

## **PISA: Möglichkeiten und Grenzen der Interpretation<sup>1</sup>**

*Urs Moser*

*Institut für Bildungsevaluation der Universität Zürich*

Sehr geehrte Damen und Herren

Dass ich vom «Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz» für ein Referat zum Thema PISA eingeladen wurde, hat mich keinesfalls erstaunt, obwohl es sich bei PISA im Grunde um einen internationalen Schulleistungsvergleich bei 15jährigen handelt und die Studie auf den ersten Blick herzlich wenig mit familien- und schulergänzender Kinderbetreuung zu tun hat. Es ist mir auch klar, dass PISA attraktiver und bekannter ist als verschiedene Projekte, die wir bei Kindern durchführen, beispielsweise eine Längsschnittstudie über die sprachliche Entwicklung von Migrantenkindern. Keines dieser Projekte bietet auch nur annähernd eine so attraktive Grundlage für die Diskussion über die Schule. Denn PISA zeigt – dank dem Blick auf andere Länder –, dass Bildungssysteme unterschiedlich gestaltet werden und in verschiedenen Varianten Erfolg haben können. Zugleich bleibt weitgehend offen, welche Faktoren letztendlich für den Erfolg eines Systems verantwortlich sind, was zu den unterschiedlichsten Interpretationen führt. Dementsprechend heisst es denn auch in der Einladung zur heutigen Veranstaltung:

«Unser Bildungssystem gehört nicht zu dem besten Europas. Auffallend ist, dass die PISA-Spitzenländer einiges anders machen als wir. Zum Beispiel verfügen sie sowohl für den Frühbereich als auch für den Vorschul- und Schulbereich besser ausgebauten Bildungs- und Betreuungsangebote.»

Das tönt doch bereits nach einer interessengeleiteten Ursachenanalyse. Für ein Netzwerk, das sich für die Qualität in der familien- und schulergänzenden Kinderbetreuung einsetzt, scheinen die eher mittelmässigen PISA-Ergebnisse der Schweiz geradezu ein Glücksfall zu sein. Endlich gibt es eine wissenschaftliche Grundlage, weshalb die familien- und schulergänzende Betreuung eben mehr als Betreuung sein kann und nicht nur einem gesellschaftlichen Bedürfnis, sondern auch einer sinnvollen bildungspolitischen Massnahme entspricht, mit der der Anteil schlechter Leserinnen und Leser in der Schweiz womöglich gesenkt werden kann.

Ist eine solche Interpretation der PISA-Ergebnisse angebracht oder werden da Ergebnisse nicht etwas gar grosszügig interpretiert? Mit meinen Ausführungen möchte ich Ihnen zeigen, dass sich die Diskussion über PISA und deren Folgen tatsächlich von den eigentlichen Ergebnissen sozusagen befreit hat. Auch in der Schweiz hat sich eine Diskussion über Schule und Bildung etabliert, die häufig ungeachtet der PISA-Ergebnisse

---

<sup>1</sup> Referat an der jährlichen Mitgliederversammlung des Netzwerkes Kinderbetreuung Schweiz vom 10. April, 2008 in Zürich

geführt wird. Kaum eine politische Massnahme nimmt nicht Bezug zu den PISA-Ergebnissen, nutzt nicht die Kraft des Labels PISA für das eigene Programm, ohne dass im Grunde auf verlässliche Zusammenhänge referiert werden könnte.

Ich werde Ihnen in einem ersten Teil kurz aufzeigen, was PISA ist, wie die Studie durchgeführt wird und worauf der Erfolg der Studie beruht. Im zweiten Teil werde ich drei für die Schweiz wichtige Ergebnisse präsentieren und auf die Grenzen der Interpretation im wissenschaftlichen Sinne eingehen. Ich möchte hier aber nicht etwa als relativierender Wissenschaftler mit dem Zeigefinger in der Höhe in Erscheinung treten, sondern Ihnen viel mehr im dritten Teil aufzeigen, weshalb die manchmal etwas weit von den PISA-Daten entfernten Diskussionen für die Entwicklung des Schweizer Bildungswesen auch für die Qualität in der familien- und schulergänzenden Kindebetreuung ungeheuer wertvoll sein kann; vor allem dann, wenn die Ergebnisse im theoretischen Kontext beurteilt werden.

