

Entlastung oder Zumutung? Perspektiven von Schulleitungen in der Deutschschweiz auf schulische Selektion

Pierre Tulowitzki, Pädagogische Hochschule FHNW

Sara Köferli, Pädagogische Hochschule FHNW

Anouk Niggli, Pädagogische Hochschule FHNW

*Selektionsentscheidungen prägen den Bildungsweg von Schüler*innen und sind aufgrund möglicher Benachteiligungen ein umstrittenes Thema. Schulleitungen wurden im Zusammenhang mit Selektion bislang kaum untersucht. Der Beitrag nähert sich diesem Desiderat explorativ und untersucht Perspektiven von 317 Schweizer Schulleitungen auf schulische Selektion. Die Daten wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Die Perspektiven der Schulleitungen fallen heterogen aus und reichen von Selektion schätzenden und legitimierenden Positionen bis hin zu völlig ablehnenden. Die Daten lassen den Schluss zu, dass die untersuchten Schulleitungen sich eher aus einer organisatorisch-funktionalistischen und weniger aus einer inhaltlichen Position heraus mit Selektion auseinandersetzen.*

1. Einleitung

Im Leben von Kindern nimmt die Schule einen besonderen Stellenwert ein. Kinder verbringen einerseits einen bedeutsamen Teil ihrer Zeit in der Schule, andererseits werden anhand von (schulischen) Beurteilungen und Noten wichtige Weichenstellungen für ihren weiteren Werdegang getroffen. Die Ereignisse, in denen Kindern einem bestimmten Schultyp zugeteilt werden, können als Selektionsmomente bezeichnet werden und können sowohl von Schüler*innen (Neuenschwander et al., 2013) als auch von Lehrpersonen (Kottmann & Miller, 2016) als kritisch erlebt werden. In allen Deutschschweizer Kantonen sowie in Deutschland und Österreich existieren für die Sekundarstufe verschiedene Schultypen mit unterschiedlichen Bildungsniveaus. Infolgedessen ist der Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe von Selektion geprägt.

Die bisherige Forschung rund um Selektion im deutschsprachigen Raum hat zumeist entweder die Effekte von Selektion auf Schüler*innen oder die Lehrpersonen, ihre Selektionspraktiken und damit verbundene Einstellungen in den Blick genommen. Schulleitungen wurden im Zusammenhang mit Selektion bisher kaum untersucht, obwohl sie – insbesondere bei kritischen Fällen oder in Fällen von Konflikten – häufig (mit-)entscheiden (Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren [EDK], 2022) und die Schule allgemein wie auch in Bezug auf Haltungen und Praktiken rund um Selektion und Inklusion prägen können (Scheer, 2020).

Der vorliegende Beitrag greift dieses Desiderat auf. Ziel ist es, Perspektiven von Schulleitungen auf schulische Selektion anhand von Daten aus der gesamten Deutschschweiz explorativ zu analysieren.

2. Theoretischer Hintergrund

2.1. Selektion als Funktion der Schule

Schulen erfüllen unterschiedliche Funktionen, die auf gesellschaftlicher und individueller Ebene wirken. Einerseits sind Schulen Orte der Qualifikation und erlauben eine Allokation zwischen Leistungen von Schüler*innen und Berufsmöglichkeiten (Fend, 2008a). Andererseits werden in Schulen kulturelle Sinnsysteme sowie Normen und Werte reproduziert; sie ermöglichen so kulturelle Teilhabe und das Ausbilden einer sozialen Identität (Fend, 2008a). Schulen können somit als „Instrumente der gesellschaftlichen Integration“ (Fend, 2008a, S. 50) angesehen werden.

Eng verbunden mit den Qualifikations- und Allokationsfunktionen sind Selektionsprozesse. So ist das Schweizer Schulsystem von Selektionsprozessen, die den Bildungsweg und damit die späteren Startbedingungen von Schüler*innen im Arbeitsmarkt prägen, gekennzeichnet (Neuenschwander, 2010). Die schulische Selektion hat in der Schweiz eine lange Tradition: Die Grundstrukturen des heutigen hierarchischen Bildungs-

systems entstanden in den 1830er Jahren und änderten sich bis Ende des 20. Jahrhunderts kaum (Jenzer, 1998). Ab den 1970er Jahren kamen punktuell integrativere Schulmodelle auf, grundsätzlich hat sich am Schweizer Schulverlauf und den damit verbundenen Selektionsprozessen jedoch wenig geändert (Jenzer, 1998).

Schulische Selektion ist trotz dieser Tradition ein umstrittenes Thema, da die Gefahr besteht, dass durch sie soziale Ungleichheit im Bildungssystem reproduziert oder gar verschärft wird (Fend, 2008a; Prengel, 2011; Sahli Lozano, 2012). Der Anspruch, individuellen Bedürfnissen gerecht zu werden, steht dabei im Widerspruch zur historisch verankerten „Idee, dass man durch entsprechend organisatorische Regelungen homogene Schülergruppen bilden kann, die in voraussehbarer Weise das Schulsystem in seinen verschiedenen Kanälen durchlaufen und dabei die jeweils vorgegebenen Lehrplananforderungen abarbeiten“ (Terhart, 2015, S. 19). Denn während Klassen in den letzten Jahren kulturell sowie in Bezug auf Entwicklungsstände und Leistungsfähigkeit der Kinder tendenziell heterogener wurden, sind personelle, räumliche und materielle Ressourcen gleichzeitig knapper geworden (Biederbeck & Rothland, 2017; Sandmeier & Herzog, 2022; Terhart, 2015).

2.2. Selektion als Aufgabe von Lehrpersonen

Handlungsbezogen kann Selektion definiert werden als das „Begutachten, Beurteilen, Notengeben“ (Streckeisen et al., 2007, S. 34) bzw. als „Aufgabe des Entscheidens über Schülerleistungen“ (Terhart, 2001, S. 92). Derartige Definitionen legen nahe, dass Selektionshandeln primär in den Aufgabenbereich der Lehrperson fällt. Zwar spielen bei Übertrittsentscheidungen auch die Wünsche der Schüler*innen und die Anliegen der Eltern eine Rolle, im Zentrum steht jedoch die Leistung der Schüler*innen (Neuenschwander, 2010; Neuenschwander et al., 2013). Daher prägen „permanente Leistungsanforderungen und -beurteilungen [...] wie kaum ein anderes Merkmal die Institution Schule“ (Baumgart & Lange, 2006, S. 161). Selektion beeinflusst somit kontinuierlich den Schulalltag, weil ihr viele Begutachtungs- und Beurteilungsmomente vorausgehen (Streckeisen et al., 2007).

Die Leistungsbeurteilung erfüllt dabei eine pädagogische und eine gesellschaftliche Funktion, wobei diese beiden Funktionen im Widerspruch zueinander stehen (Baumgart & Lange, 2006; Dietrich & Fricke, 2013). Dieser ist eng verbunden mit dem weiter oben beschriebenen Widerspruch zwischen Homogenität und Heterogenität und ergibt sich daraus, dass Lehrpersonen einerseits Schüler*innen fördern sollen und andererseits Selektionsentscheidungen treffen müssen. Diese „widersprüchliche Doppelaufgabe“ (Streckeisen et al., 2007, S. 12) kann bei Lehrpersonen zu Gefühlen der Unsicherheit, Belastung, Skepsis oder auch Unbehagen führen (Biederbeck & Rothland, 2017; Dietrich & Fricke, 2013; Terhart, 2001) und ist mit grosser Verantwortung verbunden: Die Leistungsbewertung einer Lehrperson stellt einen Akt dar, der „Lebenschancen entwickeln hilft oder blockiert“ (Bönsch, 1994, S. 81; ähnlich Streckeisen et al., 2007, S. 238). Leistungsbewertungen und damit verbundene Selektionsentscheidungen haben bisweilen weitreichende Konsequenzen für den weiteren Bildungsverlauf von Schüler*innen und können auch ihre Motivation beeinflussen: Fallen Entscheide positiv aus, können sie motivieren und das Selbstvertrauen stärken; fallen sie negativ aus, können sie das Selbstbild nachhaltig schädigen und die Freude am Lernen mindern (Baumgart & Lange, 2006; Streckeisen et al., 2007).

