

Leseprobe aus:

Konrad Paul Liessmann
Geisterstunde



Mehr Informationen zum Buch finden Sie auf
www.hanser-literaturverlage.de

© Paul Zsolnay Verlag Wien 2014





Konrad Paul Liessmann

GEISTER- STUNDE

Die Praxis
der Unbildung

Eine Streitschrift

Paul Zsolnay Verlag

1 2 3 4 5 18 17 16 15 14

ISBN 978-3-552-05700-5

Alle Rechte vorbehalten

© Paul Zsolnay Verlag Wien 2014

Satz: Eva Kaltenbrunner-Dorfinger, Wien

Druck und Bindung: CPI – Ebner & Spiegel, Ulm

Printed in Germany



MIX
Papier aus verantwortungsvollen Quellen
FSC® C006701

INHALT

VORWORT 7

Warum Bildung nicht glücklich macht

1. PISA, PANIK UND BOLOGNA 12

Die Logik von Bildungskatastrophen

2. DER BILDUNGSEXPERTE 30

Zur Psychopathologie eines Sozialcharakters

3. KOMPETENTER UNGEIST 45

Das Verschwinden des Wissens

4. FÄCHERDÄMMERUNG 61

Die neue Disziplinlosigkeit

5. POWERPOINT-KARAOKE 78

Die Destruktion von Bildung durch ihre Simulation

6. WAS WEISS DAS NETZ? 89

An den Grenzen der Suchmaschinen

7. DIE ORALE PHASE ALS LEBENSPRINZIP 107

Zum Verhältnis von Konsum, Pädagogik
und Infantilisierung

8. PHILOSOPHIE DER SCHULE 118

Anmerkung zu einer Anmerkung Humboldts

9. LESELUST UND LESELEID 131

Alphabetismus als geheimes Bildungsziel

10. DIE DIKTATUR DER GESCHÄFTIGKEIT 149

Von der Käuflichkeit des Geistes

11. DIE TRÄNEN DER MUSE 166

Über die Schönheit des Nutzlosen

ANMERKUNGEN 182

VORWORT

Warum Bildung nicht glücklich macht

Bildung, so hört und liest man immer wieder, ist nicht nur die wichtigste Ressource für rohstoffarme Länder, sie erfüllt nicht nur die Bedürfnisse der Wirtschaft nach kompetenten und hochqualifizierten Arbeitskräften, sie gleicht nicht nur die sozialen Unterschiede der Menschen und die Nachteile der Migrant*innen aus, sondern sie ist auch eine beständige Quelle des Glücks für den Einzelnen. Bildung ist, so sagt man gerne, die Voraussetzung für ein erfülltes, selbstbestimmtes und gelingendes Leben. Nur der Gebildete weiß seine Chancen zu nutzen, die Herausforderungen anzunehmen und seinem Leben einen zukunftsorientierten Sinn zu verleihen. Wie bei allen Phrasen besteht bei ihrem inflationären Gebrauch die Möglichkeit, dass sie nicht beim Wort genommen werden dürfen. Wie aber wäre es, wenn man einmal darüber nachdächte, inwiefern Bildung zum Glück der Menschen tatsächlich etwas beitragen kann? Diese Frage lässt sich nur beantworten, wenn man weiß, von welcher Bildung die Rede ist, welcher Bildungsbegriff dafür herangezogen wird. Wir wählen deshalb drei Varianten von Bildung aus und fragen nach deren Glückspotential.

Gesetzt den Fall, es gäbe noch in einem klassischen Sinn humanistisch gebildete Menschen. Könnten diese glücklich genannt werden? Oder müsste ihre Bildung nicht viel mehr als eine Quelle des Unglücks erscheinen? Denn wie sollten sie glücklich sein in einer Welt, die sie nicht mehr versteht und die alles verachtet, was ihnen wichtig ist – die toten Sprachen,

den Kanon der klassischen Literaturen, profunde historische Kenntnisse, ein eurozentrisches Weltbild, das an den Idealen der Aufklärung festhält, ohne deshalb die antiken und religiösen Wurzeln dieser Kultur zu vergessen oder zu verachten, eine ästhetische Sensibilität, die an der Wertschätzung einer elaborierten Sprache und am Stil und an der Rhetorik der klassischen Vorbilder orientiert ist und deshalb an den Phrasen und Euphemismen der Politik, der Werbung und der Medien sofort deren Oberflächlichkeit, Verlogenheit und Gemeinheit erkennen könnte? Der Gebildete, so schrieb Friedrich Nietzsche, entwickelt einen veritablen Ekel vor den Falschheiten dieser Welt, vor allem vor der Sprache des Journalismus, einer Sprache, der mittlerweile niemand mehr entgehen kann und die durch die Gebote der politischen Korrektheit noch zusätzlich verhunzt wird. Wer aber möchte einen Menschen, der täglich von Ekel geschüttelt wird, glücklich nennen? Glück sieht anders aus.

