

Gegenrede: Zur Bildungs- und Demokratiewidrigkeit des neuen Steuerungsregimes

Steuerung durch Messen

Dass sich Bildung im Vollsinn nicht messen lässt, ist aus schulischen Bildungskontexten bekannt und trifft auch für zentrale Momente der Weiterbildung zu. Gleichwohl hat hier wie dort der „empirische Wirkungsnachweis“ in den letzten 20 Jahren zentrale Bedeutung gewonnen. Vordergründig räumen Vertreter empirischer Bildungsforschung selbst ein: Man messe nur, was messbar sei, wie Kompetenzen et cetera. Also, alles kein Problem?



Autor |
Prof. Dr. Jochen Krautz,
Fakultät für Design und
Kunst, Bergische Uni-
versität Wuppertal, Autor
des Buchs „Ware Bildung.
Schule und Universität
unter dem Diktat der
Ökonomie“

krautz@uni-wuppertal.de

Tatsächlich verschleiert diese „Pilatus-Geste der PISA-Forscher“ (Dammer 2015, S. 143), dass die verbreiteten evidenzbasierten Programme massiv

normativ wirken: Sie zielen auf vollständige Umorientierung pädagogischen Denkens und Handelns in Richtung funktionaler Kompetenz. Derart wird das Bildungspersonal seiner pädagogischen Freiheit und Verantwortung beraubt. Die kybernetische Logik der Steuerung durch Messen widerspricht aber dem personalen Menschenbild und dem demokratischen Bildungsauftrag der Verfassungen und ist zugleich ökonomisch kontraproduktiv. Insofern dürfte das, was sich für den schulischen Bildungskontext als destruktiv erweist, auch für die Weiterbildung fragwürdig sein.

Dabei wird hier bildungstheoretisch begründet vorausgesetzt, dass Bildung eben nicht ein „Ad-on“ zu funktionalen Kompetenzen ist, sondern den Anspruch meint, Menschen zu urteilsfähigen, mündigen und sozial verantwortlichen Personen zu bilden. Dies ist aber nur möglich, wenn der Bildungsprozess nicht zerfällt in „Messbares“ und „Nichtmessbares“. Lehren und Lernen muss Sachlichkeit **und** Sozialität, Bildung **und** Kompetenz, also Einübung, Anwendung, Begründung, kritische Reflexion **und** Sinnbildung in je unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen integrieren und vermitteln, um selbstständiges Verstehen, begründete Urteilsbildung und soziale Verant-

wortung zu ermöglichen (Krautz 2017a). Dem entspricht eine Auffassung vom Menschen als Person, die auch das Menschenbild des Grundgesetzes und den schulischen Bildungsauftrag der Verfassungen prägt (Krautz 2017b).

Freiheit und Verantwortung sind dabei nicht nur Bildungsziele, sondern zugleich Grundlage des pädagogischen Handelns. Nur in pädagogischer Freiheit können Lehrkräfte ihrem Auftrag nachkommen, dem Bildungsinteresse der Schülerinnen und Schüler optimal gerecht zu werden. Im Bildungsinteresse der jungen Generation ist pädagogische Freiheit auch schulrechtlich normiert. Qualität von Bildung entsteht daher gerade nicht durch Außensteuerung, sondern durch den inneren „Qualitätssicherungsmechanismus“ von pädagogischem Handeln: fachlichem Wissen und Können, Urteilskraft, Engagement und Verantwortungsgefühl (Krautz/Burchardt 2018).

Normative Empirie

Diese Selbstverständlichkeiten sind seit dem sogenannten „PISA-Schock“ für das Schulwesen einer induzierten Amnesie anheim gefallen. Das von der OECD inszenierte medial-politische Großereignis stellt keineswegs eine objektive Messung neutraler Kompetenzbeschreibungen dar. Vielmehr ist schon der PISA-Studie von 2000 dezidiert der normative Anspruch zu entnehmen, die Orientierung an funktionalen Basiskompetenzen als deren Verständnis von Bildung und Didaktik verbindlich zu machen. Kompetenzen zielen laut OECD vor allem auf die Fähigkeit zur Anpassung an die Gegebenheiten der globalen Ökonomie (vgl. Krautz 2012, 2017b). Anpassung allerdings war noch nie ein Ziel

Schwerpunkt | Messbarkeit von Bildungsprozessen

von Bildung – weder in humanistischen noch aufklärerisch-emanzipatorischen Begründungen. Und auch Weiterbildung kann darauf nicht reduziert werden, wenn sie denn Bildung sein will.

