

Bildungsbericht Schweiz 2010: Wie steht es um die Chancengerechtigkeit im Schweizer Bildungswesen?

Der erste offizielle Bildungsbericht Schweiz 2010 vereint Informationen aus der Bildungsstatistik, der Bildungsforschung und der Bildungsverwaltung in einer strukturierten Gesamtsicht. Er soll über die Situation des Bildungswesens, dessen Prozesse und Entwicklungen im nationalen und internationalen Vergleich informieren und die bildungspolitische Diskussion anregen. Chancengerechtigkeit ist ein zentrales Thema, das im Bildungsbericht für alle Bildungsstufen aufgegriffen und soweit möglich mit Verweis auf Fakten erörtert wird. Über den Pilotbericht 2006 hat vpod bildungspolitik 150 berichtet.

Urs Vögeli-Mantovani, Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, Aarau

Bund und Kantone sind verfassungsrechtlich verpflichtet, gemeinsam im Rahmen ihrer jeweiligen Zuständigkeiten für eine hohe Qualität und Durchlässigkeit des Bildungsraumes Schweiz zu sorgen. Das von Bund und Kantonen gemeinsam initiierte und geführte Bildungsmonitoring Schweiz ist eine bedeutende Grundlage, um diesem Auftrag nachzukommen. Das Bildungsmonitoring wird dabei als Prozess verstanden mit dem Ziel der systematischen, wissenschaftlich gestützten und auf Dauer angelegten Beschaffung, Aufbereitung und Auswertung von Informationen über das schweizerische Bildungssystem und dessen Umfeld. Der erste nationale Bildungsbericht Schweiz 2010 ist

als ein wichtiger Bestandteil dieses Prozesses zu verstehen.

Nach der Evaluation des Pilotberichts «Bildungsbericht Schweiz 2006» wurde das Konzept leicht angepasst. Am generellen Aufbau des Berichtes nach Bildungsstufen und -typen wurde festgehalten. Diese werden anhand der drei Kriterien «Effektivität», «Effizienz» und «Equity» (siehe Kasten mit Definitionen) beurteilt. Der Aufbau nach Bildungsstufen bringt eine klare Systematik, die neu unterstützt wird durch einleitende Übersichtskapitel zu den drei Bildungsstufen (Volksschule, Sekundarstufe II und Tertiärstufe). Ebenfalls neu ist das Kapitel zu den kumulativen Effekten von Bildung. Dabei geht es vornehmlich um Wirkungen von Bildung auf andere Tatbestände (beispielsweise Einkommen oder Gesundheit), die sogenannten Outcomes von Bildung.

1. Zum Begriff Equity bzw. Chancengerechtigkeit

Der Begriff der «Equity» wird im Bildungsbericht als Umschreibung von Chancengerechtigkeit verwendet. Um den grossen Interpretationsspielraum des Begriffs der «Equity» einzuschränken, orientieren wir uns im Folgenden an den Umschreibungen des OECD-Examens «Equity in Education» (Coradi Vellacott und Wolter 2005b): «Equity im Bildungswesen entspricht einer Lernumgebung, in der Individuen während ihres gesamten Lebens Optionen abwägen und Entscheidungen treffen können, die auf ihren Fähigkeiten und Talenten, nicht auf Stereotypen, verzerrten Erwartungen oder Diskriminierungen basieren. Diese Lernumgebung ermöglicht Frauen und Männern aller Nationalitäten und sozioökonomischer Hintergründe, Fähigkeiten zu entwickeln, welche nötig sind, um als produktive mündige Bürger am öffentlichen Leben teilzunehmen. Sie eröffnet ökonomische und soziale Chancen unabhängig von Geschlecht, Nationalität oder sozialem Status.»¹ «Equity» stellt im Bildungssystem ein wichtiges politisches Ziel dar. Weitgehend Einigkeit besteht darüber, dass es die Fähigkeiten und Talente der Lernenden sein sollen, die über die individuellen Bildungserfolge entscheiden. Demgegenüber existiert in Bezug auf die Frage, wie die unterschiedlichen Fähigkeiten und Talente zu fördern sind, eine Reihe von verschiedenen Auffassungen.

