

Liebe Leserin, lieber Leser,

der „PISA -Schock“ hat zur Jahrtausendwende die deutsche Bildungs- und Schulwelt in Aufregung versetzt. Die vermeintliche Sicherheit, in Deutschland Unterricht auf hohem Niveau anzubieten und Schülerinnen und Schüler zu angemessenen Leistungen zu führen, wurde nachhaltig erschüttert. Die einen sahen eine solche Untersuchung als Bestätigung für ein teilweise eher gefühltes, teilweise belegbares Bedürfnis, das deutsche Schul- und Bildungswesen einer durchgreifenden Reform unterziehen zu müssen, die anderen zweifelten die pädagogische Sinnhaftigkeit und Legitimität solcher Studien an. Hitzige Debatten wurden in der Fachwelt wie den populären Medien geführt, Forschungsprogramme aufgelegt und Reformvorhaben initiiert. Schul- und Bildungspolitik rückte wieder als Thema in den Blickpunkt: Keine Parteien und keine Interessenverbände, gründlich informiert oder eher an markigen Statements interessiert, die sich nicht zum Zustand deutscher Schulen geäußert hätten. Und mitunter wurden auch Therapien empfohlen, ohne die Diagnosen gänzlich verstanden zu haben. Auch wenn die Schul- und Unterrichtspraxis dabei mitunter etwas ratlos zurückgelassen wurden und werden, so lässt sich doch konstatieren, dass es kein Zurück hinter PISA gibt.

Ohnehin sind PISA & Co nicht als einmalige Diagnosen mit sich alternativlos anschließenden Therapieprogrammen zu verstehen, sondern man muss sie vor allem als Teil dessen sehen, was Schule und Unterricht (wie Lehrkräftebildung) auszeichnen sollte: die ständige, i. S. von selbstverständliche und regelmäßige Überprüfung und Einschätzung des eigenen Tuns. Das schließt ja nicht aus, über die Ziele und Aussagekraft derartiger Untersuchungen zu streiten und über Möglichkeiten und Grenzen der zu ziehenden Konsequenzen nachzudenken. PISA & Co haben die deutsche Schul- und Bildungslandschaft auf jeden Fall verändert, für die einen eindeutig nachteilig, für die anderen längst nicht so nachhaltig wie erhofft.

Für jüngere Lehrkräfte dürften die anfänglichen Debatten und Auseinandersetzungen um PISA ohnehin „nur“ historisch sein, zumal deren Studium geprägt sein wird durch die sogenannte empirische Wende in den Bildungswissenschaften. Allerdings entbindet das nicht von der Mühe, die zweifelsohne inzwischen immensen Datenmengen, die uns zur Verfügung stehen, verstehen, einordnen und kritisch bewerten zu können. Und Studien wie PISA besitzen nach wie vor das Potential, Bildungspolitik und Schule und Unterricht in Beunruhigung zu versetzen und Reaktionen zu erzwingen. Diese sollten jedoch überlegt und informiert erfolgen und nicht in einem hektischem Reformaktionismus münden. Daher müssen auch regelmäßig kritische Rückblicke erfolgen auf derartige *large-scale assessments* und Vergleichsstudien, um deren Rolle für Schule und Unterricht, für das eigene Tun und das Selbstverständnis als Lehrkraft abschätzen zu können. Dazu will das vorliegende Heft „20 Jahre PISA/PISA revisited“ beitragen – Aussagekraft und Grenzen von *large-scale assessments* wie PISA sollen aus der Perspektive der Lehrkräftebildung in Augenschein genommen werden. Dass nicht länger nur von PISA als „Schock“ gesprochen wird, zeigt dabei, dass trotz aller anhaltenden Debatten mit einem Abstand von zwei

Jahrzehnten betrachtet PISA & Co selbstverständlicher Teil der Bemühungen um Schule und Bildung geworden sind.

Unter THEMA werden zunächst Beispiele für die Entwicklung zentraler Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in zwei Jahrzehnten PISA & Co präsentiert. So legen *Rahim Schaufelberger*, *Ramona Lorenz* und *Nele McElvany* unter Rückgriff auf die Ergebnisse zu PISA und IGLU die Entwicklung der Lesekompetenz von Schülerinnen und Schülern in den letzten beiden Jahrzehnten dar. Nach der Vorstellung der Konzeptionierung von Lesekompetenz stellen sie zentrale Ergebnisse heraus: Trotz insgesamt etwas besserer Leistungen sind immer noch Disparitäten mit Blick auf die soziale Herkunft, auf Migrationshintergründe und Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen festzustellen, denen sich Schule und Unterricht und damit auch die Lehrkräftebildung zu stellen haben.

Eine Bilanz der naturwissenschaftlichen Kenntnisse deutscher Schülerinnen und Schüler in den PISA-Studien und der zumindest teilweise sich abzeichnenden Verbesserungen ziehen *Knut Neumann*, *Ilka Parchmann*, *Silke Rönnebeck* und *Anja Schiepe-Tiska*. Dabei skizzieren sie das dahinterstehende Konzept naturwissenschaftlicher Kompetenzen, das Design der Untersuchungen wie mögliche Konsequenzen, die sich für die naturwissenschaftliche Bildung daraus ergeben, um die Bedeutung von PISA für das Lernen und Lehren der Naturwissenschaften zu verdeutlichen.

Lin Tung, *Anne Sliwka* und *Lena Kleber* nehmen das Abschneiden deutscher Schülerinnen und Schüler nochmals zusammenfassend in den Blick, gehen auf Gründe für weniger erfolgreiche Maßnahmen ein und ergänzen ihre Darlegungen um eine internationale, nicht nur europäische Perspektive. Dass man inzwischen recht gelassen auf die Ergebnisse reagiert, bedeutet aber keineswegs, dass das deutsche Schul- und Bildungssystem seine Hausaufgaben erledigt hätte.

