

VOLKER EICHSTEDT

Nach PISA ist vor PISA

ZUR DEBATTE UM DIE EINFÜHRUNG NATIONALER BILDUNGSSTANDARDS

So viel Bildung war nie, bis die Ergebnisse der internationalen Pisa-Studie ins Haus schneiden. Noch auf dem viel gerühmten Forum Bildung, das zuvor Bund und Länder gemeinsam veranstaltet hatten, waren die meisten Experten davon überzeugt, dass im deutschen Schulwesen zwar manches verbessert werden muss. Dass es jedoch bald darauf mehr als einen Grund geben würde, dieses Schulwesen in seinen Grundannahmen in Frage zu stellen, hatte niemand erwartet. Doch die Rückstandsbeurteilungen lassen keinen anderen Schluss zu.

Berlin, Juni 2003

I

Man hätte es wissen können. Schon vor Pisa hatte es verschiedene internationale Vergleichsstudien gegeben, in denen sich die Misere des deutschen Schulwesens abzeichnete. Anderes wurde durch PISA offenbar. Wenn etwa in Deutschland der Anteil von Schülern mit schwachen Leistungen extrem hoch ist und zwischen guten und schwachen Schülern im Vergleich zu anderen Ländern der größte Abstand besteht, ohne dass die guten Leistungen wirklich Spitze wären, dann ist das schon bezeichnend. Wenn dann auch noch Kinder aus bildungsfernen Schichten in keinem anderen Land so geringe Aussichten auf Schulerfolg haben wie in Deutschland, dann gehört nicht die Schule, sondern das Schulsystem auf den Prüfstand. Pisa widerlegt die in Deutschland weit verbreitete These, dass eine breite Beteiligung an Bildungsgängen, die zu höheren Abschlüssen führen, ein hohes Leistungsniveau ausschließt. Finnland beweist das Gegenteil, Schweden ebenso, man könnte weitere Länder nennen. Dabei fällt ins Auge, dass die betreffenden Länder ein einheitliches Schulsystem haben. Dort wird Chancengleichheit nicht durch fragwürdige Diskussionen wie die über den Umgang mit »Gleichheit und Differenz«, die bei den Grünen besonders beliebt ist, in Frage gestellt oder gar marginalisiert.

II

Bildung ist zu einem Hauptfeld der Politik geworden. Die Kultusminister, die in der föderal verfassten Bildungslandschaft eine besondere Verantwortung tragen, üben sich jedoch in bloßen Abwehrschlachten. Sie eint bis heute der Versuch, die dringend gebotene und in ersten Ansätzen erkennbare Strukturdebatte über die Verfasstheit des deutschen Schulwesens zu verhindern. In die-

sem Punkt stimmen sie überein, auch wenn sie sich sonst nicht grün sind. Beispielhaft dafür steht der Versuch, das antiquierte deutsche Schulsystem schönzureden. Folgt man der bayrischen Kultusministerin Hohlmeier, dann müsse die begabungsgerechte und passgenaue Differenzierung, die das deutsche Schulsystem auszeichnet, über die ganze Schulzeit beibehalten werden. Nordrhein-Westfalens Ex-Kultusministerin Behler warnte davor, ein Schulsystem zu fordern, in dem alle Schüler möglichst lange gemeinsam lernen. Alte Debatten, wie sie in der Auseinandersetzung über die Gesamtschule in der alten Bundesrepublik geführt wurden, wären heute wenig hilfreich. Damit nicht genug, das Nachdenken über strukturelle Reformen würde Bedrohungsängste auslösen, sagt Behler. Fragt sich, bei wem.