Nach dem meritokratischen Prinzip («Equality of access» oder «Equality of opportunity») ist die Chancengerechtigkeit gegeben, wenn eine formale Gleichstellung

Definitionen

«Effektivität»

ist ein Mass für die Wirksamkeit einer Handlung oder Massnahme im Hinblick auf ein definiertes Ziel. Der dafür nötige Aufwand ist hier unerheblich. Die Frage, ob das System die gesetzten Ziele erfüllt und welche Leistungen es erbringt, ist für die Steuerung zentral. Beispiel: In der Schweiz besteht das Ziel, dass die Anzahl der Schüler und Schülerinnen mit geringen Lesekompetenzen von 17.5 % (im Jahr 2000) auf 14 % (im Jahr 2009) reduziert wird. Dieser Anteil hat sich bis im Jahr 2006 auf 15 % verringert.

«Effizienz»

bezeichnet den Grad der Wirksamkeit oder der Eignung von Handlungen in Bezug auf vorgegebene Ziele. Sie ist ein Ausdruck für die Relation zwischen Input und Output. Für Bildung werden eine Vielzahl von Inputs eingesetzt, monetäre und reale. Da Ressourcen knapp sind, ist es wichtig, dass sie nicht verschwendet oder am falschen Ort eingesetzt werden. Beispiel: In der Sekundarstufe I sind die Ausgaben pro Schüler oder Schülerin je nach Kanton unterschiedlich hoch. Diese Differenzen haben zwar abgenommen, die Ausgaben sind aber zwischen den Kantonen immer noch sehr unterschiedlich. Effizienzvergleiche zwischen den Kantonen können erst angestellt werden, wenn sichergestellt ist, dass es sich hierbei nicht um Messfehler handelt.

«Equity» (Chancengerechtigkeit):

Leistungen und Bildungsmöglichkeiten sollten nicht durch Gruppenmerkmale wie Geschlecht, sozioökonomischer Hintergrund oder Nationalität eingeschränkt oder vorbestimmt werden. Ausführlicher im Text. Beispiel: Schülerinnen und Schüler schweizerischer Herkunft aus privilegierten Familien treten bei gleicher, mittlerer Leistungsfähigkeit öfter in einen anspruchsvollen Schultyp der Sekundarstufe I über als Schülerinnen und Schüler aus zugewanderten und aus unterprivilegierten Familien. Dies deutet auf eine Verletzung der Chancengerechtigkeit hin.

¹ Die zahlreichen Literaturquellen werden im ganzen Beitrag nicht aufgeführt. Alle Verweise sind aber im Bildungsbericht zu finden.

gewährleistet ist und die erbrachten Leistungen über die Möglichkeiten des Zugangs zu weiterführenden Bildungsgängen entscheiden.

Demgegenüber wird bei der Haltung der «Equality of treatment» gefordert, dass unabhängig von den individuellen Leistungen allen der gleiche Unterricht sowie die gleichen Lernbedingungen zustehen und somit eine Selektion in Leistungsklassen zu vermeiden ist.

Das Konzept von «Equality of achievement» wiederum verlangt, dass Personen mit sozial bedingten Schwächen speziell gefördert werden sollen, damit diese die wichtigen Grundkompetenzen erlangen können.

Der Ansatz «Equality of social actualisation» verlangt schliesslich einen stark individualisierten Unterricht, welcher allen Individuen die Entwicklung ihrer spezifischen Fähigkeiten ermöglicht.

Chancengerechtigkeit messen

Der wohl wichtigste Indikator zur Messung der Chancengerechtigkeit ist die Verteilung der sozialen Gruppen auf die verschiedenen Ausbildungsgänge oder Ausbildungsstufen. Ungleiche Verteilungen zwischen sozialen Gruppen müssen aber nicht in jedem Fall eine Verletzung des «Equity-Prinzips» darstellen, da sie grundsätzlich auch auf rational gefällten Entscheidungen gründen – und somit unabhängig von Stereotypen, verzerrten Erwartungen oder Diskriminierungen sein können. Je nach Auffassung des Gleichheitsprinzips stellen Ungleichheiten in den eingeschlagenen Bildungswegen zudem keine Verletzung der «Equity» dar, wenn

diese mit ungleichen Leistungen erklärt werden können. Demgegenüber sind ungleiche Chancenverhältnisse bei gleichen Leistungen ein starkes Indiz für eine Verletzung der Chancengerechtigkeit – unabhängig vom jeweiligen Gerechtigkeitsverständnis.

