

LESEPROBE

Klaus Klemm,
Jutta Roitsch
(Hrsg.)

Hauptsache Bildung

Wissenschaft, Politik,
Medien und Gewerkschaften
nach PISA

2015, 174 Seiten, br., 24,90 €
ISBN 978-3-8309-3210-9
E-Book: 21,99 €
ISBN 978-3-8309-8210-4



WAXMANN

Steinfurter Str. 555
48159 Münster
Fon 02 51 – 2 65 04-0
Fax 02 51 – 2 65 04-26
info@waxmann.com
www.waxmann.com

© Waxmann Verlag GmbH, 2015

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten. Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Bestellung

Fax: 0251 26504-26
Tel.: 0251 26504-0

Internet: www.waxmann.com/buch3210
E-Mail: order@waxmann.com

Diese Publikation wurde durch die Hans-Böckler-Stiftung ermöglicht.

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8309-3210-9

E-Book-ISBN 978-3-8309-8210-4

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2015

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Inna Ponomareva, Münster

Umschlagbild: Folded newspapers, © mitrija – fotolia.com

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Satz: Sven Solterbeck, Münster

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Zur Einleitung	7
Der ‚PISA-Schock‘ im Spiegel der Presse Eine empirische Analyse regionaler und überregionaler Printmedien . . .	9
<i>Klaus-Jürgen Tillmann</i>	
Bildungsjournalismus – unverzichtbarer Begleiter eines demokratischen Bildungsmonitoring	27
<i>Martin Baethge</i>	
Bildungsforschung und Bildungspolitik: Eine schwierige Beziehung.	39
<i>Klaus Klemm</i>	
Schulentwicklung – ein medialer Underdog.	49
<i>Hans-Günter Rolff</i>	
Und sie bewegt sich doch! Kleines Resilienz-Training für Bildungspolitikerinnen und Bildungspolitiker.	59
<i>Doris Ahnen und Vera Reiß</i>	
‚Jäger der Peripherie‘ – Agenda-Setting von Bildungsjournalisten.	67
<i>Kai Gehring und Udo van Lengen</i>	
Das Glashauss der chronisch Unzufriedenen.	75
<i>Richard Meng</i>	
Ein Bild mit blinden Flecken Über Werte und Einstellungen von Lehrerinnen und Lehrern – Eine Spurensuche	85
<i>Jutta Roitsch</i>	

Presse und Partei – Vom Kampf um konservative Mythen und Gewissheiten in der Schulpolitik.	97
<i>Marianne Demmer</i>	
Soziale Kohäsion – Europa erfahrbar machen Über Bildungsexpansion und Jugendarbeitslosigkeit	119
<i>Gerd Köhler</i>	
Gewerkschaftliche Medienpolitik – Interessenvertretung für demokratische Medien	131
<i>Sabine Nehls</i>	
Gewerkschaften und Bildungsjournalismus	139
<i>Dietmar Muscheid und Matthias Anbuhl</i>	
Die Pädagogische Hochschule Ruhr als Trainingsplatz für Partizipation und Bildungsjournalismus.	149
<i>Dietmar Bergmann</i>	
Bergauf im Flachland: Bildungspolitik mit und ohne Kooperationsverbot	161
<i>Ulla Burchardt</i>	
Autorinnen und Autoren	171

Zur Einleitung

Waren das aufregende Jahre für diejenigen, die in der Politik, in den Gewerkschaften, in der Wissenschaft und im Journalismus mit Bildungsfragen umzugehen hatten: Zum ersten Mal seit Jahrzehnten stellten sich Schülerinnen und Schüler einem internationalen Leistungsvergleich. Mit der Vorstellung der Ergebnisse der ersten PISA-Studie wurde Ende 2001 ein bildungspolitisches Jahrzehnt eingeleitet, das in der jüngeren deutschen Bildungsgeschichte seines Gleichen sucht.

Nach Jahren des ermüdeten Debattierens wurden wieder große Themen verhandelt. Wenn auch immer noch widerwillig, wurde Deutschland als ein Einwanderungsland zur Kenntnis genommen. Angestoßen durch das Erschrecken über die Mittelmäßigkeit der Leistungen der Schülerinnen und Schüler erregte das durch die Leistungsstudien belegte skandalöse Ausmaß der sozialen und ethnischen Chancenungleichheit im deutschen Bildungssystem Aufsehen. Fast schon aus der Vergessenheit tauchte die Frage nach dem Sinn und Unsinn des gegliederten Schulwesens wieder auf. Schon tot gesagte Reformvorschläge aus den sechziger und siebziger Jahren wie das längere gemeinsame Lernen, die Einrichtung von Ganztagschulen oder die Verstärkung der Selbstständigkeit der einzelnen Schule erlebten eine Renaissance. Der frühen Förderung von Kindern schon vor Eintritt in die Schule wurde eine hohe Priorität eingeräumt. Die Friktionen bei den Übergängen von einem Bildungssystem in das nächste, von der Grundschule in die weiterführenden Schulen, von dort in die verschiedenen beruflichen Ausbildungen und ein Hochschulstudium wurden in umfangreichen Studien offen gelegt. Ein Programm löste das andere ab. Evaluationen wurden nicht abgewartet. Die Chancen der Kinder aus Arbeiterfamilien, häufig aus der Türkei oder arabischen Ländern eingewandert, verbesserten sich bis heute kaum. Ihre Wege in stabile Bildungs- und Berufskarrieren sind nach wie vor steinig.