2.2. Benachteiligungen durch Selektion

Die PISA-Studien offenbarten Anfang der 2000er Jahre, dass die Bildungssysteme in der Schweiz und in Deutschland zu den selektivsten gehören (Fend, 2008a). Empirische Untersuchungen aus dem deutschsprachigen Raum weisen auf Ungleichbehandlungen in den Bildungssystemen Österreichs, Deutschlands und der Schweiz hin, die nicht auf objektiven schulischen (Leistungs-)Kriterien beruhen (Baumert et al., 2003; Becker, 2010; Ditton, 2016; Gerhartz-Reiter, 2019; Glauser, 2015; Wimmer & Oberwimmer, 2021). Für die Schweiz gibt es Hinweise, dass der sozioökonomische Status, der Wohnort sowie die Herkunft die weitere Bildungslaufbahn beeinflussen (Gomensoro & Meyer, 2022; Niedermann, 2023; OECD, 2018). Eine Studie von Kronig (2007) zeigte ferner, dass zwischen unterschiedlichen Schultypen erhebliche Überschneidungen in den Leistungsbereichen bestehen und dass die Leistungsbewertung durch unterschiedliche Bewertungsstandards verfälscht werden kann, oftmals zugunsten von Kindern aus sozial privilegierten Milieus.

Verschiedene Schweizer Studien verweisen ferner auf die besondere Bedeutung des Migrationshintergrunds: Beck und Jäpel (2019) kommen zum Schluss, dass Schüler*innen mit Migrationshintergrund an der Schwelle zur Sekundarstufe I nicht benachteiligt werden, beim Übertritt in nachobligatorische Ausbildungen jedoch schon. Ersteren Befunden widersprechen Ergebnisse von Neuenschwander und Garrote (2024) zum Übergang in die Sekundarstufe I, die darauf hindeuten, dass (unbewusste) Einstellungen und Stereotypen von Lehrpersonen bezüglich Migrationshintergrund sowohl positiv (u. a. Schüler*innen aus Deutschland, Österreich oder Italien) als auch negativ (u. a. Schüler*innen türkischer, kosovarischer und serbischer Herkunft)

verzerrt sind und somit gewisse Schüler*innengruppen potenziell benachteiligen können. Ähnliche Befunde zu positiven und negativen Verzerrungen liegen für Deutschland (Gentrup et al., 2018; Lorenz, 2021) und Österreich (Forghani-Arani et al., 2015) vor. Aus Deutschland liegen Studien vor, die darauf hinweisen, dass Schüler*innen aus sozioökonomisch benachteiligten Familien bei gleicher Leistung geringere Chancen haben, das Bildungssystem erfolgreich zu durchlaufen, als ihre privilegierten Mitschüler*innen (Hillebrand, 2014; Pietsch & Stubbe, 2007).

Insgesamt lässt sich festhalten, dass viele Studien auf Einflussfaktoren der Selektion (wie sozioökonomischer Status, Migrationshintergrund oder Einstellungen von Lehrpersonen) fokussieren. Weniger häufig scheinen Perspektiven auf den Selektionsprozess untersucht zu werden. Hierzu konnten zwei Studien aus der Schweiz identifiziert werden: Batruch et al. (2019) untersuchten in einem experimentellen Forschungsdesign, inwiefern ein Fokus auf Selektion bzw. ein Fokus auf den Bildungsauftrag die Reproduktion sozialer Ungleichheit beeinflusst. Die Befunde suggerieren, dass der Kontext der Selektion an sich bei Lehrpersonen zu Verzerrungen in der Wahrnehmung vom Potenzial von Schüler*innen führen kann, die in der Reproduktion sozialer Ungleichheit resultieren (Batruch et al., 2019). Darüber hinaus untersuchten Streckeisen et al. (2007) Deutungsmuster von Lehrpersonen zum beruflichen Dilemma zwischen Förderung und Selektion. Sie arbeiteten fünf Muster heraus, wie Lehrpersonen mit dem Widerspruch zwischen Selektion und Förderung umgehen (Auslese der Besten, Selektion als Platzanweisung, Disziplinierung, Ringen um das Arbeitsbündnis, Fördern jenseits der Selektion).

2.4. Schulleitungen und Selektion

Obgleich Selektion häufig mit Bezug auf Schüler*innen oder Lehrpersonen betrachtet wird, können auch Schulleitungen als relevant erachtet werden. Einerseits sind sie in vielen Kantonen für Zuweisungsentscheide mit zuständig (EDK, 2022) und werden in Fällen von Unsicherheiten, Unstimmigkeiten oder Konflikten rund um Selektion hinzugezogen. Andererseits können sie sowohl strukturell als auch kulturell Praktiken und Sichtweisen von Lehrpersonen im Kontext von Inklusion und Selektion beeinflussen (Scheer, 2020). Empirische Beiträge liegen hierzu kaum vor, deuten jedoch auf eine grundsätzliche Relevanz der Schulleitung hin. So zeigte Reiss-Semmler (2019) in einer wissenssoziologisch angelegten Studie zum Umgang von Lehrpersonen mit dem Spannungsverhältnis zwischen Inklusion und Selektion, dass die Schulleitung eine zentrale Rolle für den Umgang der Lehrpersonen mit dem Spannungsfeld sowie darauf bezogenen Einstellungen einnimmt. Beispielsweise wurde die Schulleitung an einer Schule „als Ursprung der meisten Regeln und Rituale betrachtet, und deren Akzeptanz [wurde] zur Bedingung für die Mitgliedschaft in der Organisation gemacht“ (Reiss-Semmler, 2019, S. 62). Ähnliche Befunde zeigten Gomolla und Radtke (2009), die Entscheidungs- und Begründungsmuster für Selektionsentscheide untersuchten. Sie identifizierten verschiedene Formen institutionalisierter Diskriminierung, die von Schulleitungen reproduziert wurden. Im Übergang zur Sekundarstufe orientierten sich Verteilungsentscheidungen vor allen Dingen am „tatsächlich verfügbaren Platzangebot“ (Gomolla & Radtke, 2009, S. 279) und wurden etwa durch Verweise auf unzureichende Sprachkenntnisse von Migrantenkindern legitimiert. Trotz starker institutioneller Verankerungen von Diskriminierungsmechanismen wurde auf Basis der Befunde postuliert, dass der Grad an Diskriminierung auch mit dem professionellen Selbstverständnis von Schulleitungen und Lehrpersonen zusammenhing.

Die Auseinandersetzung von Schulleitungen mit Selektion findet möglicherweise eher aus einer organisatorisch-funktionalistischen und weniger aus einer inhaltlichen Position heraus statt: So kam Terhart (1999) auf Basis einer explorativen Interviewstudie mit zehn Schulleitungen in Deutschland zu dem Schluss, dass ihre Auseinandersetzung mit Notengebungs- und Selektionsprozessen eher entlang formaler Vorgaben erfolgte, als dass sie inhaltliche Kenntnisse hätten oder sich inhaltlich damit auseinandersetzten.

3. Forschungsfrage

Insgesamt gibt es viele Hinweise auf die besondere Bedeutung von Selektion für die Bildungsbiografie von Schüler*innen sowie auf mögliche mit Selektion verbundene Benachteiligungen. Ferner deuten die identifizierten empirischen Befunde auf einen bedeutsamen Einfluss der Schulleitung bei zugleich eher funktionalistischem Interesse hin. Aufgrund der geringen Studienanzahl ist die Aussagekraft der schulleitungsbezogenen Studien für den Schweizer Kontext jedoch unklar. Die vorliegende Studie setzt an diesem Desiderat an. Ziel ist es, einen ersten, explorativen Zugang zu Perspektiven von Schweizer Schulleitungen auf schulische Selektion zu erhalten. Dabei steht folgende Frage im Mittelpunkt:

- Welche Sichtweisen und Einstellungen äussern Schulleitungen auf schulische Selektion?