### *1. Was ist PISA und wie werden die Kompetenzen gemessen?*

PISA ist ein Programm für internationale Schulleistungsvergleiche, dessen Erfolg auf sechs elementaren Grundsätzen beruht.

1. PISA testet jene Grundbildung, die einen hohen Voraussagewert für den erfolgreichen Übertritt in den Arbeitsmarkt hat. Die OECD konnte nachweisen, dass beispielsweise Lesekompetenzen positiv mit dem Einkommen und negativ mit der Arbeitslosigkeit zusammenhängen: 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 die Wahrscheinlichkeit, dass sie arbeitslos wird (OECD, 2001, S. 22). Gegenstand der Leistungsmessung sind bei PISA nicht etwa jene schulischen Inhalte, die zum Teil in Lehrplänen in Form von abrufbaren Inhalten beschrieben sind, sondern Kompetenzen, die für eine erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt unabdingbar sind. Auf Nutzen orientierte Bildung ist für alle Länder ein erstrebenswertes Ziel.
2. Pro Land werden mindestens 4500 15-Jährige aus 150 Schulen zufällig ausgewählt. In der Schweiz werden jeweils sogar mehr als 20'000 Schülerinnen und Schüler getestet, damit auch ein Vergleich zwischen Kantonen zuverlässig angestellt werden kann. Bei PISA wird nichts dem Zufall überlassen, ausser die Auswahl der Schülerinnen und Schüler, die einer Zufallsauswahl entspricht.
3. Die ausgewählten Jugendlichen bearbeiten die PISA-Tests an einem Vormittag. Die Tests werden von neutralen und externen Personen in den Schulen durchgeführt, und zwar nach standardisierten Anweisungen, mit der gleichen Begrüssung in allen Ländern, mit gleichen Anweisungen, mit Stoppuhr – das Mogeln im Feld wird auf ein Minimum beschränkt.

4. Die Tests werden nach einem standardisierten Verfahren korrigiert, die Ergebnisse elektronisch erfasst und ausgewertet und in einem internationalen Bericht publiziert. Und zwar so, dass *alle* den Bericht verstehen und er auch ohne Statistikenkenntnisse und ohne Aufputzmittel zu Ende gelesen werden kann, weil er weitgehend Ranglisten und Grafiken enthält, wie sie uns aus dem Sport- und Wirtschaftsteil einer Tageszeitung vertraut sind.
5. Es wird nicht einfach ein Bericht veröffentlicht, sondern die OECD kommuniziert das Produkt PISA und betreibt ein Marketing mit der impliziten Botschaft: «Wenn sie eine Frage über die Qualität der Schule haben, dann liefert ihnen PISA die Antworten.» Die Politik erhält so die lang ersehnte wissenschaftliche Grundlage, mit der sie *sowohl* die geplanten *als auch* die unterlassenen Reformen legitimieren kann: «Anything goes».
6. Als Absender des Programms zeichnet die OECD, eine Organisation mit hoher Reputation, weil sie sich um die wirtschaftliche Entwicklung und die soziale Wohlfahrt kümmert. Somit sind nicht nur einige wenige Pädagogen oder Bildungsdirektorinnen angesprochen, sondern sämtliche Mitglieder einer Gesellschaft.

Ich erachte die drei letzten Punkte – sportliche Berichterstattung, Marketing des Produkts PISA und Label des Absenders – als entscheidend dafür, dass die Ergebnisse der Studie von den Medien wie von der Politik wahrgenommen werden. PISA ist ein Medienereignis mit besonderer Ausstrahlung und dadurch auch eine Bereicherung der öffentlichen wie politischen Diskussion über die Schule der Zukunft.

