

# **PISA 2000**

## **LCH-PRESSEMITTEILUNG**

### **LANGVERSION**

## **Der Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (LCH) zu den PISA-Resultaten**

**Der Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (LCH) nimmt mit gemischten Gefühlen von den Ergebnissen des internationalen Schulleistungsvergleichs (PISA) Kenntnis. Dem erfreulichen Ergebnis in der Mathematik steht das unbefriedigende Abschneiden in den Kompetenzbereichen Leseverstehen und Naturwissenschaften gegenüber. Der Förderung der Unterrichtssprache muss in den kommenden Jahren höchste Priorität zukommen. Zudem müssen Schule und Elternhaus gemeinsam die Benachteiligungen der Kinder und Jugendlichen wegen deren häuslichem Hintergrund und deren Geschlecht zu verringern versuchen. Zur schweizerischen Projektanlage ist der LCH skeptisch eingestellt, weil die bescheidenen Investitionen in die Stichprobengrösse und die Fragestellungen nach Meinung des LCH zu wenig Erklärungshilfen für die Resultate liefern.**

### **Methodik mit Mängeln**

Zwar anerkennt auch die Lehrerschaft, dass ein kritischer und vergleichender Blick auf die von den Schulabsolventinnen und -absolventen erreichten Fähigkeiten sehr sinnvoll sein kann; der Verband hatte indessen von Beginn weg die Art der Stichprobe kritisiert, weil dies für die Deutung der Resultate zu wenig Erklärungshintergründe liefern kann. Wir wüssten beispielsweise gerne, ob es Schulen mit sehr hohem Anteil an fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern gibt, welche in den Tests erwartungswidrig gute Resultate liefern, und was diese Schulen besser machen als andere. Vor allem an den erwartungswidrigen Schul- und Kantonsresultaten könnten Lösungswege entdeckt werden (erfolgversprechende Kombinationen von schulorganisatorischen, pädagogischen und didaktischen Massnahmen bei bestimmten Zusammensetzungen der Schülerschaft). Der Datensatz erlaubt solche Studien leider kaum. Der LCH hat bei dieser ersten Runde trotzdem kooperiert, um mit den staatlichen Trägern zusammen zu prüfen, welche Erkenntnisse unter den momentanen Projektbedingungen gewonnen werden können, und was künftig nachzubessern wäre. Dieser Prüfungsvorgang ist noch nicht abgeschlossen. Die Möglichkeit trotz unserer skeptischen Haltung bei der Kommentierung der Daten mit am zu Tisch sitzen, schätzen wir. Dies unterstreicht aber auch unsere konstruktive Haltung.

### **Keine billigen Entschuldigungen und voreiligen Rezepte**

Wie immer bei kritischen Ereignissen: Für die eher unangenehmen Resultate könnte sehr leicht jede Menge „beruhigender“ Entschuldigungen beigebracht werden, etwa: Die Testaufgaben entsprächen eben nicht den Kernzielen des Lehrplans, bei anderen Aufgaben würden wir besser abschneiden. Oder: Die Schweizer Kinder würden im internationalen Vergleich zu spät eingeschult und bei gleich langer Schuldauer bessere Resultate zeigen. Und es werden wohl in nächster Zeit viele Patenrezepte herumgeboten: Die Rechtsparteien könnten wieder mal auf die Ausländerpolitik losgehen, die Behörden auf den Schriftsprachegebrauch der Lehrpersonen, die Lehrpersonen auf die Sparpolitik der Behörden, beide zusammen auf die sich zu wenig um die Schule kümmernden Eltern und

diese auf die zu selektiven oder zu wenig selektiven Schulstrukturen. Solche Spiele sollten wir aus zwei Gründen unterlassen: Weil einerseits jede einzelne Beschuldigung oder Massnahme allein nichts bringt und andererseits die Daten zum heutigen Zeitpunkt noch zu wenig aufbereitet sind, um eine treffliche Diagnose mit wirklich wirksamen Massnahmen rechtfertigen zu können. Die in den kommenden Monaten zu erwartenden Feinauswertungen werden hoffentlich eine seriösere Diskussion begründen, als wir sie heute führen müssten. Allein die Tatsache, dass „wir“ in einem der drei Testbereiche zu den Besten gehören und in den zwei anderen nicht, sollte von undifferenzierten Pauschalisierungen über *die* Qualität *der* Lehrerschaft, *der* Schulen oder *der* Behördenarbeit abhalten.

