

Jürgen Oelkers

Tagesschule, Qualität und Noten^{)}*

1. Einstieg in den Ausstieg: „Tagesschule light“

Die Zürcher Medien haben den Ausdruck „Tagesschule light“ erfunden,¹ den es so nirgendwo sonst gibt. Der Ausdruck soll ein neues Schulmodell bezeichnen, das der Zürcher Gemeinderat am 4. April beschlossen hat. Der Rat stimmte zwei Motionen von zwei Parteien zu, die sonst eher nicht einer Meinung sind und in unterschiedlichen Lagern politisieren. Die FDP forderte bereits am 11. Juli 2011 die „Einführung einer Halb-Tagesschule“ auf Kantonsebene (Postulat 2011) und die SP forderte die Errichtung von mehr Tagesschulen nach den Schulversuchen in Zürich und Winterthur.²

Der überparteiliche Konsens wäre eigentlich verwunderlich, gäbe es nicht die arbeitsteilige Gesellschaft, in der beide Eltern berufstätig sind und das Mittagessen in der Familie nicht mehr als Regelfall gelten kann. Entsprechend wandeln sich die Erwartungen an die Schule. Die Halbtagschule am Vormittag entspricht den Bedürfnissen vieler Familien nicht mehr, erwartet werden nicht nur verlässliche Blockzeiten, sondern auch erweiterte Betreuungsangebote. Das Problem dabei sind die Räume, das zusätzliche Personal und die Kosten. Die Nachfrage steigt je nach Preis mit dem Angebot.

Die FDP-Fraktion im Gemeinderat von Zürich hat am 22. Juni 2011 folgende Gründe für den Ausbau der Tageschulen geltend gemacht:

- Es zeichnet sich ab, dass mittelfristig 70% der Schulkinder über Mittag durch die Volksschule betreut werden.
- Die heutige Organisation durch Horte, Mittagstische und weitere Einrichtungen ist sehr kostspielig.
- Die Mittagszeit könnte verkürzt und die Betreuung vereinfacht werden.
- Tagesschulen haben sich in anderen europäischen Ländern, im Kanton Tessin und in einzelnen Zürcher Gemeinden bewährt (FDP-Fraktion 2011).

In der Tat sind die meisten europäischen Länder und zumal die Nachbarn der Schweiz dazu übergegangen, Tagesschulen zu führen, die die Mittagsbetreuung einschliessen. Der

^{*)} Vortrag im Workshop der FDP Bildungskommission am 11. April 2012.

¹ Tages-Anzeiger Nr. 82 vom 5. April 2012, S. 16.

² Der Gemeinderat der Stadt Winterthur hat am 25. Februar 2009 die Einführung von freiwilligen Tagesschulen beschlossen. Die Einführung erfolgte gestaffelt. Die zusätzliche Betreuung wird mit einkommensabhängigen Tarifen bezahlt.

Regelfall ist ein täglicher Schulbeginn zwischen 7.30 und 8.00 Uhr und ein Ende des Schultages um 16.00 Uhr in einem Fünftagesbetrieb. Die Zürcher Tagesschulen würden diese Norm unterschreiten, was über die erreichbare Qualität zunächst aber nichts aussagt. Der internationale Trend aber ist eindeutig.

Fast die Hälfte aller Schulen in Deutschland arbeitet inzwischen in der einen oder anderen Form mit einem Ganztagsbetrieb. In Skandinavien ist das seit Jahrzehnten in allen Schulen der Fall und auch Frankreich oder England kennen nur Schulen, die in einem Ganztagsbetrieb arbeiten. Frankreich hat bereits im Jahre 1880 Ganztagschulen eingeführt, die also ganze Generationen als historische Normalität erlebt haben. Seit 1971 ist die traditionelle Halbtagsschule auch in Italien zu einem Ganztagsbetrieb ausgebaut worden, allerdings bestehen immer noch grosse regionale Unterschiede, die sich mit dem Wohlstandsgefälle und den unterschiedlichen Ressourcen erklären lassen.

Was sind nun Ganztagschulen? Die Deutsche Kultusministerkonferenz (KMK) unterscheidet drei Formen:

- In der **voll gebundenen Form** sind *alle* Schülerinnen und Schüler verpflichtet, an mindestens drei Wochentagen für jeweils mindestens sieben Zeitstunden an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen.
- In der **teilweise gebundenen Form** verpflichtet sich *ein Teil* der Schülerinnen und Schüler (z.B. einzelne Klassen oder Klassenstufen), an mindestens drei Wochentagen für jeweils mindestens sieben Zeitstunden an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen.
- In der **offenen Form** können *einzelne* Schülerinnen und Schüler auf Wunsch an den ganztägigen Angeboten dieser Schulform teilnehmen.
(Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform 2011, S. 5).³

Diese offene Form ist in etwa das, was in Winterthur an freiwilliger Tagesschule angeboten wird. Die Gründe für den Erfolg der Ganztagsschulbesuchung liegen auf der Hand und sind auch für die Schweiz gegeben:

- Der gesellschaftliche Regelfall ist, dass beide Eltern arbeiten.
- Dann wird auch zum Regelfall, dass sie Interesse an ganztägiger Betreuung ihrer Kinder haben.
- Das gilt umso mehr, wenn nur ein Elternteil für die Erziehung zuständig ist
- oder wenn sich ein getrennt lebendes Paar die Erziehungszeit teilen muss.

