

Ergebnisse der PISA-Studie aus deutscher Sicht

Prof. Dr. Michael Krapp, MdL Thüringen

Ankara, 6. Juni 2005

„Nicht nur die Position Deutschlands in der internationalen Kompetenzskala ist ernüchternd, sondern auch die starke Streuung der deutschen Länder um diese Position“, war mein Kommentar im Juni 2002 als zuständiger Thüringer Minister zu den gerade veröffentlichten Ergebnissen der nationalen Ergänzungsstudie PISA-E.

Diesem Kommentar vorausgegangen war die Erkenntnis aus dem Basisbericht PISA 2000, dass Deutschland im Feld der 31 Teilnehmerstaaten nur einen bescheidenen 21. Platz eingenommen hatte. Diesem Kommentar folgte mit dem Bericht PISA 2003 die Gewissheit, dass sich Deutschland bestenfalls im Mittelfeld der Teilnehmerstaaten bewegt.

Dieser Befund hat ein enormes öffentliches Echo in Deutschland ausgelöst. Allein diese Wirkung hat den Aufwand dieser bisher größten internationalen Vergleichsstudie im Schulbereich aus deutscher Sicht gerechtfertigt. Mit Vorlage der Berichte PISA 2000, PISA-E und PISA 2003 hat ein permanenter Prozess der Auswertung begonnen, der bereits zu wichtigen Konsequenzen geführt hat.

Eine der wichtigsten Konsequenzen war, dass die in Deutschland lange Jahre dominierende Strukturdebatte endlich in den Hintergrund gedrängt wurde. Diese Diskussion um die Frage, ob ein effizientes Schulsystem eher gegliedert oder eher uniform strukturiert sein sollte, war wegen fehlender objektiver Kriterien immer mehr zu einer ideologischen Auseinandersetzung ausgeartet. PISA 2000 zeigte, dass international keine eindeutige Korrelation zwischen Schulstruktur und Kompetenzergebnissen besteht.

Deshalb haben sich die Kultusminister der 16 deutschen Länder, die entsprechend Verfassungsauftrag allein für die Schulpolitik in Deutschland zuständig sind, im Jahre 2001 relativ schnell auf folgende Handlungsfelder verständigt:

- Maßnahmen zur Verbesserung der Sprachkompetenz bereits im vorschulischen Bereich,
- Maßnahmen zur Verbesserung der Lesekompetenz im Grundschulbereich,

- Maßnahmen zur Verbesserung der Integration benachteiligter Kinder, insbesondere mit Migrationshintergrund,
- Maßnahmen zur Sicherung von Schulqualität auf der Basis von Bildungsstandards und ergebnisorientierter Evaluation,
- Maßnahmen zur Verbesserung der diagnostischen und methodische Kompetenzen von Lehrern,
- Maßnahmen zum Ausbau von schulischen und außerschulischen Ganztagsangeboten der Bildung und Förderung von Schülern.

Nachdem der PISA-Befund – wie schon berichtet – die Strukturdiskussion in Deutschland in den Hintergrund gedrängt hatte, lebte allerdings eine andere Grundsatzdiskussion auf. Es erhob sich die Frage, ob die genannten Handlungsfelder besser dezentral durch die 16 Kultusministerien der Länder oder besser zentral durch ein Kultusministerium des Bundes zu gestalten sind.

Obwohl der Verfassungsauftrag eindeutig bei den Ländern liegt, hat die derzeitige Bundesregierung versucht, ihren Einfluss geltend zu machen und insbesondere für den Ausbau von Ganztagsangeboten ein Investitionsprogramm aufgelegt. Die Länder haben parteiübergreifend auf ihrer Kompetenz in Bildungsfragen bestanden, allerdings auf die Bundesmittel nicht verzichtet. Ich habe für Thüringen selbst mit der Bundesbildungsministerin verhandelt, um die Vergaberichtlinie für die Bundesmittel an unser Ganztagskonzept anzupassen.

