

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

<https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Ausgabe 40, 2020

Messbarkeit von Bildungseffekten

Potenziale – Widersprüche – Schieflagen

Thema

Als dass alle Dinge durch Berechnen
beherrscht werden könnten

Über die Idee der Messbarkeit von
Wirkungen im Bildungsbereich

Stefan Vater



Als dass alle Dinge durch Berechnen beherrscht werden könnten

Über die Idee der Messbarkeit von Wirkungen im Bildungsbereich

Stefan Vater

Vater, Stefan (2020): Als dass alle Dinge durch Berechnen beherrscht werden könnten. Über die Idee der Messbarkeit von Wirkungen im Bildungsbereich.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 40, 2020. Wien.

Online im Internet: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/20-40/meb20-40.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>



Schlagworte: Messbarkeit, Evidenzen, Max Weber, Bildungssoziologie, Unterfinanzierung, emanzipatorische Bildung, Messwettbewerb, Quantifizierungsmarkt

Kurzzusammenfassung

„Tyranny is always better organized than Freedom!“ – mit diesem Zitat des Franzosen Charles Peguy (1959) schließt der vorliegende Beitrag in Anlehnung an Heinz-Dieter Meyers 2017 gehaltenen Vortrag „The Big Shift in Education“. Diese Verschiebung, die Evidenz und Messbarkeit zu den „neuen Kardinaltugenden“ im Bildungsbereich erhob, wird dabei nicht nur als von internationalen Konzernen und Agenturen befeuert skizziert. Hinterfragt wird vorliegend auch, warum wir vergleichen. Die Antwort scheint simpel: Weil wir es können oder glauben, es zu können, und weil wir Zahlen zur besseren Orientierung nutzen wollen. Jedoch: Was nicht messbar ist, bleibt dann auch unterbelichtet und unterfinanziert, existiert schlicht nicht oder bald nicht mehr und ist auch nicht so gut geeignet, um damit Geld zu verdienen. Für die verantwortlich gemachten Lehrenden bedeutet das oft eine Verschiebung vom „hast du verstanden?“ zu „wirst du den Test bestehen?“. Pädagogische Rationalität, so das Schlussplädoyer des Autors, ist aber nicht ausschließlich ziel- oder outputorientiert. Emanzipatorische Bildung ist ein Prozess ohne klares und immer gleiches Endziel. (Red.)

Als dass alle Dinge durch Berechnen beherrscht werden könnten

Über die Idee der Messbarkeit von Wirkungen im Bildungsbereich

Stefan Vater

„Die zunehmende Intellektualisierung und Rationalisierung bedeutet [...] nicht eine zunehmende allgemeine Kenntnis der Lebensbedingungen, unter denen man steht. Sondern sie bedeutet etwas anderes: das Wissen davon oder den Glauben daran: daß man, wenn man nur wollte, es jederzeit erfahren könnte, daß es also prinzipiell keine geheimnisvollen unberechenbaren Mächte gebe, die da hineinspielen, daß man vielmehr alle Dinge – im Prinzip – durch Berechnen beherrschen könne. Das aber bedeutet: die Entzauberung der Welt.“

Max Weber, *Wissenschaft als Beruf* 1919, S. 488

„The Big Shift in Education“

Die „neuen Kardinaltugenden“ im Bildungsbereich sind Evidenz und Messbarkeit, argumentierte Heinz-Dieter Meyer in seinem Keynote-Beitrag „The Big Shift in Education“ auf dem Dreiländerkongress Bildungssoziologie in Basel (2017)¹. Meyer argumentierte weiter, es herrsche ein unerschütterlicher und naiver Glaube, die Welt ließe sich vollständig in einer rechnenden, kalkulierenden, universellen Rationalität erfassen und in Zahlen gießen. Die Wirkungen, Effekte und Erträge ließen sich hinreichend in simplen quantitativen Ursache

und Wirkungszusammenhängen darstellen. Meyer traf diese Einschätzung vor dem theoretischen Hintergrund der Schriften von Karl Marx und seiner Analyse des Prozesses der Durchsetzung des Kapitalismus als Prozess kapitalistischer Quantifizierung und Max Webers Idee moderner Entzauberung und Säkularisierung der Welt, die Weber aber gleichzeitig als Verlust des Alltages fasste.

Kontrastierend verwies Meyer bezogen auf die Tendenzen der sich universell verstehenden Quantifizierung auf die aristotelische Idee einer feld- oder kontextspezifischen, praktischen, begrenzten

¹ Heinz-Dieter Meyer hielt seinen Keynote-Beitrag im November 2017 im Rahmen des am Institut für Bildungswissenschaften der Universität Basel und an der Pädagogischen Hochschule der Nordwestschweiz (Standort Basel) stattfindenden traditionellen Dreiländerkongresses der Sektionen Bildungssoziologie der schweizerischen, deutschen und österreichischen Gesellschaften für Soziologie (SGS, DGS, ÖGS) in Kooperation mit dem Leading House on Governance in Vocational and Professional Education and Training (GOVPET). Zitate, die im Fließtext ohne Quellen ausgewiesen sind, beziehen sich auf ebendiesen Vortrag.

