

# Reakcja wybranych krajów na wyniki programu PISA

**Anna Borkowska**

*Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Płocku*

**Abstrakt.** *W artykule podjęto próbę ukazania reakcji trzech wybranych krajów: Niemiec, Szwajcarii i Korei Południowej, które w programie PISA osiągnęły bardzo różne wyniki i ukazanie rezonansu z jakim się spotkały. Można przyjąć, że reakcja na wyniki badania PISA w poszczególnych krajach uczestniczących w programie świadczy o sile oddziaływania czynnika międzynarodowego. Wówczas istotne wydaje się zwrócenie uwagi na procesy doskonalenia oświaty jako możliwej wspólnej drożce naprawy szkoły.*

**Słowa kluczowe:** *program PISA, debata publiczna, jakość edukacji*

## **Reaction of some selected countries to the results of the PISA study**

**Abstract.** *The focus of the paper is on the reaction of three selected countries (Germany, Switzerland, and South Korea) to the results of the PISA study. The results achieved by the individual countries varied to a great extent. It can be assumed that in each of the participant countries the reaction was commensurate with the strength of the international factor.*

**Key words:** *Programme for International Student Assessment (PISA), public debate, quality of education*

Międzynarodowy Program Oceny Umiejętności Uczniów PISA (Programme for International Student Assessment) jest uznanym w skali międzynarodowej projektem badawczym poświęconym badaniu kompetencji uczniów<sup>1</sup>, którzy ukończyli 15 rok życia i zbliżają się do końca obowiązkowej edukacji. Zainicjowanie badań podyktowane było stwierdzoną przez społeczność międzynarodową potrzebą wdrażania dynamicznego modelu kształcenia przez całe życie i stało się głównym założeniem programu PISA<sup>2</sup>. Celem jest pozyskanie informacji, w jakim stopniu młodzi ludzie na etapie obowiązkowej i powszechnej edukacji zostali wyposażeni w wiedzę i umiejętności niezbędne w dorosłym życiu<sup>3</sup>.

We współczesnym świecie edukacja stała się, podobnie jak gospodarka, częścią światowego systemu. Na przykładzie programu PISA można zauważyć, w jakim stopniu gremia międzynarodowe wpływają na narodową politykę oświatową poszczególnych państw. Gwarantem umiędzynarodowienia oświaty krajowej jest w tym przypadku organizacja OECD, nazywana „szarą eminencją polityki oświatowej”<sup>4</sup>. Można przyjąć, że reakcja na wyniki badania PISA w poszczególnych krajach uczestniczących w programie świadczy o sile oddziaływania czynnika międzynarodowego. Przy czym, co warto zaznaczyć, nie chodzi tylko o rezonans medialny (choć ten w niektórych krajach okazał się bardzo gwałtowny), lecz także o sposoby doskonalenia rodzimej oświaty, w tym inicjowane reformy, jako konsekwencje osiągniętych przez uczniów rezultatów. W artykule podjęto próbę ukazania reakcji trzech wybranych krajów: Niemiec, Szwajcarii i Korei Południowej, które w programie PISA osiągnęły bardzo różne wyniki i ukazanie oddźwięku, z jakim się spotkały.

.....  
<sup>1</sup> Koordynatorem programu PISA jest Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD). Badanie przeprowadzane jest regularnie, co trzy lata, począwszy od 2000 r. Wyróżniono w nim trzy podstawowe dziedziny: czytanie ze zrozumieniem (*reading literacy*), matematyka (*mathematical literacy*) oraz rozumowanie w naukach przyrodniczych (*scientific literacy*) badane w każdej kolejnej edycji, ponadto jeden z wymienionych obszarów poddawany jest pogłębionej analizie (w 2000 r. było to czytanie ze zrozumieniem, w 2003 r. – matematyka, w 2006 r. – rozumowanie w naukach przyrodniczych).

<sup>2</sup> M. Federowicz: *Założenia programu*, <[http://www.ifispan.waw.pl/ifis.badania/program\\_założenia](http://www.ifispan.waw.pl/ifis.badania/program_założenia)>, (data dostępu: 10.04.2009)

<sup>3</sup> W kolejnych edycjach zwiększa się liczba krajów uczestniczących w programie: w 2000 r. – 32 państwa, w 2003 r. – 41 państw, w 2006 r. – 57 państw, w 2009 r. – 65 państw, w 2012 r. – 64 państwa.

<sup>4</sup> A. P. Jakobi: *Die Bildungspolitik der OECD: Vom Erfolg eines scheinbar machtlosen Akteurs*, „Zeitschrift für Pädagogik” 2007, Jahrgang 53-Heft 2, s. 169.

Poniżej przedstawiono ranking wszystkich państw uczestniczących w trzech kolejnych edycjach.

Tabela 1. PISA 2000

Czytanie ze zrozumieniem

Kraj	Wynik
1. Finlandia	546
2. Kanada	534
3. Nowa Zelandia	529
4. Australia	528
5. Irlandia	527
6. Korea Płd.	525
7. Wielka Brytania	523
8. Japonia	522
9. Szwecja	516
10. Austria	507
11. Belgia	507
12. Islandia	507
13. Norwegia	505
14. Francja	505
15. USA	504
Średnia OECD	
16. Dania	497
17. Szwajcaria	494
18. Hiszpania	493
19. Czechy	492
20. Włochy	487
21. Niemcy	484
22. Liechtenstein	483
23. Węgry	480
24. Polska	479
25. Grecja	474
26. Portugalia	470
27. Rosja	462
28. Łotwa	458
29. Luksemburg	441
30. Meksyk	422
31. Brazylia	396

Matematyka

Kraj	Wynik
1. Japonia	557
2. Korea Płd.	547
3. Nowa Zelandia	537
4. Finlandia	536
5. Australia	533
6. Kanada	533
7. Szwajcaria	529
8. Wielka Brytania	529
9. Belgia	520
10. Francja	517
11. Austria	515
12. Dania	514
13. Islandia	514
14. Liechtenstein	514
15. Szwecja	510
16. Irlandia	503
Średnia OECD	
17. Norwegia	499
18. Czechy	498
19. USA	493
20. Niemcy	490
21. Węgry	488
22. Rosja	478
23. Hiszpania	476
24. Polska	470
25. Łotwa	463
26. Włochy	457
27. Portugalia	454
28. Grecja	447
29. Luksemburg	446
30. Meksyk	387
31. Brazylia	334