III

Das deutsche Schulwesen steht an einem Scheideweg. Nirgendwo sonst sind in die Schullaufbahnen selektive Filter eingebaut, die über Lebenschancen entscheiden. Wer einmal aussortiert worden ist und noch dazu so früh, wird in seinen Entwicklungsmöglichkeiten rigoros eingeschränkt. Das vor allem ist es, was das deutsche Schulwesen charakterisiert, wenn man es mit Ländern vergleicht, die in der Pisa-Studie an der Spitze liegen. Andere Länder haben längst ihre überkommenen hierarchisch gegliederten Schulsysteme reformiert und durch integrierte ersetzt. Zu diesen Ländern gehörte die DDR, die sich schon frühzeitig diesem internationalen Modernisierungstrend angeschlossen hatte. Beim Nachdenken über Reformalternativen werden deren Erfahrungen aufzuarbeiten sein. Das schließt ein, auch die Begrenzungen und Beschränkungen des einheitlichen Bildungssystems zu thematisieren.

Bundespräsident Rau hat auf einem Bildungskongress der GEW vor geraumer Zeit beklagt, dass in keinem anderen Land in Europa der Schulerfolg einer Schülerin oder eines Schülers so stark von der sozialen Herkunft abhängt wie in Deutschland. Alle Bemühungen der vergangenen Jahre, gleiche Chancen für alle zu schaffen, hätten nicht zu dem Erfolg geführt, den »wir wollen und den wir dringend brauchen«, sagte Rau. In den deutschen Schulen werde das Bildungskapital, das junge Menschen von zu Hause mitbringen, viel zu häufig nur verwaltet. Liegt es da nicht nahe, in einen breiten öffentlichen Diskurs darüber einzutreten, wie das Bildungswesen von Grund auf verändert werden kann? Worin müsste das Ziel einer

Bildungsreform bestehen? In der Anpassung des Bildungssystems an die Interessen der Wirtschaft sicherlich nicht. Nur, ist eine Bildungsreform auch dann vorstellbar, wenn man sich nicht gleichzeitig über ein Bildungskonzept verständigt? In welcher Tradition soll es stehen und was soll es umfassen? Fragen, auf die sich in den vielen aktuellen Diskussionen kaum Antworten finden.

Deutschland hat Aufholbedarf, selbst wenn man die Rückstandsbeurteilung, die Pisa zu Tage gefördert hat, kritisch bewertet. Pisa widerspiegelt nicht die ganze Wirklichkeit, zumal die OECD als Auftraggeber mit Normen setzenden Vergleichen Ziele verfolgt, die kritisch zu hinterfragen sind. Trotzdem sollte man die Ergebnisse ernst nehmen. Das um so mehr, als der Bundeskanzler vor diesem Hintergrund verkündet hat, Deutschland wolle in nur einem Jahrzehnt zu den führenden Bildungsländern dieser Erde aufschließen. Das ist übrigens der Zeitraum, in dem uns Pisa immer wieder beschäftigen wird. Nach Pisa ist vor Pisa. Während der Schwerpunkt der Studie im Jahr 2000 Lesekompetenz war, geht es in diesem Jahr um mathematische Kompetenz. 2006 wird die naturwissenschaftliche Kompetenz im Vordergrund stehen, ehe 2009 die abschließende Erhebung durchgeführt wird.

Noch ist nicht auszumachen, wie realistisch Schröders Zielsetzung ist, auch wenn inzwischen einige Maßnahmen auf den Weg gebracht worden sind, zum Beispiel zum Ausbau des Ganztagschulsystems. Vier Milliarden Euro will der Bund dafür zur Verfügung stellen. Das mag angesichts der prekären Haushaltslage vielleicht als ein Zeichen verstanden werden, eine Weichenstellung ist das nicht. Die Tatsache, dass sich der Kanzler nicht einmal sicher sein kann, dass alle Bundesländer auf dieses Angebot eingehen werden, spricht Bände. Bayern und Baden-Württemberg haben ja nicht erklärt, sie würden auf Zuwendungen verzichten, weil sie im Zeichen des kooperativen Föderalismus diese Aufgabe allein schultern wollen. Ihnen passen Ganztagsangebote nicht ins Konzept.

IV.

