

Zeitschrift: Sprachspiegel : Zweimonatsschrift
Herausgeber: Schweizerischer Verein für die deutsche Sprache
Band: 59 (2003)
Heft: 1

Artikel: Eine Beurteilung der PISA-Ergebnisse der Schweiz (2. Teil)
Autor: Moser, Urs
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-421823>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 14.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Eine Beurteilung der PISA-Ergebnisse der Schweiz (2. Teil; 1. Teil siehe «Sprachspiegel» 6/02)

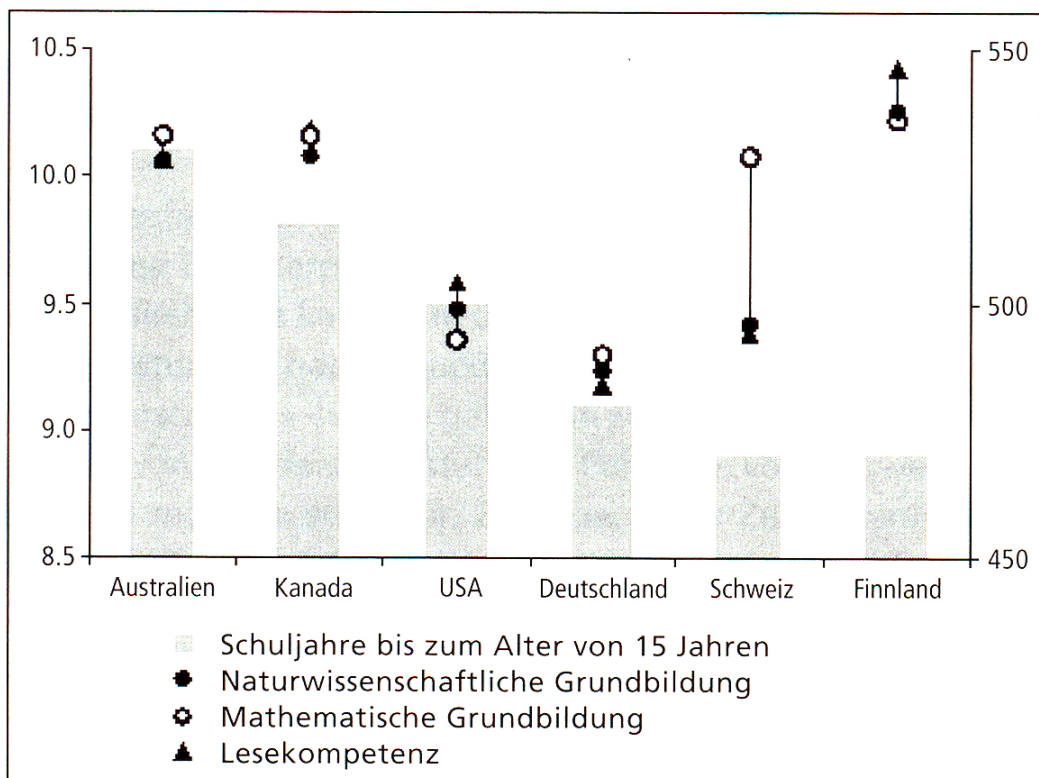
Von Urs Moser

6. Die Bedeutung des Schuleintrittsalters

Ergebnisse

Bei internationalen Vergleichen wird immer wieder deutlich, dass die Einschulung in der Schweiz – vor allem in der Deutschschweiz – vergleichsweise spät erfolgt. Während die Jugendlichen in den OECD-Ländern im Alter von 15 Jahren im Durchschnitt bereits $9\frac{1}{2}$ Jahre die Schule besucht haben, sind es in der Schweiz erst 9 Schuljahre. Die vergleichsweise geringe Anzahl besuchter Schuljahre im Alter von 15 Jahren vermag die mittelmässigen Ergebnisse im Lesen allerdings nur bedingt zu erklären. Tatsächlich besucht die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler aus Ländern mit besseren Ergebnissen im Lesen die Schule um meist ein halbes bis ein ganzes Jahr länger als Schülerinnen und Schüler aus der Schweiz (Kanada, Neuseeland, Australien, Südkorea, Grossbritannien, Japan oder Österreich).