Es waren aber nicht nur die schulpolitischen Themen, die zumindest im öffentlichen Diskurs eine neue Bedeutung erhielten. Verbunden mit deren Bedeutungszuwachs wurde neu und wieder darüber nachgedacht, wie Schulen denn zu verbessern seien: durch mehr oder weniger Föderalismus, durch mehr oder weniger Kooperation zwischen dem Bund und den Ländern, durch ein breit angelegtes testbasiertes Messen der Ergebnisse schulischen Arbeitens oder durch Schulentwicklungsarbeit, die sich auf die Verbesserung der Arbeit in den einzelnen Schulen konzentriert. Dreißig Jahre nach der Auflösung des deutschen Bildungsrats sollten erneut Nationale Bildungsberichte in regelmäßigen Abständen Aufschluss über die Zustände in Deutschland geben.

Bei alle dem erfuhren Gruppen, die immer schon am bildungspolitischen Geschäft teilhatten, einen Bedeutungszuwachs: Der Bildungsforschung wurde Steuerungswissen abverlangt, Wissen, das der Politik richtige Wege weisen sollte. Den Gewerkschaften als Interessenvertreter der Beschäftigten im Bildungswesen und zugleich als Anwalt derer, denen im Bildungssystem und in der Gesellschaft insgesamt Chancen vorenthalten wurden, eröffneten sich weite Aufgabengebiete. Die Bildungsjournalisten waren neu gefordert, die schwer überschaubaren Debatten zu vermitteln und im Dickicht neu entbrannter Kontroversen aufklärend zu wirken.

Die in diesem Band zusammengetragenen Beiträge wollen einen Eindruck dieser bildungspolitischen Jahre vermitteln. In einem ersten Block von vier Beiträgen behandeln Wissenschaftler Aspekte, die in dieser Zeit hohe Aufmerksamkeit gewonnen haben. Daran schließen jeweils zwei Beiträge aus der Perspektive handelnder Politikerinnen und Politiker sowie aus der von Bildungsjournalistinnen und -journalisten an. Schließlich richten vier Vertreterinnen und Vertreter aus den Gewerkschaften ihren Blick auf den Verlauf der bildungspolitischen Ereignisse der Jahre seit der ersten PISA-Studie.

Abgerundet wird dieser Band durch zwei Beiträge, die aus der Sicht von langjährigen Weggefährtinnen und -gefährten den Kollegen und Freund würdigen, zu dessen Ehrung sich alle Autorinnen und Autoren dieses Bandes mit ihren Texten versammelt haben: Gewidmet ist dieser Band dem Journalisten Karl-Heinz Reith, der sich über dreißig Jahre lang mit Bildungs-, Gewerkschafts- und Medienpolitik beschäftigt und Ende 2014 seine Tätigkeit bei der dpa beendet hat.

Der ‚PISA-Schock‘ im Spiegel der Presse

Eine empirische Analyse regionaler und überregionaler Printmedien

Klaus-Jürgen Tillmann

‚PISA-Schock‘ ist die meistbenutzte Bezeichnung für die öffentlichen Reaktionen, die 2001/2002 in Deutschland auf die Ergebnisse der ersten PISA-Studie (2000) erfolgten. Die schlechten Leistungs- und Auslesewerte des deutschen Schulsystems und die unteren Ränge im Vergleich der Nationen beschäftigten nicht nur die Bildungsexperten, sondern führten auch zu einer lang andauernden öffentlichen Erregung, die erhebliche bildungspolitische Konsequenzen hatte (vgl. Tillmann et al., 2008). Ein internationaler Vergleich zeigt, dass in keinem anderen der beteiligten Länder die PISA-Studie ein solch hohes öffentliches Interesse erzeugte und so intensiv die politische Diskussion beeinflusst hat (Gruber, 2006).

