



Was wir über die Effektivität des Schweizer Bildungswesens (nicht) wissen

Der Bildungsbericht Schweiz 2006 vermittelt Daten und Informationen zu allen Stufen des Bildungswesens der Schweiz, also von der Vorschulstufe bis zur Weiterbildung. Zu jeder Bildungsstufe werden auch Fragen nach der Wirksamkeit (Effektivität) gestellt und - soweit möglich - beantwortet. Die Voraussetzungen für eindeutige und gültige Aussagen fehlen allerdings weitgehend: Häufig sind keine verbindlichen und überprüfbaren Zielsetzungen vorhanden oder die verfügbaren Daten sind ungeeignet als Belege für die Wirksamkeit.

Miriam Kull und Urs Vögeli-Mantovani, Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung SKBF, Aarau

Der Bildungsbericht Schweiz

Das nationale Bildungsmonitoring von Bund und Kantonen ist Ausdruck des Wunsches, Steuerentscheide vermehrt aufgrund von Evidenz treffen zu können. Projekte wie PISA oder Lernstandsmessungen im Rahmen von HarmoS, aber auch die Bildungsstatistik des Bundesamts für Statistik bilden Teil des Bildungsmonitorings, das den Ist-Zustand des Bildungswesens Schweiz beschreibt. Der Bildungsbericht Schweiz 2006 fasst dieses Wissen und weitere relevante Informationen aus Verwaltung, Forschung und Statistik zusammen und bietet in einer einheitlichen und knappen Form einen umfassenden Überblick über das Bildungswesen der Schweiz. Sein Aufbau folgt den Bildungsstufen; diese werden jeweils entlang der fünf Dimensionen Kontext, Institutionen, Effektivität, Effizienz und Equity beschrieben. Dabei bildet nicht nur die Volksschule Gegenstand des Berichts, sondern alle Bildungsstufen vom Kindergarten bis zur Weiterbildung.

Was ist Effektivität?

Dieser Beitrag soll Erkenntnisse des Bildungsberichts Schweiz 2006 zum Thema der Effektivität zusammenfassen. Effektivität ist ein Mass für die Wirksamkeit einer Handlung oder Massnahme. Im Gegensatz zur Effizienz ist Effektivität unabhängig vom Mitteleinsatz und analysiert nur, ob vorgegebene Ziele erreicht werden oder nicht. Bereits hier zeigt sich ein erstes Problem bei der Beurteilung von Effektivität im Bildungsbereich: Ziele sind oft schwierig zu definieren, ungenau und komplex. Die meisten Gesetze im Volksschulbereich beispielsweise schreiben nur globale Ziele vor, die schwer messbar sind (so «die harmonische Entwicklung der Fähigkeiten der jungen Menschen» im Berner Volksschulgesetz). Lehrpläne konkretisieren zwar diese Ziele, aber sie formulieren keine messbaren Kompetenzprofile. Der Gedanke, dass für eine gute und nachhaltige Steuerung der Bildung auch verbindliche und klare Ziele nötig sind, zeigt sich in einigen Entwicklungen der letzten Zeit: Im Rahmen von HarmoS werden die Kantone erstmals gemeinsame übergeordnete Ziele

* Die Literaturquellen werden nicht weiter ausgeführt. Alle Verweise sind auch im Bildungsbericht zu finden.

der obligatorischen Schule in der Schweiz festlegen. Die EU hat in ihren Lissabonner Zielen 2003 fünf verbindliche Benchmarks festgelegt, die die Mitgliedstaaten bis 2010 gemeinsam erreichen sollen (siehe Kasten).

In den letzten Jahren haben PISA und andere Leistungsmessungen grosse öffentliche Aufmerksamkeit erhalten. Die Messung von Kompetenzen, sofern sie auf einem klar definierten Kompetenzmodell basiert, bildet ein wichtiges Instrument für die Beurteilung, ob die Schule den Lernenden grundlegende fachliche Fähigkeiten beibringt. Die Schulbildung hat neben den fachlichen Leistungen auch andere wichtige Ziele wie die soziale Integration der Kinder oder den Erwerb einer kulturellen Identität, die jedoch schwer zu operationalisieren sind. Zwischen diesen überfachlichen, emotionalen oder sozialen Fähigkeiten und den fachlichen Leistungen kann Zielkomplementarität vermutet werden: Eine höhere Fachkompetenz geht meistens einher mit ebenfalls höheren anderen Kompetenzen.

