

Deutschland redet über neue Chancen für Arbeit und neue Bewegungen im Arbeitsmarkt. Die jetzt in Umrissen bekannt gewordenen Vorschläge der Hartz-Kommission wollen alternative Wege zu neuen Chancen aufzeigen.

Dass zwischen Erwerbspolitik und Bildungspolitik eine untrennbare Verbindung besteht, ist unstreitig – auch wenn es sich noch nicht überall herumgesprochen hat: Deutschland mangelt es an Spitzenkräften; die besten Köpfe sind deshalb auch Mangelware, weil die Ergebnisse der Schulpolitik nach allen vorliegenden Befunden in den Niederungen der Mittelmäßigkeit angekommen sind.

Unlängst ist mit PISA 2000, der internationalen Vergleichsstudie der Wissenskompetenz 15-jähriger Schülerinnen und Schüler, auf drastische Weise klar geworden: Deutschland als Ganzes befindet sich bildungspolitisch im letzten Drittel von 32 Staaten auf dem 21. Platz. Jetzt liegt die Erweiterungsstudie PISA E vor. Sie ist die schulpolitische Innenansicht der deutschen Bundesländer und vergleicht die Leistungsergebnisse von 50 000 Schülerinnen und Schülern an über 1500 Schulen innerhalb der deutschen Bundesländer. Und sie bestätigt die ärgsten Vermutungen: Die schulpolitische Bilanz vieler Länder kann katastrophaler kaum sein. Es gibt ein erhebliches Kompetenzgefälle zwischen positiven Ergebnissen unionsgeführter und einer blamablen Bilanz sozialdemokratisch regierter Bundesländer. Wer in Bayern zur Schule geht, hat einen über

eineinhalbjährigen Vorsprung vor seinem Bremer Mitschüler. Einheitlichkeit der Lebensverhältnisse? Schon erwägt der Bundeselternrat eine Verfassungsklage.

Erschütterung und Ermutigung

PISA E steht für Erschütterung und Ermutigung. Sie bringt Licht in das Dunkel der Vermutung, dass deutsche Bildungspolitik mehr Masse als Klasse ist. Jetzt ist bloßgelegt, weshalb Deutschland im internationalen Vergleich so dürftig abschneidet und welche Bundesländer verantwortlich für ein Ergebnis sind, das unser Land international in das letzte Drittel katapultiert hat. Aber PISA E schafft auch die Möglichkeit, Bildungspolitik wieder in den Mittelpunkt politischer Kraftanstrengungen zu bringen. Es ist wahr: Geprüft wurden Wissens- und Leistungskompetenzen der Schüler. Geprüft wurden in Wirklichkeit die Schulminister der Bundesländer; die meisten fielen durch.

Auch in PISA E wurden wie schon beim internationalen Vergleich die Lesekompetenz, die mathematischen Leistungen sowie die naturwissenschaftlichen Fähigkeiten analysiert. Orientiert werden die Ergebnisse an den internationalen Durchschnittswerten von 500 Punkten, und zwar von der Kompetenzstufe V (beste Leistungen) bis zur Kompetenzstufe I, dem hoffnungslosen Zustand des Nichtwissens.

Das verständige Lesen als die wichtigste Grundlage aller Lernprozesse, auch

Sprachtests schon vor der Grundschulzeit?

Die Diskussionen um die Konsequenzen aus den PISA-Studien gehen weiter. Hier: Schüler einer Grundschule in Düsseldorf unter Aufsicht ihrer Lehrerin am 28. Juni 2002.

Foto: Achim Scheidemann, dpa



der in PISA E untersuchten mathematischen und naturwissenschaftlichen Fähigkeiten, beherrschen die Schüler in Bayern mit über dem OECD-Durchschnitt liegenden Werten am besten, gefolgt von Baden-Württemberg (das den Slogan „Wir können alles“ – „außer Hochdeutsch“ jetzt schleunigst ändern sollte). Die weitere Reihenfolge: Sachsen, Rheinland-Pfalz, Saarland. Sie erreichen die OECD-Durchschnittswerte wie übrigens zwei Drittel aller Schülerinnen und Schüler in den OECD-Ländern. Unterhalb des Durchschnitts rangieren etwa Nordrhein-Westfalen im Westen oder Mecklenburg-Vorpommern im Osten. Und den Schluss bilden Brandenburg, Sachsen-Anhalt und Bremen. Die Niveauunterschiede zwischen den Ländern sind unübersehbar. Neun Bundesländer, das sind 55 Prozent, vermitteln Lesekompetenzen, die denen von 33 Prozent der unter dem Durchschnitt aller OECD-Länder befindlichen

Schüler entsprechen: Brasilien, Russische Föderation oder Mexiko.

