

BANK JULIUS BÄR

8010 Zürich Bahnhofstrasse 36 Postfach Telefon +41 (0) 58 888 1111 Telefax +41 (0) 58 888 1122 www.juliusbaer.com

8. August 2002

WOCHENBERICHT

Nr. 30

Aus der Politik

Nach monatelangem Gerede über George Bushs angeblich bevorstehenden Krieg gegen den Irak greift Nervosität um sich. In Deutschland machen der um die Wiederwahl bangende Kanzler Schröder und sein grüner Aussenminister Fischer ohne diplomatische Reserven klar, dass für sie eine Beteiligung Deutschlands an einem solchen Krieg undenkbar ist. Schröder prophezeite gar, wenn Bush seinen Willen durchsetze, falle die weltweite Allianz gegen den Terrorismus auseinander. Die CDU wirkt überrumpelt: Kanzlerkandidat Stoiber laviert um das Thema, während sein designierter Aussenminister Schäuble, zum Verdruss vieler CDU-Strategen, martialische Töne anschlägt. Selbst dem treuesten Vasallen Washingtons, Tony Blair, bläst in dieser Frage ein steifer Wind ins Gesicht; Gewerkschafts- und Kirchenführer sprechen laut das aus, was - will man der Demoskopie glauben - eine Mehrheit der Briten denkt: "No war!"

Erstaunliches aus dem Nahen Osten: Obwohl dort der Terror in wenigen Tagen so viele Todesopfer gefordert hat wie selten zuvor und obwohl die üblichen militärischen Vergeltungen Israels laufen, wird an den israelisch-palästinensischen Sicherheitsverhandlungen festgehalten; sie haben offenbar sogar zu ersten Verständigungen geführt. Von einer Trendwende mag allerdings noch niemand sprechen.

Eine Trendwende versucht das scheidende türkische Parlament, indem es ein ganzes Paket von Reformen, die auf der Anforderungsliste der EU ganz oben stehen, verabschiedete, wie etwa die Abschaffung der Todesstrafe in Friedenszeiten und das Versprechen, der kurdischen Minderheit mehr Rechte zu geben. Brüssels Reaktion bleibt allerdings verhalten: Es ist noch viel zu tun - an die Einleitung eines Beitrittsprozesses ist noch nicht zu denken.

Die Dividendenrendite gewinnt an Bedeutung

Jüngst veröffentlichte Konjunkturindikatoren deuten auf eine Verlangsamung des globalen Wirtschaftsaufschwungs hin. Die Zinsen dürften damit noch für längere Zeit auf tiefem Niveau verbleiben. Erneute Leitzinssenkungen - speziell in den USA - sind kürzlich sogar wieder wahrscheinlicher geworden. Bei Geldmarktzinsen von unter 1% in der Schweiz und weniger als 2% in den USA sowie von Renditen auf Staatsanleihen von knapp 3% bzw. rund 4% baut sich ein gewisser Renditenotstand auf. Im Unternehmensbereich limitiert der stockende Konjunkturverlauf das Gewinn- und damit auch das Kurspotenzial der Aktien. Kreative Ideen und Anlagealternativen sind daher immer mehr gefragt.

In diesem Umfeld dürften Aktien mit hoher Dividendenrendite an Beachtung gewinnen. Im Europe-Stoxx-Index beispielsweise finden sich derzeit weit mehr als 100 Aktien mit indikativen Renditen von über 5%. Renditen können deshalb so hoch sein, weil die Anleger entweder der Höhe der erwarteten Ausschüttung (oft nicht zu Unrecht) misstrauen oder weil Unternehmen mit eingeschränkten Wachstumsmöglichkeiten die erzielten Gewinne den Aktionären zu einem grossen Teil in Form von Dividenden weitergeben. Im ersten Falle gehen Anleger grosse Risiken ein. Als attraktiv erachten wir jedoch die hochrentierenden Aktien solider Unternehmen. Solche finden sich in erster Linie im Versorgungssektor (z.B. Electrabel, Consolidated Edison), im stabilen Konsumbereich (Tabak) oder bei den erstklassigen Ölwerten (Royal Dutch).