2. Equity vor und in der obligatorischen Schulzeit

Chancengerechtigkeit auf der Vorschul-, Primar- und Sekundarstufe I lässt sich anhand mehrerer Kriterien beurteilen. Hauptsächlich geht es um die Frage, ob sich Kinder unabhängig vom familiären Hintergrund und dem Geschlecht gleich erfolgreich an der Bildung beteiligen und ihre Kompetenzen entwickeln können. Als Einflussgrössen hinsichtlich Chancengerechtigkeit müssen neben der familiären Herkunft (Sozial- und Migrationsstatus) sowie dem Geschlecht auch Aspekte der sozialen Zusammensetzung von Schulen und Klassen sowie die kantonalen Bildungsangebote berücksichtigt werden.

Probleme beginnen in der Vorschulzeit

In nationalen und internationalen Studien konnte nachgewiesen werden, dass Massnahmen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung positive Wirkungen insbesondere für benachteiligte Kinder haben, sofern sie von hoher Qualität sind und über eine gewisse Zeit in Anspruch genommen werden können.

Da in der Schweiz ein erheblicher Mangel an Angeboten für Kinder von 0–4 Jah-

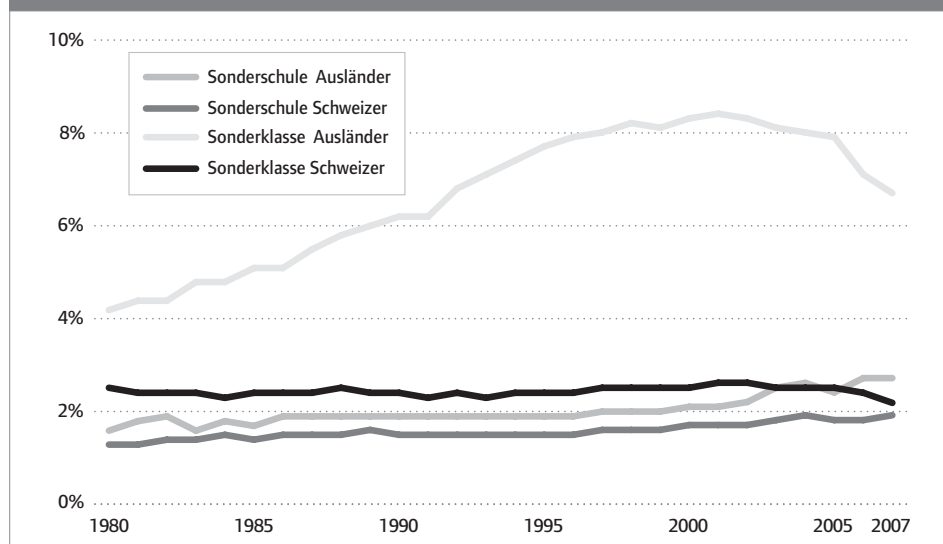
ren besteht und trotz sozialer Abfederung relativ hohe Elternbeiträge bezahlt werden müssen, ist zu vermuten, dass sozial benachteiligte Kinder beschränkten Zugang zu Einrichtungen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung haben. Eine Studie zum Bildungserfolg von Migrationskindern in der Schweiz wie auch die Zürcher Lernstandserhebung beim Eintritt in die ersten Klassen belegen, dass sozial benachteiligte Kinder beschränkten Zugang zu Einrichtungen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung haben. Die Angebote für kleine Kinder sind in der Schweiz zudem eher auf Betreuung und Erziehung und weniger auf (kompensatorische) Bildung ausgerichtet.

