

Akzeptanz

Grundsätzlich stehen alle befragten Personengruppen hinter dem Projekt GBF. Die grösste GBF-Akzeptanz lässt sich bei den Lehrpersonen ausmachen – hier bleibt die GBF-Akzeptanz über die zwei untersuchten Jahre hinweg konstant. Wohl akzeptieren auch Eltern und Schulleitungen das Projekt GBF, doch ist ihre Akzeptanz etwas tiefer als jene der Lehrpersonen; zudem sinkt die Akzeptanz der Eltern nach zwei Jahren GBF-Erfahrung ganz leicht. Bei allen Bezugsgruppen ist GBF auf der Unterstufe völlig unbestritten (je ca. 90% Zustimmende); in der dritten und vierten Klasse setzt sich noch ca. die Hälfte der Befragten für GBF ein. Ab der fünften Klasse jedoch sind nur noch Minderheiten für die Idee von GBF zu gewinnen (je ca. 25%).

Die häufigste Befürchtung der Eltern bezieht sich beim Projekteinstieg nicht auf GBF selber, sondern auf Schnittstellenprobleme beim Übergang zur Notenbeurteilung. Die Angst der Eltern vor dem Übergang zur Notenbeurteilung sinkt zwar nach zwei Jahren etwas, doch bleibt sie grundsätzlich bestehen – sie verflüchtigt sich erst bei jenen Eltern, die mit ihrem Kind diesen Übergang bereits tatsächlich erlebt haben. Die Lehrpersonen fürchten sich bezüglich GBF anfänglich primär vor einer Überforderung (zeitlich, organisatorisch, methodisch, pädagogisch). Nach zwei Jahren Erfahrung sehen die Lehrpersonen die grosse zeitliche Belastung sowie die etwas schwerfälligen Gespräche mit fremdsprachigen Eltern als besonders problematisch an.

Rahmenbedingungen

Unter den Befragten besteht weitgehend Einigkeit, dass zu hohe Klassengrössen für die Umsetzung von GBF hinderlich sind, zumal dadurch die von GBF intendierte Individualisierung gefährdet wird. In Klassen mit höherem Anteil fremdsprachiger Kinder wurde schon vor Einstieg ins Projekt GBF häufig mit der Lernziel- und der Individualnorm gearbeitet – nach dem Projekteinstieg tun dies aber auch Lehrpersonen mit weniger fremdsprachigen Kindern in ihrer Klasse.

Sowohl Eltern als auch Lehrpersonen sehen den Fremdbeurteilungsbogen als geeignete Grundlage für das Beurteilungsgespräch, zumal dieser Bogen eine ausgewogene Berücksichtigung aller drei Kompetenzen ermöglicht. Der Beurteilungsbogen schafft Transparenz bezüglich der Stufenanforderungen, dient als Planungshilfe sowie als Stütze beim Auswählen von Lernzielen und Fördervereinbarungen.

Lokale Einführung von GBF

Die Idee, ins Projekt GBF einzusteigen, geht in der Einzelschule primär von den Lehrpersonen aus – auf der anderen Seite kann GBF aber von den Lehrpersonen (unterstützt durch Eltern und Schulpflegemitglieder) auch boykottiert werden. Die bisherigen Weiterbildungsangebote für Schulhausteams sind grundsätzlich gut angekommen, zumal mit dieser Form leicht auf die lokalen Verhältnisse eingegangen werden kann. Probleme ergeben sich hier für Fachlehrpersonen und Lehrpersonen mit Kleinstpensen, welche sich nicht immer gut berücksichtigt fühlen. Trotzdem behauptet eine Mehrheit der Schulleitungen, die Zusammenarbeit im Team würde durch GBF verbessert, z.B. indem im Team über pädagogische Fragen wie Förderung, Beurteilung oder Leistung diskutiert werde.

