

Einleitung

Von Prof. Hans-Peter Voss

Wenn Lehrerinnen und Lehrer Fehlentwicklungen im Bildungssystem nicht nur anprangern und durch passiven Widerstand ins Leere laufen lassen, sondern eine Arbeitsgruppe bilden, eine Petition formulieren und einen öffentlichen Diskurs hierüber durch eine Podiumsdiskussion und eine anschließende Vortragsreihe entfachen, dann ist dies selbst ein Akt der Basisdemokratie und passt gut zu dem Titel der Auftaktveranstaltung „Ökonomisierung oder Demokratisierung? Welche Schule wollen wir für unsere Kinder?“.

Hätte eine solche breite öffentliche Auseinandersetzung rechtzeitig vor der aktuellen Reform in der Schulpolitik stattgefunden, es wäre sicher nicht zu manchen der im Zuge der Diskussionen und der Vorträge aufgezeigten Fehlentwicklungen gekommen.

Doch nach dem Motto „Lieber spät als nie!“ hat die Auseinandersetzung mit der aktuellen Schulpolitik und ihren Folgen inzwischen an Breite gewonnen. Immer mehr Menschen wird bewusst, was diese Entwicklungen für den Unterricht, für die Schülerinnen und Schüler, aber auch für die Lehrerschaft bedeuten.

Dass ich als Hochschuldidaktiker gebeten wurde, die Moderation der Auftaktdiskussion der genannten Veranstaltungsreihe zu übernehmen, hat mich überrascht und geehrt.

Da sich vergleichbare Megatrends wie in der Schulpolitik auch an der Hochschule zeigen und sich die Terminologie der Bildungsreformen vom Kindergarten bis zur Hochschule immer ähnlicher wird, fand ich diese Einladung sehr reizvoll.

Ich habe aber im Vorfeld deutlich gemacht, dass ich mich nicht als neutraler Moderator sehen werde, sondern eher als kritisch-pointierter Beobachter und Kommentator.

Durch Absagen einerseits und sehr reformkritische Positionen des Schülervertreeters und der Elternvertreterin andererseits ruhte die Aufgabe, die aktuelle Bildungsreform zu begründen und zu verteidigen, auf den Schultern von Herrn Ralph Hartung, der diese Herausforderung zu meiner großen Freude in eloquenter Weise erfüllt hat. Ihm sei hier darum noch einmal unser besonderer Dank ausgesprochen. Wir hätten ihm Unterstützung gewünscht und sie war im Podium vorgesehen.

Trotz dieser Problematik war die Diskussion sehr angeregt und das Ziel, einen ersten umfassenden Problemaufriss zu geben, wurde erfüllt.

Erwin Junker formuliert das Anliegen der Arbeitsgruppe so: „Wir möchten der in weiten Teilen der Lehrerschaft und in der Profession der Erziehungswissenschaft verbreiteten Besorgnis über die aktuellen Entwicklungen ein Forum bieten und kritisch-konstruktive Denkanstöße geben.“

Die nachfolgende Vortragsreihe wurde durch einen Beitrag von *Prof. Dr. Hans Peter Klein* eröffnet. Da es bei der Aufnahme dieses Vortrages und der anschließenden Diskussion zu technischen Problemen kam, muss der Vortrag in diesem Band durch einen von ihm verfassten Text ähnlichen Inhalts ersetzt werden.

Klein sieht eine große Kluft zwischen dem Anspruch bildungspolitischer Interventionen zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen und ihren tatsächlichen Auswirkungen. Er spricht von einem „sinkenden Qualitätsniveau der Schulabsolventen“, das nach seiner Ansicht durch sinkende inhaltliche Leistungsanforderungen zugleich gefördert und kaschiert wird.

