

Otto Herz & Gerhard Oberlader

Anderes anders lernen - Lernen in Zeiten nach PISA, Kompetenzen für ein zukunftsfähiges Leben

Herr Herz, verspüren sie als ehemaliger Bundesvorsitzender der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule (GGG) nicht eine späte Genugtuung, dass die PISA-Sieger Schulsysteme haben, die der deutschen Gesamtschule ähnlich sind?

Zwei verbreitete Positionen habe ich nie geteilt: Ich habe nie vertreten, dass Schul-Strukturfragen - im Sinne des gemeinsamen Lernens wirklich aller in einer Lerngemeinschaft, neudeutsch heißt dies heute: Inklusion - die Probleme des deutschen Schulwesens, quasi automatisch, lösen werden.

Und ich habe nie vertreten, dass Schul-Strukturfragen unwichtig seien. Gegen die - auch von bekannten Wissenschaftlern vertretene und von der Politik gern und gierig aufgegriffene und gebetsmühlenhaft propagierte - These, bei der Lernqualität käme es nur darauf an, wie gut in der Einzelschule im Unterricht gearbeitet würde, gleich, um welche Schulform es sich handle, habe ich mich immer verwahrt, ich bin dagegen aufgestanden, ich habe begründet, warum diese Auffassung naiv ist, von Opportunismus derer zeugt, die sie vertreten.

Ich bin also weder ein »Strukturfetischist« noch ein »Strukturverdränger«. Gute Schulen, das anspruchsvolle, beflügelnde Lernen in einer Gesellschaft ist immer das Produkt des Zusammenspiels des Schulsystems (die Makroebene), der einzelnen Schulen und deren Netzwerke (Mesoebene) und des Handelns der Individuen und der Interaktionen innerhalb und zwischen den Personengruppen - Kinder, Eltern, professionelle PädagogInnen, PartnerInnen von außerhalb - in den jeweiligen Lernmilieus (Mikroebene).

Die zutreffende, empirisch nachweisbare Komplexität besagt: In jeder Schule, in jeder Schulstruktur kann ich gute Arbeit leisten - und auch schlechte. Die Schul-Strukturen errichten freilich entweder einengende Grenzen, die nicht durch auch noch so gute Einzelarbeit übersprungen werden können, oder sie eröffnen weiterführende Chancen, wenn das Lernen der Vielfalt in der Gemeinsamkeit kompetent angeregt und unterstützt wird. Insofern gehören Schul-Struktur und Lern-Kultur immer zusammen, sie bedingen sich immer wechselseitig.

Generell gilt aber: von einem Integrativen Schulsystem geht systemisch die anspruchsvollere Lernförderung aus. Das sei in Kürze so erklärt: Wenn es in einem Schulsystem im Prinzip keine Möglichkeiten gibt SchülerInnen, die in irgendeiner Weise sich sperrig zu den Lernangeboten verhalten, das gilt für Hochbegabte genauso wie für anders Behinderte, dann muss das System über seine Angebote nachdenken, wenn es nicht die Niederlagen ignorieren und/oder organisieren will.

Wenn aber das - früh selektierende - Schulsystem das Angebot strukturell nicht nur bereit hält, sondern geradezu nahe legt, die jeweils Auffälligen wegzuschicken, dann werden den Lernenden die Probleme individuell angelastet und das System erklärt sich für »nicht zuständig«, wird darum nicht zu einem lernenden System. Damit werden die falschen Lerntraditionen fortgeführt und keine problemlösenden Innovationen aktiviert. Die Lernenden nisten sich nicht in ihrem »Haus des Lernens« in ein ihnen entsprechendes Lernen ein, sie leben stattdessen »auf Abruf«, nehmen hin, was ist, das »Haus des Lernens« ist aber oft nicht ihr (zweites) Zuhause.

Darum habe ich mich immer für inklusives Lernen und Leben und gegen Aussonderung und Ausgrenzung engagiert. Darum bin ich für langes gemeinsames Lernen und gegen frühe Selektion, die immer auch eine einseitig soziale ist. Dass dies durch die PISA-Ergebnisse un-übersehbar - wieder einmal! - bestätigt wurde, freut mich natürlich. Viel wich-

tiger als diese Freude ist allerdings, dass nun endlich auch in Deutschland - seit 100 Jahren überfällig - konsequent die lernfördernden Integrationsentscheidungen getroffen werden.