Demnach sind diese Mittel in Thüringen sowohl dem Schulhort der Grundschule (Klassenstufe 1 bis 4), als auch der Schuljugendarbeit (Klassenstufe 5 bis 10) in Regelschule und Gymnasium zugute gekommen. Schulhort und Schuljugendarbeit sind also die typisch Thüringer Ausprägungen der – bereits erwähnten - von allen Ländern vereinbarten Maßnahmen zum Ausbau von schulischen und außerschulischen Ganztagsangeboten der Bildung und Förderung von Schülern.

An diesem Beispiel wird bereits die Zweigliedrigkeit des Thüringer Schulsystems erkennbar, das nach der in Deutschland einheitlichen vierjährigen Grundschule die Schullaufbahn entweder mit der Regelschule (Klassenstufen 5 bis 10) oder dem Gymnasium (Klassenstufen 5 bis 12) fortsetzt. In anderen Bundesländern gibt es im Unterschied dazu auch dreigliedrige oder eingliedrige Schulsysteme.

Kompatibel werden diese Systeme durch einheitliche Schulabschlüsse, die durch die ständige Kultusministerkonferenz vereinbart und definiert sind. So werden sowohl der „Realschulabschluss“ als auch der „Hauptschulabschluss“ in Thüringen in der Regelschule abgelegt, währenddem dies z. B. in Bayern in getrennten Real- und Hauptschulen erfolgt. In Thüringen wird am Gymnasium das Abitur nach 12 Klassenstufen erreicht, in Schleswig-Holstein z.B. erst nach 13. Eine Tendenz zu 12 Klassenstufen bis zum Abitur in allen Ländern wird allerdings inzwischen erkennbar.

Es ist verständlich, dass im Lichte der PISA-Ergebnisse über diese Unterschiede in den Bundesländern heftig gestritten wird. Die Vertreter des „Zentralismus“ sind der Meinung, dass die Eigenständigkeit der Länder zur Zersplitterung der Bildungslandschaft in Deutschland führt, mit entsprechenden Qualitätsverlusten. Die Vertreter des „Föderalismus“ sind der Meinung, dass Qualität nur im Wettbewerb entsteht, weshalb man an der Länderzuständigkeit festhalten muss, wobei die notwendige Einheitlichkeit in Deutschland durch Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz zu gewährleistet ist.

In der Tat spricht die Studie PISA-E für die „Föderalisten“, denn die Qualitätsunterschiede zwischen den Deutschen Ländern sind enorm und überstreichen fast das gesamte internationale Spektrum der Studie PISA-2000. Wir Thüringer fühlten uns auf Platz 4 der nationalen Skala von PISA-E durchaus zur Fortsetzung unseres Kurses im Wettbewerb der 16 Länder ermutigt. Als zuständiger Minister habe ich aber trotzdem für eine noch bessere Abstimmung zwischen den Ländern geworben, da sich für Familien mit Schulkindern, die das Land wechseln, oft unangenehme Anpassungsschwierigkeiten ergeben.

Dazu muss man wissen, dass die Kultusministerkonferenz nach dem Einstimmigkeitsprinzip entscheidet, was oft nur den Minimalkompromiss übrig lässt und darüber hinaus keine Rechtsverbindlichkeit hat. Mein Vorschlag, diese Verbindlichkeit für wichtige gemeinsame Eckwerte durch einen grundsätzlich möglichen Staatsvertrag der 16 Bundesländer auf eine gesetzliche Ebene zu heben, hat bisher keine Mehrheit gefunden.

Unbeschadet dessen haben wir in Thüringen in Abstimmung mit den anderen Ländern die bereits genannten Handlungsfelder konkret ausgestaltet, worauf ich mich im Weiteren konzentrieren möchte.