Die Öffentlichkeit und Politik beeindruckende Scheinevidenz führte in der Folge gleichwohl zur Durchsetzung des neuen Leitbilds funktionaler Kompetenzorientierung. Nicht mehr diskutiert wurde, ob dies überhaupt mit dem beschriebenen Menschenbild und Bildungsauftrag vereinbar ist. Scheinfakten schafften Fakten. Solche Inszenierung von Scheinwirklichkeiten, auf die reagiert wird, was tatsächlich neue Wirklichkeit schafft, ist eine Basistechnik dessen, was heute PR, früher Propaganda hieß (Krautz 2012).

PISA als Durchsetzungsmacht

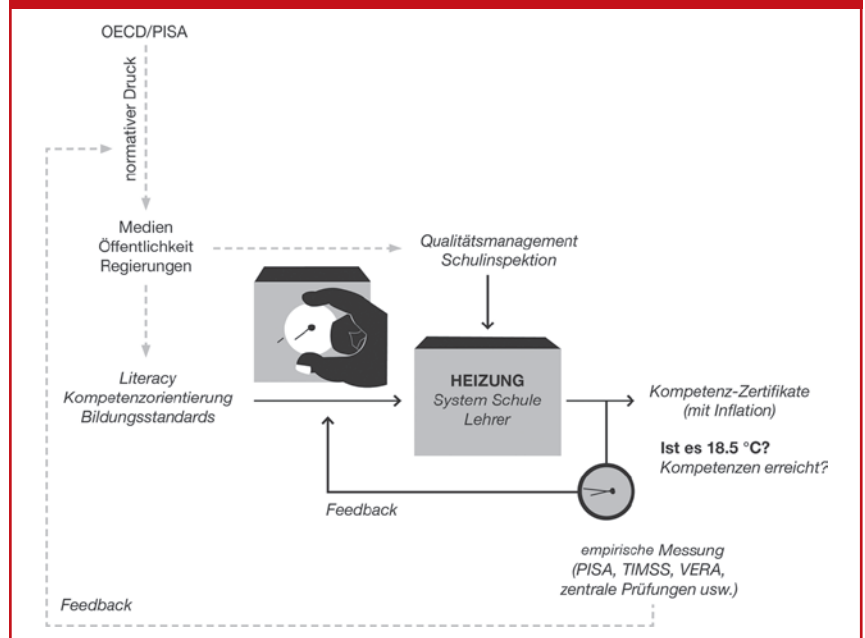
Mit der Anpassung an Scheinfakten gaben demokratisch legitimierte Parlamente und Regierungen die Gestaltung des Bildungswesens an die Steuerungshoheit transnationaler Organisationen ab. Damit wurden deren neoliberal geprägte Konzepte von Ökonomie und Gesellschaft leitend und etablierten auch im Bildungswesen Postdemokratie (Schaal/Ritzi 2012). Für diese hegemoniale Durchsetzungsmacht liegen inzwischen umfassende empirische (sic!) Belege aus der politikwissenschaftlichen Governance-Forschung vor (Bieber et al. 2012). Doch auch die OECD selbst bekennt ganz offen, dass sie mittels Benchmarking und Peer Reviews Einfluss auf das Verhalten souveräner Staaten ausübt, obwohl sie dazu nicht legitimiert ist (Krautz 2012).

Macht der Messung

Postdemokratie im Bildungswesen hüllt sich also in den Mantel empirischer Messung. Dabei wurde deren Steuerungsanspruch früh offen formuliert: Es gehe um die „Bereitstellung von forschungsbasiertem Veränderungswissen“, weshalb ein „riesiger Bedarf an präskriptiver Forschung“ bestehe, so Manfred Prenzel (2005, S. 18). Angeblich neutrale Messungen sollen also Vorschriften ergeben, wie zu unterrichten sei.

