

Vermessene Bildungsmessung

Kann man Bildung messen? Man kann alles messen, vom Kaffeearoma bis zur spirituellen Kompetenz, vorausgesetzt, ein Merkmal lässt sich mittels geeigneter Definition auf eine Zahlenskala abbilden. Nehmen wir an, uns stünde nur ein Messverfahren zur Verfügung, nämlich eine Waage. Mit dem Gewicht führe ich eine Kategorisierung im Korb ein. Ich kann nun die Früchte nach einem einzigen Kriterium sortieren, buchstäblich Äpfel und Birnen vergleichen. Und ich tue das vor allem, wenn ich an einer statistischen Charakterisierung des Korbinhalts interessiert bin. Nehmen wir jetzt an, wir hätten statt einen Korb voller Äpfel einen „Korb“ voller SchülerInnen vor uns, bei denen wir einen bestimmten psychologischen Test über den IQ durchführen. Wir bilden also das, was uns Psychologen als Intelligenz definieren, ab auf eine numerische Skala; und wir können mit den IQ-Werten eine statistische Verteilung aufstellen, die meist drei Hauptkategorien definiert: die „Normalen“, die „Guten“ und die „Schlechten“. Die implizite Frage im Hintergrund ist stets, wozu eine statistische Charakterisierung verwendet werden soll. Das scheinbar neutral, quantitative Vergleichen hängt vom Standpunkt eines Dritten ab, vom Standpunkt des Bildungsingenieurs, des Lehrers, des Personalchefs.

Natürlich werden die meisten Menschen intuitiv zum Einwand neigen, dass Zahlen nicht „alles“ sagen, da sie ja vom Test abhängen. Und die Intuition ist völlig richtig. Es kommt sehr darauf an, wer dieses „alles“ definiert. Das tun heute mächtige Wirtschaftsorganisationen wie die OECD. Sie erklärt: „Wir messen Produktivität und weltweite Waren- und Finanzströme. Wir analysieren und vergleichen Daten, um künftige Trends vorausszusagen. Und wir setzen internationale Standards – ob in der Landwirtschaft, in der Steuerpolitik oder bei der Sicherheit von Chemikalien.“ Oder eben: in der Bildung. Die OECD ist da unmissverständlich: „In der Schule soll jener Grundsatz von Einstellungen, von Wünschen und von Erwartungen geschaffen werden, der eine Nation dazu bringt, sich um den Fortschritt zu bemühen, wirtschaftlich zu denken und zu handeln.“

Eine hohe Dosis Vorsicht ist bei solchen Worten geboten, aus zwei Gründen.

- Erstens drücken sie die naiv-dreiste Zuversicht aus, quantitative und statistische Analysen würden uns in die Lage versetzen, die Zukunft – der Schüler, Schulen und Bildungssysteme - verlässlicher vorausszusagen. Aber haben uns nicht gerade die Ökonomen mit ihrem blinden Vertrauen in mathematische Modelle und Gleichungen ziemlich wuchtig in den Dreck gefahren?
- Zweitens, und das ist entscheidender, stellt sich die Frage, ob das, was die Tests und Evaluierungen messen, wirklich die Qualität der Schüler und Schulen repräsentiert. Die Gefahr besteht, dass PISA und ähnliche Tests die Frage einfach aushebeln, indem sie die Definitionsmacht von Qualität gebieterisch an sich reißen. Denn wer die Kriterien bestimmt, nach welchen gemessen wird, diktiert, ohne selbst die eigenen Standards

überprüfen zu müssen. Dann kann es so weit kommen, dass sich der Glaube festsetzt, ein Zuwachs an PISA-Punkten mache den Fortschritt eines Bildungssystems aus.

Und genau hier muss der Spiess umgedreht, das heisst, die „Bildungstheorie“ hinter all der Messerei und Testerei hinterfragt werden. Sie entpuppt sich als Betriebsökonomisierung der Bildung, die sich bis zu den Anfängen der Arbeitspsychologie verfolgen lässt.

Dabei sind nicht Messen und seine Resultate das Problem, sondern die (un-)heimliche Macht eines verkümmerten Menschenbildes und seiner Messideologie, sprich: die Meinung, mit einer Abbildung menschlicher Qualitäten auf Skalen habe man das schulisch „Wesentliche“ erfasst. Dieser Macht begegnen die Lehrerinnen und Lehrer am besten dadurch, dass sie sie als Zahlenzauber von Bildungs-Numerologen entlarven.

Eduard Kaeser, Mai 2020