1. Fragestellung und methodisches Vorgehen

Nun wird in demokratischen Gesellschaften eine öffentliche Diskussion immer auch in den Medien geführt – als veröffentlichte Diskussion. In dem an der Universität Bielefeld mit Förderung durch die DFG durchgeführten Forschungsprojekt (vgl. Tillmann et al., 2008) wird die PISA-Studie 2000 und der nachfolgende ‚PISA-Schock‘ zum Anlass genommen, diese bildungspolitische Mediendiskussion genauer zu betrachten und mit sozialwissenschaftlichen Methoden zu analysieren. Dabei konzentriert sich die Untersuchung auf die Printmedien (ausgewählte Tageszeitungen, überregionale Presse) und arbeitet heraus, wie sich die PISA-Diskussion dort abgebildet hat. Das bedeutet, dass u. a. die folgenden Fragen bearbeitet werden:

1. Wie häufig, wie intensiv, wie lang andauernd hat die Presse über PISA 2000 (und die Folgen) berichtet?
2. Welche thematischen Schwerpunkte (Probleme, Handlungsvorschläge) lassen sich dabei feststellen? Gibt es Schwerpunkte bei der zeitlichen und der regionalen Platzierung von Artikeln?

Bildungsjournalismus – unverzichtbarer Begleiter eines demokratischen Bildungsmonitoring

Martin Baethge

I. Die Ambivalenz schneller Vorabinformation durch Presseagenturen

Bei aller Bewunderung für seinen journalistischen Spürsinn haben wir uns oft genug auch über ihn geärgert – immer dann nämlich, wenn Karl-Heinz Reith ohne den offiziellen Veröffentlichungstermin des nationalen Bildungsberichts abzuwarten, mit einer Vorabmeldung jede Sperrfrist durchbrach und über dpa das eine oder andere zentrale Ergebnis des Berichts in die Presse lancierte. Dieser Coup gelang ihm, wenn ich mich richtig erinnere, bei allen bisherigen fünf Bildungsberichten. Das Ärgernis über diese für Agenturmeldungen verständliche und nicht untypische Schnellinformation stellte für die Autorengruppe Bildungsberichterstattung ein doppeltes, durchaus auch ambivalentes Problem dar:

- Zum einen entstand Unsicherheit und Misstrauen darüber, wo die undichte Stelle bei den handelnden Personen, die sich zur vertraulichen Behandlung des Berichts bis zu seiner öffentlichen Übergabe an die Kulturlministerkonferenz (KMK) und das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) verpflichtet hatten, lag. Als Autorengruppe waren wir uns einig, dass das Leck nicht im kleinen Kreis der Autorinnen und Autoren liegen könnte; es musste also in dem großen Kreis der Ministerien zu finden sein, denen als Zuwendungsgebern und politischen Erstadressaten der Bericht einige Zeit vor der öffentlichen Übergabe zuging, damit sich die verantwortlichen Ministerinnen und Minister auf die Pressekonferenz vorbereiten könnten. Vielleicht war es von vornherein eine weltfremde Vorstellung, man könne bei einer so großen Erstadressatengruppe ein politisches Dokument längere Zeit unter Verschluss halten, wenn ein findiger und gut vernetzter Journalist, für den ja keine Sperrfrist gilt, seine Fühler ausfährt. Das Leck bleibt bis heute ein – auf den Fluren der politischen Bildungsadministrationen offen getuschelt – Geheimnis.
- Zum anderen (und m. E. wichtiger) geht es um die inhaltliche Seite dieser Art Vorveröffentlichung, die ausgesprochen ambivalent aus Sicht der Bildungsberichterstattung zu beurteilen ist. Positiv erscheint, dass mit ihr

Bildungsforschung und Bildungspolitik: Eine schwierige Beziehung

Klaus Klemm

In ihrem Beitrag ‚Verdichtung und Wahrheit – Über das Verhältnis von Politik und Wissenschaft‘ schrieb Jeanne Rubner in der *Süddeutschen Zeitung*: „Wissenschaft und Politik sind schwierige Bettgenossen. Erstere muss mit Unsicherheit und Unschärfe leben, letztere braucht klare Ansagen, um Entscheidungen treffen zu können. Wissenschaftler denken zudem in Dekaden – so lange dauern Forschungsprojekte oft – Politiker in Vierjahresrhythmen. Dazu kommt: Wissenschaft ist von der Politik als Geldgeber abhängig. Das Dilemma dieser verschiedenen Logiken lässt sich nicht auflösen, wohl muss man aber damit umgehen können, was wiederum gegenseitiges Verständnis voraussetzt.“ (4.2.2010)

Ob diese allgemeine Beschreibung Rubners aus den Erfahrungen, die sie während ihrer Jahre als Bildungsjournalistin der *Süddeutschen Zeitung* machen konnte, erwachsen ist, sei dahingestellt. Sicher aber ist: Diese Beschreibung, auch wenn sie nicht auf den Spezialfall des Verhältnisses von Bildungsforschung und Bildungspolitik hin formuliert wurde, hat gleichwohl auch für das Feld, in dem Bildungsforschung und Bildungspolitik tätig sind, hohe Relevanz. Für dieses Arbeitsfeld gilt fraglos: Die Mehrheit der bildungspolitisch Verantwortlichen geht davon aus, dass ernst zu nehmende Bildungspolitik ohne die Kenntnisnahme und Verarbeitung der Ergebnisse der Bildungsforschung nicht länger möglich ist und dass sie auf von unabhängigen Wissenschaftlern erarbeitete, mit empirischer Evidenz ausgestattete Ergebnisse angewiesen ist (für diese Einsicht steht die von Hermann Lange so konstatierte ‚realistische Wende‘ in der Bildungspolitik – Lange, 1999). Ebenso gilt in diesem Arbeitsfeld, dass die Zunft der empirischen Bildungsforscher als öffentlich alimentierte Wissenschaftler ihre Bringschuld gegenüber der Politik anerkennt und auch wahrnimmt.