Die implizite Macht der Messung besteht darin, dass sich diejenigen, die vermessen werden, an die Messskala anpassen (Graupe/Krautz 2014). Dieser normative Druck wirkt von der bildungspolitischen Ebene bis zur einzelnen Lehrkraft. So liegt etwa der Sinn

Abb. 1: Kybernetische Steuerung von Schule in der Postdemokratie



von Schulinspektionen nicht in der Beurteilung und Verbesserung von Unterricht. Das kann und will solches Qualitätsmanagement nicht leisten. Die „datengetriebene“ Kontrolle zielt auf die formalisierte und protokollierte Selbstkontrolle der Kontrollierten. Sie soll Lehrenden klar machen, dass die Zeiten pädagogischer Freiheit und des individuellen Berufsethos vorbei sind: Von nun an hat man sich der empirischen Präskription des System-Monitorings unterzuordnen (Lambrecht 2018).

Schule als kybernetisches System

Schule wird damit zum technischen Feedbacksystem nach dem Modell der Kybernetik. Die in der Frühzeit des Kalten Krieges unter Beteiligung der CIA begonnene Übertragung der Steuerung technischer Systeme auf gesellschaftliche Prozesse (Bröckling 2017) unterwirft nun auch Schule und Bildungseinrichtungen der sozialtechnischen Steuerung.

Dies formuliert ein Staatssekretär in aller Klarheit: „Der Nutzen einer solchen wissenschaftlichen und zugleich output-orientierten Steuerung liegt darin, dass im Bereich der Bildungspolitik Mechanismen installiert werden, die

- automatisch auf Erfolge und Fehlentwicklungen gleichermaßen aufmerksam machen,

Literatur |

- Bieber, T./Martens, K./Niemann, D./Windizio, M.: Grenzenlose Bildungspolitik? Empirische Evidenz für PISA als weltweites Leitbild für nationale Bildungsreformen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft Suppl. 17/2014, S. 141–166
- BMBF (Hrsg.): Wissen für Handeln – Forschungsstrategien für eine evidenzbasierte Bildungspolitik. Bonn/Berlin 2008
- Bröckling, U.: Gute Hirten führen sanft. Über Menschenregierungskünste. Berlin 2017
- Graupe, S./Krautz, J.: Die Macht der Messung. Wie die OECD mit PISA ein neues Bildungskonzept durchsetzt. In: Coincidentia. Zeitschrift für europäische Geistesgeschichte. Beiheft 4/2014, S. 139–146
- Dammer, K.-H.: Vermessene Bildungsforschung. Wissenschaftsgeschichtliche Hintergründe zu einem neoliberalen Herrschaftsinstrument. Baltmannsweiler 2015

Schwerpunkt | Messbarkeit von Bildungsprozessen

Fortsetzung Literatur |

Krautz, J.: Bildungsreform und Propaganda. Strategien der Durchsetzung eines ökonomistischen Menschenbildes in Bildung und Bildungswesen. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, Sonderheft 2012, S. 119–161

Krautz, J.: Sozialität und Realität als Dimensionen von Personalität. Aufgaben und Möglichkeiten schulischer Pädagogik und Didaktik. In: Hübner, E./Weiss, L. (Hrsg.): Personalität in Schule und Lehrerbildung. Perspektiven in Zeiten der Ökonomisierung und Digitalisierung. Opladen 2017(a), S. 261–288

Krautz, J.: Zersetzung von Bildung. Ökonomismus als Entwurzelung und Steuerung. Ein Essay. In: ebd. 2017(b), S. 73–100

Krautz, J./Burchardt, M. (Hrsg.): Time for Change? Schule zwischen demokratischem Bildungsauftrag und manipulativer Steuerung. München 2018

Lambrecht, M.: Steuerung als pädagogisches Problem. Empirische Rekonstruktionen zur Interaktion in Schulinspektions-Interviews. Wiesbaden 2018

Prenzel, M.: Zur Situation der Empirischen Bildungsforschung. In: DFG (Hrsg.): Impulse für die Bildungsforschung. Stand und Perspektiven. Dokumentation eines Expertengesprächs. Berlin 2005

Schaal, G. S./Ritzi, C.: Neoliberalismus und Postdemokratie. Bausteine einer kritischen Gesellschaftstheorie. In: Ethik und Gesellschaft 2/2012

- somit den ‚Zwang zum Lernen‘ im System selbst verankern und
- Letzteren insbesondere von politischer Opportunität lösen“ (BMBF 2008, S. 5).