4. Design der Studie

4.1. Erhebungskontext

Der Befragungskontext der Studie ist die Volksschule in der Deutschschweiz, speziell der Übergang zwischen der Primar- und der Sekundarstufe. In der Deutschschweiz gibt es in allen Kantonen ein mehrgliedriges Schulsystem auf Ebene der Volksschule. Am Ende der Primarstufe (i. d. R. im Alter von 12–13 Jahren, EDK, 2025) werden Schüler*innen auf eine von zwei bis vier Schulformen der Sekundarstufe I mit unterschiedlichen Ansprüchen zugeteilt (dies entspricht dem sogenannten geteilten Modell, EDK, 2022). Ebenfalls vorhanden, aber weniger verbreitet, sind kooperative Modelle mit Stammklassen mit unterschiedlichen Leistungsanforderungen sowie integrierte Modelle mit Stammklassen ohne Selektion, bei denen einzelne Fächer in unterschiedlichen Niveaugruppen unterrichtet werden (EDK, 2022). Zentrale Bezugspunkte für die Einteilung sind in den meisten Fällen Schulnoten, bisweilen ergänzt durch (ganzheitliche) Beurteilungen und Einschätzungen von Entwicklungsperspektiven (EDK, 2022). Die Sekundarstufe I dauert in der Deutschschweiz drei Jahre; die Schulpflicht endet nach Abschluss der Sekundarstufe I (EDK, 2022).

4.2. Erhebung und Stichprobe

Die zugrundeliegenden Daten wurden im Herbst 2023 im Rahmen einer grösseren Befragung von Schulleitungen der Volksschule in der Deutschschweiz mittels standardisierter Online-Fragebögen erhoben. Hierzu wurden personalisierte Einladungen an 2'243 Schulleitungen verschickt, die zum Zeitpunkt der Befragung in einem Deutschschweizer Schulleitungsverband Mitglied waren. 1'162 Schulleitungen nahmen an der Befragung teil. Teilnehmende wurden zu verschiedenen Aspekten ihrer Arbeit sowie zu Facetten von Selektion und Notengebung befragt. Die Schulleitungen hatten dabei die Möglichkeit, in einem offenen Feld freie Rückmeldungen zum Thema „Selektion“ zu formulieren. Der Frageprompt lautete: „Gibt es zum Thema ‚Selektion‘ noch etwas, was Sie mitteilen möchten?“ Diese Option nutzten insgesamt 317 Personen. Diese Aussagen bilden die Datengrundlage.

4.3. Auswertung

Die Datenauswertung erfolgte mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2022). Als Vorgehen wurde die inhaltliche Strukturierung gewählt. Dabei wird das Kategoriensystem aus der Fragestellung abgeleitet und theoriegeleitet erstellt, die Daten werden anschliessend deduktiv mit jenem Kategoriensystem kodiert.

In einem ersten Schritt wurde ein provisorisches Kategoriensystem erstellt. Die selektionsbezogenen Deutungsmuster von Streckeisen et al. (2007) dienten als theoretischer Ansatzpunkt bei der Erstellung der Kategoriendefinitionen, Kodierregeln und vorläufigen Ankerbeispiele. Als Kodiereinheit wurde jeweils die gesamte Aussage einer Schulleitung erachtet. Bei Aussagen, welche einen „Ist-Zustand“ und einen erwünschten Zustand beinhalten, wurde entsprechend den geäusserten Wünschen der Schulleitungen kategorisiert.

In einem zweiten Schritt wurde das provisorische Kategoriensystem durch zwei Personen in einem Probendurchlauf an 100 von 317 Aussagen in MAXQDA 24 geprüft. Dabei wurde das Kategoriensystem reflektiert, angepasst und die Kategoriendefinitionen, Kodierregeln sowie Ankerbeispiele ergänzt bzw. überarbeitet. Zudem wurde das Kategoriensystem um eine Kategorie für Aussagen, die keinen inhaltlichen Bezug zu Selektion enthielten („Aussagen ohne Bezug“), ergänzt.

In einem dritten Schritt wurde das finale Kategoriensystem (siehe Anhang 1) von zwei Personen verwendet, um die Aussagen zu kodieren. Die Inter-coder-Reliabilität wurde basierend auf Rädiker und Kuckartz (2019) mit dem Kappa nach Brennan und Prediger (1981) berechnet und beträgt $\kappa_n = 0,87$, was als hohe Übereinstimmung zu werten ist.

Eine Übersicht über die Anzahl Aussagen pro Kategorie ist in Tabelle 1 ersichtlich. Die Tabelle wurde um deskriptive demographische Daten zu den Schulleitungen, welche die kodierten Aussagen getätigt hatten, angereichert. Diese entstammen dem Datensatz der standardisierten Befragung. Die Aussagen werden anteilig in Prozent sowie als Durchschnitt der Anzahl Aussagen der beiden kodierenden Personen dargestellt. Abweichungen in den Kodierungen können daher zu „halben“ Zahlen führen.

Von den 317 Aussagen wurden 49,5 der Kategorie „Aussagen ohne Bezug“ zugeordnet. Eine beispielhafte Aussage hierfür ist: „Grossartig, dass dieses Thema aufgenommen wird“ (SL559).

Tabelle 1

Übersicht über kodierte Daten, angereichert um deskriptive Daten zu den Teilnehmenden, deren Aussagen kodiert wurden. Hinweis: Bei den angegebenen Werten handelt es sich um Durchschnittswerte. Aufgrund von Rundungen bei den Nachkommastellen können Summen knapp über oder unter 100 Prozent liegen.

Hauptkategorie		Befürwortende Sicht auf Selektion		Kritische Sicht auf Selektion			Aussagen ohne Bezug
Subkategorie		Selektion als Förderung	Anpassbare Selektion	Selektion als Widerspruch	ablehnende Haltung gegenüber Selektion	Wunsch nach selektionsfreier Schule	
Anzahl Aussagen	Total: 317	12% (39,5)	35% (110)	5% (16,5)	15% (47)	17% (54,5)	16% (49,5)
Geschlecht	Männlich	7% (22)	14% (44)	2% (6,5)	6% (20,5)	6% (19)	8% (24)
	Weiblich	3% (9)	17% (53,5)	3% (9)	6% (17,5)	9% (29)	6% (17,5)
	Keine Angabe	3% (8,5)	4% (12,5)	<1% (1)	3% (9)	2% (6,5)	2% (7,5)
Zyklus*	Zyklus 1 & 2	5% (14,5)	19% (61,5)	2% (7,5)	6% (18)	7% (23)	6% (17,5)
	Zyklus 1-3	3% (9,5)	5% (15,5)	2% (5)	5% (16)	5% (15)	6% (17,5)
	Zyklus 3	4% (13,5)	8% (25)	1% (3)	3% (8,5)	4% (12,5)	3% (9,5)
	Andere	1% (2)	3% (8)	<1% (1)	1% (4,5)	1% (4)	1% (4,5)
Standort der Schule	Dorf & Gemeinde (bis 9'999 Einwohner*innen)	10% (30,5)	21% (65)	3% (10)	9% (28,5)	9% (28)	9% (28)
	Stadt & Metropole (ab 10'000 Einwohner*innen)	3% (9)	14% (45)	2% (6,5)	6% (18,5)	8% (26,5)	6% (20)

*Anmerkung: Die Volksschule in der Deutschschweiz umfasst drei Zyklen (D-EDK, 2016). Der erste und zweite Zyklus umfassen je vier Jahre (zwei Jahre dauernder Kindergarten und 1.–2. Klasse Primarschule resp. 3.–6. Klasse Primarschule), der dritte Zyklus drei Jahre (Sekundarstufe I).