Die deutschen Bundesländer haben innerhalb kürzester Zeit Ganztagschulen auf den Weg gebracht, was nur möglich war, weil der Bund das „Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) von 2003 bis 2007 mit vier Milliarden Euro gefördert hat (Bundesministerium 2009). Das Programm ist um zwei Jahre verlängert worden und kann als Erfolg gelten, auch wie man sinnvoll mit dem Bildungsföderalismus umgehen kann. Der Bund hat finanziert, was die Länder von sich aus nicht auf den Weg gebracht hätten, ohne die Bildungshoheit der Länder anzutasten.

So unterstützt haben viele deutsche Schulen in wenigen Jahren gelernt, Zeit und Zuständigkeit so auszudehnen, dass auf ein gesellschaftliches Bedürfnis angemessen reagiert

³ Für die Schülerinnen und Schüler ist ein Aufenthalt, verbunden mit einem Bildungs- und Betreuungsangebot in der Schule, an mindestens drei Wochentagen im Umfang von täglich mindestens sieben Zeitstunden möglich.

werden konnte. Das erklärt, warum heute eigentlich alle gesellschaftlichen Gruppen mit einem Ganztagesbetrieb zufrieden sind.

- Die Eltern schätzen verlässliche Blockzeiten,
- die Schülerinnen und Schüler begrüßen die neuen Möglichkeiten des Lernens über das Mittagessen hinaus,
- die Lehrkräfte übernehmen neue Aufgaben jenseits des Kerngeschäfts Unterricht
- und die Schule beschäftigt neue Professionen, die Nachfrage erleben.

Nach allem, was bekannt ist - politische Äusserungen, Umfragen, Evaluationen, Meinungen von Schülern und Eltern - , sind Ganztagschulen ein Erfolg, während sie noch vor wenigen Jahren tatsächlich als familienfeindlich bezeichnet und mit einer unerwünschten „Verstaatlichung der Kindheit“ in Verbindung gebracht wurden (Ladenthin/Rekus 2005, S. 301; Leipert 2003, S. 244). Das waren noch Zeiten, könnte man sagen: Vor weniger als zehn Jahren standen die alten familienpolitischen Fronten noch, die heute buchstäblich zerfallen sind.

Zu konstatieren ist also hohe Akzeptanz gegen anfänglichen Widerstand in kurzer Zeit. Allerdings ist der damit eingeschlagene Weg irreversibel. Auch wer nur die „Tagesschule light“ einführen will, wird früher oder später mit der Frage konfrontiert sein, ob nicht eine Ganztagschule, die mehr bietet als Unterricht und Mittagsbetreuung, noch besser auf die gewandelten Erwartungen an die Volksschule reagieren kann. „Tagesschule light“ ist einfach der Ausstieg aus dem historischen Modell der Unterrichtsschule mit Halbtagsbetrieb. Dieser Ausstieg wird die pädagogische Phantasie wecken, für die bereits heute der Ausdruck „Bildungslandschaft“ zur Verfügung steht.

2. Bildungslandschaften

Seit einigen Jahren wird in Deutschland in zahlreichen Gemeinden und Landkreisen ein wiederum vom Bund bezahltes und von den grossen deutschen Stiftungen unterstütztes Programm realisiert, das den Titel „Lernen vor Ort“ trägt. Hinter diesem Programm steht die Idee, dass trotz der Verschiedenheit der Interessen und der bisherigen Ausrichtungen auf kommunaler Ebene gemeinsame Ziele möglich sind und angestrebt werden können.

- **Das übergeordnete Ziel**
- **wäre die qualifizierte Erhöhung der Bildungsbeteiligung**
- **über den Lebenslauf.**

Das Programm „Lernen vor Ort“ bezieht sich auf den Bildungsraum. Wichtig ist nicht einfach nur das Lernen, das bekanntlich überall geschehen kann, sondern tatsächlich der Ort, also die Kommunen und Landkreise, die man in Deutschland oft als die „unterste Ebene“ der Verwaltung bezeichnet, was so klingt, als sei damit etwas Minderwertiges verbunden. Die Hierarchie legt das auch nahe, während sich Bildung gar nicht woanders abspielen kann, als auf der „untersten Ebene“, nämlich vor Ort und gebunden an die dort vorhandenen Ressourcen. In der Schweiz ist das eigentlich angesichts der Gemeindeautonomie eine Selbstverständlichkeit.

An diese Überlegung schliesst das Bundesprogramm an.

- Wo gelebt und gearbeitet wird, soll auch gelernt werden, wobei natürlich nicht nur Leben, sondern auch Arbeiten immer etwas mit „Lernen“ zu tun hat.
- Die Verortung an der kommunalen Basis sichert ein Lernen ohne grosse Wege und Hindernisse,
- die Schwellen sind niedrig und die Angebote können direkt abgerufen werden.

Gefordert ist ein grundlegend neues Verständnis des lokalen Bildungsraums, der sich abgestimmt und möglichst geschlossen entwickeln muss, ähnlich wie das mit Verkehrsverbänden der Fall ist oder an Projekten zur Regionalförderung gezeigt werden kann. Es geht also nicht länger um einzelne Schulen, Behörden oder Einrichtungen, die immer nur mit ihresgleichen kommunizieren. Bildungsräume sind demgegenüber dauerhafte Vernetzungen, die verschiedene Ebenen kennen und sich über die Kooperation von Akteuren konstituieren.

