



Universität  
Zürich <sup>UZH</sup>

Institut für Erziehungswissenschaft

# Totalrevision des Übertrittsreglements im Kt. Zug

## Kurzgutachten

Prof. Dr. Katharina Maag Merki

Zürich, 19. Mai 2024

**Adresse**

Universität Zürich  
Institut für Erziehungswissenschaft  
Prof. Dr. Katharina Maag Merki  
Lehrstuhl Theorie und Empirie schulischer Bildungsprozesse  
Freiestrasse 36  
8032 Zürich  
+41 44 634 27 80  
kmaag@ife.uzh.ch

**Website**

<https://www.ife.uzh.ch/de/research/maagmerki.html>

## Einleitung

Dieses Gutachten wird im Auftrag von Herrn Remo Krummenacher, Rektor Stadtschulen Zug, erstellt.

Im Kern steht die Frage, inwiefern die Totalrevision des Übertrittsreglementes des Kantons Zug das Potenzial hat, die formulierten Ziele zu erreichen, nämlich

- den Zugang zum Langzeitgymnasium zu steuern,
- die Sekundarschule bzw. den dualen Bildungsweg zu stärken und
- «gewisse Schwächen des bisherigen Übertrittsverfahrens, die sogenannten Referenzgruppen- und Herkunftseffekte auszubalancieren» (vgl. Beilage Übertrittsreglement, S. 2).

Um diese Ziele zu erreichen, will der Bildungsrat «das bisherige, bewährte Übertrittsverfahren mit Vornoten (Erfahrungswert), Lehrpersonen-Empfehlung (Prognosewert) durch einen geeichten Test (Vergleichswert) (...) ergänzen» (ebd.). Ungeachtet dieser Reform soll nach der 2. und 3. Sekundarschule der Zugang zum Kurzzeitgymnasium und zu allen anderen Schularten weiterhin prüfungsfrei bleiben.

Übertrittsverfahren in der Volksschule gehören zu den herausforderndsten Aufgaben. Die Herausforderungen ergeben sich einerseits dadurch, dass für die Entscheide bezüglich des Übertritts die gesetzten Kriterien objektiv, genau und inhaltlich korrekt erfasst werden müssen. Aufgrund dessen, dass Kompetenzen von Schüler:innen und das Erreichen von komplexen Bildungszielen im Zentrum stehen sowie das Potenzial der Schüler:innen für die nachfolgende Bildungsstufe abgeschätzt werden müssen, ist dies immer nur annäherungsweise möglich.

Andererseits sind Übertrittsverfahren herausforderungsreich, weil durch den Prozess der Beurteilung Benachteiligungen von einzelnen Schüler:innengruppen erfolgen können. So zeigen verschiedene Befunde für die Schweiz, dass einzelne Schüler:innengruppen, beispielsweise Schüler:innen aus bildungsfernen Familien mit geringeren sozio-ökonomischen und kulturellen Ressourcen, trotz gleicher Kompetenz und gleichem Potenzial eine deutlich geringere Chance haben, Zugang zu anspruchsvolleren Bildungsgängen zu erhalten (z. B. Sekundarschule vs. Realschule oder Gymnasium vs. Sekundarschule). Gründe für diese Benachteiligungen liegen an verschiedenen Stellen, so beispielsweise bei den Entscheidungen der Eltern und Schüler:innen selber, bei den Beurteilungen von Lehrpersonen oder bei bestimmten Strukturen im Bildungssystem (z. B. beim Selektionssystem) (vgl. Becker & Schoch, 2018; Leemann & Makarova, 2023).

Ein internationaler Blick auf verschiedene Bildungssysteme (OECD 2016), aber auch ein Blick auf verschiedene Kantone in der Schweiz (SKBF, 2023, S. 106 / 107), verweist darauf, dass eine geringe Bildungsbenachteiligung mit einem hohen Leistungsniveau einhergeht. Oder anders gesagt: Kantone, in denen der Einfluss des familiären Hintergrunds gering ist, erreichen insgesamt bessere Leistungen als Kantone, in denen dieser Einfluss hoch ist (SKBF, 2023, S. 106).

### **Es lohnt sich somit, in valide und faire Beurteilungs- und Übertrittssysteme zu investieren.**

Das neu konzipierte Übertrittsverfahren im Kanton Zug versucht, durch eine Kombination von verschiedenen Instrumenten und Messverfahren eine höhere Validität in den Beurteilungen und in der Zuweisung zu den Schulformen der Sekundarstufe I zu erreichen. In den Ausführungen zum Bildungsratsbeschluss werden wesentliche Problemzonen des aktuellen Übertrittsverfahren benannt, so

- die nur eingeschränkte Validität von Noten und Leistungseinschätzungen von Lehrpersonen
- die Abhängigkeit der Noten vom Klassenmittelwert (Klasse als Referenzsystem)
- die grossen Unterschiede zwischen den Gemeinden bei der Zuweisung ins Langzeitgymnasium.