Diese technoide Vorstellung zeigt Abbildung 1 analog zu einem einfachen kybernetischen Regelsystem, dem Heizungskreislauf: Ein Sollwert wird festgelegt, die Heizung arbeitet, ein Messfühler meldet die Temperatur zurück, das System regelt sich hoch oder herunter. Nach diesem im technischen Bereich segensreichen Modell wird nun auch pädagogisches Handeln konzipiert: Bildungsstandards geben die Zielmarke vor, das System Schule (oder auch Weiterbildung) arbeitet, die Empirie misst, das Feedback soll dann zum „Nachsteuern“ führen.

Dabei zeigen sich gravierende Folgen:

1. Die Messkriterien legen weder die Betroffenen selbst noch eine demokratische Öffentlichkeit fest, sondern sie werden von OECD und PISA sowohl normiert wie gemessen. Das Bildungswesen entgleitet insgesamt der demokratischen Verantwortung des Souveräns und wird postdemokratisch – nichts anderes bedeutet das „Lösen von politischer Opportunität“.
2. Die im „System“ Schule Tätigen werden entmündigt und deprofessionalisiert, was flankierende Maßnahmen wie QM-Systeme und Schulinspektionen verstärken. „Professionalisierung“ meint dagegen heute die Eingewöhnung in die Ausrichtung von pädagogischem Handeln an „evidenzbasiertem Wissen“ berufsferner Bildungsforscherinnen und -forscher.
3. Die Mitte bleibt leer. Empirische Bildungsforschung kann auch nach eigener Auffassung keine Auskunft darüber geben, wie denn Unterricht und Bildungsprozesse förderlicher zu gestalten wären. Hier scheitert die Macht der Messung scheinbar an ihrer Praxisferne. Doch faktisch verbreitet gerade PISA massiv normative Thesen darüber, wie denn „bessere“ Schule auszusehen hätte (Einheitsschulsysteme, selbstgesteuertes Lernen und anderes mehr) und setzt diese durch.

Ziel: kulturelle Entwurzelung

Ein Begleiteffekt ist die Inflation der ausgestellten Kompetenz-Zertifikate, insbesondere des Abiturs,

und das reale Absinken von Können und Wissen. Damit realisiert die OECD ihre humankapitaltheoretisch begründete Ideologie einer Akademisierungsquote von 50 Prozent – auf Kosten von Demokratie, Kultur und Wirtschaft.

Der Anspruch der empirischen Wende scheint sich somit in nichtintendierte Negativeffekte zu verflüchtigen. Doch gerade weil die Messdaten „tendenziell nichts über die Realität, die sie zu objektivieren beanspruchen“, aussagen, können sie benutzt werden, „um die Gesellschaft im Namen des neoliberalen Ideals umzuformen, das seinerseits (...) weder ökonomisch noch sozial irgendeinen Realitätsgehalt besitzt“ (Dammer 2015, S. 149). Die Reformen schaden also auch und gerade der Wirtschaft, in deren Namen sie vermeintlich inszeniert wurden. Schon frühe Dokumente der OECD machen deutlich, dass es ihr eben nicht um „die“ Wirtschaft geht, sondern darum, in den Schulen Menschen kulturell zu entwurzeln, um sie für die neoliberale Idee von „Fortschritt“ empfänglich zu machen. Der Plan wurde seit Beginn der 1960er-Jahre systematisch verfolgt und ist zu großen Teilen erfolgreich durchgesetzt (Krautz 2017b).

Widerstand als pädagogische Pflicht

Insofern könnte Weiterbildung von diesen Erfahrungen ex negativo lernen, gerade wenn sie erhofft, durch empirische „Wirkungsnachweise“ Selbstlegitimation zu schaffen. Das ist nicht nur nicht möglich, sondern Bildungsmaßnahmen unterwerfen sich dann dem Umerziehungsanspruch der Governance-Programme und Steuerungstechniken, die sich daraus entwickeln. Doch: Erwachsene Bürger einer Demokratie und mündige, vollausgebildete Lehrerinnen und Lehrer sind und dürfen kein Gegenstand verdeckter Erziehungsprogramme sein. Das widerspricht schlicht den Grundsätzen einer der Aufklärung verpflichteten Demokratie und deren Bildungssystem.

Daher besteht deren Aufgabe ihrerseits im Widerstand gegen bildungs- und demokratiewidrige Steuerungsversuche. Widerstand ist dabei nicht als Pathosformel verstanden, sondern als Beharrungsvermögen, das aus dem pädagogischen Berufsethos erwächst und das Bildungsinteresse der jungen Generation gegen Usurpationen aller Art verteidigt. ■