pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Schweitzer, Jochen

# Nach dem PISA-Ländervergleich: Für eine neue "Kultur" der Bildung

*Die Deutsche Schule 94 (2002) 4, S. 406-411*

Quellenangabe/ Reference:
Schweitzer, Jochen: Nach dem PISA-Ländervergleich: Für eine neue "Kultur" der Bildung - In: Die Deutsche Schule 94 (2002) 4, S. 406-411 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-275263 - DOI: 10.25656/01:27526

*https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-275263*
*https://doi.org/10.25656/01:27526*

**Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

**Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

**Kontakt / Contact:**

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

# Offensive Pädagogik

Jochen Schweitzer

## Nach dem PISA-Ländervergleich:

### Für eine neue „Kultur" der Bildung

So etwas hatte es in der deutschen Bildungsgeschichte noch nicht gegeben. Wochen-, ja monatelang starrten Kultusminister und Schulsenatoren sowie die gesamte Medienlandschaft auf diesen D-Day, den 1. Juli 2002, dem Tag der Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse der einzelnen Bundesländer. Schließlich brach der Damm der Geheimhaltung sechs Tage vorher, nachdem gezielt einige Medien erste Teilergebnisse mitgeteilt bekamen.

Wie zu erwarten, war das Länder-Ranking die wichtigste Meldung in den Medien: Bayern weit vorn und Bremen ganz unten. Schließlich war Wahlkampf.

Während die Ergebnisse des internationalen Vergleichs zeigten, dass die Länder mit integrierten Schulsystemen den Ländern mit früher Selektion in unterschiedliche „tracks" (niveau-gegliederte Schulformen bzw. Bildungsgänge) überlegen sind, scheint nun der deutsche Ländervergleich den Unionsparteien Recht zu geben, die für eine frühe und breite Selektion eintreten und die integrierte Gesamtschule als pädagogischen Irrweg ablehnen.

Aber sind die Ursachen des PISA-Debakels wirklich schon hinreichend analysiert und sachlich debattiert? Für die Leistungsunterschiede im internationalen Vergleich sind längst noch nicht alle Daten ausgewertet. Mehrere vertiefende Analysen folgen noch.

#### *Höchst unterschiedliche Rahmenbedingungen und Kontexte*

Viele Rahmenbedingungen für die Qualität eines Bildungssystems und den Unterricht wurden bisher nicht erfasst bzw. verglichen, so u.a. die Lehrerausbildung und die Lehrerkompetenzen, die Standardsetzung und die Qualitätssicherung, die Ganztagsschule und die Arbeitsökonomie/Präsenz der Lehrkräfte.

Wer nun durch den PISA-Ländervergleich mehr Aufklärung über die Länderunterschiede erwartet hatte, gerät eher ins Grübeln. Der erste PISA-E-Bericht lässt viele Fragen offen.

Die im Bericht verglichenen Rahmenbedingungen zwischen den Ländern sind nun höchst unterschiedlich und in ihren Wirkungen nicht eindeutig.

- Die Differenz im Volumen des erteilten Unterrichts beträgt nach neun Jahren mehr als ein Schuljahr;

• Der Anteil der Kindern aus Migrantenfamilien schwankt zwischen 2,9% und 40,7%; ihr Sozialstatus, ihre Aufenthaltsdauer und ihre ethnische Herkunft sind sehr unterschiedlich;
• Die Arbeitslosenquoten differieren zwischen 6% und 21,4%; die Sozialhilfequoten zwischen 2% und 10%.
• Die Ausgaben pro Schüler schwanken zwischen 7.800,- und 12.400,- DM;
• Die Kinder werden entweder nach 4 oder nach 6 Schuljahren in mindestens zwei oder bis zu fünf verschiedene Schulformen aufgeteilt.

Können daraus eindeutige Schlüsse gezogen werden, in welchem Land das Lernpotential mit welchen Maßnahmen am besten gefördert wurde? In welchem Maße haben diese Bedingungen das Ergebnis beeinflusst? Wie sollen bzw. können die Ländern mit den schlechteren Rahmenbedingungen darauf reagieren?

Dabei darf aber nicht vergessen werden, dass im internationalen OECD-Vergleich alle deutschen Länder nicht erfolgreich waren.

