

Die Last der Illusion

Nicht zu wenige, sondern zu viele Reformen belasten das Bildungssystem. Alle diese fragwürdigen Innovationen werden angestoßen, um dem Fetisch Akademikerquote zu huldigen. Eine Bestandsaufnahme, die in die Zukunft weist

von Konrad Paul Liessmann | 16. November 2015 - 09:59 Uhr

© luxuz:./ photocase.de

Nicht zu wenige, sondern zu viele Reformen belasten das Bildungssystem.

Die ZEIT Österreich feiert 2015 ihren 10. Geburtstag: Seit 2005 erscheint die ZEIT jede Woche mit eigenen Seiten aus unserem Wiener Büro. Statt zurückzublicken, wagen wir in dieser Jubiläumsausgabe "O#sterreich 2025" einen Blick in die Zukunft – wie wird das Land in zehn Jahren aussehen?

Pünktlich zum Nationalfeiertag am 26. Oktober trat eine von der österreichischen Industriellenvereinigung initiierte und von zahlreichen Prominenten unterstützte Plattform unter dem Namen Neustart Schule an die Öffentlichkeit. Sie will die Bundesregierung zu einer umfassenden "Bildungsreform" auffordern und damit ein "Ende des jahrzehntelangen Stillstands" einleiten. Völlig neu, so die Forderung, müsse das Schulsystem "aufgesetzt" werden, und am besten wäre überhaupt eine "Bildungsrevolution". Wieder einmal also das alte Lied von der Starrheit der Bildungssysteme und der Notwendigkeit, damit endlich einmal Schluss zu machen und ganz neu zu beginnen.

Die These vom Stillstand in der Bildung und die daraus abgeleitete Reformbedürftigkeit ist aber ein Mythos. Wenn, dann leiden die Bildungssysteme nicht unter zu wenigen, sondern unter zu vielen Reformen. Zu viele Reformideen, zu viele Reformversuche und Reformanstöße, durch die alles endlich gut werden soll. Nur hinter vorgehaltener Hand wird hingegen kommuniziert, dass sich für die Adressaten und Betroffenen diese Heilsbotschaften oft als Hiobsbotschaften erweisen.

Kaum hat die "Kompetenzorientierung" die Bildungseinrichtungen flächendeckend kontaminiert, wird die "Schulautonomie" als neues "Wundermittel" propagiert, kaum hat sich "Chancengleichheit" eingebürgert, muss auch "Chancengerechtigkeit" gefordert werden, kaum hat sich die "Standardisierung" von Bildung bis hin zur Zentralmatura etabliert, muss "Individualisierung" bis zur Aufgabe jeder Leistungsanforderung angemahnt werden, kaum hat sich "Inklusion" als neues sozialpädagogisches Glaubensbekenntnis durchgesetzt, muss eine Offensive zur "Hochbegabtenförderung" gestartet werden, kaum wird die ehemalige Oberstufe "modularisiert", schlagen Reformen überhaupt die Abschaffung der Fächer und die Einführung von "Bündel-", "Flächen-" und "Querschnittmateriaen" vor, kaum hat eine Schulform wie die Neue Mittelschule (NMS)

ihren Betrieb aufgenommen, schon werden neue Modelle für Ganztags-, Gemeinschafts- und sonstige Schulen gefordert.

Und bei alledem sind die oft unsichtbaren, aber wirksamen inneren Schulreformen, die durch ständig wechselnde didaktische Methoden und Moden gekennzeichnet sind, noch gar nicht mitgerechnet.