Aber je mehr sich beide Seiten – Politiker und Wissenschaftler – bewusst geworden sind, dass sie aufeinander angewiesen sind, umso deutlicher werden auch die grundsätzlichen Schwierigkeiten, die der Umsetzung dieses gemeinsam getragenen Bewusstseins in konkretes Handeln und Verhalten im Wege stehen. Diese liegen zum einen in den von Rubner angesprochenen spezifischen Logiken von Politik und Wissenschaft, zum anderen aber auch – bisher

Schulentwicklung – ein medialer Underdog

Hans-Günter Rolff

Das Thema dieses Beitrages behandelt die Frage, wie in den (meisten) Medien mit Forschungsergebnissen umgegangen wird, und speziell, warum Schulentwicklung und Schulentwicklungsforschung dabei zu kurz kommen.

1. Zwei Hauptstränge: Schul-Entwicklung und Schul-Effektivität

In Deutschland gibt es seit etwa 20 Jahren zwei Forschungstraditionen, die inhaltlich zusammen gehören, die aber ohne Not unverbunden nebeneinander her existieren: Schuleffektivitätsforschung (effective schools research) und Schulentwicklungsforschung (school improvement research). Vereinfacht und vorweg gesagt, versucht die Schuleffektivitätsforschung empirisch zu ermitteln, was eine gute Schule ausmacht, während die Schulentwicklungsforschung erfahrungswissenschaftlich zu ergründen sucht, wie man zu einer guten Schule gelangt.

Während die Zusammenführung von Schuleffektivitätsforschung und Schulentwicklungsforschung international vielfach realisiert wurde (vgl. hierzu z. B. Reynolds et al., 1997, Reynolds & Teddlie, 2000), ging die hiesige Schul- und Bildungsforschung eher zwei Wege, die nebenher oder gar auseinander liefen (Bonsen, Bos & Rolff, 2008). Über die Gründe kann vorerst nur spekuliert werden. Dafür, dass sich in Deutschland immer noch getrennte Forschungsrichtungen zeigen, dürften u. a. auch professionspolitische Gründe verantwortlich sein. In Deutschland ist die Schuleffektivitätsforschung eher als Aufgabenbereich der Test-Psychologie und die Schulentwicklungsforschung eher als erziehungswissenschaftlich-soziologisches Unterfangen betrachtet worden. Parallel dazu haben sich unterschiedliche Publikationsstrategien und Governanceformate herausgebildet, die eine Integration beider Linien erschweren.

Die Folge dieser unterschiedlichen Sichtweisen kann am Beispiel der ‚Fundamentalannahme‘ der Schulentwicklungsforschung verdeutlicht werden, nach der sich Schulqualität vor allem auf der lokalen Ebene des Bildungssystems entwickelt, nämlich in den einzelnen Schulen. Deshalb nahm die deutschsprachige Schulentwicklungsforschung ihren Ausgang mit der Annahme, dass die Einzelschule die „pädagogische Handlungseinheit“ (Fend,

Und sie bewegt sich doch!

Kleines Resilienz-Training für Bildungspolitikerinnen und Bildungspolitiker

Doris Ahnen und Vera Reiß

1. Was Resilienz und Bildungspolitik miteinander zu tun haben

Widerstandskraft, Belastungsfähigkeit und ein gelingendes Umgehen mit Misserfolgen und Rückschlägen – all diese Eigenschaften und Kompetenzen beschreibt der Begriff „Resilienz“. In der Kinderpsychologie spricht man von Resilienz und meint damit, dass Kinder oder Jugendliche trotz schwieriger Lebensumstände in eine gute Entwicklung finden. Bildlich gesprochen, könnte man an das berühmte „Stehaufmännchen“ denken, das sich aus jeder beliebigen Lage wieder aufzurichten vermag.