Primarstufe: Viele Weichenstellungen in der Bildungslaufbahn

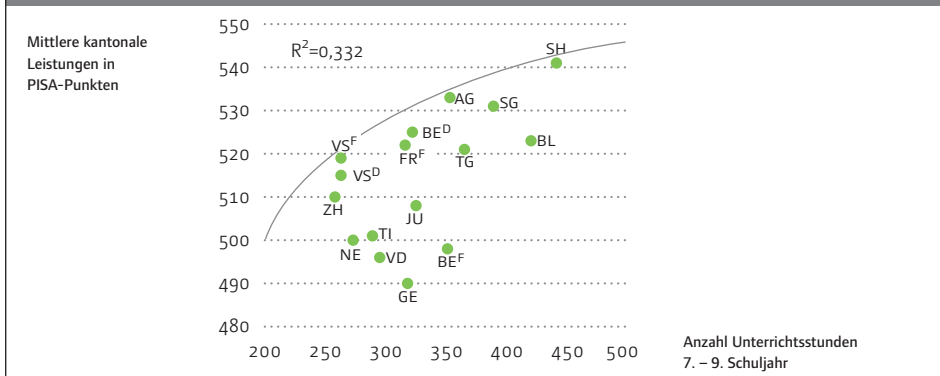
Der Übertritt von der Vorschule in die Primarstufe bildet eine erste Hürde, an der neben dem Entwicklungsstand und der Leistungsfähigkeit von Kindern auch andere Merkmale einen Einfluss auf Bildungslaufbahnen nehmen können. Rückstellungen im Kindergarten oder Einteilungen in Einschulungs- bzw. Sonderklassen sind erste Eingriffe in die Normal-Laufbahn. Eine Kohortenuntersuchung im Kanton Aargau ergab, dass 10 % der Kinder nicht im regulären Alter eingeschult wurden; 1 % war vorzeitig und 9 % verspätet in die Schule eingetreten. Von den regulär eingeschulten besuchten 12 % eine Einschulungsklasse, und auch von den verspätet eingeschulten Kindern kamen 7 % in die Einschulungsklasse, was einer doppelten Verzögerung entspricht. Dabei waren die Unterschiede zwischen Knaben und Mädchen sowie zwischen fremdsprachigen und deutschsprachigen Kindern gering. Eine Untersuchung im Kanton Zürich hatte vergleichbare Anteile von verspätet eingeschulten Kindern ergeben, wies aber ein diesbezüglich erhöhtes Risiko bei Knaben nach.

Auch im späteren Bildungsverlauf sind Zuweisungen zu Sonderklassen oder die Anordnung von Klassenwiederholungen Entscheidungen, welche die Laufbahn betreffen und hinsichtlich Chancengerechtigkeit kritisch zu prüfen sind. Die Aargauer Studie zeigte, dass im Laufe der Primarschule jedes dritte fremdsprachige Kind, aber nur jedes fünfte Schweizer Kind eine längere Durchlaufzeit aufweist als regulär vorgegeben ist. Da bei dieser Studie andere individuelle Merkmale wie die kognitive Leistungsfähigkeit nicht geprüft wurden, lässt sich nicht entschei-

Grafik 1 Anteil Schülerinnen und Schüler in Sonderklassen und -schulen nach Migrationsstatus, 1980–2007



Grafik 2
PISA-Leistungen in Naturwissenschaften nach Anzahl Unterrichtsstunden,
7.–9. Schuljahr



den, ob es sich tatsächlich um ein Problem der Chancengerechtigkeit handelt.

Ganz generell werfen aber der überdurchschnittlich hohe Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler in Sonderklassen und der stetig steile Anstieg dieses Anteils in den letzten 20 Jahren des vergangenen Jahrhunderts Fragen auf.

Ebenfalls kritisch zu betrachten sind die unterschiedlichen Zuweisungsraten ausländischer Kinder zu Sonderklassen je nach Kanton.

Kinder mit Migrationshintergrund benachteiligt

Neben der Feststellung, dass ein unterschiedliches institutionelles Angebot auch unterschiedliche Zuweisungsraten generiert und damit Kinder bei gleichen Voraussetzungen in gewissen Kantonen ein höheres Risiko der Aussonderung tragen als in anderen, konnten auch unterschiedliche Zuweisungspraxen bis hinab auf die Gemeindeebene nachgewiesen werden. Dabei tragen Kinder mit Migrationshintergrund und tiefem sozio-ökonomischen Status ein erhöhtes Risiko der Sonderklassenzuweisung.

Bezüglich Klassenwiederholung zeigte eine Studie, dass in der französischsprachigen Schweiz Kinder mit Migrationshintergrund bei vergleichbaren Schulleistungen und Potenzialen häufiger Klassen wiederholen als andere. Ein Grund dafür wird im Fehlen anderer Möglichkeiten der Förderung von fremdsprachigen Kindern gesehen.

Der Übertritt von der Primarstufe in die Sekundarstufe I stellt mit Blick auf die Chancengerechtigkeit einen bedeutsamen Schritt dar. Der Selektionsprozess am Ende der Primarschulzeit ist von besonderer Tragweite. Grosse Überlappungen der Leistungen in den einzelnen Schultypen der Sekundarstufe

I weisen darauf hin, dass der Übertritt nicht ausschliesslich aufgrund der Leistungen der Schülerinnen und Schüler gefällt wird.