Europäische Benchmarks für allgemeine und berufliche Bildung

- Die Mitgliedstaaten sorgen dafür, dass der Anteil der Schulabbrecher an Personen zwischen 18 und 24 Jahren im EU-Durchschnitt höchstens 10 % beträgt.
- Sie stellen einen Anstieg der Zahl von Hochschulabsolventen in den Bereichen während gleichzeitig das Ungleichgewicht zwischen den Geschlechtern verringert wird.
- Sie sorgen dafür, dass der Anteil der 22-Jährigen, die zumindest die Sekundarstufe II abgeschlossen haben, im EU-Durchschnitt wenigstens 85 % erreicht.
- Der Anteil der 15-Jährigen, die im Bereich der Lesekompetenz schlechte Leistungen erzielen, soll im Vergleich zu 2000 um mindestens 20 % gesenkt werden.
- Im EU-Durchschnitt sollen sich mindestens 12,7 % der Erwachsenen zwischen 25 und 64 Jahren am lebenslangen Lernen beteiligen.

Vorschulstufe: Forschung im Ausland zeigt Wirksamkeit des Vorschulbesuchs

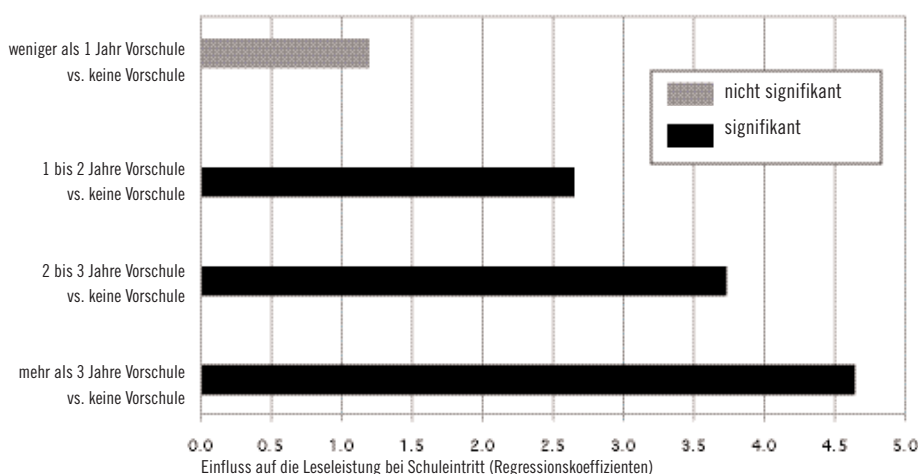
Die Frage nach der Wirksamkeit der Vorschulstufe wird im Bildungsbericht 2006 über drei zentrale Aufgaben der Vorschulstufe angegangen, wie sie die EDK (1994)* formulierte. Danach soll die Vorschulstufe:

- die Entwicklung der Kinder fördern,
- die elterliche Erziehung unterstützen,
- die Kinder auf die Schule vorbereiten.

Diese «Aufgaben» sind keine konkreten Zielsetzungen, deren Erreichung überprüft werden könnte. Annäherungsweise lassen sich beim Übergang von der Vorschule zur Schule Probleme hinsichtlich der dritten der oben zitierten Aufgaben feststellen. Für Kinder, deren Vorbereitung auf einen erfolgreichen Schuleinstieg ungenügend scheint, stehen - vorab in den Deutschschweizer Kantonen - Einschulungsklassen zur Verfügung. In den 19 Kantonen, aus denen entsprechende Angaben vorliegen, wurden 2005 zwischen 3 % und 4 % (AI, GR, NW) bis hin zu 14 % bzw. 15 % (SO, AG) der Kinder in Einschulungsklassen eingewiesen. Obwohl diese Unterschiede keine Rückschlüsse auf die Vorschulversorgung zulassen, so wirft die Feststellung, dass Rückstellungen und Einweisungen in die Einschulungsklassen über die Jahre zugenommen haben, einige Fragen auf.

Aus der Schweiz liegen keine empirischen Studien zur Wirksamkeit des Vorschulbesuchs vor. Der Bildungsbericht 2006 greift daher auf neuere Forschungsarbeiten aus dem Ausland zurück, die insbesondere Wirkungen auf die Entwicklung der Kinder untersuchten. Eine 12 Länder einbeziehende Analyse der OECD (2002) zeigte positive und anhaltende Wirkungen im kognitiven und sozioemotionalen Bereich, wenn der Vorschulbesuch von ausreichender Dauer und Intensität war und auf strukturierten Programmen mit klaren entwicklungsspezifischen und pädagogischen Zielen beruhte. Ebenfalls günstig wirkten ein guter Betreuungsschlüssel und hoch qualifiziertes Personal, das über angemessene Methoden und geeignetes Material verfügt. Die Studiengruppe «European Child Care and Education» (ECCE, 1999) schlägt aufgrund ihrer Auseinandersetzung mit entsprechenden Forschungsergebnissen vor, den Bildungsaspekt gegenüber dem Betreuungsaspekt in der Vorschulerziehung zu betonen. Eine breit angelegte Längsschnittstudie im Vereinigten Königreich zu «Effective Provision of Pre-School Education (EPPE)» zeigte positive Wirkungen auf die Entwicklung kognitiver wie sozialer Kompetenzen von Kindern mit Vorschulerfahrung im Vergleich zu Kindern ohne Vorschulbesuch. Für benachteiligte Kinder zeigte sich, dass der Vorschulbesuch den Kompetenzrückstand gegenüber Kindern aus privilegierten Familien nicht aufheben, jedoch beträchtlich reduzieren konnte. Als ent-

