

Daten und Informationen über das Bildungssystem sollen zu dessen besserer Steuerung beitragen und Reformen ermöglichen.

# Big Brother im Klassenzimmer?

Eine kritische Analyse des schweizerischen Bildungsmonitoring. Von Walter Herzog

Es scheint, als würden wir uns auf dem Weg zu einer Überwachungsgesellschaft befinden. Nicht nur natürliche und technische Abläufe aller Art werden in zunehmendem Mass durch Monitore kontrolliert. Auch das menschliche Sozialverhalten steht immer mehr unter Dauerbeobachtung. Videokameras registrieren in öffentlichen und privaten Räumen, was wir gerade tun und ob wir uns korrekt verhalten. In Bahnhöfen und Einkaufszentren, auf Strassen und Plätzen, in Eingangs- und Wartezonen werden wir permanent observiert. Wo keine Kamera sichtbar ist, da nehmen wir an, dass sie sich hinter einer Einwegscheibe oder in einer unausgeleuchteten Ecke befindet. Kein Lebensbereich, für den in jüngster Zeit nicht auch Indikatoren entwickelt wurden, die der statistischen Erfassung unserer Gewohnheiten dienen – vom Konsumverhalten über die Wohnraumbelegung und das Engagement in der Freiwilligenarbeit bis zu den bevorzugten Feriendestinationen. Daten über unseren Gesundheitszustand werden ebenso gesammelt, wie unsere biometrischen Koordinaten registriert werden. Dabei braucht es gar nicht *Big Brother* zu sein, der uns nachstellt. Auch

der Nachbar, der seine Drohne über den Zaun fliegen lässt, um uns auszuspionieren, ist Teil einer Gesellschaft, die sich gerne als Informationsgesellschaft sieht, in Wahrheit aber zur Überwachungsgesellschaft mutiert.

Gilt dieses Verdikt auch für unser Bildungssystem? Ist das schweizerische Bildungsmonitoring ein weiteres Beispiel für die Tendenz nach mehr Überwachung in unserer Gesellschaft? Immerhin bedienen sich die Träger des Bildungsmonitoring Schweiz, das Eidgenössische Departement für Wirtschaft, Bildung und Forschung (WBF) und die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), ungeniert eines Begriffs (Monitoring), der für Überwachung und Kontrolle steht. Bildungsmonitoring sei «die systematische und auf Dauer angelegte Beschaffung und Aufbereitung von Informationen über ein Bildungssystem und dessen Umfeld», erklärt die EDK (2011, 89). Es diene «als Grundlage für Bildungsplanung und bildungspolitische Entscheide [sowie] für die Rechenschaftslegung und die öffentliche Diskussion» (ebd.). Integraler Bestandteil des Bildungsmonitoring ist ein Bildungsbericht, verfasst von der Schweizerischen

Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF), der alle vier Jahre erscheint. Nach dem Pilotbericht von 2006 wurden inzwischen zwei reguläre Berichte vorgelegt (SKBF 2006, 2010, 2014).

Was das Bildungsmonitoring über diese allgemeine Charakterisierung hinaus bezweckt, ist jedoch nicht leicht zu sagen. Wir wollen daher versuchen, auf der Basis der spärlich vorhandenen Dokumente und mit Blick auf internationale Tendenzen in der Bildungspolitik ein genaueres Bild vom schweizerischen Bildungsmonitoring zu gewinnen. Dabei wird sich herausstellen, dass das Bildungsmonitoring durchaus in die vermutete Tendenz unserer Gesellschaft zur Überwachungsgesellschaft passt.

## Wissensbeschaffung über das Bildungssystem

In einem Beitrag zur *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online* heisst es, ein Bildungsmonitoring sei «ein kontinuierlicher, überwiegend datengestützter Beobachtungs- und Analyseprozess des Bildungssystems insgesamt sowie einzelner seiner Bereiche beziehungsweise Teile zum Zweck der Information



von Bildungspolitik und Öffentlichkeit über Rahmenbedingungen, Verlaufsmerkmale, Ergebnisse und Erträge von Bildungsprozessen» (Döbert 2009, 3). Das Bildungsmonitoring mache das Bildungsgeschehen in der Gesellschaft transparent und sei damit Grundlage für Zieldiskussionen und bildungspolitische Entscheidungen.

## «Wenn das Erfolgskriterium der Schulform in der Steigerung der Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler liegt, dann kann sich die Bildungspolitik mit Eingriffen auf der Makroebene nicht begnügen.»