In der Regel fliessen in den Übertrittsentscheid nur beschränkt an objektiven Massstäben austarierte (Leistungs-)Daten ein, auch wenn die Selektion ihrem Grundsatz nach auf die Zuteilung zu Schultypen gemäss der Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler ausgelegt ist. Zum einen gehen dem Selektionsentscheid lange Jahre der Beurteilung durch Lehrpersonen voraus, die sowohl durch herkunfts- und geschlechtsbezogene Verzerrungen wie auch durch Bezugsgruppeneffekte beeinflusst sein können. So konnte gezeigt werden, dass bezüglich Übertrittsempfehlung Schülerinnen und Schüler mit gleichen Testleistungen in Klassen mit hohem Leistungsdurchschnitt schlechter beurteilt wurden als in Klassen mit geringerem Leistungsmittel. In den Selektionsverfahren werden neben den von Lehrpersonen beurteilten Leistungsaspekten und deren Leistungsprognosen auch die Wünsche von Eltern und Kindern, wobei wiederum herkunfts- und geschlechtsbezogene Ungleichheiten mitspielen können. So wurde ausserdem nachgewiesen, dass Schülerinnen und Schüler schweizerischer Herkunft aus privilegierten Familien bei gleicher, mittlerer Leistungsfähigkeit öfter in einen anspruchsvollen Schultyp der Sekundarstufe I übertreten als SchülerInnen aus zugewanderten und aus unterprivilegierten Familien.

Eine frühere Selektion und eine höhere Anzahl anschliessender differenzierter Schultypen benachteiligt die weniger Privilegierten. Für die Chancengerechtigkeit ist dies ein gravierendes Problem, da der Schultyp, der auf der Sekundarstufe I besucht wird, für die nachobligatorischen Bildungschancen eine zentrale Rolle spielt.

Sekundarstufe I: Dank PISA-Daten sind Aussagen möglich

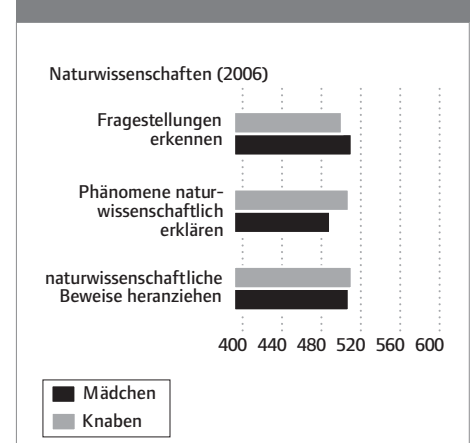
Mit den PISA-Daten liegt umfangreiches Material vor, anhand dessen unter anderem auch die Chancengerechtigkeit auf der Sekundarstufe I national und international gut dokumentiert werden kann.

Leistungsunterschiede nach Geschlecht gibt es nicht nur in der Schweiz. Im Lesen erbringen die Mädchen in allen Ländern signifikant höhere Leistungen. Im Gegensatz dazu schneiden in 22 der 30 OECD-Länder die Knaben in Mathematik besser ab als die Mädchen. In den Naturwissenschaften sind die Unterschiede zwischen den Geschlechtern hingegen eher gering. Nur in acht Ländern sind hier die Unterschiede statistisch signifikant, wobei in sechs Ländern die Knaben in den Naturwissenschaften besser abschneiden als die Mädchen. Dazu zählt auch die Schweiz. Die höhere Vertrautheit der Knaben mit Umweltthemen ist für die Schweiz ein erklärender Faktor für den Geschlechterunterschied in den Naturwissenschaften.

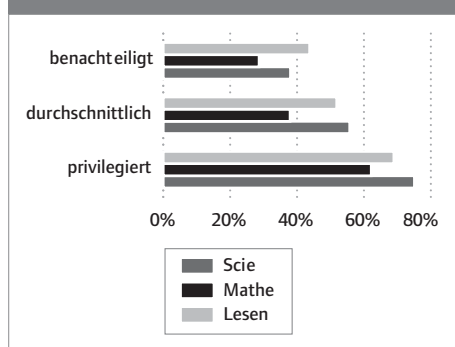
Werden die Ergebnisse wie in Grafik 3 (nur Naturwissenschaften 2006) nach den drei erfassten Prozessen naturwissenschaftlicher Kompetenz differenziert, lassen sich jedoch weitere Unterschiede aufzeigen.

Auf der Skala «Fragestellungen erkennen» liegen die Mädchen in allen OECD-Ländern vor den Knaben. Ein gegenteiliges Bild zeigt sich im Bereich «Phänomene naturwissenschaftlich erklären», welcher knapp die Hälfte der Aufgaben in diesem Fach umfasst. Hier liegen die Knaben in allen OECD-Ländern vorn.