So also stellt sich die Frage, wie und mit wem es gelingen könnte, auch in Deutschland den Weg zu einem modernen integrierten Bildungssystem zu ebnen, das sich nicht der kapitalistischen Marktlogik unterwirft, sondern Chancengleichheit gewährleistet. Das ist das Schlüsselproblem. Dafür gibt es Zielvorstellungen und Wegbeschreibungen, unter anderem von der PDS. Die PDS hat sich als einzige Partei zu der Vision bekannt, das hierarchisch gegliederte Schulwesen zu überwinden. Man kann das in den Materialien der 8. bildungspolitischen Konferenz nachlesen, die im Jahre 2001 in Leipzig vor Pisa stattfand. Dort hat sie grundlegende Reformvorstellungen diskutiert. Die PDS tritt für ein Bildungssystem ein, das allen Kindern und Jugendlichen gleiche Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten bietet. Auch Kinder aus sozial benachteiligten Schichten, Kinder nichtdeutscher Herkunft und Kinder mit Behinderungen sollen ihren Anspruch auf Bildung wahrnehmen können. Auch die GEW hat vor Pisa eine Antwort auf die Frage gesucht, wie es unter veränderten Rahmenbedingungen gelingen könnte, einer Schule für alle Kinder als Regelschule eine Perspektive zu geben. Die GEW lässt sich von der Zielvorstellung leiten, das auf Selektivität, nationale Homogenität und Privilegiensicherung beruhende Schulsystem zu überwinden. Schulen dürfen nicht zu einem

Übungsfeld verkommen, wo die Sieger und Verlierer für den Standort Deutschland ermittelt werden. Schulen sollen sich vielmehr zu Zukunftswerkstätten entwickeln, in denen nachhaltig gelernt wird, aber auch Verantwortungsbewusstsein, Teamfähigkeit und Solidarität geübt und gelebt werden können. Je größer die Herausforderungen werden, vor denen die Schülerinnen und Schüler stehen, um so größer sollen die Gestaltungsmöglichkeiten sein, die Schulen bekommen und wahrnehmen.

Anknüpfungspunkte für den Reformdiskurs finden sich auch in einem Positionspapier des baden-württembergischen Handwerkstages, das sich mit Konsequenzen aus der Pisa-Studie befasst. Auch wenn das Papier in den eigenen Organisationen verschiedentlich relativiert wurde, macht es doch deutlich, wie weit das Unbehagen über das bestehende Schulwesen heute reicht. In keinem anderen Land würden Lerngruppen so homogen sein wie in Deutschland, ohne dass einzelne Topleistungen oder ein Gesamtergebnis auf hohem Niveau hervorgebracht werden. Selbst die besten Bundesländer würden »allenfalls auf Durchschnittsniveau« verharren. Vor diesem Hintergrund müsse die Dreigliedrigkeit des Schulsystems in Frage gestellt werden.

Die Kritik an den Zuständen führt nicht immer und wohl noch zu selten zu konkreten Wegbeschreibungen, die eine Bildungsreform einleiten könnten. Das hängt offensichtlich damit zusammen, dass in der deutschen Schultradition besonders stark verwurzelt ist, wofür Schule da sein soll und wofür nicht. Wenn Schule als Zertifizierungsinstanz lediglich zu ermitteln hat, wer einem abverlangten Stoff gewachsen ist und wer nicht, dann muss man in Deutschland notfalls ein Schuljahr wiederholen, während in anderen Ländern Förderung im Vordergrund steht. Diese überkommene deutsche Grundannahme prägt bis heute den Alltag zwar nicht aller, aber immer noch sehr vieler Schulen. Und sie korrespondiert in vieler Hinsicht mit der Lehrerbildung, die vor einem ähnlich tiefgreifenden Reformbedarf steht wie die Schule. Linke Bildungspolitik muss das berücksichtigen, wenn sie praktische Reformschritte anstrebt. Noch ist nicht zu erkennen, wie dafür Mehrheiten gewonnen werden können. Selbst in Ländern, wo die PDS Koalitionspartner ist, ist kein Einstieg in Sicht. Noch scheint ein breiter gesellschaftlicher Konsens nicht möglich zu sein.

So bleibt nach Pisa kritisch zu vermerken, daß in diesem Land mehr von Reparaturen die Rede ist als von Reformen, auch wenn es vor Geschäftigkeit nur so wimmelt. Die Diskussion um die Einführung so genannter nationaler Bildungsstandards ist ein Beispiel dafür.