Nauki przyrodnicze

Kraj	Wynik
1. Korea Płd.	552
2. Japonia	550
3. Finlandia	538
4. Wielka Brytania	532
5. Kanada	529
6. Nowa Zelandia	528
7. Australia	528
8. Austria	519
9. Irlandia	513
10. Szwecja	512
11. Czechy	511
12. Francja	500
13. Norwegia	500
Średnia OECD	
14. USA	499
15. Węgry	496
16. Islandia	496
17. Belgia	496
18. Szwajcaria	496
19. Hiszpania	491
20. Niemcy	487
21. Polska	483
22. Dania	481
23. Włochy	478
24. Liechtenstein	476
25. Grecja	461
26. Rosja	460
27. Łotwa	460
28. Portugalia	459
29. Luksemburg	443
30. Meksyk	422
31. Brazylia	375

\* Do pomiaru poziomu osiągnięć zastosowano zestandaryzowaną skalę o średnicy 500 i odchyleniu standardowym 100.

Źródło: PISA 2000, Deutsches PISA-Konsortium

Tabela 2. PISA 2003

Czytanie ze zrozumieniem

Kraj	Wynik
1. Finlandia	543
2. Korea Płd.	534
3. Kanada	528
4. Australia	525
5. Liechtenstein	525
6. Nowa Zelandia	522
7. Irlandia	515

Matematyka

Kraj	Wynik
1. Hongkong-Chiny	550
2. Finlandia	544
3. Korea Płd.	542
4. Holandia	538
5. Liechtenstein	536
6. Japonia	534
7. Kanada	532

Nauki przyrodnicze

Kraj	Wynik
1. Finlandia	548
2. Japonia	548
3. Hongkong-Chiny	539
4. Korea Płd.	538
5. Liechtenstein	525
6. Australia	525
7. Macao-Chiny	525

8. Szwecja	514
9. Holandia	513
10. Hongkong-Chiny	510
11. Belgia	507
12. Norwegia	500
13. Szwajcaria	499
14. Japonia	498
15. Macao-Chiny	498
16. Polska	497
17. Francja	496
18. USA	495
19. Dania	492
20. Islandia	492
21. Niemcy	491
22. Austria	491
23. Łotwa	491
24. Czechy	489
25. Węgry	482
26. Hiszpania	482
27. Luksemburg	479
28. Portugalia	478
29. Włochy	476
30. Grecja	472
31. Słowacja	469
32. Rosja	442
33. Turcja	441
34. Urugwaj	434
35. Tajlandia	420
36. Serbia	412
37. Brazylia	403
38. Meksyk	400
39. Indonezja	382
40. Tunezja	375

8. Belgia	529
9. Macao-Chiny	527
10. Szwajcaria	527
11. Australia	524
12. Nowa Zelandia	523
13. Czechy	516
14. Islandia	515
15. Dania	514
16. Francja	511
17. Szwecja	509
18. Austria	506
19. Irlandia	503
20. Niemcy	503
21. Słowacja	498
22. Norwegia	495
23. Luksemburg	493
24. Polska	490
25. Węgry	490
26. Hiszpania	485
27. Łotwa	483
28. USA	483
29. Rosja	468
30. Portugalia	466
31. Włochy	466
32. Grecja	445
33. Serbia	437
34. Turcja	423
35. Urugwaj	422
36. Tajlandia	417
37. Meksyk	385
38. Indonezja	360
39. Tunezja	359
40. Brazylia	356

8. Holandia	524
9. Czechy	523
10. Nowa Zelandia	521
11. Kanada	519
12. Szwajcaria	513
13. Francja	511
14. Belgia	509
15. Szwecja	506
16. Irlandia	505
17. Węgry	503
18. Niemcy	502
19. Polska	498
20. Islandia	495
21. Słowacja	495
22. Austria	491
23. USA	491
24. Łotwa	489
25. Rosja	489
26. Hiszpania	487
27. Włochy	486
28. Norwegia	484
29. Luksemburg	483
30. Grecja	481
31. Dania	475
32. Portugalia	468
33. Urugwaj	438
34. Serbia	436
35. Turcja	434
36. Tajlandia	429
37. Meksyk	405
38. Indonezja	395
39. Brazylia	390
40. Tunezja	385

Źródło: PISA 2003, PISA – Konsortium<sup>5</sup>

Tabela 3. PISA 2006

Czytanie ze zrozumieniem		Matematyka		Nauki przyrodnicze	
Kraj	Wynik	Kraj	Wynik	Kraj	Wynik
1. Korea Płd.	556	1. Tajpej - Chiny	549	1. Finlandia	563
2. Finlandia	547	2. Finlandia	548	2. Hongkong - Chiny	542
3. Hongkong-Chiny	536	3. Hongkong-Chiny	547	3. Kanada	534
4. Kanada	527	4. Korea Płd.	547	4. Tajpej - Chiny	532
5. Nowa Zelandia	521	5. Holandia	531	5. Estonia	531
6. Irlandia	517	6. Szwajcaria	530	6. Japonia	531
7. Australia	513	7. Kanada	527	7. Nowa Zelandia	530

<sup>5</sup> M. Prenzel: *PISA 2003 Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs*, Münster–New York–München–Berlin 2004, s. 70, 99, 118.

8. Liechtenstein	510
9. Polska	508
10. Holandia	507
11. Szwecja	507
12. Belgia	501
13. Estonia	501
14. Szwajcaria	499
15. Japonia	498
16. Tajpej-Chiny	496
17. Niemcy	495
18. Wielka Brytania	495
19. Dania	494
20. Słowenia	494
21. Macao-Chiny	492
22. Austria	490
23. Francja	488
24. Islandia	484
25. Norwegia	484
26. Czechy	483
27. Węgry	482
28. Luksemburg	479
29. Lotwa	479
30. Chorwacja	477
31. Portugalia	472
32. Litwa	470
33. Włochy	469
34. Słowacja	466
35. Hiszpania	461
36. Grecja	460
37. Turcja	447
38. Chile	442
39. Rosja	440
40. Izrael	439
41. Tajlandia	417
42. Urugwaj	413
43. Meksyk	410
44. Bułgaria	402
45. Serbia	401
46. Jordania	401
47. Rumunia	396
48. Indonezja	393
49. Brazylia	393
50. Montenegro	392
51. Kolumbia	385
52. Tunezja	380
53. Argentyna	374
54. Azerbejdżan	353
55. Katar	312
56. Kirgistan	285
USA*	