## *Einflussfaktoren auf Schülerleistungen*

Mindestens vier Einflussbereiche können grob unterschieden werden:
• Die *Struktur des Schulsystems* (mit Ganz- oder Halbtagsbetrieb), die Maßnahmen der Politik und der Verwaltung, die Ausstattung mit Ressourcen, die Unterstützung durch Landesinstitute, die Rahmensetzung durch Lehrpläne, die Qualitätsentwicklung und -sicherung, u.a.
• Die *Qualität einer Schule und des Unterrichts*, die Effizienz des Schulmanagements und die Schulprogrammarbeit, die Lehr- und Lernprozesse, die Motivation und Kommunikation, die Arbeitsorganisation und Kooperation unter Lehrkräften, mit Schülern, Eltern und zum Schulumfeld u.a.
• Die *individuellen Lernbedingungen und das Lernvermögen* der Schüler, der Status ihrer Eltern und das kulturelle Kapital in den Familien, das Lerninteresse und Freizeitverhalten, der Einfluss der Peer-group, der Medien u.a.
• Die *Kultur, die gesellschaftliche Wertschätzung und Tradition von Bildung* und der einzelnen Bildungseinrichtungen, die Bedeutung und Qualität von Bildungszielen und ihre Umsetzung in den Schulen, die Achtung und Beachtung der unterschiedlichen Individuen in den Schulen und im Unterricht und ihr Zusammenwirken in heterogenen Gruppen, die Identität und Identifikation in und mit der Schule, das professionelle Ethos und die individuelle wie gemeinsame Zeitnutzung, die allgemeine Leistungsorientierung und Anstrengungsbereitschaft sowie die Motivation und Disziplin beim Lehren und Lernen, u.a.m.

Alle diese Einflussbereiche überlappen sich, wirken zusammen und können sich gegenseitig unterstützen oder auch behindern.

## *Der „kulturelle Faktor"*

Der zuletzt genannte kulturelle Einflussfaktor ist schwer im Detail zu umschreiben, zu vergleichen oder gar zu messen. Dennoch kann sich wohl jeder etwas darunter vorstellen, wenn die unterschiedlichen Schul- und Lernkulturen z.B. in Bayern, Sachsen und Bremen angesprochen und verglichen werden. Es ist wohl zu vermuten, dass sich die Wirkungen ministerieller Maßnahmen und des schulaufsichtlichen Handelns erheblich unterscheiden. Da frage man doch mal Lehrer oder Eltern, wie jeweils mit Regelungen „von oben"

in der Praxis umgegangen wird. Es ist auch zu vermuten, dass Schulleitungen in diesen Ländern ihre Leitungsaufgabe unterschiedlich auffassen und wahrnehmen, nicht nur auf Grund unterschiedlicher Kompetenzen, sondern auch im Rahmen eines sehr unterschiedlichen sozio-kulturellen Schulklimas. Es ist offensichtlich, dass das Umfeld in einer Großstadt, der „Urbanitätsgrad", andere soziale und kulturelle Auswirkungen auf Schulen hat als auf dem Land, wo noch „jeder jeden kennt" und noch eine gewisse „soziale Kontrolle" durch Nähe existiert.

Im PISA-Ländervergleich wird angedeutet, dass die großen Unterschiede bei dem Anteil der zurückgestellten Schüler sowie bei den Klassenwiederholungen und Abstufungen (in Schleswig Holstein und Bremen sind dies mehr als die Hälfte der 15-Jährigen) in unterschiedlichen Traditionen und weniger in administrativen Regelungen zu suchen sind. Dies dürfte bedeuten, dass das Ausmaß an Selektion vor allem durch die „pädagogische Kultur" der Schulen und weniger (oder gar nicht) durch Aufnahme- oder Versetzungsordnungen der Länder bedingt wird. Dabei variieren die Werte von Schule zu Schule, von Klasse zu Klasse erheblich.

Deutlich wird an mehreren Stellen im PISA-E-Bericht auf die unterschiedlichen Kulturen und Traditionen in den alten und neuen Ländern hingewiesen. In Brandenburg, Thüringen und Sachsen liegt die Wiederholerquote unter 15%, in den alten Ländern liegt sie über 25%, in Bremen und Schleswig-Holstein sogar über 33% bzw. 35%. Auch bei den sozialen Disparitäten, also der Benachteiligung der unteren Sozialschichten, gibt es deutliche Ost-West-Unterschiede, die „als Erbe der egalitären Tradition der ehemaligen DDR" gedeutet werden. Kinder aus der oberen Sozialschicht haben in Bayern 10,5 mal höhere Chancen auf einen Gymnasialbesuch als Arbeiterkinder, in Sachsen und Brandenburg ist dieser Vorteil „nur" dreimal so groß.