Ähnlich ist in einem undatierten Flyer zum *Bildungsmonitoring Schweiz*, den die EDK zusammen mit dem ehemaligen Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) verfasst hat, von einem «Beitrag zu einer forschungs- und datengestützten Bildungspolitik» (BBT/EDK o.J., o.S.) die Rede. Es gehe um die «gute Aufbereitung des vielfältigen vorhandenen Wissens über das schweizerische Bildungssystem» (ebd.), aber auch darum, «die Daten- und Informationsgrundlage über das schweizerische Bildungssystem» (ebd.) zu verbessern. Dazu will man sich der Dienste der Wissenschaft versichern. Insofern geht es nicht um irgendwelche Daten und Informationen über das schweizerische Bildungssystem, sondern um wissenschaftlich begründete, ja «wissenschaftlich gesicherte Erkenntnisse» (SKBF 2014, 8 – Hervorh. W.H.).

Ziel scheint zudem nicht nur die Verbesserung der Entscheidungsgrundlagen für politisches Handeln zu sein, sondern die Umsetzung eines neues Politikverständnisses, wofür der Begriff der Evidenzbasierung beziehungsweise Evidenzorientierung gebraucht wird (vgl. EDK 2006, 28, 30f.; EDK 2011, 26, 89). In der Pilotversion des Bildungsberichts Schweiz ist vom «Fernziel einer evidenzbasierten Bildungspolitik» (SKBF 2006, 195) die Rede. Gemeint ist eine Bildungspolitik, die sich auf Wissen stützt, das aufgrund seiner Verlässlichkeit Gewähr bietet, dass auch erreicht wird, was erreicht werden soll.

Das ist ein hoher Anspruch, wie in der Pilotversion des Bildungsberichts Schweiz auch eingestanden wird. Zwar würden wir viel über das schweizerische Bildungssystem wissen, doch dieses Wissen reiche nicht aus, «um reale Steuerungsentscheide in der Bildungspolitik und -verwaltung begründen zu können» (SKBF 2006, 192). Daran hat sich zwischenzeitlich kaum etwas geändert. Doch in den beiden regulären Bildungsberichten, die 2010 und 2014 erschienen sind, findet sich von diesem Eingeständnis nichts mehr. Offenbar geht man davon aus, dass sich das schweizerische Bildungssystem in absehbarer Zeit tatsächlich evidenzbasiert umgestalten lässt.

Wäre dies wünschenswert? Und was wären die Folgen, falls dies gelingen sollte? Um diesen Fragen nachzugehen, wollen wir die Perspektive etwas erweitern. Denn offensichtlich steht das Bildungsmonitoring Schweiz nicht isoliert in der bildungspolitischen Landschaft, sondern ist mit anderen Reformen verknüpft, wie insbesondere dem HarmoS-Projekt und dem Lehrplan 21.

### Systemische Reform des Bildungswesens

Folgt man der EDK (2011, 60), stellt das Bildungsmonitoring neben der Einführung von schweizweit einheitlichen Bildungsstandards und der (sprachregionalen) Vereinheitlichung der Lehrpläne das dritte Instrument zur Umsetzung des HarmoS-Konkordats dar. In der Tat verpflichtet Artikel 10 des Konkordats die Vereinbarungskantone, «sich [...] zusammen mit dem Bund an einem systematischen und kontinuierlichen, wissenschaftlich gestützten Monitoring über das gesamte schweizerische Bildungssystem» (ebd., 7) zu beteiligen. In dessen Rahmen wird auch überprüft, ob die Bildungsstandards erreicht werden, die durch das HarmoS-Projekt inthronisiert wurden.

Das schweizerische Bildungsmonitoring gehört auch insofern in den Kontext des HarmoS-Projekts, als die EDK immer wieder betont, Letzteres würde auf einem «systemisch kohärenten Konzept» (EDK 2011, 66) beruhen. Greift man auf den Initialtext des Projekts, das *HarmoS-Weissbuch* (EDK 2004), zurück, so geht es in der Tat darum, eine umfassende Vereinheitlichung der zentralen «Eckwerte» der obligatorischen Schule zu erreichen. Erwähnt werden neben dem Schuleintrittsalter, der Dauer der Schulpflicht, dem Beginn des Schuljahres und einheitlichen Übertritten insbesondere die Normierung der Lernziele, der Lerninhalte, der Lehrmittel und der Evaluationsinstrumente sowie die Bildungsstandards und Kompetenzniveaus, die auch bei den *Lernergebnissen* ein Minimum an Einheitlichkeit garantieren sollen. Erwartet wird zudem, dass die schweizweite Standardisierung der Schule Einfluss auf die Unterrichtsgestaltung, die Ausbildung der

Lehrkräfte und die Schulstrukturen haben wird (vgl. EDK 2004, 4). Im Bericht zur Vernehmlassung des HarmoS-Konkordats werden diese Zielsetzungen im Wesentlichen bestätigt (EDK 2006). Die Rede ist erneut von einer «Harmonisierung des Systems» (ebd., 8). Erwähnt werden nun auch die Lehrpläne sowie Blockzeiten und Tagesstrukturen (ebd., 5). Der französischsprachige Rahmenlehrplan (*Plan d'études romand*) und der deutschsprachige Lehrplan 21 werden ins Projekt integriert. Dementsprechend wird neu in den Konkordatstext aufgenommen: «Lehrpläne, Lehrmittel und Evaluationsinstrumente sowie Bildungsstandards werden aufeinander abgestimmt» (EDK 2011, 7).