Aber auch wenn wir den Bildungsbegriff modernisieren und, wie gerne geschehen, auf die Beherrschung der aktuell notwendigen Kulturtechniken und eine anspruchsvollere berufliche Ausbildung reduzieren, will sich das Glück nicht so recht einstellen. Denn wie sollten wir jemanden als glücklich bezeichnen, der ständig aufgefordert wird, seine Skills zu schulen und Kompetenzen zu erwerben, um im Wettbewerb bestehen zu können, der alles, was ihn neugierig machen könnte, auf seine Verwertbarkeit überprüfen muss, der ständig hört, wie viel an Bildungsballast er abwerfen solle, um für das Neue gerüstet zu sein, der täglich spürt, dass die Entwicklung und Entfaltung seiner Möglichkeiten und Fähigkeiten nur dem Ziel der ökonomischen Rentabilität dienen, der sich also immer in dieser Weise als fremdbestimmt erfahren wird? Vielleicht bleiben die Chancen auf einen Arbeitsplatz oder auf die richtige Platzie-

rung der Ich-AG auf diese Weise halbwegs intakt. Das ist aber schon alles. Und im gar nicht so seltenen Ernstfall wird dieser Mensch die Erfahrung machen müssen, dass alle Bildungsanstrengung, alle Schulung, alle wundersame Kompetenzvermehrung wenig gefruchtet haben und der Arbeitgeber oder der Markt plötzlich ganz andere Dinge verlangen und wieder alles vergebens gewesen war. Und vor allem wird dieser Mensch den Eindruck bekommen, dass im Gegensatz zur herrschenden Bildungsideologie die großen und einträglichen Karrieren in der Wirtschaft und im Sport, in den Medien und im Show-Business ganz ohne Bildung möglich sind, und er wird sich betrogen fühlen. Glück sieht anders aus.

Aber sogar wenn wir annehmen, dass Bildung die entscheidende Möglichkeit ist, um kritisch und verantwortungsbewusst gestaltend an dieser Welt zu partizipieren, auch wenn wir unterstellen, dass Bildung zum mündigen Bürger führt, der sich seine eigene Urteilskraft bewahrt hat und deshalb resistent gegen die ideologischen Verlockungen und Verführungen aller Art ist, wird sich das Glück dadurch nicht einstellen. Denn nähmen wir diese Ansprüche ernst, wird Bildung vor allem Zweifel und Selbstzweifel bedeuten, eine Einsicht in die Unaufhebbarkeit von Ansprüchen und Wirklichkeiten, eine Auseinandersetzung mit sich ständig verändernden Werten, ein permanentes Eingeständnis des sokratischen Nichtwissens, das zu einer Verunsicherung führen wird, die im krassen Gegensatz zum auftrumpfenden Gebaren einer Gesellschaft der vermeintlich Hochbegabten und der selbsternannten und selbstgewissen neuen Eliten steht. Die Vorsicht, Skepsis und Bescheidenheit eines in dieser Weise Gebildeten würde ihn in einer Welt der gnadenlosen Selbstdarsteller und zutiefst Überzeugten zu einer einsamen und verunsicherten Figur machen. Glück sieht anders aus.

Natürlich gibt es eine Verbindung von Glück und Bildung. Aber die ist in unserer Zeit allen, ohne Ausnahme, verwehrt. Aristoteles hatte als höchstes Glück jene Muße bestimmt, die es den Menschen ermöglicht, in der kontemplativen Anschauung, im Wissen um seiner selbst willen, in der reinen Theorie, ohne Verwertungs- und Praxiszwang, jene Fähigkeiten zu entfalten, die allein den Menschen auszeichnen: die Freiheit und die Lust des Denkens, die Freiheit und die Lust am Erkennen, die Freiheit und die Lust am Verstehen, die Freiheit und die Lust am Schönen. Studenten, die schon im ersten Semester, bevor sie noch von den Wonnen der Theorie auch nur haben kosten dürfen, angehalten werden, die richtigen *credit points* zu sammeln und so schnell wie möglich ins erste Praktikum gehetzt werden, werden dann auch keine Chance haben zu erfahren, warum Bildung trotz allem manchmal doch auch glücklich machen kann.