Wenn man dann noch den Blick erweitert und die kulturellen Bedingungen und Traditionen in erfolgreichen PISA-Staaten und das kulturelle Klima ihrer Schulen hinzu nimmt und vergleicht, wird es immer deutlicher, dass es einen erheblichen Einfluss der „Kultur von Bildung" auf den Erwerb von Bildung gibt. In den ostdeutschen Ländern bestehen etwa die gleich hohen sozialen Benachteiligungen wie in Großbritannien und den USA, obwohl in diesen Staaten die Zuwanderungsquote ungleich höher und die sozialen Disparitäten in der Gesellschaft wesentlich größer sind. In Finnland, Schweden, Frankreich und den meisten anderen PISA-Staaten sind jedoch die Bildungschancen von Kindern aus unteren Sozialschichten erheblich besser. So hat sich über 200 Jahre hinweg aus dem humboldtschen humanistischen Bildungsideal eine „traditionelle Gymnasialkultur" entwickelt, die als die sozial-selektivste „Kultur von Bildung" bezeichnet werden kann, die es im internationalen Vergleich überhaupt gibt.

Alle diese Fragen und Einflussfaktoren entziehen sich bisher weitgehend wissenschaftlich-empirischen Untersuchungen. Hier wäre „ein weites Feld" für Bildungsforschung, auch um den ideologischen Charakter mancher pädagogischer Argumente oder politischer Positionen zu entlarven.

Zu den wenigen „kulturellen" Hintergrund-Faktoren, die bei PISA erfasst wurden, also auch „kulturell" gedeutet werden können, zählen u.a. das Ausmaß der sozialen Kopplung der Schülerleistungen, die Leistungsstreuung und die

Quote der „Risikoschüler", der Anteil der Schüler, die regelmäßig (d.h. ohne zu spät Kommen oder Schwänzen) am Unterricht teilnehmen und die Freude am Lesen in der Freizeit haben, die Unzufriedenheit der Eltern mit den Leistungsansprüchen der Schule u.a.m. In dieser Hinsicht gibt es große Unterschiede zwischen den Ländern.

Wenn man zukünftig mehr „kulturelle Faktoren" erfassen könnte, sollte man auch die jeweilige „Feed-Back-Kultur", die Arbeitsmoral, die Effizienz der Zeitnutzung, die Akzeptanz von ministeriellen Vorgaben, das Interesse an „Best-Practice" Beispielen und an pädagogischer Literatur, die Bereitschaft sich in die Karten schauen zu lassen und mit Kollegen zu kooperieren, die Kenntnis über das Elternhaus der Schüler und ihre Freizeitinteressen und vieles andere mehr erfassen und vergleichen.

Solche Faktoren haben mit Sicherheit einen engen Zusammenhang mit dem, was man als „gute Schule" oder „guten Unterricht" bezeichnet. Und immer stehen diese Qualitätsmerkmale auch für eine starke, professionelle „gute Schulleitung", also eine, die die Leitungsaufgabe wirklich und wirksam ausübt. Und „hinter" einer solchen „guten Schulleitung" steht nicht selten eine „gute, professionelle Schulaufsicht", die administratives Management mit pädagogischer Führung klug zu verbinden weiß.

Eine „pädagogische Kultur" oder „Kultur von Bildung" ist sozusagen das „Fleisch" am Gerippe der Strukturen und der rechtlichen wie finanziellen Rahmensetzungen.

## *„Kulturelle" Differenzen – Schulautonomie als Lösung?*

In Deutschland scheint auch ein sehr unterschiedliches Verständnis von Führung und Amtsautorität verbreitet zu sein. Zu vermuten ist, dass die pädagogischen und politischen Rahmensetzungen in einigen Ländern ernster genommen und „loyaler" umgesetzt werden als in anderen Ländern, wo ein vermeintlich progressiver Vorbehalt gegenüber Führung und Hierarchie besteht. Ob es hier ebenso einen Ost-West Unterschied aus der „Tradition der ehemaligen DDR" gibt, ist ebenso schwer nachzuweisen wie eine vielfach vermutete bildungspolitische „Mainlinie". Solange es dazu keine empirische Untersuchungen gibt, ist dies ein Thema für die Stammtische und ein „heißes Eisen", aber eben auch ein „kultureller Faktor".

