

## Fakten und Anmerkungen zu PISA 2009 – ein erstes Angebot

Am 7. 12. 2010 wurden die Ergebnisse der internationalen Vergleichsstudie PISA 2009 veröffentlicht.

Sie bescheinigt dem deutschen Bildungssystem einige Fortschritte. Beim genaueren Hinsehen erweist sich jedoch, dass die Grundprobleme die gleichen geblieben sind, das gilt nicht nur für die hohe Abhängigkeit des Bildungserfolges von der sozialen Herkunft, sondern auch für die erreichten Bildungsleistungen im gegliederten Schulsystem. Nach wie vor signifikant ist auch Benachteiligung von MigrantInnen sowie von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung, was insbesondere in den Aussagen zu den Ergebnissen der Lesekompetenz von Schülerinnen und Schüler in den Förderschulen nachzulesen ist.

### Einige Zahlen aus der Studie im Vergleich zu früheren Erhebungen

Untersuchungsgegenstand	Kompetenzstufe**	2000/2003/2006*	2009	Differenz
Lesekompetenz	Unter II	22,6 % (2000)	18,5 %	- 4,1 %
<i>Lesekompetenz</i>	<i>Stufe V und mehr</i>	<i>8,8 % (2000)</i>	<i>7,6 %</i>	<i>- 1,2 %</i>
Mathemat. Kompetenz	Unter Stufe II	21,6 % (2003)	18,6 %	- 3 %
<i>Mathemat. Kompetenz</i>	<i>Stufe VI</i>	<i>4,1 % (2003)</i>	<i>4,6 %</i>	<i>+ 0,5 %</i>
Naturwiss. Kompetenz	Unter Stufe II	15,4 % (2006)	14,8 %	- 0,6 %
<i>Naturwiss. Kompetenz</i>	<i>Stufe V und mehr</i>	<i>11,8 % (2006)</i>	<i>12,8 %</i>	<i>+ 1.0 %</i>

\*die Jahreszahlen beziehen sich auf das Untersuchungsjahr, in dem der Untersuchungsgegenstand jeweils Schwerpunkt war: 2000 Lesekompetenz, 2003 mathematische Kompetenz, 2006 naturwissenschaftliche Kompetenz.

\*\* die unterste Kompetenzstufe ist die Kompetenzstufe I, neuerdings aufgegliedert in Ia und Ib. Die obersten Kompetenzstufen sind V und VI.

### Befunde in der Lesekompetenz: kein wirklicher Fortschritt

Neun Jahre nach der ersten PISA-Untersuchung wird erneut die Lesekompetenz ausführlicher betrachtet. Nach meiner Auffassung wäre innerhalb eines Jahrzehnts die Möglichkeit gegeben gewesen, die Lesekompetenz deutlich zu verbessern. Wenn aber in diesem Zeitraum die Kompetenz der folgenden Schülergeneration im unteren Kompetenzbereich gerade einmal um vier Prozentpunkte verbessert wurde und die sogenannten „schwachen Leserinnen und Leser“ immer noch ein knappes Fünftel ausmachen, dann sind die Instrumente untauglich für die nachhaltige Verbesserung der Bildungsbeteiligung. Die Lesekompetenz stellt dabei eine Schlüsselfrage dar, denn nach Feststellung in der Studie „sind Schülerinnen und Schüler, die die Lesekompetenzstufe II nicht erreichen, die also kaum über elementare Lesekompetenzen verfügen, im Hinblick auf ihre weitere berufliche und gesellschaftliche Entwicklung als gefährdet einzustufen.“ PISA 2009 – Bilanz nach einem

Jahrzehnt, S. 43

Diese Einschätzung wird untersetzt, wenn man sich die Verteilung der Kompetenzstufen auf die einzelnen Schulformen ansieht. So erreichen 74% der Schülerinnen und Schüler an Förderschulen nicht die Kompetenzstufe I, bei den Hauptschulen ist es die Hälfte und immer noch 18% an den Gesamtschulen und 10% an den Realschulen. Am Gymnasium erreichen fast alle wenigstens die Kompetenzstufe II. Die Lesekompetenz zeigt darüber hinaus unmittelbare Parallelen zum Bildungshintergrund in den Elternhäusern (Vorhandensein von Büchern und Hörbüchern einerseits, ausgeprägter Fernsehkonsum andererseits).