Was hat das nun alles mit Bildungspolitik zu tun? Das wird jedem, der sich beruflich mit Bildungspolitik beschäftigt, jeder, die Tag für Tag über Kindertagesstätten, Schulen, Hochschulen, berufliche Bildung und Weiterbildung diskutiert, sofort einleuchten. Bildungspolitik ist oftmals und mehr als andere Politikfelder das viel zitierte „Bohren dicker Bretter“. Und wenn der gesellschaftliche Fortschritt auch – entgegen eines viel zitierten Sprichworts – oft schneller von der Stelle kommt als eine Schnecke, so braucht er doch seine Zeit. Um die Reihe der schönen Bilder noch weiter fortzusetzen: Wer sein Berufsleben mit Bildungspolitik verbringt, der entwickelt ein ganz eigenes Verständnis von der Geschichte des Sisyphos, der tragischen Figur aus der griechischen Mythologie, die immer und immer wieder einen Stein den Berg hinaufrollen musste, nur damit dieser am Ende erneut in die Tiefe rauscht.

Aber schon Albert Camus – später popularisiert durch Franz Müntefering – befand, dass dieser Sisyphos ein glücklicher Mensch gewesen sein müsse. Denn letztlich kommt es darauf an, wie wir mit den tatsächlichen oder vermeintlichen Rückschlägen umgehen, die im Leben schlicht unvermeidbar sind. Es ist eine Frage der Perspektive, die wir einnehmen wollen und können. Das gilt für viele Bereiche im Leben – und es gilt auch für die Bildungspolitik. Richten wir den Blick auf die Misserfolge, die Rückschläge und auf das, was nicht so schnell geht, wie wir es uns wünschen würden? Oder richten wir den Blick ganz bewusst auf das Viele, was wir erreicht haben, auf die Erfolge und den Fortschritt in der Bildungspolitik? Denn diesen Fortschritt gibt es ja

„Jäger der Peripherie“ – Agenda-Setting von Bildungsjournalisten

Kai Gehring und Udo van Lengen

Volkstrauertag 1967 – irgendwo im grauen Dortmunder Westen. Restauratives „Heldengedenken“ im Muff der bereits beendeten Adenauer-Zeit. Und mittendrin ein Jungspund, der mit spitzer Feder für die Regionalzeitung das gefühlt gestrige Schauspiel festhält: Karl-Heinz Reith. Knapp 50 Jahre später kann er auf eine beeindruckende Karriere als einer der profiliertesten Bildungsjournalisten Deutschlands zurückblicken. Er hat die bildungspolitische Agenda über 30 Jahre lang beobachtet, beschrieben und so mitgestaltet.

Von Beginn an folgte Reith seiner eigenen Agenda: Aufklärung im besten Sinne des Wortes betreiben. „Über Pro und Contra saubere Argumentationsketten aufbauen“, damit die Menschen sich selbstständig ein Bild machen können, ist sein selbsterklärter Anspruch (Gehring, 2009, S. 147). Dieser Ansatz einer journalistisch-objektiven Darstellungsform dürfte in den konservativen Kreisen der 1960er Jahre bereits als Angriff auf ihr Agenda-Setting-Monopol gewertet worden sein.

Reith hat sich von bösen Briefen und versuchten Einflussnahmen auf seine journalistische Arbeit nicht beeindrucken lassen. Vielmehr hat er selbst vorne mitgemischt beim Themensetzen – sei es als Lokaljournalist oder ab 1978 bei der Deutschen Presse Agentur (DPA), für die er ab 1982 vornehmlich über Bildungs- und Hochschulthemen berichtete.

Wie verträgt sich sein aufklärerischer Ansatz mit der eingeforderten Neutralität eines Nachrichtenredakteurs? „Wer als Journalist unpolitisch ist, hat seinen Job verfehlt“, ist Reith überzeugt (Gehring, 2009, S. 147). Allein schon die Auswahl, was eine Nachricht ist und was nicht, sei oft eine politische Entscheidung. Bei ihm kämen aber alle politischen Lager zu Wort, auch wenn er manches politische Statement zuweilen mal absurd oder widersprüchlich findet. Tatsächlich waren Regierung und Opposition gleichermaßen gut mit Reith vernetzt, achten und fürchten seine investigative Recherchearbeit.

Gegen den konservativen Zeitgeist

Sein Programm: den konservativen Zeitgeist entkräften. Sein Mittel: gegen diesen Zeitgeist anschreiben, alternativen Blickwinkeln eine Bühne bieten,

Themen anders beleuchten, die Agenda (mit)bestimmen. Sein Erfolg: empirisch schwer zu messen. Immerhin: Der Volkstrauertag wird inzwischen anders begangen. Und Reith wird gerne als ‚Bildungspapst‘ der DPA vorgestellt. Wem dieser schmeichelhafte Titel zuerkannt wird, war und ist zweifelsohne ein erfolgreicher Akteur beim ‚Agenda-Setting‘.