Für *Christine Sälzer* stellt für angehende wie für erfahrene Lehrkräfte der informierte Umgang mit Studien wie etwa PISA eine wichtige Kompetenz dar. Sie stellt PISA als Projekt dar, das ändernden Anforderungen und Rahmenbedingungen stetig angepasst wird und arbeitet prägnant die Funktionen von PISA heraus, um dann an Beispielen darzulegen (etwa dem Vorurteil, in kleineren Klassen lerne es sich besser, der Frage der Chancengleichheit, der Lesekompetenz als Aufgabe aller Lehrkräfte und Fächer usw.), inwiefern Erkenntnisse aus PISA Thema für die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften sein müssen.

Ewald Terhart betrachtet das Thema aus rückblickender, die Lehrkräftebildung fokussierender Perspektive. Er lässt die anfängliche Aufregung um PISA Revue passieren, um dann herauszustellen, dass aus den Daten keineswegs direkte Rückschlüsse zu ziehen sind, inwiefern und was an der Ausbildung von Lehrkräften zu ändern ist. Gleichwohl wirkte und wirkt PISA zentral auf die Ausbildung von Lehrkräften ein. Wissenschaften wie Bildungspolitik, so Terhart, nahmen und nehmen die Lehrkräfteausbildung in den Fokus. Zahlreiche Forschungsprogramme (die wichtigsten fasst er zusammen) und Reformanstrengungen (nicht immer kohärent, wie schon die Umstellung des Lehramtsstudiums auf die BA-/MA-Struktur belegt) prägen die zwei Jahrzehnte nach PISA. Daran

anknüpfend zeigt Terhart weiterhin bestehende wie aktuelle Felder der Lehrkräfteausbildung auf und schließt seinen Beitrag mit einer Reihe thesenartiger Feststellungen zur Zukunft der Lehrberufe bzw. der pädagogischen Berufe – die für zahlreiche Diskussionsanlässe sorgen dürften.

Zum Sinn und Unsinn von Vergleichen wie PISA, VERA und der Hattie-Studien stellt *Hans Brügelmann* kritische Überlegungen an. Er weist auf die Komplexität und Kontextabhängigkeit allen pädagogischen Handelns hin, die es verbieten, gleichsam umstandslos Diagnosen zu stellen und Therapien zu entwickeln. Wenn überhaupt, dann können für ihn derartige Studien kritische Befragungen initiieren und Anregungen bieten, über bestimmte Rahmenbedingungen des Schul- und Bildungssystem nachzudenken (etwa über die Zusammenhänge von Bildungserfolg und sozialer Stellung), keinesfalls eignen sie sich aber für die Steuerung von Schule und eine auch nur halbwegs differenzierte Feststellung von Leistungsständen.

Unter der Rubrik FORSCHUNG berichten *Tim Rogge*, *Christoph Vogelsang* und *Pascal Pollmeier* von einer Interviewstudie, die die Perspektive von Lehramtsstudierenden auf verschiedene methodische Zugänge für das Unterrichtsfeedback im Praxissemester beleuchtet. Mit dem eingesetzten Instrument der Videografie sollen Reflexions- und Beratungsprozesse besser umgesetzt werden. Das emotionale Erleben der Studierenden und die Erwartungen an Feedback stehen dabei im Mittelpunkt.

Im MAGAZIN legt *Jelko Peters* ausgehend von einer Ethik der Wertschätzung dar, wie trotz aller formalen Rahmenbedingungen die Kernaufgabe eines Studienseminars, die Lehrkräfteausbildung, Wertschätzung als ge- und erlebbares Anliegen verfolgt werden kann. Dass dabei der Gesprächskultur eine besondere Rolle zukommt, liegt auf der Hand, steht und fällt das Geschäft der Lehrkräfteausbildung in der zweiten Phase doch in besonderem Maße mit Fragen der Kommunikation, genauer: der Beratung, Rückmeldung und Bewertung.

Und in einem weiteren Beitrag setzten sich *Tobias Löttgen*, *Karim Fereidooni* und *Jan Schedler* dafür ein, Antisemitismus zum Thema der Lehrkräftebildung zu machen. Sie führen am Beispiel der AfD, d.h. ihrer Protagonisten und Publikationen, ihrer Sprache und Semantiken, vor, wie wichtig es ist, Antisemitismus zu erkennen und ihn nicht (nur) als historisches, sondern als Lernende und Lehrende im 21. Jahrhundert gleichermaßen betreffendes Thema anzugehen. Der Beitrag macht einmal mehr deutlich, dass Schule und Lehrkräftebildung nicht in einem politischen Vakuum stattfinden, sondern auch immer ein Stück weit Demokratiebildung darstellen. Dass die Lehrkräftebildung das Thema Antisemitismus nicht unbearbeitet lassen kann, sollte eine Selbstverständlichkeit sein.

Unter MEDIEN stellt *Bernhard Seelhorst* den Band „Vermessen? Zum Verhältnis von Bildungsforschung, Bildungspolitik und Bildungspraxis“ (2021) vor, der das von Wissenschaft wie Politik fokussierte Prinzip der Evidenzbasierung und -orientierung kritisch in

den Blick nimmt. Außerdem bespricht er den Band „Teacher Education. The Bologna Process and the Future of Teaching“ (2021), der Hintergründe und Stand der BA-/MA-Lehr-
amtsausbildungsgänge in verschiedenen Ländern Europas thematisiert.

Allen Leserinnen und Lesern eine informative wie anregungsreiche Lektüre!

Bernhard Seelhorst