Dass sich weite Kreise der Politik nach dem Vorliegen der PISA-Ergebnisse über Parteigrenzen hinweg schnell darauf verständigt haben, die überfälligen Fragen der Schulstruktur gerade nicht anzupacken, zeigt, dass die Bildungspolitik in diesem Lande weithin nicht in kompetenten Händen liegt.

In der Schule sollen nun wieder verstärkt Lernziel-Kontrollen eingeführt werden. Ist da nicht ein »learning for the test« zu befürchten? Gelernt wird nur noch das, was abgefragt wird, abgefragt werden kann? Was halten Sie davon?

Wer sich anstrengt, verdient Anerkennung. Wer Gutes leistet, soll bestätigt werden. Wer Leistung nicht auszeichnet, baut sie ab. Mittelmaß, gar schlechte Leistungen, sind kein lohnendes Lernziel. Gutes kann freilich ausnahmslos jede und jeder leisten, unterschiedlich im Kontext des je individuellen, entwicklungsfähigen Kompetenzrahmens. Insofern bin ich ein Freund guter Leistungen, fordere gerne Anstrengungen - von mir und anderen - heraus.

Dass Lernziel-Kontrollen aus sich heraus schon anspornende Anreger für anspruchsvolle Leistungen seien, gilt nur sehr eingeschränkt. Das gilt systematisch unterschiedlich für die, die sich gute Ergebnisse ausrechnen gegenüber denen, die mehr und mehr eine Haltung entwickeln, dass sie nun einmal nicht auf der Sonnenseite des schulischen Lernens »parken«. Die Folge: Die Schere zwischen diesen beiden Gruppen - es gibt natürlich auch ein »Mittelfeld« - wird systematisch vergrößert. Genau das ist ein Datum für Deutschland in den PISA-Daten.

Die Lust, bedeutungsvolle Aufgaben anzupacken, ernsthafte Herausforderungen - gemeinsam und solidarisch - aufzugreifen, sind wirksamer für die Entwicklung von Lernqualität als die an »Normal-Verteilungen« orientierten, etikettierenden, hierarchisierenden und selektierenden Lernkontrollen.

Wer auf PISA mit der Verschärfung von Lernkontrollen, auch noch den falschen, den vereinheitlichenden, den Rasenmäher-Mess-Methoden, mit dem Ziel der Selektion und der Hierarchisierung antwortet, zeigt nur eines: er hat von PISA nichts verstanden. Er setzt wieder auf eine demotivierende Misstrauens-Kultur, leistet keinen Beitrag zur aufbauenden Vertrauens-Kultur.

Insofern muss ich leider sagen: der Bildungsnotstand sitzt leider auch auf manchem Ministersessel. Mit einer solchen Reaktion auf PISA wird die nächste Katastrophe vorbereitet. Welcher Fußballbundes- und Vereinstrainer würde nicht ziemlich schnell entlassen, wenn er nach einer Dauerserie von Niederlagen seiner Mannschaft nur umso verbissener an seiner falschen Trainingsstrategie festhielte und immer nur die anderen - die Schüler, die Lehrer, die Eltern, die Medien, die ... - beschimpfte, weil sie nicht so gut sind, wie sie der Trainer gerne hätte?

Etwas anderes ist es, wenn immer wieder Instrumente eingesetzt werden, um den Lernentwicklungsstand jeder/s Einzelnen zu ermitteln, um sich ihrer und seiner Stärken zu vergewissern, um auf die spezifischen Schwächen jeder/s Einzelnen aufmerksam zu werden. Das dient einer differenzierten Diagnostik, die in einer aufbauenden, in einer fördernden Lernkultur eine große, positive Bedeutung hat.

Was halten Sie in Zeiten von PISA von dem bundesweiten Trend zur Schulzeitverkürzung?

Was muss bei wem im Kopf - und wo noch? - falsch sein, der die Schulzeit verkürzt, weil die Lernergebnisse im internationalen Vergleich miserabel waren? Politiker, die dies tun, soll-ten auch ihre Amtszeiten verkürzen, weil ihre Politik so irre-führend ist.

Die vernünftige Lehre aus PISA heißt zuallererst: Anderes anders lernen. Wo Sinnhaftes sinnvoll gelernt wird, da kann die Lernzeit gar nicht lange genug sein ... Dass das lebens-relevante Lernen auf die Schule freilich nicht beschränkt bleiben darf, dafür bin ich als Pro-tagonist der »Öffnung von Schule« wohl auch bekannt.