Doch was ist eigentlich ‚Agenda-Setting‘? Das Thema beschäftigt einen ganzen Forschungsbereich der Kommunikations- und Medienwissenschaft. Die Grundannahme von Agenda-Setting-Konzepten lautet vereinfacht: Massenmedien geben vor, worüber Mediennutzer sprechen und nachdenken und was relevant ist für die politische Meinungsbildung. Allerdings erzeugt Agenda-Setting nicht direkt Meinungen, Einstellungen oder Werte der Nutzer. Erst mit steigender Häufigkeit und steigendem Umfang der Berichterstattung über ein bestimmtes Thema wächst das Potenzial, Einstellungen oder Meinungen von Bürgern, aber auch von politischen Akteuren selbst zu beeinflussen. Das unsinnige Kooperationsverbot in der Bildung ist auch dank breiter Medienberichterstattung mehr als unpopulär in der Bevölkerung.

Jäger und Gejagte: Wer entscheidet, was in der Zeitung steht?

Medien lenken durch Auswahl, Hervorhebung und Auslassung die Aufmerksamkeit auf bestimmte Themen und Gegenstände und geben den Informationen einen Rahmen. Die entscheidende, aber nicht eindeutig zu beantwortende Frage ist, wie der Journalist oder die Redaktion anhand welcher Auswahlkriterien und Nachrichtenwertfaktoren bestimmte Themen in die Öffentlichkeit hievt. Der Politikwissenschaftler Ulrich Sarcinelli formuliert diesen Mangel an Transparenz so: Gesellschaft, Politik und Medien hätten sich in einer Weise verquickt, bei der nicht immer klar unterschieden werden kann, wer Antreiber und wer Getriebener ist. In der Mediendemokratie, in der neue Öffentlichkeiten aufgrund des digitalen Umbruchs expandieren, wachsen die Anreize für interessengeleitetes Themensetzen. Gleichzeitig dürfe es, so Sarcinelli, immer schwieriger werden, nachzuweisen, wer „Jäger“ und wer „Gejagter“ ist (Siepmann, 2011, S. 9).

Neben der Frage nach ‚Auswahlmächten‘ und ‚Auswahlkriterien‘ spielt auch eine Rolle, wie sich die wechselseitige Beobachtung der Medien auswirkt. Denn das Agenda-Setting der Massenmedien ist auch ein gegenseitiger Wettbewerb um die Aufmerksamkeit, Reichweite und Meinungsführerschaft im Lande: Wer wird am meisten gelesen? Wer wird von anderen zitiert? Wer hat die exklusivsten Geschichten und größten Aufreger? Das ist der Stoff, aus dem sich journalistische Reputation ziehen lässt.

Eine Nachrichtenagentur wie DPA spielt beim Agenda-Setting eine ganz eigene Rolle. Besonders lokale und regionale Medien sind zumindest in ihrem Mantelteil geprägt von der Nachrichtenauswahl der Agenturen. Als Agenturjournalist hat Reith diese ganz eigene Durchsetzungskraft verknüpft mit einem sehr politischen Anspruch des eigenen Agenda-Settings.

Bissiger Schoßhund

Wie kritisch oder unabhängig können Journalisten oder Medien ihre eigene Agenda entfalten? Der Schweizer Medienwissenschaftler Roger Blum sagt darauf: „Politische Journalisten müssen die paradoxe Kunst beherrschen, bissige Schoßhunde zu sein, nämlich die politische Macht gleichzeitig zu kritisieren und zu hofieren. Die Frage ist, auf welche Seite das Pendel ausschlägt.“ (Lilienthal 2011, S. 23) Dieser zutreffenden Beschreibung der Realität hat sich Reith nicht gänzlich entziehen können. Als profiliertes Agenturjournalist konnte und kann er aber ohne Nachteile pointierter und streitbarer auftreten als mancher Kollege oder manche Kollegin. Trotz aller kritischen Berichte ist er bestens vernetzt mit Ministerien, Verbänden, Abgeordneten aber auch mit Wissenschaftlern.

Den eigenen Namen liest er zwar nur selten in den Zeitungen. Dafür genießt er es, wenn eine seiner Geschichten von der Nordsee bis zu den Alpen von jeder Zeitung gedruckt wird. Jeder dieser Berichte ist schließlich ein Beispiel für ein gelungenes Agenda-Setting.

Ideologische Auseinandersetzung in der Nische

Reiths Stellung als „Bildungspapst“ ist nicht vom Himmel gefallen. Bildung war kein „Hot Issue“ in den 1980er Jahren und war – wenn überhaupt – in der Peripherie der Zeitungen Thema. Ambitionierte Nachrichtenjäger mit Drang zur großen Bühne des Agenda-Settings stürzten sich auf die innerdeutschen Beziehungen zwischen BRD und DDR, auf die Außen- und Sicherheitspolitik oder auf Wirtschaftsthemen. Reith dagegen verband sein journalistisches Programm, dem konservativen Zeitgeist die Stirn zu bieten, mit seinem persönlichen Herzensanliegen: der Kritik an sowie der Überwindung von Chancengleichheit und Undurchlässigkeit in der Bildung.

