

## Studienerfolgsquoten statt – -abbruchquoten – eine neue Sichtweise

Zu lange war die Sichtweise eine defizitorientierte. Im Fokus standen der Misserfolg der Studierenden und die zu ergreifenden Massnahmen. Noch in ihrer gemeinsamen Erklärung 2015 sprachen WBF und EDK von der Definition von «Massnahmen, die zur Reduktion der Anzahl Studienabbrüche an den Universitäten beitragen».<sup>1</sup> Zu diesem Thema hat sich swissfaculty mehrfach kritisch geäussert, da jeweils nur die Laufbahn der Studieren-

den an einer universitären Hochschule im Fokus war, da keine gesicherten Zahlen, wie viele Studierende an einer Fachhochschule oder an einer Pädagogischen Hochschule erfolgreich weiterstudierten, zur Verfügung standen. Diese Zahlen sind nun vorhanden: «Von allen Studienanfängerinnen und -anfängern aller drei Hochschultypen schliessen im Durchschnitt 78% innerhalb von sechs Jahren mit einem Bachelor ab. Die Studiener-

folgsquote liegt damit im internationalen Vergleich im oberen Bereich.»<sup>2</sup> Wobei hinzuzufügen ist, dass in der Schweiz die Bachelor-eintrittsquote bei tiefen rund 55% liegt. (BB 2018, 188)

Interessant ist diese gleichzeitige Sichtweise auf alle drei Hochschultypen. Betrachtet man nämlich nur, wie viele Prozent der gymnasialen Maturandinnen und Maturanden ein universitäres Studium beginnen, könnte man vielleicht mit einem Fragezeichen sagen, was, nur knapp 80%! Berücksichtigt man jedoch die Eintritte an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen sowie die Hochschulwechsel, sind es 95%! (BB 2018, 211)

<sup>1</sup> Chancen optimal nutzen. Erklärung 2015 zu den gemeinsamen bildungspolitischen Zielen für den Bildungsraum Schweiz. Eidgenössisches Departement für Wirtschaft, Bildung und Forschung (WBF) und Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK): «Es sind Massnahmen definiert, die zur Reduktion der Anzahl Studienabbrüche an den Universitäten beitragen. Der Bildungsbericht 2014 weist auf eine hohe Quote von Studienabbrüchen und von Studienwechseln an universitären Hochschulen hin.» (S. 2).

<sup>2</sup> Bildungsbericht Schweiz 2018, Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung SKBF, Aarau 2018, S. 188 (Abk. im Text BB 2018).

Fortsetzung auf Seite 2

## Le taux de réussite académique remplace le taux d'abandon des études – une nouvelle perspective

Depuis trop longtemps, l'accent était mis sur les déficits: on ne se préoccupait, semble-t-il, que de l'échec des étudiant-e-s et des mesures à prendre pour y remédier. En 2015 encore, dans une déclaration commune, le DEFR et la CDIP parlaient encore de «définir des mesures contribuant à réduire le taux d'abandon des études dans les hautes écoles universitaires».<sup>1</sup> swissfaculty a plusieurs fois critiqué le fait que seule la carrière des étudiant-e-s dans une haute école universitaire

soit considérée. Or, suite à l'abandon de leur cursus universitaire, des nombreux-ses étudiant-e-s poursuivent – et terminent – leurs études dans une haute école spécialisée ou une haute école pédagogique. Combien sont-ils-elles? Des statistiques officielles sont désormais disponibles: «En moyenne, 78% des étudiant-e-s de première année, tous types de hautes écoles confondus, obtiennent un bachelier dans les six ans. Le taux de réussite académique se situe ainsi dans le haut du

tableau au niveau international.»<sup>2</sup> Encore faut-il rappeler qu'en Suisse, le taux d'entrée en programme de bachelier n'avoisine que 55% environ. (Rapport 2018, p. 188)

Il est intéressant de constater que les trois types de hautes écoles partagent la même perspective. En effet, en tenant compte uniquement du pourcentage de titulaires d'une maturité gymnasiale entamant des études universitaires, on pourrait s'étonner: «Seulement 80%?!». Mais si l'on considère les entrées dans les hautes écoles spécialisées et les hautes écoles pédagogiques ainsi que les changements de haute école, ce sont 95% des bachelier-ère-s qui poursuivent leurs études après leur maturité! (Rapport 2018, p. 211) D'après le Rapport sur l'éducation

