

Bietet die Schule allen eine gerechte Chance?

Category: Blog

geschrieben von Felix Schmutz | 28. Mai 2024



Meist münden die Kassandrarufer in die Forderung nach Abschaffung der Selektion und der Noten bis zum Ende der obligatorischen Schulzeit, nach mehr finanziellen Mitteln für die Frühförderung, nach mehr kompensatorischen und therapeutischen Massnahmen bei schulischen Defiziten, nach mehr Individualisierung des Unterrichts, nach Abschaffung der Studiengebühren und nach einem motivierenden Kommunikationsverhalten der Lehrpersonen.



Condorcet-Autor Felix
Schmutz

Die gewünschten Reformmassnahmen seien notwendig, um langfristig auf die gesellschaftlichen Herausforderungen der Zeit reagieren zu können. So sei der Fachkräftemangel mit dem gegenwärtigen Schulsystem nicht zu bewältigen. Ein grosses Potenzial begabter Kinder aus sozial benachteiligten Familien werde zu wenig ausgeschöpft.

Der aktuelle Aufhänger für die warnenden Stimmen aus dem Umfeld der Bildungsfachleute ist der Bericht über die neusten PISA-Ergebnisse von 2022: Ein ganzes Viertel der Jahrgangskohorte der Fünfzehnjährigen erfüllt die Grundanforderungen bei den Lesekompetenzen nicht, was gegenüber früheren PISA-Tests sogar eine Verschlechterung darstellt, obwohl die Schulen Massnahmen zur Förderung des Lesens ergriffen hatten.

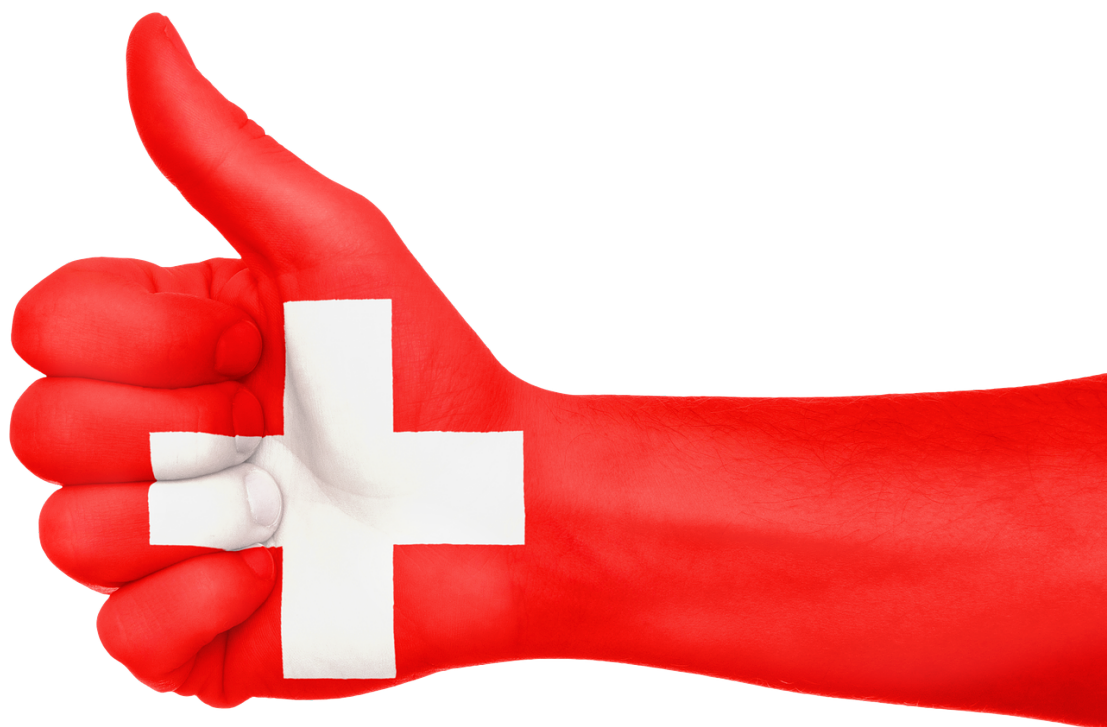
Wirklich so schlimm?

