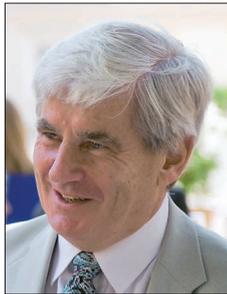


# Macht PISA & Co unsere Kinder klüger?



HR Mag.  
Dr. Günter Schmid  
Vorsitzender der  
„Bildungsplattform  
Leistung & Vielfalt“

[www.bildungsplattform.or.at](http://www.bildungsplattform.or.at)

Man könnte es sich leicht machen und die im Titel der Enquête formulierte Frage einfach mit der alten Bauernweisheit beantworten: „Vom Wiegen wird die Sau nicht fetter.“ Aber da es hier um die Zukunft unserer Kinder geht, lohnt es sich schon, etwas mehr in die Tiefe zu gehen.

Was kann man denn überhaupt sinnvollerweise durch Wiegen, Messen, Testen statistisch erfassen? Macht es beispielsweise Sinn, Begabung messen zu wollen, wenn es bislang nicht einmal eine allgemein gültige oder allgemein anerkannte Definition dieses Begriffes gibt? (Einigkeit herrscht lediglich darin, dass Begabung jedenfalls nicht mit Leistung gleichzusetzen ist.) Der aktuellste Versuch einer Definition von Victor Müller-Oppliger (2014) sieht in Begabung ein „Potential, das in Wechselwirkung mit dem sozialen Umfeld und den Umgebungsbedingungen zu Hochleistung in einem Bereich führen kann“ – und das daher logischerweise nicht messbar ist. Hat man früher Begabung über den (sehr wohl messbaren) Intelligenzquotienten zu definieren versucht (und alles, was über einen IQ von 130 hinausging, mit dem Begriff der „Hochbegabung“ etikettiert), so ist die aktuelle Forschung von dieser Sichtweise weitgehend abgerückt. Denn erstens ist Intelligenz nur ein Teilaspekt von Begabung (die rein kognitive Ebene) und keineswegs mit dieser identisch; und zweitens stellt auch der IQ nur ein relatives Vergleichsmaß (im Verhältnis zu Gleichaltrigen) dar. Die vormals – je nach ideologischer Positionierung – teils lautstark beworbene, teils als „unsozial“ verteilte separative „Hochbegabtenförderung“ hat in der aktuellen Literatur des Jahres 2014 (und in der konkreten Entwicklung einschlägiger Schulen

wie etwa der Sir-Karl-Popper-Schule) der Forderung nach einer personorientierten – soll heißen: begabungsadäquaten – Förderung aller Schüler in allen Schulstufen und Schulformen Platz gemacht.

Was sich sehr wohl in absoluten Zahlen darstellen lässt, sind erbrachte Leistungen im Sinne fertiger Produkte, produzierter Ergebnisse, die aus ihrem jeweiligen situativen Kontext herausgelöst und vermesen werden: etwa die Weite oder Höhe eines Sprungs oder die Zeit, die für die Zurücklegung einer Strecke benötigt wird, oder die Anzahl getroffener Dosen bei einem Jahrmarktstand – oder eben, wie beim PISA-Test, die Anzahl richtig gelöster Aufgaben.

Aber vermittelt uns ein solcher in Ziffern und Zahlen ausgedrückter Wert tatsächlich auch ein aussagekräftiges Bild von der objektiven Wertigkeit der erbrachten Leistung? Oder gar von der Person des oder der Leistenden? Wenn jemand auf die Idee käme, Sie zu fragen, ob eine Weite von 100 Metern beim Schispringen, eine Zeit von 15 Sekunden für eine Strecke von 100 Metern, fünf getroffene Dosen am Jahrmarktstand oder 20 korrekt gelöste Aufgaben eines Tests als gute oder eher als enttäuschende Leistung einzustufen sind: Müssten Sie da nicht, um die jeweilige Leistung adäquat einordnen und die Frage halbwegs seriös beantworten zu können, zunächst Genaueres erfragen über

- 1) die äußeren Voraussetzungen, unter denen die Leistung erbracht wurde (z. B. die Beschaffenheit der Sprungschanze bzw. der Laufstrecke, oder die Gesamtanzahl der zu treffenden Dosen und deren Entfernung vom Werfenden, oder Art und Schwierigkeitsgrad der Fragestellungen, ...), sowie
- 2) über die situativen Rahmenbedingungen (wie Wetter, Windverhältnisse, Zusammensetzung der Gruppe beim Dosenwerf-Wettbewerb bzw. bei der Testung, ...)? Eine situationsangemessene Bewertung der jeweiligen Leistung unter Berücksichtigung der externen Vorgaben könnte – und würde wohl – den in bloßen Zahlen ausgedrückten Wert in signifikanter Weise relativieren.