<sup>1</sup> Valorisation optimale des chances: Déclaration 2015 sur les objectifs politiques communs concernant l'espace suisse de la formation. Département fédéral de l'économie, de la formation et de la recherche (DEFR) et Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP): «Définir des mesures contribuant à réduire le taux d'abandon des études dans les hautes écoles universitaires – Le rapport 2014 sur l'éducation fait état d'un taux élevé d'abandon des études ou de changement d'orientation dans les hautes écoles universitaires.» (p. 3)

<sup>2</sup> L'éducation en Suisse – rapport 2018, Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation CSRE, Aarau, 2018, p. 188 (Rapport 2018).

suite page 3

Gemäss Bildungsbericht 2014 ist diese Quote seit 2002 relativ stabil (BB 2014, 172).

Das Gleiche gilt in Bezug auf den Abschluss. Betrachtet man nur, wie viele Prozent der gymnasialen Maturandinnen und Maturanden ein universitäres Studium abschliessen, könnte man vielleicht vorwurfsvoll festhalten, was, nur rund 60%! Berücksichtigt man jedoch die Abschlüsse an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen mit, sind es 80%, auf Stufe Bachelor sogar 84% (BB 2018, 212)!

Und was machen die anderen rund 20% Maturanden und Maturandinnen? Dies scheint zurzeit nicht bekannt, wie in leicht anderem Kontext festgehalten wird: «In welchem Rahmen und Ausmass [...] erfolgreiche Erwerbsläufe realisiert werden, ist nicht bekannt» (BB

2018, 211). Es gibt noch weitere offene Fragen in Zusammenhang «Effektivität»: Nicht alle, die ihr Studium erfolgreich abschliessen, gehen später einer Erwerbstätigkeit nach, und nicht alle Erwerbstätigen besetzen eine der Ausbildung adäquate Stelle.

Bei den Fachhochschulabgängerinnen und -abgängern liegt die Studienerfolgsquote zwischen 74% und 100% (BB 2018, 236), je nachdem ob das Studium eine Studieneignungsprüfung voraussetzt oder nicht. Die Übertrittsquote Berufsmaturität – Fachhochschule oder Pädagogische Hochschule liegt jedoch bei nur 50% (BB 2018, 132). Wo liegen wohl die Gründe für diese tiefe Quote? Der Bildungsbericht 2018 äussert sich dazu nur vage.

### Übergang Gymnasium – Universität

Die bildungspolitischen Ziele von 2015 sehen vor, sowohl den prüfungsfreien Zugang zu den universitären Hochschulen (UH) zu sichern, als auch Massnahmen zu ergreifen, um die «Studienabbrüche» zu reduzieren.

Der Übergang vom Gymnasium an die Uni hat einige Tücken. Dazu gehört nur schon die Wahl der Studienrichtung. Viele (zu viele?) scheitern auch an der Hürde des ersten Semesters oder des ersten Jahres, was oft der mangelhaften Vorbereitung durch die Gymnasien zugeschrieben wird.

Was soll getan werden?

Die bessere und umfangreichere Beratung von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten kann hilfreich sein. Die Option attraktiver Fachhochschulstudiengänge sollte man dabei nicht aus den Augen verlieren. Der Wechsel der Studienrichtung innerhalb des ersten Jahres ist eine zweite Massnahme, die durch eine Adjustierung der Studienpläne in manchen Fällen ermöglicht wird und einigen Studierenden einen Ausweg eröffnen kann.

*Fortsetzung auf Seite 4*



Denise Martin, lic. phil., Gymnasiallehrerin für Englisch und Deutsch, seit 2006 Generalsekretärin des Verbandes der Fachhochschuldozierenden Schweiz, ist seit 2012 Geschäftsführerin von **swissfaculty**, der Konferenz Hochschuldozierende Schweiz, welche die Dozierenden an universitären Hochschulen, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen vertritt.