Die ungestellten Fragen der Erziehungsdebatte

Das Resultat der vergleichenden Erziehungsstudie, Programme for International Student Assessment (PISA), hat in Deutschland wie in der Schweiz für die Art von Aufregung gesorgt, die normalerweise nur Hühnern zu eigen ist, wenn der Fuchs den Stall besucht. In der Geographie der PISA-Studie liegt das Land der Dichter und Denker im unteren Drittel der Welt, irgendwo zwischen Italien, Liechtenstein und Ungarn, nicht weit von Griechenland und Portugal. Das Gegacker ist noch in vollem Gange.

Aus PISA die institutionellen Lehren zu ziehen, sei Fachleuten überlassen. Vieles ist auch schon oft und ausführlich beschrieben worden. Deutsche Schulen reagieren auf Lernschwierigkeiten nicht pädagogisch mit Förderung, sondern bürokratisch: mit Ausgrenzung, Ausschulung, Sitzenbleiben, Marginalisierung. Heterogenität von Leistungsstandards (und daher auch von Begabungen) ist im System nicht vorgesehen. Plus ça change. Darüber hinaus hat das egalitäre und föderale Deutschland, in dem Chancengleichheit ein Mantra geworden ist, eine der sozial unbeweglichsten Bildungsstrukturen der Welt, der "lange Arm der sozialen Herkunft" hält die Schüler noch auf den Bänken fest, und auch Immigrantenkinder finden sich stark benachteiligt.

Nicht mal mehr Anwendungsfähigkeiten werden angemessen vermittelt

Die eigentliche Tragödie von PISA aber sind nicht die Ergebnisse der Tests, sondern die ungestellten Fragen, die Erwartungshaltungen, die sich nicht nur in der Studie selbst, sondern auch in der gegenwärtigen Diskussion ausdrücken. PISA untersucht "Skills", Fähigkeiten zur Problemlösung also, rasches und flexibles und fachübergreifendes Denken. In jeder Aufgabe (ausser den mathematischen, die einiges Grundwissen voraussetzen) erhalten die Schüler alle Fakten, die sie zur Lösung des Problems brauchen, in der Frage mitgeliefert. Sie müssen sie aber (oder: nur noch) finden, verknüpfen, anwenden.

Eine solche Untersuchung ist hochinteressant und hat den offensichtlichen Vorteil, eine weitgehende interkulturelle Vergleichbarkeit herzustellen. Ein japanischer Fünfzehnjähriger kann eine statistische Tafel ebenso gut lesen wie ein junger Däne oder ein Brasilianer. Geschichte oder Literatur wären zu kulturspezifisch, um direkte Vergleiche zu erlauben.

Gleichzeitig aber liegt die Crux der gesamten, und oft hysterisch geführten, Debatte genau hier. Selbstverständlich: Ein wohlhabendes Land mit einer reichen Bildungstradition wie Deutschland sollte zweifellos bei einer Studie wie PISA vorne liegen, und es ist blamabel, sich als noch nicht einmal mittelmässig begreifen zu müssen. Gleichzeitig aber prüft PISA nicht Inhalte, sondern fast ausschliesslich Anwendungsfähigkeiten und Flexibilität des Denkens. Diese Fähigkeiten sind nicht nur wegen ihrer Vergleichbarkeit attraktiv, sie sind genau das, was ein zukünftiger Arbeitgeber verlangt: das "Ausschöpfen von Humanressourcen" und ein erzieherisch rascher *Return on investment*.

Dies ist keine Entschuldigung des Ergebnisses, denn Erziehungswissenschaftler sind sich einig, dass ein Test, der nach Bildungsinhalten fragen würde, Deutschland ein noch verheerenderes Zeugnis ausstellte. Die schulische Erziehung in den humanistischen Wissenschaften hat sich besonders an Gymnasien seit der Oberstufenreform von 1972 wesentlich von normativen Inhalten weg entwickelt.