- 3) Aber vor allem: Müssten Sie nicht ein Bild vom Erbringer der betreffenden Leistung haben? Von dessen genetischer Konstitution und seinen persönlichen Ressourcen? Was bedeutet ein 100-Meter-Sprung für den 14-jährigen kleinen Karli, was für einen Gregor Schlierenzauer? Und selbst wenn Sie wüssten, dass es sich bei dem zu bewertenden Sprung um ein Ergebnis des Weltcupsiegers handelt, müssten Sie dann nicht auch noch über die aktuell vorherrschenden persönlichen „Gelingensbedingungen“ des Leistungserbringers (wie Fitness, Ausgeruhtheit, Konzentration, ...) Bescheid wissen?

Werfen wir doch einmal einen kritischen Blick darauf, ob irgend einer dieser Aspekte beim PISA-Test Berücksichtigung findet; ob, wie Valerie Brandt in der Fachzeitschrift „Werte in Erziehung und Familie“ schon im Jahr 2009 hinterfragte, „...die PISA-Studie nun tatsächlich Kompetenz misst oder nur die Fähigkeit, eine bestimmte Art von Aufgaben zu bearbeiten. Und selbst wenn sie dies tut,“ fügt sie hinzu, „kann man mit Fug und Recht darüber diskutieren, ob Leistungsfähigkeit das Einzige ist, was wir in unseren Schulen vermitteln wollen.“

Welche pädagogisch relevanten Parameter kommen denn bei Bildungstests à la PISA überhaupt ins Spiel, und in welchem Licht werden die Ergebnisse interpretiert? Eine ernüchternde Analyse dieser Frage liefert Stefan Hopmann von der Universität Wien, wenn er schreibt: „Der Test bildet nur kleine Ausschnitte aus der Breite des Wissens ab, er beschreibt lediglich die Zufallsverteilung von bestimmten Wissensständen in den Teilnehmerländern. Über die Qualität des Unterrichts sagt PISA gar nichts aus, auch wenn in Österreich immer so getan wird. Die PISA-Ergebnisse sind eine Momentaufnahme.“

Was bei PISA passiert, ist, dass auf der Basis eines rein produktorientierten Leistungsbegriffes die Abrufbarkeit eingelernten reproduzierten Wissens überprüft wird. Die Lernenden werden dabei gewissermaßen ent-personalisiert. „Lernen“ wird zum Einlernen vordergründig ver-

wertbarer und für die Gesellschaft nützlicher Fertigkeiten degradiert. Eine derartige Instrumentalisierung von Menschen mag einer Wirtschaftsorganisation wie der OECD anstehen; in einer Schule, die sich als Ort der Menschenbildung versteht, hat sie nichts verloren. Ganz in diesem Sinne äußert sich Konrad Paul Liessmann in seinem Buch „Geisterstunde. Die Praxis der Unbildung“, wo er meint: „Wer sich nur dem widmet, was er unbedingt benötigt, wer sich immer nur an Brauchbarkeit und Verwertbarkeit orientiert, wird letztlich beschränkt bleiben.“

Fragt man sich nach der Bedeutung der in den gängigen Bildungstests gemessenen Leistungen für den einzelnen Lernenden im Sinne eines persönlichen „Mehrerts“, den er bzw. sie daraus lukriert, so ist jenes eingelernte „Wissen“, auf das der PISA-Test fokussiert ist, schnell als die unterste Stufe in der Hierarchie anstrebarer Kompetenzen entlarvt (siehe Grafik). Gerade den Nützlichkeitsfetischisten – und bei diesen handelt es sich nicht gerade um die Gralhüter richtig verstandener Bildung – müsste einleuchten, dass bloßes „Wissen“ erst dann nach außen hin wirksam werden kann, wenn es zu „Können“ aktiviert wird. Und erst durch die Ausschöpfung des jeweiligen individuellen Potentials durch den Einzelnen (Performanz) und die Anwendung des erworbenen „Könnens“ auf neue Bereiche (Transfer) entsteht auch Selbstwirksamkeit für die Person des „Könnenden“. Wenn in der Folge diese erlebte Selbstwirksamkeit über den Weg der Reflexion auch noch die eigene schöpferische Kraft beflügelt, kann das, was ursprünglich bloß totes