Die durch PISA-2000 den deutschen Schülern bescheinigten Defizite bei der Lesekompetenz gelten für Thüringen (wie für die anderen so genannten „Neuen Länder“) nach Aussage der nationalen Studie PISA-E leider in besonderem Maße. Über diesen Unterschied zwischen den „Alten“ und „Neuen“ Ländern kann man lange diskutieren, wobei auch die 40 Jahre getrennter Geschichte eine wesentliche Rolle spielen mögen. Auf jeden Fall haben wir eine Initiative „Lust auf Lesen“ gestartet, die das Lesen als elementare Bildungskompetenz in den Mittelpunkt der öffentlichen Debatte gerückt hat.

Es war überaus hilfreich, dass das PISA-Konsortium genau diese Kompetenz ins Zentrum der ersten Studie gesetzt und durch neue empirische Methoden hinreichend messbar gemacht hat. Gerade im Zeitalter der elektronischen Medien war es höchste Zeit, auf die grundlegende und zeitlose Bedeutung des Lesens eindrücklich hinzuweisen. Die überragende Bedeutung von Texten wird nicht zuletzt daran erkennbar, dass dieses Medium rekursiv ist, also als Metatext alle denkbaren Aussagen - auch über Texte selbst - beschreiben kann.

Diese Eigenschaft ist übrigens auch die wesentliche Voraussetzung für den Siegeszug der neuen digitalen Medien, die durch nichts anderes als das automatische Lesen und Interpretieren formaler Texte gekennzeichnet ist.

Abgesehen von diesem Exkurs in die Informatik – ich kann meinen erlernten Beruf eben nicht verheimlichen – möchte ich auch auf die Bedeutung des Lesens für die Vermittlung nicht nur von Wissen, sondern auch von Werten hinweisen, was nicht ohne Assoziation, Abstraktion und Reflexion möglich ist.

Zur Umsetzung dieses ganzheitlichen Bildungsansatzes ist die Schrift als intellektuelles Universalwerkzeug wie kein anderes geeignet. Wie sonst könnte man räumliche und zeitliche Grenzen der Erkenntnis überwinden und aus der Geschichte der Menschheit, aus den Geschichten von Menschen lernen? Damit wird Lesekompetenz auch zu einer wesentlichen Sozial- und Demokratiekompetenz.

Das effiziente Lesen von Texten baut auf einem entwickelten Sprachgefühl auf, das bereits lange vor der Schuleinführung aufgebaut wird. Deshalb haben wir uns auch dem Handlungsfeld „Sprachkompetenz“ verstärkt zugewandt, indem wir in Thüringen den vorher im Sozialministerium lokalisierten Bereich der vorschulischen Bildung in das für Schule zuständige Kultusministerium integriert haben.

Ohne das Prinzip der freien, spielerischen Betätigung von Kindern unter sechs Jahren vor allem innerhalb der Familie aufzugeben, sollen Sprachkompetenzen bereits in dieser Phase zielgerichtet gefördert und gefordert werden. Das ist in Kindergärten gut zu organisieren und soll zunehmend unter Einbeziehung der Eltern und Beteiligung der Grundschullehrer geschehen. Die Thüringer Teilnahmequote von Kindern am Kindergarten im Vorschuljahr von über 90% kommt dieser Maßnahme sehr entgegen.

Der gelingende Übergang von der Vorschulphase in die Grundschule ist entscheidend für den weiteren Bildungserfolg. Bereits zu diesem Zeitpunkt werden besondere Stärken und Schwächen der Kinder sichtbar, die einer jeweiligen Förderung bedürfen. Lange Zeit war es in Thüringen üblich, dass bereits an dieser Stelle über eine Einschulung in die normale Grundschule oder eine spezifische Förderschule entschieden wurde.