Wie aber müssen die wichtigsten Ergebnisse für die Schweiz interpretiert werden? Ich werde Ihnen drei Ergebnisse kurz vorstellen.

## 2. *Drei wichtige Ergebnisse für die Schweiz*

### Gut in Mathe, schlecht im Lesen

Schülerinnen und Schüler, die im PISA Test ungenügende Leistungen erreichen, werden als Risikogruppe bezeichnet. Gemeint ist damit, dass diese Jugendlichen aufgrund ungenügender Grundbildung beim Übertritt in die Berufsbildung Schwierigkeiten haben könnten. Diese Population liegt je nach Fachbereich in der Schweiz zwischen 15 und 20 Prozent. In den besten Ländern wie Finnland, Kanada oder Australien ist die Risikopopulation deutlich geringer. Ein Blick auf die Fächer zeigt allerdings auch, dass die Schweiz von den europäischen Ländern nach Finnland und den Niederlanden an dritter Stelle liegen, in der Mathematik folglich statistisch signifikant bessere Ergebnisse erreichen als beispielsweise im Lesen. Eine allgemeine Beurteilung des Bildungssystems aufgrund der Ergebnisse im Lesen greift folglich zu kurz. Mathe sehr gut, Lesen mittelmässig. Unsere Schule, unser Bildungssystem lässt zumindest in einem Fach Spitzenleistungen zu. Die statistisch signifikant unterschiedlichen Ergebnisse der Schweiz im

Lesen und in der Mathematik sind eine wichtige Information, die zeigt, dass Pauschalaussagen über die Wirksamkeit der Volksschule aufgrund von PISA nicht gemacht werden können.

Enger Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Leistung

Die OECD beurteilt die Bildungssysteme nicht nur anhand von Rangplätzen, Mittelwerten und Anteil Risikoschüler, sondern auch aufgrund des Zusammenhangs zwischen der sozialen Herkunft der Kinder und den Leistungen. Dieser Zusammenhang wird als Mass für die Beurteilung der Chancengerechtigkeit eines Bildungssystems genutzt. Je enger der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Leistung ist, desto ungerechter ist ein Bildungssystem. Auch diese Interpretation ist allerdings höchst fragwürdig.

Mit einem Forschungsprojekt über die Entwicklung der kognitiven, sprachlichen und mathematischen Fähigkeiten von Kindern konnten wir nachweisen, dass die sozialen Ungleichheiten bereits beim Eintritt in den Kindergarten ausgesprochen gross sind. Der von PISA für die Schweiz nachgewiesene enge Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Schulleistung ist folglich nicht etwa einfach das Produkt der Schule und des selektiven Bildungssystems, sondern bereits bei Vierjährigen nachweisbar. Je privilegiierter die Verhältnisse zu Hause sind, desto besser sind die sprachlichen Kompetenzen beim Eintritt ins Bildungssystem. Die ungleiche Unterstützung durch das Elternhaus bleibt während der Schulzeit bestehen. Kinder aus bildungsnahen Familien lesen im Durchschnitt pro Woche doppelt so viel wie Kinder aus bildungsfernen Familien (Bucher, 2004).

Zudem wurde mit PISA auch aufgezeigt, dass der enge Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Leistung für die Schweiz auch eine Folge der Migrationspolitik ist. In der Tat sind die Leistungsunterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund in der Schweiz sehr gross, grösser als in anderen Ländern. Das gleiche gilt aber für den Index der sozialen Herkunft. Nicht nur die Leistungsunterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund sind sehr gross, sondern auch die Unterschiede im sozioökonomischen Hintergrund der Kinder.

Zu späte Einschulung?