Zur Bekräftigung seiner Warnungen verweist Klein auf das Scheitern analoger Reformansätze in den USA und zitiert John Hattie, der in einer wissenschaftlichen Metaanalyse die überragende Rolle der Lehrperson und des fragend-entwickelnden Unterrichts nachweist. Einseitig aus einem konstruktivistischen Lernverständnis abgeleitete Methoden haben nach Klein zwar Konjunktur, sind aber, so seine Überzeugung, für die genannten Niveauverluste mitverantwortlich.

Frau *Dr. Sigrid Hartong* zeigt in ihrem Beitrag den letztlich bis in alle nationalen Bildungsinstanzen reichenden Einfluss globaler politischer Akteure auf, allen voran der OECD. Ihre Kraft entfalten diese Organisationen ohne offizielles politisches Mandat für das Betreiben von Bildungspolitik durch das Instrument internationaler „Leistungsvergleiche“ und den Druck auf die politisch Verantwortlichen, so gesetzten „Benchmarks“ genügen zu wollen und zu müssen.

Die Frage, wer mit welchen Interessen eigentlich hinter Untersuchungen wie PISA steht, komme kaum noch auf. Auch nicht die Frage, ob die an Schule angelegten Effizienzkriterien sie tatsächlich besser in einem bildungstheoretisch umfassenden Sinne machen.

Um Vergleiche zu ermöglichen, sollten kulturunabhängig „neutrale“ Daten generiert werden. Die Anpassung an den globalen Mainstream erfolge dann auf den „freiwilligen“ Entschluss hin, sich dem internationalen Vergleich und den Anforderungen des Neoliberalismus zu fügen. Über ein gemeinsames „Messsystem aus standardisierten Indikatoren als

Orientierungspunkt“ gewinne der internationale Bildungsdiskurs einen Einfluss, dem sich kaum ein Staat entziehe und der seine nationalen Akteure finde.

Prof. Dr. Thomas Jahnke greift in seinem Beitrag die „sogenannte quantitative empirische Bildungsforschung“ an, deren Referenzdisziplin nicht die Pädagogik sei, sondern für die „Ökonometrie und Psychometrie“ „den Begriffsrahmen und die gedankliche Folie“ lieferten. Er kritisiert das Projekt PISA auf der Ebene der politischen Akteure und auf der Ebene der Intentionen:

- Umgehung demokratischer Legitimationsinstanzen durch Auftraggeber wie die OECD;
- Auflösung föderaler bzw. nationaler Bildungssysteme und -konzepte zugunsten vereinheitlichender und normierender Einflüsse;
- Kultivierung der Illusion einer kulturneutralen Messbarkeit menschlicher Bildung mit der Folge eines verengten Bildungsbegriffes;
- Eigendynamik einer profitorientierten Testindustrie, die sich scheinbar unentbehrlich macht und ihre eigene Alimentierung durch regelmäßig wiederholte Erhebungen fortschreibe;
- Beschönigung statistisch fragwürdiger, marginaler oder irrelevanter Ergebnisse;
- Immunisierung gegen Kritik durch Intransparenz in Untersuchungsabläufen und eingesetzten Items;
- willkürliche Festlegungen von Kompetenzskalen und –stufen, die dann aber im politischen Diskurs nicht mehr hinterfragt würden;
- mangelnde Wissenschaftlichkeit durch eine defizitäre Theoriebildung und Zitierkartelle, die kritische Beiträge weitgehend ignorierten.

Die Frage nach dem Sinn von Bildungsprozessen werde zugunsten der Operationalisierbarkeit von Kompetenzerhebungen nicht mehr gestellt.