Rationalität oder Einsicht (*φρόνησις/phrónesis*) (Aristoteles, Nikomachische Ethik VI, 5 und VI, 8–13²), die bei Aristoteles zwischen Wissen (*episteme*) und Können (*techne*) steht und diese ergänzt. Diese kontextspezifische Rationalität und ihre Wirkungen lassen sich schwer vermessen. Im Feld der Bildung steht heute – dichotomisch überspitzt – eine kontextgebundene, den TeilnehmerInnen verpflichtete pädagogische, lehrende, fragende Rationalität einer dominanten, erdrückenden, transparenten und profitablen ökonomisch-quantifizierenden Rationalität gegenüber (siehe Meyer 2017). Wobei Letzteres sich als universell, ausschließlich und allgemein versteht und eng verbunden und verstrickt ist mit neoliberalen, profitorientierten Entwicklungen (zur Definition von Neoliberalismus siehe Hall 2011; Butterwegge/Lösch/Ptak 2008). Eine ertragsorientierte Rationalität, die noch dazu oft mit dem Vorurteil einhergeht, BildungsarbeiterInnen, d.h. Lehrende, ErwachsenenbildnerInnen und BasisbildnerInnen kümmern sich nicht um die Wirksamkeit ihrer Arbeit.

„Improving learner outcomes, worldwide and for good“³

Übersetzt: „Die Verbesserung der Lernergebnisse, weltweit und für immer“ – ein vollmundiger, um nicht zu sagen, großmäuliger Slogan, denn mit den immerwährenden Versprechen ist es so eine Sache...

Der Bildungsbereich hat sich in Hinblick auf erwartete und versprochene Effekte von abgeschlossenen und modularen Bildungsprodukten grundlegend verändert, es gilt Sachen oder Regeln zu erlernen, zu kopieren, ein Lernprodukt als Klon der Lern-Vorlage (vgl. Spivak 2012, S. 21) herzustellen. Die Forderung von messbaren Outcomes und zahlenförmigen oder statistischen Evidenzen, oft verbunden mit einem simplen Black-Box Denken, verdrängt die Orientierung an den BildungsteilnehmerInnen und feldspezifische Perspektiven auf die Wirksamkeit von Bildung, wie die Erlangung von Handlungsmacht, aktive Demokratiekompetenz, und verdrängt

ebenso den Blick auf die Relevanz der Bildung in den Einschätzungen der Teilnehmenden. Es entstand ein blühender Markt von Agenturen und kommerziellen Firmen, die profitorientiert und im Wesentlichen ohne relevante, inhaltliche Kompetenz das Blaue vom Himmel versprechen (siehe Rowan 2006). Sie versprechen Wirksamkeit von natürlich verwertbarer Bildung, die im Konkurrenzkampf und gegen Krankheit, Faulheit und Jugendarbeitslosigkeit wirkt. Und diese Agenturen, Think-Tanks, Institute und Firmen können dies natürlich auch mit eleganten managementtauglichen Zahlenmaterialien belegen. Wer das eigene Handeln nicht durch Zahlen, Fakten, Evidenzen belegen kann, ist unsichtbar, old-style oder gar ein Gaukler.

Die Idee der Messbarkeit, der Quantifizierbarkeit, der Rankings scheint im Feld der Bildung befeuert von internationalen Konzernen und Agenturen, die sich ihre Arbeit sehr gut bezahlen lassen, ungeboren. Die Lehrenden dürfen weiterhin zu denkbar geringen Löhnen arbeiten.

Alles scheint messbar, quantifizierbar, vergleichbar, in Konkurrenz setzbar. Warum vergleichen wir? Weil wir es können oder glauben, es zu können, und weil Zahlen zur besseren Orientierung in der „entzauberten Welt“ (Max Weber) nutzen. Besonders neu ist das natürlich nicht: An die Stelle qualitativer Eigenarten tritt in der Marktwirtschaft der Preis des Produkts. Geld macht alles mit allem vergleichbar (siehe Hirschfeld 2017).

Alles ist messbar? Aber verändert das nicht auch alles?

An dieser Stelle erlaube ich mir – auch als Referenz an meine technische Schulbildung als Messtechniker – einen kleinen grundlegenden Exkurs. Ich bin ein Verfechter eines reflektierten Messens und auch prognostischer Modellbildung. Messen ist allerdings eine Tätigkeit von Menschen, sie ist mit Zielen verbunden und oft lustvoll, Modellbildung ebenso, die grundlegend und immer eine versuchte – und grundlegend theoretisch, reduktionistische und

2 Es ist das eine Konzeption, die in vielen modernen Ansätzen weiterentwickelt und wiederaufgegriffen wird: Tacit Knowledge, Implizites Wissen etc. (siehe dazu Polanyi 1966; Knorr-Cetina 2003).