V.

Mit ihrem Beschluss zur Präzisierung von Abschlüssen und Bildungsstandards wollen die Kultusminister die längst überfällige Strukturdebatte, die nach Pisa nicht überschwänglich, aber doch deutlich vernehmbar begonnen hat, wieder abwürgen. Sie tun dies in einer Weise, die scheinbar an die Interessen der Betroffenen anknüpft. So sollen Bildungsstandards mit dem Ziel eingeführt werden, die Qualität von Unterricht und Schule zu sichern und weiter zu entwickeln, indem ein länderübergreifender Anspruch formuliert wird. Die Kultusminister plädieren dafür, für bestimmte Abschnitte der Bildungslaufbahn »anspruchsvolle, aber realistische Lernziele« zu vereinbaren. In Orientierungs- und Vergleichsarbei-

ten sollen die Länder in eigener Verantwortung überprüfen, in welchem Umfang die vereinbarten Standards erreicht werden. Die Überprüfungen sollen in der Primarstufe beginnen und in der Sekundarstufe fortgesetzt werden. Die Ergebnisse sollen in einen nationalen Bildungsbericht einfließen, der dann alle zwei Jahre veröffentlicht wird. Schließlich und nicht zuletzt ist die Einrichtung einer unabhängigen Evaluationsagentur vorgesehen, die die Bildungsstandards in regelmäßigen Abständen überprüfen soll.

Man fragt sich natürlich, warum die Bildungsstandards gerade von den Kultusministern in den Vordergrund gerückt werden. Es scheint, als wollten sie sich gegenüber dem Bund das Gesetz des Handelns nicht aus der Hand nehmen lassen. Sie wollen verhindern, dass die nachahmenswerten Erfahrungen anderer Länder Schule machen.

Dabei sind Bildungsstandards weder eine innovative Antwort auf die Herausforderungen, vor denen das Bildungswesen heute steht, noch sind sie neu. Die Kultusminister waren mit ihnen bereits befasst, als Pisa noch kein Thema war. Dass dies in der aktuellen Debatte kaum erwähnt wird, macht den Vorgang nur fragwürdiger. Will man einfach unterschlagen, dass man Übung darin hat, Standards entlang bestehender Schulstrukturen zu entwickeln? Ein Blick in die Vergangenheit ist da aufschlussreich.

Ende 1993 waren die Kultusminister übereingekommen, die Leistungsanforderungen der Länder an den mittleren Schulabschluss mit dem Ziel zu vergleichen, Bildungsstandards in den Fächern Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache zu entwickeln und abzustimmen. Nicht jahrgangsbezogen, wie man das vielleicht hätte erwarten können, sondern für den mittleren Abschluss und damit entlang bestehender Schulstrukturen. Im Mai 1995 wurden sie dann beschlossen.

Wie Standards strukturiert sein können, soll an einem Beispiel von damals verdeutlicht werden. Die Gliederung erfolgte nach fachlichen Schwerpunkten, im Fach Deutsch waren das Sprechen, Schreiben, Umgang mit Texten und Medien sowie Reflexion über Sprache. Parallel dazu wurde das jeweilige Anspruchsniveau beschrieben. Ziele und Inhalte wurden so abgefasst, dass die Lehrplanarbeit in den Ländern für eigene Schwerpunktsetzungen offen blieb. Andererseits hat man die Inhalte so konkret gefasst, dass sie länderübergreifend verglichen werden konnten. Im Schwerpunkt »Umgang mit Texten und Medien« wurde übrigens vorausgesetzt, dass »den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten eröffnet werden, um Freude am Lesen gewinnen zu können«. Pisa zeigt, dass es damit nicht weit her ist.