Allerdings kann nicht alles so schlecht sein. Ein Ländervergleich der PISA-Punktzahlen 2022 ergibt für die Schweiz ein durchaus positives Bild. In Mathematik erreichen Schweizer Jugendliche 508 Punkte gegenüber den Niederlanden (493), Dänemark (489), Österreich (487), Schweden (482), Finnland (484), Deutschland (475), Frankreich (474). Im Lesen schneiden sie etwas weniger gut ab, können sich jedoch im internationalen Vergleich immer noch gut halten: 483 Punkte gegenüber Schweden (487), Österreich (480), Deutschland

(480), Finnland (490), Frankreich (474). Das Schweizer Bildungssystem bringt es im PISA-Vergleich jedenfalls zu respektablen Ergebnissen. (2)

Am 28. 02. 2022 veröffentlichte das Bundesamt für Statistik eine Untersuchung über die im Jahr 2020 25-Jährigen. Es stellte fest, dass 91,4% der "rund 82'500 25-Jährigen, die mit 15 Jahren bereits in der Schweiz lebten, einen Abschluss der Sekundarstufe II in der beruflichen Grundbildung oder in einer allgemeinbildenden Ausbildung" vorzeigen konnten. Wie auch immer sich diese Abschlüsse mit der sozialen Herkunft verknüpfen lassen, die hohe Zahl der Diplome ist eine beachtenswerte Leistung des dualen Bildungssystems im Zusammenwirken von schulischem und praktischem Lernen. (3)

Ein bemerkenswertes Merkmal bietet die Arbeitslosigkeit in Verbindung mit den Lese- und Schreibfähigkeiten bei Erwachsenen zwischen 25 und 65 Jahren (International Adult Literacy Study). Nur 5,4% der schwachen Prüflinge und 3,1 % der Hochleistenden sind in der Schweiz arbeitslos. Zum Vergleich: In Deutschland sind 16,1% der Schwachen und 8,6% der Guten arbeitslos, in Schweden 11,2% und 7,5%, in Finnland 19,1% und 10%, in den Niederlanden 10,3% und 5,1%. Das Schweizer Bildungssystem schafft es demnach, auch einen hohen Anteil der Leseschwachen in der Wirtschaft zu platzieren. (4)



In den Ländern, die der OECD angeschlossen sind, lässt sich aufgrund der PISA-Tests feststellen, dass zwischen 2000 und 2006 der Einfluss des sozialen

Hintergrundes auf die Leseleistungen zurückgegangen ist: Schweiz -11 Punkte, Deutschland -11,6 Punkte, Spanien -4,8 Punkte, Dänemark -10,3 Punkte. (5)

Jedenfalls lässt sich sagen, dass das Schweizer Bildungssystem seine Aufgabe in Bezug auf Schulleistungen und Berufsvorbereitung bisher gut erfüllt hat.

Soziale Gerechtigkeit?

Die Kritiker müssten diese Tatsache eigentlich anerkennen. Sie bemängeln allerdings nicht die gesamte Leistung des Bildungssystems, sondern die gerechte Verteilung der Bildungschancen auf alle Kinder, unabhängig von ihrer Herkunft. Die Frage ist, ob das System diese Aufgabe erfüllt. Es scheint, dass die statistischen Erhebungen den Kritikern Recht geben.

So erklären Becker und Schoch in der Analyse des Schweizer Wissenschaftsrates von 2018:

“Während Akademikerkinder mit sehr hoher Kompetenz zu 84 Prozent auf das Gymnasium wechseln, so tun dies die anderen Schulkinder bei gleicher Kompetenz nur zu 64 Prozent. Treten weniger als 4 Prozent der Kinder von Nichtakademikern in das Gymnasium über, wenn sie eine niedrige bis sehr niedrige Kompetenzstufe erreicht haben, so tun dies die Akademikerkinder mit gleich geringer Leistungsfähigkeit zu einem Anteil von rund 22 Prozent. Die sekundären Herkunftseffekte sind augenfällig. Es ist auch ersichtlich, dass dann eher leistungsschwächere Jugendliche in die (duale) Berufsausbildung wechseln, die in der Berufsbildungsforschung als ‹Sicherungsnetz› bezeichnet wird (Shavit & Müller 2000).” (6)



“Auffangnetz” Berufsausbildung, zum Beispiel eine Lehre zum Automechaniker oder Mechatroniker

