

59. Beiheft

April 2013

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

PISA 2009 – Impulse für
die Schul- und Unterrichts-
forschung

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Zeitschrift für Pädagogik, 59. Beiheft, ISBN 978-3-7799-3500-1

© 2013 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3500-1>

Nina Jude/Eckhard Klieme

PISA 2009 – Impulse für die Schul- und Unterrichtsforschung

Einleitung

PISA, das Programme for International Student Assessment, ist im vergangenen Jahrzehnt zum Markenzeichen der empirischen Bildungsforschung geworden, aber auch zum Gegenstand heftigster Auseinandersetzungen um die empirische Beobachtung und politische Steuerung des Bildungswesens. Befürworter wie Kritiker tendieren gelegentlich dazu, die Bedeutung der Studie zu überschätzen, wenn sie in ihr einen gleichsam historischen Wendepunkt sehen. Im Kern ist PISA nichts anderes als eine alle drei Jahre stattfindende, repräsentativ und international vergleichend angelegte Schulleistungsstudie, die Trenddaten zu Bedingungen, Prozessen und Ergebnissen schulischer Bildungsprozesse liefert. PISA setzt damit ein Paradigma der international vergleichenden Schulforschung fort, das seit Ende der 1960er Jahre in einer internationalen wissenschaftlichen Arbeitsgruppe, der International Association for the Evaluation of Student Achievement (IEA), entwickelt wurde. Die Erziehungswissenschaft ist gut beraten, solche Daten mit der nötigen theoretischen Einbettung und methodischen Sorgfalt zu nutzen, um dort, wo die Passung gegeben ist, Fragestellungen der Schulforschung, aber auch andere Themen wie etwa Einflüsse des Elternhauses auf die Entwicklung von Jugendlichen zu bearbeiten. Zudem bieten sich durch PISA völlig neue Möglichkeiten, kulturelle und schulstrukturelle Bedingungen sowie pädagogische Praktiken international vergleichend zu beschreiben und Veränderungen auf systemischer Ebene zu analysieren.

Im Dezember 2010 wurden die Befunde der bislang letzten Erhebung aus dem Jahr 2009 veröffentlicht. Damit liegen nun Daten aus insgesamt vier Erhebungszeitpunkten vor, die Veränderungen im Zeitraum von einem Jahrzehnt umfassen. Das vorliegende Beiheft zeigt anhand von national ausgerichteten, vertiefenden Analysen, welche erziehungswissenschaftlichen Forschungsfragen auf Basis dieser Daten bearbeitet und diskutiert werden können. Dabei steht das durch nationale Ergänzungen und Trendinformationen verstärkte Erkenntnispotenzial der PISA-Studien für substanzielle schulbezogene Forschung im Vordergrund.

Der populäre Blick auf PISA fokussiert die Kompetenzen von fünfzehnjährigen Schülerinnen und Schülern in den Bereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften im internationalen Vergleich. Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht interessieren aber besonders Analysen der Schul- und Unterrichtsbedingungen, die auf umfangreichen – und in Deutschland durch die beteiligten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler wesentlich erweiterten – Befragungen von Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrpersonen beruhen. Diese Daten ermöglichen es, Rückschlüsse auf die Bedin-

8 Jude/Klieme: Einleitung

gungen von Kompetenzentwicklung im deutschen Schulsystem zu ziehen und PISA-Daten für die Schul- und Unterrichtsforschung in Deutschland nutzbar zu machen. Dieses Beiheft versammelt Beiträge zu Schul- und Unterrichtsbedingungen, Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund, zu Trendanalysen für den Zeitraum zwischen 2000 und 2009 sowie zu den theoretischen Grundlagen und methodischen Ansätzen von PISA.

