

TORSTEN FELTES

# Bildungsgerechtigkeit durch Bildungsstandards?

**Seit Juli 2005 liegen die ersten allgemeinen Ergebnisse des PISA 2003 ergänzenden Vergleichs der Länder in der Bundesrepublik Deutschland vor (PISA-E). Die Veröffentlichung der detaillierten Ergebnisse wurde aufgrund der vorgezogenen Bundestagswahl und der »politischen Bedeutung« des Vergleichs auf November 2005 verschoben. Doch auch die bereits veröffentlichten Resultate belegen, dass sich die Leistungen deutscher Schüler nicht wesentlich verbessert haben. Das Fazit für Deutschland: ein nur dürftiger Platz im Mittelfeld der OECD-Staaten. Ein »Qualitätsschub« ist also nicht festzustellen. Diese Einschätzung wird jedoch nicht von allen geteilt. Für manche Bildungspolitiker zeichnet sich bereits jetzt ein allgemein erhöhtes Bildungsniveau deutscher Schüler ab. Zukünftig soll die Einführung nationaler Bildungsstandards dafür den entscheidenden Beitrag leisten.**

August 2005

I  
Bildungsfragen sind Zukunftsfragen, denn die mit ihnen verbundenen Wünsche, Hoffnungen und Ziele betreffen vor allem die heranwachsenden Generationen. Gesellschaftliche Konflikte, Widersprüche und Unzulänglichkeiten in der Gegenwart sollen – so die weit verbreitete Ansicht – durch bildungspolitische Maßnahmen überwindbar werden. Historisch betrachtet, waren Auseinandersetzungen über die Verbesserung gesellschaftlicher Zustände noch nie so eng mit bildungs- und schulpolitischen Fragen verbunden, wie seit dem Beginn des 20. Jahrhunderts. So hinterließ der rebellische Aufbruch von 1968 neben anderen staatlichen Neuerungen auch reformierte Bildungsinstitutionen (beispielsweise den gebührenfreien Hochschulzugang). Vieles blieb jedoch hinter den ursprünglichen Zielen zurück, manches wurde revidiert oder steht gerade heute zur Disposition. Nicht einmal die zehnjährige Einheitsschule der DDR fand nach 1990 Eingang ins bundesdeutsche Schulsystem.

Die gesellschaftliche Gegenwart ist durch eine Rückbewegung bestimmt, die gemeinhin als Neoliberalismus gekennzeichnet wird. Gründete sich die soziale Stabilität der Bundesrepublik Deutschland auf staatlich initiierte Maßnahmen des sozialen Ausgleichs von durch den Markt erzeugten Disparitäten, so sollen nun wieder die Marktbeziehungen selbst das »Glück der größtmöglichen Zahl« verbürgen. Mit der »Agenda 2010« kehrt die herrschende Politik zum alten ideologischen Fundamentalismus des »Mehr Markt – weniger Staat« zurück. Die so formulierte gesellschaftliche Verantwortungslosigkeit wird zynisch als »Mut zur Selbstverantwortung« umschrieben, ohne noch angeben zu wollen, welcher materiellen und geistigen Mittel die Menschen bedürfen, um diese angebliche Selbstverantwortung auch praktizieren zu können.

Unter diesen allgemeinen Bedingungen treten die regierungspolitischen Akteure, welche jene Bedingungen hervorbringen und erhalten, als Initiatoren einer Bildungsreform auf, mit der dennoch mehr »Chancengleichheit«, mehr »Bildungsgerechtigkeit« realisiert werden soll. Ein zentraler Bestandteil dieses Reformprogramms ist die Einführung nationaler Bildungsstandards. Von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) in den Jahren 2003 bis 2004 schrittweise beschlossen, steht nun deren Umsetzung in den Schulen für 2005 und 2006 an. Die Bewertung von Schülerleistungen nach bundesweit einheitlichen Maßstäben und durch der Schule äußerliche Institutionen soll objektive Erkenntnisse über die Leistungsfähigkeit der einzelnen Schulen ermöglichen und die Voraussetzung sein, Schule und Unterricht stetig zu verbessern. Die zuletzt durch PISA bemängelte, von der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler bestimmte Leistungsauslese im deutschen Schulsystem wird durch die Reformbeschlüsse jedoch nicht berührt. Lediglich neben den bestehenden Schulstrukturen sollen Kontrollinstanzen etabliert werden.