Versuche der Entschärfung

Schon gibt es, wie aus der Hüfte geschossen, politische Entschärfungsbemühungen gegen den neuerlichen PISA-E-Sprengsatz. Es sind die beliebten Sündenböcke der Neuzeit, saisonal hochwillkommene Freunde, wenn es gilt, Schief lagen jedweder Art in forsche Plausibilitäten umzusetzen: Verantwortlich dafür sind die Kinder aus Migrantenfamilien. Das hat Jürgen Rüttgers mit Recht veranlasst, von einer subtilen Form der Ausländerfeindlichkeit zu sprechen, wo hausgemachte Defizite und bildungspolitische Mittelmäßigkeit mit dem Zauberwort der Migration zurechtgebogen werden sollen. Denn wenn die These, das Lesedilemma erkläre sich signifikant durch diese Bevölkerungsgruppe, rundherum zuträfe, müssten die ostdeutschen Länder

insgesamt – und nicht nur Sachsen – an der Spitze der Erfolgreichen marschieren; denn dort beträgt der Anteil der Kinder aus Migrantenfamilien weniger als fünf Prozent; Schleswig-Holstein (14,4) und das Saarland (19,6) haben den niedrigsten Anteil unter den Flächenstaaten. Sie liegen aber nicht an der Spitze mit den Lesefähigkeiten ihrer Schüler – im Gegenteil. „Auch nach Berücksichtigung von Unterschieden in der Zusammensetzung der Schülerschaft in den Ländern und nach getrennter Betrachtung der Leistungen von Schülern ohne Migrationshintergrund unterschieden sich die Länderleistungen noch signifikant voneinander“, so die KMK-Präsidentin. Bei den für Länderunterschiede im Sozialstatus korrigierten Werten der Schüler mit in Deutschland geborenen Eltern sind es Brandenburg, Sachsen-Anhalt, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein, in denen sich die schlechtesten Gesamtleistungen finden. Mit anderen Worten: Die Sozialdemokraten mit dem Anspruch einer Arbeiterpartei lassen es in ihren Bundesländern zu, dass die soziale Herkunft stärker über den Lernerfolg der Kinder entscheidet als im Süden. Auch die Schüler aus Einwandererfamilien lernen unter der Verantwortung von Christdemokraten mehr als in SPD-regierten Bundesländern. Nirgendwo sind die Bilanzen optimal. Aber Sozialdemokraten haben bildungspolitisch ein Fiasko verursacht. „Offenbar ist das Fordern von Leistungen gerechter als der Verzicht auf sie“, schreibt die *Zeit*.

Natürlich gibt es Zusammenhänge von Bildungserfolg und Migration sowie Bildungserfolg und sozialer Herkunft. Das ist nie bestritten worden. Sie sind aber nicht gottgewollt hinzunehmen. Den möglichen Folgen ihrer Kompetenz-Restriktionen muss man begegnen durch eine individuelle Förderung, durch schulpolitische Kraftanstrengung. Manche Anhänger der multikulturellen Gesellschaft ha-

ben die Fahnen ihrer allgemeinen Euphorie exakt vor den Klassenzimmern Deutschlands wieder eingerollt. PISA schreibt uns das ins Stammbuch: Die Lesefähigkeiten wie das gesamte Wissen sind abhängig von der Sprachbeherrschung, nicht vorrangig von sozialen Zugehörigkeiten. „Vergleicht man Jugendliche mit gleicher Lesekompetenz ohne Berücksichtigung der Sozialschichtzugehörigkeit, ist keine Benachteiligung von Jugendlichen aus Zuwandererfamilien mehr nachweisbar“, heißt es in der Studie PISA E.