4.4. Limitationen

Die Studie ist in mehrfacher Hinsicht limitiert. Da die Teilnahme an der Studie freiwillig war, ist davon auszugehen, dass manche Personenkreise, z. B. aus Zeitgründen, nicht teilgenommen haben. Die Daten decken somit gegebenenfalls nicht die gesamte Bandbreite an Sichtweisen ab, die von Schulleitungen der Volksschule in der Deutschschweiz vertreten werden. Zudem wurde die offene Frage am Ende der Befragung gestellt. Die Tatsache, dass die Teilnehmenden im Durchschnitt bereits ca. 23 Minuten lang standardisierte Fragen beantwortet hatten sowie die Tatsache, dass ein Teil dieser standardisierten Fragen mit dem Thema „Selektion“ zusammenhing, könnte ihr Antwortverhalten bei der offenen Frage beeinflusst haben (die standardisierten Fragen sind dokumentiert in Niggli et al., 2024). Derart erhobene Daten erlauben zwar einen ersten explorativen Zugang zu subjektiven Perspektiven von Schulleitungen, es sind jedoch keine vertieften Analysen möglich. Die kodierten Aussagen geben Hinweise auf Positionen, lassen aber nicht bzw. nur sehr eingeschränkt erkennen, in welchen biografischen, institutionellen oder kantonalen Kontexten diese stehen. Gerade im schweizerischen Bildungssystem, das durch kantonale Unterschiede, verschiedene Formen der Leistungsdifferenzierung und lokal variierende Schulmodelle und Organisationslogiken gekennzeichnet ist, ist davon auszugehen, dass Sichtweisen auf Selektion stark kontextabhängig ausfallen können.

Die Stichprobe ist ausserdem dahingehend limitiert, dass die Teilnehmenden Mitglieder in einem Schulleitungsverband waren. Dies scheint in der Deutschschweiz für eine Mehrheit der Schulleitungen der Volksschule der Fall zu sein; es konnten hierzu jedoch keine verlässlichen Daten identifiziert werden. Ein Vergleich der Beschaffenheit der Stichprobe, welche der vorliegenden Studie zugrunde liegt, mit der Gesamtpopulation Deutschschweizer Schulleitungen ist nicht möglich, da das Bundesamt für Statistik über keine Statistiken zu Schulleitungen verfügt, in denen nach Sprachregion oder gar Kanton differenziert werden kann.

5. Ergebnisse

Die analysierten Aussagen der Schulleitungen lassen sich entlang zweier Perspektiven auf Selektion kategorisieren: „Befürwortende Sicht auf Selektion“ und „Kritische Sicht auf Selektion“. Die Ergebnisse werden nachfolgend basierend auf diesen beiden Hauptkategorien vorgestellt.

5.1. Befürwortende Sicht auf Selektion

In dieser Hauptkategorie wurden Aussagen kodiert, in denen Selektion als positiv charakterisiert wird und solche, in denen zwar Anpassungsvorschläge erwähnt werden, ohne dass dabei jedoch Ablehnung gegenüber Selektion zum Ausdruck gebracht wird.

Selektion wird vielfach als eine wesentliche Aufgabe der Schule genannt, die sich bis heute bewährt hat. Unterschieden wird dabei oftmals binär zwischen leistungsstarken und leistungsschwachen Schüler*innen. Häufig angeführt wird, dass Schulen durch die Einteilung von Schüler*innen in verschiedene Schultypen homogenere Leistungsgruppen bilden können, die eine individuell angepasste Förderung der Schüler*innen ermöglichen. Die Kategorie ist in zwei Subkategorien unterteilt, „Selektion als Förderung“ und „Anpassbare Selektion“.

5.1.1 Selektion als Förderung

In vielen Aussagen, die in dieser Subkategorie kodiert wurden, wird Selektion als eine zur Gesellschaft und zur Schule gehörende Funktion mit einer langen Tradition charakterisiert. In der Schule nicht zu selektionieren wäre somit unfair gegenüber den Schüler*innen, da es ihnen ein falsches Bild der Gesellschaft vermitteln würde.

*Die Gesellschaft selektioniert, die Sekundarstufe selektioniert, warum nicht die Primarstufe? Mit Leistungsklassen kommen die Schüler*innen eher auf einen grünen Zweig und die vorhandenen Ressourcen können sinnvoll und gezielt verteilt werden. (SL323)*

Das aktuelle Schulsystem komme gemäss mancher kodierter Aussagen mit seinem integrativen Anspruch an seine Grenzen. Dies geschehe aufgrund einer erhöhten Heterogenität in den Klassen hinsichtlich der Leistung und dem sozialen Verhalten der Schüler*innen. Einige Schulleitungen sprechen sich daher für eine Selektion bereits nach der 5. Klasse aus, um eine frühere Entlastung von Lehrpersonen und Schüler*innen zu erreichen.

Eine Selektion in Leistungsgruppen ist wichtig und könnte sogar in der Primarschule helfen, die grosse Heterogenität zu schmälern. Oft haben die Lehrpersonen kaum Kapazität, um sowohl die stärksten als auch die schwächsten SuS angemessen zu fördern. Eine Herausforderung ist auch das soziale Verhalten, welches die Aufmerksamkeit der LP bindet, die Unterrichtsqualität senkt und es den motivierten SuS schwer macht, sich im Unterricht zu konzentrieren. (SL339)

Selektion wird vielfach als eine Chance bezeichnet, weil eine passgenaue Einstufung die Schüler*innen entlaste, indem der Druck auf leistungsschwache Schüler*innen reduziert und den leistungsstarken Schüler*innen ein schnelleres Vorankommen ermöglicht werde. Darüber hinaus würden homogenere Schulformen und damit auch homogenere Klassen Lehrpersonen entlasten und es ihnen ermöglichen, Aufmerksamkeit und Ressourcen effizienter für die individuelle Förderung einzusetzen.

Für einen reibungslosen Selektionsprozess wird die Wichtigkeit klar definierter und transparenter Kriterien betont. Ferner kann gemäss einiger Schulleitungen der frühzeitige Einbezug der Erziehungsberechtigten und der Schüler*innen eine Entlastung darstellen, da Erwartungen und Wünsche frühzeitig kommuniziert werden.

5.1.2 Anpassbare Selektion

Die in dieser Subkategorie kodierten Aussagen enthalten vielfach Befürwortungen für eine Weiterentwicklung der Selektion und der (geteilten) Sekundarstufe I, ohne dabei Selektion grundsätzlich in Frage zu stellen. Bisweilen wird gar die grundsätzliche Befürwortung von Selektion (trotz Anpassungswunsch) deutlich gemacht. Vielfach angeregt werden stärken- und förderorientierte Beurteilungen wie Kompetenzraster und Feedbacks statt Ziffernnoten, welche einer passgenaueren Einteilung in fachspezifische Niveaus zugutekommen sollen. Zudem sollen die Schüler*innen in ihrer Selbsteinschätzung gestärkt und durch die Lehrperson begleitet werden, um den individuell passenden Bildungsweg zu wählen.

In einigen Aussagen wird für eine Anpassung des Selektionszeitpunktes plädiert. Demnach solle bereits nach der fünften Klasse eine Selektion stattfinden, um eine frühere individuelle Förderung zu ermöglichen. Andere Schulleitungen erwähnen wiederum eine spätere Selektion, um den Lernenden mehr Zeit zu geben, sich mit verschiedenen Niveaustufen auseinanderzusetzen, und den Druck zu reduzieren. Sie beschreiben auch ökonomische Vorteile, da ihnen zufolge besser genutzte Bildungsangebote zu effizienterer Ressourcennutzung führen

könnten.