Stephan Morgenthaler, Prof. Dr., Mitglied von **swissfaculty**, der Konferenz Hochschuldozierende Schweiz, Vorstandsmitglied der Vereinigung der Schweizerischen Hochschuldozierenden VSH-AEU und Mitglied mit beratender Stimme der Schweizerischen Hochschulkonferenz.

# Sind die angehenden Lehrpersonen berufsfähig?

Zu den zentralen Fragen, die der Bildungsbericht in Bezug auf die Pädagogischen Hochschulen zu beantworten versucht, gehört diejenige nach dem Kompetenzerwerb der Studierenden. In der Schweiz gibt es jedoch kaum empirisch validierte Befunde dazu, ob es den Ausbildungsinstitutionen gelingt, die angehenden Lehrpersonen für den Beruf fit zu machen. Die meisten Studien basieren auf Selbsteinschätzungen von StudienabgängerInnen oder Berufseinsteigenden, finden also zu einem Zeitpunkt statt, bei dem die erworbenen Kompetenzen noch keiner Bewährungsprobe ausgesetzt waren. Alternative Studien mit Expertenbeurteilungen sind dagegen wegen der kleinen Stichproben nicht repräsentativ.

Aufgrund dieser Datenlage rekurierte der aktuelle Bildungsbericht auf die alle zwei Jahre stattfindende Absolventenbefragung aller schweizerischen Hochschulen und aggregierte die Antworten (also erneut Selbsteinschätzungen) von 2007 bis 2015, inwieweit die Studierenden gelernt haben, «Wissen auf neue Probleme anzuwenden». Aufgrund der Aussagen zur Differenz zwischen den vermuteten Wissensanforderungen und -nutzungskompetenzen wird ein Ranking der Pädagogischen Hochschulen erstellt (Graphik 286 auf Seite 263), wobei alle negative Werte aufweisen, deren Unterschiede aber nicht signifikant sind. Alle Studienabgänger fühlen sich demnach zu wenig auf den Beruf vorbereitet, wobei eine hohe Heterogenität

innerhalb der einzelnen Institutionen zu verzeichnen ist. Dazu zwei Bemerkungen:

Ein tieferes Skill-Match-Ranking bedeutet keinesfalls, dass die Studierenden weniger gut auf den Beruf vorbereitet sind – vielleicht ist eher das Gegenteil der Fall: Je besser es einer Institutionen gelingt, den Studierenden die Komplexität des Unterrichts und damit die hohen Anforderungen an die Berufskompetenzen zu vermitteln, desto grösser empfinden die BerufsanfängerInnen ihre Unzulänglichkeiten. Diese wahrgenommene Distanz könnte zudem als Motor für die notwendige Professionalisierung im Beruf dienen und mittelfristig ein höheres Kompetenzniveau erzeugen. Die Interpretation dieses Rankings ist folglich völlig offen.

2014, ce pourcentage est relativement stable depuis 2002 (Rapport 2014, p. 172).

La même chose est valable en ce qui concerne les diplômes. En s'attachant uniquement au pourcentage de titulaires d'une maturité gymnasiale obtenant un diplôme universitaire, on risque la déception: « Seulement 60%?! » Or, si l'on ajoute les diplômes obtenus dans les hautes écoles spécialisées et les hautes écoles pédagogiques, les chiffres sont bien différents: 80%, voire même 85% au degré bachelier! (Rapport 2018, p. 212)

Et que font les autres titulaires d'une maturité (env. 20%)? A priori, on ne le sait pas, comme on peut le lire dans un contexte légèrement différent: « On ignore dans quel cadre et dans quelle mesure de brillantes carrières sont poursuivies » (Rapport 2018, p.

211). D'autres questions restent ouvertes en matière d'« effectivité »: tou-te-s les titulaires d'un diplôme tertiaire ne travaillent pas par la suite, et tou-te-s les employé-e-s n'occupent pas un poste conforme à leur formation. Pour les diplômé-e-s des hautes écoles spécialisées, le taux de réussite académique varie entre 74 et 100% (Rapport 2018, p. 236), selon qu'un test d'aptitude au cursus est obligatoire ou non. En revanche, le taux de passage maturité professionnelle – haute école spécialisée ou haute école pédagogique n'est que de 50% (Rapport 2018, p. 132). Comment expliquer ce taux si bas? La réponse du Rapport sur l'éducation 2018 reste vague.