Eine weitere beliebte Erklärung der Ergebnisse der Schweiz in PISA liegt im hohen Schuleintrittsalter. Die in PISA getesteten Schülerinnen und Schüler der Schweiz haben die Schule deutlich weniger lang besucht als Jugendliche aus anderen Ländern.

Obwohl Finnland ebenfalls ähnlich spät einschult wie die Schweiz, aber deutlich bessere Ergebnisse als die Schweiz erreicht, erachte ich diese Erklärung als plausibel. Der Lernerfolg bei Schülerinnen und Schülern steigt nachweisbar mit zunehmender Reife oder mit dem Alter und mit der Anzahl Jahre formaler Bildung. Nur ist nicht ganz klar zu bestimmen, wann die formale Schulbildung beginnt. Je nach Gestaltung des Programms – und ich denke jetzt nicht an «Lesen lernen» oder «Rechnen lernen» –, beginnt

die formale Bildung bereits in der Familie, in der Kinderkrippe oder im Vorkindergarten. Die Grenzen lassen sich insbesondere auf dieser Bildungsstufe nicht klar ziehen. Denn es geht hier um die Förderung der Interessen der Kinder, um eine sinnvolle Auseinandersetzung mit der Mit- und Umwelt. Psychologisch gesprochen um die Förderung so genannter Basisfunktionen wie Wahrnehmung, Konzentration, Gruppenverhalten und anderes. Das öffentliche Bildungsangebot für diese Art Förderung erfolgt in der Schweiz tatsächlich sehr spät. Es ist zudem in einigen Kantonen durch Kuriositäten geprägt: So war es beispielsweise im Kanton Zürich bis vor kurzem im öffentlichen Kindergarten untersagt, den Kindern das Lesen näher zu bringen, auch wenn das Bedürfnis vorhanden wäre.

Die PISA-Ergebnisse machen aber deutlich, dass es einigen Ländern nicht gelingt, aus der längeren Schulzeit auch den notwendigen Profit zu schlagen. Dies erstaunt nicht, denn entscheidend ist nicht etwa das Schuleintrittsalter, sondern die Art und Weise, wie die Ressourcen der Kinder zwischen 0 und 6 Jahren genutzt werden – Ressourcen von Kindern, die in unterschiedlichen Verhältnissen aufwachsen und die deshalb auch nicht zwingend das Gleiche von der Schule bedürfen.

### *3. Interpretation der Schweizer Ergebnisse in einem theoretischen Kontext*

Welche Erkenntnisse bringt uns nun PISA, ausser dass ein zu grosser Teil der Jugendlichen nach der obligatorischen Schule über ungenügende Lesekompetenzen verfügt?

- Ist unser Bildungssystem schlecht? Wohl kaum, wenn man das Mathematikergebnis berücksichtigt.
- Ist unser Bildungssystem zu selektiv? Vielleicht, wir wissen es nicht so genau, weil die sozialen Ungleichheiten bereits vor dem Eintritt der Kinder ins Bildungssystem nachweisbar sind.
- Beginnen wir zu spät mit der Schule? Kaum, wenn man den Fokus auf Finnland und Frankreich richtet.
- Fehlt es an Ganztagesstrukturen? Vielleicht, aber PISA überprüft das in keiner Art und Weise.

Weshalb also der ganze Aufschrei, wenn sämtliche Interpretationen meist widerlegt und oder umgemünzt werden können?

PISA führt zu einer sehr allgemeinen Standortbestimmung eines Bildungssystems und vor allem zu Hypothesen, die weit von gesichertem Wissen entfernt sind. Der grosse Wert von PISA liegt vor allem auch darin, dass die bildungspolitische Diskussion zu einer öffentlichen wird und Reformbewegungen innerhalb der einzelnen Länder beschleunigt werden. Wollen wir aber die richtigen Massnahmen einleiten, dann lohnt es sich, die Ergebnisse weiterer wissenschaftlicher Studien heranzuziehen.