Eine andere Facette der Anpassbarkeit betrifft die Fächer: Individuelle Voraussetzungen der einzelnen Schüler*innen würden besser berücksichtigt, wenn die Selektion nicht pauschal über alle Fächer hinweg erfolge, sondern fächerspezifisch angepasst werden könne (entsprechend der Sekundarstufe I als kooperativem oder integriertem Modell, EDK, 2022). Dies könne eine individuelle Förderung ermöglichen, die Motivation und Leistungsbereitschaft der Schüler*innen steigern und die Gefahr der Über- bzw. Unterforderung minimieren.

Selektion an sich finde ich sinnvoll. Jedoch bin ich schon lange der Meinung, dass die Kinder in den verschiedenen Fächern selektioniert werden sollen. So könnte ein Kind, das sprachlich begabt ist und mathematisch Probleme hat, den Begabtenkurs in Deutsch und gleichzeitig den Förderunterricht in Mathematik besuchen. (SL367)

Mögliche Anpassungen auf der Sekundarstufe I werden von den Schulleitungen unterschiedlich beschrieben. Vielfach erwähnt werden niveaudurchmischte Stammklassen mit fächerspezifischer Niveaufteilung in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und Fremdsprache (integriertes Modell). Einige Schulleitungen formulieren dies weniger präzise und gehen von nach Potenzial zusammengesetzten Niveaustufen pro Fach aus. Wenige beschreiben eine Einteilung in klassische Leistungsklassen mit der Möglichkeit, einzelne Fächer auf einem anderen Niveau zu besuchen (kooperatives Modell). Es finden sich dabei sowohl Aussagen, in denen dies als Wunsch geäußert wird, als auch Aussagen, die deutlich machen, dass dies an einigen Schulen bereits so praktiziert wird. Zudem wird die Möglichkeit von Jahrgangsklassen erwähnt, die eine quartalsweise Anpassung der Niveaufteilung in den einzelnen Fachbereichen ermöglichen, wodurch Übergangsmomente abgeschwächt würden.

Eine häufig erwähnte Anpassung in den kodierten Äusserungen ist die Durchlässigkeit zwischen den Niveaustufen. Es brauche die Möglichkeit, Umteilungen bei Unter- oder Überforderung ohne zeitliche Nachteile für die Lernenden durchführen zu können.

5.2. Kritische Sicht auf Selektion

Aussagen, die in dieser Hauptkategorie kodiert wurden, drücken eine kritische Perspektive auf Selektionsprozesse aus und thematisieren überwiegend die negativen Konsequenzen der Selektion für Schüler*innen. In den Aussagen wird häufig – im Gegensatz zu Aussagen in der Kategorie „Befürwortende Sicht auf Selektion“ – ein Fokus auf das Potenzial und die Verschiedenheit der Schüler*innen gelegt und die Notwendigkeit betont, Faktoren zu entfernen, die Ungleichheiten verstärken. Die Kategorie ist in drei Subkategorien unterteilt: „Selektion als Widerspruch“, „Ablehnende Haltung gegenüber Selektion“ und „Wunsch nach selektionsfreier Schule“.

5.2.1 Selektion als Widerspruch

In Aussagen, die in dieser Subkategorie kodiert wurden, wird vielfach ein Widerspruch zwischen dem Selektions- und dem Förderauftrag der Schule benannt. Oftmals erwähnt wird, dass ein individualisierter und kompetenzorientierter Unterricht gemäss den Vorgaben des Lehrplans 21 nicht möglich sei, wenn der Fokus auf Leistung und Vergleich gelegt werde. Das Einteilen in Niveaus widerspreche somit der Ermöglichung individueller Lernwege. Lehrpersonen stünden damit vor einer unlösbaren Aufgabe.

Der Auftrag der Schule zur Selektion widerspricht in vielerlei Hinsicht dem kompetenz- und stärkenorientierten Begleiten und Fördern der Kinder. Der Fokus auf die Leistung macht den individuellen Lernprozess sehr häufig zunichte. (SL597)

Der Fokus auf die akademische Leistung als (Selektions-)Kriterium wird als problematisch charakterisiert, da sich die Selektion auf scheinbar objektive Kriterien – wie Noten – in scheinbar relevanten Fächern stütze. Dies führe zur Vernachlässigung anderer wichtiger Bereiche, erschwere eine integrative Bildung und schaffe zudem verzerrte Anreize, da gute Ergebnisse wichtiger seien als ein echtes Verständnis.

In diversen Aussagen werden ferner negative Auswirkungen auf die Schüler*innen wie Stress, Sorgen, psychische Belastung, Druck und Ängste erwähnt. In einer heiklen Lebensphase beeinträchtige dies die Lernmotivation und das Selbstbewusstsein der Schüler*innen, da ihnen vermittelt würde, dass sie den hohen Ansprüchen nicht genügen würden. Auch könnten die Bildungschancen der Schüler*innen so negativ beeinflusst werden, da die beruflichen Laufbahnmöglichkeiten durch die Selektion mitentschieden würden.

Ferner wird vorgeschlagen, die Beurteilungspraxis zu ändern: Statt Leistungsüberprüfungen sollen individuelle Stärkenprofile der Schüler*innen erkannt und gefördert werden. Anstelle von Noten sollen stärkenorientierte Rückmeldungen gegeben werden.

5.2.2 Ablehnende Haltung gegenüber Selektion

In Aussagen, die in dieser Subkategorie kodiert wurden, werden Selektion oder selektionsbezogene Aspekte des gegenwärtigen Schulsystems kritisch in Frage gestellt. In den Aussagen wird insgesamt eine ablehnende Haltung gegenüber Selektion deutlich, ohne dass jedoch explizit der Wunsch nach einer selektionsfreien Schule geäußert wird. Auch wird vielfach der Sinn von Selektion oder damit verbundener Praxen hinterfragt.

Selektion versagt. Basisniveau wird zum Auffangbecken für alle mit Schwierigkeiten. Es bleiben gleiche Fächer für alle. Das macht keinen Sinn. (SL398)

In einigen der kodierten Aussagen werden (potenzielle) Benachteiligungen im Selektionsprozess hervorgehoben, die Schüler*innen aufgrund ihrer sozialen Herkunft, Migrationserfahrung oder ihres Geschlechts erfahren. Finanzielle Mittel, Nachhilfe und private Unterstützung würden es lediglich einem privilegierten Teil der Schüler*innen ermöglichen, die gewünschte Leistung zu erbringen. Dadurch seien im Selektionsprozess bestimmte Gruppen favorisiert und insbesondere Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder aus sozial schwächeren Familien benachteiligt.

Eines der Hauptprobleme bei der Selektion ist die potenzielle Benachteiligung von Schülern aus sozial schwächeren Familien oder benachteiligten Gruppen. Wenn der Zugang zu höheren Schulen stark von finanziellen Mitteln, Nachhilfe oder privater Unterstützung abhängt, kann dies die Chancengleichheit beeinträchtigen. (SL1216)

Im Zusammenhang mit dem Thema Geschlecht wird einerseits auf Entwicklungsunterschiede und damit verbundene Benachteiligungen von Jungen im Selektionsprozess verwiesen. Andererseits wird ein nach wie vor vorherrschender Gender Bias im Bildungssystem thematisiert, der Mädchen bzw. Frauen benachteiligt. Ferner werde durch die Selektion das aktuelle Schulsystem aufrechterhalten, was mögliche Veränderungen erschwert.

5.2.3 Wunsch nach selektionsfreier Schule

Aussagen, die dieser Subkategorie zugeordnet wurden, beschreiben Selektion als defizitorientiert, nicht mehr zeitgemäss und trotz grossem Aufwand als nicht ertragreich, sondern im Gegenteil als eher problemverursachend. Sie enthalten Wünsche oder Forderungen nach einer Abschaffung der Selektion.