Abbildung 1: Einfluss der Dauer des Vorschulbesuchs auf die Leseleistung beim Eintritt in die Primarschule, Vereinigtes Königreich, 2001



Lesebeispiel: Ein Kind, das mehr als drei Jahre lang die Vorschule besucht hat, erreicht bei Schuleintritt eine Leseleistung, die 4.6 Punkte höher ist als die eines Kindes ohne Vorschulbesuch. Der Mittelwert der Leseleistung aller Kinder beträgt 21.6 Punkte, die Standardabweichung 12.7 Punkte.

scheidend erwiesen sich auch in dieser Studie die Dauer des Vor- schulbesuchs und die Qualität des Angebots.

Primarschule: Ergebnisorientierte Systemsteuerung steckt noch in den Anfängen

Für die Primarschule gilt, dass die in den Bildungsgesetzen und Lehrplänen der Kantone festgehaltenen Zielvorstellungen sehr allgemein und uneinheitlich formuliert sind. Erst mit dem neuen Konkordat («HarmoS-Konkordat») sollen die übergeordneten Ziele der obligatorischen Schule benannt und verbindliche Bildungsstandards festgelegt werden. Damit wird für einen Teilbereich (Leistungen in den Fachbereichen, für die Standards vorliegen) die Überprüfung des Zielerreichungsgrades möglich werden. Der Übergang zu einer ergebnisorientierten Steuerung des Bildungswesens und damit zu Erfassung und Vergleich von Schülerleistungen auf einer breiten, die einzelnen Individuen und Klassen übergreifenden Ebene, hat gerade erst begonnen und bedarf theoretischer wie empirischer Klärung. Dabei ist der Aufbau fachlicher und überfachlicher Kompetenzen sicher ein zentraler (wenn auch nicht der einzige) Zielbereich, in dem sich die Wirkung des Bildungssystems entfaltet und überprüft wird.

Die letzte auf den Primarbereich ausgerichtete gesamtschweizerische Leistungsmessung fand 1991 statt, im Rahmen einer IEA-Studie zu den Lesekompetenzen 9- und 14-Jähriger. Die Kantone der französischsprachigen Schweiz haben im Zusammenhang mit der Einführung neuer Methoden oder Lehrmittel immer auch Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler evaluiert, zuletzt im Bereich Mathematik am Schluss der zweiten und vierten Klasse («Mathéval»). Aus anderen Kantonen (Aargau, Genf, Waadt, Wallis, Zürich) liegen für die Primarschulstufe weitere punktuelle Leistungsmessungen vor, die vor allem in den Bereichen Sprache und Mathematik durchgeführt wurden. Diese ermöglichen weder interkantonale Vergleiche noch eine Langzeitperspektive. Diese Evaluationen zeigen einen Einfluss von sozialer Herkunft, Migrationsstatus und Geschlecht auf die Schulleistungen. Ebenfalls nachgewiesen wurde ein Einfluss des sozialen Kontextes von Schulen. Beides

verweist auf Probleme im Zielbereich Chancengerechtigkeit.

Orientierungsarbeiten oder Tests, wie sie «Klassenscockpit» in der Ostschweiz und der «Check 5» im Kanton Aargau anbieten, sind Instrumente der Leistungsmessung, die freiwillig oder obligatorisch auf der Primar- und der Sekundarstufe I zum Einsatz kommen. Sie unterstützen die Lehrpersonen bei der Überprüfung ihrer klasseninternen Leistungsmessung und -bewertung. Sie ermöglichen den Vergleich zwischen persönlichen und geeichten Messverfahren und sind bei den Lehrpersonen sehr beliebt. Die Möglichkeit zum Vergleich der Leistungen der eigenen Klasse mit jenen anderer Klassen war denn auch der wichtigste Grund für die hohe Beteiligung (85 %) der Lehrpersonen am Check 5 im Aargau.