Grafik 3
Leistungen in Naturwissenschaften bei PISA 2006 nach Geschlecht in der Schweiz



Grafik 4 Sozio-ökonomische Herkunft der Schüler(innen) mit sehr hohen Leistungen, die im 9. Schuljahr in einem Gymnasium sind



Da bildungspolitische Ziele davon ausgehen, dass alle Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrem Geschlecht in den Schulfächern gleiche Leistungen erzielen können, drängt sich die Frage auf, ob die andauernden Unterschiede in den Leistungen zwischen den Geschlechtern eine Verletzung der «Equity» darstellen. Wir wissen aber zu wenig darüber, ob die geschlechtsspezifischen Unterschiede auch Konsequenzen für die Outcomes haben, bspw. für die Wahrscheinlichkeit, in einen höheren Schultyp zu gelangen.

Migration als Faktor

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund erbringen im Durchschnitt tiefere Leistungen als Jugendliche mit Schweizer Hintergrund. Besonders ausgeprägt ist der Nachteil für diese Jugendlichen, wenn sie gleichzeitig aus Familien mit sozio-ökonomisch tiefem Status kommen; in diesen Fällen kumulieren sich zwei für die schulischen Leistungen negative Faktoren.

Das zeigt sich bei den PISA-Analysen darin, dass die Leistungen der Migrantinnen und Migranten auch dann noch statistisch signifikant schlechter sind, wenn der Einfluss der sozio-ökonomischen Herkunft kontrolliert wird.

Eltern von einheimischen 15-Jährigen haben durchschnittlich 12,6 Schuljahre absolviert; die Eltern von immigrierten Jugendlichen der zweiten Generation hingegen durchschnittlich nur 10,7 Jahre. Die Leistungen der ausländischen Jugendlichen, die in der Schweiz geboren sind und ihre gesamte Schulzeit hier verbracht haben (2. Generation), sind deutlich höher als die Leistungen der Jugendlichen, die im Ausland geboren sind (1. Generation). Dies bedeutet, dass es einen nochmals deutlichen Nachteil für

jene Generation gibt, deren Mitglieder die Integrationsleistungen selber vollzogen haben. Im internationalen Vergleich gehört die Schweiz zu jenen Ländern, bei denen sich die Bildungschancen von der 1. zur 2. Generation von Migrantinnen und Migranten deutlich verbessern, das heisst insgesamt trägt unter anderem die Beschulung in der Schweiz deutlich zu einer Verbesserung der Chancengerechtigkeit für Migrantinnen und Migranten bei.

Besuch des Gymnasiums ist stark vom Status abhängig

Der sekundäre Effekt bei Bildungsdisparitäten (siehe Kasten unten) zeigt sich daran, dass selbst bei vergleichbaren Leistungen die Schülerinnen und Schüler aus sozio-ökonomisch benachteiligten Familien in den gymnasialen und progymnasialen Schultypen untervertreten sind. Werden beim Vergleich nur jene Schülerinnen und Schüler berücksichtigt, die in PISA 2006 die Leistungen der zwei höchsten Kompetenzstufen (5 und 6) erbrachten, zeigt sich, dass bei gleichen fachlichen Leistungen die soziale Herkunft den Besuch des Gymnasiums signifikant begünstigt bzw. erschwert.

Während bspw. 28 % der Schülerinnen und Schüler mit sehr hohen Leistungen in Mathematik (gemäss PISA-Test), aber mit benachteiligtem sozio-ökonomischem Hintergrund in der 9. Klasse an ein Gymnasium gehen, sind es bei Schülerinnen und Schülern aus sozio-ökonomisch privilegierten Familien über 68 %. Ähnliche Unterschiede zeigen sich auch bei den Fächern Lesen und Naturwissenschaften. Die ungleiche Behandlung nach sozialem Hintergrund zeigt sich bereits bei der Rekrutierungspraxis der

Definitionen

Bildungsdisparitäten bezeichnen Bildungsunterschiede zwischen verschiedenen sozialen Gruppen und stellen das Ergebnis von primären und sekundären Effekten dar. Unter den **primären Effekten** werden die Sozialisationsbedingungen im Elternhaus verstanden, welche bei gegebenen institutionellen (schulischen) Bedingungen zu unterschiedlichen Schulleistungen (Performanz) führen. Die **sekundären Effekte** bezeichnen die Sozialisationsbedingungen, die bei gegebener Performanz (z.B. gleicher Leistung) die Wahl von Bildungswegen beeinflussen.