Fragestellungen der Schul- und Unterrichtsforschung lassen sich unter nationaler Perspektive auf Basis von PISA-Daten bearbeiten, weil die internationalen Fragebögen für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Schulleitung in Deutschland ergänzt wurden und darüber hinaus eine nationale Zusatzstichprobe von zwei Klassen der 9. Jahrgangsstufe jeder teilnehmenden Schule getestet wurde. Erhoben wurden Kontextmerkmale auf Individual-, Klassen- und Schulebene, die Ansatzpunkte für die Analyse von Prozessen des Unterrichts und der Schule bieten. PISA 2009 setzte dabei einen Schwerpunkt auf Unterrichtsbedingungen und Unterrichtsqualität im Fach Deutsch sowie auf schulische und familiäre Strategien zur Förderung der Lesekompetenz. Darüber hinaus ermöglichen es Parallelisierungen in den nationalen Instrumenten, Merkmale von Schule und Unterricht aus Perspektive von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrpersonen gleichermaßen zu erfassen und miteinander in Verbindung zu bringen. Bedingungsfaktoren für Kompetenzen und fachliches Interesse können so durch komplexe Angebot-Nutzungs-Modelle rekonstruiert werden.

Der Beitrag von Steinert, Hochweber und Hertel untersucht, inwieweit Kompetenzüberzeugungen von Lehrkräften und Praktiken zum Lesen im Deutschunterricht mit den *Lesekompetenzen und der Lesefreude von Jugendlichen* zusammenhängen. Es zeigt sich, dass die von Schülerinnen und Schülern einer Klasse geteilten Kompetenzüberzeugungen – auch bei Kontrolle der kognitiven und sozialen Klassenkomposition und der Schulart – für das Niveau der Lesekompetenz und der Lesefreude in der Klasse bedeutsam sind. Die Überzeugung der Schülerinnen und Schüler, Leseaufgaben gut bewältigen zu können, hängt wiederum mit den Überzeugungen des Lehrerkollegiums zusammen. Diese Befunde bestätigen, dass Aspekte der Schulkultur – also Werte, Normen und Einstellungen von Lehrenden und Lernenden – tatsächlich für das kognitive und affektive Lernen und die Lernergebnisse relevant sind.

Hertel, Bruder, Jude und Steinert gehen in ihrem Beitrag der Frage nach, wie die *schulischen Rahmenbedingungen für die Elternberatung* an Schulen im Sekundarbereich gestaltet sind. Neben Informationen über die Gestaltung der Beratungsangebote durch die Lehrkräfte zeigt der Artikel auch konkreten Handlungsbedarf auf, wenn es darum geht, Eltern mit niedrigem sozioökonomischen Hintergrund oder Migrationshintergrund in die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Elternhaus einzubinden.

Soziale Disparitäten im Lesen und in Mathematik innerhalb von Schulklassen werden im Beitrag von Ehmke thematisiert. Neben dem Ausmaß der klassenspezifischen sozialen Disparitäten im Lesen und in der Mathematik und der Frage, ob klassenspezifische Herkunftseffekte eher domänenabhängig oder eher domänenübergreifend sind, wird auch analysiert, welche Bedeutung strukturellen Klassenmerkmalen und unterrichtsbezogenen Fördermaßnahmen zukommt.

Gerade durch PISA ist die wissenschaftliche und bildungspolitische Debatte um *migrationsbedingte Disparitäten im deutschen Bildungswesen* maßgeblich angestoßen worden. Im letzten Jahrzehnt lieferte PISA regelmäßig repräsentative Daten zum Zusammenhang zwischen Migrationshintergrund, Bildungslaufbahn und Lernergebnissen. Auch wenn sich die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund im vergangenen Jahrzehnt im Durchschnitt signifikant verbessert haben, sind die Kompetenzunterschiede zu Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund weiterhin gravierend. PISA 2009 knüpft an sozial- und erziehungswissenschaftliche Theorien zur Erklärung dieses Zusammenhangs an. In diesem Beiheft wird das Thema aus zwei unterschiedlichen Perspektiven aufgegriffen. Beide Beiträge liefern wichtige Hinweise auf Ansätze für Handlungsfelder in Schule und Gesellschaft.