Denn bei gleicher Lesekompetenz machten Kinder aus Zuwandererfamilien vom Übergang in einen mittleren oder höheren Bildungsgang tendenziell häufiger Gebrauch als Altersgleiche aus deutschen Familien. Voraussetzung sind die Deutschkenntnisse. Deshalb sind die jetzt geforderten Sprachtests vor der Grundschulzeit dringend erforderlich. Das gilt im Übrigen nicht nur für Kinder aus Migrationsfamilien. Dies gilt auch für deutsche Schülerinnen und Schüler. Aber in Wahrheit wurde die Sprachbeherrschung amtlicherseits immer weiter zurückgedrängt. Der Sprach-„Schatz“, über den ein Grundschüler in manchen Bundesländern verfügen darf, ist kaum mehr zu unterbieten. Im Literaturunterricht gilt es als beachtlicher Tabubruch und kollektiver Modernitätsverlust, sich mit Werken von Goethe, Schiller, Mann oder Frisch noch ernsthaft zu befassen.

In allen Ländern zeigt sich eine verhältnismäßig große Leistungsstreuung zwischen den fünf Prozent besten und den fünf Prozent schwächsten Schülern. Sie übersteigen die Leistungsstreuung im internationalen Vergleich erheblich. Das führt zu der Feststellung, dass in Deutschland eine geringe Breitenstreuung und eine schlechte Förderung von Schülern im unteren Leistungsbereich stattfindet. In anderen Staaten ist zudem die Quote der Sitzenbleiber geringer als in Deutsch-

land – mit erstaunlichen Folgen: Es gelingt diesen Staaten trotz geringerer Sitzbleiberquote, ein Leistungsniveau ihrer Schüler zu erreichen, das über dem der Länder in Deutschland liegt. Sechzig Prozent der untersuchten Bundesländer haben eine Lese-Schülerschaft, die mit fünfzehn Prozent der Kompetenzstufe I (Risikogruppe) zuzuordnen ist. In Brandenburg, Sachsen-Anhalt und Bremen gehört jeder vierte Schüler dieser Risikogruppe an: Sie kommen nicht über ein oberflächliches Lesen einfach geschriebener Texte hinaus; sie verstehen diese Texte nicht und sind zu ihrer Anwendung unfähig. Katastrophaler kann das Urteil nicht sein.

Erschreckend ist auch, dass im Schnitt 42 Prozent deutscher Schülerinnen und Schüler ungern lesen. In Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern liegt der Anteil mit 47 Prozent beziehungsweise 45 Prozent noch darüber. Positiv heben sich wieder Bayern und Baden-Württemberg ab, die mit 33 Prozent beziehungsweise 34 Prozent auch im internationalen Ranking gut abschneiden. Das sind genau auch jene Länder, in denen ein gutes Gesamtergebnis im Lesen erzielt wurde. Die Unterschiede etwa zwischen Bayern und Bremen im Gymnasialbereich betragen 46 Punkte, für alle Schulen zwischen diesen beiden Ländern 62 Punkte. Ein Vergleich in der Lesekompetenz von Haupt- und Realschülern Bayerns mit der ermittelten Lesekompetenz in allen Schulen von NRW ergibt für das größte deutsche Bundesland ein beschämendes Ergebnis: Bayern ohne Gymnasium ist noch stärker als das größte deutsche Bundesland einschließlich seiner Gymnasien. Die Befunde sind hausgemacht; eine andere Chance der Erklärung gibt es nicht.

Übertrüge man die Unterschiede in der Lesekompetenz für alle Schulen und alle Bundesländer in Deutschland auf den internationalen PISA-Vergleich, läge beispielsweise Bayern von 31 Staaten

auf dem zehnten Platz, Baden-Württemberg auf Platz fünfzehn (exakter OECD-Durchschnitt), Sachsen auf Platz zwanzig, NRW auf Platz 23, Brandenburg auf Platz 27, Sachsen-Anhalt auf Platz 29 und Bremen auf Platz 30 – der vorletzte im internationalen Vergleich. Die untersten Platzierungen erklären, weshalb Deutschland international mit Platz 21 noch nicht einmal in der zweiten Liga spielt. Hätten alle Bundesländer vergleichbare Ergebnisse wie Bayern und Baden-Württemberg, behauptete Deutschland international von 31 Staaten den dreizehnten Platz.

Mathematische Bildung

In der mathematischen Grundbildung, die immer auch den Anwendungsbezug betont, liegen wiederum Bayern, Baden-Württemberg und Sachsen an der Spitze, gefolgt von Thüringen, Schleswig-Holstein und Rheinland-Pfalz. Nur Bayern und Baden-Württemberg schaffen den Sprung über den international ermittelten OECD-Durchschnitt.