Abwählen von Schwierigkeiten als Erziehungssystem

Die Reform setzte mit der Auflösung verschiedener Schultypen, der Gleichberechtigung aller (für Prüfungszwecke in drei Gruppen gegliederten) Fächer, grösserer Praxisbezogenheit und grösserer Betonung von Kritik- und Urteilsfähigkeit der Schüler gegenüber dem Auswendiglernen, dem "Pauken", auf Modelle aus den Vereinigten Staaten und aus Schweden, die ein anderes Lernen zeigten. Der humanistische Bildungskanon schien ein sozial flexibles und zeitgemässes Lernen zu behindern und wurde deswegen an Schulen faktisch weitgehend diskreditiert und ausgegrenzt. Tendenz: weg vom Kanon verstaubter Klassiker und unregelmässigen Verben hin zur Relevanz des Gelernten im Alltag.

Die Oberstufenreform (die das Lernen wegen des zu bewältigenden Pensums und wegen "verbraucherorientierter" Lehrmethoden wie Multiple-choice-Fragebögen bürokratischer und weniger inspirierend machte als je zuvor) setzte gleichzeitig auf genau die Tugenden, die PISA prüfte, zulasten dessen, was man mit mehr oder weniger Ironie als "humanistische Bildung" bezeichnen kann.

PISA bilanziert also den Bankrott nicht nur dieser Reform, sondern auch einer ganzen akademischen Generation. Ein Curriculum, das von der Vermittlung humanistischer Inhalte abgegangen ist, versagt an den eigenen Kriterien. Matur und Abitur als Studienbefähigung haben längst ihre Glaubwürdigkeit verloren. Ein Drittel aller deutschen Abiturienten ist in den Augen der Professoren studienunfähig. Namhafte Akademiker, so kürzlich der Präsident der deutschen Rektoren-Konferenz, Klaus Landfried, denken längst laut nach über Alternativlösungen wie ein Probejahr an der Universität. Das wäre die endgültige Entwertung des längst diskreditierten Abiturs.

Unvermeidbare Frage: was soll die Schule leisten?

Mit der gekränkten Eitelkeit des durchgefallenen Musterschülers setzt Deutschland jetzt alles daran, die katastrophalen PISA-Ergebnisse bis zum nächsten Test zu verbessern, ohne zu hinterfragen, welches Menschenbild diesen Erziehungszielen unterliegt. Die Frage ist also ganz einfach: was soll die Schule eigentlich leisten? Soll sie einen Markt mit fähigen Angestellten beliefern, die beliebige Probleme angehen und lösen können? Oder müsste der Erziehungsauftrag der Schule nicht so viel weiter gefasst werden, dass ein Test wie PISA letztendlich nur ein Detail im Gefüge der schulischen Arbeit berührt?

Marktwirtschaft versus Menschenbildung ist das grosse Thema einer nur ansatzweise gehaltenen Debatte, die von der PISA-Hysterie ganz überschrieben wird. Kann man letztendlich den *Return on investment* einer Erziehungslaufbahn in Testergebnissen messen? Geht es bei Erziehung nur oder hauptsächlich um arbeitsplatzwirksame *Skills*, die man auf dem Marktplatz verkaufen kann, und nicht auch und gerade um Inhalte, um Horizonte, um den geistigen Stil und die Haltung, die eben eine westliche, demokratische Kultur jenseits ihrer Vermarktbarkeit bestimmen? Keine Art von kognitiver Wendigkeit und keine *Reading literacy* hilft dabei, die Gegenwart historisch zu situieren und so Entscheidungen zu treffen, demokratisch zu wählen, Kinder zu erziehen, sich selbst in seiner historischen Dimension zu verstehen oder sich durch Kunstwerke bereichern oder in Frage stellen zu lassen.