Gymnasien: Aus der Schülerpopulation mit überdurchschnittlichen Leistungen bei den Aufnahmetests treten nicht einmal die Hälfte mit sozialer Benachteiligung ans Gymnasium über.

3. Früher Laufbahnentscheid wirkt nach bis zum Arbeitsmarkt

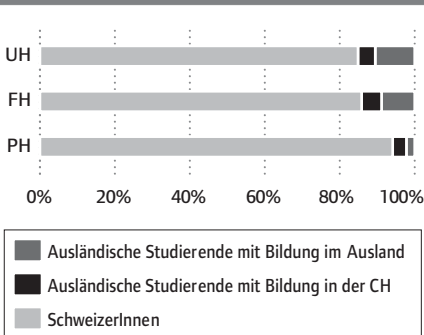
Der Laufbahnentscheid beim Übergang von der Primarstufe in die nach Schultypen geteilte Sekundarstufe I kann verschiedene «Equityprobleme» hervorbringen, wie oben ausgeführt wurde. Eine Spätfolge dieses Entscheids kann sich beim Übertritt von der Berufsbildung in den Arbeitsmarkt zeigen. Absolventinnen und Absolventen einer Lehre mit niedrigen intellektuellen Ansprüchen weisen eine signifikant höhere Wahrscheinlichkeit auf, nach der Lehre entweder keine Stelle zu finden oder eine Stelle, für die eine Lehre keine Voraussetzung gewesen wäre, also eine unqualifizierte Arbeit mit all ihren langfristigen Folgeproblemen.

Der Einfluss des Lehrtypus auf die Arbeitsmarktaussichten ist kausal, das heisst hängt nicht nur davon ab, dass eher schlechtere Lernende sich in Lehrberufen mit tiefen Anforderungen finden. Da nun aber die Wahrscheinlichkeit, sich in einem weniger attraktiven Lehrberuf zu befinden neben den schulischen Leistungen auf der Sekundarstufe I auch vom absolvierten Typ der Sekundarstufe I abhängt, wirkt sich die Selektion in die Sekundarstufe I noch Jahre später auf die Arbeitsmarktaussichten der betroffenen Jugendlichen aus.

Allerdings kann an dieser Stelle auch festgestellt werden, dass die Arbeitgeber bei der Selektion der Lernenden einen Beitrag zu grösserer Chancengerechtigkeit leisten könnten, wenn sie bei der Selektion weniger auf den absolvierten Typ der Sekundarstufe als Kriterium abstellen und mehr auf die tatsächlichen Leistungen der Bewerbenden achten würden. Auch wenn eine solche Selektion leicht aufwändiger sein dürfte, wäre auch ein Ertrag für die ausbildenden Betriebe zu erwarten, da die Betriebe derzeit viele Bewerbende aus den Typen mit erhöhten Anforderungen einstellen, die leistungsmässig ihre Erwartungen nicht erfüllen dürften.

Positiv an neueren Forschungsergebnissen ist aus der Sicht Chancengerechtigkeit der Umstand zu deuten, dass für den Erfolg auf dem Arbeitsmarkt nach abgeschlossener

Grafik 5
Abschlüsse an Hochschulen
nach Migrationsstatus, 2007



Lehre die Leistungen in der Lehre entscheidend sind und nicht die schulischen Leistungen vor der Lehre. Mit anderen Worten bietet die Lehre auch schulisch leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, mit Leistungen während der Lehre Defizite aus der obligatorischen Schule zu kompensieren – sofern sie eine entsprechende Lehrstelle gefunden haben.

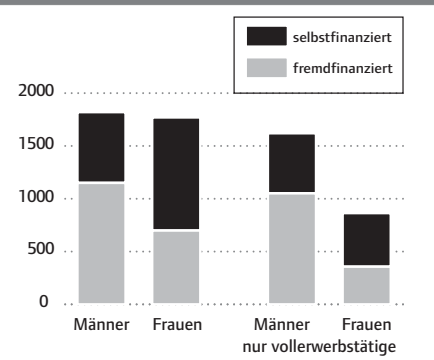
4. Wenig Studierende mit Migrationshintergrund an pädagogischen Hochschulen

Für alle Hochschultypen gehen wir einzig der Frage nach, wie es um die Beteiligung von Studierenden mit Migrationshintergrund steht und fragen speziell nach der Beteiligung an der pädagogischen Hochschule.