Veränderungen im Unterricht

GBF unterstützt auf Unterrichtsebene die Erweiterung des Beurteilungsrepertoires, die Installation fester Lernpartnerschaften sowie die Thematisierung von Lern-, Lösungs- und Denkstrategien. Nach zwei Jahren geben die Lehrpersonen an, ihre eigene Kompetenz, die Selbst- und Sachkompetenz der Lernenden zu fördern, verbessert zu haben. In der Unterrichtsrealität war die Individualisierung oft nur in bescheidenem Ausmass anzutreffen. Die Wahlmöglichkeiten der Kinder im Unterricht waren oft relativ beschränkt; einzig die Reihenfolge der Aufgaben, das Tempo sowie die beigezogenen Hilfsmittel konnten häufig gewählt werden. Reflexive Momente kamen aber immer häufiger und selbstverständlicher vor, wobei insbesondere das Lernheft ausgezeichnete Dienste leistete. Je sorgfältiger Kinder ihre Arbeiten planen, desto häufiger besprechen sie ihre Arbeiten nach Beendigung mit verschiedenen Bezugspersonen.

GBF-Fördermodell

A) Lernziele. Häufig nennen die Lehrpersonen im Unterricht zwar die bevorstehenden Aktivitäten, nicht aber die dadurch zu erreichenden Ziele. Die Arbeit mit individuellen Lernzielen wird aber durch GBF deutlich gesteigert. Das Setzen von Lernzielen in der Sachkompetenz fällt den Lehrpersonen am leichtesten, weshalb im Unterricht nach wie vor am häufigsten in diesem Bereich gearbeitet wird.

B) Beobachten. Leider gelingt den Lehrpersonen die Beobachtung der Schülerinnen und Schüler in der Hektik des Unterrichtsalltags nur in bescheidenem Ausmass – und wenn sie trotzdem gelingt, dann geht oft die sofortige schriftliche Fixierung der Beobachtungen unter. Die Lehrpersonen selber aber finden, es gelinge ihnen mit GBF recht gut, Fortschritte der Schülerinnen und Schüler zu erkennen; die Eltern schreiben den Lehrpersonen diese Fähigkeit sogar noch stärker zu.

C) Beurteilen. Die Sozialnorm steht bei allen Bezugsgruppen gegenüber der Lernziel- und Individualnorm deutlich im Hintergrund. Trotzdem heben sich die Eltern sehr augenfällig von den Schulleitungen und Lehrpersonen ab, indem sie die Sozialnorm verhältnismässig stark gewichten. Als besonders grosse Wirkung von GBF wurde ausserdem eine Steigerung der kindlichen Selbstbeurteilungsfähigkeit ausgemacht. Eine gezielte Arbeit an der Selbstbeurteilungskompetenz ist für zahlreiche Lehrpersonen aber neu – es braucht deshalb eine gewisse Zeit, bis die Lehrpersonen den Schritt von der Selbstkontrolle (richtig/falsch) zu einer eigentlichen Selbstbeurteilung (wie gut habe ich es verstanden? wo sind meine Stärken/Lücken?) vollziehen. Keine der befragten Bezugsgruppen würde zu irgendeinem Zeitpunkt Notenrückmeldungen bevorzugen.

D) Fördern. Lehrpersonen und Eltern sehen die Beurteilung relativ stark förderorientiert. Schon zum Projekteinstieg trauen die Lehrpersonen den Schülerinnen und Schülern viele Fähigkeiten zu, während die Eltern stärker auf die Defizite fixiert sind. Mit der Zeit gleichen sich aber die Eltern den Lehrpersonen an, womit beide Bezugsgruppen als relativ ressourcenorientiert bezeichnet werden können. Eine besonders förderliche Funktion kommt dem Beurteilungsgespräch zu. Anlässlich dieser Beurteilungsgespräche gelingt es den Lehrpersonen, die enormen Erwartungen der Eltern an dieses Gespräch bezüglich der meisten Aspekte zu erfüllen. Auch die Schülerinnen und Schüler denken sehr gerne ans Beurteilungsgespräch zurück, speziell dann, wenn sie mit der Lehrperson gut auskommen, ihre Arbeiten gerne besprechen und in einem förderlichen Klassenklima unterrichtet werden. Den meisten Kindern sind die anlässlich des Beurteilungsgespräches fixierten Fördervereinbarungen präsent, doch können diese teilweise nur relativ unscharf formuliert werden. Die Zufriedenheit der Eltern mit der Qualität der Beurteilungsgespräche ist hoch – sie ist primär abhängig von der Verständlichkeit und der Ausführlichkeit des Gesprächs sowie von einer symmetrischen Kommunikation – eine untergeordnete Rolle spielt hingegen die Übereinstimmung der Eltern mit der Beurteilung ihres Kindes durch die Lehrperson.