Wie groß der Anteil wirklich guter Führungskräfte in den einzelnen Ländern ist, mag dahin gestellt sein, aber dass schwache Führungskräfte die Leistungsfähigkeit einer Schule beeinflussen, ist unbestritten. Eine starke, traditionelle Schulaufsicht bzw. Verwaltung kann solche Schwächen vermutlich eher ausgleichen als eine schwache und deshalb wirkungslose.

Allerdings ist die internationale Entwicklung bereits viel weiter. Die Autonomie der Einzelschule – ausgestattet mit allen rechtlichen, finanziellen, personellen und pädagogischen Kompetenzen – hat sich in den meisten erfolgreichen PISA-Staaten längst durchgesetzt, begleitet durch eine wirksame Qualitätsentwicklung, Standardsicherung und Evaluation. Dabei ist durch umfangreiche Qualifizierungsmaßnahmen auch ein pädagogisch modernes und professionelles Schulleitungshandeln entstanden, wodurch die Gestaltungsräume der Einzelschule verantwortlich wahrgenommen werden und Schulen sich stän-

dig weiter entwickeln und vergleichen. Ohne qualifizierte Lehrerteams, die entstehen, gestützt oder aufgebaut werden müssen, bleibt allerdings auch eine professionelle Schulleitung so einflusslos wie ein Kopf ohne Körper. Eine entsprechende Kommunikationskultur innerhalb der Schule ist daher Voraussetzung.

Das kulturelle Gegenstück dieser Entwicklung ist, möglichst keine Führungsverantwortung zu übernehmen und zu zeigen und grenzenloses Vertrauen auf die pädagogische Freiheit und den „Gutmenschen" zu haben oder in Resignation gegenüber der eigenen Ohnmacht und einer frustrierten Lehrerschaft eine Schule in die organisierte Verantwortungslosigkeit abgleiten zu lassen. Das wäre dann (oder ist?) ein Zerrbild einer „autonomen Schule".

So etwas wäre in Bayern oder Sachsen wohl schwer vorstellbar. Autoritäre Hierarchien sind jedoch kein Zukunftsmodell, aber eine traditionelle Schulaufsicht ist wohl besser als gar keine. Die Entwicklung zur „Autonomie" kommt auch in Bayern nun langsam in Gang, weil dies Erfolgskonzept sich in nahezu allen Bereichen und Ländern durchgesetzt hat.

Aber überall dort, wo „Autonomie" und weit reichende Gestaltungsfreiheit ohne ausreichende Kompetenz und Verantwortung und ohne begleitende Rechenschaft bzw. Evaluation umgesetzt wurde, da entstand bzw. entsteht keine Qualitätsverbesserung, sondern eher das Gegenteil. Die Schuld am schlechten Ergebnis kann dann leicht den „falschen" Schülern, der falschen Bildungspolitik und der schlechten Verwaltung in die Schuhe geschoben werden. Verantwortlich sind immer die anderen und die da oben.

Begleitet und unterstützt wird eine solche negative Entwicklung vermutlich noch durch eine Schülerhaltung, bei der es „cool" ist, kein Streber zu sein, die Schule zu schwänzen und zu spät zum Unterricht zu kommen, den Unterricht zu stören und die Klassenwiederholung als „Ehrenrunde" zu rühmen. Die jüngste Shell-Jugendstudie könnte dafür einen Beleg anbieten. Die „Ego-Taktiker" nutzen den Weg des geringsten Widerstands. Andererseits kommen die wirklichen Empfindungen von Demotivation, Lernmisserfolg und schulischer Demütigung nicht an die Oberfläche. Andere Schüler mögen nur einfach „cool" kalkulieren, was es ihnen bringt, für die Schule zu lernen; dass sie für sich selbst lernen statt für die nächste Klassenarbeit, haben sie in der Schule nicht erfahren.