## II

Anfang des Jahres übernahm die brandenburgische Wissenschaftsministerin, Johanna Wanka (CDU), die Präsidentschaft der Kultusministerkonferenz. Anlässlich ihres Amtsantritts erklärte sie: Mit dem beschlossenen Gesamtpaket bundesweiter Bildungsstandards sei bereits im vergangenen Jahr ein deutlicher Qualitätsschub im Bereich der allgemeinbildenden Schulen ausgelöst worden. Die KMK werde den eingeschlagenen Reformweg konsequent fortsetzen. Im Jahr 2005 gehe es vor allem darum, die richtigen und angemessenen Konsequenzen aus PISA II zu ziehen, denn die weiterhin bestehende enge Kopplung von sozialer Herkunft und Kompetenzerwerb sei aus Sicht der Kultusministerkonferenz nicht hinzunehmen (Pressemitteilung der KMK vom 17.01.05).

Die angeblich erst durch die jüngsten Schulleistungsuntersuchungen erkannte »Gerechtigkeitslücke« beim Bildungszugang soll also – folgt man den offiziellen Verlautbarungen – zügig geschlossen werden. Die von der KMK konstatierte »enge Kopplung von sozialer Herkunft und Kompetenzerwerb«, d. h. der Zusammenhang von prekärer sozialer Lage und mangelndem Schulerfolg, entspricht dem Befund, zu dem sowohl PISA 2000 als auch PISA 2003 gelangt sind. Auch bei differenzierter Betrachtung der einzelnen Bundesländer behält dieser Befund seine Gültigkeit: Deutschland gehört zu den OECD-Staaten, in denen die Leistungen der Schüler sehr stark von der sozialen Herkunft abhängen und am ausgeprägtesten über das gesamte Leistungsspektrum verteilt sind – den sehr guten Ergebnissen auf der einen Seite der Leistungsskala steht eine große Anzahl sehr schlechter Ergebnisse auf der anderen gegenüber.

Von »nationalen Bildungsstandards« war deshalb erstmals nach der Veröffentlichung der Ergebnisse der ersten Phase des »Programme for International Student Assessment« (PISA) die Rede. Bildungsstandards sollen dazu beitragen, »die Qualität schulischer Bildung, die Vergleichbarkeit schulischer Abschlüsse sowie die Durchlässigkeit des Bildungssystems« zu sichern (Beschluss der KMK vom 4.12.2003). Dass Qualität, Vergleichbarkeit und Durchlässigkeit nicht gewährleistet sind, wird somit implizit eingeräumt. Ganz im Zeichen einer Politik des Problemlösens vereinbarten die Kultusminister der Länder daher zwischen Dezember 2003 und Dezember 2004 Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10), den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9) und den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4). Diese Bildungsstandards sind fachbezogen, greifen also nicht auf das Konzept der sogenannten Schlüsselkompetenzen zurück, und umfassen die Fächer Deutsch, Englisch, Französisch, Mathematik, Physik, Chemie und Biologie – also jene

Fächer, von denen die Sicherung der nationalökonomischen Konkurrenzfähigkeit des »Standortes Deutschland« vor allem abhängig gemacht wird. Wie vertraut Bildungspolitikern ein Denken in Standortkategorien ist, belegt das folgende Zitat von Edelgard Bulmahn, der Bundesministerin für Bildung und Forschung: »Erfindergeist, Kreativität und Experimentierbereitschaft – das brauchen wir heute mehr denn je für ein wettbewerbsfähiges und leistungsstarkes Deutschland. ... Wissenschaft und Forschung in Deutschland gehören zur Weltspitze, die Produktion in forschungsintensiven Wirtschaftszweigen wächst schneller als in anderen Sektoren. ... Im internationalen Vergleich spielt Deutschland bei der Forschungs- und Wissensintensität ganz vorne mit. ... Auch das Ausland gibt dem Standort Deutschland laut einer aktuellen forsa-Studie gute Noten. Deutsche Produkte und Technologien zählen in vielen Branchen weltweit zur Spitzengruppe. ... Die Gewinne deutscher Unternehmen wachsen stärker als die von US-amerikanischen. ... Die Jugendlichen, die wir heute ausbilden, spielen für den Erhalt der Innovationsfähigkeit unserer Wirtschaft eine ganz besonders wichtige Rolle.« Und gerichtet an die CDU/CSU-Fraktion: »Mit ihrer Blockadepolitik fügen Sie dem Standort Deutschland erheblichen Schaden zu« (Rede am 13.5.2005 im Bundestag).