8. Macao - Chiny	525
9. Liechtenstein	525
10. Japonia	523
11. Nowa Zelandia	522
12. Belgia	520
13. Australia	520
14. Estonia	515
15. Dania	513
16. Czechy	510
17. Islandia	506
18. Austria	505
19. Słowenia	504
20. Niemcy	504
21. Szwecja	502
22. Irlandia	501
23. Francja	496
24. Wielka Brytania	495
25. Polska	495
26. Słowacja	492
27. Węgry	491
28. Luksemburg	490
29. Norwegia	490
30. Litwa	486
31. Lotwa	486
32. Hiszpania	480
33. Azerbejdżan	476
34. Rosja	476
35. USA	474
36. Chorwacja	467
37. Portugalia	466
38. Włochy	462
39. Grecja	459
40. Izrael	442
41. Serbia	435
42. Urugwaj	427
43. Turcja	424
44. Tajlandia	417
45. Rumunia	415
46. Bułgaria	413
47. Chile	411
48. Meksyk	406
49. Montenegro	399
50. Indonezja	391
51. Jordania	384
52. Argentyna	381
53. Kolumbia	370
54. Brazylia	370
55. Tunezja	365
56. Katar	318
57. Kirgistan	311

8. Australia	527
9. Holandia	525
10. Liechtenstein	522
11. Korea Płd.	522
12. Słowenia	519
13. Niemcy	516
14. Wielka Brytania	515
15. Czechy	513
16. Szwajcaria	512
17. Macao - Chiny	511
18. Austria	511
19. Belgia	510
20. Irlandia	508
21. Węgry	504
22. Szwecja	503
23. Polska	498
24. Dania	496
25. Francja	495
26. Chorwacja	493
27. Islandia	491
28. Lotwa	490
29. USA	489
30. Słowacja	488
31. Hiszpania	488
32. Litwa	488
33. Norwegia	487
34. Luksemburg	486
35. Rosja	479
36. Włochy	475
37. Portugalia	474
38. Grecja	473
39. Izrael	454
40. Chile	438
41. Serbia	436
42. Bułgaria	434
43. Urugwaj	428
44. Turcja	424
45. Jordania	422
46. Tajlandia	421
47. Rumunia	418
48. Montenegro	412
49. Meksyk	410
50. Indonezja	393
51. Argentyna	391
52. Brazylia	390
53. Kolumbia	388
54. Tunezja	386
55. Azerbejdżan	382
56. Katar	349
57. Kirgistan	322

\* Brak danych

Źródło: PISA 2006, PISA - Konsortium<sup>6</sup>

<sup>6</sup> M. Prenzel: *PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich*, Münster–New York–München–Berlin 2008, s. 88, 229, 259.

## Niemcy – PISA-szok

58 |

Rezultaty programu PISA, a szczególnie ich pierwszej edycji z 2000 r. pokazały słabości niemieckiego systemu edukacyjnego. O ile fakt ten, przynajmniej dla niektórych naukowców, był znany (PISA potwierdziły wcześniejsze słabe wyniki uzyskane przez niemieckich uczniów na początku lat 90. w programie TIMSS<sup>7</sup>), o tyle reakcja oraz dyskusja, jaka rozgorzała po opublikowaniu 4 grudnia 2001 r. wyników PISA 2000, stała się fenomenem na niespotykaną dotąd w Niemczech skalę<sup>8</sup>.

Felietony i komentarze odnoszące się do rezultatów PISA, które ukazały się w prasie i wiadomościach telewizyjnych, zdominowały inne wydarzenia<sup>9</sup>. O rozmiarze tego zjawiska świadczy liczba artykułów opublikowanych w czołowych czasopismach o zasięgu ogólnokrajowym w okresie pomiędzy grudniem 2001 r. a lipcem 2003 r. I tak przykładowo „Der Spiegel» 61 artykułów, «Focus» 96 artykułów, «Die Zeit» 160 artykułów<sup>10</sup>. Warto dodać, że liczba ta była o wiele większa w prasie lokalnej, na przykład: „644 artykuły w Brandenburgii, natomiast w Bremie – 765”<sup>11</sup>.

Nie tylko ilość publikacji może zaskakiwać. Także nagłówki prasowe oddają ogrom emocji związanych z wynikami PISA. „Narodowa porażka”, „Deklasacja”, „Po PISA” czy wspomniany „PISA-szok”<sup>12</sup> – to tytuły i najczęściej przywoływane w felietonach hasła po ogłoszeniu wyników pierwszej edycji programu. Oddają one atmosferę, w jakiej toczyła się dyskusja nad stanem niemieckiej oświaty. Wielu może zastanawiać ten fakt, bowiem we wspomnianym wcześniej programie TIMSS niemieccy uczniowie zajęli 23 miejsce<sup>13</sup>, zaś wnioski ukazywały słabości systemu

.....  
<sup>7</sup> Por. R. H. Lehmann, R. Peek, I. Pieper: *Leseverständnis und Lesegewohnheiten deutscher Schüler und Schülerinnen*, Weinheim 1995.

<sup>8</sup> Szerzej zjawisko to opisuje Inetta Nowosad w podrozdziale „PISA – szok”. *Zmiana w polityce oświatowej ku autonomii szkoły*, [w:] *Autonomia szkoły publicznej w Niemczech. Poszukiwania – Konteksty – Uwarunkowania*, Zielona Góra 2008, s. 98–115.

<sup>9</sup> T. Raidt: *Bildungsreformen nach PISA. Paradigmenwechsel und Wertewandel*, Hamburg 2010, s. 80, <[http://www.tabearaidt.de/forschung/Raidt\\_PISA\\_gesamt297S.pdf](http://www.tabearaidt.de/forschung/Raidt_PISA_gesamt297S.pdf)>, (data dostępu: 15.07.2013).

<sup>10</sup> K.-J. Tillmann: *Die PISA-Studie und ihre bildungspolitische Verarbeitung in Deutschland in den Jahren 2001–2004*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2005, nr 2(196), s. 94.

<sup>11</sup> Tamże, s. 96.

<sup>12</sup> N. Ricken: *Das Ende der Bildung als Anfang*, [w:] *Perspektiven der Bildung*, red. M. Harring, Wiesbaden 2007, s. 15.

