

Ingo Richter/Hans-Peter Füssel

System-, Leistungs- und Politikvergleiche in der Bildungsforschung.

Skeptische Bemerkungen zur Reaktion auf die PISA-Ergebnisse
in den Teilnahmeländern

»Join the Navy and see the World«, lautete ein sympathischer, aber verharmlosender Werbespruch der britischen Marine. Böse Zungen bedienten sich dieses Slogans gern, um die deskriptive Methode in den Wissenschaften zu kennzeichnen, mag es sich nun um die Rechtswissenschaft oder um die Erziehungswissenschaft handeln. »See the World« – see what?

Vieles lässt sich miteinander vergleichen –

1961 veröffentlichte die OECD international vergleichende Zahlen über den relativen Schulbesuch und die Ausgaben für das Bildungswesen. Sie zeigten, dass der Besuch weiterführender Schulen und dass der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttosozialprodukt in der alten Bundesrepublik relativ geringer waren als in vielen anderen OECD-Ländern. Die Bildungsdiskussion der 60er Jahre (Stichwort: Picht, Bildungskatastrophe 1964) und das »Jahrzehnt der Bildungsreform« (1965–1975) lassen sich auf diesen Vergleich zurückführen.

1970 veröffentlichte Saul B. Robinsohn einen »interkulturellen Vergleich« der Schulsysteme (BRD, DDR, SU, UK, FR, Österreich, Schweden) unter dem Titel »Schulreform im gesellschaftlichen Prozess«. Der Vergleich stellte das deutsche Schulsystem mit seiner dreigliedrigen Sekundarstufe I in der internationalen Entwicklung als rückständig dar, und pries die integrierten Systeme als fortschrittlich. Es war indirekt ein Beitrag zur deutschen Gesamtschuldebatte, die ihrem Höhepunkt zustrebte. An dem internationalen Vergleich der Schulleistung, der von der UNESCO in den 60er und 70er Jahren durchgeführt wurde (IEA) beteiligten sich die Länder der alten Bundesrepublik – von Ausnahmen abgesehen – dagegen nicht.

Das sollte 30 Jahre später grundsätzlich anders werden, denn die KMK vollzog Ende der 90er Jahre einen Kurswechsel, der die deutsche Beteiligung an internationalen vergleichenden Leistungsstudien wie TIMSS und PISA z.B. ermöglichte, und der bekanntlich für öffentliches Aufsehen in Deutschland sorgte. Wie haben die anderen Länder, die sich an der Durchführung der Leistungsvergleiche der 15jährigen Schülerinnen und Schüler beteiligten, auf die Veröffentlichung der Ergebnisse reagiert? Man kann nicht nur Leistungen selber miteinander vergleichen, sondern auch Reaktionen des politischen Systems. Im Rahmen der Jahreskonferenz der »Educational Law and Policy Association« (ELA) Ende 2002 hatten die Autoren Gelegenheit, »Educational lawyers and policy makers« aus den Teilnahmestaaten über die bildungspolitischen Reaktionen in ihren Ländern zu befragen,¹ ergänzend haben wir die Auswer-

1 Wir danken *Theodore Fortsakis* und *Elina Gouliou* (Athen), *Anne Blair* (Leeds) und *Stig Klingstedt* (Oslo) für ihre Beiträge.

tung der Tagespresse dieser Länder durch das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung² herangezogen.

Was fällt auf, wenn man die bildungspolitischen Reaktionen auf die Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse in den europäischen Ländern miteinander vergleicht:

1. Das *Jammern* ist offensichtlich eine transnationale Eigenschaft der educationalists. Es jammern nämlich nicht nur diejenigen, die besonders schlecht abschneiden, die Deutschen, Luxemburger und Griechen, sondern auch diejenigen, die gut, sogar besonders gut abschneiden wie die Engländer und Schweden. In den englischen BBC-News wurde dann auch prompt gefragt: »Sind unsere Schüler wirklich so schlau?«³ Und in der kanadischen Presse konnte man zu dem herausragenden Ergebnis lesen: »In other words, our schools may simply be the best of a bad lot.«⁴ Und auch die finnischen PISA-Forscher bringen zwar ihre Freude über den Erfolg zum Ausdruck, um dann aber zugleich hinzuzufügen, dass der überraschende Erfolg und der damit entstandene Modellcharakter Finnlands Anlass zu sehr ernsthaftem Nachdenken für die Gründe des eigenen Erfolgs sein müsste⁵. Nur die »stolzen Franzosen« scheinen sich dem »Jammertal« zu verweigern, indem sie – bei mittleren Ergebnissen – es vorzogen, weitgehend zu schweigen.