Hierfür bedarf es Denkansätze und Inhalte, die nicht nur punktuell angesprochen, sondern systematisch vermittelt werden müssen, auch wenn sich ihr *Return on investment* nicht unmittelbar und vielleicht niemals greifen lässt.

Dabei zeigt die PISA-Studie selbst, wie wichtig Bildung auch ihren eigenen Definitionen nach (als "Kulturbesitz") ist, und dass sie letztendlich sogar genau den Zweck zu erfüllen scheint, den die Studie positiv bewertet: Schüler, die angaben "Kulturbesitz" in der Familie zu haben, also Bücher und Bilder zu kennen oder regelmässig Konzerte, Theater und Museen zu besuchen, schnitten in den Tests durchgehend wesentlich besser ab, als ihre kulturell weniger privilegierten Mitschüler. Es ist wohl kaum eine originelle Einsicht, dass ein kulturelles und stimulierendes Umfeld die Entwicklung und Entfaltung von Intelligenz fördert, aber es begünstigt eben augenscheinlich auch die im heutigen (und sicherlich im morgigen) Arbeitsmarkt so oft beschworene Flexibilität. Die alte Bildung ist augenscheinlich mehr als nur ein zweckfreier Luxus für *Beati possidentes*, die sich in ihrer Abgeschiedenheit von sozialen Realitäten eine exzentrische Liebe für Dichter und Denker leisten können. Sie befähigt, die mit den Inhalten gewonnenen Lern- und Denkgewohnheiten innovativ und den jeweiligen Umständen entsprechend einzusetzen.

Ein Volk von Blödlern: die Spass- und Freizeitgesellschaft

In der schulischen Praxis hat der Bildungsanspruch längst kapituliert vor der Spassgesellschaft und den Marktgesetzen. Er wurde abgelöst von der Ideologie der "Human resources" und der Wettbewerbsfähigkeit. Stellvertretend für seine Zunft, sagt der Zürcher Erziehungswissenschaftler Jürgen Oelkers: "Die Bildungsidee wird 'outsourced', um das im neuen Jargon zu sagen, und mit den gegenwärtigen Studenten wird eine völlig ahistorische Generation entlassen." Eine so verarmte Gesellschaft leistet sich dann (aus schlechtem Gewissen und mit den Steuergeldern, die selbst ein "Return of investment in Human capital" sind) eine institutionalisierte Erinnerungskultur, in der sich niemand mehr erinnert, worüber man eigentlich betroffen ist.

Natürlich wird viel und hart gearbeitet auf den Gymnasien. Zweifellos liegt das Niveau besonders in Biologie, Physik und Mathematik höher als zu Bismarcks Zeiten. Der progressiven Verbesserung der Gymnasialbildung im naturwissenschaftlichen Bereich steht aber leider eine invers proportionale Verflachung in den humanistischen Wissenschaften gegenüber, die Franz Blankart einmal zur pointierten Forderung nach "Bildungsschutz" für eine bedrohte Minderheit inspirierte. Zu dieser anekdotisch reich belegten Beobachtung ist noch keine aussagekräftige Studie veröffentlicht worden. Aber niemand, der mit Jugendlichen im Abituralter umgeht, kann sich des Eindrucks erwehren, dass hier ein humanistischer Kanon kaum noch (oder gar nicht mehr) vermittelt, sondern weitgehend durch eine Emphase auf Wissenschaftlichkeit einerseits und eine ritualisierte Anwendung demokratiefrommer Werteplatitüden andererseits ersetzt wird.