<sup>13</sup> W roku 1995 w badaniu TIMSS uczestniczyło 41 państw. Niemcy uplasowały się na 23 miejscu – *TIMSS III Deutschland, Der Abschlussbericht*, Berlin, November 2000.

edukacji. Środowiska oświatowe ignorowały jednak ten fakt, o czym świadczą komentarze krytykujące założenia metodologiczne międzynarodowych badań porównawczych. Niemieccy naukowcy wskazywali w tym przypadku jako kluczowy argument zróżnicowany kontekst oświatowy 16 systemów szkolnych o odmiennych uwarunkowaniach, suwerennej polityce oświatowej, zróżnicowanych demograficznie, gospodarczo, kulturowo. W opinii publicznej argumenty te wystarczały, by obronić stanowisko nieadekwatności uzyskanych wyników. Program PISA zmienił to nastawienie. Z jednej strony eksponował kolejne słabe wyniki niemieckich uczniów w międzynarodowym badaniu, z drugiej strony skłonił Niemcy do przeprowadzenia tzw. PISA-E – badań, które uwzględniły specyficzny dla poszczególnych landów kontekst społeczny i potwierdziły niski poziom uzyskanych w nich uczniowskich osiągnięć. Bardzo wymownie brzmią słowa rektora Uniwersytetu w Rostoku, Hansa Jürgena Wendela: „Dopiero PISA tak wyraźnie uzmysłowiła wszystkim, że potomkowie Goethego, Schillera, Heinego, Kanta i Herdera nie są już w stanie ze zrozumieniem czytać w swoim ojczystym języku. Świadomość, że młoda generacja godzinami otumaniająca się elektroniką, nadzwyczaj rzadko dobrowolnie sięga po książkę, pozostawiła w kraju głębokie rany i zmusiła do refleksji”<sup>14</sup>.

Autor powyższej opinii stwierdza dalej, że nie można mówić „[...] o nowym kryzysie niemieckiej edukacji”<sup>15</sup>, gdyż większość problemów, które ujawnił program PISA, znana była już wcześniej. Pojawia się zatem pytanie o przyczyny reakcji najważniejszych aktorów sceny oświatowej i opinii publicznej dopiero na wyniki PISA.

PISA w swoich założeniach nie jest ukierunkowana na promowanie rywalizacji między poszczególnymi krajami, jednak wydaje się, że w Niemczech dla opinii publicznej przede wszystkim owo „miejsce na liście” (w badaniu PISA 2000 w trzeciej dziesiątce) stało się czytelnym i zrozumiałym przekazem, bez względu na dziedzinę, której dotyczy<sup>16</sup>. Współcześnie wydaje się to istotnym argumentem, bowiem dla przeciętnych obywateli miejsce rankingowe stanowi najprostszą informację na temat jakości określonego produktu. Znane są rankingi na przykład

<sup>14</sup> H. J. Wendel: *Gibt es eine neue deutsche Bildungsmisere?*, [w:] *PISA – und die Folgen?*, red. T. Hansel, Herbolzheim 2003, s. 13.

<sup>15</sup> Tamże, s. 15.

<sup>16</sup> Chodzi o pierwszą edycję badania PISA, która odbyła się w roku 2000, patrz Tab. 1.

marek samochodów, sieci handlowych, a nawet szkół. Znaczenie rankingów w odniesieniu do międzynarodowych badań Rose Boenicke ujmuje tak: „rankingom edukacyjnym przypisuje się szczególną rolę, ponieważ pokazują, na ile dany kraj radzi sobie z przemianami towarzyszącymi globalizacji”<sup>17</sup>.

Inną przyczynę reakcji na wyniki programu PISA eksponuje Klaus-Jürgen Tillmann, którego zdaniem „[...] tylko doniesienia zawierające ekstremalne sformułowania – *mistrz świata* lub *katastrofalnie pokonany* mogą wywołać tak ogromne publiczne zainteresowanie”<sup>18</sup>. To zaledwie przypuszczenie, jednak wydaje się, że nie jest pozbawione słuszności. Zwłaszcza jeśli zwrócimy uwagę na ilość informacji, która dociera do przeciętnego obywatela lub w założeniu powinna dotrzeć. W „dobie newsów” trudno przebić się nawet z istotną dla obywateli i państwa problematyką, a pierwszeństwo uzyskują sensacje. Warunkiem zaistnienia w mediach określonego tematu jest jego odpowiednie zaprezentowanie, gdyż tylko informacje z odpowiednim ładunkiem emocjonalnym mają szansę zaistnieć i dłużej pozostać w świadomości społecznej.

Tillmann, starając się zrozumieć rezonans społeczny wywołany przez wyniki PISA, podaje jeszcze inny argument: ukrytą niechęć społeczeństwa wobec szkoły i pracy nauczycieli. Jak podaje „badanie PISA pokazuje, że to nieprzyjemne uczucie znalazło wreszcie racjonalne uzasadnienie i można teraz naukowo dowodzić, że szkoła nie wypełnia swoich zadań w stopniu zadowalającym”<sup>19</sup>.

Można przyjąć, że dyskusja na temat wyników PISA stanowi raczej widowisko medialne, a nie wydarzenie o randze międzynarodowej, firmowane przez organizację OECD oraz ośrodki naukowe z wielu krajów<sup>20</sup>. Wątek medialnego przekazu wyników badania PISA jest jednak komentowany także przez samych badaczy, pedagogów oraz polityków zwią-

.....  
<sup>17</sup> R. Boenicke, H.-P. Gerstner, A. Tschira: *Lernen und Leistung*, Darmstadt 2004, s. 103.

<sup>18</sup> H.-J. Tillmann: *Die PISA-Studie und...* dz. cyt., s. 94.

<sup>19</sup> Tamże, s. 95.