Abbildung 4:
Leistungen von
15-Jährigen
nach Anzahl
Schuljahren
bis zum
15. Altersjahr.



Es gibt allerdings auch Ausnahmen. Wie *Abbildung 4* zeigt, ist das Alter beim Schuleintritt nicht zwingend für das Ergebnis eines Landes verantwortlich. Die

Säulen geben an, wie viele Schuljahre die Jugendlichen bis zum Alter von 15 Jahren besucht haben. Die Dreiecke und die Kreise zeigen die durchschnittlichen Ergebnisse der ausgewählten Länder auf der internationalen OECD-Skala. So erreichen die Jugendlichen aus Finnland im Lesen die besten Ergebnisse, obwohl sie mit 15 Jahren etwa gleich lange zur Schule gegangen sind wie die Jugendlichen aus der Schweiz. Und die Schweizer Jugendlichen erreichen trotz spätem Schuleintritt sehr gute Leistungen in der Mathematik.

Interpretation

Nun gibt es gute Gründe dafür, dass die Schweiz bei einem früheren Schuleintrittsalter im internationalen Vergleich bessere Ergebnisse erreichen könnte. Der Lernerfolg steigt bei Schülerinnen und Schülern nachweisbar mit zunehmender Reife oder mit zunehmendem Alter und mit der Anzahl Jahre (formaler) Schulbildung (Moser, Ramseier, Keller & Huber, 1997, S. 39 ff.).

Eine frühere Einschulung müsste allerdings auch bedeuten, dass die Jugendlichen mit 15 Jahren nicht weniger Unterricht in den entscheidenden Fächern besucht hätten. Denn in der Praxis wird davon ausgegangen, dass die Unterrichtszeit wesentlich bestimmt, wie viel in einem Fach gelernt werden kann. Auch in der Schuleffektivitätsforschung hat sich die Beschäftigung mit dem Lernstoff («time on task») als relevantes Kriterium für den Lernerfolg erwiesen (Scherens, 1992), was sich ansatzweise auch mit den TIMSS-Daten nachweisen liess. Weil bekannt ist, dass in den Schweizer Schulen im internationalen Vergleich relativ viel Zeit für Mathematikunterricht und relativ wenig Zeit für Naturwissenschaften aufgewendet wird, sind auch die grossen Unterschiede in der Schweiz zwischen Mathematik und den Naturwissenschaften verständlich (Moser, Ramseier, Keller & Huber, 1997, S. 68 ff.).

Darüber hinaus gilt es zu berücksichtigen, dass trotz des national mehrheitlich klar festgelegten Schuleintrittsalters nicht eindeutig zu bestimmen ist, wann die formale Schulbildung beginnt. Je nach Gestaltung des Programms in Kindergärten und Vorschulinstitutionen beginnt die formale Bildung bereits sehr viel früher als bei Schuleintritt. Die Grenzen lassen sich insbesondere auf dieser Bildungsstufe nicht klar ziehen, auch wenn es primär nicht um das Erlernen des Lesens und des Rechnens geht, sondern vor allem um die Förderung der Interessen der Kinder, um eine sinnvolle Auseinandersetzung mit der Mit- und Umwelt oder die Förderung so genannter Basisfunktionen wie Wahrnehmung, Konzentration oder Gruppenverhalten. Die veränderten Familienstrukturen und die besondere Situation von Immigrantenfamilien