2. Das *schlechte Abschneiden* Deutschlands im PISA-Ranking wird allgemein hervorgehoben, bisweilen drängt sich ein Vergleich mit internationalen Fußballtabellen auf: »Österreich punktet gegenüber Deutschland«, ließ das österreichische Bundesministerium erklären.⁶ »Germany is out of date, and I say it with a little Schadenfreude«, so die englische Zeitung Independent.⁷ In der französischen Presse konnte man lesen: »Alles ist in Frage gestellt: der Föderalismus, der im Bildungswesen gilt, die antiautoritäre Erziehung...In diesem Land, das sich immer noch gern als »Heimat der Dichter und Denker« sieht, versteht...ein Viertel aller Jugendlichen nichts oder kaum etwas, wenn man ihnen einen Text zum Lesen gibt.«⁸ Oder in der Kurzfassung des holländischen »Algemeen Dagblad« »Gute Autobahnen, schlechte Bildung«.⁹

3. Es scheint sich eine gewisse Kluft aufzutun zwischen den anglo-amerikanischen Staaten, denen Skandinavien zugerechnet werden kann, und Kontinentaleuropa, und zwar geht es um das *testing*. Aus »Verliererländern«, und zwar nicht nur aus Deutschland, hört man den Vorwurf, PISA sei unfair, weil in den anglo-amerikanischen wie in den skandinavischen Ländern das Testen nicht nur üblich sei, sondern auch systematisch geübt werde, während es für die kontinental-europäischen Schülerinnen und Schüler etwas Ungewohntes und Fremdartiges sei. So verurteilte die französische Presse unisono mit dem Erziehungsministerium den »cultural bias« von Tests, die zu 70% angelsächsischen Ursprungs seien.¹⁰

2 Trends in Bildung international, TiBi Nr. 5, unter <http://www.dipf.de/publikationen/tibi/tibi.htm>; dabei wurden die von der OECD ausgewerteten Pressemeldungen aus der Zeit ab Dezember 2001 (<http://www.pisa.oecd.org/News/cntry.htm>) zugrundegelegt.

3 BBC-News vom 8. Dezember 2001, zitiert nach *Preuschhoff*, Großbritannien (UK), in TiBi Nr. 5, S.2

4 The Calgary Herald vom 8. Dezember 2001, zitiert nach *v. Kopp*, Kanada, in TiBi Nr. 5, S.1

5 *Väljörvi, J. u.a.*, The Finnish Success in PISA – and some Reasons behind it, Jyväskylä 2002, S.3

6 S. die Mitteilung auf der Homepage des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kunst unter <http://www.bmbwk.gv.at/start.asp?OID=2094&isIlink=1&bereich=2&wort=>

7 Vom 11. Dezember 2001, zitiert nach *Preuschhoff*, Großbritannien (UK); in TiBi Nr. 5, S.3

8 La Liberation vom 7. Januar 2002, zitiert nach *Schmitt*, Frankreich, in TiBi Nr. 5, S.5

9 Vom 5. Dezember 2001, zitiert nach *v.d. Veen/Döbert*, Niederlande, in TiBi Nr. 5, S.3

10 »Angesichts der Lektüre der enttäuschenden Ergebnisse haben die Experten des Erziehungsministeriums nicht gezögert, darauf hinzuweisen, dass, auch wenn sie die Untersuchung akzeptierten, der Einfluss kultureller Einseitig-

4. Hiermit im Zusammenhang steht die Tatsache, dass manche Länder – mehr oder weniger selbstkritisch – die *Eigenheiten* ihres Schulsystems betonen, die zu Problemen insbesondere beim Leseverständnis beitragen. Das gilt von der Mehrsprachigkeit in Ländern wie Belgien, der Schweiz und Luxemburg. Das gilt auch von den kulturellen Traditionen Frankreichs, wenn z.B. Le Monde betont,¹¹ dass französische Schülerinnen und Schüler es nicht gewohnt seien, in der Schule persönliche Meinungen zu äußern. Zwei griechische Berichte räumen schließlich ein, dass die Unterrichtsmethoden des Landes veraltet seien, z.B. durch das Auswendiglernen.

