

(1) Erinnerung an die letzte Sitzung

Die Debatte in der Sitzung befasste sich mit dem *Allgemeinbildungskonzept*, das ich anhand des Art. 56 der Hessischen Landesverfassung bestimmt hatte. Demzufolge muss es sich in modernen Begriffen um ein *Orientierungswissen* handeln, welches die sittliche Persönlichkeit dazu befähigt, an allen gesellschaftlichen Kommunikationen relativ aktiv teilzunehmen, insbesondere die Beteiligung an der **Demokratie** und damit auch *diese selbst* begünstigt. Damit soll nicht eine einseitige Betonung des politischen Systems in unserer Gesellschaft erfolgen, aber die Verfassungstexte nach der Katastrophe 1933-1945 setzen doch eindeutig voraus, dass die Selbststeuerung einer komplexen Gesellschaft durch den politischen Diskurs geschehen soll. Dass in modernen Gesellschaften ein Dauerkonflikt zwischen Demokratie und wirtschaftlicher Orientierung besteht, liegt auf der Hand.



Daher ist die Formulierung des Aristoteles, der Mensch sei ein in der Stadt, der πόλις (*polis*) lebendes Lebewesen (ζῷον πολιτικόν [*zoon politikon*]), berechtigt. Die Gewichtung auf den politischen Selbstverständigungsprozessen einer komplexen Gesellschaft schließt natürlich die Künste usf. nicht aus. Aber in den besprochenen Bildungsauffassungen liegt die Tendenz vor, das Individuum in eine Mündigkeitsform zu entwickeln, welche die gesellschaftliche Selbststeuerung über Politik erlaubt. Dies geschieht etwa in der Bundesrepublik Deutschland sehr komplex, so sind beispielsweise auch die Kirchen oder religiösen Gemeinschaften zivilgesellschaftliche Akteure, die eigene Beiträge zu dieser Selbststeuerung liefern können. Oder aber die Gewerkschaften, die Unternehmerverbände und die sogenannten „Nichtregierungsorganisationen“. Um eine derartige Selbststeuerungsstruktur zu begünstigen, existiert das *Allgemeinbildungskonzept*.

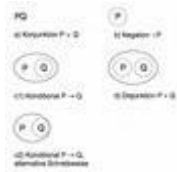
Mir liegt selbst vor allem an zwei Punkten:

1. Das Allgemeinbildungskonzept muss in den Alltagsproblemen, die ein Mensch in unseren Gesellschaften hat, verwurzelt sein. Es ist darin enthalten und braucht bloß entwickelt zu werden.
2. Von diesen Alltagsproblemen aus entwickelt sich das Orientierungswissen, das dazu benötigt wird, sich in den Konflikten des Alltags zu orientieren.

Was dazu dann beitragen kann, sollte auch akzeptiert werden. Traditionalistische Argumente zählen m. E. nicht. Zu meiner Strukturierung der Allgemeinbildung gehört der Unterpunkt „Weltanschauungen und Religionen“ (vgl. den entsprechenden Überblick). Meint jemand, beispielsweise die griechischen Mythen oder gar die griechische Philosophie gehörten hierzu, dann ist es gut. Ich glaube aber persönlich, dass Dietrich Schwanitz' Kritik am Bildungs-



verlust eher geschmäcklicherisch orientiert ist. Wie die biblischen Mythen gehören diese Mythen zum abendländischen Kulturgut, das ist unbestritten. Die Frage aber ist, ob sie heute noch *Orientierungskraft* besitzen. Wie im Fußball liegt hier die Wahrheit auf dem Platz - bzw. in der *alltäglichen Erprobung*.



Dieses *Allgemeinbildungskonzept* ist so konzipiert, dass derartige Orientierungswissen in *unterschiedlichen Medien* bzw. *Zeichensystemen* dargestellt werden kann. Wie die grafische Logik Peirce' (Semiotische Schriften III, Frankfurt/M. 1993) beweist, ist komplexes Denken auch *bildlich ausdrückbar* und schließt *haptische Aspekte* ein, sodass also hier die

Arbeit an komplexen Darstellungen auch im visuellen Medium gefragt ist.

