

# Die Pisa-Lüge

## Oder: Die Wiedererstarkung mechanistisch-linearer Pädagogik und ihrer Bildungspolitik

*Rolf Arnold*

Zugegeben: Der Gedanke hat was! Es ist bestechend, alle und alles – sei es im internationalen oder nationalen Rahmen - mit Standards zu vergleichen und dann bestürzt über die eigene Position in den so entstandenen Rankings endlich in betriebsame Hektik ausbrechen zu können. Denn es ist doch schließlich nicht hinnehmbar – so die unverhohlenen nationalistisch gefärbte Denke -, dass Deutschland sich nicht unter den ersten fünf Nationen wiederfindet, wie es die Bundesbildungsministerien zum Ausdruck brachte. Kaum jemand, der sich noch traut, die impliziten Annahmen der Pisa-Aufgeregtheit kritisch zu hinterfragen, auf die Diskussions- und Erkenntnisstände der Pädagogik zu verweisen und auch einmal nachdenklich an die Testeuphorie der 70er Jahre des vergangenen Jahrhunderts zu erinnern, die auch nicht zu halten vermochte, was sie versprach: Die deutsche Bildungslandschaft ist durch den damals schon realisierten Traum vom Messen und Bewerten um keinen Schritt besser geworden!

Und noch weniger wird die Logik der Bildungspolitik, die hier Auftrieb erhält, ideologiekritisch hinterfragt. Es ist die Symbolische Bildungspolitik einer zudem selbstvergessenen Sozialdemokratie, die sich mit handhabbaren und in der Öffentlichkeit „verkaufbaren“ – neoliberal kontaminierten - Erklärungsmustern nährt, und dabei auch im Gewande einer arroganten Entschiedenheit mit dem Anspruch daherkommt, etwas zu verändern, egal was, so hat man den Eindruck. Mit diesem Aktivismus lässt sich gut die Tatenlosigkeit der vielen Jahrzehnte, in denen sich die Bildungspolitik durch keine OECD-Kritik am deutschen Bildungswesen – von denen es zahlreiche gab! – aufschrecken ließ, verschleiern. Dies ist angesichts der Logik des Politischen sicherlich verstehbar, vor dem Hintergrund des erreichten Reflexionsstandes in den Erziehungswissenschaften allerdings voller Fragwürdigkeiten und Fahrlässigkeiten.

Ärgerlich ist allerdings, dass sich immer auch Erziehungswissenschaftler finden, die eifertig zuarbeiten und so den Traum der Messbarkeit mit dem Nimbus der Wissenschaftlichkeit verbrämen, während die Kritische Pädagogik diesmal schweigt, will sie sich doch nicht dem Vorwurf rückständiger Bedenkenträgererei aussetzen oder sich gar mit den neuen Gralshütern einer „Bildungswissenschaft“ anlegen, die den Namen nicht verdient, weil sie über statistisch-methodologische Raffinements hinaus in Wahrheit nichts zu erklären vermag. Es ist der Ausverkauf der Pädagogik, der sich hier vollzieht. Kein Hinweis auf die Frage, wie sich die Aneignung von Kompetenzen in einer Gesellschaft vollzieht, die sich in Milieus differenziert, in denen Schule und Lehrerhandeln *einer* – und häufig nicht einmal der bedeutsamste – Faktor für die Entwicklung von Identität und Kompetenz im Lebenslauf darstellt. Und kein Hinweis auch auf die Frage, wie man diese mit der jeweiligen gesellschaftlich-kulturellen Situation einhergehenden Milieudifferenzierungen in so unterschiedlichen Kontexten, wie Griechenland, Finnland und Mexiko wirklich einigermaßen seriös vergleichen kann. Hier wird deutlich: Die statistisch-methodologische Korrektheit der Vergleichsuntersuchungen erzeugt einen Nimbus von „Wissenschaftlichkeit“, der nicht hält, was man sich verspricht und den bereits die Fragen, was da eigentlich mit welcher Berechtigung verglichen wird und welche Interpretationen sich daraus substanziell ableiten lassen, vollständig in sich zusammenbrechen lassen.

So entsteht die Pisa-Lüge in einem Gemenge aus „Displaced Concreteness“ und Symbolischer Politik, deren einziger positiver Effekt darin besteht, dass Bildung in der gesellschaftlichen Aufmerksamkeit wieder höher im Kurs steht. Doch was nützt dies, wenn die impliziten Annahmen, welche dabei leitend sind, die Bildungspolitik zu Akzentsetzungen verleiten, deren systemische Wirkungen eher kontraproduktiv sind.