1. PISA zeichnet vom Schweizer Bildungssystem ein eher düsteres Bild, weil rund 20 Prozent der Jugendlichen das Lesen nicht so beherrschen, dass sie ohne Probleme den Alltag bewältigen können geschweige denn das Lesen zum Lernen und zur Weiterbildung nutzen können. Nun sagt PISA zwar nicht, was es zu tun gilt, aber die Schule muss alles daran setzen, dass sich dieser Anteil verkleinert. Eine Möglichkeit dazu ist es, von Beginn der Schule weg zu kontrollieren, wie es um die Lesekompetenzen der Kinder steht und ob spezifische Massnahmen angesagt sind. Eine Reduktion der Risikopopulation mit dem Ziel der Leistungssteigerung ist ohne Qualitätskontrolle nicht zu erreichen.

Lehrpersonen haben Schwierigkeiten, die Leistungen der Schülerinnen und Schüler zuverlässig zu beurteilen. Sie haben Mühe, die Lücken der Kinder zu identifizieren und die Leistungsfähigkeit richtig einzuschätzen. Das von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) lancierte Projekt zur Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS) wird den Lehrpersonen durch die Festlegung von verbindlich zu erreichenden Standards in den zentralen Bildungsbereichen hoffentlich ein nützliches Instrument zur Ausrichtung ihrer Anforderungen im Unterricht zur Verfügung stellen. Allerdings sollten nicht nur Standards fixiert, sondern den Lehrpersonen auch Instrumente zur Verfügung gestellt werden, mit denen sie überprüfen können, wie gut die Standards von den Schülerinnen und Schülern erreicht werden.

2. Lesefähigkeiten und Sprachentwicklung gehören zu den grundlegendsten Bereichen, die die Primarschule zu fördern hat. Allerdings darf der Einfluss der Familie und des sozialen Kontexts nicht unterschätzt werden. Lesegewohnheiten und Lesefähigkeiten werden auch nach der Einschulung zu einem grossen Teil durch das Elternhaus bestimmt und können nicht einfach auf den Unterricht zurückgeführt werden (Elley, 1994). Damit sollen die mittelmässigen Lesekompetenzen der Schweizer Jugendlichen nicht einfach entschuldigt und das Bildungssystem aus der Verantwortung entlassen werden. Vielmehr sollten im Vorschulbereich besondere Anstrengungen unternommen und die Betreuung jener Kinder verbessert werden, die von zu Hause aus in ihrer Bildungslaufbahn nur wenig Unterstützung erhalten. Zugleich muss davon ausgegangen werden, dass die Schule eine ungenügende Unterstützung von Kindern durch ihre Eltern kaum kompensieren kann. Soziale Ungleichheiten sind nicht einfach das Produkt der Schule, sondern sie zeigen sich bereits beim Schuleintritt. Eltern leisten einen beträchtlichen Beitrag zur Qualität des Bildungssystems, die sich in den PISA-Ergebnissen spiegeln. Es ist PISA zu verdanken, dass die Diskussion über Schule auch zu einer Diskussion über die Bedeutung der Eltern, die Möglichkeiten der Eltern, aber auch die Pflichten der Eltern geführt hat.