(2)Probleme der PISA-Studien

Bei den PISA-Studien untersuchen wir zunächst das grundlegende Problem, auf das sie ausgerichtet sind, fragen sodann nach dem zugrunde liegenden Bildungskonzept in dem hier bisher erarbeiteten Rahmen. Weiter muss bestimmt werden, ob es sich bei PISA um eine Art Allgemeinbildungskonzept handeln könnte. Dabei gehe ich auf die Frage des Unterschieds von quantitativen und qualitativen Bildungsforschungsansätzen ein, denn PISA ist einer der bedeutendsten *quantitativen Bildungsforschungsansätze*

Das Problem

Die [PISA-Studien](#) werden von der OECD durch Zusammenarbeit von 32 bis 56 Staaten erstellt. Sie sind sozusagen in aller Munde, weil sie seit 2000 alle drei Jahre Tendenzen der Leistungen 15-jähriger Schüler/innen in den Bereichen Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften erfragen, messen und dokumentieren:



"PISA untersucht inwieweit Schülerinnen und Schüler zu einem Zeitpunkt, an dem in vielen Ländern die Pflichtschulzeit endet, Kenntnisse und Fertigkeiten erworben haben, die eine volle Teilhabe an der Wissensgesellschaft ermöglichen. Bei der Untersuchung steht nicht das Wissen um Lehrplaninhalte im Vordergrund, sondern die Fähigkeit, das Wissen in der Praxis anzuwenden. PISA zeigt, wie sich das Leistungsniveau von Jugendlichen in den Kernbereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften von dem in anderen Ländern unterscheidet. Außerdem liefert die Studie Erkenntnisse, inwieweit soziale Herkunft, Geschlecht oder Migrationshintergrund das Leistungsniveau beeinflussen und gibt damit wichtige Orientierungspunkte zur Verwirklichung von Chancengerechtigkeit im Bildungssystem."

So lautet die offizielle Selbstbeschreibung auf der deutschsprachigen Version der entsprechenden [Homepage](#). Dort können auch die bisher erschienen Studien 2000, 2003 und 2006 eingesehen bzw. geladen werden, als PDF auch [hier](#) bei einem entsprechenden Institut der Universität Kiel. Dort sind auch kritische Besprechungen ladbar. Die Abkürzung PISA steht nicht für einen bekannten Turm, sondern für

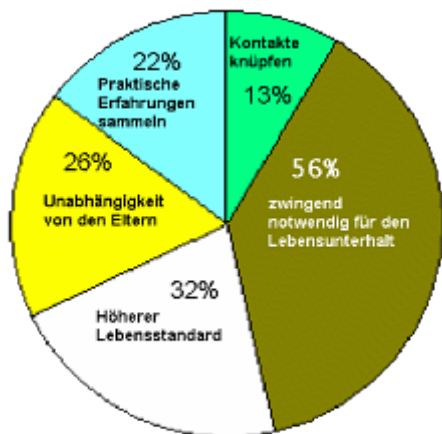
OECD Programme for International Student Assessment (PISA)



Es geht um die Einschätzung der Schülerleistungen, aber auch des jeweiligen nationalen Bildungssystems vor dem Hintergrund der sogenannten "Wissensgesellschaft", das ja diese Leistungen hervorbringt. Dabei wird unterstellt, dass bestimmte Kriterien wie "soziale Herkunft, Geschlecht oder Migrationshintergrund das Leistungsniveau beeinflussen" können. Lässt sich hier ein Zusammenhang herstellen, dann kann den entsprechenden Ländern empfohlen werden, hilfreiche Aktivitäten zu entfalten. Die jüngst [öffentlich erörterten Ergebnisse](#) aus der PISA-Studie 2006, in denen im Vergleich der Bundesländer Sachsen vorne lag, wurde von interessierter Seite schnell dadurch zu relativieren versucht, dass Sachsen eben einen geringen Schüler/innen/anteil mit Migrationshintergrund besitze - ein Argument, das früher schon gegen das besonders gute Abschneiden Finnlands vorgebracht wurde. Aus der Sicht der PISA-Studienbetreiber ist ein solcher Umgang mit den Ergebnissen nicht gerechtfertigt. Denn sofern ein solcher Zusammenhang bestehen sollte, ist das jeweilige *Bildungssystem* dazu aufgerufen, entsprechende Maßnahmen zu ergreifen, um für derartige Schüler/innen ebenso gute Ergebnisse zu erreichen wie für Schüler/innen ohne Migrationshintergrund, was aus den Menschenrechten folgt, die in der Idee der "Chancengerechtigkeit" in bestimmter Weise aufgenommen werden.

