



WAS MACHT EINE SCHULE ERFOLGREICH? LERNUMFELD UND SCHULISCHE ORGANISATION IN PISA

Da das Lernen größtenteils in der Schule erfolgt, hat was in der Schule geschieht, direkten Einfluss auf das Lernen. Und was in der Schule geschieht, wird wiederum durch die auf den höheren Verwaltungsebenen der Bildungssysteme der Länder getroffenen Entscheidungen in Bezug auf Ressourcen, Politiken und Praktiken beeinflusst.

Erfolgreiche Schulsysteme – d.h. solche, die überdurchschnittliche Leistungen erreichen und unterdurchschnittliche sozioökonomische Ungleichheiten aufweisen – bieten allen Schülerinnen und Schülern, unabhängig von ihrem sozioökonomischen Hintergrund, gleiche Lernmöglichkeiten.

Systeme, die hohe Leistungen und eine ausgewogene Verteilung der Bildungserträge aufweisen, sind in der Regel integrativ, was bedeutet, dass Lehrkräfte und Schulen unterschiedliche Schülerpopulationen über individuell angepasste Bildungswege einbinden müssen. Demgegenüber erreichen Schulsysteme, die von vornherein unterstellen, dass die Schülerinnen und Schüler für unterschiedliche Laufbahnen bestimmt sind, und die dementsprechend unterschiedliche Erwartungen an sie richten und sie in unterschiedliche Schulen, Klassen und Klassenstufen einteilen, oft weniger ausgewogene Ergebnisse, ohne dass die Gesamtleistung besser ausfiele.

Frühere PISA-Erhebungen haben gezeigt, dass sich diese Erwartungen in der Einstellung der Schülerinnen und Schüler zu ihrer eigenen Bildungszukunft widerspiegeln. Die Folgen dieser Unterschiede sind auch in der Verteilung der Schülerleistungen innerhalb der Länder und den Auswirkungen des sozioökonomischen Hintergrunds auf die Lernergebnisse zu erkennen:

- In Ländern und in Schulen innerhalb einzelner Länder, in denen mehr Schülerinnen und Schüler Klassen wiederholen, sind die Gesamtergebnisse in der Regel schlechter.
- In Ländern, in denen mehr Schülerinnen und Schüler Klassen wiederholen, sind die Leistungsunterschiede zwischen verschiedenen sozioökonomischen Gruppen in der Regel größer, was darauf hindeutet, dass Personen mit ungünstigerem sozioökonomischem Hintergrund mit höherer Wahrscheinlichkeit negativ von Klassenwiederholungen betroffen sind.
- In Ländern, in denen die 15-Jährigen auf der Basis ihrer Fähigkeiten auf eine größere Zahl verschiedener Bildungszweige verteilt sind, ist die Gesamtleistung deshalb nicht besser, und je früher die erste Aufteilung auf diese verschiedenen Zweige stattfindet, desto größer sind im Alter von 15 Jahren die Unterschiede bei den Schülerleistungen nach sozioökonomischem Hintergrund, ohne dass deswegen die Gesamtleistung steigen würde.
- In Schulsystemen, in denen es üblicher ist, leistungsschwache oder verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler abzusuchen, sind sowohl die Leistungen als auch die Chancengerechtigkeit tendenziell niedriger. Einzelne Schulen, die mehr Abschlüssen vornehmen, erzielen in manchen Ländern ebenfalls schlechtere Leistungen.

Diese Zusammenhänge erklären einen Großteil der Unterschiede zwischen den Ergebnissen der verschiedenen Bildungssysteme. Beispielsweise kann ein Drittel der Varianz der Ergebnisse der einzelnen Länder mit der Häufigkeit der Abschlüssen in Verbindung gebracht werden. Dies bedeutet nicht zwangsläufig, dass bei einer Veränderung der Abschlusspolitik ein Drittel der Länderunterschiede bei der Lesekompetenz verschwinden würden, da in PISA nicht Ursache und Wirkung gemessen werden. Die Abschlüssen von Schülerinnen und Schülern mit schlechten Ergebnissen könnten u.a. eher ein Symptom als eine Ursache dafür sein, dass einzelne Schulen und Schulsysteme keine befriedigenden Ergebnisse erzielen, insbesondere in Bezug auf leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler. Bemerkenswert ist indessen, dass die Schulen mit niedrigerer Abschlussquote in der Regel über mehr Autonomie und zusätzliche Möglichkeiten zur Bewältigung solcher Herausforderungen verfügen. Die oben genannten Ergebnisse deuten darauf hin, dass Schulsysteme, die versuchen, den Bedürfnissen unterschiedlicher Schüler durch einen hohen Grad an Differenzierung zwischen Institutionen, Klassenstufen und Klassen gerecht zu werden, es im Allgemeinen nicht geschafft haben, höhere Gesamtleistungen zu erzielen, und dass ihre Leistungen in mancher Hinsicht unter dem Durchschnitt liegen und durch größere soziale Ungleichheiten gekennzeichnet sind.