Die private Musikschule ist in diesem Sinne genauso wichtig wie die Theaterinitiativen, die nächste Ausstellung im städtischen Museum, das Seniorenprogramm der Volkshochschule oder eben das aussercurriculare Angebot in Ganztagschulen, wobei man sich diese Angebote zunehmend vernetzt vorstellen muss. Das Museum kann in die Schule und die Schule ins Theater, das als Lernfeld für den ordentlichen Unterricht entdeckt wird. Schülerinnen und Schüler können sich in der Seniorenarbeit ihrer Gemeinde engagieren und das als schulische Leistung anerkannt bekommen. Es gibt viele Möglichkeiten der Vernetzung.

Ein naheliegendes Beispiel sieht so aus: Kommunal neu organisiert werden könnte die curriculare Verzahnung der Schulen mit den Sportvereinen oder Musikschulen vor Ort. Lernzeit, die im Verein oder in der Musikschule erbracht wird, kann dann in der allgemeinbildenden Schule angerechnet werden, und dies nicht nur, weil auch heute schon die Sportnote davon abhängt, wie viel Trainingseinheiten im Verein absolviert wurden, und die Musiknote davon, wie ausserhalb der Schule musiziert worden ist, sondern weil beide Seiten Nutzen davon hätten.

Auch in Bildungslandschaften werden Leistungen erbracht, auch solche, die informelles und selbst organisiertes Lernen voraussetzen. Die Voraussetzung ist, dass mehr Zeit zur Verfügung steht. Aber heisst mehr Zeit zum Lernen auch, dass die Leistungen besser werden? Diese Frage ist in der amerikanischen Forschungsliteratur unter dem Titel „Is More Better?“ diskutiert worden (Robin/Frede/Barnett 2006). Die Ergebnisse langjähriger Untersuchungen sind eindeutig, insbesondere für die Frühförderung und den Primarschulbereich.

- Je länger die Kinder - bezogen auf den Tag und das Jahr - einen Kindergarten besuchen, desto besser schneiden sie in späteren Leistungstests ab, vorausgesetzt ein gehaltvolles Angebot der Frühförderung.
- Entscheidend ist nicht einfach die zeitliche Dauer des Besuchs, sondern der Zusammenhang von Dauer mit der Qualität des Angebots (Stecher/Radisch/Fischer 2008, S. 36).

Die Befunde zeigen, dass die Zeit, die Kinder in pädagogisch hochwertigen Einrichtungen verbringen, insbesondere im Kindergarten- und Primarschulbereich, mit ihrer Leistungsentwicklung in einem positiven Zusammenhang steht. „Duration matters.“

Extended-day preschool of good quality had dramatic and lasting effects on children's learning across a broad range of knowledge and skills" (Robin/Frede/Barnett 2006, S. 2).

Auch über den Vorschulbereich hinaus stehen Qualität und Dauer in einem engen Zusammenhang. Die Quantität des Besuchs einer pädagogischen Einrichtung oder die zeitliche „Dosis“ spielt für den Erfolg des Unterrichts „eine wichtige Rolle“ (Stecher/Radisch/Fischer 2008, S. 36). Aber „mehr“ ist nicht einfach gleich „besser“; die Zeit muss sinnvoll genutzt werden und das setzt die Qualität des Angebots voraus.

3. *Wirkungen von Ganztagschulen*

Die Wirkungen und Problemlagen von Ganztagschulen sind in der deutschen „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) erhoben worden. Mitte 2007 lagen die Ergebnisse der Ausgangserhebung vor (Holtappels/Klieme/Rauschenbach/Stecher 2007), der zwei weitere Erhebungen gefolgt sind. Die Untersuchung ist an 373 Schulen im gesamten Bundesgebiet durchgeführt worden und kann als die grösste und aussagekräftigste Studie ihrer Art gelten.

Ausgewählte Ergebnisse der ersten Studie sind etwa die folgenden:

- Schülerinnen und Schüler aus allen Schichten nehmen verstärkt am Ganztagsangebot teil.
- Das Angebot ist wohl vielfältig, aber weist in einigen Bereichen „hohe Streuungen“ auf (ebd., S. 206).
- Defizite bestehen bei den fachbezogenen Angeboten und in der Grundschule im Förderbereich.
- Unterricht und nicht unterrichtliche Angebote sind nicht immer gut aufeinander abgestimmt.
- Der Unterricht am Vormittag und die verschiedenen Tätigkeiten am Nachmittag sind oft separiert.

Offenbar war es zunächst wesentlich einfacher, die Kantinen für Ganztagschulen bereitzustellen und den Mittagstisch zu organisieren, als ein kohärentes Angebot zu entwickeln, das Lernen am Vormittag und am Nachmittag sinnvoll aufeinander bezieht. Ein Grund hier dürfte sein, dass zu wenig qualifiziertes Personal für die ausserunterrichtlichen Angebote und Aktivitäten zur Verfügung stand. Die Eltern beteiligen sich nicht an den Kosten und sind aber ehrenamtlich tätig.

Die Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen ist vor einigen Monaten abschliessend vorgestellt worden. Die Ergebnisse beziehen auf alle drei Erhebungswellen zwischen 2005 und 2010. Zu allen Erhebungszeitpunkten besuchten etwa zwei Drittel der am Ganztagsangebot Teilnehmenden die entsprechenden Angebote. Einige Resultate lassen sich so zusammenfassen:

- Untersucht man die verschiedenen Angebotsformen, dann erreichen die freizeitbezogenen Angebote sowie die Arbeitsgemeinschaften in den Grundschulen den höchsten Teilnahmeanteil (Ganztagschule 2010, S. 9).
- In den Schulen der Sekundarstufe I erreichen die *fächerübergreifenden* Elemente die höchsten Werte.