Beim vorgeschlagenen neuen Übertrittsverfahren wird versucht, die Vorteile einzelner Beurteilungselemente und ihres Zusammenspiels hervorzuheben (z.B. Kombination des «Innenblicks» der Lehrperson mit einem «Aussenblick» (kantonaler standardisierter Leistungstest); professionell entwickelte Leistungstests, die an die Lernziele des Lehrplans 21 angebunden sind). Gleichzeitig sollen negativen Effekte, die im Zusammenhang mit der Durchführung von einzelnen Beurteilungen einhergehen (können), mittels Massnahmen reduziert werden (so beispielsweise die verpflichtende kostenlose Testvorbereitung in allen Gemeinden als Konsequenz auf die unterschiedlich zu erwartende Testvorbereitungsintensität von Eltern).

Dies ist grundsätzlich sehr positiv zu beurteilen, da dadurch eine Sensibilität für die Komplexität des Verfahrens deutlich wird. Dennoch überzeugt das vorgeschlagene Übertrittsverfahren nicht, wenn die damit verfolgten Ziele, den Zugang zum Langzeitgymnasium zu steuern und die Sekundarschule bzw. den dualen Bildungsweg zu stärken, erreicht werden sollen. **Vielmehr wird angenommen, dass das neue Übertrittsverfahren wenig Potenzial hat, diese Ziele zu erreichen, sondern zu einer Verschärfung der bereits jetzt bestehenden überdurchschnittlich hohen Bildungsbenachteiligung im Kanton Zug führen wird.**

Diese Einschätzung kann durch die folgenden empirischen Befunde und Argumentationen untermauert werden.

**1. Die Wahl von Bildungswegen ist stark von subjektiven Faktoren sowie dem sozio-ökonomischen Hintergrund der Familien abhängig und damit durch Bildungspolitik- und praxis nur begrenzt steuerbar.**

Die Regulierung des Zugangs zum Langzeitgymnasiums ist komplex, da die Wahl eines bestimmten Ausbildungsweges durch mehrere Faktoren beeinflusst wird, Faktoren, die teils von Seiten der Bildungspolitik und Bildungspraxis weniger reguliert werden können.

Beispielsweise ist die Attraktivität von Bildungswegen stark subjektiv geprägt und abhängig von den Erfahrungen der Eltern, deren Kenntnissen des Bildungssystems und dem Wunsch, die zukünftige soziale Stellung für die eigenen Kinder zumindest vergleichbar mit der eigenen sozialen Stellung sicherzustellen. Die Wahl des Weges über das Langzeitgymnasium hängt neben den von der Bildungspolitik festgelegten Kriterien somit zentral damit zusammen, welches die Bildungsaspirationen der Eltern und Schüler:innen sind, inwiefern aus Sicht der Eltern und Schüler:innen mit dem Weg die angestrebten Lebensziele erreicht werden können, inwiefern beispielsweise durch den Besuch der Sekundarschule berufliche Ziele erfüllt werden können oder hierzu die gymnasiale Maturität und damit der direkte Zugang zu Universitäten notwendig sein wird (Neuenschwander & Malti, 2009). Zudem spielt es eine Rolle, wie Eltern und Schüler:innen die Qualität der Bildungsangebote auf der Sekundarschule wahrnehmen oder ob sie der Meinung sind, dass die Lernumgebung in der Sekundarschule (z.B. Zusammensetzung der Klassen) im Vergleich zum Langzeitgymnasium für die Entwicklung ihrer Kinder (weniger) förderlich ist oder nicht (Zimmermann, 2018). Weitere Faktoren sind die finanziellen Mittel der Familien, die Nähe zum Schulhaus, der Stellenwert der beruflichen Ausbildung oder die beruflichen Lehrangebote.

Diese Wahrnehmungen sind stark durch den Bildungshintergrund der Eltern geprägt und führen in der Folge zu spezifischen Entscheidungen und Handlungen der Eltern und Kinder, um die angestrebten Bildungsziele zu erreichen. Zu diesen sogenannten sekundären Herkunftseffekten gehören beispielsweise eine intensivere Testvorbereitung von Eltern mit einem höheren sozio-ökonomischen Hintergrund und gezieltere Massnahmen, das Kind während der Primarschule zu unterstützen oder den Kontakt mit der Lehrperson in Bezug auf den Übertritt zu suchen (vgl. Eberle, 2022, S. 18-19).