Die erfolgreichsten Schulsysteme erteilen den Schulen mehr Autonomie bei der Gestaltung der Lehrpläne und der Beurteilungsmethoden, sie erlauben es ihnen jedoch nicht unbedingt, untereinander um Schüler zu konkurrieren.

Der Anreiz, gute Ergebnisse für alle Schülerinnen und Schüler zu erzielen, ist nicht nur eine Frage der Definition der Schülerschaft einer Schule. Er hängt auch davon ab, wie die Schulen über ihre Ergebnisse Rechenschaft ablegen müssen und welche Formen von Autonomie ihnen gewährt werden – und wie das dazu beitragen kann, ihre Ergebnisse zu beeinflussen. Die Frage der Rechenschaftspflicht wurde in PISA sowohl in Bezug auf die Art der Leistungsinformationen untersucht, die zur Verfügung gestellt werden, als auch auf den Gebrauch, der von diesen



Informationen gemacht wird – sei es durch die Schulbehörden, über Belohnungs- oder Kontrollsysteme, oder durch die Eltern, z.B. über die Schulwahl. Somit wirken die Aspekte Autonomie, Evaluierung, Governance und Auswahl bei der Schaffung eines Rahmens zusammen, in dem Schulen Anreize und Möglichkeiten zur Verbesserung ihrer Leistung geboten werden. PISA 2009 liefert diesbezüglich folgende Ergebnisse:

- In Ländern, in denen die Schulen mehr Autonomie bei der Lehrplangestaltung und der Schülerbeurteilung haben, erzielen die Schüler tendenziell bessere Ergebnisse.
- In Ländern, in denen die Schulen zur Rechenschaft gezogen werden, indem ihre Leistungsdaten veröffentlicht werden, erreichen Schulen mit größerer Autonomie bei der Ressourcenallokation bessere Ergebnisse als solche mit weniger Autonomie. In Ländern, in denen keine solchen Rechenschaftsregelungen bestehen, ist hingegen das Gegenteil der Fall.
- Länder, die ein stärker wettbewerbsorientiertes Umfeld schaffen, in dem die Schulen um Schüler konkurrieren, produzieren nicht unbedingt bessere Ergebnisse.
- In vielen Ländern erzielen Schulen, die mit anderen stärker um Schüler konkurrieren, tendenziell höhere Leistungen, was allerdings oft durch den höheren sozioökonomischen Status der Schüler in diesen Schulen bedingt ist. Eltern mit höherem sozioökonomischem Status berücksichtigen bei der Schulwahl mit höherer Wahrscheinlichkeit die Ergebnisse der Schulen.
- In Ländern, die mit externen Prüfungen auf der Basis vorgegebener Leistungsstandards arbeiten, sind die Schülerleistungen in der Regel besser, es besteht jedoch kein klarer Zusammenhang zwischen den Leistungen und der Verwendung standardisierter Tests oder der Veröffentlichung der Ergebnisse auf Schulebene. Allerdings sind die Leistungsunterschiede zwischen Schulen mit unterschiedlichem sozialem Hintergrund in den Ländern, die standardisierte Tests verwenden, im Durchschnitt niedriger.

Nach Berücksichtigung des sozioökonomischen und demografischen Profils der Schülerinnen und Schüler und der Schulen entsprechen die Leistungen von Schülern in Privatschulen im OECD-Raum denen von Schülern in öffentlichen Schulen.

Im Durchschnitt besteht bei sozioökonomisch benachteiligten Eltern eine über 13 Prozentpunkte höhere Wahrscheinlichkeit als bei besser gestellten Eltern, dass sie angeben, bei der Schulwahl sehr auf „niedrige Kosten“ und „finanzielle Unterstützung“ zu achten. Wenn Kinder mit sozioökonomisch ungünstigem Hintergrund aus finanziellen Gründen keine leistungsstarken Schulen besuchen können, dann werden Schulsysteme, die den Eltern mehr Freiraum bei der Schulwahl für ihre Kinder einräumen, bei der Verbesserung der Leistung aller Schülerinnen und Schüler zwangsläufig weniger erfolgreich sein.