Die OECD ist *prinzipiell* als Organisation dafür zuständig, die *wirtschaftliche Entwicklung* zu begünstigen. Unterstellt wird, dass ein bestimmtes Bildungs- bzw. Wissensniveau dazu beitragen kann, die wirtschaftliche Entwicklung zu verbessern. Daher ist sie vor allem in ihren PISA-Studien damit befasst, zu untersuchen, inwiefern in den einzelnen Ländern bestimmte Standards erreicht werden, die ein mehr oder weniger erfolgreiches Fortkommen in der "Wissensgesellschaft" ermöglichen. Mit diesem - gesellschaftstheoretisch sehr fragwürdigen - Begriff soll ausgedrückt werden, dass im Wirtschaftssystem, aber auch im öffentlichen Sektor viele Formen der Wertschöpfung bestimmte Wissensleistungen von den Menschen erfordern. Diese sind stets in einem *praktischen Kontext* zu erbringen, mithin ist die PISA-Studie in ihren Testaufgaben *anwendungsorientiert*. In der Folge eine mathematische Aufgabe aus der PISA-Studie 2006:

„Warum arbeiten Studenten?
Aufgabenstellung



(a) Das nebenstehende Diagramm zeigt Untersuchungsergebnisse zur Frage „Warum arbeiten Studenten?“ Angenommen es wurden 2000 Studenten befragt. Wie viele Studenten haben die Aussage „zwingend notwendig für den Lebensunterhalt“ angegeben?

(b) Edeltraud sagt: „Den Studenten scheint es doch gar nicht so schlecht zu gehen, denn nur ungefähr ein Drittel muss "zwingend notwendig für den Lebensunterhalt“ arbeiten.“

Monika entgegnet: „Das stimmt doch gar nicht!“ Wie kommen Edeltraud und Monika jeweils zu ihren Meinungen?

Geben Sie eine graphische Darstellung der Befragungsergebnisse an, die die Meinungsverschiedenheit vermeidet.

(c) Erläutern Sie, wie der Autor bei der Erstellung des Diagramms vorgegangen ist.

Deshalb arbeiten Studenten
Mehrfachnennungen möglich

Diagramm nach Zeit-Grafik/Quelle: Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks 1998 (Original in: Die Zeit vom 15.7.1999)

Beschreibung der Aufgabe und ihrer Zielsetzung

Die Aufgabe ist eine komplexe, realitätsnahe Aufgabe aus dem Bereich der beschreibenden Statistik. Bei der Bearbeitung der Aufgabe weisen die Schülerinnen und Schüler nach, inwieweit sie insbesondere die allgemeinen mathematischen Kompetenzen

1. mathematisch argumentieren (K 1)
2. mathematische Darstellungen verwenden (K 4)

im Rahmen der Leitidee Daten und Zufall (L 5) erworben haben.

Lösungsskizze mit der Angabe von Leitideen und allgemeinen mathematischen Kompetenzen sowie deren Zuordnung zu Anforderungsbereichen:
Lösungen und Hinweise

| Lösungen und Hinweise | Leitidee | Anforderungsbereich | | |
|---|----------|---------------------|-----|-----|
| | | I | II | III |
| Dem Kreisdiagramm ist zu entnehmen, dass 56% der befragten Studenten ihre eigene Berufstätigkeit „zwingend notwendig für den Lebensunterhalt“ halten. Bei angenommenen 2000 Befragten ergibt sich, dass 1120 Studenten die Aussage „zwingend ...“ angekreuzt haben. | L 5 | | K 4 | |
| Edeltraud berücksichtigt bei ihrer Aussage nur den Flächenanteil im Kreisdiagramm entsprechend. Monika begründet ihre Aussage mit der numerischen Angabe. | L 5 | | K 1 | |
| Als mögliche geeignete graphische Darstellung wird ein Säulendiagramm angegeben. | L 5 | | | K 4 |
| Er summiert die Prozentsätze und erhält 149% (unter Berücksichtigung der Mehrfachnennungen). Diese Zahl entspricht der | L 5 | | | K 1 |

gesamten Kreisfläche, also 360° . Er ordnet dann zum Beispiel dem Prozentsatz 56% den Mittelpunktswinkel $56/149 * 360^\circ$ zu. Analog verfährt er mit den anderen Prozentsätzen.