Die verheerenden Folgen etwa der vor Jahren stillschweigend an vielen Grundschulen eingeführten Methode des "Schreibens, wie man spricht", euphemistisch "Lesen durch Schreiben" genannt, werden allmählich sichtbar und erregen – viel zu spät – die Öffentlichkeit. Schon kündigt sich die nächste derartige Innovation an: die flächendeckende Digitalisierung des Unterrichts. Kein Zweifel, dass die Software- und Elektronikindustrie davon profitieren wird, der Nutzen für Schüler wird sich, vor allem in der Grundschule und den Mittelstufen, sehr in Grenzen halten, mitunter auch kontraproduktiv sein. Bildung kann sich manchmal auch darin ausdrücken, dass nicht jedem Mythos geglaubt und nicht jeder Unsinn mitgemacht werden muss. Bildung kann auch bedeuten, jungen Menschen eine gewisse Distanz zu jener digitalisierten Lebenswelt anzubieten, die sie ohnehin umgibt.

Die aktuelle ZEIT können Sie am Kiosk oder hier erwerben.

Dieser Artikel stammt aus der Österreich-Ausgabe der ZEIT Nr. 46 vom 11.11.2015. Sie finden diese Seiten jede Woche auch in der digitalen ZEIT.

Das Prekäre an diesen Verfahren und ihrer öffentlichen Wahrnehmung liegt nicht nur in deren Ungenügen, sondern auch und vor allem darin, dass die damit verbundenen ideologischen Positionen bestärkt werden, was zu durchaus paradoxen Konsequenzen führt. Schneiden zum Beispiel bei Pisa-Tests Schüler von Gymnasien besonders gut ab, führt dies in Österreich reflexartig zum Ruf nach Abschaffung der Gymnasien, da dort offenbar sozial privilegierte Kinder ihre ererbte Bildung gegen die sozial Benachteiligten ausspielen können. Rational wäre es, solch einen erfolgreichen Schultyp zu stärken und für sozial Benachteiligte zu öffnen. Führt die Evaluation einer Schulform wie der NMS zu einem vernichtenden Ergebnis, wird nicht bildungspolitisches Versagen eingestanden, sondern reflexartig das Festhalten und der Ausbau dieses Typs gefordert. Die Bildungsdiskussion ist so von einer seltsamen Vermischung von scheinbar objektiven Messergebnissen und moralischen Attitüden gekennzeichnet. Das wäre nicht so schlimm, wären nicht Kinder und Jugendliche die Leidtragenden. Dass, nebenbei bemerkt, die österreichischen Schulen trotz dieser Zumutungen im Wesentlichen noch immer halbwegs gut funktionieren, verdankt sich wohl dem Engagement und dem Einsatz ihrer Lehrkräfte, denen dies allerdings von der Öffentlichkeit nur selten gedankt wird.

Stünde hinter dieser atemlosen Reformhetze wenigstens das Bemühen um die Umsetzung einer Idee von Bildung, die diesen Namen noch verdiente, könnte man über einiges großzügig hinwegsehen. Aber um Bildung geht es nicht. Angetrieben wird der unruhig laufende Reformmotor von zwei einander widersprechenden Kräften, die nur ihre Bildungsferne eint. Einmal die Zahlenspiele der OECD und die damit verbundenen Testbatterien, durch die künstliche und sinnlose Wettbewerbe erzeugt werden, die

suggerieren, man könne die Qualität von Bildungseinrichtungen anhand weniger "Kompetenzen" und ökonomischer Effizienzkriterien messen; und zum anderen die Vorstellung, dass Bildungseinrichtungen Anstalten zur Herstellung sozialer Gerechtigkeit seien, die dann gegeben ist, wenn möglichst viele junge Menschen einen akademischen Abschluss vorzuweisen haben.

Nun soll gar nicht bestritten werden, dass manche Kompetenzen gemessen und die Kosten einer Bildungseinrichtung nach unterschiedlichen Kriterien berechnet werden können. Aber weder lässt sich Bildung auf mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen und auf Lese- sowie Teamfähigkeit reduzieren noch die Qualität einer Bildungseinrichtung beurteilen, indem man die Zahl der vergebenen Zertifikate in ein wie auch immer definiertes Verhältnis zu den dafür aufgewendeten Kosten setzt. Und natürlich haben Bildungssysteme die Möglichkeiten, soziale Defizite bis zu einem gewissen Grad zu kompensieren und soziale und kulturelle Unterschiede auszugleichen. Aber diese Möglichkeiten sind begrenzt. Bildungseinrichtungen mit Erwartungen zu überschütten, die sie nicht erfüllen können, gehört aber genau zu jenen Methoden, die das Reformpferd in Trab halten.