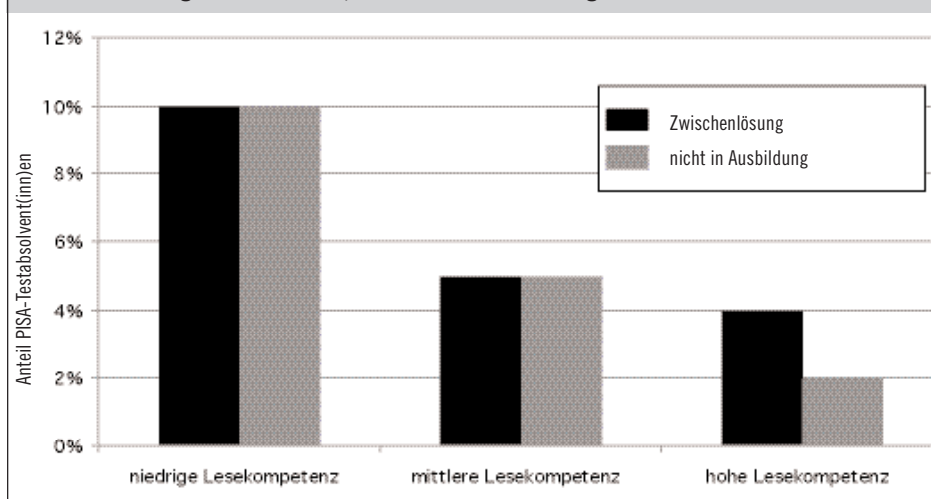
Sekundarstufe I: Leistungen oder Übertritte in die Sekundarstufe II als Mass der Effektivität

Empirisch überprüfbare Bildungsziele bzw. -standards stehen auch auf der Sekundarstufe I nicht zur Verfügung. Die Effektivität der Ausbildung auf der Sekundarstufe I lässt sich unter verschiedenen Gesichtspunkten beurteilen. Einmal können die Leistungen der Jugendlichen im letzten Schuljahr betrachtet werden. Neben den Leistungen in den Schulfächern gehören aber auch überfachliche Fähigkeiten in Bereichen wie Problemlösen oder politisches Wissen zu den Zielen der Sekundarstufe I und dürfen deshalb bei einer Analyse der Effektivität nicht vernachlässigt werden. Das Gelingen des Übertritts in die Sekundarstufe II, also in die Berufsbildung oder in eine allgemeinbildende Schule, ist ein weiteres Kriterium für die Effektivität der Ausbildung. Mittel- und langfristige Auswirkungen wie der Verzicht auf eine nachobligatorische Ausbildung oder spätere Erwerbslosigkeit sind ebenfalls zu berücksichtigen.

Die im Rahmen der PISA-Studien international erarbeiteten Kompetenzmodelle und die darauf aufbauenden Leistungsmessungen machen es möglich, Leistungen von Lernenden der Sekundarstufe I sowohl international wie auch interkantonale und beschränkt

auch über die Zeit zu vergleichen. Bekanntlich liegt die Schweiz im internationalen Vergleich der Lesefähigkeiten 15-Jähriger im Mittelfeld. Ein Vergleich der Ergebnisse in den Lesetests von 2000 und 2003 zeigt keine signifikanten Veränderungen. Vorsicht ist bei der Interpretation der PISA-Resultate zweifach geboten. Zum einen handelt sich hier um einen Vergleich zweier Querschnitte, bei dem die Leistungen von Neuntklässlern und Neuntklässlerinnen des Jahres 2000 mit denen von Neuntklässlern und Neuntklässlerinnen des Jahres 2003 verglichen werden. Somit können keine Leistungszuwächse derselben Jugendlichen über die Zeit dokumentiert werden. Die Leistungen der Lernenden in der Sekundarstufe I sind zweitens das Ergebnis langjähriger kumulativer Prozes-

Abbildung 2: Absolventen und Absolventinnen der PISA-Tests 2000, die zwei Jahre nach Schulaustritt nicht in Ausbildung sind oder eine Zwischenlösung gefunden haben, nach PISA-Leseleistung



se, welches eine Leistungsmessung zu einem einzelnen Zeitpunkt nicht vollständig abzubilden vermag. Fragen nach der Wirksamkeit bestimmter Massnahmen etwa im Bereich des Unterrichts können mit den PISA-Studien deshalb nicht beantwortet werden.