In den Studiengängen an den pädagogischen Hochschulen machen die ausländischen Studierenden nur eine Minderheit aus. Im Vergleich mit anderen Fachbereichsgruppen der Fachhochschulen liegt der Anteil ausländischer Studierender mit Bildung in der Schweiz (Bildungsinländer) wie auch der Anteil Studierender mit einer im Ausland erworbenen Zugangsberechtigung (Bildungsausländer) tiefer. Die Gründe dafür könnten einerseits in der Selbstselektion durch die Studierenden liegen: Ausländerinnen und Ausländer mit Hochschulberechtigung könnten ein anderes universitäres Studium (mit höherem Prestige oder besserer internationaler Mobilität) vorziehen. Zudem scheint die stark regional bzw. nationalstaatlich geprägte Ausbildung der Lehrpersonen für Bildungsausländer weniger attraktiv zu sein.

Schliesslich ist zu berücksichtigen, dass Personen mit Migrationshintergrund an ver-

Grafik 6
Total der Weiterbildungsausgaben
nach Geschlecht, Erwerbsstatus und
Finanzierung, 2007



schiedenen Übergängen im Bildungssystem mit grösseren Hürden konfrontiert sind. Daher ist ihr Anteil im Hochschulbereich sehr gering. Allerdings reicht diese Begründung nicht, um den deutlich geringeren Anteil an PH-Studierenden mit Migrationshintergrund zu erklären.

Diskriminierung in der Weiterbildungsfiananzierung?

Die Herausforderungen an den Erwerb und Erhalt der Kompetenzen und deren Weiterbildung stellen sich auf individueller, betrieblicher wie gesellschaftlicher Ebene. Insgesamt 5.3 Mrd. Franken werden pro Jahr in der Schweiz für Weiterbildung ausgegeben. Die Arbeitgeber beteiligen sich bei den Erwerbstätigen mit rund 50 % an den Weiterbildungskosten; der Rest wird durch die Nachfragenden selbst getragen.

Deutlich weniger stark beteiligen sich die Arbeitgeber an den Kosten, wenn Frauen sich weiterbilden. Würden die Frauen sich nur dann weiterbilden, wenn ihre Kurse durch den Arbeitgeber finanziert werden, so läge ihre Teilnahmequote an Weiterbildung deutlich tiefer als die der Männer. Die geschlechterbedingte Diskrepanz in der Beteiligung der Arbeitgeber lässt sich nur zu einem geringen Teil durch Unterschiede im Anstellungsverhältnis, der hierarchischen Position oder der Ausbildung erklären und weist deshalb auf eine Ungleichbehandlung von Frauen und Männern auf diesem Gebiet hin.

Neben dem Geschlechteraspekt sind auch die ungleichen Beteiligungsquoten an Weiterbildung zwischen Gruppen mit unterschiedlichem formalem Bildungsniveau ein Grund zur Sorge für die Bildungspolitik. Die unterschiedlichen Partizipationsraten führen derzeit dazu, dass das Weiterbildungs-

system die Bildungsunterschiede aus dem formalen Bildungssystem nicht etwa ausgleicht, sondern weiter verschärft. Im internationalen Vergleich fällt dabei auf, dass die grossen Unterschiede in der Schweiz kaum von Unterschieden zwischen Personen mit einem tertiären Bildungsabschluss und Personen mit einer Ausbildung auf der Sekundarstufe II herrühren, sondern praktisch vollständig auf die sehr tiefen Beteiligungsquoten jener Personen zurückzuführen sind, die über keinen nachobligatorischen Abschluss verfügen.

Fazit

Statistische Daten und Forschungsergebnisse lassen auf allen Bildungsstufen Ungleichheiten nachweisen. Mehr oder weniger offensichtlich handelt es sich dabei um Ungerechtigkeiten bei der Zuteilung und Nutzung von Bildungschancen. Der Bildungsbericht Schweiz übernimmt die Aufgabe, Fakten zu sammeln, aufzubereiten und nach Kriterien zu beurteilen. Es ist aber explizit Sache der Bildungspolitik von Bund und Kantonen, daraus Konsequenzen zu ziehen und das Bildungswesen wirksam und Problem lösend zu steuern. □



Bildungsbericht Schweiz 2010

Umfassendere und vertiefte Informationen finden Sie unter <http://www.bildungsbericht.ch> oder im Bildungsbericht Schweiz 2010, Aarau: SKBF, 316 S. CHF. 60.- inkl. MwSt., Verpackung und Porto
Bestellungen: SKBF, Entfelderstrasse 61, 5000 Aarau, Tel.: 062 835 23 90, Fax: 062 835 23 99, E-Mail: skbf.csre@email.ch