Bild lizenziert von BigStockPhoto.com

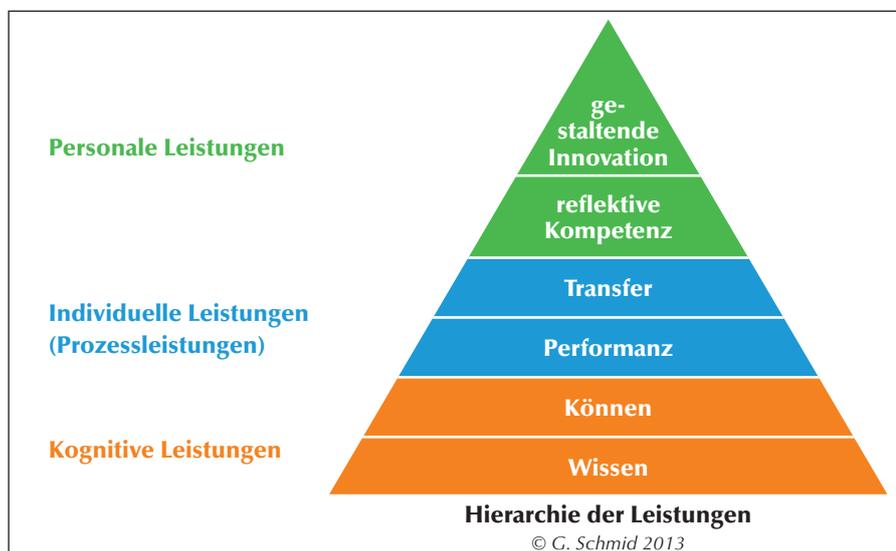
„Wissen“ war, einen neuen „Wert“ generieren – der dann seinerseits (im Sinne des Prinzips der „Rückgabe“) der Allgemeinheit zugute kommen sollte.

Darf man von einer Schulentwicklung, die sich nicht auf – wenn auch noch so „zugkräftigen“ – Aktionismus beschränkt, nicht erwarten, dass sie sich höherwertigen Zielen als der bloßen Vermittlung von Wissen verschreibt? Jenseits jenes vordergründigen Strebens nach einer (rein quantitativen) Maximierung des messbaren Outputs, welches vor allem die Außensicht der Schule bzw. der Gesellschaft bedient, gibt es nämlich die schon angedeuteten höherrangigen Förderebenen, die sich an Leistungsdimensionen orientieren, die für die betroffenen Menschen relevant sind: an jener der „Performanz“ (dem Grad der Ausschöpfung des jeweiligen individuellen Potentials, also gewissermaßen der

Selbstverwirklichung aus der Innensicht der Lernenden); und, als höchste Stufe, aus einer wertorientierten Sicht heraus, dem erzielten persönlichen „Mehrert“ oder „Eigen-Sinn“. Schon vor beinahe 2000 Jahren hat Augustinus ein derartiges „eigen-sinniges“ Lernerlebnis als das anzustrebende Ideal so beschrieben:

*„Lernen ist nicht ein passives Empfangen, sondern ein aktives Fürwahrhalten, Fürwerthalten und Fürschönhalten; Lehren ist nicht ein Vermitteln von Kenntnissen und Inhalten, sondern der Anstoß zum Selberglauben und zur Einsicht; ... Überhaupt ist Erziehung nicht Fremdgestaltung, sondern Selbstgestaltung der Person durch Einsicht, Wahl und Entscheidung.“*