Der herrschenden Politik erscheinen die Menschen auf diese Weise als das Material, nicht als die Subjekte des sozioökonomischen Prozesses. Die Rede von den »human resources«, den menschlichen Rohstoffen, die zu erschließen wären, diese Rede ist die modernisierte Variante der vormaligen Rede vom »Menschenmaterial«. Ein solches Bildungsverständnis hat Konsequenzen. Über welches Wissen, welche Kenntnisse die Menschen nämlich verfügen müssten, um eigenständig urteilen und daher handeln zu können, ist nicht der Maßstab nach dem Schule als Ort der Wissensvermittlung organisiert ist. Statt dessen wird die soziale Hierarchie der Berufe und Einkommen durch die in und von der Schule erzeugte Hierarchie der Zensuren und Zeugnisse vorbereitet. Der Ausschluss von Bildung, der bereits im Begriff des dreigliedrigen Schulsystems enthalten ist, ist daher keine zufällige oder individuell verschuldete Nebenwirkung schulischer Praxis, sondern wird bewusst, absichtsvoll und systematisch betrieben. In dieser Ausschlusspraxis eine »Gerechtigkeitslücke« zu entdecken, wie es vermeintlich bei der Kultusministerkonferenz gegenwärtig der Fall ist, würde die Absicht einer Veränderung dieser Schulstruktur implizieren. Gerade dies weisen die Kultusminister jedoch strikt von sich; für sie besteht Bildungsgerechtigkeit in der Vereinbarkeit eines allgemein erhöhten Bildungsniveaus und einer dennoch betriebenen Leistungsauslese. Lediglich die aktuell durch die Schule hervorgebrachten

funktionalen Analphabeten (ca. 10 bis 20 Prozent eines Altersjahrgangs) sollen eben doch nicht sein. Das allgemeine Niveau heben und trotzdem die Leistungsauslese mittels Notenvergabe betreiben zu wollen, heißt jedoch nichts anderes, als den allgemeinen Leistungsdruck zu verschärfen, weil dies notwendig auf eine Steigerung des Lernpensums zielt. Deshalb werden Lernorte ohne Leistungsdruck zur Vorbereitung auf eine schulische Leistungskonkurrenz auf höherem Niveau immer bedeutsamer: Die Vorschule bemüht sich, Lernvoraussetzungen anzugleichen, die Ganztagschule integriert die Hausaufgabenbetreuung und Nachhilfeeinrichtungen ermöglichen privaten Unterricht zur Vorbereitung auf schulischen. Wenn der Schulunterricht aufgrund kontinuierlicher Leistungsüberprüfung selbst kein freies, nur am Gegenstand orientiertes Lernen zulässt, dann gibt es dort auch kein Entwicklungspotential, welches durch die Rückmeldung von Evaluationsresultaten erschließbar wäre, wie es das Konzept der Bildungsstandards vorsieht.

### III

Geht es um Schulpolitik in Deutschland, werden gern Vergleiche mit skandinavischen Staaten angestellt. Zwei Sichtweisen sind dabei bestimmend; beide haben ihre Grundlage in den empirischen Befunden der PISA-Studien. Die Befürworter der Einführung nationaler Bildungsstandards vermuten in den externen Instanzen zur Qualitätskontrolle den Grund für das bessere Abschneiden anderer Staaten im internationalen Leistungsvergleich. Dabei dient die scheinbar von Jeremy Bentham (1748-1832) entlehnte These, mangelnde Öffentlichkeit führe zu beruflicher Nachlässigkeit, Öffentlichkeit hingegen stimulare den Leistungswillen, zur Begründung des gesamten Projekts der Bildungsstandards – durch bessere Kontrollsysteme sollen bessere Lernergebnisse erreicht werden. Ein anderer Aspekt der skandinavischen Schulsysteme ist hingegen viel bemerkenswerter: Die Zensurenvergabe setzt im Vergleich zum hiesigen System viel später ein, d. h. es steht mehr Zeit zur Verfügung, in der ohne Leistungsdruck gelernt werden kann. Dass die Leistungskonkurrenz, deren Instrument die Notenvergabe ist, tatsächlich die Grundlage der lernfeindlichen Logik der Schule ist, geht aus einem einfachen Umstand hervor: Das Lernen für Noten zwingt den Schülern ein äußerst unsachliches Verhältnis zu den Lerngegenständen auf. Gelernt wird nicht, was eingesehen wurde, sondern was verlangt wird. Die Prüfungsrelevanz ist das Wahrheitskriterium des Schülers. Memorieren, nicht Begreifen, ist daher die bevorzugte Art schulischen Lernens.