Bei der Lektüre dieses Befundes mögen den Lesenden folgende Aspekte auffallen:

1. Offensichtlich haben Becker/Schoch ein hierarchisches Bildungsverständnis, bei dem das Gymnasium mit dem Ziel universitäres Studium an oberster Stelle steht, der Weg über die Praxis in Verbindung mit Theorie hingegen sozial geringer eingeschätzt wird, ja zum “Sicherungsnetz” abgewertet wird, da er nicht auf die «höchsten intellektuellen Anforderungen» vorbereitet. Es ist ein Berufsverständnis, das höchstens bis in die Achtzigerjahre des letzten Jahrhunderts zutrif, von der gesellschaftlich-beruflichen Realität mit ihren zunehmend hohen (auch intellektuellen) Anforderungen in allen Berufen heute jedoch ziemlich weit entfernt ist.
2. Beckers und Schochs Beurteilung berücksichtigt nicht die ganze Erneuerung und Aufwertung des dualen Bildungsweges seit den Neunzigerjahren, indem kompetente Jugendliche die Berufslehre mit einem Berufsmaturitätsabschluss verbinden können und damit die Möglichkeit haben, an einer Fachhochschule oder einer höheren Fachschule zu studieren. Via Passerelle ist auch der Umstieg in ein

universitäres Studium möglich. Dass dieser Weg begabten jungen Menschen, gleich welcher Herkunft, Vorteile gegenüber dem Weg über ein Gymnasium bietet, weil eine Menge praktischer Erfahrung damit verbunden ist, sei ebenfalls erwähnt. Die ständige Anpassung der beruflichen Lehren an neue Entwicklungen gehört zu den zukunftsgerichteten Vorteilen dieses Bildungsweges.

3. Soziologisch auffällig ist Beckers und Schochs Einteilung der sozialen Herkunft in Akademikerkinder und Nichtakademikerkinder. Bei genauerer Betrachtung stellt sich die Frage: Wer gilt heute als Akademiker und wer als Nichtakademiker? Wo ist, bei der heutigen Vielfalt an Ausbildungs- und Aufstiegsmöglichkeiten, die Trennlinie zu ziehen? Ist diese Unterscheidung nicht eine bloße Chiffre für die altmarxistische Unterscheidung Arbeiterklasse - Bürgertum/Kapitalisten? In der Soziologie werden heute passendere Modelle verwendet, die sich an den Berufen ausrichten: z.B. die Achtklasseneinteilung in Unternehmer und höhere Beamte, Universitätsangehörige, Techniker, Dienstleister, Agronomen, Gewerbler, Maschinenoperateur.
4. Die zitierte Statistik erwähnt nicht, wie viele der Jugendlichen das Gymnasium mit Erfolg beenden und wie viele unterwegs aussteigen, weil sie ungenügende Leistungen erbringen oder das Interesse an der theoretischen Ausrichtung des Gymnasiums verlieren.

Es besteht Grund zum Verdacht, dass hier vereinfachende, ideologisch begründete Kriterien angewendet werden, die der Realität nicht mehr unbedingt gerecht werden.

Soziologische Theorien und die empirische Evidenz

Der australische Soziologe Gary N. Marks hat sämtliche Statistiken der letzten 60 Jahre (und weiter zurück) zu Bildung und sozialer Herkunft genauestens durchleuchtet und von einer wissenschaftlich unvoreingenommenen Warte aus begutachtet. Bei ihm kann man lernen, dass die Soziologie eine philosophische Disziplin ist, die von Hypothesen über gesellschaftliche Zustände und Entwicklungen ausgeht und an diesen gerne auch dann noch festhält, wenn empirische Daten dagegensprechen. (7)

In Bezug auf die Bildung gibt es zwei hauptsächliche und kontradiktorische

Theorien: die Reproduktionstheorie und die Modernisierungstheorie. Die **Reproduktionstheorie** nimmt an, dass die sozial benachteiligten und privilegierten Schichten trotz aller gesellschaftlichen Veränderungen und bildungspolitischen Massnahmen ihre Vor- und Nachteile bewahren. Die **Modernisierungstheorie** meint hingegen, dass sich die soziale Benachteiligung durch die Veränderungen allmählich auflöst, es also zu einem gesellschaftlichen Aufstieg der Benachteiligten kommt.