Mit dieser Entscheidung wurde er Agenda-Setter an einer der Frontlinien, an denen besonders verbissen um die (weitere) Modernisierung der BRD gekämpft wurde. In einer hoch-ideologisierten Auseinandersetzung

Das Glashaus der chronisch Unzufriedenen

Richard Meng

Bildungspolitik und Bildungsjournalismus stehen inzwischen vor der gleichen großen Frage: Wie wichtig sind sie noch?

Irgendwann in der ersten Jahreshälfte 2014 hat der *stern* wieder mal eine bildungspolitische Titelgeschichte präsentiert. So etwas passiert nicht mehr oft in jüngerer Zeit. Die großen Klischeethemen, mit denen sich Magazinjournalismus verkaufen lässt, spielen auf anderen Bühnen. Aber es fand sich ein Dreh, nachdem in Niedersachsen gerade die Rückwende von G8 nach G9 verkündet worden war. Und zwar einer, der schön grundsätzlich und schön plakativ daher kommt. Das Titelthema auf dem Cover: „Scheiß Schule!“. Als Titel im Inneren des Heftes: „Schule? Wahnsinn!“

Der Inhalt: eine Breitseite gegen Schulreformen schlechthin, egal welche. Lehrer, Eltern und Schüler (Gendersprache ist nichts für Überschriften) als „Folteropfer“ einer Politik, die alle immer nur nervt, aber ohne den angestrebten positiven Reformeffekt. Die Grundmelodie ist die gleiche wie bei vielen anderen Themen: Politik und Parteien sind grundsätzlich dumm, störend bis böse, igitt. Damit kann man auch immer mal wieder eine Bildungsaufmachung riskieren, der Zeitgeist mag das Anti und das Scheißegal.

Wissenschaftliche Begleitmusik gefällig? Etwa zur gleichen Zeit veröffentlichten Forscherinnen der Uni Duisburg-Essen die Ergebnisse einer Erstsemesterbefragung. Gefühlt ist es danach egal, ob man vor dem Studium acht oder neun Jahre Gymnasialzeit hatte. Gefühlter Stress ist inzwischen so etwas wie die wichtigste gefühlte Volkskrankheit, synonym fast zu sehen mit dem allgemeinen Missmut. Gefühlter Stress, so die Studie, ist bei fast allen Befragten da. Aber konkreten schulischen Rahmenbedingungen ist er nicht eindeutig zuzuordnen, scheißegal eben. Interessante Nebenerkenntnis: Die meisten Lehrkräfte bleiben auch beim gewohnten Unterrichtsstil, egal was gerade schulreformerisch angesagt wird.

Sicher kein Zufall, dass es gerade diese Studie bis ins neue Welterklärmedium Spiegel-online schaffte. Der *stern*-Aufmacher und die Uni-Studie: Es sind nur zwei Beispiele dafür, dass sich in der Wahrnehmung von Bildungspolitik Grundlegendes geändert hat. In der Politik selbst hat das längst Konsequenzen: Das Bedeutungsranking ist ein anderes geworden, bei den Journalistinnen und Journalisten auch. Und längst ist es weniger die Recher-

Ein Bild mit blinden Flecken

Über Werte und Einstellungen von Lehrerinnen und Lehrern – Eine Spurensuche

Jutta Roitsch

Zunächst war es nur ein Widerhaken, der sich im Gedächtnis festsetzte: Said, dieser charmante Zwanzigjährige mit deutschem Pass und palästinensischen Wurzeln, erzählte fröhlich und ungeschminkt von seiner Zeit in der Schule, die er mehr von außen als von innen gesehen hat. Er hat getrickst und Unterschriften gefälscht, im Unterricht gemacht, was er wollte, geschlafen, gestört. Lehrerinnen schickten ihn ohne Eintrag ins Klassenbuch nach Hause, wenn er keine Lust hatte. „Oder ein anderer Lehrer, der fragte mich, wirklich ohne Spaß (...): Hast du Bock auf Unterricht oder willst du Penny gehen? Und wenn ich gesagt habe, ja ich gehe, dann hat er nichts eingetragen, als ob ich wäre anwesend.“ (Arbeitsförderung Offenbach, 2012, S. 71). Mit Said, der heute seinen Schulabschluss nachgemacht hat und in eine Lehre geht, die ihm Freude macht, fing eigentlich alles an. Schließlich fielen auch in den anderen Gesprächen mit jungen Frauen und Männern über ihre ‚Karrieren‘ als Schulschwänzer oder als Schulabbrecher immer wieder Bemerkungen über Lehrerinnen und Lehrer, die auf die Provokationen oder das ‚Mist bauen‘ der Jugendlichen mit Ruppigkeit, Missachtung, unbeherrschten Reaktionen, Klassenverweisen oder Bußgeldern antworteten. ‚Schwarzköpfe‘ nannten sie die Jugendlichen mit Migrationshintergrund, ließen sie im Unterricht schlafen oder Musik hören, weil sie doch ‚keine Zukunft‘ hätten, deckten sie dann und wann auch vor den Eltern, weil sie glaubten, Said oder Nurie würden zu Hause geschlagen. Über Gewalt in diesen Familien, vor allem den muslimischen, habe man schließlich schon so viel gehört und gelesen. Direkt gefragt hat diese ‚liebe, nette Lehrerin‘ die Jugendlichen nicht, sie meinte zu wissen, dass es so sei.