3 Dieser Slogan findet sich [Stand Juli 2020] auf der Seite einer englischen Consulting Agentur (<https://evidencebased.education>).

abbildende – Annäherung an Aspekte von Realität, an ausgewählte Ausprägungen der Realität, über Indikatoren ist. Und immer sollte es auch um die Messpunkte, die Vollständigkeit und Vorannahmen und externen Faktoren gehen, die oft hinter präzisen Messungen verschwinden und die Willkürlichkeit oder strategischen Wahlen derselben mit Messpräzision überdecken.

Messung zeigt/ist niemals Wirklichkeit, sie erschafft Wirklichkeit in menschlicher Tätigkeit. Quantitative Messergebnisse sollten niemals als Realität verstanden oder missverstanden werden. Sie sind nicht die Realität. Dennoch können sie der Orientierung und Interpretation, der Diskussion dienen. Noch dazu verändert „Messen“ normalerweise die Realität, hier könnte ein grundlegender Ausflug in die sozialwissenschaftliche Methodologie und Methodenlehre zu den Begriffen der Gegenstandsadäquatheit, Reaktivität oder Verzerrung wohl auch nicht schaden (siehe Weismann 1980; Lamnek 1995). Und ebenso ein Ausflug in die Welt der vielleicht oft unbewussten Scharlatanerie statistischer Methoden, wo so oft ohne eigentliche Kenntnis der Anwendbarkeit ein Anschein von Glaubhaftigkeit und Validität vermittelt wird. Denn Zahlen und genaue Angaben von minimalen Abweichungen und komplizierte Koeffizientennamen können doch nicht falsch sein oder irrelevant oder strategisch? Sie können von zumindest fraglichen Indikatoren und Bewertungen derselben präzisen Wirkungskurven oder auch Verbreitungsmodelle erstellt werden und die Grundannahmen verschwinden in der beeindruckenden mathematischen Komplexität und Genauigkeit des Modells. Ich beende diesen Exkurs in einem kurzen – und vielleicht nicht ganz adäquaten und paradoxen, da umgekehrten – Exkurs zu Werner Heisenberg und seiner Theorie der Unschärferelation (siehe Heisenberg 1986). Diese besagt, dass im subatomaren Bereich keine genauen Messungen möglich seien, da der Beobachtungs- bzw. Messvorgang auf das zu beobachtende Objekt eine Auswirkung habe, z.B. bezüglich seines Ortes, seiner Energie etc. Selbst in der scheinbar hochpräzisen Paradedisziplin Physik ist „Messen“ also nur beschränkt möglich, ist Messen keine reine Abbildung der Wirklichkeit und verändert Messen die Realität (siehe Möller o.J.).

Ein Wettbewerb der Vermessung

Nahezu ein Messwettbewerb oder Quantifizierungsmarkt, sogar Messfetischismus und Evidenzfetischismus⁴ sind verstrickt mit der neoliberalen Idee eines völligen Umbaus sozialer Ordnungen (Topologien) zu beobachten. Es wird für den Bildungsmarkt gemessen, für Exzellenz, Qualität, für den Profit und die neoliberale Phantasie einer Zerstörung des öffentlichen Bildungswesens (ganz offen dargelegt von z.B. Fabio Lacchini o.J. auf der Homepage des Hayek-Institutes oder auch für die OECD: Morrisson 1996). Dies ermöglicht Konkurrenzorientierung und Profitorientierung in Rankings und im Wettbewerb und gleichzeitig wird Erfolg als Ergebnis von Leistung präsentiert und nicht überformt von sozialer Herkunft oder Ressourcenlagen.

Es droht auch die Verkürzung der Realität auf das Messbare durch die Wirklichkeit verzerrenden oder herstellenden Messungen, und seien diese messtechnisch noch so präzise. Das Gemessene wird ja oft als Realität verstanden, als Abbild derselben, als Natur. Die Gefahr ist die Adaption der Realität bis hin zu den Grenzen der Messbarkeit, die Ausblendung von Bereichen wie Politische Bildung, Kulturelle Bildung oder teilnehmerInnenorientierter Basisbildung und ebenso eine Veränderung des Handelns der AkteurInnen im Feld durch Fixierung auf Messergebnisse. Denn: Was nicht messbar ist, bleibt unterbelichtet und unterfinanziert, existiert schlicht nicht oder bald nicht mehr und ist auch nicht so gut geeignet, um damit Geld zu verdienen.

Die neoliberale Diskursordnung (das neoliberale Dispositiv) und die neoliberale Vermögens- und Chancenumverteilung ermöglichen und benötigen eine neue quantifizierte, konkurrenzorientierte, ungleichheitsfördernde, sauber abgemessene „Topologie des Sozialen“ (siehe Lemke/Krasmann/Bröckling 2000), die gleichzeitig in einem laufenden, strategischen Vermessungsprozess als Natur behauptet wird.