3. Damit diese sozialen Ungleichheiten – sowohl mit dem Ziel der Bildungsgerechtigkeit als auch mit dem Ziel soziale Wohlfahrt und ökonomische Prosperität – abgebaut werden können, lohnen sich Investitionen in den Vorschulbereich. Der Nobelpreisträger James J. Heckman (2000) hat die Ertragsrate von Bildungsinvestitionen untersucht. Die Ertragsrate stellt den über die Zeit hinweg kumulierten Nutzen einer Bildungsinvestition ihren anfänglichen Kosten gegenüber, betrachtet also den Nutzen abzüglich der Kosten. Die Ertragsraten im frühkindlichen Bereich sind für Schüler mit sozial benachteiligender Herkunft besonders hoch, wohingegen es im Erwachsenenbereich genau umgekehrt ist und die Ertragsraten für Individuen mit sozial benachteiligender Herkunft besonders tief sind. Der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Testleistungen nimmt mit dem Ausbau des vorschulischen Bildungssystems ab. Und auch die Dauer des Vorschulprogramms zeigt Wirkung. Der Einfluss des familiären Hintergrunds sinkt mit zunehmender Dauer des Vorschulprogramms deutlich, weshalb auch Ökonomen den Ausbau eines kostenlosen, aber auch verpflichtenden Förder- und Betreuungsangebot im Vorschulbereich fordern (Wössmann, 2006).
4. Wenn Sie nun diese Ergebnisse dahingehend interpretieren, dass deshalb Kinderbetreuung und Ganztagesangebote zur Lösung des Problems beitragen, dann müsste ich ihre Euphorie etwas dämpfen. Zwar zeigt eine neuere Studie aus Deutschland, dass Schulen mit ganztägigem Angebot besondere Chancen für leistungsschwache Schüler besondere Chancen bieten, weil häufiger Fördermassnahmen angeboten werden. Schulen mit ganztägigen Angeboten erreichen aber nicht bessere Leistungen im Lesen als solche ohne spezielle Betreuungsangebote. Allerdings betonen die Autoren auch, dass jenseits von Erfahrungsberichten, Akzeptanzbefragungen und reformpädagogischer Programmatik der wissenschaftliche Diskurs zum ganztägigen Lernen noch wenig zu bieten hat (Radisch, Klieme & Bos, 2006). Es lohnt sich, die Erwartungen den bisherigen Erfahrungen anzupassen. Kinderbetreuung ist ein gesellschaftliches Bedürfnis, aber nicht automatisch ein pädagogisches Programm, das die Probleme der Schule lösen kann und zu besseren Schulleistungen führt. Wenn der Anteil an Kindern mit Schwächen in der Grundbildung verringert werden soll, dann braucht es mehr als Betreuung. Erfolge sind ohne klare Ziele und darauf abgestimmte Massnahmen nicht zu haben.
5. Einfache Rezepte taugen im Bildungsbereich selten, und deshalb erweist sich auch die Formel «Je früher, desto besser» nicht zwingend als Lösung unserer Probleme. Wie bereits erwähnt, lohnen sich zwar die Investitionen im Vorschulbereich insbesondere für Kinder aus sozioökonomisch benachteiligenden Familien. Lohnenswert ist aber auch ein differenzierter Umgang mit der einfachen und politisch überzeugenden Formel. Unbestritten ist, dass institutionelle Vorschulerziehung im Wesentlichen für Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Familien günstig ist, das heisst also für Kinder, die in Familien aufwachsen, in denen die Qualität des häuslichen Erziehungsklimas schlechter ist als in einer Vorschulinstitution. Internatio-

nale Studien zeigen, dass Kinder von einer institutionellen Betreuung mit dem vollendeten zweiten Lebensjahr profitieren können (Rossbach, 2005). Vorschulinstitutionen können aber auch strukturelle Nachteile für eine optimale Förderung und Bildung kleiner Kinder haben, weil sich ein Erwachsener um viele kleine Kinder kümmern muss, deutlich mehr als in der traditionellen Familie (Dollase, 2007). Konkret bedeutet dies, dass «je früher, desto besser» ein zu einfaches politisches Programm ist, jedoch je nach Situation auch richtig sein kann. So lohnt es sich beispielsweise, wenn fremdsprachige Kinder möglichst früh Deutsch lernen.