Die Selektion per se gehört unabhängig von den Kriterien abgeschafft, da sie mit den förderorientierten Grundsätzen des Lehrplans 21 nicht mehr vereinbar ist. Die Zuweisung Sekundar- oder Realniveau macht in der modernen Bildungslandschaft keinen Sinn mehr, weder für die Schule noch für die weiterführenden Schulen oder Berufslehren. Das Selektionsverfahren belastet und prägt Schülerinnen und Schüler in diesem kritischen Stadium der beginnenden Pubertät unnötig. (SL197)

Es lassen sich viele Forderungen nach Veränderungen auf Systemebene und nach einem Umdenken der Schule in den hier kodierten Aussagen finden. Eine mögliche Vision, die mehrfach geschildert wird, ist eine Schule, die als einheitlicher Lernort für Schüler*innen aller Leistungsstufen fungiert. Rahmenbedingungen, welche hierfür benötigt würden, seien eine neue Organisation der Sekundarstufe, in der das Alter nicht mehr als Bezugsnorm gesehen werde, Klassen kleiner oder aufgelöst seien und in welcher die Lehrpersonen vernetzt im Team die Schüler*innen begleiten würden. Auch könnten berufsorientierte Kurse, die in verschiedene Levels aufgeteilt werden, hilfreich sein.

Ein weiteres wiederkehrendes Element ist die Orientierung am Individuum. Das Lernen solle sich nach Potenzialen, Kompetenzen, Interessen und Bedürfnissen der Schüler*innen richten, damit eine grösstmögliche Potenzialentfaltung möglich sei. Damit könnten die Lernfreude und der Lernwille der Schüler*innen bis zum Ende der Schulzeit erhalten bleiben. Eine Umstrukturierung der Schule hätte auch Auswirkungen auf die Rolle und das Aufgabenprofil der Lehrpersonen. Ihre Aufgabenbereiche würden sich vermehrt in die Richtung eines Begleiters oder Lerncoachs verschieben, mit Blick auf die ganzheitliche Beurteilung der Schüler*innen.

Einige Schulleitungen sprechen sich ferner explizit für eine Schule ohne Noten aus, da Noten ihrer Meinung nach die Leistungen eines Kindes nicht umfassend widerspiegeln. Stattdessen sollten Beurteilungen auf die Stärken und Interessen der Schüler*innen ausgerichtet sein. Als mögliche Alternativen werden Coachinggespräche und Portfolioarbeit genannt.

6. Diskussion

Die kodierten Daten deuten auf eher heterogene Perspektiven hin. Auffällig ist die Bandbreite, die von grosser Befürwortung bis zu totaler Ablehnung reicht. Die meisten Aussagen, in denen ein inhaltlicher Bezug zu

Selektion identifiziert wurde, fallen jedoch nicht in diese beiden Extremausprägungen, sondern wurden in einer der gemässigten Kategorien kodiert. Die Ansichten darüber, was genau verändert werden soll, gehen bei den Befragten auseinander. Einige sind sich Schulleitungen in den Gründen für die Ablehnung der Selektion (vgl. Dilemma zwischen Förderung und Selektion, Fend, 2008b) bzw. Kritik daran. Bei den Aussagen, die den Subkategorien von „Kritische Sicht auf Selektion“ zugeordnet wurden, ist ein Verweis auf die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen auffällig, der bei den Aussagen in den Subkategorien von „Befürwortende Sicht auf Selektion“ weniger zutage tritt. Dies könnte möglicherweise als Ausdruck eher inklusionsorientierter Perspektiven interpretiert werden, die gut mit kritischen Sichtweisen auf Selektion korrespondieren und in denen Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen ein bedeutsamer Referenzpunkt sind (Sander, 2018). Weitergehend deuten liesse sich dieser Befund dahingehend, dass teilnehmende Schulleitungen, die Selektion positiv beurteilen, dies eher mit Verweis auf funktionale schulische Organisation oder gesellschaftliche Notwendigkeit tun, Kritiker*innen hingegen eher mit einer Orientierung an Schüler*innen und ihren Bedürfnissen. Die vielen Aussagen, in denen Änderungen an Selektionsverfahren vorgeschlagen oder gefordert werden, könnten darüber hinaus dahingehend verstanden werden, dass die beteiligten Schulleitungen Selektion nicht als unveränderlich, sondern als modifizierbar begreifen und dass sie ihre Rolle und die Rolle der Schule im Selektionsprozess reflektieren. Somit ist in den Daten auch das Spannungsfeld erkennbar, Selektion einerseits als funktionales Strukturprinzip zur Herstellung von Passung und Leistungsdifferenzierung durchaus zu schätzen, zugleich jedoch auch möglichst individuell allen Schüler*innen gerecht werden zu wollen (vgl. Fend, 2008b). Insgesamt weist die über alle Kategorien hinweg grosse Bandbreite der Argumente auf fragmentierte Positionen der Schulleitungen hin, die sich – im Vergleich zu den von Streckeisen et al. (2007) herausgearbeiteten Deutungsmustertypen von Lehrpersonen – weniger zu einheitlichen Begründungsmustern verdichten lassen.

Während im kodierten Material grundsätzliche Perspektiven und Positionen der Schulleitungen zu Selektion formuliert werden, lassen sich keine Aussagen zu ihrem eigenen Handeln im Selektionsprozess identifizieren. Auch werden – sowohl bei kritischen wie auch befürwortenden Aussagen – Aussagen kaum kontextualisiert, sondern verbleiben auf einer eher abstrakten Ebene. Dies kann mit dem Frageprompt für die offenen Rückmeldungen zusammenhängen, aber auch als Indiz einer organisatorisch-funktionalistischen und zugleich zum schulischen Alltag etwas distanzierten Perspektive auf Selektion gedeutet werden (vgl. Terhart, 1999). Dass dennoch verschiedene Perspektiven in Bezug auf Selektion kodiert werden konnten, lässt den Schluss zu, dass viele Schulleitungen aus der Stichprobe trotz ihrer möglichen Distanz zur direkten Praxis dem Thema nicht neutral oder gar indifferent gegenüberstehen.

In den Aussagen der Schulleitungen kommen diverse Sichtweisen zum Ausdruck, die anschlussfähig an bisherige empirische Befunde oder wissenschaftliche Ausführungen sind. So dient die lange Tradition der Selektion (Jenzer, 1998) als ein häufig genanntes Argument der Perspektive „Selektion als Förderung“. Ferner sind der widersprüchliche Auftrag der Schule und die Aufgabe der Lehrpersonen, sowohl zu fördern als auch zu selektionieren (Streckeisen et al., 2007; Terhart, 2015), in der Kategorie „Selektion als Widerspruch“ sehr präsent. In der Kategorie „Ablehnende Haltung gegenüber Selektion“ argumentieren Schulleitungen zudem häufig mit der Reproduktion und Verschärfung sozialer Ungleichheit durch Selektion, wie sie von diversen Forscher*innen theoretisch und empirisch hervorgehoben wird (u. a. Fend, 2008a; Kronig, 2007; Sahli Lozano, 2012). Es lassen sich bei Aussagen mit Begründungen jedoch auch viele finden, bei denen diese eher auf normativen Annahmen basieren. Dies könnte darauf hindeuten, dass Wissen über relevante Erkenntnisse aus der Forschung bei einigen Schulleitungen nicht bekannt oder akzeptiert ist (vgl. hierzu Magno et al., 2022, die zu ähnlichen Schlussfolgerungen bezüglich Schulleitung und Diversität kommen).

