

Konstruieren sich Leistungsstudien ihre eigene Wirklichkeit?

Seit nahezu vierzig Jahren kommt die OECD zu denselben Ergebnissen / Analysen wie Rezepte scheinen austauschbar zu sein / Von Volker Ladenthin

Ruck-Rede und Pisa-Schock: Nie war öffentlich so viel von Bildung und Bildungssystem die Rede wie „nach Pisa“ – und nie ist so schnell so viel reformiert worden wie nach dem Schock. Ein gewaltiger Innovationsschub für Deutschland! Schon die radikal ehrliche Bestandsaufnahme hat mit alten Selbsttäuschungen aufgeräumt und nunmehr den Zustand des deutschen Bildungssystems erstmalig empirisch und damit nachprüfbar beschrieben. Das hatte es noch nie gegeben. Der Befund: „Das bildungspolitische OECD-Länderexamen, das in drei Etappen ... stattfand, ist für die Bundesrepublik alles andere als gut ausgefallen.“ Mit diesen Worten wird die erste internationale OECD-Bildungsstudie von der zuständigen Staatssekretärin eingeleitet – allerdings schon im Mai 1973: Der Titel „Bildungswesen: mangelhaft. BRD-Bildungspolitik im OECD-Länderexamen“, Dierweg, Frankfurt am Main 1973.

„Pisa“ vor 40 Jahren? Genau das ist das OECD-Länderexamen – das deutsche Bildungswesen wurde examiniert. So können wir damals und heute vergleichen. Und das Ergebnis aus dem Jahre 1973 ist nun wirklich ein Schock: Das deutsche Bildungssystem sei ineffektiv, ungerecht und unzeitgemäß. Die Empfehlungen: Das Schulsystem soll „einheitlich“ sein, alle Unterschiede sollen „innerhalb der Schulen berücksichtigt und nicht durch Auswahl der Kinder für verschiedene Schul-

typen“ verstärkt werden (länger gemeinsam lernen); Schule soll so umgebaut werden, dass sie die „Entfaltung der Fähigkeiten“ (Kompetenzen) anstrebt: „Der Vorrang spezifischer Lerninhalte wird zurückgedrängt.“ Kommen einem Befund wie Ratschläge nicht irgendwie bekannt vor?

Schule soll neu gedacht werden, sie soll der Förderung der „Fähigkeit und des Verlangens“ „lebenslangen Lernens“ dienen. Dazu, die „vielfältigen Möglichkeiten des beruflichen Fortkommens ... als Angehörige eines modernen Staates“ bewusst machen, „das wirtschaftliche Wachstum“ erhalten: „Bildungsziel ist es nicht, den Kopf eines jungen Menschen mit fertigen Meinungen und Fakten vollzustopfen, sondern ihm zu helfen, seine Fähigkeit zum selbständigen Denken zu entwickeln.“ Die Geburtsstunde der Kompetenzlehrpläne – vor 40 Jahren.

Neben den beiden „großen Zielen“ Adressatengemäßheit und „formale Bildung“ wird als drittes großes Ziel die „Chancengleichheit“ ausgegeben – (die damalige Chiffre für Bildungsgerechtigkeit). Man möge im Schulsystem künftig verhindern, dass „die Zukunft junger Leute größtenteils vom sozialen Status ihrer Eltern abhängt“. Man möchte „Durchlässigkeit“, Förderung durch „Ganztagsschulen“, „so dass Kinder, die in ungünstigen häuslichen Verhältnissen leben, in ihren Bildungschancen nicht mehr ganz so sehr benachteiligt werden, wie das gegenwärtig

der Fall ist“. Es sind die gleichen Sätze wie sie 40 Jahre später geschrieben werden: „Unter diesen drei Gesichtspunkten muss das bis heute im Bildungssystem der BRD tatsächlich Erreichte leider als rückständig bezeichnet werden.“ Gerade im Hinblick auf Chancengleichheit habe „die BRD eine wesentlich schlechtere Leistung aufzuweisen als viele vergleichbare Staaten, und gerade auf die Beseitigung dieser besonderen Unzulänglichkeiten richten sich viele Bemühungen.“

Und wie soll das alles verbessert werden? Durch „Wettbewerb zwischen den Ländern“ zum Beispiel. Man plane zudem, ein „nationales Curriculum-Institut“ zu gründen. Man möchte „ziemlich gut definierte ... Ziele“ (oft in den Begriffen des wirtschaftlichen Wachstums) anbieten, weil die Schulen „eine Schlüsselrolle“ dabei spielen, die „Anpassungsbereitschaft an Veränderungen innerhalb der Arbeitnehmer“ auszubilden. Für die Hochschulen empfiehlt man die „Erhöhung der Zahl der Studienplätze“, „klare Festlegung der Studienpläne und der Studiendauer“, „Einführung eines ersten akademischen Grades, der jeder Hochschulausbildung und jedem Staatsexamen entspricht“.