Offensichtlich haben wir es mit einer *systemischen Reform* der obligatorischen Schule zu tun, ein Begriff, der bei uns wenig bekannt ist, in den USA aber nicht selten als Synonym für die Standardbewegung gebraucht wird. Statt von der standardbasierten Schulreform (*standards-based reform*) ist dann von der «standards-based systemic reform» (Massell 2001, 139f.), der «systemic standards-based reform» (O'Day 2008, 112ff.), der «systemic educational reform» (Vinovskis 1996) oder einfach von der «systemic reform» (Fishman, Marx, Best & Tal 2003) die Rede. Der Begriff bringt zum Ausdruck, dass es um einen ganzheitlichen Ansatz zur Schulreform geht, der nicht nur curriculare Standards und Leistungsstandards aufeinander abstimmt, sondern auch weitere Massnahmen – wie insbesondere die Lehrmittel, die Lehrerbildung und die Schülerbeurteilung – einer kohärenten Reformstrategie unterwirft.

Damit sehen wir, inwiefern das schweizerische Bildungsmonitoring in den Kontext der standardbasierten Umgestaltung der obligatorischen Schule gehört. Aufgabe des Bildungsmonitoring ist nicht einfach die Beschaffung von Daten und Informationen über das schweizerische Bildungssystem, sondern die Überwachung und Kontrolle der systemischen Reform. Das wird denn auch unumwunden zugegeben. Das Wissen, das der Bildungspolitik zugeführt wird, dient der besseren «Steuerung des Bildungssystems» (SKBF 2010, 6). Das Bildungsmonitoring soll «Steuerungsinformationen» (SKBF 2006, 195) liefern, die darüber Auskunft geben, wie wirksamer in das System eingegriffen werden kann. Dem entspricht, dass das Monitoring als Prozess verstanden wird, der Fragen der Bildungspolitik aufgreift, diese wissenschaftlich beantwortet, worauf die Politik Massnahmen beschliesst, deren Wirksamkeit die Wissenschaft im nächsten Durchgang überprüft (SKBF 2014, 6ff.). Deshalb dient das Bildungsmonitoring «auch der Rechenschaftslegung. Es zeigt die *Wirksamkeit und Leistungen* des schweizerischen Bildungssystems auf» (BBT/EDK o.J., o.S.).



## Outputsteuerung

Wo aber setzt die Steuerung an, der durch das Bildungsmonitoring die wissenschaftliche Basis bereitet werden soll? Entsprechend einer gängigen Differenzierung des Bildungssystems nach vier Ebenen lassen sich folgende Ansatzpunkte für steuernde Eingriffe unterscheiden: die *Makroebene* der Systemadministration, die *Mesoebene* der einzelnen Schule, die *Mikroebene* des Unterrichts und die *Individualebene* der im Unterricht agierenden Personen. Der Begriff der Systemsteuerung, wie er häufig gebraucht wird, lässt vermuten, dass es um Eingriffe auf der Makroebene geht. Dafür spricht auch, dass ein Referenztext der standardbasierten Schulreform, die sogenannte Klieme-Expertise, ausdrücklich fordert, dass Bildungsstandards – als Teil der systemischen Reform – nicht dazu genutzt werden sollten, um «individuelle Bildungsverläufe zu lenken oder gar Noten und Zertifikate zu begründen» (Klieme et al. 2003, 123). Auch wenn die Testdaten bei den Schülerinnen und Schülern *erhoben* werden, sollen sie nicht für Übertrittsentscheidungen oder andere Selektionsmassnahmen genutzt werden (ebd., 48f., 107ff.).

Nicht anders argumentiert die EDK, wenn sie schreibt, es gehe ihr nicht darum, die im Rahmen des HarmoS-Projekts anfallenden Daten «für die Evaluation der Lehrpersonen oder die Beurteilung und Selektion der Schülerinnen und Schüler zu nutzen, sondern um die Steuerung des Schulsystems» (EDK 2004, 13). Mit den Bildungsstandards sollen auch «in keiner Weise Leistungen von Schulen [...] verglichen oder ein entsprechendes Ranking erstellt werden» (Maradan 2007, 99). Angestrebt würde allein, «die Leistungen des Schulsystems zu überprüfen und allenfalls die Wirkung einer Schulreform präzise zu dokumentieren» (Mangold / Rhyn / Maradan 2005, 179). Dem Bildungsmonitoring käme demnach eine ähnliche Funktion zu wie den PISA-Studien. Es würde nicht dem Vergleich von Einzelschulen oder individuellen Schülerleistungen dienen, auch nicht der Bewertung des Lehrerverhaltens, sondern allein der Beobachtung der schulischen Makroebene.