Ethische Urteilskompetenz vermitteln ist dringend nötig

Während also das menschliche Genom im Kopfe jedes Abiturienten längst entschlüsselt ist, ist die Geschichte der von diesem Genom geschaffenen Zivilisation ein Buch mit sieben Siegeln. Ist es aber von grösserer Bedeutung fürs Leben, Gentechnologie zu verstehen als zu wissen wie die Inquisition gegen die Katarer ablief oder was eigentlich Kants kategorischer Imperativ ist? Mit Sicherheit nicht. Gentechnologie ist wichtiger denn je, und die Bürger der westlichen Welt müssen die ihr unterliegenden Fragen verstehen. Um aber als Gesellschaft über die weitreichenden Implikationen dieser Technologien und ihre Anwendung zu entscheiden, muss jeder Einzelne auf ethische Urteilskompetenz zurückgreifen können, und da hilft eine historisch-philosophische Dimension, wie zum Beispiel eine Auseinandersetzung mit früheren weltanschaulichen Debatten und Versuchen moralischer Normgebung.

Schüler, die auch Bürger sind und als solche an der Entwicklung einer demokratischen Gesellschaft teilnehmen, müssen nicht nur Problemlösungen, sondern auch Urteile finden und begründen können. Sie müssen nicht nur ausgebildet, sondern auch - im alten, humanistischen Sinne des Wortes - gebildet werden. Eine Schule muss mehr als ein Zulieferungsbetrieb sein, der dem Auftraggeber, der Gesellschaft, die passenden Einheiten für den Arbeitsmarkt liefert, ohne sie kostengünstig lange als Arbeitslose zwischenzulagern. In PISA-Panik effektives Problemlöseverhalten zu vermitteln, löst letztendlich gar nichts.

Ist die Beschwörung von Bildung als Vademecum der demokratischen Kultur nicht eine Rückkehr zum paternalistischen Modell der vorachtundsechziger Zeit? Zum sklavischen Herunterleiern von Schillers "Glocke", zum Muff von tausend Jahren unter den Talaren? Auch in einem flexiblen und zeitgemässen Unterricht können sich kulturelle Inhalte durchaus selbst behaupten, wenn sie uns überhaupt noch etwas zu sagen haben. Wenn nicht, ist es auch nicht schade um sie.

Der Erziehungswissenschaftler Jürgen Oelkers artikuliert seine Skepsis gegenüber der von oben herab verordneten Vermittlung von Bildung an Schulen mit den Worten: "Die PISA-Studie (sagen ihre Kritiker)... prüfe doch nur Kompetenzen, Regelwissen, 'sozial-ökonomisch relevante Fertigkeiten'. Wo, bitte schön, bleibe da die 'Bildung'? ... Tatsächlich hat der Ausdruck Bildung einen magischen Klang und wird in Deutschland unweigerlich mit dem Namen Humboldt in Verbindung gebracht... Humboldt nämlich habe Bildung 'humanistisch' verstanden, und

das sei das Mass aller Dinge: Im Mittelpunkt stünde der Mensch und nichts sonst."

Oelkers beschreibt die Vermittlung humanistischer Bildung als geradezu unvereinbar mit der Schulpraxis, da sie immer eine individuelle Errungenschaft darstelle: "Die wenigen Fragmente Humboldts, die sich Fragen der Bildung zuwenden, betonen die ästhetische Anschauung, sie verweisen auf den Zusammenhang von Mensch und Welt und sehen in der Bildung die Bedingung menschlicher Freiheit. Man sieht schon hieran: Für das Grosssystem Schule ist diese Definition weitestgehend ungeeignet... Diese Institutionen unterrichten Schulwissen, aber nicht - oder nicht zwingend - Bildung. Denn der Auftrag der Schulen ist begrenzt. Wenn es gut geht, vermitteln sie kulturelle Fertigkeiten, Basiswissen und Kompetenz in bestimmten Fächern - allerdings immer bezogen auf grosse Schülerzahlen, auf ein mittleres Leistungsniveau und durchschnittliche Lerngeschwindigkeiten. ... Beim Schulwissen kommt es darauf an, den Satz des Pythagoras, die Nebenflüsse der Donau oder die Kunst des Medizinballwerfens zu erlernen. Das heisst: Schulen vermitteln ein spezifisches und nach Schulformen differenziertes Angebot, nicht weniger, aber auch nicht mehr."