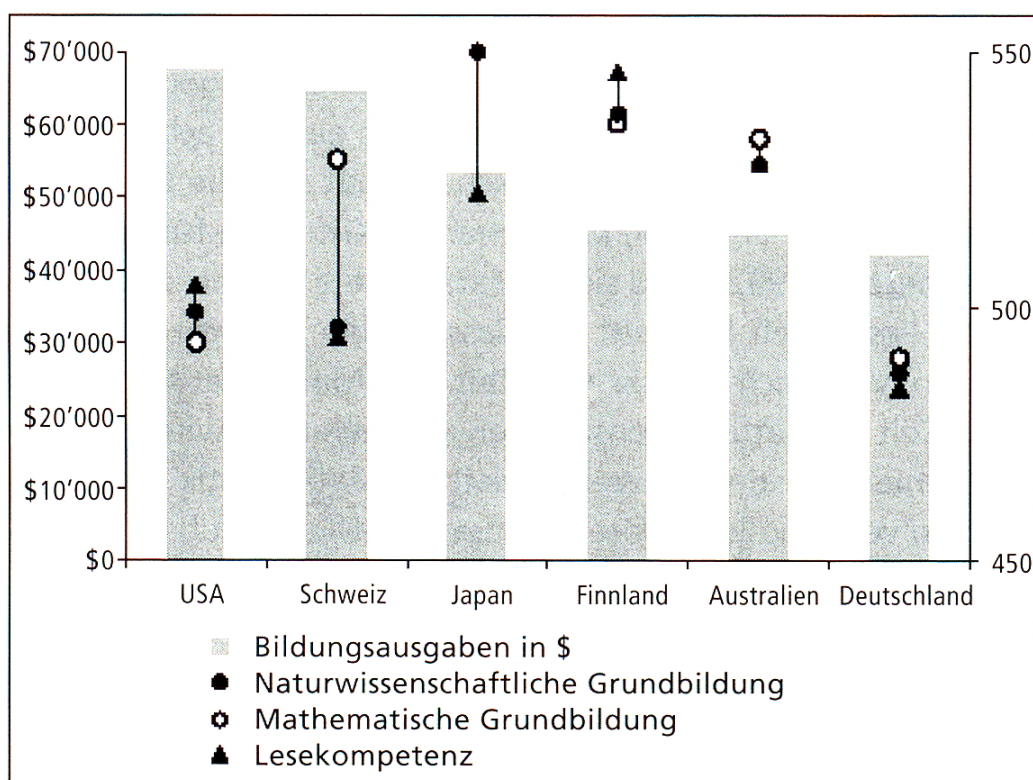
führen dazu, dass diese Aufgaben vermehrt auch von Institutionen übernommen werden sollten, die eine Tagesbetreuung der Kinder anbieten.

7. Die Bedeutung der Bildungsausgaben

Ergebnisse

Ein Interesse der OECD und der Bildungspolitik liegt natürlich auch darin, die Effizienz von Bildungssystemen zu überprüfen. Der Zusammenhang zwischen Bildungsausgaben und Leistungen ist aber unklar und lässt keine einfache Interpretation zu. Wie Abbildung 5 zeigt, gibt es zum einen Länder mit eher niedrigen Bildungsausgaben im Vergleich zu den erreichten hohen Leistungen (Finnland und Australien), zum anderen Länder mit sehr hohen Bildungsausgaben und nicht so guten Leistungen (USA, Schweiz).

Abbildung 5:
Leistungen von
15-Jährigen
nach Bildungs-
ausgaben.



Anmerkung: Quelle OECD (2001). Tabelle 3.6, Anhang B1

Die Höhe der Säulen gibt die kumulativen Ausgaben für Bildungseinrichtungen für Schülerinnen und Schüler bis zum Ende des 15. Lebensjahres in US-Dollar und unter Berücksichtigung der Kaufkraft an. Die Dreiecke und die Kreise zeigen die durchschnittlichen Ergebnisse der ausgewählten Länder auf der internationalen OECD-Skala.

Interpretation

Der Zusammenhang zwischen Bildungsausgaben und Lernerfolg lässt sich zwar einfach darstellen, aber kaum zuverlässig interpretieren. Die einfache Formel «Je mehr, desto besser» stimmt genauso wenig wie «Sparmassnahmen – zum Beispiel durch Erhöhung der Klassengrösse – hätten keinen Einfluss auf die Leistungen» (Moser, 1997). Die Schweiz leistet sich ein föderalistisches Bildungssystem, was teuer ist. Die Schweiz muss in höherem Masse als andere Länder Kinder aus immigrierten Familien integrieren, was nicht ohne Mehrkosten zu erfüllen ist. Die Schweiz gibt aber auch sehr viel Geld aus für zu viele Lehrpläne, die weder eine echte Hilfe noch wirksam sind. Der Zusammenhang zwischen Bildungsausgaben und Bildungsqualität ist zu komplex, als dass PISA einen umsetzbaren Beitrag leisten könnte.