Fast alles, was heute „nach Pisa“ diskutiert wird, steht bereits in dieser kleinen Studie aus dem Jahre 1973, alle Vorschläge, die heute als innovativ angeboten werden, finden sich – zuweilen im gleichen

Wortlaut – schon dort. 40 Jahre nach den empirischen Erhebungen gilt offensichtlich genau das, was 1973 schon galt. Können die Reformvorschläge der „neuen“ Reformen nach Pisa noch für unsere Gegenwart passen, wenn man sie schon 1973 als genau passend für die damalige Zeit beschrieb? Und warum haben die Politiker denn nicht damals reagiert? Warum sie inkompetent?

Die Texte der alten und der neuen OECD-Studien sind austauschbar – und zwar nicht nur die Rezepte –, sondern auch die Analysen. In 30, in 40 Jahren hat sich laut OECD-Studien nichts verändert. Immer noch ist das bundesrepublikanische Bildungswesen „mangelhaft“, immer noch werden Begabungsreserven nicht gefördert, immer noch produziert das Bildungswesen (und nicht etwa die Gesellschaft) Ungleichheit. Jeder, der 1973, zum Zeitpunkt der ersten Studie, eine Schule besucht hat und der heute Schulen kennt, weiß, dass da etwas nicht stimmen kann. Wie kann es sein, dass feinsinnige empirische Studien das Offensichtliche nicht wahrnehmen?

Haben die OECD-Studien seit 1973 sich die Welt zurecht konstruiert? Und stimmen die Analysen? Sind sie Anlass zur Sorge? Wieso kann bei einem Bildungssystem, dem die OECD attestiert, es sei „mangelhaft“, Deutschland seit 40 Jahren Exportweltmeister sein, europaweit eine vergleichsweise geringe Arbeits-

losigkeit haben und nunmehr zu den wenigen währungsstabilen Staaten gehören? Weniger zynisch betrachtet: Könnte die Stereotypie des Befunds daran liegen, dass die Daten so arrangiert sind, dass sich der gewünschte Befund ergibt: „Mangelhaft“?

Nur: Wer wünscht sich den Befund? Oder waltet bei der OECD seit 40 Jahren ein unbeirrbarer Dogmatismus, der gar nicht die Wirklichkeit wahrnimmt, sondern schon vor allen Messungen weiß, was er wahrnehmen will und empfehlen wird? Sitzen bei der OECD Erziehungswissenschaftler, die 40 Jahre lang die gleichen Vorschläge machen – zur Beseitigung von Missständen, die es vermutlich außerhalb der Statistiken gar nicht gibt? Konstruieren sich die OECD-Statistiker ihre Wirklichkeit zurecht – um dann 40 Jahre lang ein immer gleiches Erlösungsprogramm stereotyp als Hilfe anzubieten: „Einheitsschule, Ganztage, Inklusion, Kompetenz-Lehrpläne, Wettbewerb, Standards, Zentralisierung“?

Vielleicht muss man nicht Nietzsche und den Konstruktivismus bemühen, um dieses Rätsel zu lösen, sondern die Logik empirischer Forschung: Die OECD misst womöglich mit dem falschen Instrument. Machen wir es uns so klar: Wenn man ein Fieberthermometer ins Badewasser hält, in ein Roastbeef steckt oder einem Patienten in den Mund einführt: es wird immer irgendeine Temperatur anzeigen. Über die Qualität und die Eigenheit des Gemes-

senen (Badewasser, Roastbeef, Patient) sagt die Temperatur allerdings nichts aus. So lässt sich der Befund erklären: Die OECD misst irgendetwas – etwas, was sich in Deutschland offensichtlich nicht verändert, auch wenn sich alles verändert. Nur erfährt man nichts über das, was die OECD angeblich messen will: die Qualität des deutschen Bildungssystems.

Warum die Ratschläge, welche die OECD dann doch gibt, obwohl sie diese nicht geben will (und kann), immer die gleichen sind? So sind Ideologen. Wie in dem Witz von dem Prüfling, der sich auf den „Wurm“ als Prüfungsthema vorbereitet hat – und nun jede noch so neue Frage so zurechtbiegt, dass sie mit den Sätzen beantwortet werden kann: „Beim Wurm ist es folgendermaßen: ‚Einheitsschule, Ganztage, Inklusion, Kompetenz-Lehrpläne, Wettbewerb, Standards, Zentralisierung‘ – seit 40 Jahren nichts Neues. Und das, obwohl es täglich in den Schulen wirklich neue Probleme gibt.“

Warum haben 30 Jahre lang Bildungspolitiker nicht auf die OECD-„Diagnosen“ und Ratschläge reagiert? Vielleicht, weil sie es damals besser wussten? Oder weil man damals jeden Tag an der DDR sehen konnte, wohin ein standardisiertes, einheitliches, zentral gelenktes, rein ökonomisch ausgerichtetes Bildungssystem führt?

Der Autor ist Erziehungswissenschaftler und lehrt Historische und Systematische Erziehungswissenschaft an der Universität Bonn.