Dem widerspricht allerdings nicht nur der systemische Anspruch der standardbasierten Schulreform, sondern auch der zyklische Charakter des Bildungsmonitoring. Auch andere Hinweise wecken Zweifel, ob die Informationen, die das Bildungsmonitoring bereitstellt, allein für die Steuerung der Makroebene gedacht sind. Erwartet wird nämlich, dass die Steuerungsimpulse nach unten diffundieren, die Schulen erreichen, sich bis zum Unterricht fortpflanzen und zu guter Letzt bei den Schülerinnen und Schülern ankommen. Die Erwartung ergibt sich allein schon daraus, dass das Erfolgskriterium der systemischen Reform in besseren Schülerleistungen liegt. Was die Schülerinnen und Schüler lernen,

«is the ultimate measure of standards-based reform efforts» (Fishman et al. 2003, 643). Gesteuert wird zwar oben (auf der Makroebene), doch der Erfolg der Steuerung bemisst sich unten (auf der Individualebene).

Wenn das Erfolgskriterium der Schulform in der Steigerung der Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler liegt, dann kann sich die Bildungspolitik mit Eingriffen auf der Makroebene nicht begnügen. Stösst sie nicht bis zum Lernverhalten der individuellen Schülerinnen und Schüler vor, wird sie ihr Ziel verfehlen. Insofern liegt der Kern der neuen Form von Politikgestaltung in einer neuen Form von politischer Steuerung, für die der Begriff der *Outputsteuerung* steht. Der Begriff ist zwar nicht besonders glücklich gewählt, denn steuern kann man ein System immer nur über den Input. Gemeint ist aber, dass sich der Eingriff in das System daran orientiert, welche Ergebnisse es hervorbringt. Indem der Schule verbindliche Leistungsstandards verpasst werden, deren Erfüllung im Rahmen des Bildungsmonitoring überprüft wird, lassen sich Eingang (Input) und Ausgang (Output) des Systems durch eine Feedbackschleife verbinden.

Damit wird endgültig klar, dass das Bildungsmonitoring nicht im Dienste einer neutralen, wissenschaftlich gestützten Informationsbeschaffung steht, sondern einen politischen Charakter aufweist. Als «Instrument der Outputsteuerung», wie es von Döbert (2009) unumwunden bezeichnet wird, dient es der Bildungspolitik dazu, das Bildungssystem besser umgestalten und wirksamer steuern zu können.

## Steuerung auf allen Ebenen und an allen Fronten

Weil die Outputsteuerung an die Leistungen des Systems zurückgebunden ist, greift sie tiefer in das System ein als eine herkömmliche Inputsteuerung, die sich auf den Erlass von Schulgesetzen, Reglementen, Richtlinien, Lehrplänen und Prüfungsordnungen beschränkt. Ausdrücklich meint Uhl (2011, 671), die Outputsteuerung müsse «die Qualität des Unterrichts verbessern helfen, der an den Schulen erteilt wird, und dadurch den Schülerinnen und Schülern mehr Erfolg beim Lernen und bessere Leistungen ermöglichen». Für die Bildungsstandards heisst dies, dass sie nicht als Indikatoren zur Beobachtung der Makroebene des Systems gedacht sind, sondern – wie es in einem Beschluss der deutschen Kultusministerkonferenz heisst – «primär der Weiterentwicklung des Unterrichts und vor allem der verbesserten individuellen Förderung aller Schülerinnen und Schüler (dienen)» (KMK 2006, 13).

Nicht anders geht die EDK davon aus, dass der Referenzrahmen, der den Bildungsstandards zu Grunde liegt, «auch für die Entwicklungsbeziehungsweise Anpassung von Instru-

menten zur *individuellen Standortbestimmung der Schülerinnen und Schüler* verfügbar sein (wird)» (EDK 2006, 23 – Hervorh. W.H.). HarmoS werde es sogar erlauben, «durch standardisierte Tests die Schülerbeurteilung zu verbessern» (ebd., 26). Offensichtlich sollen die Ebenen des Bildungssystems – ganz im Sinne des systemischen Ansatzes der standardbasierten Schulreform – ineinander geschoben werden. Wie keine Schulreform zuvor, zielt die standardbasierte Reform darauf, «politische und pädagogische Konzepte zu korrelieren und das Ziel der Einheitlichkeit und Verbindlichkeit von Leistungskriterien *auf allen Systemebenen* zu verankern» (Drieschner 2011, 113 – Hervorh. W.H.). Die Pädagogik wird in den Dienst der Politik genommen – eine höchst befremdliche Tatsache.