Jahnke fasst zusammen: „Man misst immer genauer Lehr- und Lernleistungen, von denen man eigentlich inhaltlich nichts weiß, ja wie es scheint nicht einmal etwas wissen will. In der Lehrerbildung an den Universitäten lehrt man dann diese messende Analytik, der die unterrichtlichen Bildungsinhalte abhandengekommen sind, und deren Ergebnisse.“

Dr. Matthias Burchardt erhebt in seinem Beitrag Einspruch gegen die Zumutung, das Bildungswesen wie einen Wirtschaftsbetrieb zu behandeln und es entsprechend umzusteuern. Er sieht ein ausgeprägtes Interesse verschiedener wirtschaftsnaher Gruppierungen und Akteure, das Bildungssystem nach ihren Maximen zu steuern und die „Definitionshoheit für die Qualität von Bildungseinrichtungen“ zu erlangen. Es gehe zunehmend um die opportunistische Anpassung an (Arbeits-)Marktnotwendigkeiten, nicht aber mehr um die Bildung zu einem empathischen, aufgeklärten und selbstbestimmten Individuum mit Zivilcourage und Eigensinn.

Burchardt sieht als einen mächtigen Motor dieser Entwicklung die im Medienbereich äußerst einflussreiche Bertelsmann-AG und die mit ihr verbundene Bertelsmann-Stiftung an, die zwar als gemeinnützig anerkannt ist, der aber 77% der Bertelsmann-AG gehöre. Burchardt hält diese Konstellation für „demokratiethoretisch“ bedenklich und sieht in der Bertelsmann-AG einen der einflussreichsten Akteure in Bezug auf die Transformation von Bildung und anderen gesellschaftlichen Bereichen.

Prof. Dr. Anton Hügli betrachtet das bildungspolitische Geschehen unter einer sehr grundsätzlichen philosophischen Perspektive, die „von allen pädagogischen Kontroll- und Machbarkeitsphantasien“ nichts hält und danach fragt, wie eine Schule aussehen müsste, „damit wir sie gut heißen können“. Gerade in der Untersuchung dessen, was hinter unterschiedlichen Auffassungen von „gut“ stehen kann, liegt ein Beitrag der Philosophie zur Bildungsdebatte. Wird das Wort im „funktionalen oder instrumentellen Sinn“, im „moralischen Sinn“ oder im „ethischen (eudämonistischen) Sinn“ verwendet? Nach Hügli sollte das zuletzt genannte Verständnis im Vordergrund stehen: Es geht darum, „was wichtig sein soll in unserem Leben und wofür es sich zu leben lohnt, und demzufolge auch, wie wir uns selbst verstehen, welche Art von Person wir selber sein und um uns sehen möchten“.

Was in diesem Sinne gut ist, kann nicht autoritär festgelegt werden, sondern sollte in einer Demokratie in „sokratischen“ Aushandlungs- und Gesprächsprozessen immer wieder neu bestimmt werden: „Bedingungsloses und umfassendes Erkennen- und Wissen-Wollen muss darum oberstes Ziel des sokratischen Staates sein.“ Dem „öffentlich geltend gemachten Argument“ kommt dabei eine wichtige Funktion zu. Die aktuelle Ringvorlesung nennt Hügli ausdrücklich als ein solches Beispiel.

Im Anschluss an Kant sieht Hügli Bildung als „Fähigkeit, sich selbst zu erziehen“. Es gehe darum, „sich auf das Wagnis des Selber-Denkens einzulassen“, aber auch darum, das Denken anderer mitzuvollziehen: „Diese Art der Erweiterung der Innenwelt müsste wie ein roter Faden durch alles hindurchgehen, was Schule zu vermitteln versucht.“

Und wenn der Einzelne in seinem Erkenntnisprozess auf Widersprüche stößt, sollte er sich ihnen mit dem Ziel der Wahrheitsfindung stellen und die „Maxime der konsequenten Denkungsart“ praktizieren.

Ein gutes Leben - und auch eine gute Schule - gibt es nach Hügli nur dann, wenn „die gemeinsame Selbsterziehung ihren Platz und ihre Bedeutung hat“. Hügli beschließt seinen Vortrag mit einigen „Fragen zur Selbstprüfung“, die er allen Bildungsverantwortlichen ans Herz legt.