Die Aufgabe fordert bestimmte durchaus reflexive praktische Kompetenzen, die Schüler/innen müssen bei der Bearbeitung verstehen:

1. Wie die beiden Mädchen zu ihren Urteilen gekommen sind;
2. wie das Diagramm selbst zustande gekommen ist.

Da sich dies im Bereich „Daten und Zufall“ bewegt, sind elementare wahrscheinlichkeitsmathematische Kenntnisse erforderlich. Praktisch wird angestrebt, bestimmte Informationen im Alltag *kritisch* beurteilen zu können.

Insgesamt befähigt die mathematische Kompetenz dazu

„die Rolle zu erkennen und zu verstehen, die die Mathematik in der Welt spielt, fundierte mathematische Urteile abzugeben und sich auf eine Weise mit der Mathematik zu befassen, die den Anforderungen des gegenwärtigen und künftigen Lebens einer Person als konstruktivem, engagiertem und reflektierendem Bürger entspricht.“
(Deutsches PISA-Konsortium (2001): PISA 2000, S. 23)

Das gleiche Ziel wird bei den Aufgaben zur *Lesekompetenz* verfolgt (vgl. [hier](#)). Die Schüler/innen müssen den Aussagesinn eines Textes dem Inhalt und der Form nach in der zugeordneten sozialen Situation erfassen. Verlangt wird auch die Fähigkeit den Text zusammenzufassen und einzelne Teile elementar logisch analysieren zu können. Ziel ist

„geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen.“

(Deutsches PISA-Konsortium (2001): PISA 2000, S. 23)

Für die *naturwissenschaftliche Kompetenz* gilt Ähnliches:

1. „naturwissenschaftliches Wissen anzuwenden, um Fragestellungen zu erkennen, sich neues Wissen anzueignen, naturwissenschaftliche Phänomene zu beschreiben und aus Belegen Schlussfolgerungen zu ziehen,
 2. die charakteristischen Eigenschaften der Naturwissenschaften als eine Form menschlichen Wissens und Forschens zu verstehen,
 3. zu erkennen und sich darüber bewusst zu sein, wie Naturwissenschaften und Technik unsere materielle, intellektuelle und kulturelle Umwelt formen,
- sowie die Bereitschaft,
4. sich mit naturwissenschaftlichen Ideen und Themen zu beschäftigen und sich reflektierend mit ihnen auseinanderzusetzen.“

Bildungskonzept

In unserer Klassifikation arbeiten die PISA-Studien mit einer Variante der Philanthropischen Pädagogik. Es geht letztlich um Berufsbildung in der "Wissensgesellschaft", die durchaus auch auf „lebenslanges Lernen“ angesichts der wirtschaftlichen Dynamik und Instabilität ausgerichtet sein muss. Die Schüler/innen sollen durch den Schulunterricht befähigt werden, aktiv am Leben in der „Wissensgesellschaft“ teilzunehmen. Dazu ist Reflexions- und Kritikfähigkeit erforderlich, also Voraussetzungen, um nicht nur an wirtschaftlichen Prozessen, sondern auch an einer Demokratie partizipieren zu können. Die Idee der „Chancengerechtigkeit“ zeigt den sozialliberalen Zug des Konzepts an. Die einzelnen Staaten sind aufgefordert, ungleiche Chancenverteilungen auszugleichen. Das gilt für die Geschlechtergerechtigkeit genauso wie für Schichtenbildungen und Migrationsprobleme.

Basiskonzepte – keine Allgemeinbildung

Sieht man nach, was erfragt und untersucht wird, dann fällt sofort auf, was fehlt. Die Konzentration auf die Berufsbildung in der „Wissensgesellschaft“ unterstellt, dass vor allem mathematisch-naturwissenschaftliche Kompetenzen gepflegt werden müssen. Dazu kommt, dass man Texte gut verstehen können muss. Von Sport und Kunst ist keine Rede, von weiteren kulturellen Gehalten wie Weltanschauungen und Religionen ebenfalls nicht. Das Problem der Kritik- und Reflexionsfähigkeit ist erkannt, man darf unterstellen, dass zumindest die Tendenz in Richtung Demokratie geht.