## **2. Die Zusammensetzung der Bevölkerung führt im Kanton Zug zu einem besonders hohen Wettbewerb um die vorhandenen Plätze im (Langzeit-)Gymnasium.**

In der Studie von Combet (2019) wurden verschiedene Übertrittssysteme in der Schweiz miteinander verglichen. Der Vergleich der beiden Kantone Solothurn und Zürich ist für den Kanton Zug besonders interessant, da beide zum Zeitpunkt der Untersuchung ein Langzeitgymnasium führten sowie die Aufnahme ins Gymnasium über eine standardisierte Übertrittsprüfung regelten. Die Studie zeigt auf, dass die oben beschriebenen sekundären Herkunftseffekte in einem Kanton mit einem hohen Anteil an Familien mit Tertiärausbildung besonders stark ausfallen (in der Studie der Kanton Zürich).

Nun weist die Bevölkerung des Kantons Zug ebenfalls einen sehr hohen Anteil an Familien mit einer Tertiärausbildung aus – gemäss Bundesamt für Statistik sind dies mit 34.5% sogar noch mehr als im Kanton Zürich (nur Basel-Stadt und Genf weisen noch einen höheren Anteil aus). Damit ist der Druck auf das Langzeitgymnasium im Kanton Zug grundsätzlich sehr hoch, da dieser von diesen Familien oftmals als Königsweg betrachtet wird (und bei Familien aus dem Ausland, die das duale Bildungssystem weniger kennen, als einziger legitimer Weg akzeptiert wird). Anscheinend 'hilft' dabei auch der prüfungsfreie Übergang über die Sekundarschule und dann das Kurzzeitgymnasium nicht, auch wenn dieser ja durchaus attraktiv ist und über diesen Weg ebenfalls die gymnasiale Maturität erworben werden kann.

## **3. Eine fachliche Auseinandersetzung mit der Qualität der Beurteilung beim Übertritt ist sinnvoll, da es den Lehrpersonen nur begrenzt gelingt, die Kinder entsprechend ihren Kompetenzen valide den einzelnen Leistungszügen der Sekundarschule zuzuweisen. Die Überschneidungen im Leistungsniveau der Kinder zwischen den verschiedenen Leistungszügen sind enorm.**

Viele Studien in der Schweiz zeigen auf, dass die Zuweisung zu den verschiedenen Leistungszügen auf der Sekundarstufe nicht zufriedenstellend realisiert werden kann. So werden Schüler:innen in die weniger anspruchsvollen Leistungszüge eingeteilt, obwohl sie bessere Leistungen aufweisen als Schüler:innen, die beispielsweise ins Gymnasium eingeteilt werden – und umgekehrt (Gomensoro & Meyer, 2021) (vgl. Abbildung 1). In den weniger anspruchsvollen Leistungszügen sind zudem Knaben, Jugendliche mit Migrationshintergrund und Jugendliche aus bildungsfernen Familien überproportional stark vertreten, obwohl sie teilweise höhere Kompetenzen aufweisen oder auch motivierter sind als die anderen Schüler:innen.

Beurteilungen von Lehrpersonen beim Übertritt von der Primarstufe in die Sekundarstufe stehen zwar in einem systematischen Zusammenhang mit Testleistungen. Aber 30-40% der Leistungsunterschiede der Schüler:innen können nicht durch die Noten der Schüler:innen, ihre Motivationen und Lerntugenden oder ihre sozialen Fähigkeiten erklärt werden. Damit wird deutlich, dass die Einschätzungen der Lehrpersonen und die entsprechenden Noten klassen- und schulübergreifend nicht in genügendem Ausmass vergleichbar sind und leistungsfremde Merkmale wie der familiäre Bildungshintergrund oder das Geschlecht einen Einfluss auf die Zuteilung zu den Leistungszügen haben (SKBF, 2023, S. 81; Andres, McElvany & Baumert, 2010).