Welches sind diese impliziten Annahmen? Zum einen ist dies ein vermuteter Zusammenhang zwischen der erreichten Ranking-Position und einer gerechtfertigten Besorgtheit über die Zukunft des Standortes Deutschland. Für diesen Zusammenhang gibt es de facto zwar überhaupt keine Belege – so findet sich z.B. Luxemburg, welches den Rangplatz 1 bezüglich seines Bruttoinlandsproduktes pro Einwohner einnimmt, im Pisa-Ranking auf Platz 29!?, eine solche Einschätzung, die auch im politischen Diskurs immer wieder bemüht wird, ignoriert auch die weitgehend vergeblichen Bemühungen der Bildungsökonomie, Zusammenhänge zwischen Bildung und Wachstum wirklich überzeugend nachzuweisen. Zum anderen überschätzt Pisa die Lebenszentralität von Schule. Wenn es zutrifft, wie zahlreiche internationale Studien nahelegen, dass „etwa 70% aller menschlichen Lernprozesse ausserhalb der Bildungsinstitutionen stattfinden“ (Dohmen 2001, S.7), dann wird hier der unwichtigere Bereich des formellen Lernens – entgegen dem internationalen Forschungsstand – fokussiert und damit das alte Bildungsdenken („Was Hannschen nicht lernt...“) unreflektiert in die Zukunft hinein verlängert. Nur am Rande sei darauf hingewiesen, dass gerade das deutsche Berufsbildungssystem – anders als die anderen Pisa-Länder – über einen Ansatz verfügt, in welchem das Lernen am Arbeitsplatz von zentraler Bedeutung ist. Verfügt Deutschland hier am Ende über einen Kompetenzentwicklungsvorteil, der dem engen Focus der Pisa-Studie verschlossen blieb, weil man nur sieht, was man sieht?

Schließlich stärkt die Displaced Concreteness der symbolischen Pisa-Politik auch ein unsystemisches Denken, welches so tut, als seien intentionale Interventionen in komplexe Systeme leicht möglich und bislang bloß versäumt worden. Kein Wunder, dass dabei die Lehrerinnen und Lehrer schnell als die eigentlichen „Sündenböcke“ erweisen, unterstellt man doch, dass die Qualität ihres Unterrichts der eigentliche Verursachungsfaktor für das schlechte Abschneiden im Pisa-Vergleich sei – nach dem Motto, Kompetenz und Bildung seien „machbar“. Das dem nicht so ist, weiß nicht erst die systemische Bildungs- und Managementforschung (u.a. Wimmer 2004), deren Konzepte einer Steuerung „von innen heraus“ in der Schulentwicklungs-Debatte erst behutsam aufgegriffen werden. Solche systemischen Ansätze werden jedoch mehr und mehr in sich zusammenbrechen, je mehr die Pisa-Lüge um sich greift und letztlich den externen Standards und der Vergleichskontrolle den Vorrang einräumen. Welche Chancen haben Learning Communities und Projektunterricht bei Lehrkräften, die wissen, dass der nächste Vergleichstest vorbereitet werden will, da die Konstruktion des Erfolges von Schule mit dem Abschneiden in diesem Test zusammenhängt und nicht mit dem kollegial erreichten Lernkulturwandel (vgl. Arnold/ Schüssler 1998) in der unterrichtlichen Praxis? Wird dadurch nicht eine Rückkehr in eine sich an externen Standards orientierende pädagogische Professionalität gebahnt, während wir doch in anderen Veröffentlichungen, welche die Bildungspolitik in Auftrag gegeben hat, lesen können, dass Bildung und Kompetenzentwicklung i.S. „individueller Regulationsfähigkeit“ von Nöten sei, welche als „Vermögen des Individuums“ beschrieben wird, „sein Verhalten und Verhältnis zur Umwelt, die eigene Biographie und das Leben in der Gemeinschaft selbständig zu gestalten“ (Baethge u.a. 2004, S.15). Wie soll sich diese entwickeln können, wenn Pisa-Drill und eine Schulaufsicht durch Standardisierung und Evaluation sich ausbreiten? Ist es das, was Pisa uns bringt?

## **Literatur:**

Arnold, R./ Schüssler, I.: Wandel der Lernkulturen. Darmstadt 1998.

Baethge, M. u.a.: Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht. Berlin 2004.

Dohmen, G.: Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn 2001.

Wimmer, R.: Organisation und Beratung. Systemtheoretische Perspektiven für die Praxis. Heidelberg 2004.

*Prof. Dr. Rolf Arnold, Lehrstuhl für Pädagogik an der TU Kaiserslautern, Leiter des Zentrums für Fernstudien und Universitäre Weiterbildung (ZFUW) sowie Sprecher des Virtuellen Campus Rheinland-Pfalz (VCRP). Mitglied zahlreicher bildungspolitischer Gremien und Ausschüsse sowie Autor zahlreicher Buch- und Zeitschriftenveröffentlichungen (s. [www.uni-kl.de/paedagogik/pn\\_714/html/index.php](http://www.uni-kl.de/paedagogik/pn_714/html/index.php))*