Als erfolgreich eingestufte Schulsysteme räumen höheren Lehrergehältern in der Regel Priorität gegenüber kleineren Klassen ein.

Die Schulsysteme unterscheiden sich voneinander hinsichtlich der zeitlichen und personellen Ressourcen sowie der Sach- und Finanzmittel, die sie in Bildung investieren. Und was nicht minder wichtig ist, sie unterscheiden sich auch in Bezug darauf, wie sie diese Ressourcen einsetzen:

- Auf der Ebene der Schulsysteme zeigt PISA unter Berücksichtigung der Höhe des Nationaleinkommens, dass höhere Lehrergehälter, jedoch nicht geringere Klassengrößen, mit besseren Schülerleistungen in Verbindung stehen. Die Lehrergehälter korrelieren insofern mit der Klassengröße, als bei vergleichbaren Ausgabenniveaus die Schulsysteme oft Trade-offs zwischen kleineren Klassen und höheren Gehältern für die Lehrer vornehmen. Die PISA-Ergebnisse deuten darauf hin, dass Systeme, die höheren Lehrergehältern Priorität vor kleineren Klassen einräumen, in der Regel bessere Leistungen erzielen, was sich mit Forschungsergebnissen deckt, denen zufolge eine Erhöhung der Lehrerqualität ein effektiverer Weg zur Verbesserung der Schülerleistungen ist als die Einrichtung kleinerer Klassen.
- Innerhalb der Länder erzielen Schulen mit besserer Ressourcenausstattung in der Regel nur insofern bessere Ergebnisse, als sie tendenziell auch eine größere Zahl sozioökonomisch besser gestellter Schülerinnen und Schüler haben. In manchen Ländern besteht ein starker Zusammenhang zwischen den Ressourcen der Schulen und ihrem sozioökonomischen und demografischen Hintergrund, was auf eine im Hinblick auf das sozioökonomische und demografische Profil der Schulen unausgewogene Verteilung der Ressourcen hindeutet.
- Dass insgesamt kein Zusammenhang zwischen Ressourcen und Erträgen festzustellen ist, bedeutet nicht, dass Ressourcen keine Rolle spielen, sondern dass Unterschiede bei ihrer Höhe innerhalb der allgemein üblichen Bandbreite keinen systematischen Einfluss ausüben. Falls die meisten oder alle Schulen über das Minimum an erforderlichen Ressourcen für effektives Unterrichten verfügen, lässt sich mit zusätzlichen materiellen Ressourcen u.U. nur ein geringfügiger Leistungsvorsprung erzielen.



In mehr als der Hälfte der OECD-Länder haben über 94% der 15-jährigen Schüler laut eigenen Angaben zumindest für einige Zeit eine Vorschule besucht.

Schülerinnen und Schüler, die an Vorschulunterricht teilgenommen haben, erzielen in der Regel bessere Ergebnisse als andere Schüler. Dieser Vorsprung ist ausgeprägter in Schulsystemen, in denen die Vorschulbildung länger dauert, wo die Schüler/Lehrer-Quote auf Vorschulebene niedriger ist und wo die öffentlichen Ausgaben pro Schüler in dieser Bildungsstufe höher sind. Im Vergleich aller teilnehmenden Länder erreichen Schulsysteme, in denen ein größerer Anteil der Schülerinnen und Schüler eine Vorschule besucht hat, in der Regel bessere Ergebnisse.

Schulen mit größerer Disziplin, einem positiveren Verhalten der Lehrkräfte und besseren Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schülern erzielen in der Regel höhere Punktzahlen im Bereich Lesekompetenz.

Im Durchschnitt der OECD-Länder geben 81% der Schüler an, in ihrer Klasse meistens ungestört arbeiten zu können, 71% dass sie nie oder nur in einigen Unterrichtsstunden den Eindruck haben, dass andere Schüler nicht zuhören, und 72% dass ihr Lehrer nie oder nur in einigen Stunden lange warten muss, bevor in der Klasse Ruhe eintritt.