In ihrer Gesamtheit verweisen diese Befunde auf ein Schulentwicklungsprojekt mit grossem Potenzial zur Unterrichtswirksamkeit – dennoch verbleiben einzelne Bereiche, in denen die erwartete Unterrichtswirksamkeit (bisher) nicht eingetroffen ist.

Weiterführende Hinweise finden sich in: Roos, M. (2001). Ganzheitliches Beurteilen und Fördern in der Primarschule. Eine Untersuchung, wie erweiterte Beurteilungsformen erfolgreich umgesetzt werden können. Chur: Rüegger.

Markus Roos, Dr. phil. I

Von 1984 – 1989 Primarlehrerausbildung in Zug. Ab 1989 intensive Lehrtätigkeit (Primarschule, Erwachsenenbildung, Lehrerbildung).

Von 1991 – 1998 Studium der Pädagogik, Mittelschuldidaktik und Publizistik in Zürich. Empirische Lizentiatsarbeit über das Selektionsverfahren im Anschluss an die Primarschule im Kanton Luzern. Seit 1998 wissenschaftlicher Mitarbeiter beim FS&S.
mroos@dplanet.ch

Übertrittsgespräche an der Zürcher Volksschule

Das Übertrittsverfahren der Zürcher Volksschule ist im Wandel begriffen – der Übertritt an die Sekundarschule erfolgt nicht mehr auf Grund des Notendurchschnittes, sondern wird in einem gesprächsorientierten Übertrittsverfahren vorbereitet. Im Rahmen einer Lizentiatsarbeit wurden acht Übertrittsgespräche zwischen Lehrenden, Lernenden und deren Eltern einer qualitativen Analyse unterzogen.

Übertrittsverfahren im Kanton Zürich

Der Übertritt der Schülerinnen und Schüler von der sechsten Primarschulklasse in die weiteren Schulstufen ist im Kanton Zürich gesetzlich geregelt: Die Zulassung an die Gymnasien wird aufgrund bestandener Prüfungen erreicht[1], während der Übertritt in die beiden verschiedenen Oberstufenorganisationsformen "Dreiteilige Sekundarstufe I" und "Gegliederte Sekundarstufe I" neu durch ein gesprächsorientiertes Übertrittsverfahren organisiert werden kann. Kernstück der Neuerung ist, dass nicht mehr ausschliesslich aufgrund eines bestimmten Notendurchschnittes über die Zuteilung an die Sekundarstufe entschieden wird, sondern aufgrund einer Empfehlung durch die Lehrenden, die sich auf eine Gesamtbeurteilung des kognitiven, affektiven und motivationalen Entwicklungsstandes der Lernenden stützt. Diese Empfehlung ist gemeinsam mit den Eltern und mit den Schülerinnen bzw. den Schülern zu diskutieren[2]. Wird ein Konsens bezüglich des Einstufungsvorschlages gefunden, stellen die Lehrkräfte der Schulbehörde einen entsprechenden Antrag.

Gesamtbeurteilung als Kernstück des gesprächsorientierten Übertrittsverfahrens

Die Gesamtbeurteilung der Lernenden wird in allgemeine Kriterien zum Lern- und Arbeitsverhalten und fachlich-inhaltliche Beurteilungskriterien für die Unterrichtsbereiche gegliedert[3].

Das Volksschulwesen im Kanton Zürich

Die Volksschule des Kantons Zürich umfasst die Primarschule (1. – 6. Klasse) und die Sekundarstufe I (7. – 9. Klasse). Die dreijährige Sekundarstufe I vertieft die in der Primarschule erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten und bereitet die Schülerinnen und Schüler auf die weiteren Ausbildungsgänge (Berufsbildung oder Mittelschule) vor. Der Unterricht an der Sekundarstufe wird im Kanton Zürich auf unterschiedlichen Anforderungsstufen erteilt. Jede Schulgemeinde wählt zudem entweder die Organisationsform "Dreiteilige Sekundarstufe I" oder "Gegliederte Sekundarstufe I":