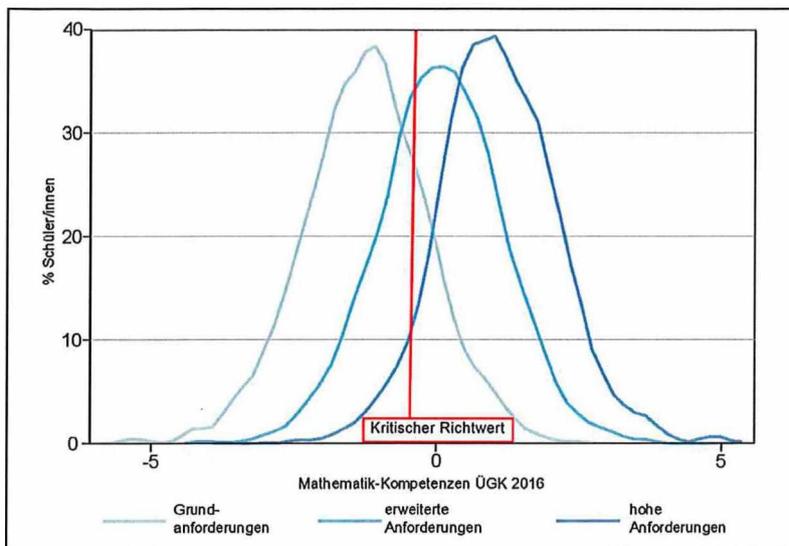


Abbildung 1. Verteilung der ÜGK-Mathematik-Leistungswerte (Überprüfung der Grundkompetenzen) nach Schultyp (Gomesoro & Meyer, 2021); auch wenn sich im Durchschnitt die Leistungen der Schüler:innen unterscheiden (siehe jeweils der Maximalwert einer Kurve), ergeben sich sehr grosse Überschneidungen in den Leistungen.

Es ist zu prüfen, wie die entsprechenden Ergebnisse für den Kanton Zug aussehen. Analysen im Kanton Zürich mit einem analogen Anteil an Eltern mit Tertiärausbildung und einer vergleichbaren Strukturierung der Sekundarstufe mit drei Leistungszügen und einem Langzeitgymnasium bestätigen jedenfalls die grossen Überschneidungen zwischen den Leistungszügen. In der Studie von Angelone & Moser (2011, S. 74) wird deutlich, dass fast die Hälfte der Schüler:innen in der Abteilung A (entspricht der Sekundarschule im Kanton Zug) bessere Deutsch- und Mathematik-Leistungen haben als die schwächsten 10% im Langzeitgymnasium, ein knappes Viertel der Schüler:innen in der Sekundarschule ist leistungsmässig besser als ein Viertel der Schüler:innen im Langzeitgymnasium und 10% sind sogar besser als die Hälfte der Schüler:innen im Langzeitgymnasium (ähnliche Resultate gibt es beim Vergleich von Realschule und Sekundarschule). Damit wird deutlich, dass es bei der Analyse eines Übertrittssystem nicht nur wichtig ist, wer in das Langzeitgymnasium wechselt und ob 'die richtigen Schüler:innen' wechseln, sondern auch, wer nicht wechselt oder wechseln kann (und aus welchem Grund).

Die mit dem neuen Übertrittsreglement formulierten Ziele, die Lehrpersonen in Bezug auf ihre Beurteilungskompetenz zu schulen (z.B. Erwartungsmanagement, Beurteilung, Eichungs- und Vergleichsmöglichkeiten) sind somit zentral und positiv zu bewerten. Hierzu wäre der Blick nicht nur auf den Übertritt selber, sondern grundsätzlich auf die Beurteilungspraxis in der Primarschule zu lenken.

#### 4. Der Effekt eines geeichten Übertrittstests im Kanton Zug auf die Validität des Übertrittsent-scheidendes ist begrenzt.

Die Einführung eines kantonalen standardisierten Tests kann den Einfluss des familiären Bildungshintergrunds auf den Übertritt tatsächlich reduzieren, wie dies beispielsweise für den Kanton Freiburg (deutschsprachig) von Baeriswyl und Kollegen anfangs der 2000er-Jahre untersucht worden ist (Baeriswyl et al., 2006; Uslepp et al, 2019). Allerdings wurde der Test im Kanton Freiburg nicht als Aufnahmeprüfung konzipiert und nicht nur von jenen Schüler:innen gelöst, die ins Gymnasium übertreten möchten, sondern als Entscheidungshilfe für die Lehrpersonen für die Zuteilungen aller Kinder. Im Kanton Zug hingegen soll neu eine Aufnahmeprüfung nur für jene Schüler:innen eingeführt werden, die ins Langzeitgymnasium eintreten möchten. Dadurch wird dieser potentiell positive Effekt der klassenübergreifenden Objektivierung des fachlichen Leistungsniveaus der Kinder durch verschiedene negative Nebeneffekte konterkariert.