Das aktuelle Glücksversprechen der Bildung ist ein falsches, weil es dabei weder um Bildung noch um Glück geht. Es geht, wenn überhaupt, um Abrichtung, Anpassung und Zufriedenheit durch Konsum. Was heute unter dem Titel Bildung firmiert, was von Bildungsjournalisten propagiert, was von Bildungsexperten verkündet, was von Bildungsforschern behauptet, was von Bildungspolitikern durchgesetzt, was an Schulen und Universitäten beworben wird, ist deren Gegenteil und Karikatur, eine Phrase, eine Schimäre, eine einzige riesige Sprechblase, ein Gespenst, das nicht um Mitternacht, sondern zur besten Unterrichtszeit sein Unwesen treibt: Geisterstunde! Die Konturen dieses Gespensts erinnern manchmal noch an die Idee der Bildung, die damit verbundenen Ansprüche und Verheißungen könnten wohltonender nicht sein, und doch verbirgt sich dahinter – nichts. Kein Wissen, keine Haltung, keine Kultur, kein Glück. Dieser Praxis der Unbildung, ihren

Erscheinungsformen und Tendenzen, ihrer Ideologie und Verblendung, ihren Wortführern und Propagandisten, ihren Exzessen und Absurditäten gilt die vorliegende Streitschrift.

Konrad Paul Liessmann

Wien, im Juli 2014

1. PISA, PANIK UND BOLOGNA

Die Logik von Bildungskatastrophen

Es ist gespenstisch: Zähneknirschend musste zu Beginn des Jahres 2014 das österreichische Institut für Bildungsforschung, das auch für Organisation und Durchführung der Pisa-Tests und der zentralen Reifeprüfung verantwortlich ist, ein »Datenleck« ungeheuren Ausmaßes einbekennen. Auf einem rumänischen Server waren unverschlüsselt die Daten von Schülern, Lehrern und die Testergebnisse aufgetaucht. Nach monatelanger Verzögerung reagierte das österreichische Bildungsministerium scharf: Der nächste Pisa-Test wurde kurzerhand abgesagt. Und nun das Erstaunliche: Anstatt eines erleichterten Aufatmens wurde die zuständige Ministerin mit Kritik überschüttet: Eine Schande sei dies für das Land, ohne internationale Vergleichstests gehe es mit der Bildung bergab, ja, auch ehemalige Pisa-Kritiker entdeckten nun plötzlich ihre Liebe zu Pisa und taten so, als würde sich Österreich aus der Gemeinschaft der zivilisierten Staaten dadurch verabschieden, dass bei Pisa einmal pausiert wird. Der Druck, nicht zuletzt auch von Seiten der OECD, wurde so stark, dass dieselbe Bildungsministerin einige Wochen später eine ebenso scharfe Kehrtwendung bekanntgab: Österreich werde doch wieder am Pisa-Test teilnehmen, man habe mit der OECD »Sonderkonditionen« ausgehandelt, so die Erklärung dafür. Pikanterie am Rande: Der Wiedereinstieg Österreichs bei Pisa wurde just in dem Moment verkündet, als ein von Heinz-Dieter Meyer von der State University of New York initiiertes und von zahlreichen internationalen

Experten unterzeichneter offener Brief an Andreas Schleicher, den Pisa-Koordinator der OECD, die Pisa-Tests einer grundlegenden Kritik unterzog und zu einem weltweiten Moratorium aufrief.¹ Allein: Noch die treffendste Kritik perlt an den Pisa-Jüngern ab wie Wasser.

Pisa kann mittlerweile als Symptom für die Absurdität gewertet werden, die das Bildungssystem erfasst hat. Das Faszinierende am Pisa-Test ist, dass dieser trotz zahlreicher bekannter und kritisierter Schwächen in Konstruktion, Durchführung und Auswertung nach wie vor den Takt in der Bildungsdiskussion angibt. Dass die Ergebnisse schon aus rein statistischen Gründen auf schwachen Beinen stehen, weiß man. Deutschland hat annähernd zehn Millionen Schüler, nicht einmal 5000 unterziehen sich dem Pisa-Test, in der viel kleineren Schweiz sind es 20 000. Was will man da noch vergleichen? Da ein besonderer Stolz der Pisa-Konstrukteure darin besteht, Zusammenhänge zwischen Schultyp, Region, sozialem und familiärem Hintergrund und Geschlecht zu eruieren, muss das schmale deutsche Sample bedeuten, dass für manchen Typus – männlicher Schüler mit Migrationshintergrund in einem norddeutschen kleinstädtischen Gymnasium – wohl nicht mehr als ein Testkandidat zur Verfügung steht. Hat dieser einen schlechten Tag, herrscht bildungspolitischer Notstand, ist er in Form, hat ganz Deutschland ein ungerechtes Schulsystem beseitigt. Unsinniger geht es nicht. Pisa misst also in erster Linie den Glauben von Bildungspolitikern und Bildungsjournalisten an fragwürdige Statistiken. Pisa ist längst zu einer säkularen Religion geworden, die nur mehr Rechtgläubige und Ketzer kennt.