- Die **Dreiteilige Sekundarstufe I** umfasst die Abteilungen A, B und C, die auf drei unterschiedlichen Anforderungsstufen geführt werden. In allen Abteilungen werden alle Fächer unterrichtet.
- An der **Gegliederten Sekundarstufe I** werden Stammklassen und Niveaugruppen differenziert.
In den Stammklassen werden alle Fächer, ausgenommen die Niveaufächer, unterrichtet. Die Stammklassen werden auf einer grundlegenden (G) und einer erweiterten (E) Anforderungsstufe geführt. In zwei Fächern werden Lerngruppen mit drei unterschiedlichen Anforderungen zusammengestellt.
Die Niveaugruppen bieten eine grundlegende (g), ein mittleres (m) und ein erweitertes (e) Niveau an. Die Bestimmung der beiden Niveaufächer liegt in der Kompetenz der Schulpflege. Zur Wahl stehen Mathematik, Französisch und Deutsch.

[1] *Diese Zulassungsprüfungen werden von den Gymnasien selbst zusammengestellt, organisiert, durchgeführt und ausgewertet.*

[2] *Die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler wird sehr empfohlen, ist jedoch fakultativ.*

[3] *Die Bildungsdirektion hat Empfehlungen ausgearbeitet, die den Schulgemeinden, die das neue Übertrittsverfahren durchführen, zur Orientierung zugestellt werden (vgl. Bildungsdirektion des Kantons Zürich. (1997). A) Handbuch Gegliederte Sekundarschule. B) Handbuch Dreiteilige Sekundarschule. Provisorische Fassungen. Zürich. Grundsätzlich gilt jedoch, dass jede Schulgemeinde einen eigenen Kriterienkatalog erarbeitet.*

■ Die allgemeinen Kritierien zum Lern- und Arbeitsverhalten beziehen sich auf grundsätzliche, das Lernen determinierende Verhaltensweisen, wie z.B. Wahrnehmungsfähigkeit, Verständnis für Zusammenhänge, Fähigkeit zum Lerntransfer, Erhaltung von Interesse und Motivation, Selbständigkeit und Fähigkeit zur Zusammenarbeit.

■ Die fachlich-inhaltlichen Beurteilungskriterien enthalten detaillierte Angaben zu den fünf Unterrichtsbereichen Deutsch, Mensch und Umwelt, Gestaltung und Musik, Mathematik/Geometrie und Sport.

Das Übertrittsgespräch stellt aus funktionalen und formalen Gründen einen besonderen Gesprächstypus dar und ist zudem für die Lernenden biografisch von hoher Brisanz. Nun werden entscheidende Weichen für ihren weiteren (vorläufigen) Bildungsverlauf gestellt: Die Empfehlung, einen höheren Schultypus zu besuchen, dürfte in den meisten Fällen positive Resonanz hervorrufen, während Empfehlungen für den niedrigen Schultypus – zumindest vorübergehend – empfindliche Folgen auf das Selbstkonzept der Lernenden wie auch auf die familiäre Befindlichkeit hervorrufen können. Je nach situativer und konstitutiver Lage, können unterschiedliche Annahmen zur emotionalen und konfliktiven Ausprägung der Übertrittsgespräche zwischen Lehrenden, Lernenden und deren Eltern angenommen werden: Bei erfolgversprechender und konsensualer Entscheidung sind kaum Störungen abzusehen – solche Gespräche dürften inhaltlich und emotional am einfachsten zu führen sein. Sind jedoch negative Mitteilungen zu überbringen, Problemsituationen zu klären und darauf aufbauend individuell günstige und selbstwertdienliche Entwicklungsplanungen zu leisten, stellt das Übertrittsgespräch an alle Beteiligten hohe Ansprüche. Nun übernehmen die Lehrpersonen – kraft ihrer Rolle als Gesprächsleiterinnen – den komplexen Auftrag, eine qualitativ solide Basis für die komplexen Übertrittsgespräche zu gestalten. Dieser Auftrag erfordert von den Lehrenden hohe fachliche, diagnostische und kommunikative Kompetenz. Es stellt sich nun sowohl aus wissenschaftlicher als auch aus praxisnaher Perspektive die Frage, welchen Beitrag die Pädagogische Psychologie zur Erweiterung dieser Kompetenzen leistet und wie sie die produktive und entwicklungsorientierte Lösung des komplexen Auftrages der Lehrenden unterstützen kann.