Die Matura hat ihre Funktion verloren, Hochschulreife nachzuweisen

Werfen wir einen Blick auf die in diesem Zusammenhang gerne eingeforderte Chancengerechtigkeit. Im Begriff der "Chance" stecken schon der Zufall und die Wahrscheinlichkeit. Eine Chance bezieht sich immer auf Ereignisse, die eintreten können, aber nicht eintreten müssen. Eine Chance nutzen zu können impliziert immer, dass man sie auch ungenutzt lassen könnte. Chancen kann man auch vorübergehen lassen, und das ist kein Akt der Ungerechtigkeit. Wenn alle, was Bildung betrifft, nicht nur die gleichen Chancen haben, sondern auch dafür gesorgt werden könnte, dass diese Chancen und ihre Nutzung gerecht verteilt würden, könnten oder dürften davon aber auch keine ökonomischen und sozialen Positionen mehr abgeleitet werden.

Das Leistungsprinzip des bürgerlichen Zeitalters besagte ja, dass über die soziale Position in einer Gesellschaft die Bildung zumindest mitentscheiden soll. Die viel kritisierte Selektionsfunktion der Schule gehorchte – recht verstanden – diesem Imperativ. Setzen wir diesen aus welchen Gründen auch immer außer Kraft, dann müssen die sozialen Positionen – wie in vorbürgerlichen Zeiten – nach anderen Kriterien verteilt werden: Familie, Geld, Beziehungen, Aufenthalt – nicht Bildung – an elitären und teuren Einrichtungen, Aussehen und Auftreten sind dann wieder die entscheidenden Faktoren.

Formale Bildungsabschlüsse, die ursprünglich Chancen für diejenigen eröffnen sollten, die diese Abschlüsse vorweisen und damit auf eine bedeutende Leistung verweisen konnten, verlieren diese Funktion, wenn alle oder sehr viele diese Abschlüsse erhalten und Zweifel an den damit bescheinigten Leistungen und Qualifikationen laut werden. Dass Universitäten und Hochschulen längst dazu übergegangen sind, ihre eigenen Anforderungen zu formulieren und die Eignung von Kandidaten nach ihren Kriterien

zu überprüfen, korrespondiert mit der Entwertung der Matura: Diese stellt – trotz zentralisierter Aufgabenstellung und "vorwissenschaftlicher Arbeit" – keine allgemeine Hochschulberechtigung mehr dar. Das Gegenteil von dem, was man erreichen wollte, ist eingetreten. Dies schadet nicht nur den jungen Menschen, sondern korrumpiert die Idee von Allgemeinbildung überhaupt. Diese muss nun an den Erwartungen jener Institutionen gemessen werden, an die man gelangen will. Wer früh weiß, dass er Medizin oder ein Lehramt studieren will, wird sich gezielt darauf vorbereiten und alles vernachlässigen, was hier überflüssig erscheint. Die Modularisierung der Sekundarstufen – wieder eine Reform – kommt dieser Erwartung entgegen. Bildung wird auf jene Kompetenzen reduziert, die nötig sind, um die diversen Aufnahme- und Eignungstests zu bestehen. Vergessen wir dabei, dass Bildung, wie es die amerikanische Philosophin Martha Nussbaum formuliert, auch und vielleicht sogar vorrangig die Aufgabe habe, Menschen darin zu unterstützen, ihre Chancen auf ein selbstbestimmtes und freies Leben in einer Gemeinschaft von Gleichen wahrzunehmen? Um dies zu können, bedarf es der Vermittlung und Schulung einiger Fähigkeiten, die für Nussbaum zum Kerncurriculum jedes avancierten Bildungsprogramms gehören sollten. Neben der Beherrschung der grundlegenden Kulturtechniken zählen dazu die Fähigkeit zur Reflexion und Selbstreflexion, die Fähigkeit, andere Menschen trotz aller ethnischen, religiösen, kulturellen und geschlechtsspezifischen Unterschiede als Personen mit gleichen Rechten und Bedürfnissen wahrzunehmen, die Fähigkeit, sich in die Lage und Situation anderer Menschen zu versetzen, die Fähigkeit, über Probleme der Kindheit und des Erwachsenwerdens, über Liebe, Krankheit, Armut und Tod denken und sprechen zu können, die Fähigkeit zur politischen Urteilskraft sowie die Fähigkeit, sich und die Nation, der man sich zugehörig fühlt, als Teil eines größeren Ganzen, letztlich einer Weltgesellschaft zu betrachten.