Gleichzeitig besuchen 28% der Schülerinnen und Schüler im OECD-Raum Schulen, deren Leitung angibt, dass der Widerstand des Kollegiums gegenüber Veränderungen negative Folgen für die Schülerinnen und Schüler hat oder dass nicht auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingegangen wird; 23% besuchen Schulen, in denen die Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler laut Angaben der Schulleitung nicht ermutigen, ihr Potenzial auszuschöpfen; 22% besuchen Schulen, deren Leitung die Ansicht vertritt, das Lernen werde durch die niedrigen Erwartungen der Lehrkräfte behindert, und 17% der Schülerinnen und Schüler besuchen Schulen, deren Leitung angibt, dass die häufige Abwesenheit der Lehrkräfte das Lernen beeinträchtigt.



■ Abbildung IV.a ■

**Beim Vergleich der Schulsysteme...
...korrelieren manche Merkmale mit besseren Leistungen im Bereich Lesekompetenz und/oder einer
größeren Chancengerechtigkeit im gesamten System. Zum Beispiel:**

Je niedriger die
Abschulungsquote, desto
besser die Leistungen
und gleicher die
Bildungschancen

Je größer die
Schulautonomie, desto
besser die Leistungen

Je höher die Prävalenz
externer Prüfungen auf
der Basis vorgegebener
Leistungsstandards, desto
besser die Leistungen

	Leistungen im Bereich Lesekompetenz	Stärke der Korrelation zwischen dem sozioökonomischen Hintergrund der Schüler und den Leistungen	Prozentsatz der Schüler in Schulen, die Schüler auf Grund von schwachen Schulleistungen, Verhaltensproblemen oder speziellen Lernbedürfnissen abschulen	Index der Schulautonomie: Unterrichtsinhalte und Beurteilungen ¹	Externe Prüfungen auf der Basis vorgegebener Leistungsstandards ²
	Mittelwert	% der erklärten Varianz	%	Indexmittel	Anteil
OECD-Länder					
Australien	515	12.7	2.9	0.17	0.81
Österreich	470	16.6	52.2	-0.31	0.00
Belgien	506	19.3	48.3	-0.17	0.00
Kanada	524	8.6	12.6	-0.66	0.51
Chile	449	18.7	24.0	-0.09	0.00
Tschech. Rep.	478	12.4	22.1	0.92	1.00
Dänemark	495	14.5	6.1	0.05	1.00
Estland	501	7.6	9.9	0.22	1.00
Finnland	536	7.8	1.7	-0.15	1.00
Frankreich	496	16.7	w	w	w
Deutschland	497	17.9	24.0	-0.25	0.35
Griechenland	483	12.5	42.2	-1.25	0.00
Ungarn	494	26.0	14.1	0.11	1.00
Island	500	6.2	0.0	0.23	1.00
Irland	496	12.6	0.8	0.01	1.00
Israel	474	12.5	23.1	-0.01	1.00
Italien	486	11.8	20.1	0.20	1.00
Japan	520	8.6	8.4	1.06	1.00
Korea	539	11.0	6.3	0.79	1.00
Luxemburg	472	18.0	68.0	-0.86	1.00
Mexiko	425	14.5	32.8	-0.92	0.00
Niederlande	508	12.8	15.2	1.04	1.00
Neuseeland	521	16.6	2.7	0.81	1.00
Norwegen	503	8.6	1.4	-0.57	1.00
Polen	500	14.8	8.2	0.31	1.00
Portugal	489	16.5	0.8	-0.93	0.00
Slowak. Rep.	477	14.6	30.2	0.08	1.00
Slowenien	483	14.3	21.8	-0.38	1.00
Spanien	481	13.6	7.3	-0.48	0.00
Schweden	497	13.4	3.4	0.21	0.00
Schweiz	501	14.1	21.3	-0.62	0.00
Türkei	464	19.0	35.1	-1.04	1.00
Ver. Königreich	494	13.7	2.2	0.83	1.00
Ver. Staaten	500	16.8	12.6	-0.20	0.07
OECD-Durchschnitt	493	14.0	17.6	-0.06	0.66
Partnerländer					
Albanien	385	10.7	17.4	-0.42	m
Argentinien	398	19.6	14.6	-0.57	0.00
Aserbaidschan	362	7.4	15.4	-0.64	1.00
Brasilien	412	13.0	13.8	-0.56	0.00
Bulgarien	429	20.2	34.5	-0.91	1.00
Kolumbien	413	16.6	41.3	-0.21	1.00
Kroatien	476	11.0	18.3	-0.93	1.00
Dubai (VAE)	459	14.2	20.1	0.15	1.00
Hongkong (China)	533	4.5	12.1	0.92	1.00
Indonesien	402	7.8	40.5	0.13	1.00
Jordanien	405	7.9	46.0	-1.20	1.00
Kasachstan	390	12.0	12.9	-0.98	m
Kirgisistan	314	14.6	38.2	-0.25	1.00
Lettland	484	10.3	14.7	-0.54	1.00
Liechtenstein	499	8.4	0.0	-0.05	1.00
Litauen	468	13.6	6.8	0.13	1.00
Macau (China)	487	1.8	47.7	0.86	0.00
Montenegro	408	10.0	7.1	-0.97	1.00
Panama	371	18.1	32.4	-0.60	0.00
Peru	370	27.4	26.8	-0.19	0.00
Katar	372	4.0	44.9	-0.61	0.00
Rumänien	424	13.6	40.1	-0.36	0.78
Russ. Föderation	459	11.3	13.6	-0.36	1.00
Serbien	442	9.8	29.8	-1.03	0.26
Shanghai (China)	556	12.3	15.3	-0.09	1.00
Singapur	526	15.3	0.7	-0.09	1.00
Chinesisch Taipeh	495	11.8	37.2	0.38	1.00
Thailand	421	13.3	9.8	0.76	0.79
Trinidad u. Tobago	416	9.7	13.8	-0.61	1.00
Tunesien	404	8.1	26.0	-1.29	0.00
Uruguay	426	20.7	8.5	-0.99	0.00