Analyse der praktischen Problemlösung innerhalb komplexer Gesprächssituationen

Der Blick in die theoretische Literatur zu den pädagogischen Interaktionsstilen, zur linguistisch und psychologisch analysierten Gesprächsführung und zur systemtheoretischen und lösungsorientierten Beratung zeigen, dass einige brauchbare Ansätze vorliegen, die hilfreiche Hinweise zur produktiven Gestaltung von Gesprächen in pädagogischen Situationen enthalten.

Die Analyse von acht Übertrittsgesprächen führt unter anderem zu folgenden Ergebnissen:

■ Der vorderhand wichtigste Aspekt ist die Einsicht, dass echte Gespräche ein vorstrukturiertes Rollenset für alle Beteiligten beinhalten: Sowohl die Lehrpersonen wie auch die Schülerinnen und Schüler und deren Eltern übernehmen (zumindest in theoretischer Hinsicht) abwechselnd die Rolle der sprechenden Person, die Rolle der zuhörenden Person und die Rolle der beobachtenden Person. Nun zeigt die qualitative Untersuchung von acht Übertrittsgesprächen (zum Untersuchungsdesign siehe Kästchen Seite 13), dass Lehrende, Lernende und Eltern den ***Anspruch auf eigene Beiträge*** in höchst unterschiedlichem Ausmass wahrnehmen: die Lehrkräfte sprechen im Durchschnitt 17 mal mehr als die Schülerinnen und Schüler und viermal mehr als die Eltern. Die Eltern wiederum sprechen ihrerseits viermal mehr als ihre Kinder.

■ Die ***Lehrpersonen*** nehmen in den Gesprächen eine ***dominierende Rolle*** in Bezug auf das Sprechen ein und werden von den anderen Personen bevorzugt angesprochen. Die Schülerinnen und Schüler wenden sich ausnahmslos in allen Gesprächen häufiger an die Lehrkräfte als an die Eltern. In beinahe der Hälfte aller Gespräche finden zwischen Eltern und Kindern kaum Interaktionen statt.

■ Als eigentliche ***Kernthemen*** agieren begründende Beurteilungsinhalte zum Lern- und Arbeitsverhalten und fachlich-inhaltlichen Leistungsnachweisen, gefolgt vom eigentlichen Gegenstand der Gespräche, den Einstufungsvorschlägen und einigen informativen, allgemeinen Angaben zum Übertritt.

■ Die vertiefende Analyse weist darauf hin, dass die Lehrkräfte mit ihrer gesprächsleitenden Funktion ***Themen*** bewusst ***selektiv wählen*** und diesen dann breiten Raum zur Diskussion bieten.

Dass die Themen selektioniert werden, ist angesichts der Themenfülle nicht zu vermeiden – unabdingbar erscheint die Bemühung um eine reflektierte Selektion.

Aktivierung, Empathie und Wertschätzung als Merkmale gelingender Gespräche

Die Gesprächsleitungsfunktion der Lehrenden kann auch genutzt werden, um die Lernenden und deren Eltern zu stärkerer Gesprächsbeteiligung zu aktivieren. Die Untersuchung zeigt, dass sich Lernende und Eltern in den Situationen verstärkt beteiligen, in denen sie von den Lehrenden in wertschätzender und offener Form angesprochen werden. Dies gelingt den Lehrenden einerseits durch lösungssuchende Fragestellungen (Lehrer: "... wie wollen wir das machen, hast du einen Vorschlag?") und andererseits durch einfühlsame Umschreibungen (Schülerin: "... irgendwie, ich weiss auch nicht, die Abschreibefehler, nicht so Abschreibefehler, hm...". Lehrer: "Also Sorgfalt, oder? Das meine ich auch, das ist ein wichtiger Teil, da liegt noch viel Potenzial drin."). Eine ebenso positive Wirkung zeigen entwicklungs- und ressourcenorientierte Äusserungen der Lehrkräfte (Lehrer: "Wenn man das Gefühl hat, das und das kann ich gut und dann ist es nicht so, zum Beispiel wenn man ins E geht, ... dann findet man es nicht lässig, oder, wenn man an der Prüfung nicht so gut ist, oder? Und wenn man ins G geht, ist es eher möglich, dass man dann sagt, ja ich bin sicher, das kann ich, oder? Weil es ein wenig einfacher ist. Und wenn man sicher ist, und ein paar mal sagen kann, gut, das kann ich, dann geht es einem sicher besser als umgekehrt, oder?").