Nicht zuletzt im Lichte der PISA-Ergebnisse wurde eine neue, flexible Schuleingangsphase definiert, die zunächst eine integrative Beschulung aller Schüler vorsieht. Innerhalb des ersten Schulbesuchsjahres wird dann gemeinsam mit den Eltern entschieden, ob das entsprechende Kind die Klassenstufen 1 und 2 in den üblichen zwei Jahren, oder aber mit einer speziellen Stundentafel in drei Jahren durchläuft. (Im Ausnahmefall ist auch die Verkürzung auf ein Jahr möglich.) Erst wenn die Förderung in den drei Jahren nicht zu dem erwünschten Erfolg führt, ist der Weg in eine spezielle Förderschule unausweichlich.

Mit dieser Maßnahme wollen wir in Thüringen den Prozentsatz von Schülern in der untersten Kompetenzstufe weiter reduzieren, wobei Thüringen im deutschen Vergleich von PISA-E bereits jetzt relativ gut abschneidet. Diese Hoffnung gründet sich nicht nur auf die Tatsache, dass mehr Zeit für die schwächeren Schüler zur Verfügung steht, sondern auch darin, dass diese nicht im klassischen Sinne „sitzen bleiben“, sondern durch spezielle Organisationsmaßnahmen den sozialen Kontakt zu ihren schneller durchlaufenden Schulkameraden nicht abrupt verlieren.

Diese Maßnahme ist auch deshalb notwendig geworden, da sich in den letzten Jahren eine größere Inhomogenität im Bildungsstand der Schulanfänger herausgebildet hat, die zu einem signifikanten Anstieg der Förderschuleinweisungen führte. Dieser Befund unterstreicht überdies noch einmal die Bedeutung der schon beschriebenen Anstrengungen im Vorschulbereich.

Insbesondere durch die Folgestudie PISA-2003 ergab sich für Thüringen der erfreuliche Befund einer insgesamt überdurchschnittlichen Kompetenz im mathematisch/naturwissenschaftlichen Bereich. Überraschend war allerdings nach Auswertung der nationalen Ergebnisse, dass dieser Erfolg eher durch die 15-jährigen Schüler der Regelschule, als durch die gleichaltrigen Gymnasiasten getragen wird.

Als eine Ursache wurde lokalisiert, dass sich die 15-jährigen Regelschüler in dieser Zeit in ihrer Abschlussprüfungsphase befinden, währendem die Gymnasiasten in der Regel noch nicht an die Abiturprüfung denken. Auch die mehr oder weniger große Praxisnähe des Lehrstoffes mag Einfluss auf dieses Ergebnis haben.

Inzwischen sind – nicht nur aus diesem Grunde - für die Thüringer Gymnasiasten verbindliche Zwischenprüfungen in Klassenstufe 10 eingeführt worden. Eine Aussage über entsprechende Wirkungen ist PISA-2006 und folgenden vorbehalten. Auf jeden Fall wurde aber erreicht, dass eine durch das Gutenberg-Massaker verstärkte öffentliche Angst-Barriere vor einem Abitur-Versagen abgebaut wurde. Denn zur Abiturstufe wird inzwischen nur zugelassen, wer die Zwischenprüfung in Klassenstufe 10 und damit einen dem Realschulabschluss vergleichbaren Schulabschluss erreicht hat. Ein Gymnasiast ohne Abitur steht also in Thüringen nach 12 Jahren nicht ohne Schulabschluss da.

Dieser Zwischenabschluss in der 10. Klasse des Gymnasiums ist eine typisch länderspezifische Maßnahme, die für andere Bundesländer nicht verbindlich ist. Verbindlich sind allerdings inzwischen die Bildungsstandards für die 10. Klassen aller Schulen in Deutschland. Es war eine der segensreichen Schockwirkungen von PISA 2000, dass sich die 16 Bundesländer im Jahre 2002 endlich zu einheitlichen Bildungsstandards durchgerungen haben. Das war lange Zeit wegen der schon erwähnten ideologischen Auseinandersetzungen nicht möglich.