Beim Lernen einer Fremdsprache werden beispielsweise verschiedene Phasen unterschieden. Wenn das Lernen einer zweiten Sprache zwischen 0 und 3 Jahren einsetzt, so spricht man vom doppelten Erstspracherwerb, wodurch die Kompetenz in der Zweitsprache häufig auf einem Niveau von monolingualen Sprechern möglich wird. Der simultane Spracherwerb innerhalb der ersten drei Jahre unterscheidet sich nicht vom monolingualen Erwerb, wobei der Spracherwerb ungesteuert und im Idealfall anhand von muttersprachlichem Input in beiden Sprachen erfolgt.

Zwischen 3 und 5 Jahren spricht man von frühem sukzessiven Spracherwerb, der in seinen Mechanismen und Abläufen sehr ähnlich ist wie der Erstspracherwerb. Und zwischen 5 und 10 Jahren spricht man von kindlichem Zweitspracherwerb, bei dem es sich um eine Mischung von kindlichem Erstspracherwerb und erwachsenem Zweitspracherwerb handelt.

Wenn es das Ziel ist, die primären sozialen Ungleichheiten, verursacht durch mangelnde sprachliche und intellektuelle Anregung, zu verringern und sämtliche Kinder besser auf die Schule vorbereitet werden sollen, dann stimmt die einfache Formel «Je früher, desto besser» ohne Zweifel. Es wird davon ausgegangen, dass die institutionell vermittelte Anregung kindsgerechter ist als die Anregung innerhalb einer Familie, die häufig ungenügend, falsch – zu viel TV – oder gar nicht stattfindet. Betreuungsangebote können deshalb für Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten und fremdsprachigen Familien eine Chance sein, auch wenn die Forschung zeigt, dass sie nicht einfach eine Wirkung auf die intellektuelle Entwicklung von Kindern zeigen.

PISA hat die Diskussion über die Notwendigkeit von Reformen im Bildungssystem in der Schweiz neu lanciert. Dies allein ist das Geld wert, das die Studie kostet. Das Lancieren der Diskussion ist das eine. Die politische Umsetzung der Reformen das andere. Kaum jemand bestreitet, dass der hohe Anteil an Risikoschülerinnen und Risikoschüler in der Schweiz verkleinert werden muss. Sobald Massnahmen jedoch ungesetzt werden, entstehen auch Ängste. Die Diskussion über Eingangsstufe und frühe Einschulung läuft beispielsweise Gefahr, sich zu verselbstständigen. Wenn im HarmoS-Konkordat festgehalten werden soll, dass der Eintritt in die obligatorische Schule (inklusive Kindergarten oder eventuell Eingangsstufe) mit dem erfüllten 4. Altersjahr erfolgen soll, dann weckt dies Assoziationen, die mit der Realität wenig zu tun haben. Es ist nicht so, dass



die Kinder in eine vollkommen andere Institution eintreten werden und die Kindergartenpädagogik ausgedient hätte. Wer Spielen gegen Lernen, wer Kindergarten gegen Schule, wer institutionelle Betreuung gegen die Familie ausspielt, interpretiert die Erkenntnislage falsch. Bildung und Erziehung sind zu komplexe Vorgänge als dass einfache Rezepte taugen würden.

## **Literatur**

- Dollase, R. (2007). Bildung im Kindergarten und Früheinschulung. Ein Fall von Ignoranz und Forschungsamnesie. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 21(1) 5–10.
- OECD (2001). *Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000*. Paris: OECD.
- OECD (2004). *Lernen für die Welt von morgen. Erste Ergebnisse von PISA 2003*. Paris: OECD.
- OECD (2007). *PISA 2006 – Schulleistungen im internationalen Vergleich. Naturwissenschaftliche Kompetenzen für die Welt von morgen*. Paris: OECD.
- Radisch, F., Klieme, E. & Bos, W. (2006). Gestaltungsmerkmale und Effekte ganztägiger Angebote im Grundschulbereich. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(1) 30–50.
- Wössman, L. (2007). *Letzte Chance für gute Schulen. Die 12 wirklich grossen Irrtümer und was wir wirklich ändern müssen*. ZS Verlag Zabert Sandmann.