Wenn es dazu noch eines Beweises bedürfte, dann wird er vom Entwurf zum Lehrplan 21 erbracht. Einer Litanei gleich werden die Ziele, welche die obligatorische Schule erreichen soll, in einem Detaillierungsgrad heruntergebetet, der den Lehrpersonen kaum noch Gestaltungsfreiräume lässt. Eigentlich würde die Outputsteuerung erlauben, die

**«Top-down-Reformen der Schule waren bisher noch selten erfolgreich.»**

traditionelle «Lehrplansteuerung» (Klieme et al. 2003, 91) zurückzunehmen, wie es die Klieme-Expertise auch empfiehlt. Stattdessen macht die EDK das pure Gegenteil: die Steuerung über den Lehrplan wird nicht zurückgenommen, sondern massiv ausgebaut. Nehmen wir die Vereinheitlichung der Lehrmittel, wie sie vom HarmoS-Konkordat ebenfalls gefordert wird, hinzu, so wird bald auch noch der letzte verbliebene Rest an freier Unterrichtsgestaltung dem Steuerungswahn der Politik zum Opfer gefallen sein. Gesteuert wird unser Bildungssystem künftig nicht nur auf allen Ebenen, sondern auch an allen Fronten.

## Müssen wir uns Sorgen machen?

Damit besteht reichlich Anlass zur Besorgnis. Während gegen ein Bildungsmonitoring, das sich bei der Beschaffung von Informationen auf die Beobachtung der Makroebene des Bildungssystems beschränkt, wenig einzuwenden ist, fehlt einem Bildungsmonitoring, das im Namen einer evidenzbasierten Politikgestaltung bis auf die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler durchsteuern





Eine technokratische Wahrnehmung der Schule als industrieförmigen Produktionsprozess blendet deren soziale und pädagogische Komplexität aus.

will, die politische Legitimation. Mit dem Durchgriff der Politik in den Kernbereich von Schule und Unterricht wird die Lehrertätigkeit einem technokratischen Denken unterworfen, das der Eigenart pädagogischen Handelns in keiner Weise gerecht wird (vgl. Herzog, 2008, 2013). Das interaktionale Geschehen im Unterricht wird der Logik industrieller Fertigungsprozesse unterworfen, die von Liessmann (2008, 38) auf den Begriff der «Herstellung von identischen Produkten unter identischen Bedingungen mit identischen Mitteln» gebracht wird. Voraussetzung für die Industrialisierung einer Tätigkeit ist, dass sie sich in Elemente zerlegen, quantifizieren und automatisieren lässt. Gelingt es, einen Produktionsablauf in diesem Sinne zu standardisieren, so lässt sich das Produkt mit hoher Verlässlichkeit erzeugen. Scott (1998) nennt dies «seeing like a state». Wie sich ein Staat mittels Kameras, Monitoren und anderen Überwachungssystemen einen Überblick über sein Hoheitsgebiet verschafft, um seine Bürgerinnen und Bürger besser kontrollieren zu können, erlaubt die Überwachung der Schule bis aufs Niveau der individuellen Lernprozesse die bessere Durchsetzung der politischen Interessen gegenüber dem Bildungssystem.

Fragt sich nur, ob dies gelingen wird. Top-down-Reformen der Schule waren bisher noch selten erfolgreich. Daran wird sich mit der systemischen Reform des schweizerischen Bildungssystems kaum etwas ändern. Betrachtet aus der distanzierten Perspektive einer Überwachungsgesellschaft mag der

schulische Unterricht tatsächlich wie ein industrieförmiger Produktionsprozess erscheinen. Aus der Perspektive der pädagogischen Praxis macht ein solcher Reduktionismus aber keinen Sinn. Zu viel an sozialer und pädagogischer Komplexität wird dadurch ausgeblendet, als dass noch ersichtlich wäre, worum es geht, nämlich um die anspruchsvolle Aufgabe der Einführung von Kindern und Jugendlichen in eine Welt, die ihnen ohne Anleitung und Begleitung nicht zugänglich wäre. Dazu braucht es Lehrerinnen und Lehrer, die nicht wie Maschinen funktionieren, sondern ihren Beruf professionell ausüben und dabei auf das Vertrauen einer Gesellschaft zählen können, die um die Bedeutung ihrer Aufgabe weiss. ■

Prof. Dr. Walter Herzog ist Direktor der Abteilung Pädagogische Psychologie der Universität Bern.