### Transition Gymnase–Université

En matière de politique de l'éducation, les objectifs de 2015 consistent à assurer l'accès sans examen aux hautes écoles universitaires et, dans le même temps, à prendre des mesures pour réduire les interruptions d'études. La transition gymnase-université présente quelques obstacles, notamment le choix de la filière d'études. De (trop?) nombreux-euses étudiant-e-s ne passent pas le cap du premier semestre ou de la première année, ce qui est souvent expliqué par une préparation insuffisante au gymnase.

Que faut-il faire?

Dans les gymnases, les services d'orientation ont été améliorés et développés, et cela peut s'avérer utile. Il ne faut cependant pas négliger l'option des hautes écoles spécialisées, qui proposent des filières attrayantes. Le changement de filière au cours de la première année est une deuxième mesure, rendue possible dans de nombreux cas par un ajustement des plans d'études – une échappatoire valable pour certain-e-s étudiant-e-s.

*suite page 4*

*Denise Martin, lic. ès lettres, enseignante d'anglais et d'allemand au gymnase, depuis 2006 secrétaire générale de l'Association des professeurs des Hautes écoles spécialisées suisses, est depuis 2012 secrétaire générale de **swissfaculty**, la Conférence des enseignant-e-s des hautes écoles suisses qui représente les professeurs des hautes écoles universitaires, des hautes écoles spécialisées et des hautes écoles pédagogiques.*

*Stephan Morgenthaler, prof. Dr, membre de **swissfaculty**, la Conférence des Enseignant-e-s des Hautes Ecoles Suisses, membre du comité central de l'Association des Enseignant-e-s d'Université VSH-AEU et membre de la Conférence suisse des hautes écoles.*

Das Ranking basiert auf der Wissensanwendungshypothese, die im zweiten Dublin-Descriptor der Joint Quality Initiative von 2004 des Bologna-Systems festgehalten ist. Spätestens seit der Professionalitätsdiskussion, die im deutschsprachigen Raum in den 90er Jahren stattgefunden hat, herrscht jedoch Einigkeit, dass professionelles Handeln in sozialen Berufen nicht durch Theorieanwendung erlernt werden kann. Mit deklarativem Wissen lässt sich die Kontingenz und Komplexität von Unterrichtssituationen nicht bewältigen. Die Basisannahmen, auf denen dieses Ranking beruht, sind seit einem Vierteljahrhundert überholt.

Allerdings passt dieser technokratische Ansatz zur aktuellen Bildungspolitik, die den

Bildungsbericht als Steuerinstrument verstanden haben will. Zumindest in Bezug auf die Pädagogischen Hochschulen läuft dieser Ansatz ins Leere, denn verlässliches Wissen als Basis vernünftiger politischer Entscheide kann mit solch veralteten Annahmen nicht generiert werden. Sie lassen noch nicht einmal zu, dass die Herausforderungen, die die Ausbildungsinstitutionen zu bewältigen haben, in den Blick geraten.



*Richard Kohler, Dr. phil., ist seit März 2015 Präsident der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung SGL und seit 2013 Mitglied von **swissfaculty** (Konferenz Hochschuldozierende Schweiz).*

*Richard Kohler, Dr. ès Lettres, est président de la Société suisse pour la formation des enseignantes et des enseignants SSFE depuis mars 2015, et membre de **swissfaculty** (Conférence des Enseignant-e-s des Hautes écoles Suisses) depuis 2013.*

Das Scheitern bei den Semesterprüfungen korreliert mit den Schul- und Maturanoten und den Qualitätsansprüchen der gewählten Studienrichtung und der UH. Neuankömmlinge an der Uni müssen sich im Vorlesungsbetrieb zurecht finden und sich an das hohe Tempo der Vermittlung von bisher Unbekanntem anpassen. Manche schaffen dies nicht und die Universitäten tun sich schwer mit dem Entwickeln von geeigneten Hilfsmassnahmen in der Form von Begleitprogrammen.