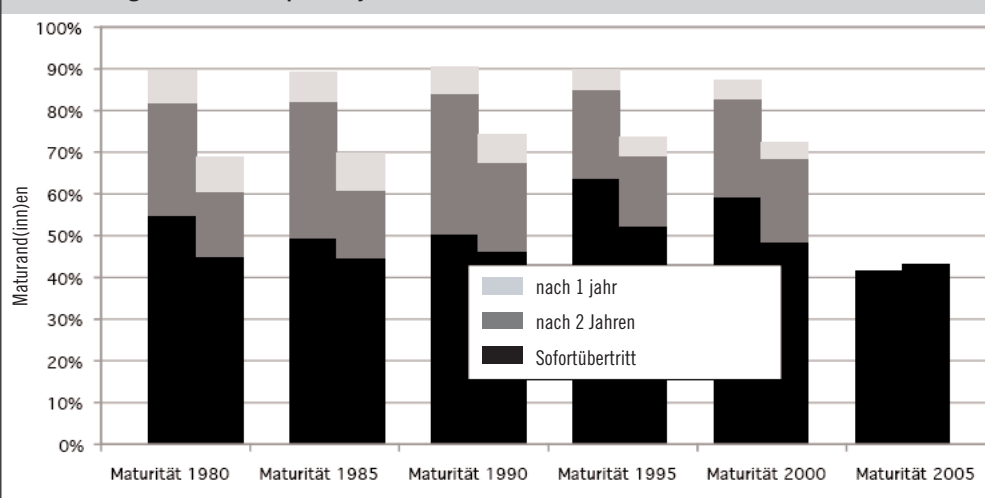
Zu den nicht fachlichen Bildungszielen gehört die Erziehung zu verantwortungsbewussten Staatsbürgerinnen und -bürgern. Eine internationale Studie aus dem Jahr 1999 hat ergeben, dass die schweizerischen Lernenden ein im internationalen Vergleich durchschnittliches politisches Wissen aufweisen. Als Faktoren, welche dieses Wissen beeinflussen, kommen sowohl Merkmale der Persönlichkeit und der familiären Herkunft wie auch Merkmale der Schule oder ausserschulisches Verhalten in Frage. Eine Analyse identifizierte ein offenes Klima für Diskussionen in der Schulklasse als positiven Einflussfaktor auf politisches Wissen.

Ein anderes Effektivitätsmass ist die Anzahl der gelungenen Übertritte in die Sekundarstufe II. Die Frage, ob die Jugendlichen nach der obligatorischen Schule über die Kompetenzen und Kenntnisse verfügen, die auf dem Arbeitsmarkt und in den weiterführenden Schulen verlangt werden, ist nicht einfach zu beantworten. Was am Ende der obligatorischen Schulzeit prioritär gemessen wird, ist die schulische Leistung. Dass diese für den Übertritt in den Arbeitsmarkt bzw. in die berufliche Grundbildung allein entscheidend ist, kann jedoch nicht ohne weiteres angenommen werden. Auch soziale Faktoren spielen unter Umständen eine wesentliche Rolle. Da Leistungen und sozioökonomische Lernvoraussetzungen zusammenhängen, muss dieser Einfluss mit besonderer Vorsicht analysiert werden. Die Abbildung 2 zeigt, dass verzögerte Übertritte in eine Ausbildung und Ausbildungsabbrüche mit ungenügenden Leistungen zusammenhängen können. Andere Faktoren vergrössern aber zusätzlich das Risiko, keine nachobligatorische Ausbildung beginnen zu können, so zum Beispiel der Besuch eines bestimmten Schultyps, der Migrationshintergrund oder das Geschlecht.

Gymnasium: Schwache Datengrundlage zur Wirksamkeit der Ausbildung

Massgebend für die Beurteilung der Effektivität von Gymnasien ist das MAR (Maturitätsanerkennungsreglement) 1995: Bildungsziel des Gymnasiums ist eine breit gefächerte, ausgewogene und kohärente Bildung als Voraussetzung für ein Hochschulstudium und als Vorbereitung auf anspruchsvolle gesellschaftliche Aufgaben (Art. 5, MAR). Dieses Ziel wird im nationalen Rahmenlehrplan in allgemeine Ziel- und Lernbereiche bzw. in fachliche und überfachliche Kompetenzen aufgeteilt. Mit der Maturität wird die Erreichung des Bildungsziels und damit die Fähigkeit zur Aufnahme und Bewältigung eines Ausbildungsganges an Hochschulen attestiert. Übertrittsquoten sind als Indikatoren einer effektiven gymnasialen Ausbildung mit Vorsicht zu betrachten, denn sie basieren einzig auf

Abbildung 3: Übertrittsquote Gymnasium - universitäre Hochschulen 1980-2000



den individuellen Entscheidungen für einen Studienbeginn. Einschränkend für die eindeutige Beurteilung des Zielerreichungsgrades wirkt sich auch die Tatsache aus, dass die aufnehmenden Hochschulen die von den Gymnasien abgegebenen Maturitätszeugnisse als Zeichen der Hochschulreife vorbehaltlos anerkennen müssen (Ausnahme Medizin). Eine Messung der Effektivität des Gymnasiums kann zwar mit Indikatoren des Hochschulerefolges erweitert werden, doch die kausale Nähe zur gymnasialen Ausbildung ist nicht immer gegeben.