### Literaturverzeichnis

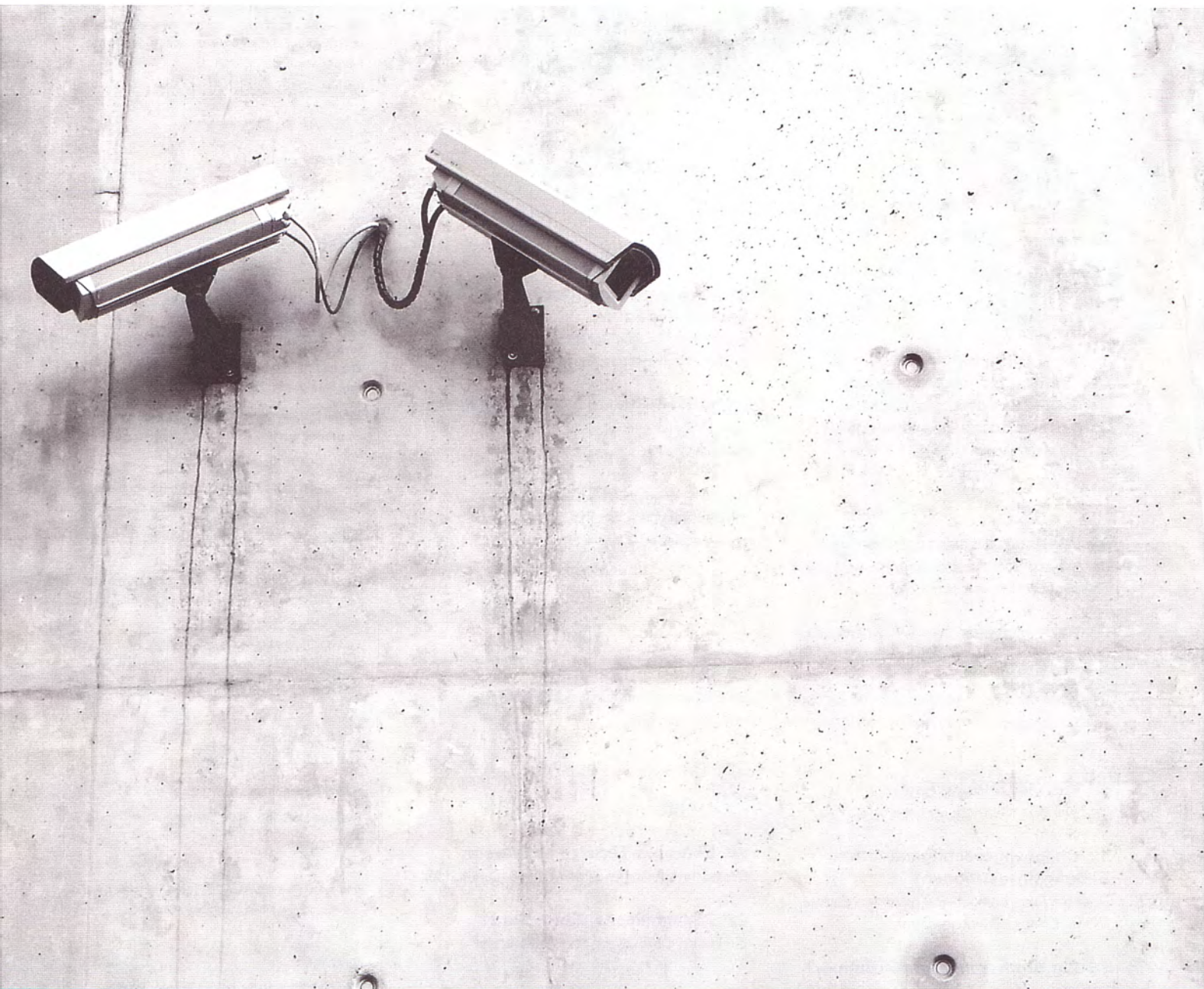
- BBT/EDK, o.J.** (2010): Bildungsmonitoring Schweiz: Gemeinsames Vorhaben von Bund und Kantonen. Bern [www.edudoc.ch/static/web/BiMo/bimo\\_kurzinfo\\_d.pdf](http://www.edudoc.ch/static/web/BiMo/bimo_kurzinfo_d.pdf) (Abfrage 14.02.2014)
- Döbert, H.**, 2009: Bildungsmonitoring als Instrument der Outputsteuerung. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Weinheim [http://erzwissonline.de/fachgebiete/bildungsorganisation\\_bildungsplanung\\_bildungsrecht/beitraege/08090012.htm](http://erzwissonline.de/fachgebiete/bildungsorganisation_bildungsplanung_bildungsrecht/beitraege/08090012.htm) (Abfrage 05.08.2013)
- Drieschner, E.**, 2011: Bildungsstandards und Lerndiagnostik. In: Sacher, W. / Winter, F. (Hg.): Diagnose und Beurteilung von Schülerleistungen. Baltmannsweiler, 109-122
- EDK**, 2004: HarmoS. Zielsetzungen und Konzeption Juni 2014. Bern: Generalsekretariat EDK. [www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/harmos/weissbuch\\_d.pdf](http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/harmos/weissbuch_d.pdf) (Abfrage: 23.02.2014)
- EDK**, 2006: Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule. HarmoS-Konkordat. Bericht zur Vernehmlassung. Bern: Generalsekretariat EDK. [www.fr.ch/publ/files/pdf16/rapport\\_explicatif\\_cdiip\\_d.pdf](http://www.fr.ch/publ/files/pdf16/rapport_explicatif_cdiip_d.pdf) (Abfrage 23.02.2014)
- EDK**, 2011: Die interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) vom 14. Juni 2007. Kommentar – Entstehungsgeschichte und Ausblick – Instrumente. Bern: Generalsekretariat EDK. [www.edk.ch/dyn/23211.php](http://www.edk.ch/dyn/23211.php) (Abfrage 13.02.2014)
- EDK**, 2014: Bildungsmonitoring. <http://www.edk.ch/dyn/11663.php> (Abfrage 13.02.2014)
- Fishman, B. J. / Marx, R. W. / Best, S. / Tal, R. T.**, 2003: Linking teacher and student learning to improve professional development in systemic reform. In: Teaching and Teacher Education, 19, 643-658
- Herzog, W.**, 2008: Unterwegs zur 08/15-Schule? Wider die Instrumentalisierung der Erziehungswissenschaft durch die Bildungspolitik. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 30, 13-31