Es gibt in der Lesekompetenz deutliche Geschlechterunterschiede. So erreichen 8% der Jungen nicht einmal die Kompetenzstufe I, aber nur 3% der Mädchen. In den oberen Kompetenzbereichen sind dagegen Mädchen doppelt so häufig zu finden wie Jungen.

### **Jugendliche mit Migrationshintergrund deutlich benachteiligt**

Jugendliche mit Migrationshintergrund haben eine um 44 Punkte schlechtere Lesekompetenz als ihre Altersgefährten ohne Migrationshintergrund, wobei sich die Ergebnisse der ersten Generation von denen der zweiten nur wenig unterscheiden. Dieser Wert stellt allerdings schon eine signifikante Verbesserung gegenüber früheren Untersuchungen dar. Insgesamt wird in der Studie eingeschätzt, dass die Lesekompetenz sich bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund stärker verbessert hat als die von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund.

Insgesamt haben 27% der Jugendlichen im Alter von 15 Jahren einen Migrationshintergrund. Die meisten von ihnen gehören zur zweiten Generation. Etwa die Hälfte der Jugendlichen mit Migrationshintergrund kommt aus Familien, die aus der Türkei, der ehemaligen UdSSR oder Polen stammen. Die größten Schwierigkeiten haben trotz der Verbesserung immer noch Jugendliche aus türkischstämmigen Familien der ersten und zweiten Generation.

### **Zuweisung zu unterschiedlichen Bildungsgängen fragwürdig**

In der Studie wird festgestellt: „Nach wie vor verteilen sich die schwachen wie auch die guten Leserinnen und Leser in Deutschland jedoch sehr ungleich auf soziale Schichten und ethnische Gruppen.... In Bezug auf Bildungsgänge überlappen sich die Leistungsverteilungen zwar substanziell, nichtsdestoweniger beträgt der Abstand zwischen Schülerinnen und Schülern im Bildungsgang Hauptschule und Schülerinnen und Schülern im Bildungsgang Gymnasium mehr als anderthalb Standardabweichungen der Gesamtskala Lesen.“ Ebenda. S. 63

Zwischen den Schulformen gibt es also erhebliche Überschneidungen: Jede/r zehnte Jugendliche auf der Hauptschule hat keine schlechtere Lesekompetenz als 10% der Gleichaltrigen auf dem Gymnasium. Gar ein Viertel der RealschülerInnen ist nicht besser als ein Viertel der HauptschülerInnen. Ein weiteres Viertel nicht schlechter als ein Viertel der 15-Jährigen am Gymnasium. Damit ist die Zuweisung zu unterschiedlichen Bildungsgängen fragwürdig.

### **Bildungsteilhabe verschiebt sich in Richtung Gymnasium**

Der Anteil der Jugendlichen, die das Gymnasium besuchen, ist gewachsen. Es beträgt heute 33% gegenüber 28% im Jahre 2000. Dabei ist der Anteil der Kinder aus Familien der oberen und unteren Dienstklassen unverändert hoch, der Anteil der Kinder aus Familien beruflich Selbständiger, von Angestellten und Facharbeitern, aber auch der an- und ungelerten Arbeitskräfte ist gewachsen. Jugendliche aus diesen Familien profitieren vom Besuch des Gymnasiums. Dennoch haben sich die grundlegenden Verhältnisse nicht geändert, besuchen deutlich mehr Kinder aus Akademikerfamilien ein Gymnasium als Kinder aus Arbeiterhaushalten. Dem Leistungsniveau des Gymnasiums hat diese Ausweitung insgesamt nicht geschadet. Doch: Zwar lernen fast alle Jugendlichen mit hoher Lesekompetenz am Gymnasium, aber ihr Anteil an der Gesamtpopulation hat sich nicht erhöht. Die Studie übt am Gymnasium deutliche Kritik. Zwar werden hier anspruchsvollere Aufgaben gelöst und auch mehr Bücher gelesen, aber Förderinstrumente, insbesondere bei der Sprachförderung seltener angewandt und Gestaltungsspielräume in der inhaltlichen Gestaltung des Unterrichts seltener genutzt. Auch Möglichkeiten der inneren

Differenzierung und der Arbeit mit unterschiedlichen Aufgabenniveaus wird an Gymnasien seltener genutzt als an allen anderen Schulformen. Dies aber ist eine Grundlage individueller Förderung.