Es entsteht eine neue Ordnung und Reihung des Sozialen, eine neue Verortung der Subjekte (siehe Vater 2018) und Institutionen mittels verschiedener

4 Ich verwende Fetischismus hier ganz neutral im Sinne von unreflektierter und emotionell besetzter Verwendung.

Technologien der Macht, unter anderem mit den Technologien und Diskursen der Sicherheit und Normalisierung oder Naturalisierung sowie mit Technologien der Biopolitik. Biopolitik ermöglicht einen steuernden Zugriff auf die Gattung Mensch über Zahlen, Statistik, Hygieneordnungen, Gesundheitspraxen, Bildungspflichten, Geburtenkontrolle oder Medikamentierung⁵. Erstere – Technologien der Sicherheit und Normalisierung – bewirken eine flexible und tolerante⁶ Angleichung der Individuen an Mittelwerte, Indikatoren und Durchschnitte wie Bildungsniveau, Idealgewicht, Essverhalten, Arbeits- und Liebesverhalten. Unterstützt oder geführt wird das Subjekt dabei durch diverse Applikationen wie Referenzrahmen⁷, High-Stake-Tests, Assessmentcenter, Fitness-Apps, Ortungssysteme oder Nudging-Anordnungen, die nahelegen, ablenken, überzeugen und nicht zwingen (siehe Mau 2017; Waldrich 2004). Sie erstellen Indikatoren und Kennzahlen, die den Individuen als Orientierung dienen und ihnen Gesundheit, Bildung, Arbeit, Erfolg und Erfüllung vermitteln oder vorenthalten, aber ebenso zum gesellschaftlichen Ein- oder Ausschluss dienen. So formiert sich – autoritär, aber wohlmeinend geführt (siehe Bröckling 2017) – ein konkurrenzorientiertes Subjekt unterstützt durch Rankings, Testungen, Professionalisierungsdiskurse, Ratgeberliteratur, Fitness-Tipps, Selbstzertifizierung, ärztliche Ratschläge, Unterricht, Lebenslanges Lernen und vieles mehr in laufenden Prozessen der Selbstoptimierung. Dies ermöglicht eine Quantifizierung, Ausrichtung und Normierung der Wünsche und Bedürfnisse. Die Umriss dieser Subjektivität bilden laufende Adaptierung, Toleranz gegen Abweichung (vgl. Bröckling 2007, S. 176, siehe auch Bröckling 2002), Eigenverantwortung, völlige Ausblendung von Macht- und Herrschaftsfragen sowie die Idee der Gleichheit der Chancen, für deren Realisierung jede/r im Wettbewerb selbst verantwortlich wäre. Sonst bleibt von der Idee der Gleichheit nichts. Ulrich Bröckling spricht von einem „unternehmerischen Subjekt“, das nicht nur Entrepreneur, sondern auch Intrapreneur sein muss (vgl. Bröckling 2017, S. 181).

Die industrielle Idee des Messens der neoliberalen Qualitätssicherung

Im industriellen Kapitalismus spielt die Optimierung der Produkte und Prozesse eine entscheidende Rolle für den wirtschaftlichen Erfolg. Die Qualitätssicherung in der Fertigung baut daher auf schnelle, automatisierte und robuste Prüftechniken und Messungen, die Abweichungen und Toleranzen definieren und nötigenfalls Ausschuss erkennen und ausscheiden. Eine Idee, die sich fast deckungsgleich als eigentlich nicht gegenstandsadäquate Analogie im evidenzorientierten Bildungsdiskurs wiederfindet. Das Ergebnis von Bildungsprozessen wird als Art Produkt verstanden und dieses ließe sich abmessen und etwaig auch als Ausschuss erkennen. Der Neoliberalismus und seine Ideologie der Evidenzbasierung evoziert Vergleichbarkeit, Ranking und Messbarkeit. „*Der Managerialismus basiert auf der Idee, dass ‚alles gemessen werden kann und was gemessen werden kann ‚gemanagt‘ werden kann‘. Wichtiger noch ist die unausgesprochene Konsequenz des Managerialismus: Effizient geführte Organisationen wären das A und O der Zivilisation, deren Endpunkt und Gipfel. Es ist die Wiedergeburt des Glaspalast-Traums, in dem die Gesellschaft als effizienter, vollständig rationalisierter Kosmos erscheint, die Perfektionierung dessen, was Max Weber als ‚Entzauberung‘ bezeichnete, wo die Produktion von Glühbirnen und die der lebenden Geister der gleichen unerbittlichen Strenge des standardisierten Fließbands folgt*“ (Meyer 2014, S. 887).

Max Weber beschrieb „jenen mächtigen Kosmos der modernen, an die technischen und ökonomischen Voraussetzungen mechanisch-maschinelles Produktion gebundenen, Wirtschaftsordnung [...], der heute den Lebensstil aller Einzelnen, die in dieses Triebwerk hineingeboren werden – nicht nur der direkt ökonomischen Erwerbstätigen –, mit überwältigendem Zwange bestimmt und vielleicht bestimmen wird, bis der letzte Zentner fossilen Brennstoffs verglüht ist. Nur wie ‚ein dünner Mantel, den man jederzeit abwerfen könnte‘, sollte [...] die Sorge um die äußeren

5 Und diese gesamte Aufzählung ist wie immer bei M. Foucault, der als Referenz angeführt werden könnte, nicht eindeutig gut oder schlecht, produktiv oder unproduktiv, sondern immer beides.