- Mit einigem Abstand folgen projektspezifische Angebote wie etwa die Schülerzeitung.
- Hausaufgabenhilfe, Förderunterricht, fachbezogene Angebote und ungebundene Freizeitangebote sind noch deutlich nachgeordnet (S. 10).

Die Studie verweist zu Recht darauf, dass die Weiterentwicklung von Ganztagschulen „mit der Realität rechnen“ muss (ebd., S. 12), also auch mit Widerständen, Abnutzungserscheinungen und Veränderung der Erwartungen. Ganztagschulen sind mit hohen Zielsetzungen verbunden worden.

Sie sollen das soziale Lernen, die Motivation und das Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler fördern, zugleich dem Erwerb kognitiver Kompetenzen dienen, soziale Benachteiligung abbauen und die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund voranbringen. Solche Ziele lassen sich nie ganz erreichen und schon gar nicht flächendeckend, weil in den Schulen nie auch nur annähernd die gleiche Qualität gegeben ist. Auf die möglichst hohe Qualität aber kommt es an. Einfach nur mehr Zeit in Schulen zu investieren, ist keine kluge Strategie.

Ein zentrales Ergebnis der StEG-Studie nämlich lautet so:

„Der Besuch des Ganztags wirkt sich positiv auf die Entwicklung des Sozialverhaltens, der Motivation sowie der schulischen Leistungen aus, wenn er dauerhaft und regelmässig erfolgt und zudem die Qualität der Angebote hoch ist“ (ebd., S. 14).

Die bloße Teilnahme der Schülerinnen und Schüler am Ganztagsbetrieb hat Auswirkungen auf das Sozialverhalten, wenn der Ganztagsbetrieb wirklich dauerhaft stattfindet, aber auch hier spielt die wahrgenommene Qualität der Angebote eine zentrale Rolle, die speziell das Verhalten im Unterricht beeinflusst. „Wenn die Ganztagsangebote den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler entgegenkommen, verringert sich dadurch die Häufigkeit von störendem Verhalten in den Schulstunden. Darüber hinaus fördert eine höhere Qualität der Angebote die aktive, soziale Verantwortungsübernahme, für die sich durch die reine Teilnahme am Ganztagsbetrieb kein Effekt zeigen lässt“ (ebd., S. 15).

Auch bezogen auf Lernmotivation und Schulfreude spielt die bloße Teilnahme am Ganztagsbetrieb längerfristig keine Rolle. Die Qualität des Angebots ist *durchgehend* der hauptsächliche Erfolgsfaktor, und zwar sowohl im Blick auf den Unterricht als auch bezogen auf das Erfahrungsfeld der Schule als Ganzes. Je qualitativ gehaltvoller die Schülerinnen und Schüler das Angebot erleben, desto mehr wirkt sich das auf ihre Lernfreude aus. Das gilt entsprechend auch in umgekehrter Hinsicht (ebd., S. 16).

- Lernmotivation und Schulfreude, das zeigen zahlreiche andere Studien, nehmen nach dem Übergang in die Sekundarstufe grundsätzlich ab,
- doch die Ganztagschule kann diese Entwicklung positiv beeinflussen und abmildern,
- sofern die Qualität stimmt.

Die bloße Teilnahme am Ganztagsschulbetrieb wirkt sich auch im Blick auf die Schulleistungen langfristig nicht aus. Nur weil Kinder und Jugendliche eine Ganztagschule besuchen, haben sie im Bereich der Leistung noch keinen Vorteil. Entscheidend sind die Qualität des Unterrichts und die Intensität der Teilnahme.

- Die Noten in Deutsch, der ersten Fremdsprache und tendenziell auch in Mathematik entwickeln sich weniger negativ,
- wenn die Jugendlichen mindestens dreimal in der Woche Ganztagsangebote nutzen und diese Angebote qualitativ gut sind (ebd., S. 17).

Auch der Einsatz individualisierender Lehrformen in der Schule ist mit der Entwicklung der Schulleistung verknüpft. Differenzierte Unterrichtsformen, die auf den unterschiedlichen Leistungsstand Rücksicht nehmen, haben einen vergleichsweise positiven Effekt, von dem alle Jugendlichen profitieren, „in besonderem Mass aber jene, die an Ganztagsangeboten teilnehmen“ (ebd., S. 18).

Das gilt aber nur für vollgebundene Ganztagschulen, mit offenen Formen lässt sich der Effekt nicht erzielen. Mit der vollgebundenen Ganztagschule ist noch ein weiterer Effekt verbunden. In der verpflichtenden Form des Ganztags reduziert sich das Risiko, in der Sekundarstufe I eine Klasse wiederholen zu müssen. Für offene und teilgebundene Formen gilt das nur bei regelmässiger Teilnahme an den Angeboten, die ja nicht verpflichtend sind.

Der Trend in Deutschland geht klar in Richtung vollgebundene Ganztagschulen, die inzwischen in allen Bundesländern entstanden sind und sich auch über den Primarbereich hinaus entwickelt haben. Der Trend umfasst alle Schulformen in allen Regionen, unabhängig davon, ob sie ländlich oder städtisch strukturiert sind. Das ist nicht direkt auf die Schweiz übertragbar, zeigt aber, welche Dynamik entsteht, wenn erst einmal die Entwicklung in Richtung Tagesschule eingeschlagen worden ist.