Mit welchen Maßnahmen erreicht man eine neue Kultur (der Verantwortung) für Bildung? Was sind und was leisten Standards, die Einführung von landesweiten Vergleichsarbeiten und zentralen Prüfungen? Welche Konsequenzen soll es haben, wenn die Standards nicht erreicht werden? Wird dadurch der Unterricht verbessert oder die Versagerquote erhöht? Viele Fragen stellen sich, wie denn Qualität und Verantwortung für Bildungsergebnisse entstehen und sichergestellt werden sollen. Welche Verantwortung für Bildungsqualität übernehmen dabei eigentlich die Interessenvertretungen und wie? Geht es in Schulen nur um die Arbeitsplatzinteressen von Lehrkräften?

### *Alle tragen Verantwortung – ein „Runder Tisch Bildung"*

In Bremen hat man aus den Erfahrungen der jahrzehntelangen fehlerhaften SPD-Bildungspolitik (so Bürgermeister Henning Scherf) die Konsequenz gezogen, einen breiten gesellschaftlichen Konsens für eine neue Kultur von Bil-

dung anzustreben. Ein großer „Runder Tisch Bildung" mit 45 Interessenvertretern aus Parteien, Kammern, Gewerkschaften, Unternehmensverbänden, Lehrerverbänden, Eltern- und Schülervertretungen sowie aus der Bildungsverwaltung und aus Schulleitungen, dem Landesinstitut für Schule sowie der Universität Bremen und schließlich weiteren sieben externen Experten wurde zusammen gerufen. Man einigte sich auf Schwerpunkt-Themen, einen Terminplan, ein Arbeitsverfahren in Arbeitgruppen und will Mitte Oktober die Empfehlungen an den Senat der Freien Hansestadt Bremen im Konsens beschließen. Eine solche gesellschaftliche Konsenskultur kann eine wirkungsvolle neue Kultur von Bildung erreichen, die in diesem schwierigen sozialen, ökonomischen und pädagogischen Umfeld einen Aufbruch für bessere Bildung bewirkt. Bildungspolitik als gesamt-gesellschaftliche Sanierungsaufgabe.

Dazu gehört auch ein Konsens über die „Stärkung der Schulleitung" mit einem professionellen Leitbild. Neben den eher technischen Führungskompetenzen wie z.B. Personalgespräche führen, Konferenzen leiten, Mitarbeiter motivieren, Delegation und Kontrolle wahrnehmen, gehören vor allem pädagogische Persönlichkeitsmerkmale dazu, die bei der Aus- und Fortbildung sowie der Auswahl von Schulleitern Vorrang haben sollen. Zu den Merkmalen eines „guten Schulleiters" werden z.B. gezählt: die Überzeugung von der Entwicklungsfähigkeit der Schule, der Schüler und Lehrkräfte, eine pädagogische Vision wie auch kritische Sicht der Realitäten, die Anstiftung zur Teamarbeit, Konflikt- und Konsensfähigkeit, Mut auch zu unpopulären Entscheidungen und zum selbstkritischen, produktiven Umgang mit eigenen Fehlern u.a.m.

Schuldzuschreibungen sind in Bremen bisher unterblieben – bereits dies könnte Ausdruck einer neuen Kultur sein –, aber alle tragen Mitverantwortung bei der Umsetzung der Empfehlungen. Weder Politik, noch Verwaltung, noch weitere Beteiligte bis hin auf die Unterrichtsebene können allein und schon gar nicht gegeneinander bessere Bildungsergebnisse erreichen, vor allem gilt dies im Hinblick auf die Verantwortung für die Kinder aus sozial schwächeren Familien und mit Migrationshintergrund. Hier sollen die Eltern viel stärker mit einbezogen werden. Wenn sich keine Gruppe aus der Verantwortung für die Verabschiedung und Umsetzung der Empfehlungen des „Runden Tischs Bildung" stiehlt, dann hat Bremen eine gute Chance, die „rote Laterne" im deutschen Bildungsranking abzugeben und mehr noch, allen Kindern und Jugendlichen eine bessere Bildung und Zukunft zu sichern. So würde eine neue Kultur der Bildung lebendig werden und wirken.

*Jochen Schweitzer,* geb. 1942, Referent für bildungspolitische Grundsatzfragen, überregionale und internationale Angelegenheiten beim Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen, Mitglied im PISA Board of Participating Countries (BPC) der OECD;
Anschrift: Mathildenstraße 28, 28203 Bremen;
e-mail: Jochen.Schweitzer@Bildung.Bremen.de