Das alles liest sich wie die Beschreibung eines administrativen Vorgangs, der auf interne Regelungen abzielte und nicht auf eine öffentliche Diskussion, wie sie zum Beispiel in den skandinavischen Ländern geführt wird, wo mit Erwartungen an Schüler immer auch Erwartungen an Lehrer und an Schule verknüpft sind. Diese Philosophie ist hier zu Lande nicht weit verbreitet. Deshalb wurde das Anspruchsniveau, wie damals ausdrücklich hervorgehoben wurde, lediglich »für die fachliche Öffentlichkeit nachvollziehbar formuliert«. Nach einem öffentlichen Interesse wurde erst gar nicht gefragt. Die Senatsschulverwaltung von Berlin zum Beispiel forderte ein halbes Jahr später die öffentlichen und privaten Schulen sowie die Einrichtungen des zweiten Bildungsweges auf, die entsprechenden Rahmenpläne zu ergänzen und nach Abschluss des Schuljahres 1996/97 Erfahrungsberichte zu verfassen und »über die zuständige Schulaufsicht in den Außenstellen des Schulamtes an die zuständi-

ge Referentin in der Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport zu richten«. Es müsse ein Ruck gehen durchs Land, hatte der seinerzeit amtierende Bundespräsident mit Blick auf Bildung gefordert. Er ist wohl nicht verstanden worden.

Nach Pisa wurde mit dem Hinweis auf die 16 unterschiedlichen Bildungssysteme in diesem Land der Föderalismus gelegentlich aufs Korn genommen. Die Schüsse gingen daneben, weil nicht der Föderalismus das Problem ist. Gleichwohl ist zu fragen, ob Bildungsstandards dazu beitragen könnten, zu einer größeren bundesweiten Verbindlichkeit zu kommen. Bedingung wäre, dass überall derselbe Maßstab gilt, nämlich Chancengleichheit. In diesem Kontext lohnte es auch, in aller Öffentlichkeit darüber zu reden, was moderne zeitgemäße Bildung ausmachen soll. Dabei ginge es um den Inhalt von Bildung und die Art und Weise ihrer Vermittlung und also darüber, was Schüler in Zeiten des schnellen Wandels können sollen, wenn sie die Schule verlassen. Ein solcher Diskurs steht aus, auch wenn manche ihn mit Hinweis auf die Betonung von Kompetenzen für überflüssig halten.

Eine Wissenschaftlergruppe um Professor Eckhard Klieme vom Deutschen Institut für pädagogische Forschung hat ein Gutachten erstellt, auf das hier ausdrücklich verwiesen werden soll. Es macht auf internationale Entwicklungen aufmerksam und gibt Aufschluss darüber, was Bildungsstandards sein könnten. In einem ersten Schritt würde man Klieme zufolge beschreiben, welche Lernergebnisse man bis zum Ende eines bestimmten Jahrgangs oder einer Altersstufe erwartet. Dabei gehe es um Kompetenzen, die Schule vermitteln soll, um Wissen also, um Haltungen, Einstellungen und Interessen, kurzum um grundlegende Fähigkeiten, die Schüler erwerben sollen. Bei der Bestimmung von Leistungsstandards, auf die es die Kultusminister offensichtlich abgesehen haben, würde man einen Schritt weitergehen. Leistungsstandards seien ausschließlich auf Normen ausgerichtet, auf Lernergebnisse und nicht auf Lernprozesse. Mit Leistungsstandards würden normative Erwartungen formuliert, »auf die hin Schule erziehen und ausbilden soll«, schreibt Klieme. Kann, ja soll dies der Weisheit letzter Schluss sein?

Die bisherige Diskussion zeigt denn auch die ganze Zwiespältigkeit des Verfahrens, das da angestrebt wird. Bildungsstandards könnten sinnvoll sein, sofern man sie in den Lernprozess integriert. Wenn es jedoch um die Förderung aller Begabungen und Talente geht – mit diesem Ziel hat Finnland, das in der Pisa-Studie ganz vorne liegt, vor gut 30 Jahren den Weg zu einem einheitlichen Schulsystem zu ebnen vermocht –, dann stellen sich allerdings andere Fragen. Das Lernen in heterogenen Gruppen zum Beispiel, das in der Bundesrepublik, sieht man einmal von dem aner kennenswerten Einsatz der Gesamtschulen ab, völlig unterbelichtet ist. Die praktischen Erfahrungen solcher Länder wie Finnland oder Schweden zeigen, welche hohe Lernmotivation Schüler haben, wenn sie in Gruppen lernen, in denen es verschiedene Begabungen und Talente gibt und die Schüler sich gegenseitig unterstützen. Wenn das Schule machen würde...