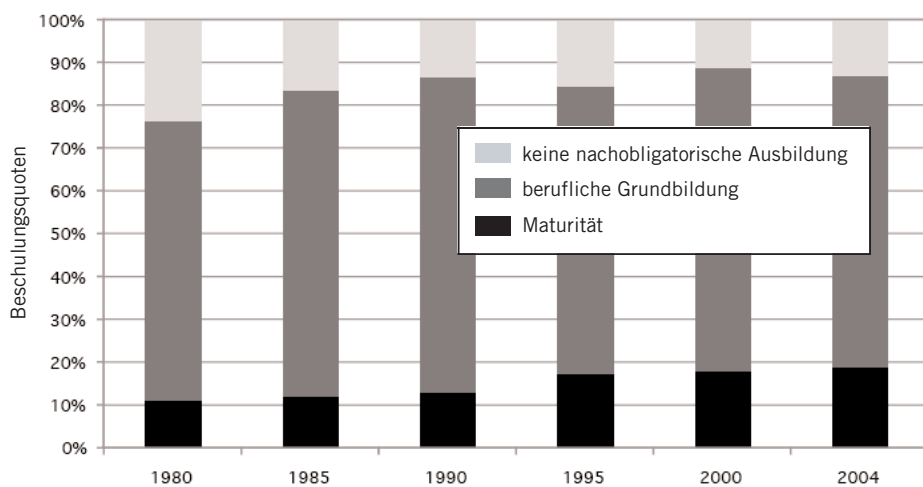
Durchschnittlich 80 % der gymnasialen Maturanden und Maturandinnen nahmen im Zeitraum 1980-2000 nach spätestens 2 Jahren eine universitäre Ausbildung auf (siehe Abbildung 2). Rechnet man noch die tertiarierten Ausbildungsgänge für Lehrberufe (Primar- und Teile der Sekundarstufe-I-Ausbildungen) mit gymnasialer Maturität als Zulassungsbedingung dazu, steigt die Quote um 5,5 %. Da die Bildungspolitik keine präzisen Erwartungen hinsichtlich dieser Quote definiert hat, kann eine Quote von über 80 % Übertritten in tertiäre Hochschulausbildungen als hoch bezeichnet werden.

Es kann damit gerechnet werden, dass mit dem Projekt EVAMAR II (2005 - 2008) wichtige Indikatoren für die Effektivität von Gymnasien entstehen. So wird das Konstrukt «Hochschulreife» bzw. «Studierfähigkeit» aus der Sicht der Hochschulen untersucht, um daraus die Kompetenzanforderungen für die faktische Studierfähigkeit zu entwickeln. Eine weitere Untersuchung betrifft die Entwicklung und Durchführung von Tests zur Überprüfung der Zielerreichung in Erstsprache, Mathematik und einem naturwissenschaftlichen Fach. Die Testergebnisse sollen mit den erteilten Maturitätsnoten verglichen werden. Schliesslich wird die Qualität der Maturitätssprüfungen und Maturitätsarbeiten inhaltsanalytisch untersucht (vgl. Gymnasium Helveticum 6/2005).

Berufliche Grundbildung: Zielvielfalt

Die Beurteilung der Wirksamkeit und Leistungsfähigkeit der beruflichen Bildung hängt stark von der Sichtweise ab: so haben sowohl der Arbeitsmarkt, die Lehrstellenanbieter und die Lernenden wie auch der Staat Erwartungen an die berufliche Bildung. Je nach Betrachtungsweise müssen andere Fragen gestellt werden, und auch

Abbildung 4: Summe der Beschulungsquoten im 2. Ausbildungsjahr der 16- bis 21-jährigen Wohnbevölkerung, ohne Unterrichtsberufe



Alle nicht-gymnasialen Ausbildungstypen auf der Sekundarstufe II sind der beruflichen Grundbildung zugerechnet.

die Antworten in Bezug auf die Effektivität sind nicht aus jedem Blickwinkel die gleichen.

Aus der Sicht der Bildungspolitik und -verwaltung stellt sich die Frage, ob die Schüler und Schülerinnen die gesteckten Kompetenzziele erreichen oder übertreffen. Die Beurteilung der Erreichung der Kompetenzziele fällt mangels einheitlicher Tests - es gibt ja (noch) kein Berufsbildungs-PISA - ziemlich schwer. Bisher existieren keine Untersuchungen über die Kompetenzen von Lehrlingen, doch im Prinzip bescheinigt der Staat ihnen mit der Übergabe der Fähigkeitszeugnisse ihre Berufsbefähigung.