Bildungsstandards sollen nach dem Willen ihrer Erfinder am herkömmlichen System der Bewertung und Zer-

tifizierung von Schülerleistungen nicht das geringste ändern. Sie sollen lediglich das Gesamtlernergebnis einer Klasse, einer Schule, eines Bundeslandes oder der Bundesrepublik insgesamt, je nach Verwendungszweck der Testresultate, vergleichbar machen. Dafür ist jedoch eine Abstraktion von den durch Testaufgaben ermittelten Fehlerqualitäten notwendig. Nicht, welche Fehler durch Leistungstests festgestellt werden, ist bei der Qualitätskontrolle bedeutsam, sondern lediglich wie viele Fehler vorliegen und welcher Stufe im Klassifikationssystem sie jeweils zuzuordnen sind. Die Orientierung an den Lernergebnissen hat für die Bildungsverwaltung bloß statistische Funktion. Das Verständnisproblem von Schülern lässt sich jedoch nur an der je spezifischen Qualität der Fehler erkennen und infolge dessen beheben, eine numerische Angabe auf einer Leistungsskala in Form von Zensuren ist dafür ebenso irrelevant wie die Angabe der verfehlten oder gerade noch erreichten Kompetenzstufe im System der Bildungsstandards. Um Lernergebnisse zu verbessern, müssen die Ursachen der Fehler, die sich in den Testaufgaben zeigen, erkannt werden; ob die Testaufgaben standardisiert sind oder von einem einzelnen Lehrer konzipiert wurden, ist dafür unerheblich.

Wer Leistungsmängel zu einem Problem mangelnder Kontrolle der Lehrer bzw. – was dasselbe ist – der einzelnen Schule macht, sieht davon ab, dass beispielsweise in Klassenarbeiten sachliche Fehler bereits vorliegen, und nähme sich der Lehrer Zeit, die Fehler zu kritisieren, also zu zeigen, warum sie entstanden sind, dann stünde einer Beseitigung der Verständnisprobleme in der Regel nichts im Wege. Dass diese Zeit nicht gewährt wird, hängt mit dem Auftrag des staatlichen Schulträgers an den Lehrer zusammen, ein differenziertes Leistungsbild zu erzeugen, wofür die Kontrolle der Lernzeit das entscheidende Instrument ist. Wenn die für den einzelnen Schüler notwendige Zeit zum Begreifen zur Verfügung stünde, dann wäre die Sachkenntnis des Lehrers hinreichende Voraussetzung für eine gelingende Wissensvermittlung von Seiten der Schule. Für die individuelle Förderung von Schülern wären Bildungsstandards also keineswegs notwendig. Individuelle Förderung, oder genauer: eine ausreichende Lernzeit zur Angleichung von Lernvoraussetzungen, ist jedoch die Grundlage der Verbesserung des allgemeinen Bildungsniveaus.

### IV

Weil Bildung von der herrschenden Politik ganz nach betriebswirtschaftlicher Manier als begrenzte Ressource verstanden wird, als ein Kostenfaktor, der in einem zu optimierenden Verhältnis zum Nutzen steht, bedeutet die Diagnose eines defizitären Bildungssystems nicht,