Anstelle eines normativen Ausblicks...

Die Ergebnisse der vorgenommenen Untersuchung ermöglichen eine Beschreibung der erhobenen Gespräche – eine Verallgemeinerung auf "die" Übertrittsgespräche ist nicht statthaft. Dennoch bieten die Ergebnisse die Gelegenheit, über Gelungenes nachzudenken, auf dass künftige Übertrittgespräche nicht nur auf ihre implizite Funktionalität reduziert werden, sondern vielmehr zur wertvollen und entwicklungsfördernden Begleitung der Lernenden genutzt werden können.

Nadja Badr Goetz, lic. phil. I

Sieben Jahre Unterrichtstätigkeit an der Zürcher Volksschule, Beteiligung an der Planung und dem Aufbau der privaten Gesamtschule Erlen Dielsdorf (ZH) (1995 – 1997), Studium der Pädagogischen Psychologie an der Universität Zürich (Abschluss 2001), seit Mai 2001 Assistentin von Prof. Dr. U. Ruf, Höheres Lehramt Mittelschulen (Arbeitsschwerpunkte: Lehr- und Lernforschung, Beratung). nadja.badr@hlm.unizh.ch

Zum Forschungsdesign der Erhebung

Das wissenschaftliche Interesse an der Qualität der Übertrittsgespräche – insbesondere an herausragenden und besonders gelingenden Gesprächsformen – fordert eine umfassende qualitative Analyse, welche eine Konzentration auf wenige Fälle notwendig macht. An der Untersuchung haben sich fünf Mädchen und drei Jungen (sowie deren Eltern) aus zwei verschiedenen Klassen einer ländlichen Schulgemeinde beteiligt (zwei der Mädchen bewegen sich im oberen, drei im mittleren Leistungssegment; einer der Jungen bewegt sich im mittleren, zwei im unteren Leistungssegment). Die beiden Klassen werden von je einer männlichen Lehrkraft mit mehreren Jahren Berufserfahrung unterrichtet.

Das verwendete Analyseprogramm KonTex hat sich zur Darstellung der Gesprächsverläufe und -Inhalte als besonders geeignet erwiesen.

Zur Untersuchung vgl. Badr, N. (2000). Gespräche zwischen Lehrenden, Lernenden und Eltern. Eine qualitative Analyse am Beispiel der Übertrittsgespräche anlässlich des Übertritts von der 6. Klasse in die Sekundarschule. Zürich: Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit am Pädagogischen Institut der Universität Zürich.

Das gesprächsorientierte Übertrittsverfahren von der Primarschule an die Sekundarschule im Kanton Zürich

Beobachtungen aus der Sicht eines Mittelstufenlehrers

Der Übertritt an die Sekundarschule hat sich mit der Einführung des gesprächsorientierten Übertrittsverfahrens zweifellos stark verändert beziehungsweise weiterentwickelt. Und dies aus meiner Sicht klar in positivem Sinn. Zwar kann das Verfahren mit Recht als anspruchsvoll und aufwändig bezeichnet werden. Aber es lohnt sich meines Erachtens für alle Beteiligten, diesen wichtigen Schritt so und nicht anders zu vollziehen.

Den gesprächsorientierten Übertritt erachte ich als echten Fortschritt, weil er den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler und ihren Eltern am besten Rechnung trägt. Sie erhalten genauere Informationen als früher und können Einfluss nehmen auf die erste Einteilung in der nächsten Schulstufe. Sie tun dies in Kenntnis der aktuellen Leistungen und nachdem eine prognostische Beurteilung der Lehrkraft erfolgt ist. Eine Teilung der Verantwortung für den Zuteilungsentscheid erfolgt, ein gewisses Mass an Mitbestimmung wird verwirklicht.