Eine andere Baustelle der Volksschule ist schwieriger einzuschätzen, nämlich Zeugnisse und Noten und die Frage, ob es dazu wirksame Alternativen gibt. Das Feld ist ideologisch besetzt und kennt Untiefen. Von der „notenfreien Schule“ ist auf linker Seite die Rede und von rechts kommt der Verdacht der „Kuschelpädagogik“, wann immer es um Alternativen zur gewohnten Beschreibung der Schulleistungen in Form von Ziffernnoten geht.

4. *Noten und Zeugnisse*

Noten und Zeugnisse, die die Schule vergibt und die mit Berechtigungen verbunden sind, haben in der pädagogischen Diskussion keinen guten Ruf. Schon Ende des 19. Jahrhunderts sind erste Befunde vorgelegt worden, die den Verdacht genährt haben, dass Noten ohne Bezugsnormen subjektiv sind und Zeugnisse wenig aussagen. Auf der anderen Seite ist die Beschreibung schulischer Leistungen mit einer Skala von Noten ein bewährtes Instrument, das in der Öffentlichkeit fest verankert ist und zu den stärksten Erwartungen an die allgemeinbildende Schule gehört.

Es ist immer wieder versucht worden, Alternativen zu der Notenskala zu entwickeln. Radikale Entwürfe gehen davon aus, dass nur die Lernfortschritte des einzelnen Schülers beschrieben werden können und sich ein Vergleich verbietet, weil der ohnehin nicht objektiv sein kann. Noten setzen die Klassennorm voraus und basieren so auf einem Vergleich der Leistungen mit anderen. Diese Beschreibung hat sich bewährt, sie ist ökonomisch und vergleichsweise leicht zu handhaben. Zudem zeigt die Forschung, dass die Urteile der Lehrpersonen im Blick auf ihre Klasse im Allgemeinen verlässlich sind. Die Kritik bemängelt nur die mangelnden Bezugsnormen.

Historisch kann von einem sehr stabilen Instrument ausgegangen werden. Eine gestufte Notenskala zur Beschreibung der Leistungen geht zurück auf den sogenannten Gothaer „Schulmethodus“. So bezeichnet man das erste umfassende Reglement zur Steuerung von Schule und Unterricht mit verbindlichen Standards. Der „Schulmethodus“, also der Weg der Steuerung, ist von dem Rektor des Gymnasiums in Gotha verfasst worden und erschien zuerst 1642. In der Ausgabe des Jahres 1662 wird ein Stufenschema zur Beurteilung der Leistungen in drei Bereichen vorgeschrieben. „Ingenium“ ist Begabung, „mores“ ist Verhalten und „Unterrichtsgegenstände“ sind die Lernbereiche. Allerdings gab es noch keine Ziffernnoten.

Diese gestufte Form der Beschreibung hat sich in allen Schulsystemen durchgesetzt und ist mit dem Bologna-Prozess nochmals verstärkt worden. Das Prinzip der Skalierung ist gut geeignet, die tatsächlich gezeigten Leistungen abzubilden. Es gibt in jedem Klassenverband eine Normalverteilung mit eher geringen Spitzenwerten, einem hohen Durchschnitt und einem etwa zehnpromigen Bestand von Leistungsschwachen. In diesem Sinne bestätigt der Pisa-Test jedes Mal die historische Form der Leistungsbeschreibung.

Die neuere Kritik verweist aber zu Recht darauf, dass Schulnoten nur begrenzt eine Aussage darüber machen, was die tatsächlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sind. Vieles, was für das Zustandekommen der Leistung mitverantwortlich ist, wird mit einer Ziffernote gar nicht erfasst, etwa fachübergreifende Kompetenzen wie allgemeine Leistungsfähigkeit, schulisches Engagement und die Motivation für bestimmte Unterrichtsfächer.

- Noten erfassen Leistungen im Blick auf bestimmte Aufgabenstellungen, die von Lehrkräften im Blick auf eine bestimmte Gruppe bewertet werden.
- Endnoten nach einem bestimmten Unterrichtsabschnitt, meistens am Ende eines Schulhalbjahres, werden gebildet, indem verschiedene Einzelnoten addiert und ein Durchschnitt gebildet wird.

Auch dieses Verfahren ist leicht handhabbar und nicht so schlecht, wie die Kritik meistens unterstellt. Die Lehrpersonen bewerten Leistungen aufgrund langjähriger Erfahrungen und handeln keineswegs willkürlich.

Zeugnisse basieren auf Noten. Noten sind in bestimmter Hinsicht prognosefähig. Wer einen hohen Leistungsschnitt erreicht, wird mit einiger Sicherheit auch in nachfolgenden Bildungsgängen gute bis sehr gute Leistungen zeigen. Das gilt mit ähnlicher Wahrscheinlichkeit auch für den umgekehrten Fall. Hier kommt es darauf an, dass Mindeststandards erreicht werden; nach oben sind die Leistungen offen. Allerdings sind mit Noten nicht bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten beschrieben. Sie beziehen sich auf Leistungen im Blick auf Aufgaben in bestimmten Fächern oder Lernbereichen.

Eine Note etwa in Englisch fasst die innerhalb einer bestimmten Zeit gezeigten Leistungen zusammen. Bezogen auf die Sprachfächer sind die meisten Schweizer Kantone dazu übergegangen, die Noten in Zeugnissen mit Fähigkeiten in Einzelbereichen zu verknüpfen. In den Sprachfächern wird unterschieden zwischen

- Hörverstehen
- Leseverstehen

- Sprechen
- Schreiben

Für andere Volksschulfächer sind Differenzierungen schwieriger und auch in den Sprachfächern wird letztlich eine Note erteilt. Ohne verbindliche Operationalisierung sind die vier Bewertungsbereiche der Sprachfächer zudem schwer handhabbar. Und es besteht die Gefahr, kommunikative Fähigkeiten gleich oder höher zu bewerten wie den korrekten Ausdruck.