Edele, Stanat, Radmann und Segeritz untersuchen die *kulturelle Identität und Lesekompetenz von Jugendlichen aus eingewanderten Familien*. Eine Erweiterung des PISA-Schülerfragebogens ermöglichte es, kulturelle Identitätsorientierungen und deren Zusammenhang mit dem Erwerb der deutschen Sprache erstmals repräsentativ zu untersuchen. Es zeigte sich, dass die meisten der in Deutschland lebenden Jugendlichen mit Migrationshintergrund stark mit dem Aufnahmekontext identifiziert sind. Wenn man sozialen Status und Familiensprache in Rechnung stellt, bleiben diese Jugendlichen in ihrer Deutsch-Lesekompetenz nicht hinter autochthonen Jugendlichen zurück (integrierte Gruppe) bzw. übertreffen diese sogar (assimilierte Gruppe). Eine Minderheit, die sich weder mit dem Aufnahme- noch mit dem Herkunftskontext stark identifiziert, ist jedoch besonders gefährdet, schwache schulbezogene Kompetenzen aufzuweisen.

Der Beitrag von Segerer, Marx, Stanat, Schneider, Roick und Marx diskutiert die Bedeutung von *Determinanten der Lesekompetenz bei Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache*. Dazu werden die Kompetenzen von mehrsprachigen und monolingualen leseschwachen Jugendlichen verglichen. Die Analysen beruhen auf einer ergänzenden Untersuchung, die an Schulen mit sehr hohem Migrantenanteil durchgeführt wurde. Neben dem PISA-Test zur Lesekompetenz wurden hierbei auch Messinstrumente eingesetzt, die den Wortschatz, grammatikalische Fähigkeiten und basale sprachliche Kompetenzen wie bspw. phonologische Bewusstheit und prosodische Sensitivität erfassen. Die Rückstände im Bereich des Leseverstehens von mehrsprachigen Jugendlichen werden unabhängig vom Zeitpunkt des Erwerbsbeginns der deutschen Sprache (Deutsch als Erstsprache oder Zweitsprache) primär mit eingeschränkten Fähigkeiten im Überschneidungsbereich von Grammatikkompetenz und Wortschatz erklärt.

Veränderungen über die Zeit können bei PISA im Sinne von Trends in den kognitiven Leistungen betrachtet werden. Aber auch Veränderungen in den Kontextbedingungen auf Schulebene sind von Interesse, wenn es darum geht, Fragen der Schulentwicklung als langfristigen Prozess zu diskutieren. Beide Perspektiven werden im vorliegenden Beiheft vertiefend in den Blick genommen.

Ehmke, Stanat und Klieme analysieren in ihrem Beitrag unter Nutzung eines ökonometrischen Ansatzes, welche Rolle die Unterschiede in den Bildungswegen und in der Zusammensetzung der Schülerschaft, u.a. in der Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, für die *Veränderungen der Lesekompetenz* seit PISA 2000

10 Jude/Klieme: Einleitung

spielen. Ein beträchtlicher Teil des für Deutschland ermittelten Anstiegs der Lesekompetenz lässt sich nach dieser Modellrechnung erklären durch die gestiegene Gymnasialquote und die Tatsache, dass späte Einschulung und Klassenwiederholungen seltener geworden sind, Fünfzehnjährige heutzutage also vermehrt in Jahrgangsstufe 10 und weniger in Jahrgangsstufe 9 oder darunter zu finden sind.

Übereinstimmende, obschon auf einem anderen methodischen Ansatz beruhende und auf Mathematik sowie Naturwissenschaften bezogene Erkenntnisse ermitteln Mildner, Hochweber und Frey, indem sie die *Veränderungen in den Kompetenzen von Fünfzehnjährigen mit den Veränderungen in den Kompetenzen der Neuntklässler* in den deutschen PISA-Erhebungen 2003 bis 2009 vergleichen. Das zunächst vielleicht überraschende Ergebnis lautet, dass alters- und jahrgangsstufenbezogene Trendanalysen auf Basis der PISA-Daten unterschiedlich ausfallen können. Während sich bei Fünfzehnjährigen signifikante Zugewinne zeigten, ist dies bei Neuntklässlern nicht der Fall. Eine Erklärung sehen auch Mildner, Hochweber und Frey darin, dass sich die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf Jahrgänge geändert hat. Vertiefende Auswertungen, die hier nicht mehr dokumentiert werden konnten, ergaben, dass die Veränderungen der Bildungswege zwischen 2000 und 2009 bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund besonders stark ausgeprägt waren; die hier vorgelegten Modellrechnungen zur Erklärung der Leistungsentwicklung sind daher kompatibel mit der Aussage, dass signifikante Leistungsanstiege nur in der Gruppe der Migranten zu verzeichnen sind.