Ob Drop-Out-Quoten oder Misserfolge bei der Lehrabschlussprüfung in diesem Zusammenhang als Indikatoren für die Effektivität verwenden werden können, bleibt unklar. Das Verhalten der Lehrlinge, aber auch ihre Zusammensetzung ändert sich im Laufe der Zeit, ebenso die Ansprüche der Auszubildenden.

Ein immer wieder formuliertes Ziel der Bildungspolitik ist die Integration möglichst aller Schülerinnen und Schüler in eine nachobligatorische Ausbildung (vgl. auch Lissabon-Ziele der EU). Für die Schweiz stellt sich hier die Frage, ob mit der Berufslehre ein grösserer Anteil der Schulabgänger und -abgängerinnen integriert werden kann als mit einem auf vollzeitschulische und akademische Programme ausgerichteten Bildungssystem. Diese Frage lässt sich auch mit internationalen Vergleichen nicht schlüssig beantworten, doch ist zumindest Folgendes festzustellen: Der Anteil jener Schulabgänger und -abgängerinnen, die eine berufliche Ausbildung durchlaufen, hat sich in den letzten zwanzig Jahren trotz einer annähernden Verdoppelung der Maturitätsquote noch leicht erhöht. Somit hat es die berufliche Grundbildung geschafft, rund die Hälfte der Schüler und Schülerinnen, die 1980 noch über keine nachobligatorische Ausbildung verfügt hätten, neu in die Sekundarstufe II zu integrieren.

Ebenfalls als mögliches Mass für die Effektivität kann der Anteil der Lernenden dienen, die einen erfolgreichen Übertritt an eine Fachhochschule oder in den Arbeitsmarkt schaffen. Die berufliche Bildung scheint die bildungspolitischen Erwartungen bezüglich

des Übertritts in höhere Bildungsstufen und der beruflichen Karriereausichten ziemlich gut zu erfüllen. Im Arbeitsmarkterfolg spiegelt sich die Einschätzung der Ausbildungsqualität durch den Arbeitsmarkt.

Durch das Erlangen einer nachobligatorischen Ausbildung im beruflichen Bereich wird die Wahrscheinlichkeit, dass eine Person arbeitslos wird, deutlich gesenkt. Die Erwerbslosenquote für Personen mit einer abgeschlossenen Ausbildung auf Sekundarstufe II ist rund 3 % tiefer als für Personen ohne nachobligatorische Ausbildung. Dieser Zusammenhang gilt auch während einer Rezession, denn Menschen ohne genügende Ausbildung sind in allen konjunkturellen Phasen viel stärker von Erwerbslosigkeit betroffen. Eine zusätzliche Qualifikation auf Tertiärstufe hingegen beeinflusst das Risiko ei-

ner Erwerbslosigkeit nur noch geringfügig - der Berufsbildung kommt damit eine sehr wichtige Funktion zu.

Pädagogische Hochschulen: Qualität der Lehrerbildung

Die Bestimmung der Effektivität der Lehrkräfteausbildung hängt stark von den aus der jeweiligen Perspektive wahrgenommenen Ausbildungszielen ab. Die Zielerreichung kann anhand verschiedener Faktoren beurteilt werden. Neben Indikatoren des Ausbildungsprozesses müssten auch Output-Faktoren wie Standarderreichung, Studienerfolgsquoten, Studienabbruchsquoten und Outcome-Faktoren wie Berufseinstiegsquoten (Anstellungserfolg) oder Verbleibsquoten (Berufstreue) der Absolventen und Absolventinnen berücksichtigt werden können. Hierzu sind bislang jedoch kaum Daten vorhanden. Die Institutionen selbst erheben diese Kennzahlen in der Regel nicht systematisch, und auch in der Forschung gibt es wenige Untersuchungen zu diesen Zusammenhängen.

Zum Berufseinstieg gibt es die Studien zur Wirksamkeit der Lehrerbildung, die im Rahmen des NFP 33 durchgeführt wurden und in denen Absolventen und Absolventinnen der nachmaturitären und damit auch deutlich stärker berufsorientierten Studiengänge einen wesentlich höheren Anstellungserfolg (d.h. Berufstätigkeit als Lehrkraft ein Jahr nach Ausbildung) aufwiesen als jene aus einer seminaristischen Ausbildung. Stufenspezifisch zeigte sich, dass die Berufseinstiegsquote entsprechend der Zielstufe von etwa 80 % (Vorschulstufe) bis auf gut 90 % (Sekundarstufe II) ansteigt.