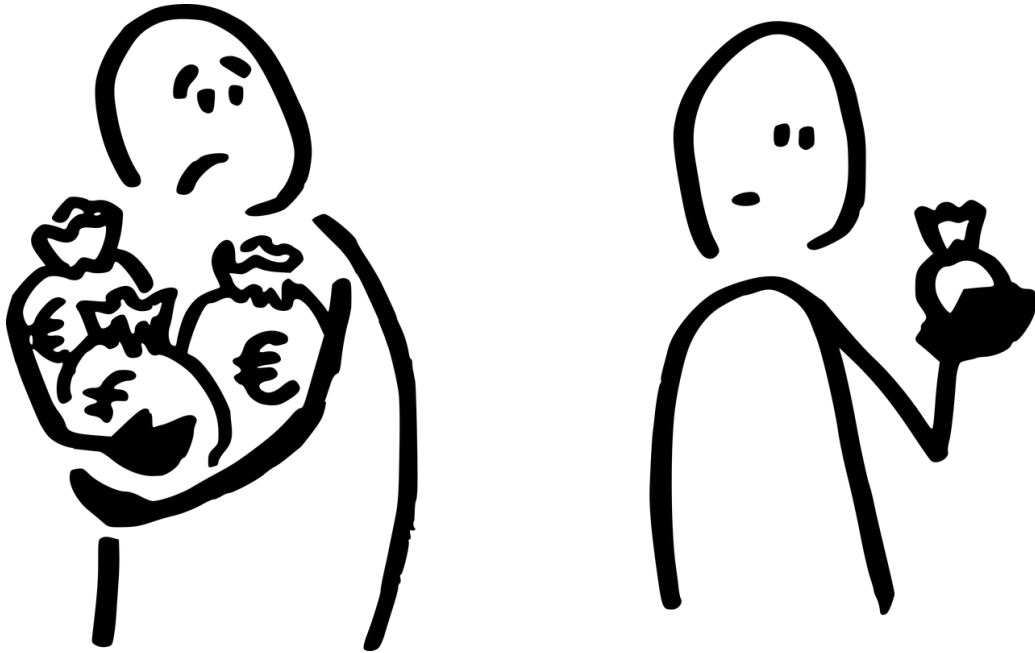
Das Problem mit den Studien besteht darin, dass es darauf ankommt, welche Faktoren überhaupt erhoben werden und nach welchem mathematischen Verfahren die Daten gewichtet, mit- oder herausgerechnet und interpretiert werden.

Die Autoren des oben genannten Expertenberichts Becker/Schoch geben sich klar als Anhänger der Reproduktionstheorie zu erkennen (S.8):

“Wie neuste Daten des Bundesamtes für Statistik und des Schweizer Bildungsberichtes 20182 zeigen, werden soziale Ungleichheiten durch das Bildungssystem nicht vermindert, sondern vielmehr reproduziert.”

Eine Ansicht, die in dieser Absolutheit, den Tatsachen offensichtlich widerspricht.

Die Vertreter beider Theorien ziehen Statistiken heran, um ihre Hypothesen empirisch zu stützen. Das Problem mit den Studien besteht darin, dass es darauf ankommt, welche Faktoren überhaupt erhoben werden und nach welchem mathematischen Verfahren die Daten gewichtet, mit- oder herausgerechnet und interpretiert werden, wann Korrelationen zu Kausalitäten umgedeutet werden dürfen und wann nicht.



Die Reproduktion sozioökonomischer Ungleichheiten ist in westlichen Ländern lange nicht so stark, wie oft angenommen wird.

Was heisst eigentlich "sozioökonomischer Status"? Meint er die berufliche Stellung der Eltern, ihr Bildungsniveau, ihre kognitiven Fähigkeiten, das Familieneinkommen, das Vermögen, die Anzahl Bücher zu Hause, die Zeitungslektüre, den Konsum an Kultur wie Konzert-, Theater-, Museumsbesuchen, die Kommunikation in der Familie, das soziale Netzwerk der Eltern, den Einfluss der Geschwister oder alles zusammen? Werden die Grössen durch Befragung oder durch Abruf amtlicher Daten erhoben? Die Daten, in Kombination oder einzeln gerechnet, haben starke und teilweise verblüffend unterschiedliche Auswirkungen auf den Befund hinsichtlich der Auswirkung auf den Bildungserfolg der Kinder, wie Marks an unzähligen Beispielen belegen kann.