<sup>20</sup> Realizacja programu PISA odbywa się pod auspicjami OECD, zaś głównym koordynatorem badań na poziomie międzynarodowym jest powołane w tym celu Międzynarodowe Konsorcjum, w skład którego wchodzi ośrodki badawcze z pięciu krajów: Australian Council for Research (ACER), Netherlands National Institute for Educational Measurement (CITO), Service de Pédagogie Expérimentale Université de Liège (SPE), National Institute for Educational Policy Research (NIER), „Westat”, w poszczególnych krajach odpowiedzialne są za przeprowadzenie programu powołane zespoły narodowe.



zanych z oświatą<sup>21</sup>, jako środowisk znajdujących się niejako pod presją mediów (poddanych ocenie publicznej). Bezspornie formuła programu PISA dostarczyła wielowątkowego materiału badawczego dotyczącego nie tylko poziomów osiągnięć uczniów w trzech dziedzinach (czytanie ze zrozumieniem, nauki ścisłe i nauki przyrodnicze), lecz także funkcjonowania różnych obszarów systemu szkolnego. Oprócz ukazania poziomu różnych kompetencji dostarcza ma „wiedzy systemowej”<sup>22</sup> dotyczącej zarządzania. W oficjalnej broszurze wydanej przez OECD czytamy: „Głównym zadaniem zakrojonego na tak szeroką skalę projektu jest pozyskanie potwierdzonych empirycznie informacji, stanowiących podstawę do podejmowania decyzji dotyczących polityki oświatowej”<sup>23</sup>. Za kluczowe zadanie programu PISA uznano bowiem dostarczenie wiedzy potrzebnej do zarządzania na płaszczyźnie systemowej. Adresatami rezultatów PISA są zatem przede wszystkim rządy krajów uczestniczących oraz politycy oświatowi<sup>24</sup>. W przypadku Niemiec, kraju o strukturze federacyjnej, decyzje podejmowane są na płaszczyźnie krajowej i wnioski z programu PISA musiały być rozpatrywane nie tylko z perspektywy poziomu centralnego, lecz przede wszystkich z poziomu poszczególnych ministerstw krajów związkowych.

Publikacja rankingu państw z informacją o liczbie osiągniętych punktów (poziomów) z pewnością nie powinna być podstawą do wyciągania wniosków, na bazie których można byłoby podejmować konkretne decyzje czy też przeprowadzać reformy. Tymczasem w Niemczech, zanim osoby odpowiedzialne za funkcjonowanie edukacji mogły dokładnie przeanalizować otrzymany materiał, zostały poddane presji publicznej: krytyce ich dotychczasowej aktywności oświatowej i oczekiwaniom niemal natychmiastowej reakcji naprawczej<sup>25</sup>. Jürgen Oelkers w swoim komentarzu na temat PISA stwierdza, że „należy przyjąć, że publiczna reakcja odnosi się do przekazu w mediach, a nie samego badania”<sup>26</sup>. Wielu publikacjom,

.....  
<sup>21</sup> Por. H. J. Wendel: *Gibt es eine neue...*, dz. cyt.; H. von Hentig, *Die Schule neu denken*, Weinheim-Basel 2003, V34-V40; H.-J. Tillmann: *Die PISA-Studie und...*, dz. cyt., s. 91-105.

<sup>22</sup> H.-J. Tillmann: *Die PISA-Studie und ihre...*, dz. cyt., s. 98.

<sup>23</sup> K.-J. Tillmann, K. Dederling, D. Kneuper, Ch. Kuhlmann, I. Nessel: *PISA als bildungspolitisches Ereignis*, Wiesbaden 2008, s. 18.

<sup>24</sup> Tamże, s. 18.

<sup>25</sup> T. Raidt: *Bildungsreformen nach...*, dz. cyt., s. 88.

<sup>26</sup> J. Oelkers: *Wie Man Schule entwickelt?. Eine Bildungspolitische Analyse nach PISA*, Weinheim-Basel-Berlin 2003, [za:] T. Raidt: *Bildungsreformen nach...*, dz. cyt., s. 88.

szczególnie tym, które ukazały się po ogłoszeniu wyników, zarzuca się „charakter akcjonistyczny, przesadny czy wręcz nieskoordynowany”, jednak – jak twierdzi dalej autor – „można mieć nadzieję na bardziej wyważone opinie”<sup>27</sup>. Z kolei K.-J. Tillmann zwraca uwagę na wyraźny związek, jaki istnieje pomiędzy samym badaniem i publiczną dyskusją a polityką oświatową<sup>28</sup>. Stwierdza, że „dzięki gwałtownej publicznej reakcji na wyniki PISA problemy niemieckiego szkolnictwa zyskały nagle na politycznym znaczeniu, a tym samym wzrosła ranga polityki oświatowej. Oznacza to, że szczególnie politycy znaleźli się pod ogromną presją społeczną, gdyż to właśnie oni odpowiadają za wyniki badania PISA”<sup>29</sup>.

Uzasadnieniem opinii o upolitycznieniu dyskusji wokół PISA może być wręcz błyskawiczna reakcja Konferencji Ministrów Kultury i Oświaty Krajów Związkowych (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder), która 6 grudnia 2001 r. podjęła uchwałę dotyczącą priorytetowych przedsięwzięć. Wyeksponowano siedem obszarów wymagających natychmiastowych interwencji:

- poprawa kompetencji językowych,
- skuteczniejsze połączenie przedszkola ze szkołą podstawową oraz obniżenie wieku szkolnego,
- poprawa kształcenia podstawowego (kompetencje językowe, kompetencje matematyczno-przyrodnicze),
- wsparcie dzieci z rodzin zaniedbanych,
- zapewnienie jakości poprzez wprowadzenie wiążących standardów i ewaluacji,
- wzmocnienie kompetencji diagnostycznych oraz metodycznych nauczycieli,
- rozbudowa szkolnej i pozaszkolnej oferty całodziennej<sup>30</sup>.

Zdaniem H.-J. Tillmanna powyższą uchwałę uznać należy za polityczny kompromis, bowiem istniały różnice w interpretacji kluczowych działań w opinii reprezentantów poszczególnych krajów związkowych, jak choćby pomiędzy Bawarią a Nadrenią-Westfalią. Argumentacji w tym przypadku dostarczały wyniki PISA-E, eksponujące wyraźne różnice pomiędzy poszczególnymi landami, stąd reakcja w poszczegól-

<sup>27</sup> H. J. Wendel: *Gibt es eine neue...*, dz. cyt., s. 16.

<sup>28</sup> H.-J. Tillmann: *Die PISA-Studie und ihre...*, dz. cyt., s. 91.

<sup>29</sup> Tamże, s. 103.