6 Tolerant für Abweichungen.

7 Es wäre durchaus lohnenswert, die Geschichte der Referenzrahmen von Orientierungs- und Mobilitätsunterstützungen für Menschen zu Kontroll-, Integrations- und Prüfungsapplikationen genauer zu beleuchten.

Güter um die Schultern [...]“ (Weber 2018, S. 123f.) der Menschen liegen. „Aber aus dem Mantel ließ das Verhängnis ein stahlhartes Gehäuse werden“ (ebd.).

Was bedeutet dies für das pädagogische Feld?

Ein Ausgangspunkt von Heinz-Dieter Meyers Ausführungen zur Veränderung des pädagogischen Feldes war das White Paper „Teaching and Learning“ der Europäischen Union aus dem Jahr 1995 (siehe Europäische Kommission 1995), das direkt Wirtschaft und Bildung zusammenführte, als wären die gesellschaftlichen Teilsysteme grundsätzlich an denselben Prinzipien orientiert und würden denselben Logiken und Zielen folgen. Meyer besprach Zentralisierungsbestrebungen, den Einfluss global agierender, dem ökonomischen Imperativ folgender, scheinbar objektiver Institutionen wie der OECD oder der Weltbank, die im eigentlichen Sinne keinerlei demokratische Legitimation besitzen. Die Rolle und das Selbstverständnis der Lehrenden verändern sich und werden zunehmend durchdrungen von Managementverantwortung und ökonomischem Kalkül (siehe Gunn/Al-Bataineh/Abu Al-Rub 2016). Meyer betonte auch die Verstärkerfunktion der Medien, wenn es um Rankings von Lesefähigkeit, Bildungsgraden, Universitäten und anderen Bildungseinrichtungen geht, als wären diese Institutionen länder- und kulturübergreifend einfach quantitativ zu vergleichen und als wäre diese Suche nach einer scheinbaren universellen Bestenliste und Transparenz etwas anderes als ein weiterer Entzauberungsschub im Sinne Webers kühler Analytik der modernen Rationalisierung. Eine Entzauberung ohne Rückkehr und Möglichkeit der Umkehr?

Der verantwortliche Lehrende?

Als Beispiel einer grundlegenden Veränderung („big shift“) im Bildungsbereich diskutierte Meyer die unmittelbare Verantwortlichmachung der Lehrenden für Leistungen der Lernenden, präziser für den Lernoutput oder das Lernprodukt – im Speziellen die Testergebnisse von PISA, PIAAC, LEO oder anderer Tests oder solche im Kontext der

„Integrationsvereinbarung“⁸. Meyer stellte fest, dies sei nur möglich vor dem Hintergrund einer Vorstellung von Bildung als „industrieller Herstellung von Qualifikation“, als simples, abmessbares Produkt und vor dem Hintergrund der Vorstellung, Lehrende seien potenziell verzichtbar, wenn das Curriculum und der Lern-Produktionsweg nur eindeutig, fix und fertig vorgegeben sind. Lehren reduziert sich in diesem Diskurs auch zunehmend auf Prüfungsvorbereitung. Das direkte In-Verantwortung-Setzen der Lehrenden erscheint als bildungsspezifisches Unikum, niemals kämen wir auf die Idee, beispielsweise PolizistInnen für Kriminalität verantwortlich zu machen. Die direkte Verantwortung führt zu einer schädlichen Konkurrenz, zu einer Aushöhlung des Engagements und Ethos des Lehrens und zu einer Erosion der „Educational Community“ mit ihren Prinzipien wie kollegiale Unterstützung, Austausch und ihrer pädagogischen Qualität, Wertschätzung. Im Grunde wird lehrende Tätigkeit so auf das Negativbild Paulo Freires, des Ausfüllens von Hohlräumen, und auf Prüfungsvorbereitung reduziert, umspinnen von der diskursiven Begleitmusik eines laufenden Verlustes von Qualität und Können der SchülerInnen und der Inkompetenz und Faulheit von Lehrenden. Zunehmend gewinnen auch Consultingunternehmen im US-amerikanischen Bildungsbereich, aber auch in Europa an Einfluss – an Beispielen mangelte es hier in keiner Hinsicht, von gemeinsamen Aussendungen des Bildungsministeriums New York mit Consultingunternehmen (wie Pearson) bis hin zur Entwicklung von Testmaterialien durch Consultingunternehmen unter dem Motto „make education teacherproof“, die zudem direkt an die SchülerInnen versandt werden. Beispiele für Curricula-, Test- und Lernmaterialentwicklungen durch nicht im Feld erfahrene Unternehmen finden sich auch in Österreich. Ich spreche von Materialien, die kommerzielle Unternehmen, solche, die auch messbare Wirkungen versprechen, verkaufen und produzieren, und eben von Unternehmen, die es bevorzugen, ihre Materialien weder mit Lehrenden abzusprechen, nein noch viel mehr – sie versprechen diese wären „LehrerInnen-unabhängig“ und damit objektiv und wirksam. Die „community of practice“ der Lehrenden wird ersetzt durch rein ökonomisches Contracting, Governance-orientiertes Messen und konkurrenzorientiertes Vergleichen. Nicht Verstehen