Marks kommt zum Schluss, dass die grosse Mehrheit der Daten bei den westlichen Ländern eher für die Modernisierungstheorie spricht. Die Korrelationen zwischen dem sozio-ökonomischem Hintergrund und der schulischen Bildung betragen lediglich 0.2 bis 0.3 auf der Skala von -1 bis +1. Der Einfluss des Sozialen hat in den letzten 60 Jahren deutlich abgenommen, wenn er auch in unterschiedlichem Masse noch signifikant weiter besteht:

"Die Evidenz, die dieses Buch aufzeigt, ist klar: Die Reproduktion sozioökonomischer Ungleichheiten ist in westlichen Ländern lange nicht so stark, wie oft angenommen wird." (8)

Die unterschätzte Rolle der kognitiven Fähigkeiten

Die Hauptthese der Studie von Marks lautet, dass die einflussreichsten individuellen Voraussetzungen für den Bildungserfolg die kognitiven Fähigkeiten (Intelligenz) sind. Sie erlauben die sicherste Vorhersage für die schulischen Leistungen, ablesbar an den Noten. Die Korrelation zwischen IQ und Noten liegt zwischen 0,6 und 0,75, also weitaus höher als diejenige zwischen sozialem Hintergrund und Schulleistung. Auch für den Berufserfolg ist der IQ der entscheidende Prädiktor. Die kognitiven Fähigkeiten bleiben über die Lebensdauer konstant, wie Langzeitstudien gezeigt haben.

Intelligenz ist in der nicht-psychologischen Fachwelt, besonders auch unter Pädagogen und Soziologen, ein oft emotional heftig abgelehntes Konzept, das in vielfacher Hinsicht kritisiert wird. Tatsächlich ist es wissenschaftlich in den letzten hundert Jahren gründlichst untersucht worden und bestens empirisch abgesichert. Verschiedene geeichte Messverfahren erreichen unter sich eine Entsprechung von 0,7 bis 0,8 auf der Korrelationskala bei denselben Kandidaten.

Wie definiert die Psychologie die Intelligenz? Nach Gottfredson 1997: "Eine sehr allgemeine geistige Gabe, welche die Fähigkeit zum Überlegen, Planen, Problemlösen, zum abstrakten Denken, zum Verstehen komplexer Zusammenhänge, zur schnellen Auffassung und zum Lernen aus Erfahrung" beinhaltet. Intelligenz hat eine hierarchische Struktur, wobei die allgemeine Intelligenz (g) zuoberst steht und spezifische Fähigkeiten mathematischer oder verbaler Art, die räumliche Vorstellung, etc. auf einer unteren Ebene liegen und stärker oder schwächer ausgeprägt sein können. (9)

Die basalen kognitiven Fähigkeiten sind statistisch für den Bildungserfolg matchentscheidend.

Das Konzept Intelligenz schmälert nicht die Bedeutung nicht-kognitiver Eigenschaften, wie Fleiss, Ausdauer, Kooperation, Empathie, Initiative, Führungsqualität, Selbstkontrolle, etc. Alle diese Eigenschaften haben ihre Auswirkung auf den Schulerfolg, jedoch nicht so stark wie die basalen kognitiven Fähigkeiten, die statistisch für den Bildungserfolg matchentscheidend sind.

Die anhaltende Kritik am Intelligenzkonzept ist einigermaßen grotesk, weil inzwischen das Konzept der Kompetenz, das sich eng an dasjenige der Intelligenz anlehnt, in einem breiten Konsens akzeptiert wird. Die Bildungsforscher Hartig und Klieme formulieren: "Definiert man Kompetenz ... primär im Sinne kognitiver Leistungsdispositionen, ergibt sich eine enge begriffliche Verwandtschaft und eine breite Überlappung mit dem Konzept der Intelligenz." (Hartig/Klieme, S. 129) Und: "Tatsächlich sind die empirischen Zusammenhänge zwischen Kompetenz- und Intelligenzmassen typischerweise recht hoch, so berichten z.B. Leutner et al. (2004) messfehlerbereinigte Korrelationen von 0,64 bis 0,74 zwischen Intelligenz und den in PISA erfassten Kompetenzmassen." (Hartig/Klieme, S.131) (10)