5. Wie soll man es verstehen, dass – unabhängig von den Ergebnissen – alle Länder beklagen, dass der Zusammenhang von Schulleistung und *sozialer Herkunft* so eng sei, obwohl in dieser Beziehung doch große Unterschiede zwischen den Ländern bestehen und Deutschland auch insoweit besonders schlecht abschneidet? Man kann diese allgemeine Reaktion wohl nur so interpretieren, dass educationalists aller Länder nach wie vor an die Verringerung sozialer Ungleichheit durch Bildung glauben, obwohl die »Illusion der Chancengleichheit« vor mehr als dreißig Jahren zerstört wurde. So wird in der englischen Presse darauf verwiesen, dass die Kinder Alleinerziehender nirgendwo stärker benachteiligt wären als in Großbritannien¹² und in den USA werden die schlechteren Ergebnisse der Schüler afro-amerikanischer und hispanischer Herkunft besonders betont.¹³

6. In diesem Zusammenhang muss man auch die Tatsache sehen, dass – trotz der Angleichung des relativen Schulbesuches von Jungen und Mädchen – *geschlechtsspezifische* Unterschiede fortbestehen und die Länder angesichts von gender mainstreaming sich verpflichtet fühlen, auch weiterhin an der Reduzierung dieser Unterschiede zu arbeiten. Dies wird auch in den Niederlanden betont, die wegen zu geringer Beteiligung zwar ausgeschlossen wurden, sich dennoch als erfolgreich einschätzen;¹⁴ auch dort besteht die Sorge über die Entwicklung bei den Jungen, die immer weniger für die Schule motiviert seien und somit zu einer Risikogruppe zu werden drohen¹⁵ – ganz im Gegensatz zu Russland, wo nur 17% der Schüler angeben, die Schule nicht gern zu besuchen.¹⁶

7. Wenn man die in den Länderberichten diskutierten bildungspolitischen Vorschläge demgegenüber betrachtet, so fällt eine große Übereinstimmung auf: *Nationale Bildungsstandards* in Verbindung mit *Schulautonomie* und *Lehrerausbildung* und *Lehrerfortbildung* sind die am häufigsten genannten Schlagworte. Das entspricht ja durchaus auch der deutschen Diskussion. Bisweilen werden die – guten – Ergebnisse auch als Bestätigung bisheriger Bildungspolitik wahrgenommen, so offenbar von einigen Pressestimmen in Großbritannien im Hinblick auf die dort umstrittenen Maßnahmen.¹⁷

keit nicht unterschätzt werden dürfte. 70% der in den Tests gestellten Fragen waren angelsächsischen Ursprungs, erklärt einer von ihnen«, so *Le Figaro* vom 5. Dezember 2001, zitiert nach *Schmitt*, Frankreich, in TiBi Nr. 5, S. 2

11 Vom 5. Dezember 2001, zitiert nach *Schmitt*, Frankreich, in TiBi Nr. 5, S.4; ähnlich in »Les élèves de 15 ans. Premiers résultats d'une évaluation internationale des acquis des élèves«, in: Education Francaise No.12/2001, zitiert nach *Schmitt*, Frankreich, in TiBi Nr.5, S.3 f.

12 The Independent vom 4. Dezember 2001, zitiert nach *Preuschoff*, Großbritannien (UK), in TiBi Nr. 5, S. 2

13 Los Angeles Times vom 4. Dezember 2001, zitiert nach *Preuschoff*, Die USA, in TiBi Nr. 5, S.2

14 »Niederländische Schüler ›scoren‹, aber das Tor gilt nicht«, hieß es in »Trouw«, zitiert nach v.d. *Veen/Döbert*, Niederlande, in TiBi Nr. 5, S.2

15 Nach »Didaktief & School« vom Dezember 2001, zitiert nach v.d. *Veen/Döbert*, Niederlande, in TiBi Nr. 5, S.3

16 *Schmidt*, Russland, in TiBi Nr. 5, S.5

17 So The Economist vom 8. Dezember 2001, zitiert nach *Preuschoff*, Großbritannien (UK), in TiBi Nr. 5, S.2

8. In keinem Land gibt es jedoch eine *Schulstrukturdebatte*, wie sie jetzt in Deutschland anhebt, wenn auch manche Länder ihre Erfolge der »comprehensiveness« des Schulwesens zuschreiben und den deutschen Misserfolg auf die frühe starre Selektion zurückführen.¹⁸ Insgesamt wird jedoch deutlich, dass die mikropolitischen Maßnahmen gegenüber den makropolitischen Maßnahmen deutlich dominieren.

Ein erster und höchst oberflächlicher Blick in die veröffentlichten Reaktionen auf die jeweiligen PISA-Ergebnisse zeigt ein hohes Maß an Übereinstimmung bei der Einschätzung und der Problemsicht – sind wir also doch auf dem Wege zu einer vereinheitlichten Welt des Bildungswesens, können wir die gemeinsamen Probleme des Bildungswesens heute überall studieren, »See the World« überall?

Verf.: Prof. Dr. Ingo Richter, Jenaer Straße 19, 10717 Berlin

Prof. Dr. Hans-Peter Füssel, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Schloss-Str. 90, 60486 Frankfurt a.M.

18 So bezogen auf Deutschland die Financial Times vom 4. Dezember 2001, zitiert nach *Preuschhoff*, Großbritannien (UK), in TiBi Nr. 5, S.3