Keine Frage, Pisa wirkt. Aber es wirkt als gigantomantisches bildungspolitisches Placebo, das von seiner Inszenierung ebenso lebt wie von der bis zur Veröffentlichung wie ein Staatsgeheimnis gehüteten Nationenwertung. Ohne dieses Ranking,

das Vergleichbarkeit auch dort suggeriert, wo Vergleiche weder möglich noch sinnvoll sind, und ohne die plakativen Ergebnisdeutungen, wäre Pisa ein amüsanter, aber unnötiger Test wie viele andere auch. Aber dass man nun die Punkteabstände zwischen den Ländern angeblich in verlorene oder gewonnene Schuljahre umrechnen kann, gibt der Bildungsökonomie ganz neue Möglichkeiten. Um ordentlich lesen zu lernen, benötigen österreichische Schüler fast zwei Jahre mehr als ihre Kollegen in Finnland oder Südkorea. Und Zeit ist bekanntlich Geld. Wenn es woanders schneller geht, dann muss das doch auch hierzulande möglich sein. Oder anders formuliert: Leseförderung lohnt sich doch. Im Wortsinn.

Manchmal wird an Pisa gelobt, dass hier kein »erlerntes Wissen« abgefragt wird, sondern dass es um die Ermittlung von Problemverständnis und Lösungsfähigkeit, also um die Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen im weiteren Leben geht. Manche sprechen bei Pisa sogar andächtig von der »Vision einer umfassenden Grundbildung«, die sich nun darauf beziehe, »alltagsrelevante Fragestellungen« bewältigen zu können.² Nun, auch Visionen hatten schon bessere Zeiten, aber es ist beruhigend zu wissen, dass man in einer Wissensgesellschaft auch ohne Wissen Erfolg haben wird, denn angeblich kommt es nur noch auf das Können an. In Wirklichkeit gibt Pisa durch die Konstruktionen seiner Tests einen geheimen Lehrplan vor, der eine Norm darstellt, an der sich die Bildungsbemühungen auszurichten haben. Pisa misst nicht nur, sondern schreibt in erster Linie vor. Das wird mittlerweile nicht nur zugegeben, sondern auch als »beispielgebend« für die Bildungsstandards überhaupt gefeiert. Pisa verstärkt dabei jene verhängnisvollen Tendenzen in der Didaktik, die zwischen Fähigkeiten und Kenntnissen nicht mehr unterscheiden und am Ende eines Lernprozesses immer eine Kompetenz zur Lösung einer lebensweltlich orien-

tierten Aufgabe sehen wollen. Da mag es in manchen Bereichen durchaus sinnvoll sein, zu glauben, dass diese Problemlösungskompetenzen unabhängig von Wissen erworben werden können, ist aber ebenso ein Irrtum wie die Annahme, dass auf ein Wissen, das nicht zu einer unmittelbaren Handlungsorientierung führt, immer und überall verzichtet werden könne.