⁸ Für mehr Informationen siehe: https://www.oesterreich.gv.at/themen/leben_in_oesterreich/aufenthalt/3/Seite.120500.html

und die prickelnde Herausforderung des Lehrens und Lernens stehen im Zentrum, sondern Laufbahn, Karriere, Testergebnisse und das egoistische, eigennutzorientierte Vorankommen in nutzenorientierten Systemen. Zunehmend verändert dies auch nachvollziehbarerweise die Motivation der Lehrenden und Lernenden. Das erfolgreiche Bestehen eines Tests bedeutet nicht unbedingt die generelle Verbesserung etwa der Sprachkompetenz, der inhaltlichen Kompetenz oder des Hier-Angekommenseins und Akzeptiert-Seins. Die Forderung der Wirksamkeit ist unlösbar verschränkt mit Profitinteressen und feldfremden (d.h. nicht pädagogischen oder erwachsenenbildnerischen) Wirkungsvorstellungen, die teils grob funktionalistisch und vereinfachend sind (z.B. Bildung gegen Jugendarbeitslosigkeit, Bildung gegen Populismus), auch wenn sie grundsätzlich gut klingen. Diese dominanten und spezifischen „Wirkungsvorstellungen“ sind für einen emanzipatorischen erwachsenenbildnerischen Diskurs kontraproduktiv und kaum brauchbar. Oft spielen auch andere Motive in den Messungen eine Rolle, wie sich als hart in der Migrationspolitik zu positionieren, Menschen auszuschließen, in Eigenverantwortung zu drängen, abzuschieben.

Nicht „hast du verstanden?“, sondern „wirst du den Test bestehen?“

Meyer berichtete über die Unterstützung von Consultingagenturen für LehrerInnen (siehe Booher-Jennings 2005), um ein bestmögliches Ergebnis der lehrenden Anstrengungen zu erzielen („the best return of investment“) und auch mögliche Sanktionen bei ausbleibendem messbarem Lehrerfolg zu vermeiden. Der consultierende Rat lautete: das lehrende Interesse nicht auf die Besten oder Schlechteren zu richten, sondern auf diejenigen SchülerInnen, die auch real Chancen hätten, die Prüfungen mit zusätzlichen Anstrengungen zu bestehen. Also nicht die Besten oder die ohnehin Verlorenen, weder Begabtenförderung noch Nachhilfe, beinhartes rationales-ökonomisches Kalkül, eine Orientierung an der Idee des „Return of Investment“ und eine Abkehr von der demokratischen Idee Bildung. Meyer diskutierte diese Tendenzen weiter

als eine völlige Instrumentalisierung von Bildung als „Hebel im ökonomischen Konkurrenzkampf“ durch einleuchtend scheinende Forderungen der Educational Governance nach Transparenz, Ordnung und Vergleichbarkeit und durch den spezifischen historischen Hintergrund der Entwicklung des Ansatzes (siehe Bolder/Bremer/Epping 2017).

Ein cynisches⁹ Resümee: ein Plädoyer für die Unmessbarkeit

*„Tyranny is always
better organized than Freedom!“*

Charles Péguy (1959) nach H.D. Meyer¹⁰

Der im 19. Jahrhundert geborene und im Ersten Weltkrieg getötete französische Schriftsteller Charles Péguy liefert mit H.D. Meyer eine mögliche Antwort auf die im Kontext der Messbarkeitsdebatte der „Educational Governance“ vorgebrachte Kritik an der Ineffizienz und Intransparenz, an der fehlenden Übersichtlichkeit des Bildungsfelds und „Geheimnistuerei“ lehrender Praxiskompetenz. Meyer plädierte dafür, „Bildung“ als ein eigenes Handlungsfeld mit eigener Logik und Rationalität zu begreifen (vgl. McCourt 2005; Jarvis 2010). Ein eigenes Handlungsfeld eingebettet in eine spezifische pädagogische Kultur, die eben nicht mit simplen (!) Methoden quantifizierender Forschung – und schon gar nicht mit naiv angewandten – vermessbar ist. Meyer führt an dieser Stelle den aristotelischen Begriff der Phronesis (φρόνησις) ein, der eine praktische, kontextspezifische Form der Weisheit, der lehrenden Virtuosität, Erfahrung, Einsicht oder Handlungsfähigkeit bezeichnet. Lehren ist nicht nur charakterisiert durch technisches Wissen oder Wissen um Wissenseffizienz und Brauchbarkeit. Pädagogische Rationalität ist nicht ausschließlich ziel- oder outputorientiert, zumal emanzipatorische Bildung ein Prozess ohne klares und immer gleiches Endziel ist, sie ist kooperativ und experimentell. Bildungsprozesse schaffen Wissen. Bildung und Lehren sind frei, mit Demokratie verbunden, oft ergebnisoffen (siehe Klingovsky 2019) und vielleicht auch chaotisch und sie sollen es bleiben.