So besteht aufgrund bisheriger Studien eine starke Annahme, dass sich eher Kinder aus bildungsnahen Familien zur Prüfung anmelden (oder von den Lehrpersonen motiviert werden, sich zur Prüfung anzumelden (Hofstetter, 2018; Maag Merki et al., 2021)) und diese auch bestehen werden, besonders dann, wenn sie in einem 'mittleren Leistungsbereich' sind und die Entscheidung für oder gegen das Langzeitgymnasium ambivalent ist (vgl. Moser et al., 2017). Bildungsnahen Familien werden häufiger zusätzlichen privaten Förderunterricht zur Vorbereitung auf die Prüfung finanzieren und ihre Kinder bei der Vorbereitung unterstützen können (dies zeigt sich sehr deutlich im Kanton Zürich, wo der Druck auf das Langzeitgymnasium jedes Jahr deutlich beobachtet werden kann). Zudem können sie ihre Kenntnisse des Bildungssystems oder ihre sozialen Netzwerke zugunsten des aus ihrer Sicht 'richtigen' Übertritts (ins Langzeitgymnasium) besser einsetzen.

Dieses soziale, zeitliche und finanzielle Engagement der Familien mit den entsprechenden finanziellen und kulturellen Ressourcen wird noch zusätzlich durch den wahrgenommenen Wettbewerb unter den Familien mit Tertiärausbildung im Kanton Zug verstärkt, die beschränkten Plätze für das Gymnasium durch ihre eigenen Kinder zu besetzen. Zwar wird im neuen Reglement angestrebt, keine Quoten für das Gymnasium zu setzen, somit alle Schüler:innen, die die (fachlichen) Hürden geschafft haben, aufzunehmen. Auch die Strategie des Kantons, verbindlich Prüfungsvorbereitungskurse in der öffentlichen Schule anzubieten, ist wichtig und richtig, wird aber kaum den Effekt der sozialen Herkunft bedeutsam abmildern.

Das neu einzuführende Testverfahren stärkt somit nicht die Validität des Übertrittsverfahren, weil mittels des Testverfahrens nicht die besten Schüler:innen in einem Jahrgang für den Besuch des Langzeitgymnasiums identifiziert werden können, sondern nur jene in einer hoch selektiven Gruppe von Schüler:innen, die sich zur Prüfung *angemeldet* haben und auf die Prüfung *effektiv vorbereitet* worden sind. Zudem werden auch der Unterricht und die Prüfungsvorbereitung zwischen den Klassen und Gemeinden variieren. Damit ist Chancengleichheit bei standardisierten Übertrittstests nicht per se gegeben, wie dies in Tabelle S. 12 in der Beilage zum Übertrittsreglement formuliert worden ist.

##### **5. Eine Regulierung des Zugangs zum Langzeitgymnasium wird vor allem dazu führen, dass leistungsstarke Schüler:innen aus bildungsfernen Familien die Sekundarschule besuchen.**

Es kann angenommen werden, dass, wie bei der im Kanton Zug bereits realisierten Strategie der «Intensivierung der Kommunikation» (vermutlich bezüglich der Qualität des dualen Ausbildungsweges) (siehe S. 3, Fussnote 6), vor allem leistungsstarke Schüler:innen von eher bildungsfernen Eltern vom Weg über das Langzeitgymnasium 'abzubringen' sind (oder nicht zum Besuch des Langzeitgymnasiums motiviert werden), nicht aber Kinder aus bildungsnahen Familien (Maag Merki et al., 2021).

Damit vergrössert sich aber ein Problem, das im Kanton Zug am Ende der Volksschule bereits in hohem Masse besteht, nämlich die schweizweit überdurchschnittlich hohe Bildungsbenachteiligung von Kindern aus bildungsfernen Familien (vgl. unten Abbildung 2). So haben Schüler:innen aus bildungsfernen Familien mit einem geringeren sozio-ökonomischen Hintergrund eine mehrfach geringere Chance, trotz gleicher Leistungen und Motivationen einen anspruchsvolleren Bildungsgang (z.B. Sekundarschule oder Langzeitgymnasium) zu besuchen als Schüler:innen aus Familien mit einem höheren sozio-ökonomischen Hintergrund (SKBF, 2023, S. 106/107; Konsortium ÜGK, 2019).

Falls mit der angestrebten Totalrevision eine Regulierung des Zugangs zum Langzeitgymnasium tatsächlich gelingen sollte, dann vor allem auf Kosten der leistungsstarken Kinder aus bildungsfernen Familien mit einem geringeren sozio-ökonomischen Hintergrund.