Der Schlüssel zur Überwindung der schlechten PISA-Ergebnisse liegt in der Entwicklung einer anderen Qualität der Lernkultur, nicht in der mechanischen Verkürzung der Lernzeit. Um nur ein Beispiel zu nennen: In den Zeiten der Globalisierung aller Lebensbereiche soll-ten alle SchülerInnen zum Ende der Sekundarstufe I sich ein Jahr in einer anderen Kultur rund um die Welt aufhalten. Das brächte einen Lern- und Entwicklungsschub im individuel-len und im gesellschaftlichen Erfahrungs- und Erkenntnishorizont. Dafür sollte eher ein Jahr die Lernzeit erweitert, denn eingeschränkt werden.

Das Hauptaugenmerk bei der PISA-Untersuchung der OECD lag auf der Lesekompe-tenz und die ist bei uns ja miserabel. Ist da Englisch schon in der Grundschule die richtige Antwort?

Was bei uns »Lesekompetenz« genannt wird, heißt im Angelsächsischen literacy. Im um-fassenderen Sinne meint dies, das Sinnhafte aus Informationsmengen, aus (unterschiedli-chen) Sprachsystemen entnehmen zu können. Die »Informationsmengen« werden oft Tex-te traditio-neller Art sein, sie können aber auch Graphiken sein, Statistiken, Bilder - warum nicht auch eine Fremd-Sprache. Wobei ich dafür bin, dass die Fremd-Sprachen zu Freund-Sprachen werden.

Es geht um die Entzifferung der Welt - ausgehend von der Welt der Alltage. Zur Welt der Alltage gehört im 21. Jahrhundert in unseren Regionen, wahrscheinlich inzwischen aller Welten weltweit, die lingua franca, die Englische Sprache. Darum macht es schon Sinn, mit einer Fremd-Freund-Sprache im besonders lernintensiven, lernbegierigen Alter der Grundschule zu beginnen; nicht erst in den Jahren der Pubertät, in der die Pickel auf der Nase das Welt-Bild bestimmen und nicht das past perfect.

Gerade auch in einer früh und allmählich vertraut werdenden Begegnungs-Sprache kann das Entziffern des Sinnvollen aus unterschiedlichen Informationskontexten gut entwickelt werden. Das ist aber wieder etwas wesentlich Anderes als das mechanische Bimsen von Wör-tern und Wortfamilien, von vielleicht unverstandener Grammatik, um schneller beim Sprachtest anzukommen. Wobei - wie immer im Leben - auch das Üben, Üben, Üben sei-ne Berechtigung hat. Akzeptiertes Üben bringt alle voran. Aufgezwungenes Üben, gegen das die Einzelnen ihren Widerstand mobilisieren, bringt vor allem Verschleiß und Verdruss.

Darf ich noch etwas anderes ergänzen?

Als wir - initiiert und inspiriert durch Hartmut VON HENTIG - zu Beginn der 70iger Jahre begannen, die Laborschule in Bielefeld zu planen, 1974 kamen dann die ersten Kinder, da wurde uns klar, dass wir mit dem »Frühbeginn Englisch« in der 3. Jahrgangsstufe in den Kindern entsprechender Weise beginnen würden. Das ist nun erfahrungsgesättigte Praxis seit fast 30 Jahren einer Versuchsschule des Landes NRW, die um der sorgfältig voraussei-lenden Er-fahrungserprobung und einer Erkenntnisgewinnung wegen geschaffen wurde!

Damals und über viele Jahre gab es im Prinzip zwei Reaktionen: die Mehrheit der Öffent-lichkeit, auch der Wissenschaft, auch der Politik und der Bildungsverwaltung, nahm das Gut sich Anlassende einfach nicht nur Kenntnis. Das Ignorieren ist immer die einfachste Art, sich im Gewohnten einzubunkern. Eine Minderheit erklärte uns für »verrückt«. Die - bis ins Aggressive gehende - Abwertung ist die andere Art der Innovationsabwehr.

Nun plötzlich kann es den Polittrendsettern gar nicht schnell genug gehen, das lange Versäumte, quasi »über Nacht« und »flächendeckend« (ein militärischer Begriff aus der Bombardierungssprache) und schon im ersten Schuljahr, ja, im Kindergarten, »durchzusetzen«. Es würde mich nicht wundern, wenn demnächst jemand fordert, Englischtropfen müssten in die Muttermilch bzw. in die Babynahrung aus dem Glas infiltriert werden ...