Will man diese Zahlen hinsichtlich einer Wirksamkeitsaussage interpretieren, müssten jedoch vorgegebene Standards oder zumindest Vergleichszahlen bekannt sein. Ferner müssten exogene Faktoren wie etwa die Situation auf dem Arbeitsmarkt bei der Erfassung der Output-Indikatoren kontrolliert werden können. Die mittels Indikatoren erhobenen quantitativen Aussagen müssten

schliesslich mit qualitativen Angaben ergänzt werden können: Welche 20 % der Absolventen eines Jahrgangs treten nicht in den Schuldienst ein? Handelt es sich dabei um die für den Lehrberuf weniger geeigneten Individuen und findet hier folglich eine Art positive Selektion statt, oder streben im Gegenteil die Begabtesten andere Tätigkeitsfelder an? In der oben zitierten Studie wurde eine positive Korrelation zwischen den Abschlussnoten und dem Anstellungserfolg beobachtet; beide Aspekte erklärten sich durch die Berufsmotivation der angehenden Lehrkräfte. Bei den Absolventen und Absolventinnen, die nach der Ausbildung als Lehrperson tätig waren, handelte es sich offenbar auch um die motivierten und wohl auch befähigten Lehrkräfte.

Mit anderen Worten, bildungspolitisch relevant ist der Anteil der Studienanfänger und -anfängerinnen, welche ihre Ausbildung erfolgreich absolvieren, abschliessen und tatsächlich eine Berufstätigkeit als Lehrkraft aufnehmen. Ist diese Quote relativ zu vergleichbaren Ausbildungen tief oder sinkt sie über die Zeit, stellen sich institutionelle und bildungspolitische Fragen: Gelingt es den Pädagogischen Hochschulen, die fürs Lehramt geeigneten Kandidaten und Kandidatinnen zu rekrutieren und auszubilden?

Findet eine wirksame Selektion zu Beginn bzw. im Laufe des Studiums statt, so dass Dropout-Quoten und Misserfolgsquoten möglichst tief gehalten werden können?



Informationen

Der Bildungsbericht Schweiz ist für 40 Franken erhältlich bei:
Schweizerische Koordinationsstelle
für Bildungsforschung
Entfelderstrasse 61
5000 Aarau
062 835 23 90
skbf.csre@email.ch
oder www.bildungsbericht.ch
Weitere Informationen:
Miriam Kull, miriam.kull@skbf-csre.ch

Fazit

Die Ausführungen haben gezeigt, dass es zur Effektivität der Bildung in der Schweiz noch einige offene Fragen gibt. Zentral ist das Problem der ungenauen Zieldefinition und der Schwierigkeit, vielleicht sogar Unmöglichkeit, der Messung von bestimmten Zielen wie zum Beispiel des oder der ganzheitlichen Entwicklung der Kinder oder des Arbeitsmarktserfolgs. Der Bildungsbericht enthält aber auch Antworten auf die Frage nach der Effektivität, dies insbesondere im Bereich der Bildungsbeteiligung, des erfolgreichen Übertritts auf die nächste Stufe oder auch der Kompetenzen. Bemühungen, das Wissen über die Zielerreichung zu erweitern und besser zu fundieren, sind dennoch sehr zu begrüssen. Die Bildungsstandards im Rahmen von HarmoS, aber auch Projekte wie EVAMAR II oder TREE werden wichtige Erkenntnisse bringen. Durch das Projekt «Schüleridentifikator» des Bundesamts für Statistik wird es zudem bald möglich sein, Lernende während ihrer gesamten Bildungslaufbahn statistisch zu beobachten, womit neue Antworten im Bereich der Übergänge und der Chancengerechtigkeit möglich werden. Der

nächste Bildungsbericht, der in vier Jahren erscheinen soll, wird deshalb sicher bereits mehr Befunde zur Effektivität enthalten. □

Für ein Recht auf Bildung für alle - gegen die Jugendarbeitslosigkeit

Der Schweizerische Gewerkschaftsbund (SGB) ist näher beim Ziel. Viel bleibt aber zu tun.

Peter Sigerist

Der Fokus wird auf den Übergang der Jugendlichen von der Volksschule in die berufliche Grundbildung auf der Sekundarstufe II gelegt. Hier orten wir strukturelle Probleme. Für die zahlreichen arbeitslosen Jugendlichen nach Abschluss einer beruflichen Grundbildung braucht es ebenfalls ein Aktionsprogramm, doch bewirkt der momentane Konjunkturaufschwung beim Übergang von der Berufsbildung in die Beschäftigung stärkere Impulse. Der SGB erwar-

Peter Sigerist ist Zentralsekretär beim Schweizerischen Gewerkschaftsbund, SGB, für das Ressort Bildung und Mitglied der Eidgenössischen Berufsbildungskommission (EBBK) und der Eidgenössischen Fachhochschulkommission (EFHK).