nun abgelöst vom Kostenkalkül bessere Bildungsbedingungen zu schaffen, sondern dem bereits vorhandenen Leistungsdruck auf die Schüler einen Leistungsdruck auf die Lehrer hinzuzufügen. In gleicher Zeit und unter gleichen Bedingungen soll von den Lehrern mehr Leistung erbracht werden – ein Vorgang, der allgemein als Arbeitsverdichtung bezeichnet wird. Wenn die Bildungsreformer von mehr Autonomie für die Einzelschule sprechen, dann ist damit gemeint, dass die Festlegung des Lernpensums und der Lerninhalte verstärkt in den Organisationsbereich der einzelnen Schule delegiert wird, um diese für die Lernergebnisse – als Aussage darüber, inwieweit sie sich in der Konkurrenz der unterschiedlichen Schulen zu behaupten vermag – auch verantwortlich machen zu können. Bildungsstandards erscheinen daher als Instrument, vermittelt über die Schülerleistungen vor allem die Lehrerschaft einer kontinuierlichen Leistungsbeurteilung zu unterziehen. Deshalb sollen die staatlichen Lernpläne auf Kerncurricula reduziert werden, deren weitere Ausgestaltung von den Möglichkeiten der einzelnen Schule abhängt. Nationale und internationale Schulleistungstests wie PISA und die Konzeption der Bildungsstandards sind Bestandteile eines Programms zur Einführung flächendeckender Schulevaluation. Evaluationsinstanzen, wie das im Juni 2004 gegründete Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB), sind dabei der Ausgleich für den Rückzug des Staates aus seiner bisherigen Form der Schulträgerschaft. Der Soziologe Ulrich Beck beschreibt diesen Vorgang so: »Damit dennoch alles seine Ordnung hat, bildet der sich aus seiner Verantwortung stehlende Staat eine neuartige privatwirtschaftliche Nomenklatura – eine Art McKinsey-Stalinismus – heran: Netzwerke aus Akkreditoren, Evaluierern, privat-planwirtschaftlichen Bildungsplanern und Bildungsspitzen« (Die Zeit, 11.11.2004).

Diese an der Methode »trial and error« orientierte Bildungsreform der Gegenwart liefert Kinder und Jugendliche an einen blinden Experimentalismus aus. Dessen Grundlage, die eigenständige inhaltliche Profilbildung der einzelnen Schule, widerspricht der von der Kultusministerkonferenz formulierten Aufgabe, durch Bildungsstandards »die Vergleichbarkeit schulischer Abschlüsse sowie die Durchlässigkeit des Bildungssystems« sichern zu wollen. Die mit der verfügbaren Selbstverantwortung der Einzelschule zusammenhängende Einführung von Kerncurricula bedeutet, dass der traditionelle Bildungskanon reduziert wird, die überlieferte Bildungsvorstellung verlassen werden und statt dessen lediglich ein Mindestmaß an für die gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnisse notwendigen kulturellen Kompetenzen vermittelt werden soll.

Für viele erscheint dies als ein Widerspruch zu den Anforderungen einer modernen Informations- und Wis-

sensgesellschaft. Es ist aber gerade das Prinzip wissenschaftlich-technischen Fortschritts im Kapitalismus, die Produktivität der einzelnen Arbeitskraft als Mittel der Konkurrenz zu steigern und genau dadurch massenhafte Arbeitskraft überflüssig zu machen. Wie die gegenwärtige Arbeitslosenquote zeigt, kann die freigesetzte Arbeitskraft nicht annähernd durch eine Ausweitung der Produktion wieder integriert werden. Es ist daher analytisch durchaus richtig, wenn der an der Konzeption der Bildungsstandards beteiligte Erziehungswissenschaftler Heinz-Elmar Tenorth schreibt: »Sosehr es den Bildungstheoretiker erschrecken mag, man muß die Frage stellen, welchen Qualifikationsbedarf moderne Gesellschaften wirklich ›für alle‹ haben, was tatsächlich unentbehrlich zu lernen und zu universalisieren ist. ... Auch aktuelle Analysen eines funktionalen Analphabetismus, der keineswegs ein unbekanntes Problem ist, zeigen, daß er entsteht und sich ausweitet, ohne daß die Gesellschaften akute Funktionsstörungen erkennen lassen (und auch die Betroffenen entwickeln Strategien der Kompensation, die erstaunlich und leistungsfähig sind)« (Alle alles zu lehren. Möglichkeiten und Perspektiven allgemeiner Bildung. Darmstadt 1994). Im auf diese Art beschriebenen Ausschluss von Bildung zeigt sich die normale Inhumanität der gesellschaftlichen Verhältnisse; weshalb auch für die gegenwärtige Bildungsreform gilt: »Die Regierung muss wechseln, damit die Agenda fortgesetzt werden kann« (Die Zeit, 30.6.2005). Ein Wechsel des politischen Personals bedeutet eben nicht zwangsläufig einen Wechsel der Politik.

*Eine ausführliche Darstellung dieser Thematik erscheint in Buchform Ende August/ Anfang September 2005 unter dem Titel »Nationale Bildungsstandards. Von der Bildungs- zur Leistungspolitik« im Hamburger VSA-Verlag (ISBN 3-89965-151-0).*