Für die Lehrkräfte ergeben sich neben der zu leistenden Mehrarbeit und den gestiegenen Anforderungen im Bereich der Gesprächsführung ebenfalls Vorteile: Der Zuteilungsentscheid kann in Zweifelsfällen den Hauptbetroffenen überlassen werden, nachdem die eigene Sicht dargelegt und eine Empfehlung abgegeben wurde. Dies ist in verschiedenen Konstellationen wertvoll, entlastend und nützlich. Spätere Korrekturen von Einstufungen, welche oft als belastend empfunden werden, sind dann nicht nur allein auf die Entscheidung der Lehrkraft zurückzuführen.

Darüber hinaus ist zu erwähnen, dass bei Uneinigkeit für die Eltern auch noch die Möglichkeit des Rekurses besteht, was dank dem dann erfolgenden Beizug anderer Lehrkräfte eine breitere Abstützung des Entscheides möglich macht. Als positive Wirkung dieses Verfahrens habe ich den sanften Druck erfahren, Unterlagen bereitzustellen, die eine gute Grundlage für den zu treffenden Entscheid bieten und nachvollziehbare Informationen enthalten.

Die Institution Schule gewinnt mit dem neuen Verfahren ebenfalls, denn sie bekommt ein System, das flexibel ist und Korrekturen von allfälligen Fehlentwicklungen ermöglicht. Zudem besteht die Chance, dass die von den Zuteilungsentscheiden Betroffenen zufriedener sind, wenn sie dank den neuen Elementen des Verfahrens sich auch bei schwierigen Entscheidungen ernst genommen fühlen.

Andreas Denzler

Entwicklungsarbeit für eine kindgerechte und ressourcenorientierte Förderung von Schulleistungen

Sybille hat ausgewählte Arbeiten zum Thema "Zahlenhäuser" auf dem Schulzimmerboden ausgelegt. Sie denkt konzentriert über ihren Lernprozess der vergangenen zehn Tage nach und schreibt einzelne Gedanken auf die Arbeitsunterlagen. Im Verlauf der ersten Klasse hat Sybille gelernt, wie sie ihre Lernleistungen selbständig dokumentieren und beurteilen kann. Ihr Lern-Portfolio ist das geeignete Instrument hierfür. Als Hausaufgabe wird Sybille ihren Eltern zeigen, wie sie die Lernziele bearbeitet und erreicht hat, welche Tricks sie beim Überwinden von Problemen herausgefunden hat und welches Zahlenhaus ihr am meisten Freude macht.

Sybilles Lernsituation präsentiert, wie das Schulentwicklungsprojekt "Ganzheitlich Beurteilen und Fördern (GBF)" im Schulalltag konkretisiert und erlebt werden kann. **Merkmale** dieser neuen Lern- und Leistungskultur sind: **unterschiedliche Lernwege ermöglichen, Verantwortung für das eigene Lernen stärken, Leistungen mit einem Portfolio prä-**

sentieren, Rückmeldungen kultivieren, Leistungsbewertung als Lernförderung gestalten, Lernende und Eltern in eine dialogische Leistungsbewertung einbeziehen.

Das Schulentwicklungsprojekt GBF startete **1988.** Die über Jahre aufgebauten Entwicklungserfahrungen und Evaluationsergebnisse hat die Projektleitung laufend in die Konzeptanlage von GBF integriert. Die wesentlichen qualitativen Veränderungen bilden die ausgebaute Schriftlichkeit (eigenes Zeugnis, Fremdbeurteilungsbogen mit Lernzielen zur Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz), die verstärkte Lernzielorientierung im Rahmen eines zirkulären Förderkonzepts (vgl. Beitrag von Markus Roos), Gleichwertigkeit der Selbstbeurteilung mit Portfolio-Unterstützung, verbesserte Kriterientransparenz und Verständigung im Beurteilungsgespräch sowie die Mitwirkung der Lernenden und Erziehungsberechtigten bei Laufbahnentscheiden. Obwohl die Schulen freiwillig ins Projekt GBF einsteigen können, ist die quantitative Ausbreitung stetig gewachsen. Die Weiterbildungsplätze pro Schuljahr sind seit Projektbeginn um das Achtfache (von 20 auf 160) angestiegen. In 76 von rund hundert Schulgemeinden des Kantons Luzern ist GBF zumindest auf der Unterstufe verankert. Im laufenden Schuljahr unterrichten rund 700 GBF-Lehrpersonen zirka 13'000 Primarschüler/innen.