<sup>30</sup> Tamże, s. 98.

nych krajów związkowych różniła się od ustaleń wspólnego gremium, jakim jest Konferencja Ministrów. Wyjątek stanowi koncepcja szkoły *całodziennnej*, która została zaakceptowana przez zdecydowaną większość<sup>31</sup>. Za przyjęciem wspólnego stanowiska przeważały jednak ocena sytuacji i pogląd, że publiczną „burzę” można będzie skuteczniej przetrwać działając wspólnie<sup>32</sup>. W tym miejscu warto podkreślić, że po wprowadzeniu standardów edukacyjnych obowiązujących w całych Niemczech zakończono w 2006 r. przeprowadzanie dodatkowego narodowego badania PISA-E.

Reakcja Niemców na wyniki pierwszej edycji PISA określona została mianem „burzliwej debaty”, która obudziła społeczne zainteresowanie oświatą i stała się ważnym impulsem do podjęcia zmian jakościowych w niemieckim systemie edukacyjnym. Warto podkreślić, że zaangażowanie kluczowych aktorów sceny oświatowej nie zamknęło się wyłącznie w samej krytyce pierwszej edycji programu PISA, ale miało swoje przełożenie na liczne projekty i próby modelowe, sprawdzające nowe rozwiązania służące poprawie zdiagnozowanego niezadowalającego stanu. Wnikliwe analizy osiągnięć niemieckich uczniów w kolejnych edycjach oraz udział w innych międzynarodowych badaniach oświatowych<sup>33</sup> dowodzi, że ta forma monitorowania systemu edukacji jest istotna w kreowaniu polityki oświatowej, czego efekty są już widoczne.

## Szwajcaria - PISA impulsem do podjęcia reform

Ton komentarzy, jak i ilość opublikowanych artykułów pokazują zasadniczą różnicę pomiędzy reakcją na wyniki PISA, jaka miała miejsce w Niemczech i w Szwajcarii. Przyczyna tkwi być może w nieco lepszej pozycji rankingowej (Tab. 1, 2, 3) tego kraju. Stosunkowo wysoką pozycję zajęli szwajcarscy uczniowie w obszarze osiągnięć z matematyki i w PISA 2000 była to pozycja siódma. Mimo tego bardzo dobrego wyniku, nie brakowało jednak głosów krytycznych.

.....  
<sup>31</sup> W. Nieke: *Schulreform. Wie reagiert Die Fachpolitik auf bildungswissenschaftliche Bestandsaufnahmen?*, [w:] *PISA- und...*, dz. cyt., s. 202.

<sup>32</sup> Tamże, s. 98.

<sup>33</sup> Kolejne edycje PISA odbywały się w latach 2003, 2006, 2009, 2012.

Dzień po ogłoszeniu wyników pierwszej edycji programu PISA, 5 grudnia 2001 r., w gazecie „Basler Zeitung”<sup>34</sup> ukazał się artykuł, którego tytuł brzmiał: *Rozczarowanie po latach trwającej reformy edukacyjnej*. Treść oddaje przygnębiającą atmosferę, jaka zapanowała po ogłoszeniu wyników PISA. Zwrócono szczególną uwagę na różnice w osiągnięciach uczniów, których źródłem są nierówności społeczne<sup>35</sup>. Fakt, że szwajcarski system szkolny jest wysoce selektywny to temat tabu, znany jednak zarówno rodzicom, jak i inspektorom szkolnym czy też doświadczonym nauczycielom. W publicystyce zwraca się uwagę na dwa aspekty tego niewątpliwie skomplikowanego zagadnienia. Po pierwsze do tej pory (przed PISA) nikt nie czuł się odpowiedzialny za zaistniały stan rzeczy, nie podejmowano również prób znalezienia przyczyn pogłębiających się nierówności między uczniami. Po drugie przemilczano potrzebę dokonywania badań w tym obszarze celem podtrzymania mitu równości w dostępie do edukacji<sup>36</sup>.

Wydaje się, że problem nierówności społecznych w systemie szkolnym Szwajcarii jest bardzo głęboko zakorzeniony i niełatwo będzie się z nim uporać. Z jednej strony tytuły niektórych publikacji prasowych, na przykład *I znowu grozi nam walka klasowa*<sup>37</sup>, wskazywały być może na nadchodzącą zmianę, jednak z drugiej strony padały stwierdzenia, że nie może być mowy o walce klasowej, dopóki nie zostanie przełamane wspomniane wcześniej tabu oraz nie zostaną zmienione funkcjonujące w oświacie strategie działania.

Podobnie jak to ma miejsce w Niemczech, niski status zawodowy rodziców dotyczy przede wszystkim rodzin imigrantów. Beat W. Zemp, prezydent Szwajcarskiego Związku Zawodowego Nauczycieli, przyznał w jednym z wywiadów, że „to nie szwajcarski system edukacyjny jest zły. Należy pogodzić się z faktem, że 21% młodzieży w szkołach pochodzi z rodzin cudzoziemców i nie można im po prostu nie dać wykształcenia”<sup>38</sup>.

.....  
<sup>34</sup> *Ernüchterung nach Jahrzehnten deutscher Bildungsreform*, „Basler Zeitung”, 5.12.2001, [za:] B. von Kopp, Schweiz. *Zusammengestellt nach Berichten der Schweizer Presse*, <[http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5219/pdf/tibi\\_2002\\_5\\_Kopp\\_Schweiz\\_D\\_A.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5219/pdf/tibi_2002_5_Kopp_Schweiz_D_A.pdf)>, (data dostępu: 10.11.2013).

<sup>35</sup> Tamże, s. 1.

<sup>36</sup> *Die nassen Hosen des Busfahrers*, „Bieler Tageblatt”, 12.12.2001, [za:] B. von Kopp, Schweiz, dz. cyt., s. 2.

<sup>37</sup> *Und wieder droht der Klassenkampf*, „Die Weltwoche”, 6.12.2001, [za:] B. von Kopp, Schweiz, dz. cyt., s. 2.

<sup>38</sup> *Schwächen sogar an der Uni – Beat Zemp zur Schulbildung der Jungen*, „Basler Zeitung”, 5.12.2001, B. von Kopp, Schweiz, dz. cyt., s. 2.

Nie padła jednak żadna konkretna propozycja zmierzająca do poprawy trudnej sytuacji uczniów pochodzenia obcego.