Die Protagonisten des neoliberalen Zeitgeistes haben anderes im Sinn. Folgt man ihren Intensionen, dann sollen Bildungsstandards missbraucht werden, um die frühzeitige Selektion und Ausgrenzung zu perfektionieren. Ganz auf dieser Linie bewegt sich der Versuch, Schulen mit Hilfe von Leistungsstandards in einen sinnlosen Wett-

bewerb zu treiben. Mit allem, was daraus folgt. Zum Beispiel, dass Schule in Zukunft insolvenzfähig werden müsse, wenn Mindeststandards nicht eingehalten werden. So jedenfalls ließ sich der saarländische Wirtschaftsminister vernehmen. Und für den Hauptgeschäftsführer des BDI ist es völlig einerlei, ob Standards konkurrierend in den einzelnen Bundesländern oder gemeinsam bearbeitet werden. Wichtig sei lediglich, dass an deutschen Schulen endlich eine Wettbewerbskultur entsteht.

So bleiben Zweifel, was die Sinnhaftigkeit von Bildungsstandards betrifft, wie sie gegenwärtig diskutiert werden, zumal die Kultusminister nicht gerade den Eindruck vermitteln, sich gemeinsam um die Fortentwicklung des deutschen Schulwesens zu bemühen. Wenn sie schon Strukturdebatten umgehen wollen, dann hätten sie wenigstens das Lernen zum Thema machen können. Die Frage zum Beispiel, wie die Freude am Lernen, die Kleinkinder noch haben, in der Schule erhalten und gefördert werden kann. Die Hinwendung zum Lernen hätte nicht Zensuren im Blick, um die Qualität von Schule zu beurteilen, sondern wie Schüler in ihrer Unterschiedlichkeit gefördert werden können. Das muss ja das Nachdenken über Leistung nicht ausschließen.

Die Relativierung von Leistung, wie sie in der Pädagogik da und dort zum Prinzip erhoben wird, kann die Antwort nicht sein, um die deutsche Bildungsmisere zu überwinden. Das wäre, wie der Erziehungswissenschaftler Gerhart Neuner einmal treffend bemerkte, nur Wasser auf die Mühlen derjenigen, die sich nach Pisa für eine verschärfte Selektierung einsetzen und Gymnasien wieder zu Eliteschulen profilieren wollen. Um so mehr ist darüber nachzudenken, was Reformpädagogen wie Otto Herz seit Jahren fordern: Wer Leistung will, muss das Lernen fördern. Offengelegte und nachvollziehbare Anforderungen könnten dabei hilfreich sein, zumal dann, wenn man sie mit der Frage verbindet, wie intellektuelles und soziales Lernen in den Schulen stärker zusammengeführt werden können. Denn neben fundiertem Wissen gewinnen Eigenverantwortung, Urteilsvermögen und Kreativität an Bedeutung.

VI

Andere Länder machen vor, was möglich und notwendig ist. Finnland hat zwar nur 200 Kilometer Autobahn, dafür aber ein modernes einheitliches Bildungssystem. Es fördert jedes Kind, ohne Aussonderung, Abwertung und Beschämung. Pisa hat gezeigt, dass »Gleichheit und Qualität gleichzeitig möglich sind«, urteilt Pirjo Linnakylä, die finnische Pisa-Koordinatorin. Von der schwedischen Schule wiederum ist zu lernen, wie insbesondere das individuelle Lernen gefördert werden kann. Jeder Schüler hat das Recht auf einen eigenen Lernrhythmus, niemand verlangt, dass alle zur gleichen Zeit dasselbe lernen müssen. In Schweden wie in Finnland werden auf nationaler Ebene Tests durchgeführt. Aber die Art und Weise, wie das geschieht und mit welchem Ziel, wäre einen pädagogischen Diskurs wert. Im Vordergrund steht nicht, Noten zu vergeben und die »Spreu vom Weizen« zu trennen. Lehrern und Schülern sollen sie vielmehr Sicherheit geben, welche Fortschritte bei der Umsetzung der Curricula erreicht worden sind. Der in den Curricula auf sehr verständliche und nachvollziehbare Weise beschriebene Auftrag für Schule umfasst nicht nur Kenntnisver-