Interessant, dass die Philosophin gerade in der Auseinandersetzung mit Kunst, Literatur, Theater und Musik, also in den klassischen humanistischen und musischen Fächern, die bei keinem Pisa-Test eine Rolle spielen und die jedem Bildungsreformer ein Dorn im Auge sind, die Schulung dieser Fähigkeiten und den Erwerb der dafür notwendigen Kenntnisse am besten aufgehoben sieht. Man muss solch ein Bildungskonzept nicht in allen Punkten teilen – aber dass über die inhaltliche Ausrichtung von Bildung überhaupt nicht mehr diskutiert wird, weil alles auf Statistiken, Kosten, Schulformen und Bürokratien starrt, lässt sich nur durch die Bildungsferne der Bildungspolitik erklären.

Aber muss deshalb jeder studieren? Lässt sich die Idee einer humanistisch orientierten Bildung nicht auch mit einer soliden beruflichen Ausbildung verbinden? Und ist die Akademikerquote tatsächlich ein verlässlicher Maßstab für den Bildungsgrad und damit für die Zukunftsfähigkeit einer Gesellschaft? Lange galt dies als Dogma, das keinen Einspruch duldete. Der von der OECD vor allem an Deutschland, Österreich und die Schweiz gerichtete Vorwurf einer zu niedrigen Akademikerquote führte dann auch regelmäßig zu Forderungen nach Erhöhung der tertiären Bildungsabschlüsse, versehen regelmäßig mit dem Hinweis, dass nur eine höhere Bildung auch einen sicheren Arbeitsplatz bedeute.

Um diese Quote zu erreichen, werden schon einmal Ausbildungsgänge, die keinen wissenschaftlichen Ansprüchen genügen, "akademisiert" oder wissenschaftliche Studien praxisnah so verwässert, dass sie sich von einem beliebigen Lehrgang nicht mehr unterscheiden. Vergessen wurde dabei schlicht, dass die genannten Länder ein duales Ausbildungssystem kennen, das neben Matura und Bachelor auch noch eine Reihe von berufsbildenden Möglichkeiten und Abschlüssen kennt, und dass vor allem im Zuge der ökonomischen Krisen der letzten Jahre diese Länder eine wesentlich geringere Jugendarbeitslosigkeit zu verzeichnen hatten als Gesellschaften, die nur noch eine Laufbahn – Schule, höhere Schule, Universität – zuließen. Man muss nicht gleich wie der deutsche Philosoph Julian Nida-Rümelin von einem "Akademisierungswahn" oder wie der Schweizer Ökonom Rudolf Strahm von einer "Akademisierungsfalle" sprechen, aber eine vorurteilslose Diskussion über das Verhältnis von beruflicher und akademischer Bildung wäre wesentlich dringlicher als die rezenten ideologiegetränkten Bildungsdebatten.