## 115 Mathematikkompetenzen und Einfluss der sozialen Herkunft auf die Leistung

Die Grafiken geben die Anteile (Grundkompetenzen erreicht bzw. Schüler/innen, die schweizweit zum höchsten Leistungsquintil gehören) bei gleicher Schülerzusammensetzung wieder. Anteil erklärter Leistungsvarianz, der durch den sozioökonomischen Hintergrund (SES) erklärt wird

Daten: ÜGK; Berechnungen: SKBF

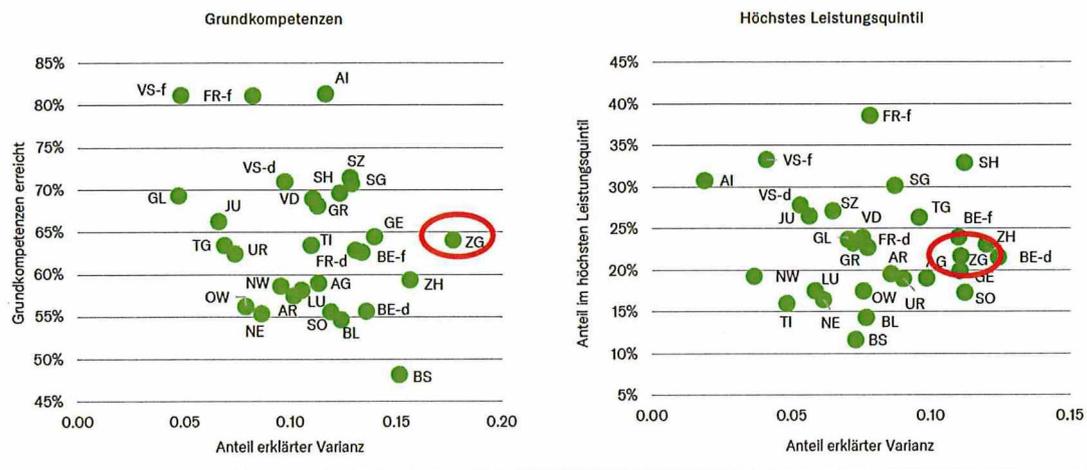


Abbildung 2: Mathematikkompetenzen und Einfluss der sozialen Herkunft auf die Leistung; Hervorhebung Kanton Zug (SKBF, 2023, S. 107); je höher der 'Anteil an erklärter Varianz', desto stärker sind die Kompetenzen durch den familiären Bildungshintergrund beeinflusst bzw. desto grösser ist die Bildungsbenachteiligung von Schüler:innen aus bildungsfernen Familien

### Wie könnte die Sekundarschule im Kanton Zug gestärkt werden?

Die empirische Befundlage für den Kanton Zug sowie die umfassende Evidenz im Zusammenhang mit Beurteilungs- und Übertrittssystemen sprechen dafür, dass es sich lohnt, über die Bildung auf der Sekundarstufe wie auch über eine Revision des Übertrittsverfahrens nachzudenken.

Wie die Vernehmlassungsunterlagen aufzeigen, folgt die jetzt vorliegende Revision bereits mehreren Strategien, die umgesetzt worden sind, um den Zugang zum Langzeitgymnasium zu regulieren, ohne dass allerdings der gewünschte Effekt eingetreten wäre (z.B. Projekt Sek I, Erweiterung von Schwerpunktfächern im Kurzzeitgymnasium, Anpassung Übertrittsverfahren Sekundarschule – Mittelschulen, Bildung kantonaler Fachschaften, intensivierte Kommunikation, «verkappte Übertrittsprüfung» mittels Leistungsmessungen in den 5. und 6. Klassen).

Die in diesem Kurzgutachten geführten Auseinandersetzungen zeigen, dass es schwierig sein wird, über den vorgeschlagenen Weg die Ziele einer Stärkung der Sekundarschule zu erreichen. Ich erlaube mir daher ein paar abschliessende Überlegungen für die weitere Diskussion:

- Ein zentraler Grund, warum der Erfolg der bereits implementierten und mit der Totalrevision zu implementierenden Massnahmen gering ist bzw. gering sein wird, liegt massgeblich im Gegenstand selber, nämlich in der hoch selektiven Gestaltung der Sekundarschule im Kanton Zug mit vier verschiedenen Leistungszügen inkl. eines Langzeitgymnasiums (OECD, 2016; Felouzis & Charmillot, 2017). Solange es die Möglichkeit gibt, via ein Langzeitgymnasium die gymnasiale Maturität zu erreichen, wird es in Kantonen mit der entsprechenden Bevölkerungszusammensetzung wie im Kanton Zug keine befriedigende Lösungen geben, den Zugang zu regulieren, ohne dass damit weitere Probleme wie eine Verstärkung der

Bildungsbenachteiligung generiert werden. International zeichnen sich Bildungssysteme, die sowohl leistungsstark sind wie auch eine geringe Bildungsbenachteiligung ausweisen, durch eine späte Selektion (erst am Ende der Volksschule oder noch später) sowie eine geringe Leistungsdifferenzierung auf der Sekundarstufe mit einer hohen Durchlässigkeit aus (OECD, 2016). International betrachtet ist die Selektion nach sechs Primarschuljahren somit sehr früh.