Die vorliegenden Ergebnisse können als erster Zugang verstanden werden, aus dem sich Implikationen für künftige Forschungsvorhaben ableiten lassen. So erscheint es lohnend, zu überprüfen, inwiefern sich die identifizierten Perspektiven nach Kontextmerkmalen unterscheiden, etwa nach Kanton, Schulstufe, Schulmodell, sozialer Zusammensetzung der Kinder und Jugendlichen oder Berufserfahrung der Schulleitungen (vgl. Tulowitzki et al., 2026). Auch erscheint es sinnvoll, die in den offenen Antworten identifizierten Perspektiven in qualitativen Interviews weiter zu vertiefen. Auf diese Weise könnte rekonstruiert werden, wie Schulleitungen Selektion konkret begründen, legitimieren, kritisieren oder im Alltag bearbeiten. Ferner wäre zu untersuchen, in welchem Zusammenhang die Einstellungen von Schulleitungen zu Selektion mit schulischen Praktiken stehen, etwa mit der Gestaltung von Übergängen, Beratungsprozessen, dem Gestalten von Förderangeboten oder dem Handeln in selektionsbezogenen Konfliktfällen. So könnte erforscht werden, ob und wie im Kontext von Selektion Perspektiven auf Führungsebene organisationales Handeln beeinflussen.

Auch für die Schulpraxis und Bildungspolitik lassen sich aus den Befunden (vorsichtige) Schlussfolgerungen ableiten: Wenn Schulleitungen Selektion in vielen Fällen durchaus ambivalent beurteilen und insbesondere

kritische Stimmen stark auf das Wohl von Kindern und Jugendlichen verweisen, dann lässt sich dies als Wunsch deuten, Selektionsverfahren zu reformieren und künftig nicht nur administrativ effizient und für ein Bildungssystem funktional, sondern auch (stärker) pädagogisch und ethisch reflexiv zu gestalten. Mögliche Reformen sollten demnach nicht allein auf strukturelle Steuerungsfragen zielen, sondern auch auf die Frage, wie Schulleitungen und Lehrpersonen in Entscheidungsprozessen unterstützt werden können, die zugleich legitim, nachvollziehbar und kindgerecht sein sollten.

Erklärung zur Finanzierung

Das dieser Studie zugrunde liegende Projekt „Schulleitungsmonitor Schweiz“ (www.schulleitungsmonitor.ch) wurde durch die Jacobs Foundation (2022755342) sowie durch die Stiftung Mercator Schweiz (2022-7036) gefördert.

Danksagung

Wir danken Frau Prof. Dr. Ursula Streckeisen herzlich für wertvolle Erläuterungen zur von ihr geleiteten Studie zu Deutungsmustern von Lehrpersonen sowie für Hinweise und Anregungen rund um die diesem Artikel zugrundeliegende Studie.

Literatur

- Batrach, A., Autin, F., Bataillard, F., & Butera, F. (2019). School Selection and the Social Class Divide: How Tracking Contributes to the Reproduction of Inequalities. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 45(3), 477–490. <https://doi.org/10.1177/0146167218791804>
- Baumgart, F., & Lange, U. (Hrsg.). (2006). *Theorien der Schule: Erläuterungen—Texte—Arbeitsaufgaben: IV* (2. Aufl.). Klinkhardt.
- Beck, M., & Jäpel, F. (2019). Migration und Bildungsarmut: Übertrittsrisiken im Schweizer Bildungssystem. In G. Quenzel & K. Hurrelmann (Hrsg.), *Handbuch Bildungsarmut* (S. 491–522). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-19573-1_19
- Biederbeck, I., & Rothland, M. (2017). Professionalisierung des Umgangs mit Heterogenität. In B. Bohl Thorsten, J. Budde, & M. Rieger-Ladich (Hrsg.), *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht* (S. 223–235). Klinkhardt. doi.org/10.36198/9783838547558
- Bönsch, M. (1994). Zur Neubestimmung der Lehrerrolle: Zum Verhältnis von Schule und LehrerInnen. *Unterrichtswissenschaft*, 22(1), 75–87. <https://doi.org/https://doi.org/10.25656/01:8144>
- Brennan, R. L., & Prediger, D. J. (1981). Coefficient Kappa: Some Uses, Misuses, and Alternatives. *Educational and Psychological Measurement*, 41(3), 687–699. <https://doi.org/10.1177/001316448104100307>
- D-EDK. (2016, Februar 29). *Lehrplan 21*. <https://v-ef.lehrplan.ch/index.php>
- Dietrich, F., & Fricke, U. (2013). Reproduktion sozialer Ungleichheit im Prozess schulischer Leistungsbewertung. In F. Dietrich, M. Heinrich, & N. Thieme (Hrsg.), *Bildungsgerechtigkeit jenseits von Chancengleichheit: Theoretische und empirische Ergänzungen und Alternativen zu „PISA“* (S. 259–292). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19043-3>
- EDK. (2022). *Übertritt Primarstufe – Sekundarstufe I: Rechtliche Grundlagen* [IDES-Dossier]. EDK / IDES. <https://edudoc.ch/record/225732>
- EDK. (2025). *Primarstufe*. Bildungssystem Schweiz. <http://www.edk.ch/de/bildungssystem-ch/obligatorium/primarstufe>
- Fend, H. (2008a). *Neue Theorie der Schule* (2. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91788-7>
- Fend, H. (2008b). *Schule gestalten: Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90867-0>
- Forghani-Arani, N., Geppert, C., & Katschnig, T. (2015). Wenn der Pygmalioneffekt nicht greift *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 5(1), 21–36. <https://doi.org/10.1007/s35834-014-0104-x>
- Gentrup, S., Rjosk, C., Stanat, P., & Lorenz, G. (2018). Einschätzungen der schulischen Motivation und des Arbeitsverhaltens durch Grundschullehrkräfte und deren Bedeutung für Verzerrungen in Leistungserwartungen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 21(4), 867–891. <https://doi.org/10.1007/s11618-018-0806-2>
- Gomensoro, A., & Meyer, T. (2022). *Ergebnisse zu TREE2: Die ersten zwei Jahre*. TREE. <http://dx.doi.org/10.48350/163969>
- Gomolla, M., & Radtke, F.-O. (2009). *Institutionelle Diskriminierung: Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule* (3. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91577-7>
- Hillebrand, A. (2014). *Selektion im Gymnasium: Eine Ursachenanalyse auf Grundlage amtlicher schulstatistischer Daten und einer Lehrerbefragung*. Waxmann.
- Jenzer, C. (1998). *Schulstrukturen als historisch gewachsenes Produkt bildungspolitischer Vorstellungen: Blitzlichter in die Entstehung der schweizerischen Schulstrukturen* (Bd. 16). Peter Lang.
- Kottmann, B., & Miller, S. (2016). „Und dann war das auch noch so ein kleines, zartes Persönchen“: Grundschullehrkräfte im Entscheidungsdilemma zwischen Fördern und Selektieren. In B. Amrhein (Hrsg.), *Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung: Theorien, Ambivalenzen, Akteure, Konzepte* (S. 154–167). Klinkhardt.
- Kronig, W. (2007). *Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs. Theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Lernentwicklung und zur Leistungsbewertung in unterschiedlichen Schulklassen*. Haupt.
- Lorenz, G. (2021). Subtle discrimination: Do stereotypes among teachers trigger bias in their expectations and widen ethnic achievement gaps? *Social Psychology of Education*, 24(2), 537–571. <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09615-0>