### **PISA liefert Systemwissen, nicht mehr und nicht weniger**

Mit Ausnahme einzelner verallgemeinbarer Befunde liefert PISA bei seiner momentanen Untersuchungsanlage für die Schweiz – im Gegensatz zu zentralistischen Ländern – kaum direkt verwertbare Entscheidungsgrundlagen für die einzelnen Kantone oder gar Schulleitungen. Was PISA aber leisten kann, ist die Erzeugung besseren Systemwissens: Der internationale Vergleich der Resultate und der Besonderheiten der Länder kann die Einsicht in das, was Bildungssysteme wirksam macht, vertiefen. Wir werden vielleicht etwas mehr wissen über Bedingungen erfolgreicher Bildungsarbeit in den Bereichen Mathematik, Leseverstehen und Naturwissenschaften. Wir werden hoffentlich bessere Grundlagen erhalten, um in der leidigen Frage der schulischen Kompensation ungünstiger häuslicher Bildungsvoraussetzungen Lösungsrichtungen erkennen zu können, besser wissen, wie ein rascher, erfolgreicher Erwerb der Unterrichtssprache bei Kindern mit anderssprachiger Herkunft zu bewerkstelligen ist, wie benachteiligende Faktoren für die Chancengleichheit von Mädchen und Knaben weiter verringert werden können, ob früh selektionierende oder sehr lange und didaktisch kompetent mit heterogenen Klassen arbeitende Schulformen in bestimmten Verhältnissen bessere Leistungen erbringen.

### **Erste inhaltliche Feststellungen**

Der LCH stellt nach einer ersten Sichtung der internationalen Daten fest:

#### **Mathematik: Grund zur Freude und zu Fragen**

Das Mathematik-Ergebnis ist natürlich erfreulich. Es sind auf der Primarstufe dieselben Lehrpersonen, welche Mathematik und Sprache und Naturwissenschaften unterrichten, auf der Sekundarstufe gilt das mindestens für Mathematik und Naturwissenschaften. Von einem generellen Qualitätsproblem bei der Lehrerschaft kann also nicht gesprochen werden. Die offenen Fragen sind u.a.: Was erklärt dieses gute Resultat? Weshalb waren wir bei der ersten TIMSS-Untersuchung bei den 13-Jährigen Spitze, dann wenige Jahre später bei den 18-Jährigen nicht mehr und sind es nun wieder bei den 15-Jährigen? Könnten die seit mehreren Jahren in diesem Fach existierenden „Treffpunkte und Richtlinien“ (interkantonale Einigung auf zu erreichende Kernkompetenzen am Ende der verschiedenen Schulstufen) eine günstige Rolle gespielt haben, oder sind andere Faktoren wichtig oder wichtiger?

### **Leseverstehen: radikale Neubesinnung erforderlich**

Der schon bei Vorgängeruntersuchungen (IEA Literacy) erkennbare Trend zu einem sich verschlimmernden Problem wird leider bestätigt. Schlechte Lese- und Verstehenskompetenzen in der Unterrichtssprache sind für fast alle anderen Fächer und für das lebenslange Lernen ein Leistungshemmnis. Die Fakten sind beunruhigend:

- Es gelingt uns offenbar sehr ungenügend und schlechter als diesbezüglich vergleichbaren Ländern, mit der grossen sprachlichen Heterogenität (selbst unter Schweizer Kindern) pädagogisch gut umzugehen. Dass die deutsche Standardsprache auch für Schweizer Kinder eine Art „erste Fremdsprache“ ist, kann das schlechte Abschneiden allein nicht erklären, was bereits ein Vergleich mit den ähnlich mässigen Westschweizer Resultaten zeigt, wo dieses Problem so nicht besteht.
- Die Unterschiede im Leseverstehen bilden offensichtlich ziemlich exakt die unterschiedlichen häuslichen Verhältnisse der Kinder und Jugendlichen ab. Es gelingt der Schule sehr ungenügend, hier einen Chancenausgleich zu bewerkstelligen.

Weil, wie schon erwähnt, die Erklärungsdaten für diese Sachverhalte weitgehend fehlen, können über die Ursachen nur mehr oder weniger begründete Vermutungen angestellt werden. Sicher ist, dass in den meisten Deutschschweizer Kantonen der Deutschunterricht auf Kosten neuer Fächer reduziert und überdies lebenskundlich stark befrachtet wurde. Daneben wären aber ein Reihe weiterer Probleme zu nennen. Selbst auf dem noch oberflächlichen Wissensstand können bereits jetzt einige plausible Schlussfolgerungen gezogen werden:

- Der *Förderung in der Unterrichtssprache* muss in den kommenden Jahren eine allererste Priorität zukommen. Dazu werden mit Sicherheit gehören: Die gezielte Sprachförderung (für Immigranten womöglich auch in deren Muttersprache) bereits im Kindergarten bzw. in der Basisstufe; intensive Zusatzschulungen für diesbezüglich benachteiligte fremdsprachige und Schweizer Kinder in den ersten Einschulungsjahren und für Neuzuzüger dann auf ihrer jeweiligen Stufe; eine grundsätzlich Revision der Sprachlehrpläne und –lehrmittel auf der Basis definierter Mindestkompetenzen und verbunden mit einem Konzept des insistierenden Lernens. Sprachdefizite erfordern immer, auf jeder Stufe, eine absolut vorrangige pädagogische Behandlung. Wer die Mindestziele nicht erreicht, darf nicht mit einer schlechten Note „abgeschrieben“ werden, sondern hat die Defizite wo nötig auf Kosten anderer Lernbereiche oder einer längeren Verweildauer auf derselben Schulstufe unbedingt aufzuholen.
- Die frühe Warnung des LCH vor einer übereilten *Vorverlegung der ersten Fremdsprache und vor einer gleichzeitigen Überfrachtung der Primarstufe mit einer zweiten* bekommt im Lichte der PISA-Resultate eine drastische Bestätigung. Die ganze Sprachenpolitik ist nochmals zu überdenken, und die Vorverlegungs- bzw. Frühenglischmassnahmen sind bis zum Vorliegen überzeugender Konzepte zu sistieren. Wir sind davon überzeugt, dass ein blosses „Hineinmontieren“ einer zusätzlichen Fremdsprache unter den heutigen Verhältnissen die Probleme mit der Unterrichtssprache nochmals verschärfen würden, was auch dem Fremdsprachenlernen die Erfolgsbasis entzöge.

### **Naturwissenschaften: viele offene Fragen**

Das mässige Abschneiden irritiert mehr als beim Leseverstehen, wo die Ergebnisse nicht unerwartet sind. Unser Land hatte bisher einen guten Ruf gerade im Bereich des technisch-naturwissenschaftlichen Bildungsstandes. Zwar waren bereits bei der TIMSS-Untersuchung mit den 13-Jährigen im Jahr 1994 die Ergebnisse schlechter als in Mathematik, das hat aber damals schon niemanden gross gekümmert. Vielleicht weil die Schweiz vergleichsweise spät mit naturwissenschaftlichem Unterricht beginnt und deshalb nicht mehr erwartet hatte. Es ist zudem nach wie vor unklar, was hier wirklich gemessen wird und in welcher Beziehung das zu unseren Lehrplänen steht. Schlagen hier die Mängel im Leseverstehen besonders auf das Verstehen und Lösen der Aufgaben im Bereich Naturwissenschaften durch? Haben elementare Problemlösefähigkeiten und das Verstehen grundlegender Naturprinzipien bei uns einen zu geringen Stellenwert? Oder spielt hier die vertikale Kontinuität des Lernens über die Stufen hinweg besonders schlecht? Wir sind hier auf die vertieften Analysen sehr angewiesen.

### **Computernutzung: Aufholbedarf bestätigt**

Weil an dieser speziellen Zusatzerhebung viele Länder nicht teilgenommen haben, ist der Ländervergleich mit Zurückhaltung zu deuten. Trotzdem kann es nicht befriedigen, wenn die Schweiz ziemlich am Ende der Skala bezüglich Häufigkeit der Computernutzung in den Schulen liegt. Die Notwendigkeit der diesbezüglichen Offensive von Bund und Kantonen ist damit deutlich unterstrichen. Allerdings machen die anderen PISA-Resultate auch klar, dass die Qualität des Einsatzes der hoffentlich bald verfügbaren technischen Einrichtungen ausschlaggebend für deren Nutzen sein wird. Es wird darauf zu achten sein, die Informationstechnologien gerade dort fruchtbar zu machen, wo PISA unsere Defizite aufgezeigt hat: bei der Sprachförderung, bei den Problemlösefähigkeiten, beim Gewinnen von naturwissenschaftlichen Grundeinsichten und bei deren Anwendung auf Alltagssituationen.