Zu den letzten vier Hinterbliebenen traurigster Leistungsergebnisse zählen Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen, Hessen und Bremen. In NRW erklärte nach Bekanntwerden der PISA-E-Studie die Schulministerin Behler, das Land könne auf diesen Ergebnissen „aufbauen“. PISA E ist unempfindlich gegen Ideologie, aber vermutlich nicht gegen Zynismus.

Beim mathematischen Gymnasialvergleich befördern die PISA-Erkenntnisse Bayern wiederum an die Spitze, gefolgt von Schleswig-Holstein, dem ansonsten ziemlich weit abgeschlagenen Mecklenburg-Vorpommern und Baden-Württemberg. Nordrhein-Westfalen zählt zu den letzten sechs Bundesländern mit unterdurchschnittlichen gymnasialen Leistungsergebnissen. Bremen zementiert auch hier seine Stellung als bildungspolitischer Hinterbänkler.

In Mathematik bietet sich ebenfalls eine vergleichende Übertragung der länderspezifischen deutschen Ergebnisse auf den internationalen PISA-Vergleich an. In den mathematischen Leistungsergebnissen würde Bayern von 31 Staaten den elften Platz erreichen, Baden-Württemberg den fünfzehnten Platz, Sachsen den siebzehnten Platz, Thüringen den neunzehnten Platz. NRW läge auf Platz 22 (den jetzt die Russische Föderation innehat), Brandenburg statt Polen auf Platz 23 und Bremen auf Platz 28.

Naturwissenschaften

Erstaunlich sind die zu Tage geförderten Erkenntnisse in den Naturwissenschaften in einem besonderen Aspekt:

Die durchweg höheren Leistungen und die größere Einheitlichkeit der Schülerleistungen in einer Vielzahl der neuen Länder haben offensichtlich etwas mit der Tradition des naturwissenschaftlichen Lernens in den Ländern der ehemaligen DDR zu tun, die sich vom Westen unterscheidet. Aber auch die besten Länder in Deutschland verfehlen den internationalen OECD-Durchschnitt.

Spitzenwerte (Kategorie V) erreichen nur zehn Prozent der Schüler. In einigen Ländern – so PISA E – sind Jugendliche mit Migrationshintergrund gut, zum Teil sogar besser vertreten: Im nationalen Vergleich erreichen Bayern, Baden-Württemberg, Sachsen und Thüringen die vorderen Rangplätze. Und dennoch: „Die interessanten Bezugspunkte für eine Weiterentwicklung des naturwissenschaftlichen Unterrichtes liegen für alle Länder der Bundesrepublik Deutschland im Ausland“, folgert PISA E.

Betrachtet man im „Länder-Ranking“ die naturwissenschaftlichen Leistungen in Gymnasien gesondert, so erreicht Schleswig-Holstein den ersten Platz, gefolgt von Baden-Württemberg und Bayern. Nordrhein-Westfalen wird in dieser Hinsicht noch von Brandenburg, das sich

bildungspolitisch nicht mit Ruhm bekleckert hat, voll überholt sowie von allen anderen Bundesländern. „Das Land ist für die Zukunft gerüstet“, erklärte jüngst der nordrhein-westfälische Ministerpräsident Clement. Tatsächlich?

Landesregierungen

PISA E hat als die vier besten Länder aller Schulen in allen untersuchten Kompetenzen die CDU-regierten Bundesländer Bayern, Baden-Württemberg, Sachsen und Thüringen ermittelt, lediglich in der Lesekompetenz an vierter Stelle Rheinland-Pfalz. Alle diese CDU-geführten Bundesländer finden sich wieder im Gymnasialvergleich der dargestellten Disziplinen: Bayern auch an erster Stelle in Lesekompetenz und Mathematik, an dritter Stelle in Naturwissenschaften. Baden-Württemberg an jeweils vierter Stelle in Lesekompetenz und Mathematik der Gymnasien, an zweiter Stelle in Naturwissenschaften. Zu den ersten vier in diesen gymnasialen Disziplinen zählen insgesamt neun CDU-Bundesländer, sechs SPD-Länder. (Die Zahlendifferenz erklärt sich daraus, dass in einigen Fächern von mehreren Ländern die gleiche Punktzahl erreicht wurde.) Die fünf Bundesländer mit den schlechtesten Ergebnissen in den drei untersuchten Bereichen aller Schulen sind allesamt regiert von den Sozialdemokraten: Niedersachsen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Brandenburg, Sachsen-Anhalt und Bremen.