Zug um Zug werden inzwischen Lehrfach um Lehrfach sowie Klassenstufe um Klassenstufe auf einheitliche Bildungsstandards gebracht. Die 16 Bundesländer haben sich sogar auf ein gemeinsames Institut zur Weiterentwicklung und Evaluation dieser Standards geeinigt. Als Aninstitut der Humboldt-Universität Berlin ist dessen wissenschaftliche Unabhängigkeit, durch Einbeziehung von Lehrerinnen und Lehrern dessen Praxisnähe gewährleistet.

Diese Konstruktion ist übrigens ein schönes Beispiel dafür, wie in einem föderal organisierten Staat bei möglichst großer Vielfalt ohne zentrale Anweisung die notwendige Einheit gewährleistet werden kann.

Die praktische Kontrolle dieser Standards ist bisher wiederum den einzelnen Bundesländern anheim gestellt. In den Klassenstufen mit Abschlussprüfungen sind die Abschlussnoten ein natürlicher Gradmesser für das Erreichen der Bildungsstandards, da die Prüfungsaufgaben sich selbstverständlich an diesen Standards orientieren. Insofern werden zunehmend realistische Ländervergleiche möglich.

Wir sind in Thüringen noch weiter gegangen. Gegenwärtig lassen wir gemeinsam mit Bayern in den Klassenstufen 3 und 6 aller Schulen regelmäßig zur gleichen Stunde Vergleichsarbeiten in den Fächern Deutsche Sprache und Mathematik schreiben. Die entsprechenden Aufgaben widerspiegeln die jeweiligen Bildungsstandards, die Ergebnisse werden zentral an der Friedrich-Schiller-Universität Jena ausgewertet. Über das Internet geht das sehr schnell, so dass alle Schulen und Klassen umgehend ihre Ergebnisse in den Händen haben.

Um die Vertraulichkeit zu gewährleisten, bekommt jede Schule bzw. Klasse nur ihre Ergebnisse zur Kenntnis. Um die Vergleichbarkeit zu gewährleisten, bekommt jede Schule bzw. Klasse außerdem die landesweiten Durchschnittsergebnisse und die Ergebnisse einer virtuellen Vergleichsklasse ausgehändigt. Gemeinsam mit den Schulämtern sind diese Daten auszuwerten.

Dabei werden relative Stärken und Schwächen sehr deutlich erkennbar. Es liegt in der Verantwortung der Schulleitung, die entsprechenden Impulse zur Schulentwicklung daraus abzuleiten. Die Schulämter und das Kultusministerium stellen Ressourcen zur zielgerichteten Umsetzung dieser Impulse zur Verfügung.

Ein für Sie vielleicht interessantes Detail besteht darin, dass die Ergebnisse dieser Vergleichsarbeiten nicht als Noten auf das „Schülerkonto“ eingetragen werden müssen, falls das nach Meinung der Schulleitung die Objektivität der Kompetenzmessung fördert.

Die Vertraulichkeit gegenüber der Öffentlichkeit wurde deshalb zugesagt, da ein öffentliches Ranking der Schulen nur nach ihren Punktezahlen sehr ungerecht und demotivierend wirken könnte. Denn die geringere Punktezahl der einen Schule kann wegen schlechterer Ausgangsbedingungen (z. B. ein benachteiligtes Schülereinzugsgebiet) durch mehr Engagement erarbeitet sein, als die höhere Punktezahl einer anderen Schule (z. B. mit privilegiertem Einzugsgebiet der Schüler).

Diese Geheimhaltung der Daten ist in der Öffentlichkeit nicht unumstritten. Nicht zuletzt die Medien haben ein großes Interesse an der Veröffentlichung von Rankinglisten. Letztendlich haben es jedoch die Schulen selbst in der Hand, ob sich dieser Ausschluss der Öffentlichkeit durchhalten lässt, indem sie mit positiven Wirkungen auf die Abschlussergebnisse, die natürlich öffentlich sind, überzeugen.