## **Lösungsperspektiven**

Beim heutigen Erkenntnisstand sollten alle Beteiligten sich mit Rezepten zurückhalten. Nimmt man allerdings die verfügbaren PISA-Daten und schon vorhandene Erkenntnisse der Schulforschung zusammen, zeichnen sich immerhin einige Lösungsfelder ab:

- Zur besseren Bewältigung der Heterogenität in den Klassen gehören unzweifelhaft **Schulstrukturen, die offensiver mit Heterogenität umgehen**. Näher zu prüfen wären beispielsweise variable Lerngruppengrössen, jahrgangsgemischte Kurse, Arbeit mit längeren Lernzyklen oder eine halbjährlich beginnende Einschulung. Früh selektierende Systeme scheinen definitiv nicht zukunftssträchtig zu sein.
- Um in den heterogenen Klassen wirksam unterrichten zu können, braucht es zweifellos nochmals verbesserte **didaktische Instrumente**, vor allem aber klarere **Mindestlernziele** und die Möglichkeit, auf deren Erreichen zu **insistieren**. Das braucht **andere Lehrpläne und andere Promotionsordnungen**. Und besonders die vertikale Kontinuität der Förderung in den Kernlernzielen über alle Stufen hinweg bedarf einer erheblichen Verbesserung.

- Die Intensivförderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Ansprüchen kann nicht allein im herkömmlichen Klassenverband durch die eine Lehrperson erfolgen. Es braucht dafür **zusätzliches qualifiziertes Lehrpersonal bzw. Möglichkeiten des Arbeitens mit Kleingruppen**. In diesem Sinne spielt auch die Klassengrösse eine Rolle.
- Die diagnostischen Fähigkeiten der Schulen in Bereichen wie Sprache oder Naturwissenschaften bedürfen einer grossen Steigerung. Die **fachdidaktischen Beurteilungs- und Diagnosefähigkeiten** der Lehrpersonen müssen gesteigert und für besondere Fälle durch innerschulisches oder schulnahes Fachpersonal ergänzt werden.
- Es muss weiterhin nach Wegen gesucht werden, wie gerade die eher **bildungsfernen Elternhäuser besser und verpflichtender in die schulischen Förderbemühungen eingebunden** werden können.
- Es ist ein offenes Geheimnis, dass in einigen Schulformen der Sekundarstufe I die Förderbedingungen für die dort versammelten leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler in den letzten Jahrzehnten schlechter geworden sind. Desinteresse, Demotivation und Disziplinschwierigkeiten verringern „time on task“ in besorgniserregender Weise. Es ist falsch, Jugendliche mit Schwierigkeiten im sprachlichen Bereich oder in Naturwissenschaften zu „schonen“ und dafür mit scheinbar „leichteren“ und motivierenderen Fachbereichen zu beschäftigen. Hier muss die **Pädagogik radikal von defensiv auf offensiv umgestellt** werden. Das heisst nun aber gerade nicht, wie das unlängst z.B. im Berner Kantonsparlament wieder gefordert wurde, einfach die Drohgebärden mit Noten und Schlussexamen zu verstärken. Die pädagogische Lösungsrichtung wäre: Realschüler und leistungsschwächere Sekundarschüler müssen viel mehr und auf Erfolgserlebnisse ausgerichtete Unterweisung vor allem in der Unterrichtssprache von fachdidaktisch spezialisierteren Lehrkräften erhalten als die besseren Sekundarschüler. Oder dann soll der Staat offen deklarieren, dass er einen Viertel bis einen Drittel der Primarschulabsolventen „abschreiben“ will, ohne es mit durchaus machbaren Fördermassnahmen überhaupt versucht zu haben.

### **Lehrerschaft erwartet bildungspolitische Korrekturen**

Die „Nagelprobe“ für den PISA-Ansatz wird aus Sicht des LCH sein, ob die Steuerungsverantwortlichen PISA als Selbstevaluation der Bildungspolitik ernst nehmen. Wer nun zum sonst schon überfrachteten Reformenprogramm einfach noch einige Projekte hinzuerfindet, hat das Examen nicht bestanden. Der Luzerner Bildungsdirektor ist mit seiner kürzlich verfügten Neubesinnung auf die Entwicklungsprioritäten und Zeitpläne in hoffentlich Schule machender Art vorangegangen.

Die Kurzfassung der ersten Schweizer PISA-Auswertung ist zugänglich auf:  
[www.pisa.admin.ch](http://www.pisa.admin.ch)

### **Kontaktadressen im LCH:**

Pädagogische Arbeitsstelle LCH, Dr. Anton Strittmatter, J. Stämpfli-Str. 6, 2502 Biel-Bienne, Tel. 032 341 55 01, Mail: [a.strittmatter@mail.tic.ch](mailto:a.strittmatter@mail.tic.ch)

Zentralpräsident LCH, Beat W. Zemp, Erlistr. 7, 4402 Frenkendorf, Tel. 061 903 95 85, Mail: [bwzemp@datacomm.ch](mailto:bwzemp@datacomm.ch)

Zentralsekretär LCH, Urs Schildknecht, Ringstr. 54, 8057 Zürich, Tel. 01 315 54 54, Mail: [schildknecht@lch.ch](mailto:schildknecht@lch.ch)