

Der Bildungsleviathan nährt sich prächtig

Über den Plan eines Nationalen Bildungsrates

| JOACHIM KAHLERT | Ein neuer Nationaler Bildungsrat soll, falls er installiert wird, die Reformen des deutschen Bildungswesens voranbringen. Wäre ein solches neues Gremium sinnvoll? Oder würde dadurch wieder eine Politik gestärkt, die zwar von Bildung spricht, aber die Bildungspraxis messgläubig über standardisierten Output zu lenken versucht? Eine Kritik.

Dem außenstehenden Beobachter nötigt das Timing Respekt ab. Im November 2011 stimmte der Parteitag der CDU in einem Antrag zur Bildungspolitik für die Einrichtung eines länderübergreifenden Bildungsrates. Ein halbes Jahr zuvor hatte sich Bundesbildungsministerin Annette Schavan in einem Interview der Süddeutschen Zeitung für einen solchen Rat ausgesprochen. Seit dem Frühsommer findet sich auf ZEIT-Online ein Beitrag, in dem sie diese Idee erneut vorträgt. Und im Oktober 2011 wird über ein Treffen „namhafter Bildungsexperten“ berichtet, die auf Initiative einer Stiftung in Berlin über die Grundzüge für einen künftigen Nationalen Bildungsrat beraten haben. Dieser könne Reformen des deutschen Bildungssystems mit voranbringen und wichtige Impulse geben, zum Beispiel für die Verbesserung der Lehrerbildung, die Qualitätssicherung in Schulen oder die Definition einer Grundstruktur des Schulsystems für alle Bundesländer.

Als Optimist will man gerne glauben, die Idee eines Nationalen Bildungsrates werde mit besten Absichten verfolgt. Doch nach einem guten Jahrzehnt Erfahrungen mit beraterflankierten Steuerungseingriffen in Schule und

Hochschule steht zu befürchten, dass mit diesem neuen Überbaugremium vor allem eine Politik gestärkt wird, die zwar von Bildung spricht, aber die Bildungspraxis messgläubig über standardisierten Output zu lenken versucht.

»Bildung lässt sich nicht normierend erlassen oder zentralverwaltet steuern.«

Man kann zwar mit mehr oder weniger großem theoretischen, messtechnischen und statistischen Aufwand Daten sammeln, miteinander kombinieren und versuchen, die so entstehenden Konstrukte als Indikatoren für Bildung glaubhaft zu machen. Aber Bildung lässt sich nicht normierend erlassen, zentralverwaltet steuern oder gar gestalten.

Wer von Bildung spricht, muss auch Eigensinn respektieren

Dies hat nur vordergründig mit der Vielstimmigkeit zu tun, mit der über Bildung debattiert wird. Vorstellungen von Bildung als Weg zur Mündigkeit ringen ebenso um Geltung wie Orientierungen am humanistischen Bildungsideal Humboldts. Es finden sich sowohl

Wiederbelebungsversuche kanonischer Auffassungen als auch funktionale Begründungen für diverse Kompositionen aus Basisqualifikationen und Kompetenzen, die Fitness im internationalen Konkurrenzkampf oder wenigstens eine zufriedenstellende Meisterung lebensweltlicher Anforderungen sichern sollen.

Darüber, welches Bildungsverständnis heute angemessen ist, lässt sich ergiebig streiten. Doch wer von Bildung spricht, sollte auch an Eigensinn denken und Vielfalt schätzen. Bildung erweist sich nicht an erreichten Punktzahlen in standardisierenden Tests, sondern im Denken, Handeln und Auftreten konkreter Personen. Wissen, Können, Bemühen um Verstehen und Urteilskraft wirken zusammen im Spannungsfeld von Leistung, Freiheit und Verantwortung: bereit und in der Lage sein, anderen etwas Wertvolles – in einem durchaus weiten Sinn – zu bieten; frei sein, dies nach eigenem Ermessen zu tun; Verantwortung übernehmen für das, was dabei geschieht und herauskommt.

Um Persönlichkeitsprofil zwischen Pflicht und Kür, zwischen Anforderungen der Umwelt und Eigensinn ausbilden zu können, muss der Erwerb von Wissen und Können von angemessenen Freiräumen begleitet sein. Man kann der Bundesbildungsministerin nur zustimmen, wenn sie betont, in der Schule müsse es auch darum gehen, Fantasie zu üben, Kindern die Gelegenheit zu geben, sich selbst zu entdecken, ihre Talente zu fördern und ihre Persönlichkeit zu entwickeln (Schavan 2011).