8. Fazit

Bevor sinnvollerweise über Folgerungen, über pädagogische Konzepte und bildungspolitische Konsequenzen diskutiert wird, gilt es zu akzeptieren, dass eine als selbstverständlich sehr gut vorausgesetzte Grundbildung in Form von Lesekompetenz bei Schweizer Jugendlichen nicht ausreichend vorhanden ist.

Der Grundbildung wird aber in der heutigen Wissensgesellschaft eine Schlüsselrolle zugeschrieben, sowohl für den Einzelnen als auch für das Gemeinwohl und den sozialen Zusammenhalt einer Gesellschaft. Ein hohes Bildungsniveau ist die Grundlage für den wirtschaftlichen Erfolg eines Landes und das Bestehen im Wettbewerb auf innovativen Märkten (Forum Bildung, 2000). Lesekompetenzen beispielsweise hängen positiv mit dem Einkommen und negativ mit der Arbeitslosigkeit zusammen: Je besser eine Person bei gleicher Ausbildung lesen kann, desto mehr verdient sie, und je schlechter eine Person bei gleicher Ausbildung lesen kann, desto grösser ist ihr Risiko, arbeitslos zu werden (OECD, 2001, S. 22). Ob Politik, Wirtschaft oder Schule: Das Ziel muss im Interesse der Wohlfahrt und der sozialen Integration eine hinreichende Grundbildung aller Jugendlichen in den Kulturtechniken sein. Für die Zukunft der Schweiz ist es deshalb besonders wichtig, dass auch Kinder und Jugendliche aus immigrierten Familien ihr Leistungspotenzial ausschöpfen: Sie sind Teil unserer zukünftigen Gesellschaft. Wirtschaftlich gesprochen gilt es, das vorhandene Humankapital optimal auszuschöpfen. Denn der Bevölkerungsanteil von Nicht-EWR-Ausländern und von eingebürgerten Ausländern wird in der Schweiz steigen (Münz & Ulrich, 2001). Es sind deshalb verschiedene bildungspolitische Schwerpunkte zu setzen.

In ihrer Pressemitteilung zu den Ergebnissen von PISA 2000 erwähnt die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren zu Recht als eines der Hauptergebnisse für die Schweiz den vergleichsweise engen Zusammenhang zwischen familiärer Situation (in Bezug auf Fremdsprachigkeit und einfache soziale Verhältnisse) und dem Lernerfolg (EDK, 2001). Wie die Ergebnisse gezeigt haben, ist die grosse Herausforderung für das Schweizer Bildungssystem in Zukunft die Integration von Kindern mit unterschiedlicher kultureller und sozialer Herkunft.

Für die Schule bedeutet dies, Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der Immigration als pädagogische, soziale und didaktische Herausforderung, nicht aber als ethnisches Problem zu verstehen. Zur Ausschöpfung des Leistungspotenzials sowie zur schulischen und gesellschaftlichen Integration von Kindern und Jugendlichen aus immigrierten Familien ist die Beherrschung der Unterrichtssprache in Wort und Schrift eine unabdingbare Voraussetzung. Das gelingt vor allem dann, wenn Schülerinnen und Schüler mit Sprachschwierigkeiten nicht als Problemträger wahrgenommen werden und die Mehrsprachigkeit auch als Möglichkeit zur interkulturellen Kompetenzausbildung für alle Kinder und Jugendlichen genutzt wird (Forum Bildung, 2000). Erst dann sind die Bedingungen für eine erfolgreiche Anpassung an hiesige Verhältnisse und für eine schulische Integration gegeben (Rosenmund & Fries, 1999).

Die Bedeutung der Unterrichtssprache ist für alle in PISA geprüften Kompetenzen sehr gross, aber auch für die soziale Integration und für Sozial- und Selbstkompetenzen. Die Förderung muss so früh wie möglich einsetzen, den Lernbedingungen angepasst und sprachdidaktisch optimal aufbereitet sein. Trotz frühem Einsatz und Intensität dürfen Fördermassnahmen aber keinesfalls zu einer ablehnenden Haltung gegenüber der Muttersprache führen. Jugendliche, die ihre Muttersprache beherrschen, haben weniger Probleme beim Erlernen der Zweitsprache.