- Es ist klar, dass die Abschaffung des Langzeitgymnasiums, das in der Tradition eines Kantons so stark verankert ist, herausforderungsreich ist. Politisch scheint diese Strategie im Kanton Zug, wie den Unterlagen zu entnehmen ist, bereits diskutiert und mit negativem Ergebnis entschieden worden zu sein. Dennoch ist es empfehlungswert, dieses Thema auf der politischen Agenda zu behalten, wenn die Stärkung der Sekundarschule weiterhin bedeutsam ist.
- Mit der Abschaffung des Langzeitgymnasiums gäbe es Raum für eine effektive Stärkung der Sekundarschule. Dies würde dann heissen, dass diese Schulstufe tatsächlich nicht «'nur' Zulieferschule für die Berufsbildung» (siehe Medienmitteilung) ist, sondern für alle Schüler:innen ein wichtiger Lernort sein wird, um eigene berufliche Perspektiven zu entwickeln und sich im Klaren zu werden, welche Bildungswege eingeschlagen werden sollen. Berufs- und Laufbahnperspektive auf der Sekundarstufe durch breite Standortbestimmungen und der möglichst langen Offenhaltung der verschiedenen Anschlussausbildungen (Berufslehre, Gymnasium) sind wichtige Ansätze zum Aufbau der entsprechenden fachlichen und überfachlichen Kompetenzen, wie dies im Lehrplan 21 formuliert sind.
- Eine in dieser Form starke Sekundarschule bedeutet auch eine Stärkung der Primarschule, deren Aufgabe am Ende des Zyklus 2 nicht mehr vor allem darin besteht, die Selektion vorzubereiten. Sie könnte entsprechende (formativen) Beurteilungssysteme stärker auf die Förderung der Schüler:innen fokussieren und eine Zusammenarbeit mit Eltern könnte ohne den unmittelbaren Druck auf den Übergang in die Sekundarstufe zugunsten der Förderung der Kinder gestaltet werden.
- Angesichts der umfassenden empirischen Befunde zu den Herausforderungen im Zusammenhang mit der Beurteilung der Kompetenzen der Schüler:innen und der beschränkten Qualität von Noten, ist es ein Gebot der Stunde, die Analyse und Weiterentwicklung der Beurteilungsinstrumente und Beurteilungsprozesse als Schulentwicklungsaufgabe in Primar- und Sekundarschulen zu verankern. Eine Auseinandersetzung mit den eigenen Beurteilungsstandards, eine Abstimmung der Beurteilungs- und Rückmeldesysteme in der Schule, klassenübergreifende Überprüfungen der Kompetenzen der Schüler:innen während der Primarschule und Sekundarschule und die Nutzung von geeichten Tests zur Kalibrierung der eigenen Beurteilungen sind in erfolgreichen Schulen nicht mehr wegzudenken. Diese helfen nicht nur, ein differenziertes Bild zum Kompetenzprofil der Schüler:innen zu erstellen und sie dann besser zu fördern, sondern auch, übereifrige Interventionen von Seiten einzelner Eltern zu moderieren.