Was besagt dies? Wir verfolgen die falsche Innovationsstrategie. Erst wehrt sich und wartet eine strukturkonservative Politik viel zu lange auf sorgfältigen Erfahrungsgewinn in Modelleinrichtungen, gewinnt sogar Wahlen mit dem Slogan »Keine Experimente« - und dann soll torpedohaft der Bundespräsident »Herzog-Ruck« her, für den dann, weil es offensichtlich nicht gelingt, ihn herbei zu zaubern, die Großplakatwände den Straßen entlang vollgekleistert werden. »Stop and go« ist das unvernünftigste Fahrverhalten, auch das unvernünftigste Politikverhalten. Eine langfristig angelegte, auf weitreichende Ziele ausgerichtete, behutsam die Lehrenden als Lernende mitnehmende Politik - die schafft die überzeugenden Ergebnisse, wie wir von den skandinavischen PISA-Gewinnern schon lange hätten lernen dürfen.

Die ermutigende, anregende, anspornende, alle ansprechende Lern-Kultur kann nicht durch einen Knopfdruck erzeugt werden. Nichts dauert so lange wie der mentale Wandel. Weil spätestens ab Mitte der 70iger Jahre die wegweisenden Innovationsansätze im Geiste von Willy Brandt »Mehr Demokratie wagen«, »Die Schule der Nation ist die Schule«, »Erziehung und Bildung stehen an der Spitze der Reformen« mit den Mitteln einer konservativen Obstruktionspolitik in Deutschland zu Fall gebracht wurden, darum steht das Land der »Dichter und Denker« - auch: »Richter und Henker« - heute so schlecht da.

Versäumnisse der Vergangenheit rächen sich lange in die Zukunft hinein.

Ist der Ansatz »Lesekompetenz« überhaupt noch zeitgemäß? Ist nicht viel mehr Medienkompetenz gefragt?

Ich hatte es schon gesagt: »Lesekompetenz«, literacy, meint das Entziffern des Sinnhaften aus Medien unterschiedlicher Art - wobei es eine entscheidende Voraussetzung gibt: nur aus den Medien lässt sich Sinnhaftes entnehmen, in denen auch Sinn drin ist.

Sollte man die Kritik an der PISA-Studie ernst nehmen oder ist sie weit eher ein Ablenkungsmanöver?

An jeder Studie lässt sich Kritik üben. Kritik ist auch angebracht, damit die nächste Studie dann noch besser wird als die vorausgegangene. Sich mit einer abwehrenden, abschottenden Kritik aber von den Folgen der jetzigen Erkenntnis- und Handlungsmöglichkeiten davonschleichen zu wollen, das ist Selbst- und Fremdbetrug an wissenschaftlicher, d. h. immer auch begrenzter, Rationalität.

Auch dies ist wichtig: Leider sind die PISA-Ergebnisse für Deutschland ja kein einmaliger »Ausrutscher«. Die PISA-Ergebnisse bestätigen nur viele andere, frühere, ebenfalls negative Ergebnisse in eindrucksvoller Weise. Die heutigen Ergebnisse sind (wieder) so schlecht, weil man sich schon früher den kritischen Erkenntnis- und Handlungsmöglichkeiten nicht stellte, sondern sich gegen sie zum Zwecke der Selbstentlastung und der Selbstbeschwichtigung durch diffizil vorgetragene Kritik immunisierte. Das freilich gilt nicht nur für die Politik, das gilt auch für das Pädagogische Kartell der Reformresistenten.

Die KMK fordert wieder mehr erzieherischen Unterricht. Verstärkt sollen auch Gratifikationssysteme eingeführt werden für gesellschaftliches Engagement, wie zu Zeiten der DDR. Ist das der richtige Weg?

Entsprechend dem modernen medialen Politikverwertungsverständnis und der demoskopischen Demokratie fordert die KMK heute dies, morgen das, eine Konsistenz ist oft nicht zu erkennen. Wir erleben eine Politik der Achterbahn, eine Politik der krampfhaften Beschleunigung im Labyrinth. Nicht sehr verwunderlich, denn »die KMK« ist ja das Organisa-

tions-Bündel kontroverser Politiken (in hier nicht näher auszuführender Hinsicht, das möchte ich ausdrücklich auch sagen, ist die KMK allerdings manchmal besser als ihr Ruf! An das Niveau der Finanzminister- und Innenministerkonferenz kommt sie schon heran ...).

Wieder haben es die Angelsachsen besser: sie haben nur einen Begriff – education. Wir trennen Lernen, Lehren, Erziehen, Bilden - und spielen dann gerne das eine gegen das andere aus. Was analytisch zu trennen seine semantische Bedeutung haben kann, ist in der pädagogischen Praxis aber immer eins - auch dann, wenn es jemand leugnet. Das meint das oft emphatisch aufgeladene Wort des Ganzheitlichen.