So wichtig sinnvolle Förderangebote in der Schule sind, so unwahrscheinlich ist es, dass die Defizite der Jugendlichen aus immigrierten Familien und von sozial benachteiligten Verhältnissen einzig über pädagogische Massnahmen und didaktisch perfekt organisierten Sprachunterricht kompensiert werden können. Zu stark ist der Einfluss der persönlichen Lernvoraussetzungen und der privaten Lebensumstände dieser Jugendlichen. Handlungsbedarf besteht deshalb nicht nur für die Bildungspolitik, sondern auch für die Sozialpolitik. Die Schule kann nicht alleine für die mangelnde Chancengleichheit in der Schweiz verantwortlich gemacht werden; sie kann nicht gegen demographisch bedingte Unterschiede alleine ankämpfen.

PISA hat ausserdem gezeigt, dass Reformvorschläge, die in Richtung vermehrter Orientierung der Schule an marktwirtschaftlichen Modellen zielen, zumindest für die Volksschule untauglich sind. Denn Kinder aus immigrierten Familien verteilen sich nicht gleichmässig auf Regionen und Schulen. Es gibt Schulen, die sozial mehr belastet sind als andere und folglich im Wettbewerb nicht bestehen könnten. Der Unterricht hat aber aus Gründen der sozialen Gerechtigkeit in Berggemeinden, in immigrationsstarken Agglomerationen und in Villenquartieren in vergleichbarer Weise angeboten zu werden, so dass ein Minimum gemeinsamer Grundbildung innerhalb der verschiedenen Generationen sichergestellt wird (Oelkers, 2000). Aufgrund dieser staatlichen Aufgabe kann für das Bildungssystem nicht einfach Konkurrenz gefordert werden. Wettbewerb würde ausserdem die Qualität der Schulen – gemessen an den Leistungen – über ihre Zusammensetzung bestimmen und so zu noch grösseren Unterschieden zwischen guten und schlechten Schulen führen – folglich den Zusammenhang zwischen Herkunft und Bildung verstärken (Moser, 2001). Dieser Zusammenhang ist in der Schweiz und in Deutschland besonders hoch. Er führt aber nicht etwa zu einer besser ausgebildeten Elite, sondern zu einem tieferen durchschnittlichen Bildungsniveau.

Soziale und kulturelle Herkunft beziehungsweise Lernvoraussetzungen erklären aber nur einen Teil der Leistungsunterschiede zwischen Schulen beziehungsweise Schulklassen. Auch bei gleichen oder ähnlichen Lernvoraussetzungen gibt es – gemessen an den Leistungen der Schülerinnen und Schüler – gute und weniger gute Schulen und Schulklassen. Die Orientierung an den Besten muss nicht nur Teil des externen Qualitätsmanagements von Schulen werden, sondern integraler Bestandteil des Lehr-Lern-Prozesses. Schulen sollten sich vermehrt an den Leistungen anderer orientieren und sämtliche zur Verfügung stehenden Ressourcen nutzen. Lehrpersonen sollten ihren Unterricht reflektieren und – falls sie zum Schluss kommen, dass der Unterricht anderer besser als der eigene ist – Teile des besseren Unterrichts in das eigene Handeln integrieren. Hilfreich dazu sind einerseits internationale Vergleiche der Schulleistungen wie PISA. Andererseits gelingt die Optimierung des Lehr-Lern-Prozesses erfahrungsgemäss dann am besten, wenn verschiedene Evaluationsinstrumente zur Verfügung gestellt und regelmässig eingesetzt werden.