- Magno, C., Becker, A., & Imboden, M. (2022). Educational practice in Switzerland: Searching for diversity-engaged leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 52(3), 740–756. <https://doi.org/10.1177/17411432221086225>
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse* (13. Aufl.). Beltz.
- Neuenschwander, M. P. (2010). Selektionsprozesse beim Übergang von der Primarschule in die Berufsbildung. In M. P. Neuenschwander & H.-U. Grunder (Hrsg.), *Schulübergang und Selektion: Forschungsbefunde—Praxisbeispiele—Umsetzungsperspektiven* (S. 15–34). Rüegger Verlag.
- Neuenschwander, M. P., Fräulin, J., Belaid, S., & Muischneek-Feissli, B. (2013). *Wirkungen der Selektion—Qualitative Begleitstudie. 3. Zwischenbericht*. Pädagogische Hochschule FHNW. <https://doi.org/10.26041/fhnw-337>
- Neuenschwander, M. P., & Garrote, A. (2024). Biased teacher expectations of students with migration backgrounds: Analysis with nationality stereotype clusters. *Zeitschrift Für Bildungsforschung*, 15, 277–292. <https://doi.org/10.1007/s35834-024-00460-7>
- Niedermann, S. (2023). *Bildungsteilhabe und Raum. Zur Standortabhängigkeit schulischer Selektion in der Schweiz*. Beltz Juventa. <https://doi.org/10.3262/978-3-7799-7458-1>
- Niggli, A., Ruf, L., Pietsch, M., & Tulowitzki, P. (2024). *Schulleitungsmonitor Schweiz 2023—Skalendokumentation*. Pädagogische Hochschule FHNW. <https://doi.org/10.26041/fhnw-10121>
- OECD. (2018). *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264073234-en>
- Pietsch, M., & Stubbe, T. C. (2007). Inequality in the transition from primary to secondary school. School choices and educational disparities in Germany. *European Educational Research Journal*, 6(4), 424–445. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2007.6.4.424>
- Prengel, A. (2011). Selektion versus Inklusion—Gleichheit und Differenz im schulischen Kontext. In H.-U. Grunder & H. Faulstich-Wieland (Hrsg.), *Umgang mit Heterogenität und Differenz* (S. 23–48). Pestalozzianum.
- Rädiker, S., & Kuckartz, U. (2019). Intercoder-Übereinstimmung analysieren. In S. Rädiker & U. Kuckartz (Hrsg.), *Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA: Text, Audio und Video* (S. 287–303). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22095-2_19
- Reiss-Semmler, B. (2019). *Schulische Inklusion als widersprüchliche Herausforderung. Empirische Rekonstruktionen zur Bearbeitung durch Lehrkräfte*. Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:18035>
- Sahli Lozano, C. (2012). *Schulische Selektion und berufliche Integration: Theorien, Positionen und Ergebnisse einer Längsschnittstudie zu den Wirkungen integrativer und separativer Schulformen auf Ausbildungszugänge und -wege* [Dissertation, Universität Freiburg (CH)]. <https://edudoc.ch/record/109965>
- Sander, A. (2018). Inklusion macht Schule—Ein langer Weg zu einem humaneren Bildungswesen. In F. Müller (Hrsg.), *Blick zurück nach vorn – WegbereiterInnen der Inklusion* (S. 23–34). Psychosozial-Verlag. <https://doi.org/10.25656/01:15815>
- Sandmeier, A., & Herzog, S. (2022). *Lehrkräftemangel: Fakten, Gründe, Massnahmen*. PH Schwyz. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6983545>
- Scheer, D. (2020). *Schulleitung und Inklusion: Empirische Untersuchung zur Schulleitungsrolle im Kontext schulischer Inklusion*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27401-6>
- Streckeisen, U., Hänzli, D., & Hungerbühler, A. (2007). *Fördern und Auslesen*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90751-2>
- Terhart, E. (1999). Zensurengebung und innerschulisches Selektionsklima—Die Rolle der Schulleitung. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 19(3), 277–292.
- Terhart, E. (2001). Schule und Selektion: Die Perspektive der Lehrer. In U. Sandfuchs & W. Melzer (Hrsg.), *Was Schule leistet: Funktionen und Aufgaben von Schule* (S. 87–110). Juventa.
- Terhart, E. (2015). Heterogenität der Schüler—Professionalität der Lehrer: Ansprüche und Wirklichkeiten. Nachtrag 2014. In C. Fischer, M. Veber, C. Fischer-Ontrup, & R. Buschmann (Hrsg.), *Umgang mit Vielfalt: Aufgaben und Herausforderungen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 13–30). Waxmann.
- Tulowitzki, P., Garrote, A., & Köferli, S. (2026). Attitudes Towards School Tracking—Analyses of Profiles and Predictors of School Leaders in Switzerland. *Education Sciences*, 16(3), 490. <https://doi.org/10.3390/educsci16030490>

Schlagworte: Bildungsgerechtigkeit; Schulleitung; Selektion; Beurteilung; Schulnoten

Soulagement ou imposition ? Perspectives des directions scolaires en Suisse alémanique sur la sélection scolaire

Résumé

Les décisions de sélection sont déterminantes pour le parcours scolaire des élèves et constituent un sujet controversé en raison des éventuels désavantages. Les directions d'école n'ont jusqu'à présent guère fait l'objet d'études en rapport avec la sélection. La contribution répond à ce besoin par une approche exploratoire et examine les perspectives de 317 directions d'école suisses sur la sélection. Les données ont été soumises à une analyse qualitative du contenu. Les perspectives des directions d'école sont hétérogènes et vont de positions dans lesquelles la sélection est appréciée et légitimée jusqu'à un rejet total des pratiques de sélection. Les données codées permettent de conclure que les directions d'école étudiées abordent la sélection plutôt d'un point de vue organisationnel.

Mots-clefs : inégalités scolaires ; direction d'établissement scolaire ; sélection ; évaluation ; notes scolaires

Sgravio o imposizione? Prospettive delle dirigenze scolastiche della Svizzera tedesca sulla selezione scolastica

Riassunto

Le decisioni di selezione determinano i percorsi formativi degli studenti e delle studentesse e costituiscono un tema controverso per i potenziali svantaggi. Finora le direzioni scolastiche non sono state quasi mai studiate in relazione alla selezione. Il contributo si avvicina a questo desiderio attraverso un approccio esplorativo e studia le prospettive di 317 dirigenze scolastiche svizzere sulla selezione. I dati sono stati sottoposti a un'analisi qualitativa del contenuto. Le prospettive delle dirigenze scolastiche risultano eterogenee e vanno da posizioni in cui la selezione è apprezzata e legittimata fino al rifiuto delle pratiche di selezione. I dati codificati suggeriscono che le dirigenze scolastiche esaminate affrontano la selezione da una posizione più organizzativa-funzionalista che contenutistica.

Parole chiave: equità educativa; dirigenza scolastica; selezione; valutazione; voti scolastici

Relief or burden? Perspectives of school principals in German-speaking Switzerland on school selection

Abstract

Tracking decisions shape students' educational trajectories and are a controversial topic due to potential disadvantages. To date, school principals have hardly been studied in the context of tracking. This paper addresses this desideratum by taking an explorative approach and examining the perspectives of 317 Swiss school principals on school tracking. The data was analyzed using qualitative content analysis. The perspectives of the school principals are heterogeneous and range from positions in which tracking is valued and legitimized to complete rejection of tracking. The data suggest that the examined school principals tend to deal with tracking from an organizational-functionalist position rather than from a substantive one.

Keywords: tracking; principals; social inequality; assessment; grades

Pierre Tulowitzki ist Leiter der Professur für Bildungsmanagement und Schulentwicklung an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz. Forschungsgebiete: Schulentwicklung, schulische Führung, Bildungsmanagement und digitale Transformation im Bildungswesen
Pädagogische Hochschule FHNW, Bahnhofstrasse 6, CH-5210 Windisch
E-Mail: pierre.tulowitzki@fhnw.ch

Sara Köferli ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Bildungsmanagement und Schulentwicklung an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz.
Forschungsgebiete: Schulentwicklung, Führung und Management im Bildungsbereich, Resilienz in der Schule
Pädagogische Hochschule FHNW, Bahnhofstrasse 6, CH-5210 Windisch
E-Mail: sara.koeferli@fhnw.ch

Anouk Niggli ist Co-Schulleiterin Schule Breitfeld/Wankdorf und ehemalige Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Bildungsmanagement und Schulentwicklung an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz.
Forschungsgebiete: Schulentwicklung, schulische Führung, Datennutzung in der Schule
Pädagogische Hochschule FHNW, Bahnhofstrasse 6, CH-5210 Windisch
E-Mail: anouk.niggli@fhnw.ch