Öffentliche Reaktionen

Interessant sind nicht nur die Ergebnisse der PISA-E-Studie; interessant sind die öffentlichen Reaktionen darauf. Als Erstes erklärte die Bundesbildungsministerin amtsverbindlich, nach PISA E gebe es für kein Bundesland Sieger und Verlierer. Das zeugt angesichts der zu Tage geförderten Bilanz von umfassender Erkenntnisverweigerung. Wer die Wirk-

lichkeit nicht zur Kenntnis nimmt, kann sie auch nicht verändern. Wären Bayern und Baden-Württemberg bildungspolitisch Deutschland, läge unser Land auf Platz elf in der Gesamtheit der Wissenskompetenz, über dem Durchschnitt der OECD-Länder und insgesamt im ersten Drittel. Auch Sachsen und – mit leichten Abstrichen – Thüringen stehen mit ihren Ergebnissen akzeptabel da. Die Frage müsste lauten: Was kann Bayern, was kann Baden-Württemberg, was kann Sachsen oder Thüringen besser als Bremen, Nordrhein-Westfalen oder Sachsen-Anhalt? Aber auch: Worin sind andere Staaten gegenüber Deutschland insgesamt überlegen? Vielleicht vor allem darin, dass in deutschen Bundesländern immer noch die richtige Idee der Chancengleichheit mit den falschen Schlussfolgerungen von Niveauverlust verbunden wird. Die Langzeitwirkung der ideologischen Vorgeschichte Deutschlands, die Phase der bloßen Reduktion von Schule auf gesellschaftspolitische Überbauphänomene, trägt jetzt in vielen Bundesländern ihre schlechten Früchte. Normativ wurde der wirklichkeitsfremde Entwurf einer idealisierten Zukunft mit Partizipation und Emanzipation begründet, deren Folge vor allem die Vernichtung des Leistungsprinzips sein sollte. „Ein gesellschaftlich und damit schulisch verwurzelt fachbezogenes Leistungsverständnis sollte durch die Schule nicht noch stabilisiert werden; denn der Einzelne sieht sich genötigt, sich selbst durch Leistungen vor anderen zu platzieren“, liest man in der Schriftenreihe des Kultusministers NRW von 1980. PISA ist die aktuelle Diagnose einer jahrelang propagierten Einengung der Schule auf wirklichkeitsunabhängige Absurditäten. Wir brauchen Leistungsstandards, Leistungsnachweise, Leistungsvergleiche und Leistungscontrolling. Wir brauchen den Wettbewerb der Schulen um die besten Ergebnisse und

die dazugehörigen Gestaltungs-Freiräume. Man kann annehmen, dass die Bundesländer mit der größten Reglungsdichte die defizitärsten Leistungen hervorgebracht haben.

Auslese und Förderung

Fehlgeleitete Interpretationen zeigen sich auch an der unzutreffenden Einlassung, Deutschland sei Weltmeister in unbarmherzigen Selektionsmechanismen, die Kinder aus sozial stärkeren Elternhäusern bevorzugten und mit schwächerer sozialer Herkunft benachteiligten, wie die Bundesbildungsministerin allen Ernstes behauptet. In Baden-Württemberg zeigt sich das gerade nicht. Und in Bayern haben Kinder mit sozial schwächerem Hintergrund besonders gute Chancen in Haupt- und Realschulen. Nicht Selektion benachteiligt, sondern ihre Unterlassung. Wo Selektion unterbleibt, kann Förderung nicht stattfinden. Kinder aus sozial schwachen Familien werden nicht durch Auslese ein „Opfer“ mangelnder Förderung, sondern durch Selektionsvermeidung nicht gefördert. Ein Paradigmenwechsel, der Bildungspolitik als Sozialpolitik des Wohl-Fühlens durch Ausleseverzicht austauscht, verfeindet in Wahrheit das Soziale mit der Bildung; individuelle Förderung gründet auf Auslese. Denn Auslese ist die Voraussetzung für die Förderung und damit für optimale Bildungschancen. Aber immer noch haben viele Bundesländer kein geeignetes Konzept für die besondere Unterstützung des unteren Leistungsdrittels und des oberen. In Baden-Württemberg beträgt der Anteil der Fünfzehnjährigen im Gymnasium beinahe dreißig Prozent, in Niedersachsen liegt er bei 25 Prozent. Diese letztgenannten Quoten finden sich auch in den meisten Ländern, die nicht besonders eindrucksvoll abgeschnitten haben. Es wiederholen in den Ländern, in denen stärker fördernd selektiert wird, weniger Schüler eine Klasse als in denen ohne