Bischof, Hochweber, Hartig und Klieme stellen in ihrem Beitrag erste Ergebnisse zur *Schulentwicklung im Verlauf eines Jahrzehnts* dar. Dazu nutzen sie Daten einer an PISA 2009 anschließenden, nationalen Panelstudie, in der Schulen, die an PISA 2000 teilgenommen hatten, im Jahr 2009 erneut getestet wurden. In ihren Analysen betrachten sie Faktoren der Schulorganisation, die Bedeutung von interner Evaluation als Schulentwicklungsmaßnahme sowie spezifischer Förderangebote auf Schulebene für die Unterschiede in der Entwicklung zwischen den Schulen. Erstmals wird für Deutschland empirisch nachgewiesen, dass interne Evaluierung sich sowohl auf den Leistungsstand als auch auf das Schulklima positiv auswirkt.

Abschließend betrachtet dieses Beiheft zwei konzeptionelle Themen. Der Beitrag von Jude, Hartig, Schipolowski, Böhme und Stanat zur *Definition und Messung von Lesekompetenz* diskutiert, inwieweit der international entwickelte Lesetest von PISA mit den in den letzten Jahren eingeführten, rein nationalen Tests der Studien zur Überprüfung der Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss vergleichbar ist und wie die Kompetenzkonstrukte beider Instrumente zusammenhängen. Es zeigt sich, dass die in beiden Studien erfassten Lesekompetenzen zwar korrelieren und zu ähnlichen Aussagen über die Kompetenzverteilung bei den Schülerinnen und Schülern der neunten Jahrgangsstufe führen, aber doch konzeptionell und empirisch nicht als identische Konstrukte behandelt werden können. Dies impliziert, dass innerdeutsche Ländervergleiche, die auf den Bildungsstandards beruhen, nicht auf der PISA-Skala verankert werden können. Das internationale und das nationale Bildungsmonitoring werden also in Zukunft – jedenfalls im Bereich der Lesekompetenz – konzeptionell verwandte, aber numerisch nicht verrechenbare Befunde erbringen.

Ausblickend wird im Beitrag von Klieme und Vieluf ein *theoretisches Rahmenmodell für PISA* dargestellt, das zusammenfassend die Möglichkeiten und Grenzen der Studie aufzeigt und eine Perspektive für künftige PISA-Zyklen diskutiert. Das Modell beruht auf aktuellen Grundsatzdokumenten, welche die Autoren gemeinsam mit den internationalen Expertengruppen vorgelegt haben, die an den Fragebogen und den analytischen Auswertungsstrategien arbeiten. Diese an PISA unmittelbar beteiligten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sehen die Möglichkeiten, aber auch die Grenzen der Aussagefähigkeit der Studien durchaus kritisch. Die Dokumente belegen, dass PISA – zusätzlich zur Konzeption der Leistungstests – inzwischen eine differenzierte, an die erziehungswissenschaftliche und sonstige Bildungsforschung anschlussfähige theoretische Grundlage hat. Dadurch ergeben sich in der Zukunft neue Chancen, PISA-Daten für substanzielle erziehungswissenschaftliche Forschung zu nutzen.

Anschrift der Autorin/des Autors

Dr. Nina Jude, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF),
Schloßstr. 29, 60486 Frankfurt am Main, Deutschland
E-Mail: jude@dipf.de

Prof. Dr. Eckhard Klieme, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung
(DIPF), Schloßstraße 29, 60486 Frankfurt am Main, Deutschland
E-Mail: klieme@dipf.de