Das geltende Zeugnis für die Sekundarstufe des Kantons Zürich basiert auf einer Operationalisierung. Das Zeugnis unterscheidet - wie der Gothaer-Schulmethodus - fünf Stufen, die wie folgt gefasst werden.

Note	entspricht	Bedeutung bezüglich der Lernziele
6	sehr gut	Alle Lernziele sind erreicht; zusätzlich werden regelmässig besondere Leistungen erbracht
5	gut	Alle Lernziele sind erreicht
4	genügend	Die wesentlichen Lernziele sind erreicht
3	ungenügend	Die wesentlichen Lernziele sind nur teilweise erreicht
< 3	schwach	Die wesentlichen Lernziele sind nicht oder nur zu einem sehr geringen Teil erreicht

Gängige Alternativen zum Typus des Ziffernzeugnis sind individuelle Lernberichte, die die Lehrkräfte abfassen oder fortlaufende Portfolios, die von den Schülerinnen und Schülern erstellt werden. Sie dokumentieren den Prozess und die Gegenstände des Lernens. Lernberichte sind aufwändig zu erstellen. Sie sind zudem interpretationsabhängig und benutzen oft sprachliche Formen, die für die Lesenden unverständlich sind. Portfolios dokumentieren einfach nur das, was gemacht worden ist. Sie sind meistens sehr umfangreich und lassen oft keinen wirklichen Schluss auf das Ergebnis oder den Lernstand zu.

Als Anlage zu Zeugnissen haben sie illustrierenden Charakter, ohne wirkliche Benotung durch die Lehrkräfte sind sie für Abnehmer und die Lernenden selbst wenig aussagekräftig. Die Schülerinnen und Schüler wollen wissen, wo sie an einem bestimmten Zeitpunkt im Vergleich mit Anderen und/oder einer Bezugsnorm stehen. Die Dokumentation des eigenen Lernweges ist eine Sache, die objektive Bewertung und Rangierung der Leistung durch Dritte eine andere.

Als Ergänzung zur Bewertung durch die Lehrpersonen empfehlen sich Leistungstests, die inzwischen auch in der Schweizer Volksschule Einzug gehalten haben. Die bekanntesten Formen sind Klassencockpit und Stellwerk, beides inzwischen bewährte Instrumente zu einer vergleichenden Leistungsbeurteilung, die über die Klassennorm hinausgeht und sich auf einen kantonalen Durchschnitt bezieht. Von besonderer Bedeutung für die Regelung der Schnittstelle zwischen Volksschule und Berufsbildung ist der Test Stellwerk.

In einer im Dezember 2009 vorgelegten Evaluation der Nutzung des Tests im Kanton St. Gallen werden Ergebnisse vorgestellt, die auf eine deutliche Qualitätsverbesserung hinweisen. Schulleitungsmitglieder und Lehrpersonen geben an:

„Am häufigsten wird Stellwerk eingesetzt zur Messung des Leistungsstandes in den Fachbereichen, zur standardisierten Beurteilung von aussen, als Leistungsvergleich innerhalb des Kantons und der Klasse und als ... Basis für Elterngespräche (vor allem Stellwerk 8 bei den Lehrpersonen)“ (Goetze, Denzler, Wissler 2009, S. 7).

Im Blick auf die Schülerinnen und Schüler wird festgehalten:

„Auch hier ergibt sich ein klares Bild: Die Lernenden sehen Stellwerk in erster Linie als Möglichkeit, die eigenen Kenntnisse in den wichtigsten Fächern zu prüfen und zu sehen, in welchen Fächern sie sich verbessern können“ (ebd., S. 8).

Befragt wurden auch die Lehrbetriebe, wie sie Stellwerk einsetzen und mit welchen anderen Instrumenten Stellwerk genutzt wird:

„Knapp 70% der Lehrbetriebe (gaben an), Stellwerk zu nutzen. Gut 30% nutzen Stellwerk laut Online-Befragung nicht. Von diesen Lehrbetrieben, die Stellwerk nicht nutzen, kennen 40% Stellwerk nicht. Die Lehrbetriebe, die Stellwerk nutzen, gaben wiederum an, Stellwerk im Rahmen der Selektion und zur Beurteilung der Berufseignung einzusetzen, wobei Stellwerk nicht das einzige Selektionsinstrument sei (die Schnupperlehre sei nach wie vor wichtig, ebenso die Zeugnisse usw.)“ (ebd., S. 9).

Also, es wird auf ein gemischtes Instrumentarium hinauslaufen, bei dem die Zeugnisse weiterhin eine wichtige Rolle spielen, ergänzt um Daten aus Leistungstests und Demonstrationen des fachlichen und überfachlichen Könnens der einzelnen Schülerinnen und Schüler, das sich an der Beschreibung ihres Lernweges in Portfolios aufzeigen lässt. In den Sprachfächern ist inzwischen mit dem Europäischen Sprachenportfolio ein Referenzrahmen vorhanden, der in den Schulen genutzt wird. Die Lehrmittel werden zunehmend auf Kompetenzstufen umgestellt. Die Leistungsfähigkeit des Lehrplans 21 wird daran zu messen sein, wie anschlussfähig die Lehrmittel sind.