Brillante Roboter können bald Mediziner und Dolmetscher ersetzen

Bei Klärung dieser Verhältnisse würden sich einige Probleme wahrscheinlich doch leichter lösen lassen. Wäre klar, dass Universitäten Orte der wissenschaftlichen und wissenschaftsnahen Ausbildung sind und berufsorientierte Qualifizierungsprozesse an Fachhochschulen, anderen tertiären Einrichtungen und in der Praxis erfolgen sollten, könnten zumindest keine falschen Erwartungen enttäuscht werden. Dass aber Fachhochschulen das Promotionsrecht einfordern und Universitäten ihre Bachelor wissenschaftsfern ausbilden müssen, ohne doch Praxisnähe anbieten zu können, verwirrt nicht nur die Betroffenen, sondern erzeugt eine Beliebigkeit, die einer geistigen Verwahrlosung gleichkommt.

Für die immer beschworenen Arbeitsmärkte ist damit übrigens auch nicht viel gewonnen. Der Glaube, dass die Akademisierung einer Gesellschaft auch die Wettbewerbsfähigkeit einer Wirtschaft erhöhe, könnte sich angesichts aktueller Trends ohnehin als gefährliche Illusion erweisen. Der durch die Digitalisierung bewirkte Automatisierungsschub betrifft vor allem die Berufsfelder, für die bislang eine tertiäre Qualifikation notwendig schien und die in naher Zukunft zumindest zum Teil wegrationalisiert werden können. Die "brillanten Roboter" ersetzen nicht unqualifizierte Arbeiter, sondern Mediziner, Juristen, Dolmetscher, Mathematiker, Software-Ingenieure, Lehrer, Wissenschaftler, Journalisten, Künstler.

Das aber bedeutet, dass die Hoffnung, eine bessere tertiäre Ausbildung könne auf Dauer Arbeitsplätze, Wohlstand und sozialen Frieden sichern, wenn nicht ein Irrtum, so doch überzogen genannt werden muss. Nur dort, wo es niedrige Akademikerquoten gibt, ist die Akademikerarbeitslosigkeit noch gering. Überall dort, wo die tertiären Bildungsprogramme schon gegriffen haben, wächst das akademische Prekariat.

Gleichzeitig steigt wieder der Bedarf nach Facharbeitern und billigen Arbeitskräften im Industrie- und Dienstleistungssektor. Der Optimismus der Wirtschaft bezüglich der

Möglichkeit, Tausende zum Teil schlecht ausgebildete Flüchtlinge aus den Krisenregionen dieser Erde in den Arbeitsprozess zu integrieren, ist offenbar nicht ganz unbegründet.

Das nagt an der Idee von höherer Bildung als wichtigstem Instrument der Qualifikation für einen dynamischen Arbeitsmarkt. Genau diese Einsicht stellt aber kein Plädoyer gegen die Bildung und ihre Ansprüche dar.

KONRAD PAUL LIESSMANN

Der Philosophieprofessor unterrichtet an der Universität Wien. Seine Bücher zur Bildungspolitik, zuletzt *Geisterstunde – Die Praxis der Unbildung*, sind Bestseller.

Wer unter diesen Bedingungen an einer Idee von Bildung festhalten möchte, die sich am Menschen, seiner Kultur und der Idee von Humanität orientiert, die allgemeinverbindliche Grundkenntnisse einfordert, aber auch individuelle Entfaltungsmöglichkeiten ermöglicht, die offen für die Zukunft ist, weil sie sich einer Tradition versichern kann, die Neugier aus Wissen entfaltet und nicht unsinnige Kompetenzraster konstruiert, die weiß, dass Lernen nicht immer Spaß machen kann und das Widerständige in Erkenntnisprozessen betont, der täte gut daran, diese Bildung von Fragen ihres ökonomischen Nutzens und ihrer unmittelbaren Verwertbarkeit grundsätzlich ebenso freizuhalten wie von der romantischen Vorstellung, Bildung wäre der Schlüssel zur Lösung aller gesellschaftlichen Probleme.

COPYRIGHT: ZEIT ONLINE

ADRESSE: <http://www.zeit.de/2015/46/akademikerquote-bildungssystem-oesterreich-2025>