Intelligenz und sozial-kulturelle Herkunft

Eine Strömung der Soziologie sieht die kognitiven Fähigkeiten als blossen Ausdruck der Sozialisation im familiären, gesellschaftlichen Umfeld. Marks nennt Pierre Bourdieu, den Erfinder der *Kulturkapitaltheorie*. In Bourdieus Vorstellung wird das Bildungssystem als Machtinstrument gedeutet, in dem die Lehrerschaft die dominante elitäre Kultur benützt, um Kinder aus benachteiligten Verhältnissen am ökonomischen Aufstieg zu hindern, gleichzeitig die sozial Privilegierten zu fördern und auf diese Weise die Ungleichheit der Chancen zu erhalten. Intelligenz ist für Bourdieu synonym mit kulturellem Kapital, das zur Legitimierung der Privilegien dient.

Die Forschung hat allerdings nachgewiesen, dass Intelligenz zu einem erheblichen Anteil vererbt wird, so wie andere biologische Merkmale: Körperlänge, Krankheitsanfälligkeiten, etc. Es gibt viele Langzeit-, Familien-, Geschwister- und Zwillingsstudien. Beispielsweise zeigen eineiige Zwillinge, die in gänzlich unterschiedlichen sozialen Milieus aufwachsen, fast deckungsgleiche kognitive Fähigkeiten, Korrelationen zwischen 0,7 und 0,8. Dass sich Intelligenz erst in einem kulturellen Umfeld entwickelt, ist dabei ebenso wahr. So ist erwiesen, dass ein Jahr Schulbesuch die Intelligenz jeweils um ein oder zwei Messpunkte anheben kann.

Nach Bourdieu müsste schulischer Unterricht die sozio-ökonomischen Unterschiede verstärken. Das Gegenteil ist der Fall. Während der Unterrichtszeit verringern sich die sozialen Unterschiede, während der langen Sommerferien verstärken sie sich wieder. (11) Marks folgert: "Der sozio-ökonomische

Hintergrund kann den Einfluss der kognitiven Fähigkeit [auf den Bildungserfolg] nicht erklären.“ (12)



Die Forschung hat nachgewiesen, dass Intelligenz zu einem erheblichen Anteil vererbt wird, so wie andere biologische Merkmale.

✘ Umso befremdlicher ist es, wenn die Autoren des Schweizer Wissenschaftsrates sich völlig unkritisch zu Anwälten der Bourdieu-These machen und gleichzeitig zu erkennen geben, dass sie die relevanten Studien zur Intelligenz nicht kennen:

“Nicht die Intelligenz an sich, sondern die sozioökonomischen Ressourcen und das Aufwachsen in einem anregungsreichen Sozialisationskontext bringen eine Schieflage bei den Startchancen zugunsten sozial privilegierter Kinder hervor. Buchmann und Kriesi (2012) belegen auch beim schulrelevanten Vorwissen und den kognitiven Grundfähigkeiten signifikante Unterschiede nach sozialer Herkunft. Mit der Höhe des elterlichen Bildungskapitals haben die Kinder mehr schulrelevantes Vorwissen und höhere kognitive Kompetenzen. Nicht die Intelligenz an sich, sondern die sozioökonomischen Ressourcen und das Aufwachsen in einem anregungsreichen Sozialisationskontext bringen eine Schieflage bei den Startchancen zugunsten sozial privilegierter Kinder hervor.” (13)

Nicht die Intelligenz an sich, sondern die sozioökonomischen Ressourcen und das Aufwachsen in einem anregungsreichen Sozialisationskontext bringen eine Schieflage bei den Startchancen zugunsten sozial privilegierter Kinder hervor.