Heute kündigt sich ein grundlegender Wandel der schulischen Lernkultur an, bei dem das Internet der Treiber ist. Darauf gehe ich abschliessend ein. Dieser Wandel hat Auswirkungen sowohl auf die Lernzeit als auch auf die Erfassung der Leistungen. Die ganze Diskussion über Tages- oder Ganztagschulen geht davon aus, dass Unterricht in der Form von Lektionen erteilt und dann für den Tagesbetrieb sinnvoll ergänzt werden muss. Aber das selbstorganisierte Lernen mit dem Laptop und gesteuert durch Aufgabenkulturen stellt genau diese Prämisse in Frage.

5. *Das Internet als Treiber der Entwicklung*

Im Kern geht es um einen grundlegenden Wandel der Schulkultur, der sich auch beim Aufbau von Feedback-Systemen oder bei vergleichender Leistungsbewertung zeigen muss. Die Lehrkräfte müssen ihr Kerngeschäft, den Unterricht, anders begreifen als bisher, nämlich nicht isoliert bezogen auf „ihre“ Klasse, sondern auf „unsere Schule“, und dies transparent nach innen wie nach aussen. „Transparenz“ bezieht sich nicht nur auf die Klarheit der Kriterien, etwa bei der Vergabe der Noten, sondern auch auf die Kommunikation mit den Schülern, den Eltern und der lokalen Öffentlichkeit. Die Standards,

die jede Schule vertritt, müssen klar und deutlich kommuniziert werden, und das gilt für den Verhaltensbereich ebenso wie für die Leistungserwartungen. Und „Standards“ betreffen nicht nur die Schüler, sondern auch die professionellen Anforderungen der Lehrkräfte.

Es ist sicher kein Zufall, dass der Qualitätssprung mit der Entwicklung der elektronischen Medien zu tun hat. Und es ist auch kein Zufall, dass dabei Leistungstests inzwischen eine zunehmend wichtigere Rolle spielen. Tests sind nicht alles, sie haben auch deutliche Grenzen, aber sie werden für die Beurteilung der Leistungen unverzichtbar und werden ihren Platz nicht zuletzt in der Kommunikation mit den Eltern finden. Tests sind allerdings auch nur eine von verschiedenen Massnahmen zur Verbesserung der Qualität von Schule und Unterricht.

- Die Internetrevolution wird in wenigen Jahren auch die Formen des Lehrens und Lernens in öffentlichen Schulen grundlegend verändern.
- Lernen mit Smart Boards, elektronischen Plattformen und in Laptop-Lernumgebungen sind bereits heute in nicht wenigen Schulen Praxis.
- Die Lehrmittel werden sich in elektronische Aufgabekulturen verwandeln, die mit Rückmeldesystemen verbunden sind.

Die Schülerinnen und Schüler lernen nach individuellem Tempo und auch unabhängig von einem schulisch vorgegebenen Zeittakt. Die Lernfortschritte werden dokumentiert und transparent gemacht, das gilt ebenso für die von den Schülerinnen und Schülern angefertigten Produkte.

Dieser Trend hin zum selbstorganisierten Lernen nach eigenem Tempo hat an Privatschulen begonnen und inzwischen auch die öffentlichen Schulen erreicht. Einige Sekundarschulen etwa im Kanton Thurgau haben ihr Programm schon sehr weitgehend auf elektronische Plattformen umgestellt, weitgehend unbemerkt von der Öffentlichkeit und in der Form von Selbstentwicklung.

- Die Plattformen ermöglichen individuelles Lernen mit Aufgaben oder „Lernjobs“, und eine fortlaufende Rückmeldung des Lernstandes.
- Die Lehrkräfte werden zu „Lerncoaches“, die nicht jeden Tag vor der Klasse stehen und gemäss der Stundentafel Unterricht erteilen.
- Sie begleiten und bewerten Lernprozesse, ohne für jede Lektion den Unterricht geplant zu haben.
- Sie betreuen Aufgabekulturen und bearbeiten den Lernstand.

Im Blick auf das Tempo und den Weg ist das Lernen individuell, die Standards sind gesetzt ebenso die Art der Leistungsüberprüfung. Von diesem sowohl individualisierten wie standardisierten Lernen profitieren nicht zuletzt die lernschwächeren Schülerinnen und Schüler, die in der festen Leistungshierarchie einer Klasse ihren Rang kaum verbessern können. Mindeststandards sind für sie so eher zu erreichen.

Es gibt Schulen, die die Eltern regelmässig und passwortgeschützt über den Lernstand ihrer Kinder informieren. Die Schulen legen Datenbanken an, in denen alle Lehrkräfte die Noten der schriftlichen Leistungen eintragen. Die Eltern erhalten dann regelmässig einen Auszug, der sie über den Stand informiert und den sie unterschreiben müssen. Sie können dann beizeiten überlegen, welche Strategien sie ergreifen, wenn ein Leistungsniveau erreicht ist, das weder sie noch ihre Kinder zufriedenstellt.

Auch im Blick auf die oft mangelhafte Kenntnis sowohl der Lernziele als auch der genauen Leistungsanforderungen kann man mit einem offenen Zugang Abhilfe schaffen. Die Schulen müssen nur darstellen und den Eltern sowie den Schülerinnen und Schülern zugänglich machen, was sie in welcher Zeit erreichen wollen und nach welchen Kriterien sie bei der Leistungsbewertung vorgehen. Der Verweis auf den Lehrplan genügt nicht, weil jede Schule im Rahmen der staatlichen Vorgaben letztlich den eigenen Lehrplan verwirklichen muss. Das kann in Gestalt von Monats- oder Jahresplänen geschehen, in die Eltern sowie die Schülerinnen und Schüler Einblick haben. Bezogen auf den Unterricht sind Transparenz und Zielsteuerung längst ein Thema.