Doch im Unterschied zu den frühen Neunzigerjahren weht heute dem Projekt zeitweise ein frostiger Wind entgegen. Die Entwicklungsleistungen von GBF werden in der Bildungspolitik zum Teil sehr eingeschränkt rezipiert. Die Debatte im Grossen Rat vom vergangenen September zu zwei Motionen der SVP und FDP hat eindrücklich vorgeführt, dass Schulleistungen für viele Ratsmitglieder nur in der Verknüpfung mit Notenbeurteilungen existent sind. Ganz simpel: Wo keine Noten sind, sind auch keine Leistungen! Kinder wollen Noten!

Aber es gab erfreulicherweise auch würdigende Voten, die dem Konzept GBF sehr viel Positives abgewinnen und in den Projektzielen von GBF die kongruente Umsetzung des neuen Volksschulbildungsgesetzes erkennen. Diese Ratsmitglieder sind vom pädagogischen Gehalt der förderorientierten Beurteilung überzeugt und wünschen die flächendeckende Einführung von GBF in den ersten vier Primarschuljahren. Keine der Motionen – die GBF auf die ersten zwei bzw. drei Schuljahre einschränken wollten – fand eine Mehrheit. Nun ist der Ball erneut bei der Regierung, die voraussichtlich im Sommer 2003 einen definitiven Entscheid zur generellen Einführung von GBF fällt.

Auch die in den vergangenen Wochen in verschiedenen Medien publizierten PISA-Ergebnisse zur Lesefähigkeit von Schweizer Jugendlichen im Vergleich zu Gleichaltrigen in anderen OECD-Ländern lässt das "GBF-Ohr" aufhorchen. Insbesondere die Reaktionen auf "die schlechte Rangierung der Schweiz" und die abgeleiteten Forderungen nach mehr Drill, Wettbewerb und Konkurrenz der Schulen untereinander (Weltwoche Nr. 51 vom 20.12.2001) spiegelt erneut die simplifizierte Vorstellung von schulischer Leistungsentwicklung. Dass die Lesefähigkeit viel wirkungsvoller durch kompetente, professionelle Individualförderung zu erhöhen ist, kommt in der öffentlichen Diskussion leider nicht zur Sprache. Auf die Schulqualität fokussiert, stellt sich unausweichlich die Frage: **Was leistet die Institution Schule, um Schülerinnen und Schülern bessere (Lese)Leistungen zu ermöglichen?**

Gleich mehrere Antworten liefert Markus Roos in den Schlussbetrachtungen seiner Untersuchung "Ganzheitliches Beurteilen und Fördern in der Primarschule". Ausgehend von den Erfolgsfaktoren auf den Ebenen Unterricht, Einzelschule und kantonale Behörden liefert er einen umfassenden und differenzierten Massnahmenkatalog, der zur weiteren **Optimierung der Entwicklungsqualität von GBF** beitragen soll. Wer die **Empfehlungen** genau liest, erkennt, dass das Entwicklungspotenzial von GBF nicht nur in der Weiterbildung der Lehrpersonen zu fördern ist. Es wäre gerade jetzt eine grosse **Chance** und ein günstiger Zeitpunkt, wenn die im Aufbau stehende Pädagogische Hochschule Zentralschweiz (PHZ) den Forschungsbeitrag von Markus Roos in die laufenden Planungsarbeiten einbeziehen würde. Zusammen mit den von der Projektleitung GBF entwickelten "Qualitätsstandards einer förderorientierten Beurteilung" stünden der PHZ fundierte Grundlagenmaterialien für die Ausgestaltung einer erneuerten Lern- und Leistungskultur zur Verfügung.

Sybille schreibt Reflexionen zu ihrem Lernvorgang auf

Zurück zu Sybille, der Zweitklässlerin vom Textanfang. Welche Erwartungen darf sie an eine gute Schule stellen? Ganz einfach, Sybille hat wie jedes Kind das Recht auf eine konkurrenzfreie und förderorientierte Bildung, die ihren Leistungsressourcen gerecht wird.

***Pius Theiler**, Projektleiter GBF, Amt für Volksschulbildung des Kantons Luzern*