1. In diesem Index steht 0 für den OECD-Durchschnitt. Je höher der Wert, desto mehr Autonomie wird den Schulen im jeweiligen Land/in der jeweiligen Volkswirtschaft gewährt.
2. Werte zwischen 0 und 1 bedeuten, dass externe Prüfungen auf der Basis vorgegebener Leistungsstandards in manchen Teilen des Schulsystems existieren, jedoch nicht durchgehend.

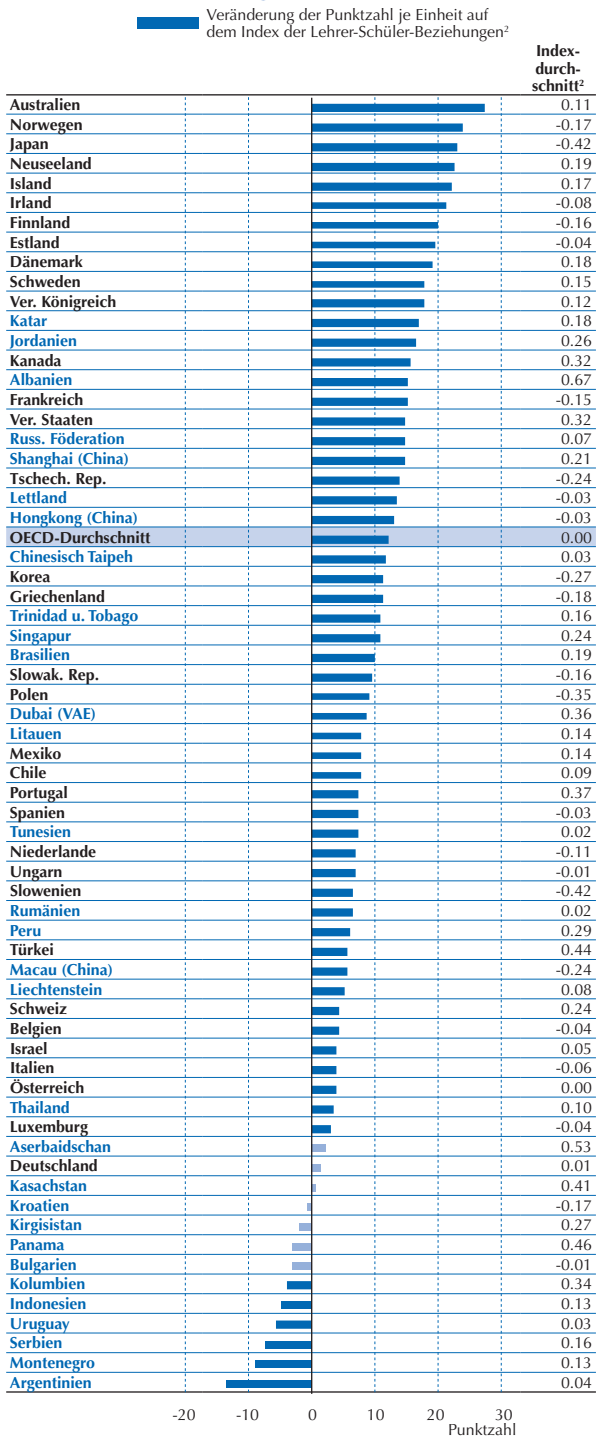
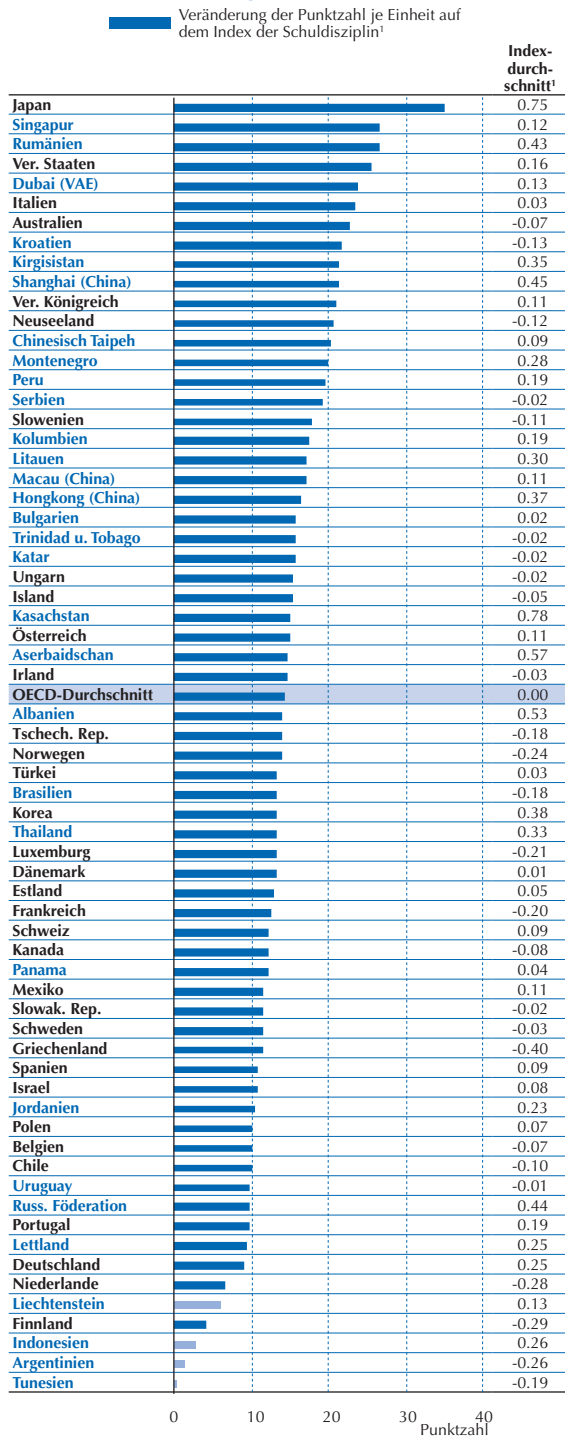


■ Abbildung IV.b ■

Beim Vergleich der Schulen innerhalb der einzelnen Länder/Volkswirtschaften...
 ...korreliert das Schulklima ebenfalls mit den Leistungen im Bereich Lesekompetenz. Zum Beispiel:

Schüler in Schulen mit besserer Disziplin erzielen in der Regel bessere Leistungen

In den meisten Ländern/Volkswirtschaften erzielen Schüler in Schulen mit besseren Lehrer-Schüler-Beziehungen in der Regel bessere Ergebnisse



Anmerkung: Dunklere Balken zeigen statistisch signifikante Korrelationen an.

1. In diesem Index steht 0 für den OECD-Durchschnitt und entspricht eine Einheit der Standardabweichung in den OECD-Ländern. Je höher der Wert, desto besser das Schulklima.

2. In diesem Index steht 0 für den OECD-Durchschnitt und entspricht eine Einheit der Standardabweichung in den OECD-Ländern. Je höher der Wert, desto besser die Lehrer-Schüler-Beziehungen.