- Herzog, W.**, 2013: Bildungsstandards – eine kritische Einführung. Stuttgart
- Klieme, E. et al.**, 2003: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Bonn
- KMK**, 2006: Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 2.6.2006. [www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2006/2006\\_06\\_02-Bildungsmonitoring.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2006/2006_06_02-Bildungsmonitoring.pdf) (Abfrage 24.02.2014)
- Liessmann, K. P.**, 2008: Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft. München
- Mangold, M. / Rhyn, H. / Maradan, O.**, 2005: Leistungsstandards (HarmoS) und Bildungsmonitoring: zwei Hauptprioritäten der EDK und die Funktion der externen Evaluation. In: Brägger, Gerold / Bucher, Beat / Landwehr, Norbert (Hg.): Schlüsselfragen zur externen Schulevaluation. Bern, 175-185
- Maradan, O.**, 2007: Bildungsstandards in der Schweiz. In: Labudde, P. (Hg.): Bildungsstandards am Gymnasium. Korsett oder Katalysator? Bern, 97-104
- Massell, D.**, 2001: Standards-Based Reform in the States: Progress and Challenges. In: Joseph, L. B. (Hg.): Education Policy for the 21<sup>st</sup> Century. Challenges and Opportunities in Standards-Based Reform. Champaign, Ill.: University of Illinois Press, 135-168.
- O'Day, J.**, 2008: Standards-Based Reform – Promises, Pitfalls, and Potential Lessons from the U.S. In: Böttcher, W. / Bos, W. / Döbert, H. / Holtappels, H. G. (Hg.): Bildungsmonitoring und Bildungscontrolling in nationaler und internationaler Perspektive. Münster, 107-127
- Scott, J. C.**, 1998: Seeing Like a State. How Certain Schemes to Improve the Human Condition Have Failed. New Haven
- SKBF**, 2006: Bildungsbericht Schweiz 2006. Aarau
- SKBF**, 2010: Bildungsbericht Schweiz 2010. Aarau
- SKBF**, 2014: Bildungsbericht Schweiz 2014. Aarau
- Uhl, S.**, 2011: Die Bildungsstandards, die Outputsteuerung und ihre Kritiker. In: Pädagogische Rundschau, 65, 665-676.
- Vinovskis, M. A.**, 1996: An Analysis of the Concept and Uses of Systemic Educational Reform. In: American Educational Research Journal, 33, 53-85