Das Problem ist, dass Schulen, die einer solchen Perspektive huldigen, beim PISA-Test keine besonderen Lorbeeren zu erwarten haben. Erfolgreiches Lernen der oben beschriebenen Art lässt sich nämlich nicht quantifizieren; auch werden seine Ergebnisse typischerweise erst mittelfristig erkennbar, und auch das nur für Personen einsichtig, die sich nicht durch Zahlenspielerien blenden lassen, sondern sich den Blick auf den hinter einer Leistung stehenden Menschen freigehalten haben. Bei einem Millionenspiel, bei dem es um das Abrufen eingelernten Wissens abseits jeglichen inhaltlichen oder situativen Zusammenhangs geht, hätten beispielsweise Schüler oder Absolventen der Sir-Karl-Popper-Schule eher schlechte Karten. Als in sich ruhende Persönlichkeiten, die sich im Laufe ihrer Lernbiographie ihrer eigenen Möglichkeiten und Ziele bewusst



➤ **Macht PISA & Co unsere Kinder klüger?**

geworden sind, verstehen sich solche Menschen eher darauf, ihr eigenes Leben – und im Gefolge dessen auch jenes der Gesellschaft – „Sinn“- und „Wert“-voll zu gestalten (statt sich bloß als „funktionierende Vollzugsorgane“ oder stramme ideologische Gefolgsleute zu „bewähren“). Allerdings lässt sich dieses Erlebnis und die daraus resultierende innere Ausgewogenheit nicht in Zahlen darstellen.

Um den Lernenden ihre jeweilige „individuelle Leistung“ (also den Grad der Ausschöpfung ihrer jeweiligen Potentiale) oder gar ihre „personale Leistung“ im Sinne eines Persönlichkeitswachstums bewusst erlebbar zu machen, bedarf es geeigneter Rückmeldesysteme – aber nicht solcher, wie sie in den gängigen „Bildungstests“ gehandhabt werden. Fortschrittliche Schulen haben dafür ihr eigenes Instrumentarium – zusätzlich zum traditionellen Notensystem – entwickelt. Allerdings erfordert ein solches ein hohes Maß an gegenseitigem Vertrauen, welches seinerseits eine gediegene, wertebasierte Beziehungsarbeit innerhalb der Schule voraussetzt. Diese – höchste – Ebene der Förderung kann nur auf dem Prinzip einer echten, gelebten Personorientierung funktionieren, die als ihre Objekte Menschen und nicht Inhalte, Produkte oder Prozesse versteht (siehe Grafik).

Ein solcher „Gipfelsturm“ von systemischen und organisatorischen Äußerlichkeiten hin zu dem, was man unter dem Begriff der „Humankompetenz“ zusammenfassen kann (die Fähigkeit, „Mensch“ zu sein), stellt den Weg von der Ausbildung zur Bil-

dung dar. Letztere meint jedenfalls mehr als nur eine Summe von Kompetenzen (unsere neue „kompetenzorientierte Matura“ legt hier die Latte beklagenswert tief). In den Worten von Johann Beck von der Universität Bremen ist Bildung (im Gegensatz zur bloßen „Ausbildung“) *„... mehr, als sich lernend nur abprüfbares Wissen oder verwertbare Qualifikationen anzueignen“*. Er definiert Bildung als einen *„... Prozess, in dem wir uns die Welt durch unsere Tätigkeit erschließen und uns so Wissen und Können aneignen.“* Als weitere „Markenzeichen“ von Bildung werden in der wissenschaftlichen Literatur identifiziert: die Fähigkeit, ...

- „Wissen“ zu „Können“ zu verwerten,
- das erworbene Wissen mit sich selbst zu verknüpfen („Eigen-Sinn“) und damit
- kreativ umzugehen („Gestalten von Wissen“),
- eigene Lebensziele zu finden,
- sich die Welt durch eigene Tätigkeit zu erschließen („Lebengestaltendes Lernen“),
- Verantwortung zu übernehmen und, daraus resultierend,
- „Wissen einzusetzen zur Humanisierung der Welt“ (gesellschaftsgestaltendes Lernen)