⁹ Der Cynismus als philosophische Richtung kann charakterisiert werden durch beißenden – von manchen als übertrieben angesehenen – Spott, der gerade deshalb Unangenehmes freilegt.

¹⁰ Im französischen Original heißt es: „La tyrannie est toujours mieux organisée que la liberté“ (Péguy 1959, S. 1018).

Literatur

- Bolder, Axel/Bremer, Helmut/Epping, Rudolf (Hrsg.) (2017):** Bildung für Arbeit unter neuer Steuerung. Bildung und Arbeit. Wiesbaden: Springer.
- Booher-Jennings, Jennifer (2005):** Below the Bubble: „Educational Triage“ and the Texas Accountability System. In: Educational Research Journal, Vol. 42, 2005, S. 231-268.
- Bröckling, Ulrich (2000):** Totale Mobilmachung. Menschenführung im Qualitäts- und Selbstmanagement. In: Ders. (Hrsg.): Gouvernementalität der Gegenwart. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 131-167.
- Bröckling, Ulrich (2002):** Das unternehmerische Selbst und seine Geschlechter. Gender-Konstruktionen in Erfolgsratgebern. In: Leviathan, 30. Jg., 2002, H. 2, S. 175-194.
- Bröckling, Ulrich (2007):** Das unternehmerische Selbst: Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bröckling, Ulrich (2017):** Gute Hirten führen sanft. Über Menschenregierungskünste. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Butterwegge, Christoph/Lösch, Bettina/Ptak, Ralf (2008):** Kritik des Neoliberalismus. Wiesbaden: VS Verlag.
- Europäische Kommission (1995):** White paper on education and training – Teaching and Learning-Towards the Learning Society, Brussels. Online im Internet:
<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-en>
[Stand: 2020-07-14].
- Gunn, Jessica/Al-Bataineh, Adel/Abu Al-Rub, Majedah (2016):** Teachers' Perceptions of High-Stakes Testing. In: International Journal of Teaching and Education, Vol. IV(2), S. 49-62.
- Hall, Stuart (2011):** The Neo-Liberal Revolution. In: Cultural Studies, Vol. 25, Issue 6, S. 705-728.
- Heisenberg, Werner (1986):** Quantentheorie und Philosophie. Leipzig: Reclam.
- Hirschfeld, Alexander (2017):** Das metrische Wir – Über die Quantifizierung des Sozialen. Online im Internet:
<https://accordingtohirsch.com/2017/07/15/das-metrische-wir> [Stand: 2020-07-14].
- Jarvis, Peter (2010):** Adult Education and Lifelong Learning. Theory and Practice. London: Routledge.
- Knorr-Cetina, Karin (2003):** Epistemic Cultures. How the Sciences Make Knowledge: Cambridge (Mass.): Harvard University Press.
- Klingovsky, Ulla (2019):** Einsätze für eine Genealogie des erwachsenenpädagogischen Blicks. In: Debatte. Beiträge zur Erwachsenenbildung, 2. Jg, 2019, Heft 1, S. 5-22.
- Lacchini, Fabio (o.J.):** Durch Privatisierung zum Erfolg im Bildungswesen. Online im Internet:
<https://www.hayek-institut.at/privatisierung-erfolg-bildungswesen/> [Stand: 2020-07-14].
- Lamnek, Siegfried (1995):** Qualitative Sozialforschung, 2 Bde. Bd.1: Methodologie. Beltz: Weinheim.
- Lemke, Thomas/Krasmann, Susanne/Bröckling, Ulrich (2000):** Gouvernementalität, Neoliberalismus und Selbsttechnologien. In: Bröckling, Ulrich/Krasmann, Susanne/Lemke, Thomas (Hrsg.): Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt: Suhrkamp, S. 7-40.
- McCourt, Frank (2005):** Teacherman. New York: Flamingo.
- Mau, Stefan (2017):** Das metrische Wir. Über die Quantifizierung des Sozialen. Frankfurt: Suhrkamp.
- Meyer, Heinz-Dieter (2017):** The limits of measurement: misplaced precision, phronesis, and other Aristotelian cautions for the makers of PISA, APPR, etc. In: Comparative Education, 53:1, S. 17-34.
- Meyer, Heinz-Dieter (2014):** „Imagining PISA's Policy Futures: A Postscript and Some Extensions to the Open Letter to Andreas Schleicher.“ In: Policy Futures in Education 12.7 (2014), S. 883-892.
- Morrisson, Christian (1996):** The Political Feasibility of Adjustment. Policy Brief No. 13. Online im Internet:
https://www.oecd-ilibrary.org/development/the-political-feasibility-of-adjustment_112047535116 [Stand: 2020-07-14].
- Möller, Peter (o.J.):** Werner Heisenberg. Online im Internet: <http://www.philolex.de/heisenbe.htm> [Stand: 2020-07-14].