Opinie pojawiające w pierwszych dniach po ogłoszeniu wyników wydawały się niekiedy powierzchowne, pozbawione dogłębnej analizy. O ile za słaby wynik w kompetencji czytania obarczano odpowiedzialnością uczniów z historią migracyjną, o tyle w kontekście dobrego wyniku z matematyki ten sam czynnik nie wydawał się mieć istotnego znaczenia. Sytuację komplikuje dodatkowo fakt, że część komentatorów wykorzystywała ten niepochlebny przecież wniosek do uspokojenia opinii publicznej, jakoby osiągnięcia uczniów własnych były o wiele wyższe i w pełni satysfakcjonujące<sup>39</sup>. Tym jaskrawiej uwidoczniła się trudna kwestia integracji imigrantów. Pojawiły się pytania o szanse pokonania przez cudzoziemców trudności nie tylko na poziomie języka, ale także kultury i życia społecznego oraz o możliwości państwa we wspieraniu tego złożonego i skomplikowanego procesu. Analiza kolejnych edycji programu PISA i opublikowanych na łamach prasy komentarzy ukazuje dostrzeżenie przez opinię publiczną problemu nierówności oświatowych i znacznie słabszych wyników osiąganych przez uczniów z rodzin imigrantów – można nawet przyjąć, że zostało to uznane za jeden z kluczowych problemów w planowaniu polityki oświatowej.

## Korea Południowa – nacja w gorączce korepetycji<sup>40</sup>

Korea Południowa należy do czołówki krajów PISA (Tab. 1, 2, 3), począwszy od pierwszej edycji w 2000 r., plasując się na wysokiej pozycji we wszystkich badanych dyscyplinach. Dobre wyniki odniesione przez koreańskich uczniów są w dużej mierze odzwierciedleniem kluczowej pozycji, jaką zajmują w tym kraju edukacja.

Już w 1995 r. Komitet ds. Reformy Oświaty w zaproponowanym projekcie *Reformy nowego systemu edukacyjnego* uznał globalizację za jeden z ważniejszych czynników wpływających na tworzony plan rozwoju dla nowej Korei<sup>41</sup>. W planach osiągnięcia ekonomicznego sukcesu Koreańczy-

<sup>39</sup> *Schulbildung im Test*, „Berliner Zeitung”, 5.12.2001, [za:] B. von Kopp, Schweiz, dz. cyt., s. 2.

<sup>40</sup> D. de Olano: *Korea. Eine Nation im Nachhilfe – Fieber*, [w:] *Das PISA – Echo*, red. P. Knodel, Frankfurt-New York 2010, s. 257.

<sup>41</sup> Tamże, s. 257.

cy nie pominęli edukacji. Za niezbędne przyjęto zwiększenie wydatków na oświatę oraz wdrożenie reform oświatowych, w tym przykładowo zwiększenie autonomii szkoły oraz odpowiedzialności na poziomie szkoły. Jak opisywano w prasie: „Korea miała być przygotowana na nadchodzący wiek informacji oraz społeczeństwa wiedzy”<sup>42</sup>. Trzeba przyznać, że Korea Południowa stosunkowo wcześniej zaczęła wdrażać projekty popularyzowane przez międzynarodowe organizacje (np. OECD), gdyż już w latach osiemdziesiątych znaczenie uczenia się przez całe życie zostało potwierdzone odpowiednim zapisem w konstytucji. Innowacyjność w dziedzinie oświaty stanowi też jeden z czterech głównych celów działalności rządu<sup>43</sup>.

Oprócz wysokiej pozycji rankingowej koreańskich uczniów, należy zauważyć fakt pozostający w kontraście z Niemcami czy Szwajcarią, że istnieje tu niewielka grupa uczniów (5,6%), która uplasowała się poniżej drugiego poziomu kompetencji (PISA 2000). Niemcy natomiast okazali się liderami w tej niepocholebnej kategorii, osiągając w tej grupie aż 22,6%<sup>44</sup>. Powyższe dane wskazują, że koreański publiczny system edukacyjny stwarza wszystkim uczniom równe szanse zdobycia wykształcenia. Być może jest to jeden z zasadniczych czynników sprzyjających osiągnięciu dobrych wyników.

Koreański system szkolny składa się z sześciolletniej bezpłatnej szkoły podstawowej oraz następującej po niej, także bezpłatnej, obowiązkowej szkoły średniej pierwszego stopnia. Po ukończeniu szkoły podstawowej uczeń automatycznie jest kierowany do szkoły średniej (nie praktykuje się powtarzania klas), położonej najczęściej w pobliżu miejsca zamieszkania ucznia. To rozwiązanie ma zapobiec tworzeniu się szkół elitarnych. Kolejny szczebel edukacji to trzyletnia szkoła średnia drugiego stopnia o profilu ogólnym (akademickim) lub zawodowym. W zależności od stopnia zamożności rodziców jest placówką częściowo odpłatną, jednak pomimo kosztów, jakie trzeba ponieść, 95% młodych ludzi kończy ten szczebel szkoły (w tym 63% profil akademicki, 37% profil zawodowy). Szkoły o określonym profilu, np. przyrodniczym, mogą rekrutować 3% najlepszych uczniów danej szkoły<sup>45</sup>.

.....  
<sup>42</sup> Tamże, s. 257.

<sup>43</sup> Tamże, s. 258.

<sup>44</sup> Tamże, s. 275.

<sup>45</sup> B. von Kopp: *Südkorea*, <[http://www.pedocs.de/volltexte/2012/52110/pdf/tibi\\_2001\\_1\\_Kopp\\_Suedkorea\\_D\\_A.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2012/52110/pdf/tibi_2001_1_Kopp_Suedkorea_D_A.pdf)>, (data dostępu: 10.11.2013).

Interesujące może się wydać, że mimo niewątpliwych osiągnięć koreańskich uczniów w programie PISA, system edukacyjny Korei nie cieszy się niestety w tym kraju szczególnym uznaniem. „Większość koreańskich uczniów nie ma zaufania do szkoły publicznej. [...] Średnie szkoły prywatne odgrywają zaś podrzędną rolę”<sup>46</sup>. W 2003 r. aż 83,1% wszystkich uczniów szkoły podstawowej oraz 75,3% uczniów szkoły średniej uczęszczało na lekcje prywatne. Ową gotowość koreańskich rodziców do ponoszenia kosztów wykształcenia własnych dzieci określa się mianem „gorączki edukacyjnej”<sup>47</sup>.