Daher liegt hier mutmaßlich die Auffassung vor, die genannten kulturellen Bereiche im Kern naturwissenschaftlich erfassen zu können, eine starke Unterscheidung zwischen Natur und Kultur scheint jedenfalls nicht vorzuliegen. Hier scheint die Lesekompetenz zum Erfassen auszureichen.

Zugrunde liegt dieser Vorgehensweise das angelsächsische „*Literacy*-Konzept“, das eine Lebensbewältigung in wirtschaftlich und demokratisch aktiven Gesellschaften ermöglichen soll. Die Chancen liegen dieser Analyse zufolge wohl in der Entwicklung naturwissenschaftlich-technischen Wissens.

Von dieser Einsicht aus muss man die Ergebnisse der Studien bewerten und gewichten. Zunächst liegen hier ausschließlich *quantitative* Ergebnisse vor – die Einschätzung der Schüler/innen, was diese Kompetenzen, sofern sie vorhanden sind, *für sie bedeuten*, wird nicht erfragt. Um dies herauszufinden, wären qualitative Studienelemente erforderlich, die tiefer die je individuelle Biografie hermeneutisch zu erfassen suchen müssten. Ein gutes Beispiel für das Zusammenspiel quantitativer und qualitativer

Studienperspektiven liegt in den beiden ersten Rechtsextremismusstudien der Friedrich-Ebert-Stiftung vor. Die [erste Studie verfährt quantitativ](#), die [zweite qualitativ](#). In der zweiten Studie werden die Beweggründe der Teilnehmer/innen an der Studie deutlicher.

Sodann liegen offensichtlich nur *Basiskompetenzen* vor, die einen gewissen Teilbereich von nötigen Kompetenzen abdecken. Ob also die Schüler/innen in Sachsen einen Allgemeinbildungsgrad erreichen, erfährt man aus der Studie nicht. Höchstens könnte man schließen, dass zurzeit in Deutschland die Chance, Allgemeinbildung in der Schule zu erreichen, in Sachsen am höchsten ist. Dass gute Ergebnisse in der PISA-Studie und Allgemeinbildungsgrad nicht zwingend korrelieren, ist etwa an manchen Studierenden aus Bayern und Baden-Württemberg zu beobachten, wo bestimmte Aspekte an der Universität nachgeholt werden müssen. Die Basiskompetenzen, die bei PISA abgefragt werden, sind auf jeden Fall auch für Allgemeinbildung wichtig. Aber die dabei unterstellte „sittliche Persönlichkeit“ ist komplexer als dies in den Unterstellungen der PISA-Studien der Fall ist. Bei den deutschen PISA-Forschern ist das Problem jedenfalls erkannt, ob sich daraus in Zukunft etwas entwickelt, scheint fraglich, weil sich *Allgemeinbildung* qualitativ nicht messen lässt, sondern nur mit qualitativen Methoden eingeschätzt werden kann.

Dieser Artikel wurde ausgedruckt ab Alltag und Philosophie: <http://alltagundphilosophie.de>
URL zum Artikel: <http://alltagundphilosophie.de/2008/11/28/probleme-der-pisa-studien/>

URLs in this post:

[1] PISA-Studien: http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1,00.html

[2] Homepage: http://www.oecd.org/document/24/0,3343,de_34968570_34968795_39054104_1_1_1_1,00.html

[3] hier: <http://www.pisa.ipn.uni-kiel.de/index.html>

[4] Image: http://alltagundphilosophie.de/__oneclick_uploads/2008/11/33958994.GIF

[5] öffentlich erörterten Ergebnisse:
<http://alltagundphilosophie.de/2008/11/19/dlfpressehau-zu-den-ergebnissen-der-jungsten-pisa-studie/>

[6] hier: <http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/Aufgabenbeispiele.pdf>

[7] erste Studie verfährt quantitativ: http://alltagundphilosophie.de/__oneclick_uploads/2008/10/rechtsextremismus1.pdf

[8] zweite qualitativ: http://alltagundphilosophie.de/__oneclick_uploads/2008/10/rechtsextremismus2.pdf

Klicken [hier](#) zum Drucken.

Alltag und Philosophie » Print » Probleme der PISA-Studien
<http://alltagundphilosophie.de/2008/11/28/probleme-der-pisa-stud...>

4 von 4 29.11.2008 15