Péguy, Charles (1959): Œuvres en prose: 1909-1914. Paris: Gallimard.

Polanyi, Michael (1966): The Tacit Dimension. University of Chicago Press: Chicago.

Rowan, Brian (2006): Five: The school improvement industry in the United States: Why educational change is both pervasive and ineffectual. In: Meyer, Heinz-Dieter/Rowan, Brian (Hrsg.): The New Institutionalism in Education. New York: Suny Press, S. 67-85.

Spivak, Gayatri Chakravorty (2012): An Aesthetic Education in the Era of Globalization. Cambridge Massachusetts/London: Harvard University Press.

Vater, Stefan (2018): Der Körper als unabschließbare Aufgabe. Schlank und fit im neoliberalen Kapitalismus. In: Spurensuche. Zeitschrift für Geschichte der Erwachsenenbildung und Wissenschaftspopularisierung, 27. Jg., 2018, S. 168-176.

Waldrich, Hans Peter (2004): Perfect Body. Körperkult, Schlankheitswahn und Fitnessrummel. Köln: papyrossa.

Weber, Max (2002): Wissenschaft als Beruf (1919). In: Schriften 1894-1922. Stuttgart: Kröner, S. 474-513.

Weber, Max (2018): Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus. Hamburg: Nikol Verlagsgesellschaft.

Weismann, Anna (1980): Sozialforschung und Quantifizierung. In: Zeitschrift für Allgemeine Wissenschaftstheorie 11, S. 367-384.

Weiterführende Links

Managerialismus, Definition und Geschichte: <http://www.daswirtschaftslexikon.com/d/managerialismus/managerialismus.htm>

Meyer, Heinz-Dieter, School of Education, University St. Albany, State University of New York:
http://www.albany.edu/epl/faculty_heinz-dieter_meyer.php

„Nudge“: <https://de.wikipedia.org/wiki/Nudge>



Foto: Karo Rumpfhuber

Dr. Stefan Vater

stefan.vater@vhs.or.at
<https://www.vhs.or.at>
+43 (0)1 216422-619

Stefan Vater studierte Soziologie in Linz und Berlin und Philosophie in Salzburg und Wien. Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter der Pädagogischen Arbeits- und Forschungsstelle des Verbands Österreichischer Volkshochschulen, Projektleiter der Knowledgebase Erwachsenenbildung sowie Lehrbeauftragter für Bildungssoziologie und Genderstudien an verschiedenen Universitäten.

As If Everything Could Be Controlled by Calculation

On the idea of the measurability of impacts in the field of education

Abstract

„Tyranny is always better organized than Freedom!“ This quote by Frenchman Charles Peguy (1959) concludes this article in reference to Heinz-Dieter Meyer’s lecture „The Big Shift in Education“ held in 2017. This shift that elevated evidence and measurability to the „new cardinal virtues“ in the field of education is not only sketched as being fuelled by international corporations and agencies. The question of why we compare is also examined. The answer seems simple: because we can or believe we can and because we want to use numbers to orient ourselves better. However: What cannot be measured remains underexposed and underfunded; it simply does not exist or will soon cease to exist and is also not good for making money. For the teachers and instructors made responsible for measurement, this often means a shift from „Did you understand?“ to „Will you pass the test?“ The author concludes by arguing that pedagogic rationality is not exclusively goal- or output-oriented. Emancipatory education is a process without a clear destination and the same old goal. (Ed.)

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMBWF
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: <https://erwachsenbildung.at/magazin>

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783751993678

Projektträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Keplerstraße 105/3/5
A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Forschung
Minoritenplatz 5
A-1010 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

Herausgeber der Ausgabe 40, 2020

Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mitarbeit: Michael Bruneforth, M.A. (BIFIE)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenbildung.at

Robert Kramreither (Bundesmin. für Bildung, Wissenschaft und Forschung)
Dr.ⁱⁿ Gerhild Schutti (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Fachbeirat

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.^a Julia Schindler (Universität Innsbruck)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

Redaktion

Simone Müller, M.A. (Verein CONEDU)
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Mag.^a Sabine Schnepfleitner (Verein CONEDU)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

„Magazin erwachsenbildung.at – Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von AutorInnen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik u. Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von AutorInnen eingesendeten Beiträge werden dem Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten solcher Quellen.

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenbildung.at sind im PDF-Format unter <https://erwachsenbildung.at/magazin> kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als E-Book.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheint die Online-Version des „Magazin erwachsenbildung.at“ ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>).



BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetarisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an magazin@erwachsenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Keplerstraße 105/3/5, A-8020 Graz
magazin@erwachsenbildung.at