Większość społeczeństwa uważa, że pieniądze włożone w edukację stanowią doskonałą inwestycję na przyszłość. Nie mniej jednak z racji powszechności tej praktyki (w żadnym innym kraju wydatki państwowe na edukację nie są tak niskie, dopiero w połączeniu z kosztami domowych budżetów plasują się na wysokiej pozycji w porównaniu z innymi państwami) kładzie się ona cieniem na całym systemie szkolnym, tym bardziej, że dla wielu rodzin wydatki na prywatne lekcje w tak szerokim zakresie stanowią poważne obciążenie.

Problem korepetycji stanowi ogromne wyzwanie dla koreańskich władz oświatowych. W latach osiemdziesiątych podejmowane były nawet próby wprowadzenia ustawowego zakazu prywatnych lekcji, jednak z czasem zniesiono ten zapis<sup>48</sup>.

Sukces koreańskich uczniów można zatem uznać za połowiczne osiągnięcie szkoły publicznej oraz świadectwo wysokiej zapobiegliwości i troski rodziców, aby zapewnić dzieciom możliwie najlepsze wykształcenie. Ze strony państwa podejmowane są próby znalezienia innych rozwiązań wspierających edukację publiczną. Obecnie inwestuje się w kształcenie typu e-learning, telewizję edukacyjną, rozbudowywana jest także oferta nieobowiązkowych popołudniowych zajęć szkolnych. Zdaniem analityków za wcześnie jest na stwierdzenie, czy podejmowane działania pomogą w pozyskaniu zaufania rodziców i przejęcia przez powszechne szkoły pełnej odpowiedzialności za sukces koreańskich uczniów<sup>49</sup>.

.....  
<sup>46</sup> D. de Olano: *Korea...*, dz. cyt., s. 258.

<sup>47</sup> Tamże, s. 259.

<sup>48</sup> Tamże, s. 260.

<sup>49</sup> Tamże, s. 260.

## Zakończenie

68 |

Przykład trzech zaprezentowanych państw potwierdza, że pomimo różnic wynikających z narodowych uwarunkowań, w tym różnic kulturowych, oraz tradycji można zaobserwować wspólne zjawisko, jakim są identyczne wyzwania stojące przed wszystkimi rozwiniętymi państwami. Wspólne wyzwania mogą inspirować do poszukiwania podobnych rozwiązań. Sposób wdrażania zmian musi już jednak uwzględniać odmienny, specyficzny dla danego kraju kontekst społeczno-kulturowy. Można też przyjąć, że w procesie tym pomocna okaże się analiza reakcji państw na dostrzeżenie słabości własnego systemu edukacyjnego. Warto bowiem pamiętać, że bez względu na pozycję w rankingu, żadne państwo nie jest na tyle doskonałe, by uznać, iż nie ma potrzeby ulepszenia oświaty w swoim kraju.

## Literatura

- Baumert Jürgen: *Pisa 2000 – Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland*, Opladen: Leske+Budrich, 2002.
- Boenicke Rose, Gerstner Hans-Peter, Tschira Antje: *Lernen und Leistung*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2004.
- Federowicz Michał, *Założenia programu*, <[http://www.ifispan.waw.pl/ifis.badania/program\\_/założenia](http://www.ifispan.waw.pl/ifis.badania/program_/założenia)>, (data dostępu: 10.04.2009).
- Jakobi Anja P.: *Die Bildungspolitik der OECD: Vom Erfolg eines scheinbar machtlosen Akteurs*, „Zeitschrift für Pädagogik“ 2007, Jahrgang 53 – Heft 2.
- Kopp Botho von: *Schweiz. Zusammengestellt nach Berichten der Schweizer Presse*, <[http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5219/pdf/tibi\\_2002\\_5\\_Kopp\\_Schweiz\\_D\\_A.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5219/pdf/tibi_2002_5_Kopp_Schweiz_D_A.pdf)>, (data dostępu: 10.11.2013).
- Kopp Botho von: *Südkorea*, <[http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5210/pdf/tibi\\_2001\\_1\\_Kopp\\_Suedkorea\\_D\\_A.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5210/pdf/tibi_2001_1_Kopp_Suedkorea_D_A.pdf)>, (data dostępu: 10.11.2013).
- Lehmann Rainer H., Peek Rainer, Pieper Iris: *Leseverständnis und Lesegewohnheiten deutscher Schüler und Schülerinnen*, Weinheim: Beltz, 1995.
- Nieke Wolfgang: *Schulreform: Wie reagiert die Fachpolitik auf bildungswissenschaftliche Bestandsaufnahmen?*, [w:] *PISA – und die Folgen?*, red. Toni Hansel, Herbolzheim: Centaurus Verlag, 2003.
- Nowosad Inetta: *Autonomia szkoły publicznej w Niemczech. Poszukiwania – Konteksty – Uwarunkowania*, Zielona Góra: Oficyna Wyd. UZ, 2008.



- Olano Daniel de: *Korea. Eine Nation im Nachhilfe - Fieber*, [w:] *Das PISA - Echo*, red. Philipp Knodel, Frankfurt-New York: Campus Verlag, 2010.
- Prenzel Manfred: *PISA 2003 Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland - Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs*, Münster-New York-München-Berlin: Waxmann, 2004.
- Prenzel Manfred: *PISA 2006 in Deutschland. Die Kompetenzen der Jugendlichen im dritten Ländervergleich*, Münster-New York-München-Berlin: Waxmann, 2008.
- Raidt Tabea: *Bildungsreformen nach PISA. Paradigmenwechsel und Wertewandel*, Hamburg 2010, <[http://www.tabearaidt.de/forschung/Raidt\\_PISA\\_gesamt297S.pdf](http://www.tabearaidt.de/forschung/Raidt_PISA_gesamt297S.pdf)>, (data do-stepu: 15.07.2013).
- Ricken Norbert: *Das Ende der Bildung als Anfang*, [w:] *Perspektiven der Bildung*, red. Marius Haring, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007.
- Tillmann Klaus-Jürgen: *Die PISA - Studie und ihre bildungspolitische Verarbeitung in Deutschland in den Jahren 2001 - 2004*, „Kwartalnik Pedagogiczny“ 2005, nr 2 (196).
- Tillmann Klaus-Jürgen: Dederich Kathrin, Kneuper Daniel, Kuhlmann Christian, Nessel Isa, *PISA als bildungspolitisches Ereignis*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008.
- Wendel Hans Jürgen: *Gibt es eine neue deutsche Bildungsmisere?*, [w:] *PISA - und die Folgen?*, red. Toni Hansel, Herbolzheim: Centaurus Verlag, 2003.