Nummer 185 / März 2014

# mpod **Bildungspolitik**

Zeitschrift für Bildung, Erziehung und Wissenschaft



## Überwachen und Sparen

**Bildungsfinanzierung und  
Chancengerechtigkeit**

**Bildungsmonitoring Schweiz**





04 – 20

## Überwachen und Sparen

**Durch Monitoring soll die Qualität des Schweizer Bildungssystems gesichert werden, gleichzeitig wird diese durch Sparmassnahmen infrage gestellt.**

### 04 Für die Privatisierung sparen?

Der Abbau öffentlicher Bildung ist das eigentliche Ziel bürgerlich-konservativer Politik.

### 07 Bern spart auf Kosten Schwacher

vpod-Lehrpersonen sind streikbereit.

### 08 Kommt noch schlimmer in Luzern

Leistungsabbau und Schliessung von Institutionen drohen.

### 09 Wie viel Bildung kostet

Und wer dies finanziert. Bildungsbericht 2014.

### 12 Chancengerechtigkeit durch Bildungsinvestitionen?

Über die Auswirkungen von mehr finanziellen Mitteln für das Bildungssystem.

### 16 Big Brother im Klassenzimmer?

Das schweizerische Bildungsmonitoring ist Teil einer systemischen Reform der Volksschule.

### 20 Welche Bildung brauchen wir?

Die demokratische Kontrolle über unser Bildungssystem muss erhalten bleiben.

## inklusion

### 21 Erstsprachunterricht als Teil des Service Public

Erfolgreiche Tagung der IGE zur Zukunft des muttersprachlichen Unterrichts in der Schweiz.

### 22 Wertschätzung als Frage der Praxis

Der «Index für Inklusion» ist ein Handbuch zur Entwicklung inklusiver Strukturen an Kitas.

### 24 Von wegen schon umgesetzt

Mit der Behindertenrechtskonvention kommen auf die Schweizer Schulen Herausforderungen zu.

## film

### 26 Voices of Transition

Ein Film über Alternativen zur globalisierten Agrarindustrie.

## bücher

### 28 Eintracht Zürich – ein Verein

Deutsche Arbeiter im Zürich des 19. Jahrhunderts.

### 28 Pädagogische Rundschau

Ein Forum für Analysen und Reflexionen.

## aktuell

### 29 Besser evaluieren

Mängel bei der Einführung neuer Lehrmittel.

### 30 Prekäre Praktika

Berufseinsteiger an kulturellen Institutionen arbeiten zu geringem Lohn und leben in Unsicherheit.

### 31 Arbeitsverdichtung an FHs

Sparmassnahmen, Wettbewerb und unbezahlte Überstunden an den Hochschulen.

vpod



Zeitschrift für  
Bildung, Erziehung  
und Wissenschaft

Ausgewählte Artikel der aktuellen Nummer der vpod bildungspolitik sind auch auf unserer Homepage zu finden. Jeweils zwei Monate nach Erscheinen sind die vollständigen Hefte als pdf abrufbar:

[vpod-bildungspolitik.ch](http://vpod-bildungspolitik.ch)

## Impressum

### Redaktion / Koordinationsstelle

Birmensdorferstr. 67  
Postfach 8279, 8036 Zürich  
Tel: 044 266 52 17  
Fax: 044 266 52 53

Email: [redaktion@vpod-bildungspolitik.ch](mailto:redaktion@vpod-bildungspolitik.ch)  
Homepage: [www.vpod-bildungspolitik.ch](http://www.vpod-bildungspolitik.ch)

**Herausgeberin:** Trägerschaft im Rahmen des Verbands des Personals öffentlicher Dienste VPOD

**Einzelabonnement:** Fr. 40.– pro Jahr (5 Nummern)  
**Einzelheft:** Fr. 8.–

**Kollektivabonnement:** Sektion ZH Lehrberufe; Lehrberufsgruppen AG, BL, BE (ohne Biel), LU, SG.

**Satz:** erfasst auf Macintosh

**Layout:** Sarah Maria Lang, Brooklyn

**Titelseite Foto:** madochab / photocase.com

**Druck:** Ropress, Zürich

ISSN: 1664-5960

Erscheint fünf Mal jährlich

Redaktionsschluss Heft 186: 5. Mai 2014

Auflage Heft 185: 3500 Exemplare

### Zahlungen:

PC 80 - 69140 - 0, vpod bildungspolitik, Zürich

**Inserate:** Gemäss Tarif 2011; die Redaktion kann die Aufnahme eines Inserates ablehnen.

### Redaktion

Verantwortlich im Sinne des Presserechts  
Johannes Gruber

### Redaktionsgruppe

Christine Flitner, Markus Holenstein, Ernst Joss, Ute Klotz, Ruedi Lambert (Zeichnungen), Romina Loliva, Urs Loppacher, Thomas Ragni, Martin Stohler, Ruedi Tobler, Peter Wanzenried

### Beteiligt an Heft 185

Ludwig Corbach, André Dupuis, Henriette Hanke Güttinger, Walter Herzog, Stefanie Hof, Priska Lorenz, Peter Meier, Andreas Rüfenacht, Béatrice Stucki, Sybille Zürcher