Bildungspraxis benötigt Vertrauen und Freiräume

Dies gelingt nur, wenn Lehrer Spielräume haben und sich die Freiheit nehmen,

AUTOR

Prof. Dr. **Joachim Kahlert** ist Lehrstuhlinhaber für Grundschulpädagogik und -didaktik an der LMU München und Direktor des Münchener Zentrums für Lehrerbildung der LMU.



ihr pädagogisches Handeln auf die individuellen Lernvoraussetzungen und Gewohnheiten der Kinder und Jugendli-

»Eher entsteht Druck, beim nächsten Mal testgerecht besser abzuschneiden.«

chen einzustellen - klar im Ziel, klug begründbar in der Methode und sensibel für die Situation. Ein nach allen Regeln der Kunst durchdachtes Unterrichtskonzept, das in der einen Klasse erfolgreich ist, taugt nicht unbedingt auch für die Parallelklasse. Der eine Schüler lässt sich mit einer Prise Humor von seinem störenden Verhalten abbringen, sein gleichaltriger Mitschüler legt dies dagegen als Schwäche aus. Angesichts nachlassender Leistungsbereitschaft kann es

bei einer Schülerin sinnvoll sein, frühzeitig das Elternhaus einzubeziehen, bei einer anderen in der gleichen Klasse könnte das die Schulunlust eher noch verstärken. Die variantenreiche und dynamische Kombination aus verbindlichen Zielen, individuellen und situativen Gegebenheiten macht Bildung zu einem Prozess, in dem alle Beteiligten Freiräume brauchen – eher mehr als weniger. Zu Recht gelten „Vertrauen und Verlässlichkeit als Grundelemente im pädagogischen Milieu“ (Schavan 2011).

Wer hat Definitionsmacht über das pädagogische Geschehen?

Der bildungspolitische Aktivismus der letzten Jahre lässt jedoch befürchten, dass das Vertrauen in Reglementierung und Kontrolle von Bildungseinrichtungen größer ist als in die Fähigkeit und

Verantwortlichkeit der dort Handelnden.

Beispiele für die Universitäten und Hochschulen finden sich in nahezu jeder Ausgabe dieser Zeitschrift. Das muss hier nicht ausgeführt werden.

Noch schlimmer trifft es die Schulen. Sie sind dem dirigistischen Zugriff stärker ausgeliefert. Landauf, landab werden Schulen mit zentral erdachten und verordneten Vergleichsarbeiten überzogen. Was eine Schule wirklich leistet, wird damit nicht erfasst. Dies würde zuverlässige Informationen über die Lernausgangslage der Schüler und über die situativen Rahmenbedingungen der jeweiligen Schule voraussetzen. Standardisierte Erwartungen an den „Outcome“, normierende Anforderungen an das Handeln im Unterricht und die mal so, mal anders ausgelegten und jeweils als gültig angesehenen Erkennt-

nisse aus der Bildungsforschung generieren Definitionsmacht von Evaluatoren über die Professionalität der Lehrkräfte. Schulentwicklung, früher an den jeweiligen Gegebenheiten der Schule orientiert, weicht einer zentral administrierten Systemsteuerung. Konkrete Hilfen sind teuer, deshalb rar. Eher entsteht Druck, beim nächsten Mal testgerecht besser abzuschneiden. Fächer mit Bildungsangeboten, die nicht vermessen werden, laufen Gefahr, an Bedeutung zu verlieren.

Auf Touren gekommen ist die Steuerungs- und Vermessungsmaschinerie nach den mäßigen Platzierungen Deutschlands auf den Rankinglisten der PISA-Studien. Die damit verbundene Aufregung beruht auf der Annahme, die Tests würden Leistungen messen, die für die Entwicklung von Volkswirtschaften zentrale Bedeutung haben. Die OECD betont seit ihrer Gründung zu Recht die Bedeutung einer gut ausgebildeten Bevölkerung für die wirtschaftliche und soziale Entwicklung. Nun zählt Deutschland sicherlich nicht zu den am schlechtesten aufgestellten Gesellschaften. Um seine wirtschaftliche Leistungsfähigkeit wird es beneidet, das soziale Sicherungssystem ist im internationalen Vergleich eher gut ausgebaut, die Stabilität seiner Demokratie kann sich sehen lassen. In Europa gehört es zu den Ländern mit der geringsten Jugendarbeitslosigkeit. Alles kein Grund, sich auszurufen. Bildungsgerechtigkeit muss weiter

»Lehrer sollen darin geschult werden, Testmethoden zu verstehen.«

verbessert werden, das Interesse an MINT-Fächern könnte größer sein. Dennoch sollte bei allem Reformeifer bedacht werden, dass der hohe ökonomische, politische und soziale Standard von Menschen geschaffen wurde, die zur Schule gingen, bevor PISA-Forscher die „geringe“ Leistungsfähigkeit des deutschen Bildungssystems „entdeckt“ haben. Sonst wächst die Gefahr, rankingfixiert die unerwünschten Nebenwirkungen der Reformen zu übersehen und das Bildungssystem krank zu sanieren.