Damit ist auch schon das letzte Handlungsfeld angesprochen, das ich gemeinsam mit meinen Kolleginnen und Kollegen in der Kultusministerkonferenz bereits im Jahre 2001 vereinbart habe: die Erhöhung der Professionalität der Lehrer.

Dabei sind die fachlichen Kompetenzen bewusst nicht besonders angesprochen worden, da man voraussetzen kann und muss, dass trotz enormer Wissensfortschritte universitär geschulte Lehrerinnen und Lehrer diese aus eigener Kraft in angemessener Weise in ihr Lehrgebiet integrieren können.

Die eigentliche Herausforderungen an die Pädagogen unserer Zeit liegen in den aus Wissensfortschritt und Globalisierung resultierenden Veränderungen der Wertesysteme und Lebensweisen der jungen Generation und der Gesellschaft insgesamt. Deshalb sind durch die Kultusministerkonferenz im Jahre 2001 insbesondere die diagnostischen und methodischen Kompetenzen angesprochen worden. Aus heutiger Sicht würde ich unbedingt noch die sozialen, medialen und kulturellen Kompetenzen hinzufügen.

In Deutschland hat sich historisch ein dreiphasiges System der Lehreraus- und Fortbildung entwickelt. Die erste Phase umfasst das einschlägige Hochschulstudium, das die fachlichen, pädagogischen, didaktische und methodische Grundlagen schafft. Es wird in der Regel an Universitäten absolviert, die zur Vermittlung der von mir angesprochenen sozialen, medialen und kulturellen Kompetenzen besser als spezielle pädagogische Hochschulen geeignet sind.

Thüringen hat nach 1990 deswegen auch diesen Weg eingeschlagen, andere Länder haben sich zugunsten eines effizient organisierten Lehrerstudiums für pädagogische Hochschulen entschieden. Auch das gehört zur Bildungshoheit der Länder.

Die zweite Phase der Lehrerausbildung beginnt nach einer ersten Staatsprüfung im Staatlichen Studienseminar, in dem das jeweilige Land als Träger des staatlichen Bildungsauftrages die nur der Wissenschaftsfreiheit verpflichtete Universitätsausbildung um staatlich vorgegebene Komponenten von Theorie und Praxis ergänzt und durch eine zweite Staatsprüfung zertifiziert.

Die dritte Phase ist die permanente, berufsbegleitende Fort- und Weiterbildung, für die das Thüringer Kultusministerium ein spezielles Institut gebildet hat.

Auf allen drei Ebenen laufen in Thüringen – wie auch in den anderen Ländern – Prozesse zur Qualifizierung der Lehreraus-, Fort- und Weiterbildung im angesprochenen Sinne. Die Abstimmung auf der Ebene der Kultusministerkonferenz ist dabei eine sehr komplexe Angelegenheit, die nicht immer konfliktfrei abläuft.

Die Abstimmungen in der Deutschen Kultusministerkonferenz werden inzwischen noch von Abstimmungen auf Ebene der Europäischen Union überlagert. Ziel ist ein einheitlicher Europäischer Bildungsraum, in dem die Mobilität der Studierenden und Lehrenden gewährleistet ist. Der nach dem Ort des entsprechenden Beschlusses so genannte „Bologna-Prozess“ sieht vor, dass alle universitären Studiengänge zweiphasig in einen Bachelor- und einen Master-Teil strukturiert werden. Die Notwendigkeit der in Deutschland üblichen Staatlichen Studienseminare und Staatsprüfungen wird dabei zum Teil in Frage gestellt.

Im großen Europäischen Abstimmungsprozess prallen nun also auch in der Lehrerausbildung verschiedene Kulturen aufeinander. Es wird interessant sein, die weitere Entwicklung zu beobachten. Es wäre gut, wenn sich neben den wissenschaftlichen und bürokratischen Notwendigkeiten auch der Sinn für Schulpraxis und Wettbewerb durchsetzt, mit der die PISA-Herausforderungen von heute und morgen gemeistert werden können.