## Literatur

- Anders, Y., McElvany, N., & Baumert, J. (2010). Die Einschätzung lernrelevanter Schülermerkmale zum Zeitpunkt des Übergangs von der Grundschule auf die weiterführende Schule: Wie differenziert urteilen Lehrkräfte? In K. Maaz, J. Baumert, C. Gresch & N. McElvany (Hrsg.), *Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule Leistungsgerechtigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten* (S. 313-330). Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Deutschland.
- Angelone, D. & Moser, U. (2011). Übertritt von der Primarschule in die Sekundarstufe I. In: U. Moser, A. Buff, D. Angelone, & J. Hollenweger, J. (Hrsg.). *Nach sechs Jahren Primarschule. Deutsch, Mathematik und motivational-emotionales Befinden am Ende der 6. Klasse*. Bildungsdirektion Kanton Zürich.
- Baeriswyl, F., Wandeler, C., Trautwein, U., & Oswald, K. (2006). Leistungstest, Offenheit von Bildungsgängen und obligatorische Beratung der Eltern. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(3), 373–392. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0056-6>.
- Becker, R. & Schoch, J. (2018). *Soziale Selektivität. Empfehlungen des Schweizerischen Wissenschaftsrates SWR*. Schweizerischen Wissenschaftsrates SWR. <https://wissenschaftsrat.ch/de/publikationen-de>
- Combet, B. (2019). The Institutional Dimension of Class-based Educational Decision-making: Evidence from Regional Variation in Switzerland. *Zeitschrift für Soziologie*, 48(4), 301–320. DOI: <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2019-0021>
- Eberle, F. (2022). *Die Wirksamkeit verschiedener Aufnahmeverfahren zur Selektion geeigneter Schülerinnen und Schüler für eine Mittelschulbildung. Gutachten im Auftrag des Amts für Höhere Bildung des Kantons Graubünden*. Universität Zürich. <https://www.gr.ch/DE/Medien/Mitteilungen/MMStaka/2023/Seiten/2023042102.aspx>
- Felouzis, G. & Charmillot, S. (2017). Schulische Ungleichheit in der Schweiz. *Social Change in Switzerland*, N 8. <https://doi.org/10.22019/SC-2017-00002>
- Gomensoro, A., & Meyer, T. (2021). *Ergebnisse zu TREE2. Die ersten zwei Jahre*. TREE. <https://doi.org/10.48350/163969>
- Hofstetter, D. (2018). *Die Schulische Selektion als Soziale Praxis; Aushandlungen von Bildungsentscheidungen beim Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe, I*. Beltz Juventa.
- Konsortium ÜGK (Hrsg.) (2019). *Überprüfung der Grundkompetenzen. Nationaler Bericht der ÜGK 2017: Sprachen 8. Schuljahr*. Bern und Genf: EDK und SRED. <https://doi.org/10.18747/PHSGcoll3/id/385>
- Konsortium ÜGK (Hrsg.) (2019). *Überprüfung der Grundkompetenzen. Nationaler Bericht der ÜGK 2016: Mathematik 11. Schuljahr*. Bern und Genf: EDK und SRED. <https://doi.org/10.18747/PHSGcoll3/id/386>
- Leemann, R. J. und Makarova, E. (2023): Das Paradox von sozialer Integration und Ausschluss im Schweizer Bildungswesen. Beiträge der Soziologie (Swiss Academies Reports 18,1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.7469223>
- Maag Merki, K., Bühlmann, F., Kamm, C., Truniger, A., & Emmerich, M. (2021). Support of students in primary schools: a comparative case study in a selective education system. *Journal of Curriculum Studies*, 53(3), S. 279-297. <https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1734663>.
- Moser, U., Oostlander, J., & Tomasik, M. J. (2017). Soziale Ungleichheiten im Leistungszuwachs und bei Bildungsübergängen. In M. P. Neuenschwander & Ch. Nägele, *Bildungsverläufe von der Einschulung bis in den ersten Arbeitsmarkt*. (S. 59–77). Springer. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-658-16981-7\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-658-16981-7_4)
- Neuenschwander, M. P., & Malti, T. (2009). Selektionsprozesse beim Übergang in die Sekundarstufe I und II. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*(12(2)), S. 216-232. <https://doi.org/10.1007/s11618-2009-0074-2>
- OECD. (2016). *PISA, 2015 Ergebnisse (Band 1): Exzellenz und Chancengerechtigkeit in der Bildung, PISA*. W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.1787/9789264267879-de>.
- Uslepp, N., Baeriswyl, F., Hübner, N., Nagengast, B., & Trautwein, U. (2019). Übergänge nach der Sekundarstufe I: "Korrekturen von zugewiesenen Bildungswegen", aber Resultat langgehegter Bildungsaspirationen? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*(22(3)), S. 695-720. <https://doi.org/10.1007/s11618-019-00879-z>

SKBF (2014). *Bildungsbericht Schweiz 2014*. Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung. <https://www.skbf-csre.ch/bildungsbericht/bildungsbericht/>

SKBF (2023). *Bildungsbericht 2023*. Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung. <https://www.skbf-csre.ch/bildungsbericht/bildungsbericht/>

Zimmermann, T. (2018). Die Bedeutung signifikanter Anderer für eine Erklärung sozialer differenzierter Bildungsaspirationen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*(20 (2)), S. 339-360. <https://doi.org/10.1007/s11618-017-0781-z>