Selektion nach der Grundschule: In Baden-Württemberg gibt es nur zwanzig Prozent Wiederholer, in Schleswig-Holstein beinahe das Doppelte. Die gestanzten Formeln, die gute Leistungsergebnisse mit der Unterstellung diskreditieren, sie seien eine naturgegebene Folge in Kauf genommener Benachteiligungen von Kindern aus sozial schwachen Familien, helfen nicht weiter. Das Ziel muss anders lauten: die Anhebung des Leistungsniveaus der Schüler insgesamt zu erreichen, auch durch fördernde Maßnahmen die Auswirkungen des sozioökonomischen Hintergrundes auf ihren Bildungserfolg zu mildern, nicht zuletzt durch die schulpolitische Entsprechung eines hohen Differenzierungsbedarfes – ein eindeutiges Plädoyer für das differenzierte Schulwesen.

Die vielen berauschenden Strukturüberlegungen, die Spannweite der Reaktionen von der Notwendigkeit flächendeckend angebotener Ganztagschulen bis hin zu der völlig überflüssigen, vom eigentlichen Thema ablenkenden Forderung, den Bildungsföderalismus aufzugeben, sie alle können die wohl zentrale Voraussetzung für die Befreiung deutscher Bildungspolitik aus dem Zustand derzeit noch nicht einmal gegebener Mittelmäßigkeit ersetzen: die Qualität des Unterrichtes. Bei einem landesweiten Mathematiktest der achten Klasse in Hessen traten, wie unlängst berichtet wurde, gravierende Leistungsunterschiede zu Tage. Die Arbeiten der rund 6000 Schüler zeigten keine stabile Mitte, aber eine gehörige Zahl von Ausreißern vor allem im unteren Leistungsspektrum. Es war in Hessen weder ein Stadt-Land-Gefälle zu beobachten, noch schnitten Schulen mit schwierigem sozialen Umfeld signifikant schlechter ab. Nur der beste Unterricht mit einem Höchststand an Qualität fördert auch sozial schwache Kinder. Das setzt voraus: Die Lehrerausbildung muss verbessert

werden, und zwar um einen deutlich ausgeprägteren Praxisbezug. Und was die Fortbildung der Lehrer anbetrifft, so leistet sich nur der Staat ein pädagogisches Unternehmen, in dem geradezu professionell darauf verzichtet wird, seine führenden Mitarbeiter auf den Höchststand immer neu zu bewältigender Herausforderungen zu bringen. Es gibt auch Lehrer, die schon seit Jahren unbemerkt sitzen geblieben sind. Deshalb unterrichten viele Lehrer nur noch ihr Fach, aber nicht mehr die Schüler. „Wer mehr Geld für mehr Lehrer bereitstellt, muss sich fragen lassen, was passiert, wenn Unterricht stattfindet“, konstatiert zu Recht der Züricher Erziehungswissenschaftler Jürgen Oelkers. Die Lehrerrolle wird in den bildungspolitischen Diskussionen schon seit Jahren kaum mehr thematisiert.

PISA 2000 und PISA E haben deutlich gemacht: Deutschland insgesamt hat nicht die besten Voraussetzungen, sich mit seiner derzeitigen Bildungspolitik im internationalen Wettbewerb um die klügsten Köpfe zu behaupten, geschweige ihn zu gewinnen. Nicht deutsche Schüler sind dümmer, sondern die Schulpolitik in einer Vielzahl deutscher Länder schlechter, und das seit Jahren.

PISA wird sich in 2004 wiederum zu Wort melden. Deutschland befindet sich im unentrinnbaren System der internationalen bildungspolitischen Leistungskontrolle. Was wir aus eigener Kraft nicht vermochten – die kritische Reflexion deutscher Produkte der Schulpolitik –, übernimmt nunmehr die OECD. Das ist ein heilsamer Zwang. Aber nur dann, wenn endlich alle aus PISA klug werden. So werden wir uns in nächster Zeit darauf einzurichten haben, dass die echte, die innovativste Bildungsreform darin besteht, die unbewältigten Folgen vorangegangener Fortschritts-„Errungenschaften“ wieder aus der Welt zu schaffen. Das wäre schon viel.