Vielleicht ist der Auftrag der Schulen zu begrenzt. Basiswissen und Kompetenz in bestimmten Fächern dürfen ebenso wenig die Grenzen des erzieherischen Ehrgeizes sein wie die Kunst des Medizinballwerfens. Schulen, die nur noch kompetenzfördernde Zubringerbetriebe sind, haben als integrale Bestandteile einer Demokratie schon abgedankt.

Elitär ist nur, in der Schule keine Bildung zu vermitteln

Bildung ist, wie Oelkers mit Nietzsche beobachtet, "aristokratisch", d.h. sie beschreibt einen persönlichen Weg, basiert auf persönlichen Entscheidungen, ist a priori zweckfrei. Im gegenwärtigen Klima der marktwirtschaftlichen Rechtfertigung aller Institutionen, in einem Diskurs bestimmt von Kapital (menschlich, kulturell, wirtschaftlich), Investition, und Rendite, ist ein solches Konzept scheinbar bestenfalls belächelnswert und schlimmstenfalls gefährlich.

Darüber hinaus enthält die Bildungsidee ein gewisses kulturelles Selbstbewusstsein (und einen bestehenden Bildungshorizont) seitens der Lehrenden, einen Kanon dessen, was eben einen gebildeten Menschen ausmacht. Solche Kategorien sind heute weitgehend diskreditiert. Literaturen und Texte privilegieren längst nicht mehr die Hochliteratur, und auf lange Bücher freuen sich die Schüler der Videogeneration genauso wenig wie auf Gedichte im Klassikerdeutsch. Ein Kanon von Lernstoff sei nicht nur schülerfern, sondern auch elitär, so heisst es. Welch absurder Vorwurf. Hier öffnet sich eine ganz neue Debatte, die sich mit Fragen wie offenen Eliten, Chancengleichheit und Kulturbegriffen auseinandersetzt. Nur soviel dazu: Die schulische Realität konserviert eine Elite, die sich über soziale Herkunft definiert statt über Inhalte. Das ist die unbrauchbarste Form einer Elite, zumal ihre Mitglieder nicht notwendigerweise über das geistige Instrumentarium verfügen, dass sie für mehr als einen Job in der Dienstleistungsindustrie qualifiziert.

Die Idee einer in sich wertvollen Bildung ist so sehr aus der Mode gekommen, dass man sie noch einmal genau ansehen sollte. Bildung mag eine individuelle Errungenschaft sein, aber es ist Aufgabe einer Schule in einer Demokratie, zumindest die Grundvoraussetzungen für diese Errungenschaft zu vermitteln, eine Verbindung von Wissen, Selbstwahrnehmung, Disziplin und Flexibilität, die gleichzeitig auch auf dem Arbeitsmarkt erstaunlich gute Dienste leistet. Ob dabei gebildete Menschen im Humboldtschen Sinne herauskommen, liegt wohl am Bildungswillen jedes Einzelnen, diese Chance zu ergreifen. Wenn die Absolventen einer solchen Erziehung sich aber selbst historisch einordnen und die Eckpfeiler des uns alle umgebenden Marktdenkens im Kontext seiner geschichtlichen Entwicklung sehen könnten, dann wäre viel gewonnen - für sie selbst, für die demokratische Kultur und vielleicht sogar für den Markt.

(Nachdruck, auch auszugsweise, gestattet nur unter dem Hinweis «Aus dem Wochenbericht der Bank Julius Bär».)

BANK JULIUS BÄR

Gruppenpräsenz: Zürich • Genf • London • New York • Luzern • Lugano • Lausanne • Bern • Basel • Zug
Frankfurt • Luxemburg • Amsterdam • Paris • Mailand • Madrid • Stockholm • Wien • Monaco • Guernsey • Los Angeles
Palm Beach • Montreal • Grand Cayman • Hongkong