Prof. Dr. Oskar Negt charakterisiert unsere Gesellschaft als ein von „fundamentalen Umbrüchen“ und großer Zerrissenheit bestimmtes Gemeinwesen, das durch eine zunehmende Bindungs- und Orientierungslosigkeit gekennzeichnet sei. Doch das Bedürfnis nach Bindung und Orientierung sei damit nicht erloschen. Es gehe darum, dass der durch den hektischen „Aktionszyklus“ marktorientierter Veränderungen gekennzeichnete Umbruch in Bildung und Gesellschaft wieder durch einen „Reflexionszyklus“ abgelöst wird, „der etwas mit Lernen zu tun hat, mit Bewusstmachen“.

Ziel sei es, „aus den Krisenherden Handlungsfelder zu machen“ und sich gegen Tendenzen einer Unterminierung nachhaltiger Bildungsprozesse zur Wehr zu setzen. Nicht der „leistungsbewusste Mitläufer“ darf das Ziel sein, sondern der Mensch ist dazu aufgerufen, „den emanzipativen Zug im menschlichen Dasein als das Wesentliche der sinnvollen Tätigkeit zu betrachten“.

Zum Abschluss seiner Ausführungen formuliert Negt einige „Schlüsselqualifikationen“, die wenig mit den sonst unter diesem Begriff aufgeführten Katalogen instrumentalisierbarer Befähigungen gemein haben: Identitätskompetenz (Befähigung zum Umgang „mit gebrochener und bedrohter Identität“), ökonomische Kompetenz („Wissen um die Bedeutung von Ökonomie“), ökologische Kompetenz („im Sinne des pfleglichen Umgangs mit Menschen, Dingen und Natur“), Gerechtigkeitskompetenz („Sensibilität für die Täuschungen der Warenproduktion“), Möglichkeitssinn (Befähigung zur Autonomie und zum Perspektivwechsel) und historische Kompetenz (Befähigung zur bewussten Aufarbeitung des Geschichtlichen).

Negt spricht sich gegen Formen einer bloß „schnellen“, „kurzfristigen“ und „verständnisschwachen“ Aneignung von Informationen aus, die dazu führen könnten, dass „eine Gesellschaft ihre kreativen Potentiale auf lange Sicht“ einbüße. Stattdessen gehe es um „das Begreifen von Zusammenhängen, ein wesentliches, zentrales Ziel jeden Lernprozesses“.

Frau *Prof. Dr. Ursula Frost* vertritt und begründet die These, dass Bildung immer auch Widerstand sei. Sie sieht im Widerstand „ein wesentliches Strukturelement der Bildung“. Es gehe immer darum, auf allen Ebenen „Widerständigkeiten mit auszutragen“.

Nach Frost ist die „gegenwärtige Orientierung schulischer und universitärer Bildung an Bildungsstandards und ausformulierten Kompetenzen“ „mit dem klassischen, humanistischen und emanzipatorischen Bildungsdenken kaum vereinbar“. „Das Zeitalter der Bildungsstandards“ bedeute „das Ende einer Bildung, die sich am Anspruch der Sache, an mündiger Kritikfähigkeit, Humanität und Individualität orientiere“.

Verschiedene Facetten „widerständiger Bildung“ zeigt Frost an Denkern der abendländischen Philosophietradition auf: Platon steht für den „Widerstand der Wahrheitsfrage gegen den Wissensbetrieb“, Kant für den „Widerstand des Selbstdenkens gegen die Fremdsteuerung“, Humboldt für den „Widerstand der Humanität gegen die Verzweckung“ und Nietzsche für den „Widerstand der Individualität gegen die Massenproduktion“.

Zum Ende ihres Vortrages kritisiert Frost den „Humankapitalansatz“ und den „homo oeconomicus“, der zunehmend zum „maßgeblichen Menschenbild“ avanciere.

Ihr Fazit und ihre Forderung für das Bildungssystem lautet, ganz im Sinne der Vortragsreihe, „Demokratisierung statt Ökonomisierung!“.