Le taux d'échec aux examens de fin de semestre est en corrélation avec les notes de maturité et les notes précédentes, mais il est aussi lié au niveau de qualité exigé par la filière choisie et par la haute école universitaire concernée. Les nouveaux-elles étudiant-e-s doivent trouver leur chemin parmi les différents cours proposés et s'adapter à un rythme d'enseignement rapide, dans des matières jusque-là inconnues. Ils-elles sont nombreux-ses à ne pas y parvenir, et les universités peinent à développer des mesures appropriées, sous forme de programmes d'accompagnement.

# Les nouveaux-elles enseignant-e-s sont-ils prêt-e-s à répondre aux exigences de la profession ?

Parmi les questions relatives aux hautes écoles pédagogiques auxquelles le Rapport sur l'éducation tente de répondre, celle de l'acquisition des compétences occupe une place essentielle. En Suisse, nous ne disposons pratiquement d'aucune donnée empiriquement validée permettant de savoir si les institutions de formation parviennent réellement à préparer les enseignant-e-s à l'exercice de leur future profession. La plupart des études se basent sur les estimations subjectives communiquées par les diplômé-e-s ou les enseignant-e-s récemment engagé-e-s, au moment où les compétences acquises n'ont pas encore pu être vérifiées. D'autres enquêtes, étayées par des jugements d'expert-e-s, s'avèrent peu représentatives, du fait d'un échantillonnage restreint.

La dernière édition du Rapport sur l'éducation s'est donc basée sur l'enquête menée tous les deux ans auprès des diplômé-e-s des hautes écoles suisses, tous types confondus, et a compilé les réponses fournies (autant d'estimations subjectives) entre 2007 et 2015 à la question de savoir dans quelle mesure les étudiant-e-s avaient appris à appliquer leurs connaissances pour résoudre de nouveaux problèmes. Sur la base de ces réponses concernant la différence entre les exigences

supposées et les compétences d'utilisation des connaissances acquises, un classement des hautes écoles pédagogiques a été établi (graphique 286, p. 263) : les valeurs négatives sont mentionnées, mais les différences ne sont pas pertinentes. Ainsi, tou-te-s les diplômé-e-s estiment être insuffisamment préparé-e-s à leur vie professionnelle, alors qu'une grande hétérogénéité est constatée au sein des différents institutions. Deux remarques à ce sujet :

Une place dans le bas d'un tel classement ne signifie en aucun cas que les étudiant-e-s sont moins bien préparé-e-s à l'exercice de leur profession. Bien au contraire, peut-être : mieux une institution parvient à familiariser ses étudiant-e-s avec la complexité de l'enseignement et la haute qualité des compétences professionnelles requises, plus les nouveaux-elles enseignant-e-s sont conscient-e-s des lacunes inhérentes à leur formation. De plus, ceci pourrait servir de moteur pour la – nécessaire – professionnalisation de la profession d'enseignant-e et, à moyen terme, se traduire par un niveau de compétences plus élevé. L'interprétation du classement s'avère donc totalement libre.

Ce classement se base sur l'hypothèse de l'utilisation des connaissances présentée dans

le deuxième descripteur de Dublin de l'initiative Joint Quality du système de Bologne (2004). Depuis la discussion sur la professionnalisation du métier d'enseignant-e, menée dans les pays germanophones dans les années 90, tout le monde s'entend pour affirmer que la pratique dans les professions sociales ne peut être réduite à une simple application des théories apprises. Un savoir purement déclaratif ne permet pas de gérer les imprévus liés aux situations d'enseignement ni la complexité de ces dernières. Les hypothèses sur lesquelles se basent ce classement ont été réfutées depuis un quart de siècle au moins.

Cette approche technocratique correspond à une politique de la formation néo-libérale visant à utiliser le Rapport sur l'éducation comme un instrument de pilotage. En ce qui concerne les hautes écoles pédagogiques, elle ne mène à rien, car de tels postulats, aujourd'hui obsolètes, ne peuvent pas générer des connaissances fondées, destinées à servir de base à des décisions politiques responsables. Ils ne permettent même pas de cerner les défis que doivent relever les institutions de formation.