Mit Eltern und den Jugendlichen werden auf dieser Basis Standortgespräche geführt, die mit Testdaten angereichert werden können. Auch in einer Evaluation von „Stellwerk“ im Kanton Zürich zeigte sich, dass neben dem Test vor allem die Standortgespräche bei den Lehrkräften auf grosse Zustimmung stossen, selbst wenn damit zusätzliche Belastungen verbunden waren (Kammermann/Siegrist/Lempert 2007). Auf diese Weise wird ein professioneller Kontakt mit den Eltern möglich, der sich nicht auf persönliche Beobachtungen beschränkt und auch keine Klagen nötig hat.

Die Schulen dürfen nicht einfach nur entgegennehmen, was kommt, sondern müssen aktiv den Aufbau der Interessen gestalten, nicht bei jedem Schüler gleich, wohl aber als deutlicher Auftrag, Leistungen hervorzubringen. Die Leistungen der Schüler sind stark von ihrem Interesse bestimmt, aber auch davon, dass sie erfahren, in ungeliebten Fächern voranzukommen und dort Erfolg zu haben, wo sie es nicht erwarten, etwa im Französischunterricht. Hier liegt ein wichtiger Testfall für den Schulerfolg und die Probe auf die Anstrengungsbereitschaft. Auch dafür kann viel getan werden kann, dies mit Nutzung neuer Medien und unter aktiver Einbeziehung der Eltern.

- In manchen Sekundarschulen hat jede einzelne Klasse eine eigene Website, auf der sie ihre Leistungen und Produkte präsentieren kann, in Form von Texten, Bildern, Kommentaren und Disputen.
- Man liest dann als Vater oder Mutter die besten Aufsätze, kann Musterlösungen mathematischer Aufgaben studieren und erhält Einblick in den Kunstunterricht, indem die Abbildungen der Produkte ins Netz gestellt werden.

Blogs geben die reflexive Arbeit wieder, die das Lernen begleitet hat. Und für die Schüler ist es sehr anregend, sichtbar zu sein und gar noch zu den Besten zu gehören, vielleicht auch dort, wo es nicht für möglich gehalten wurde. Eltern können auf diese Weise auch Lernfortschritte wahrnehmen, was für sie das Kernkriterium ihrer Beurteilung der Schulqualität ist.

Der Weg zur Leistung ist ebenso transparent wie die Leistung selbst. Am Ende stünde nicht der „gläserne Schüler“, bzw. die „gläserne Schülerin“, sondern ein Glaubwürdigkeitsgewinn für die Volksschule. Nur so kann man mit Bezugsnormen arbeiten, wie sie getestete und fortlaufend weiterentwickelte Aufgabenkulturen darstellen. Wenn man eine Formel will: Am Ende stünde vielleicht ein elektronisches Zeugnis mit data tracking. Die neue Technologie des Lernens wird die Schulen antreiben, sich in diese Richtung zu entwickeln. Ganz abgesehen davon, dass die Kinder und Jugendlichen in Zukunft noch mehr erstaunt sein werden als heute schon, dass sie in der Schule anders lernen sollen als im Alltag. Damit sage ich nicht, dass Sport, Handarbeitsunterricht oder Musik im Laptop stattfinden werden.

Literatur

- Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland - Statistik 2005 bis 2009. Bonn: KMK 2011.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Gut angelegt. Das Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung. Berlin: BMBF 2009.
- FDP Fraktion Gemeinderat von Zürich: Motion vom 22.06.2011.
- Ganztagschule: Entwicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) 2005-2010. 2., überarb. Aufl. Frankfurt am Main: DIPF 2010.
- Goetze, W./Denzler, N./Wissler, P.: Evaluation Stellwerk. Thalwil: Büro für Bildungsfragen 2009.
- Holtappels, H.G./Klieme, E./Rauschenbach, Th./Stecher, L. (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). Weinheim/München: Juventa-Verlag 2007.
- Kammermann, M./Siegrist, M./Sempert, W.: Begleitende und abschliessende Auswertung der Erfahrungen mit dem neu gestalteten Schuljahr an der Sekundarschule des Kantons Zürich. Schlussbericht zur zweiten Erhebung (April-Juni 2007). Vervielf. Ms. Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik 2007.
- Ladentin, V./Rekus, J. (Hrsg.): Die Ganztagschule: Alltag, Reform, Geschichte, Theorie. Weinheim/München: Juventa Verlag 2005.
- Leipert, Chr.: Demographie und Wohlstand: Neuer Stellenwert für Familien in Wirtschaft und Gesellschaft. Oplden: Leske&Budrich 2003.
- Postulat betreffend Halb-Tageschulen. KR-Nr. 207/2011.
- Robin, K.B./Frede, E.C./Barnett, St. W.: Is More Better? The Effects of Full Day vs. Half-Day Preschool on Early School Achievement. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research, Rutgers University 2006.
- Stecher, L./Radisch, F./Fischer, N.: Ganztägige Bildungssettings im Vor- und Grundschulalter. In: Aus Politik und Zeitgeschichte Nr. 23 (2008), S. 33-38.