mittlung, sondern auch die demokratische Erziehung. Einen besonderen Stellenwert hat die Werteorientierung.

In der Bundesrepublik liegt Schulentwicklung in der Verantwortung der Länder. Auch wenn der kooperative Föderalismus, wie erwähnt, nicht sonderlich ausgeprägt ist, muss man nicht gleich das föderale Prinzip in Frage stellen. Im Gegenteil, die skandinavischen Länder geben auch ein Beispiel dafür, wie sich Verantwortung für Schule erfolgreich noch weiter nach unten delegieren lässt, in die Kommune. Schulen haben dort heute ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Eigenverantwortung, das im Interesse der Schülerinnen und Schüler wahrgenommen wird. Eine entsprechende Finanzausstattung vorausgesetzt, wäre dies ein möglicher Entwicklungspfad für ein reformiertes, demokratisch verfasstes öffentliches Schulwesen. Wie die Dinge liegen, wird es neue Bildungsstandards geben. Für dieses Verfahren, das darauf hinausläuft, am Ende eines Bildungsabschnittes festzustellen, was unter dem Strich herausgekommen ist, machen sich in allen Parteien, die PDS vielleicht ausgenommen, einflussreiche Fürsprecher stark. Sie fordern vordergründig mehr Leistung, oft in Verbindung mit einer Verkürzung der Schulzeit, der Einführung von zentral verwalteten Abschlussprüfungen, der Benotung von Verhalten und dergleichen mehr, haben aber in Wahrheit eine Verschärfung des selektiven Charakters des hierarchisch gegliederten Schulsystems im Sinn. Deshalb ist die Frage des Zugangs, der gleichen Bildungsmöglichkeiten für jede und jeden, aktueller denn je. Bildung ist ohne eine Freiheits- und Gerechtigkeitsdimension nicht zu denken.

VII.

Pisa wird uns ein ganzes Jahrzehnt beschäftigen. Die OECD, für die Bildung immer mehr in das Zentrum wirtschaftlichen Interesses rückt, macht sich anheischig, über ihr Indikatorenprogramm, in das die Pisa-Ergebnisse einfließen, zu definieren, was zeitgemäße Bildung ist. Auch die EU ist inzwischen damit befasst, auf der Grundlage konkreter bildungspolitischer Zielsetzungen eigene Testinstrumente und Indikatorensysteme zu entwickeln. Der Erziehungswissenschaftler Dieter Kirchhöfer hat darauf hingewiesen, dass sich über Bildung nahezu unmerklich ein Gespinnst von ökonomischen Operationen zieht. Pisa hat damit etwas zu tun, obwohl das ausgeblendet wird. Das öffentlich verantwortete Bildungswesen steht nicht nur auf dem Prüfstand, sondern letztlich zur Disposition. Im Gange ist ein schleichender Funktionswandel der bestehenden Schule hin zu elitären Strukturen und zur Privatisierung und Kommerzialisierung schulischer Lern- und Sozialisationsprozesse. Dieser Prozess wird von einem vielstimmigen Chor begleitet. In ihm findet sich auch die Stimme des Heilbronner Schulkritikers Raimund Pousset. Pousset kommt neoliberalen Vorstellungen sehr nahe, wenn er schreibt: »Schaffen wir die Schulpflicht ab und führen wir ein freies Schulsystem ein! Dann haben wir viel getan, den Rest macht der Markt.«

Von Bildung, die immer auch Zukunftsfürsorge für ein selbstbestimmtes Leben sein sollte, bliebe dann nicht viel übrig.