Man mag hoffen, dass Altkanzler Helmut Schmidt nicht der letzte Spitzenpolitiker bleibt, der sich beim Umsetzen von Ideen in gestaltende Politik

an Karl Poppers Konzept des „schrittweisen sozialen Bauens“ erinnerte. Probieren, mit klarem Blick auch für die unerwünschten Nebenwirkungen - und zurückrudern, wenn sich zeigt, dass die große Intervention anders verläuft als gedacht, weil generalisierte Ziele und gleichgerichtete Maßnahmen die „Situationslogik“ der jeweils handelnden Menschen zu wenig berücksichtigen.

Auf dem Weg zur Kompetenzrepublik

Allerdings waren Bereitschaft zur Selbstkritik und das Einräumen ungewollter Nebenwirkungen von Reformen in den letzten Jahrzehnten nicht gerade

»Wer nicht kompetent ist, muss halt kompetent gemacht werden.«

auffällige Begleiter der Bildungspolitik. Und vielleicht können sie es auch gar nicht sein. Wahlen gewinnt man mit dem, was man als Erfolg verkaufen kann, eher selten mit Eingeständnissen von Fehlern. So wird weiter auf Bildungsmonitoring gesetzt, obwohl selbst in Ländern, in denen zentralistische Kontrollen längere Tradition haben, sich „Nettoeffekte“ einer vermessen(d)en Steuerung von „Bildung“ bisher weder beschreiben und daher auch nicht beurteilen lassen. Nachdem viel Mittel, Zeit, Energie und Nerven in die Erfassung, Aufbereitung und Auswertung von Daten geflossen sind, stellt man fest, dass man damit noch nichts verbessert. Doch statt die Sinnhaftigkeit der Rundumvermessung zu hinterfragen, wird weitere Anpassung an die Steuerungslogik empfohlen. Der Bildungsleviathan nährt sich prächtig: Ein vom BMBF in der Reihe „Bildungsforschung“ herausgegebener Band schlägt vor, Lehrer darin zu schulen, Testmethoden zu verstehen. Außerdem sollten Lehrkräfte Kompetenzen erwerben wie „die Beschlussfassung, Planung, Ausführung und Weiterführung von Aktionen. Diese sind bereits in der Ausbildung zu vermitteln, um zudem die Akzeptanz von Evaluationen zu fördern“. Nicht kritische Auseinandersetzung, sondern Akzeptanz soll das Studium schaffen? Ob das Verständnis von $p < 0.05$, von Clusteranalysen und Mehrebenenmodellen Lehrern dabei helfen wird, individuell för-

derliche Lernumgebungen für eine zunehmend heterogene Schülerschaft zu gestalten, eine gute Kooperation mit einer differenzierten Elternschaft zu finden und ohne Burnout ein hohes Dienstalter zu erreichen? Wer nicht kompetent ist, den behaupteten Ertrag von Datenfluten steuerungskonform sinnvoll zu nutzen, muss halt kompetent gemacht werden. Bildungsrepublik war gestern, ehrlicherweise sollte man von einer Kompetenzrepublik und statt vom Bundesministerium für Bildung und Forschung vom Bundesministerium für Kompetenz und Forschung sprechen. Klingt weniger schön, wäre aber angesichts der kompetenzorientierten Steuerungs- und Kontrollbemühungen redlicher.

Die Kehrseite der Steuerung: Gleichförmigkeit

In ersten Verlautbarungen heißt es, ein Nationaler Bildungsrat sei geeignet, „umsetzbare Empfehlungen zu entwickeln, die eine hohe politische Durchsetzungsfähigkeit haben“ („Experten fordern Bildungsrat“). Mit diesem Verständnis dürfte der Nationale Bildungsrat sich eher zum Rettungsschirm für eine zunehmend dirigistische und damit hybride Bildungspolitik entwickeln als zu einem Rat für die Öffentlichkeit, der hilfreiche Angebote für diejenigen machen kann, die letztlich für die Qualität der Bildung sorgen: Erzieher in Kindertageseinrichtungen, Lehrer an Schulen und Dozenten an Hochschulen und Universitäten. Steuerung wird nicht weniger, sondern – allenfalls – schöner verkauft.

Als eine Bedingung für den Erfolg des Gremiums wird genannt, es müsse mit „hoch qualifizierten und glaubwürdigen Personen“ besetzt sein. Nun ja, so geht formierte Meinungsbildung: Nicht das Argument hat Gewicht, sondern die Person, die es vertritt. Mit ein wenig Phantasie kann man sich vorstellen, wie ein großer Teil von Beiträgen zur Bildungsdiskussion dann aussehen wird: „Wie der Bildungsrat schreibt, muss, kann soll...“ – die hässliche Kehrseite von Steuerung ist Gleichförmigkeit.

Eine Fassung des Beitrages mit Literaturhinweisen und Anmerkungen kann bei der Redaktion von Forschung & Lehre angefordert werden.