**Wie können wir es schaffen, dorthin zu kommen?**

Jedenfalls nicht, indem wir Schulentwicklung auf statistische Testungen reduzieren; oder indem wir versuchen, aus dem veröffentlichten (und breit ausgeschlachteten) Zahlenmaterial der PISA-Studie Rückschlüsse für systemische Maßnahmen zu ziehen. *„Strukturenreformen können helfen, sie treffen aber nicht den Kern“*, heißt es in

dem schon mehrfach zitierten Beitrag unter dem Titel *„PISA – Welche Werte bestimmen die deutsche Schulbildung“*. Und Konrad Paul Liessmann, schreibt in seinem (ebenfalls schon zitierten) Buch: *„Bildungskurse dürfen nicht von Konzepten beherrscht sein, die wohlmeinend aber widersprüchlich, ideologisch aufgeladen und realitätsfern, nur vordergründig kindgerecht, tatsächlich aber geistfeindlich sind. Wir benötigen für diese Diskussionen vorab die Bereitschaft, der Realität in die Augen zu sehen, den Blick zu öffnen für das, was sich abseits von Phrasen, Schlagworten und Heilslehren an Schulen und Universitäten ... tatsächlich abspielt.“*

Trotzdem lassen sich auch aus den Daten von PISA oder „Education at a Glance“ bei sachlicher Betrachtung Erkenntnisse extrahieren, die durchaus interessante Fragen aufwerfen können, wie z. B.:

- 1) Wünschen wir uns die extremen „Nachhilfe-Orgien“ und Schülerelbstmordraten der PISA-Sieger Singapore oder Shanghai, oder ist der PISA-Sieg einen solchen Preis nicht wert? (Valerie Brandt stellt in dem zitierten Artikel die Möglichkeit in den Raum, *„sich dafür zu entscheiden, anderen Werten Vorrang zu geben und bewusst auf ein gutes PISA-Ergebnis zu verzichten.“*)
- 2) Können wir realistischerweise darauf hoffen – und wäre es moralisch vertretbar – nach dem Motto „das Boot ist voll“ für unser Land einen Anteil der Bevölkerung mit einer anderen Erstsprache von nur 3,7 % anzustreben, wie er im europäischen PISA-Wunderland Finnland anzutreffen ist?
- 3) Wollen (und können) wir uns eine Vervielfachung des pädagogischen Unterstützungspersonals leisten, welches die Arbeitsbelastung der Lehrer in Finnland auf ein Maß reduziert, das ihnen jene Betreuungsintensität ermöglicht, die ...
- 4) ... den Lehrberuf in Finnland zum angesehensten aller Berufe macht?

Leider sind weder die selbst ernannten „Experten“ (die seit ihren eigenen Schultagen nie eine Klasse von innen gesehen haben) noch die Medien – und leider auch nicht die offiziellen Stellen – bereit, sich solchen Fragen zu stellen oder auch nur die diesbezüglichen (im Übrigen jederzeit nachlesbaren) Zahlen zu veröffentlichen, weil diese nicht zum



publikumswirksamen Bild der Lehrer als „Feinde der talentierten Schüler“ passen. Daher bleibt ein tieferes, kontextualisiertes Verständnis dieser Statistiken wieder nur jener Gruppe echter Experten vorbehalten, die von einem Herrn Androsch als „faule Kerle, die nur ihre Privilegien verteidigen“ beschimpft werden (O-Ton aus einem Streitgespräch mit mir im Presseclub Concordia), oder von denen ein Herr Salcher im ORF öffentlich befindet, dass in Fragen der Bildungspolitik, wer „die Grundrechnungsarten beherrscht, ... lieber auf die Stimmen der Lehrer verzichten sollte“. Wohltuend nimmt sich dem gegenüber die Stimme der Intelligenz aus der Feder von Konrad Paul Liessmann aus: „Ein erster Ansatz wäre, einmal denen zuzuhören, die täglich mit Fragen der Erziehung und Bildung befasst sind: den Lehrern zum Beispiel. Dazu wäre es aber notwendig, sie zu ermutigen, ihre Erfahrungen und ihr Wissen zu publizieren, ohne sofort mit dem Verweis rechnen zu müssen, dass sie ohnehin nur ihre Standesinteressen vertreten.“

Um von den unqualifizierten Untergriffen so genannter „Experten“ wieder zur Sache und gleichzeitig auch zu einer abschließenden Zusammenfassung zu kommen: Dringt man über die veröffentlichte Meinung hinaus auch nur einen Millimeter in die Tiefe und legt ideologische Scheuklappen ab, so gibt es auf die im Einladungstext formulierten Fragen überraschend klare Antworten:

**Zu Frage 1** („Werden die Kinder durch Testungen klüger?“): Siehe die zitierte Bauernregel von der Sau und dem Wiegen.

**Zu Frage 2** („Was bringen Bildungstests?“): Neben einer störenden Ablenkung von den eigentlichen Aufgaben der Schule und einem verstärkten Hang zum sinnlosen „teaching to the test“: viel öffentliche Hysterie einerseits und, auf der positiven Seite, eine Bestätigung von Zusammenhängen, die zwar für Insider evident sind, die aber von den so genannten „Experten“ entweder nicht verstanden oder als unerwünscht ignoriert werden.

**Zu Frage 3** („Wem nützen sie?“): Den Ideologen, die eine zumeist ahnungslose Öffentlichkeit damit leichter in die von ihnen gewünschte Richtung manipulieren können.



Bild lizenziert von BigStockPhoto.com

**Zu Frage 4** („Was bewirken sie?“): Fehlorientierungen an herabgestuften Zielen, indem sie den Blick auf jenes eigentliche Ziel verstellen, dem sich Schule vordergründig widmen sollte: die Förderung von Menschen.

Gemeint ist damit die Förderung aller Menschen in allen Schulformen durch eine personengerechte – und das kann nur heißen eine zum frühest möglichen Zeitpunkt einsetzende – Differenzierung. Personorientierung bedeutet, „Lernen“ nicht als passives Unterwiesen-Werden – also gelenkte Wissensvermittlung – mit dem Ziel der Kompetenz zur Reproduktion zu begreifen, deren Qualität sodann an messbaren Produkten festgemacht wird, sondern als aktive Handlung (autonome Wissenskonstruktion) der lernenden Person. Letztere wird damit vom Objekt des Lehrens zum eigenverantwortlichen Subjekt des eigenen Lernprozesses, zum „Autor“ ihres eigenen Lebens, wie es Gabriele Weigand von der Pädagogischen Universität Karlsruhe formuliert. Ihr Modell einer „Schule der Person“, wie sie bei uns leider noch den schalen Beigeschmack einer Utopie hat, beschreibt sie wie folgt:

„Nimmt man die Person als Prinzip und Maßstab für Erziehung, Unterricht und Schule, so kehren sich die im herkömmlichen Denken weit verbreiteten Prioritäten um: Personale Pädagogik kann nicht vom System (Schule) her gedacht werden, auch nicht von Standards, von Lehr- oder Bildungsplänen und nicht von der Didaktik und Methodik her, sondern von den Potentialen der einzelnen Schülerinnen und

Schüler. Bildungsprozesse gehen vom Einzelnen aus und führen auf ihn zurück. Das individuelle Kind, der einmalige Heranwachsende werden zum Bezugspunkt des pädagogischen Denkens und Handelns in Erziehung, Unterricht und Schule.“

Eine in diese Richtung weisende Bewusstseinsbildung, einerseits unter der Lehrerschaft, die dieses Prinzip exekutieren muss, und andererseits in der Gesellschaft, die ihr das auch ermöglichen muss, wäre dem österreichischen Bildungswesen dringend zu wünschen! Wenn wir eines Tages mit PISA wieder vorrangig jenen berühmten schiefen Turm zu assoziieren begännen, dürften wir hoffen, auf einem guten Weg zu sein.

Dies ist ein Nachdruck des Vortrags von Günter Schmid bei einer Enquête des Katholischen Familienverbands unter dem Titel „Eine Schule der Person: Orientierung an Menschen statt an Systemen und Ideologien“ am 13. Oktober 2014.

**Zum Autor:**

Direktor i.R. des Wiedner Gymnasiums (1991 – 2009) und Gründungsdirektor i.R. der Sir-Karl-Popper-Schule (1998 – 2009), Internationaler Experte für Schulentwicklung und Begabungsförderung (zahlreiche Fachpublikationen), Mitglied des Leitungsteams des Internationalen Weiterbildungsinstituts „eVOCATION“ (Karlsruhe, Würzburg, Wien, Basel), Vorsitzender der österreichischen Sektion der „Karl-Popper-Akademie“.