Marks nennt im Übrigen mehrere weitere Indikatoren im Zusammenhang mit der Kulturkapitaltheorie, die nur schwache Korrelationen mit Schulleistungen aufweisen. So sind z.B. die väterliche Bildung und der väterliche Beruf in der Schweiz zu 19% für den Bildungserfolg der Kinder verantwortlich, in den USA zu 20%, in Grossbritannien zu 18%, in Italien allerdings zu 35%. Marks warnt vor Täuschungseffekten, die entstehen, wenn mehrere Messungen zum sozio-ökonomischen Status zusammengefasst werden, dies kann zu einer Überbewertung des Verhältnisses um den Faktor vier führen. (14)

Das Intelligenzkonzept wird oft auch aus Gründen der politischen Correctness abgelehnt, wenn Messungen ergeben, dass die asiatische oder die jüdische Bevölkerung im Schnitt höhere kognitive Fähigkeiten aufweist als übrige Gruppen, bzw. die afrikanische und arabische geringere. Dabei bleibt unbeachtet, dass diese Unterschiede minim sind, dass es innerhalb einzelner Bevölkerungsgruppen viel grössere Variablen gibt und dass somit niemals von der Zugehörigkeit zu einer Gruppe auf das Individuum geschlossen werden darf.

Selektion

Im Zusammenhang mit Zuweisungen von einer Schulstufe zur nächsten in nach Leistung gegliederten Systemen oder von der Schule in die Tertiärstufe konzentriert sich die Debatte auf die sozialen Ungleichheiten. Die Übertrittsentscheide fielen nicht nach meritokratischen Kriterien, wonach die Besseren in die kognitiv anspruchsvolleren Niveaus übertreten können sollten, heisst es, sondern nach der sozialen Herkunft.

Der Einfluss der sozialen Herkunft nimmt von Stufe zu Stufe ab.

Marks stellt fest, dass unberücksichtigte Kriterien ("unobservables") die Statistik zugunsten des Koeffizienten für soziale Ungleichheit in die Höhe trieben. Würde der Intelligenzfaktor g in die Berechnungen einbezogen, wären die sozialen Effekte deutlich reduziert. Leider verzichten viele länderspezifischen Untersuchungen auf den Einbezug des IQs, so auch beispielsweise die

Untersuchungen von Shavit und Blossfeld, die von Becker und Schoch angeführt werden. (15)

Der Einfluss der sozialen Herkunft nimmt von Stufe zu Stufe ab. Er ist am deutlichsten in den untersten Übergängen, z.B. von der Primarschule in die Sekundarschule. Soll also die Differenzierung in Leistungsklassen bis Ende Sekundarstufe I hinausgeschoben werden, um diese Ungleichheiten zu beseitigen?

Die Massnahme hat Vor- und Nachteile:

1. In den Ländern, die im 20. Jahrhundert die Selektion abgeschafft haben (England, USA, Skandinavien) hat die Aufhebung der Selektion tatsächlich zu einem Rückgang der sozialen Ungleichheit geführt, wenn sie auch immer noch statistisch signifikant bleibt.
2. Tieben et al. argumentieren, dass die Selektion dazu führen müsse, dass die Ungerechtigkeiten aufgrund der sozialen Herkunft explizit ausgeschaltet werden, indem objektive Kriterien wie Leistungsnachweise (Noten) entscheiden und nicht der Elternwunsch. Meritokratische Selektion würde damit gerade Kindern aus sozial benachteiligten Verhältnissen die Möglichkeit höherer Schulbildung ermöglichen. (16)
3. Dagegen spricht, dass die frühkindlichen Startchancen schon durch den sozio-ökonomischen Status und das familiäre Umfeld beeinflusst werden. Somit müsste die Frühförderung intensiviert werden, damit begabte Kinder aus benachteiligten Familien bei Primarschulbeginn gleiche Startchancen hätten.
4. Die Abschaffung der Leistungsklassen hat in gewissen Ländern die Eltern dazu verführt, ihr Kind in eine Privatschule zu schicken (Bsp. Japan).
5. Die Abschaffung von Leistungszügen kann zu einem Verdummungseffekt ("dumbing down") in Gesamtschulklassen führen, der durch Niveausenkung im Unterricht entstehen könnte. Damit wird die Stunde der Wahrheit (= die zum Abschluss der Bildung notwendige Trennung der kognitiv Fähigen von den intellektuell Schwächeren) auf die Zeit nach der obligatorischen Schule verschoben.