### **Deutliche Kritik am gegliederten Schulsystem**

Beachtlich ist, dass in der Studie erstmals so deutlich die frühe Aufgliederung in unterschiedliche Bildungsgänge kritisiert und als systemisch falsch dargestellt wird: „Der im internationalen Vergleich frühe Wechsel von der Grundschule in die Sekundarstufe stellt eine weitere Quelle zur Verstärkung von Bildungsungleichheiten dar (Maaz, Baumert & Trautwein, 2009). Forschungen zu den Bildungsübergängen belegen, dass soziale Ungleichheiten der Bildungsbeteiligung durch ein sozial selektives Beratungs- und Empfehlungsverhalten von Lehrkräften und durch ein sozialschichtabhängiges Entscheidungsverhalten der Eltern verstärkt werden können (Ditton, Krüsken & Schauenberg, 2005). Mit der Aufteilung der Schülerinnen und Schüler in unterschiedliche Schulformen sind außerdem institutionelle Effekte verbunden, etwa durch bildungsgangspezifische Curricula oder durch Kompositionseffekte durch differentielle Lern- und Entwicklungsmilieus (Baumert, Stanat & Watermann, 2006).“ Ebenda. S. 250

Das entspricht der Einschätzung vieler linker BildungspolitikerInnen (so auch von mir) seit Jahren. Dieser Zusammenhang wurde aber bisher in der öffentlichen Debatte nur selten thematisiert und ist auch heute noch nicht gegenwärtig. Immer noch gilt die Mär, dass die Aufgliederung in unterschiedliche Bildungsgänge der Leistungsfähigkeit der Kinder entspräche und dass sie so eine besondere und angemessene Förderung erführen. Das ist nicht der Fall: Hauptschülerinnen und Hauptschüler werden nur mit dem Ziel des Hauptschulabschlusses unterrichtet, RealschülerInnen mit dem Ziel der Mittleren Reife, für GymnasiastInnen wird das Abitur angestrebt. Dabei geht es nicht nur um unterschiedliche Abschlüsse auf Grund unterschiedlicher Leistungsniveaus. Entsprechend dieser Abschlussziele unterscheiden sich auch die Unterrichtsziele, das Anspruchsniveau und die Auswahl der Unterrichtsinhalte und Stoffe an der Hauptschule und der Realschule einerseits und am Gymnasium andererseits. Unterschiedliche Leistungsniveaus werden also angestrebt, ein Bildungsaufstieg ist nicht ernsthaft vorgesehen, auch wenn er gesetzlich möglich ist. Wenn die Zuweisung/Empfehlung zu Bildungsgängen zudem eingedenk der Zugehörigkeit des Kindes zu einer bestimmten sozialen Schicht erfolgt, ist der Bildungsweg ungeachtet des tatsächlichen Leistungsvermögens weitgehend vorprogrammiert. Das ist das Grundübel des gegliederten Schulsystem: es reproduziert die soziale Gliederung der Gesellschaft, wirkt ihr nicht entgegen.

Dies kann man erstmals auch in der PISA-Studie so explizit nachlesen. Zwar kann man auch in früheren Studien Aussagen finden, die diesen Schluss nahelegen. So findet sich z.B. in der PISA-Studie 2003 die Aussage: „Schulsysteme, die nach Leistung differenzieren, verstärken – in gewisser Weise absichtlich – die Kompetenzunterschiede zwischen Schulen. Der Varianzanteil zwischen den Schulen fällt umso größer aus, je früher die Differenzierung vorgenommen wird.“ PISA 2003, Zusammenfassung, S.27. Doch waren die Autoren stets bemüht, die Ursachen nicht eindeutig in den strukturellen Defiziten des gegliederten Schulsystems zu verorten. Das ist diesmal anders. Insgesamt bestätigen die PISA-Ergebnisse die wichtigsten Kritiken am gegliederten Schulsystem.