Literatur

- Beaton, A. E., Martin, M. O., Mullis, I. V. S., Gonzales, E. J., Kelly, D. L. & Smith, T. A. (1996a). *Science Achievement in the Middle School Years: IEA's Third International Mathematics and Science Study (TIMSS)*. Chestnut Hill, MA: Boston College. (S. B-2).
- Beaton, A. E., Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Gonzales, E. J., Kelly, D. L. & Smith, T. A. (1996b). *Mathematics Achievement in the Middle School Years: IEA's Third International Mathematics and Science Study (TIMSS)*. Chestnut Hill, MA: Boston College. (S. B-2).
- BFS, siehe Bundesamt für Statistik
- Brügelmann, H. (1999). *Was leisten unsere Schulen? Zur Qualität und Evaluation von Unterricht*. Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Bundesamt für Statistik & Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (Hrsg.). (2002). *Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Nationaler Bericht der Erhebung 2000*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- EDK, siehe Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
- Forum Bildung (2000). *Förderung von Chancengleichheit. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht*. Bonn.
- Geser, H. (1998). *Qualifikationsbedarf und Beschäftigungswandel. Eine prospektive Untersuchung in Industrie-, Gewerbe und Dienstleistungsbetrieben der Schweiz*. Universität Zürich: Soziologisches Institut.
- Geser, H. (2001). *Mängel der Schulausbildung aus Arbeitgebersicht*. Universität Zürich: Soziologisches Institut.
- Meyer, J. W., Kamens, D. H. & Benavot, A. (1992). *School Knowledge for the Masses*. Washington: Palmer Press
- Moser, U. (1997). Klassengrösse. In U. Moser, E. Ramseier, C. Keller & M. Huber (Hrsg.), *Schule auf dem Prüfstand. Eine Evaluation der Sekundarstufe I auf der Grundlage der «Third International Mathematics and Science Study»* (S. 203–214), Chur: Rüegger.
- Moser, U., Ramseier, E., Keller, C. & Huber, M. (Hrsg.). (1997). *Schule auf dem Prüfstand. Eine Evaluation der Sekundarstufe I auf der Grundlage der «Third International Mathematics and Science Study»*. Chur: Rüegger.
- Moser, U. (2001). Vorstellung und Wirklichkeit der Volksschule. In Ch. Aeberli & Ch. Landert (Hrsg.), *Potenzial Primarschule. Eine Auslegeordnung, einige weiterführende Ideen und ein Nachgedanke*, (S. 46–52), Zürich: Avenir Suisse.
- Moser, U. (2002). Kulturelle Vielfalt in der Schule: Herausforderung und Chance. In Bundesamt für Statistik & Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (Hrsg.). (2002). *Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Nationaler Bericht der Erhebung 2000*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- Münz, R. & Ulrich, R. (2001). *Alterung und Wanderung. Alternative Projektionen der Bevölkerungsentwicklung der Schweiz*. Zürich: Avenir Suisse.
- OECD, siehe Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung

- Oelkers, J. (1999). *Lehrpläne als Steuerungsinstrument?* Ms. Zürich.
- Oelkers, J. (2000). *Die Möglichkeit und Unmöglichkeit von Qualitätssicherung.* Ms. Zürich.
- Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (2001). *Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse von PISA 2000.* Paris: OECD.
- Rosenmund, M. & Fries, A.-M. (1999). *Gemeindeschulen vor neuen Herausforderungen. Migrationsbedingte Vielfalt als Problem und Lernanlass. Nationales Forschungsprogramm 33 «Wirksamkeit unserer Bildungssysteme», Umsetzungsbericht.* Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2001). *EDK zu den Ergebnissen von PISA 2000.* Bern: Pressemitteilung vom 4. Dezember 2001.

(Dieser Text erscheint in der Publikation: *BFS & EDK [2002]. Bern, St. Gallen, Zürich: Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Kantonaler Bericht der Erhebung PISA 2000. Neuenburg und Bern.* Bundesamt für Statistik und Schweizerische Konferenz kantonaler Erziehungsdirektoren.)

Die Mitarbeitenden des Hauptteils

Aschwanden, Brigitte, lic. phil. I, Riedmatt 4,
6300 Zug

Hermann Schlapp, Dr. phil. I, alt Redaktor und
Lehrbeauftragter am Institut für Journalistik
und Kommunikationswissenschaften der Univer-
sität Freiburg, Kurfürstenstrasse 12, 7004 Chur

Moser, Urs, Dr. phil., Kompetenzzentrum für
Bildungsevaluation und Leistungsmessung,
Universität Zürich