Bilanz

Buchmann et al. folgern in einer Studie zum schweizerischen Schulsystem (2016):

“Die beobachteten sozialen Ungleichheiten in Bildungsgelegenheiten herrschen auf der Sekundarstufe vor und nehmen danach ab. Diese Befunde sprechen dafür, dass sich die Bildungspolitik darauf konzentrieren sollte, die Ungleichheiten im Sekundarbereich zu reduzieren, indem die Zuweisungen besser auf meritokratische Kriterien abgestützt werden.” (17)

Die Möglichkeit von Kurskorrekturen innerhalb der Sekundarstufe sollte gewahrt bleiben.

Die Autoren empfehlen also explizit nicht die Abschaffung der Selektion, eine Möglichkeit, die Marks zur Verringerung der Ungerechtigkeiten übrigens auch in Erwägung zieht, sondern eine Verbesserung der Selektion, die aufgrund der Studie von Marks neben dem Leistungsausweis durch Noten und der Anstrengungsbereitschaft vor allem *das entscheidende kognitive Potenzial* berücksichtigen sollte, hingegen auf kräfte-, nerven- und geldraubende Aufnahmeprüfungen von Fachkompetenzen verzichten sollte. Zudem sollte die Möglichkeit von Kurskorrekturen innerhalb der Sekundarstufe gewahrt bleiben.

Wenn also gegenwärtig die Abschaffung der Selektion hohe Sympathie genießt, müsste sichergestellt werden, dass man sich damit nicht mehr Nachteile als Vorteile einhandelt. Insbesondere sollte gewährleistet sein, dass die immer noch beachtlich gute Leistungsbilanz der Schweizer Schulen erhalten bleibt. Eine gerechtere Zuteilungspraxis zu den Leistungszügen der Sekundarschule im Sinne von Marks und Buchmann sollte als Option jedenfalls prioritär weiterverfolgt werden.

(1) Tamara Funck, “Ich sehe grossen Handlungsbedarf”, ein Gespräch über Chancen und Gerechtigkeit im Schweizer Bildungssystem, in: Basler Schulblatt, Nr.2, Mai 2024, S.5ff.

(2)

<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/2286/umfrage/laender-mit-den-hoehsten-punktzahlen-in-mathematik-bei-der-pisa-studie/>. und <https://www.srf.ch/news/schweiz/pisa-studie-2022-schweizer-lernenden-liegt-mathematik-mehr-als-lesen>

(3) Bundesamt für Statistik, Medienmitteilung 28.02.2022, Soziale Herkunft, Aufenthaltsdauer und Bildungsverlauf beeinflussen stark die Zertifizierung auf Sekundarstufe II, Längsschnittdaten im Bildungsbereich (LABB)

(4) Marks, Gary N., Education, Social Background and Cognitive Ability. The Decline of the Social, Oxford, 2014. S.94.

(5) Marks, S. 177.

(6) Rolf Becker, Jürg Schoch, Soziale Selektivität, Empfehlungen des Schweizer Wissenschaftsrates SWR, Expertenbericht im Auftrag des SWR, in: Politische Analyse 3/2018, S.60

(7) Marks, S.9 - 33.

(8) Marks, S. 234 "The evidence from this book is clear: the reproduction of socioeconomic inequalities in Western societies is not nearly as strong as is so often assumed."

(9) Marks, S. 53

(10) Johannes Hartig, Eckhard Klieme, Kompetenz und Kompetenzdiagnostik, in: Karl Schweizer, Leistung und Leistungsdiagnostik, Frankfurt 2006.

(11) Marks, S. 147

(12) Marks, S.87: "The common response to the conclusion that ability is important for educational outcomes is that ability is largely a function of social class or socioeconomic background. However, socioeconomic background does not account for the influence of ability."

(13) Becker, Schoch, S. 42

(14) Marks, S.123

(15) Marks, S. 85

(16) Tieben, N. et al. (2010) in: Marks, S. 150

(17) Buchmann, Marlis; Kriesi, Irene; Koomen, Marten; Imdorf, Christian; Basler, Ariane, Differentiation in secondary education and inequality in educational opportunities: The case of Switzerland, in: Blossfeld, H.-P., Buchholz, S., Skopek, J., Triventi, M. (Eds.) 2016. Models of Secondary Education and Social Inequality - An International Comparison. Cheltenham, UK and Northampton, MA, USA. <https://e-elgar.com/shop/models-of-secondary-education-and-social-inequality>