Menschliches Verhalten entwickelt sich als die komplexe Folge sehr unterschiedlicher Einwirkungen. Linear und direkt von außen erzeugbar ist da gar nichts. Zum Glück - und hoffentlich lassen sich immer weniger Menschen irgendwohin ziehen, wo andere meinen, dass sie ankommen sollten. Die Aufklärung hätte dann wenigstens ein wenig gewirkt.

Unsere Aufgabe besteht darin, in der Art »erziehbare Verhältnisse« zu schaffen, dass von den selbstbestimmten Subjekten Humanität und Solidarität - in persönlicher Nähe und in globaler Partnerschaft - als Lebensperspektive gesucht wird.

Dass in der DDR gesellschaftliches Engagement einen hohen Stellenwert hatte, war nicht falsch. Falsch war der real missratene Sozialismus. In den USA hat das »Service Learning«, das Engagement für Aufgaben im Gemeinwesen als Teil des schulischen Pflichtcurriculums, zurecht einen sehr hohen Stellenwert. Es ist ein Teil von civic education.

Ich engagiere mich mit FreundInnen zurzeit für ein bundesweit ausgerichtetes Projekt: VERANTWORTUNG (»service learning«), das auch zum Ziel hat, zivilgesellschaftliche Verantwortungsübernahme zu einem festen Baustein der Schulprogramme zu entwickeln.

Die deutschlandinterne, Bundesländer vergleichende PISA-Studie wird Ergebnisse ausweisen, die für manche Bundesländer nicht gerade schmeichelhaft sind. Befürchten Sie eine Instrumentalisierung der PISA-Studie im Wahlkampf - und was können PädagogInnen und Bildungsgewerkschaft dem entgegensetzen?

Von den Vergleichsdaten zwischen den 16 Ländern der Bundesrepublik Deutschland weiß ich im Moment noch zu wenig Genaues, als dass ich dazu - voreilige - Kommentierungen abgeben möchte.

Ja, die Instrumentalisierung der die Bundesländer vergleichenden PISA-Studie für den Bundestagswahlkampf fürchte ich. Ich fürchte noch mehr, dass über wechselseitige Politikvorwürfe die für alle geltenden grundsätzlichen Fragen und Herausforderungen aus dem Blick geraten.

Was können wir als politisch orientierte PädagogInnen und pädagogisch engagierte PolitikerInnen tun? Die Finger nicht nur in die fremden Wunden legen, auch in die eigenen. Und an den essentiellen Heilungsprozessen engagiert arbeiten. Das Aufgreifen von auch in der Bundesrepublik schon lange vorhandenen reformpädagogischen Positionen und ihrer Praxis ist dabei mindestens so wichtig wie die Suche nach ganz neuen Wegen und auch so wichtig wie die Pilgerströme ins Ausland - wobei ich immer dafür bin, über den eigenen Tellerrand zu schauen.

Auf den PISA-Schock folgte der ERFURT-Schock mit dem Amoklauf. Wie kann, wie muss die Schule auf diese schreckliche Tat in Erfurt reagieren?

Dazu müsste entweder ganz viel oder kann nur ganz Pointiertes gesagt werden. Ich entscheide mich hier für das zweite: Wir brauchen Eine Schule des gemeinsamen Lernens, die aufbaut und nicht unterrichtet. PISA und ERFURT verweisen in sehr unterschiedlicher Weise dennoch auf etwas Gemeinsames: wir haben weithin die falsche Schul-Kultur in einer falschen Schul-Struktur.

Was sind für Sie, Herr Herz, die wichtigsten Eckpunkte eines Lernens nach PISA?

Das Lernen nach PISA habe ich schon lange vor PISA formuliert. Die Komplexität kommt in den 26 Buchstaben zum Ausdruck, wie ich das »ABC der Guten Schule« buchstabiere. Dieses ABC gilt auch für die Vorschule und es gilt genauso für das lebenslange Lernen, das nie mit »lebenslänglich« assoziiert werden darf. Wir müssen wirklich eine Lerngesellschaft werden, in der die Lust im Lernen größer ist als die Last durchs Lernen. In der die Vielfalt der Fähigkeiten der Verschiedenen für die Einzelnen und für alle gemeinsam genutzt wird. Dabei sind wir als Einzelne gefragt, als innovative Gruppen, als Familien, als Bildungsstätten vom Kindergarten bis zur Weiterbildung, als Beschäftigte in Betrieben, als freudig auf Fremde und Fremdes Zugehende.

Herr Herz, ich danke Ihnen für das Gespräch.