Seine eigentliche Bedeutung entfaltet Pisa dort, wo seine Protagonisten unverhohlenen Empfehlungen für großzügige Schulreformen abgeben. Der Pisa-Verantwortliche der OECD, Andreas Schleicher, ist denn auch nach jedem Pisa-Test in Österreich und Deutschland mit dem Rat zur Stelle, doch endlich auf die gemeinsame Schule der Zehn- bis Vierzehnjährigen umzusteigen, um im Ranking nach oben zu klettern. Dass Deutschland und die Schweiz sich auch ohne diese Schule zum Teil stark verbessern konnten, Schweden sich mit dieser Schule verschlechtert hat und auch die Pisa-Schlusslichter die Gesamtschule haben, ficht den Gesamtschulideologen nicht an. Länder, die vielleicht tatsächlich ein Problem damit haben, der Schule und der Bildung die angemessene Aufmerksamkeit zu schenken, werden damit in endlose Strukturdebatten getrieben, die Kräfte und Energien blockieren, welche anderswo gebraucht werden könnten. Etwa bei der Frage, welche Rolle die Lehrer, ihr Ansehen und ihre Bildung in diesem Prozess spielen. Oder bei der Frage, wie es insgesamt um die Lesekultur einer Gesellschaft bestellt ist, die seit zwei Jahrzehnten wortreich das Ende der Schrift und des Buches feiert und das Computerspiel zu einer Kulturtechnik stilisiert. Denn zu den eher verblüffenden Effekten von Pisa gehört auch dieser: Alle reden nun vom Lesen und dass wir es angesichts der steigenden Rate sekundärer Analphabeten mit einer veritablen Bildungskatastrophe zu tun haben.

Damit kommen wir dem Kern schon näher. Worum es bei Pisa und anderen Tests geht, ist die Konstruktion von Bildungskatastrophen. Diese stellen die Manövriermasse dar, mit der Bildungsreformen aller Art durchgesetzt werden können. Die Interessen, die sich dahinter verbergen, sind vielfältig – nur mit Bildung haben sie nichts zu tun. Es geht um Konzepte einer wettbewerbsorientierten Ausbildung im Dienste der Wirtschaft; zu diesem Zweck muss das Bildungssystem mit künstlichen Wettbewerben überhaupt erst infiziert werden. Pisa stellt dafür das mächtigste Instrumentarium dar. Es geht um die Pfründe der empirischen Bildungsforschung, die nach Daten giert, welche sich zeitgeistkonform interpretieren lassen; es geht um eine Bildungspolitik, die über Bildung nicht mehr nachdenken, sondern mit Zahlen versorgt werden will – was immer diese auch bedeuten mögen; und es geht um die unstillbare Sehnsucht nach Ranglisten, Spitzenplätzen und der masochistischen Selbstanklage, wenn es dafür wieder einmal nicht gereicht haben sollte: »Solange Menschen daran glauben, dass ein einfaches Mehr an Pisa-Punkten besser sei als weniger, um am Markt erfolgreich zu sein, werden sie alles daransetzen, dieses Mehr zu erlangen. Bildung beugt sich unreflektiert der Kraft des vergleichenden Maßes, selbst wenn dieses auf reinen Behauptungen beruht.«³ Gelingt diese »Anpassung an eine Scheinwelt« nicht, herrschen Handlungs- und Reformbedarf; fehlen dafür auch noch vernünftige Konzepte, greifen Nervosität und Hektik um sich.

Das alles ist kein Spiel. Verfolgt man das, was Bildungsdebatte genannt wird, ist man deshalb wenig erstaunt von den nervösen, ja martialischen Tönen, die hier angeschlagen werden. Seit der Philosoph Georg Picht in den sechziger Jahren des vorigen Jahrhunderts die deutsche »Bildungskatastrophe« ausgerufen hatte,⁴ muss Bildung etwas sein, das die Menschen

in Notsituationen bringt und Angstzustände hervorruft. Bildung scheint ein Gut zu sein, um das wütende Auseinandersetzungen entbrannt sind, es gibt »Bildungsgewinner« und »Bildungsverlierer«; liefern die internationalen Vergleichstests wieder einmal wenig zufriedenstellende Ergebnisse, wird mit »Bildungsoffensiven« reagiert; gleichzeitig »wappnen« sich die Universitäten gegen den »Ansturm« der Studenten, während Professoren und Jungforscher, letztere oft mit prekären Anstellungsverhältnissen, im »internationalen Wettbewerb« um Reputation, Stellen, Drittmittel und Publikationsplätze »kämpfen«, um in den diversen Rankings zum Überholen anzusetzen oder wenigstens nicht zurückzufallen. Prallen unterschiedliche Reformkonzepte aufeinander, kommt es zum »Bildungskrieg«, und in manchen Schulhöfen herrscht ohnehin die nackte Gewalt. Aber natürlich müssen »Bildungsbarrieren« niedergedrückt und Bildungschancen eröffnet werden. Bildung scheint auf einer unteren Ebene zu einem Überlebenstraining, auf einer mittleren zu einem erbitterten Kampf um Chancen und Einkommen und auf einer höheren zu einer sich immer schneller drehenden Reformspirale geworden zu sein: G9, G8, G9, Bologna hin, Bologna her, mehr Autonomie, weniger Autonomie, aber immer: Misstrauen und Kontrolle.

Wer sich dem »Bildungsdruck« entzieht, gilt als »Bildungsverweigerer« oder als »Risikoschüler«. Und wehe, jemand ist überhaupt nur mittelmäßig! Bildung als Ressource – das bedeutet auch: Talente müssen abgeschöpft werden, potentiell Humankapital darf nicht brachliegen, jeder muss mitgenommen werden, keiner darf zurückbleiben, aber man muss auch hier wissen, wo es sich zu investieren lohnt. Aber wer weiß das schon? Es wundert wenig, dass der Soziologe Heinz Bude die Grundstimmung der vermeintlichen Wissensgesellschaft unter dem Stichwort »Bildungs-panik« beschreibt.⁵

Diese Panik äußert sich prominent in der Bildungspolitik selbst und in jenen Mittelschichten, für die Bildung als Garant für Lebensstandard, beruflichen Erfolg, sozialen Status und Aufstiegschancen eine bedeutende Rolle spielt. Auch wenn in den Medien gerne der Eindruck kommuniziert wird, dass es sich hier um einen breiten gesellschaftlichen Konsens handle, stimmt dies nur in engen Grenzen. Die entscheidende Frage in diesem Zusammenhang durfte und darf auch weiterhin nicht gestellt werden: Dass Bildung nicht nur ein Recht ist, sondern dass die – übrigens keineswegs zwingende Inanspruchnahme dieses Rechts – auch Pflichten implizieren könnte. Nicht überall, wo Bildung verweigert wird, liegt die Schuld am System oder am Anbieter.

Bildung ist ein Mittelstandsphänomen. Für die Eliten ist sie bedeutungslos, weil entweder selbstverständlich oder überflüssig. Und die sogenannten bildungsfernen Schichten haben andere Werte und Ideale, an denen sie ihre Lebensentwürfe orientieren möchten. Nur die durch die Globalisierung bedrohte Mittelschicht glaubt noch an ihre Chancen durch Bildung und an einen sozialen Aufstieg durch das Sammeln von ECTS-Punkten, Modulen und Zertifikaten. Gleichzeitig aber scheinen diese Chancen von allen Seiten bedroht: Die Arbeitsplätze für Maturanten (Abiturienten) und Akademiker werden knapp, die Ausbildung wird schlechter, die Flut an akademischen Abschlüssen aller Art entwertet diese, die Klagen der Unternehmen über die Schwächen ihrer jungen Mitarbeiter häufen sich, die Praktika und prekären Beschäftigungsverhältnisse nehmen zu, und die Jagd nach zusätzlichen Qualifikationen, die kaum noch etwas bringen, hat schon lange begonnen. Die Mittelstandseltern drängen denn auch auf die Hyperqualifizierung ihrer Kinder: Englisch im Kindergarten, Chinesisch in der Vorschule, *computer literacy* ab der Geburt, und von allem

nur das Beste: an Kitas, Kindergärten, Grundschulen, Gymnasien, Universitäten, Lehrern, Professoren, Standorten. Es wird eng. Und wenn gar nichts mehr hilft, springt die Pharmaindustrie ein. Den Körper ruhig stellen und das Hirn dopen – auch das kann eine Bildungsperspektive sein.

Der andere Ort, an dem in regelmäßigen Wellen Panik ausbricht, ist die Bildungspolitik selbst. Getrieben von den Geistern, die sie rief und nun nicht mehr los wird – die empirische Bildungsforschung –, ist sie nahezu im Tagesrhythmus alarmierenden Botschaften ausgesetzt, auf die irgendwie hektisch und planlos reagiert werden muss. Testergebnisse, Fallstudien, die ständigen Ermahnungen der OECD, die guten Ratschläge selbsternannter Bildungsexperten, die Erwartung, dass Bildung nahezu gleichbedeutend ist mit ihrer Reform, der Versuch jeder Regierung, irgendetwas im Bildungsbereich zu verändern, und wenn es gar nicht anders geht, dann wieder einmal die Lehrpläne, nicht zu vergessen die Aktivitäten, die gesetzt werden müssen, um die schlimmsten Folgen vergangener Reformen einigermaßen abzufedern: In Summe ergibt dies das Bild eines haltlosen Aktionismus, der eine überbordende, kontrollierende, evaluierende, steuernde und anlassbezogene Bürokratie schafft, die Bildungsprozesse in der Regel eher sabotiert denn befördert.