Said, dieser vor Lebensfreude sprühende junge Mann, löste Fragen aus, selbstkritische vor allem. Haben wir, die Journalisten, die sich mit Bildungspolitik beschäftigten, in den letzten Jahrzehnten etwas übersehen? Genauer: habe ich bei den endlosen Debatten über PISA-Tests, Leistungsstandards, Unterrichtsoptimierungen oder Qualitätsmanagements das Kernproblem nicht beachtet? Warum habe ich zwar die Beschwörungsformel, nach der in Deutschland die soziale Herkunft über den Schulerfolg entscheidet, über-

Presse und Partei – Vom Kampf um konservative Mythen und Gewissheiten in der Schulpolitik

Marianne Demmer

Wann fing das an, dass die konservativen Mythen, Legenden und vermeintlichen Gewissheiten über das deutsche Schulsystem erschüttert wurden? Den ersten deutlichen Knacks gab es wohl 1997 mit der Veröffentlichung der TIMSS-Ergebnisse (Third International Mathematics and Science Studies). Bei TIMSS hatte ein Wissenschaftlerkonsortium um Jürgen Baumert, den damaligen Direktor des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (MPIB), die Ergebnisse aus deutscher Perspektive analysiert und eine intensive Öffentlichkeitsarbeit betrieben. In Deutschland nahmen erstmals nicht nur interne Zirkel wahr, dass das angeblich so ‚überlegene‘ und ‚international anerkannte‘ deutsche Schulsystem doch sehr zu wünschen übrig ließ. Erhebliche Leistungsschwächen im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich waren unübersehbar (Baumert, Lehmann, Lehrke, Schmitz, Clausen, Hosenfeld, Köller & Neubrand 1997). Die Behauptung, Deutschland habe das beste Schulsystem weltweit, ließ sich danach nicht mehr aufrechterhalten.

Mythen, Legenden und vermeintliche Gewissheiten

Doch ansonsten wurde weiterhin unverdrossen behauptet, das traditionelle dreigliedrige Schulsystem mit Gymnasium, Haupt- und Realschule sowie einem vielfältigen Sonderschulwesen fördere die jungen Menschen *begabungsgerecht*. Schülerinnen und Schüler ließen sich sauber in *theoretisch* und *praktisch Begabte* unterscheiden. Die *richtige* Schulform lasse sich für zehnjährige Kinder gut prognostizieren. Die frühe Sortierung der Schülerinnen und Schüler in vermeintlich leistungshomogene Lerngruppen sei die Grundlage für guten Unterricht und gute Qualität. In den heterogenen Lerngruppen von *Einheitsschulen* bzw. integrierten Gesamtschulen hingegen würden die leistungsstarken Schüler unter- und die leistungsschwachen überfordert. Das Leistungsniveau in Gesamtschulen sei generell schlecht. Sitzenbleiben diene der individuellen Förderung. Ziffernnoten seien zur Qualitätssicherung und Motivation notwendig, ohne sie sänke die Lernbereitschaft. Behinderte und nicht behinderte Kinder könnten nicht gemeinsam lernen. Anhänger von

Soziale Kohäsion – Europa erfahrbar machen

Über Bildungsexpansion und Jugendarbeitslosigkeit

Gerd Köhler

„Eigentlich ist die Jugend das Alter der Pläne, Projekte und Fantasien. Aber für Millionen junger Europäer verliert die Zukunft gerade ihre Gestalt, wird etwas Graues, Hoffnungsloses.“ Mit diesen Worten hat Gero von Randow schon im Frühjahr 2003 in der *Zeit* eine Artikelserie über „Europas verlorene Generation“ überschrieben. „Ein Acht-Millionen-Heer junger Bürger ohne Arbeit ist entstanden“: Fast jeder vierte Franzose unter 25 ist arbeitslos. In Italien liegt die Arbeitslosenquote bei 35 Prozent. Zwanzig Prozent der italienischen Hochschulabsolventinnen und -absolventen sind ohne Job. Seit 2008 sind in Spanien 3,7 Millionen Arbeitsplätze verloren gegangen, in 75 Prozent der Fälle waren davon junge Menschen unter 30 betroffen. Die Liste lässt sich um viele mittel- und osteuropäische Staaten verlängern. Neueste Zahlen hat die Süddeutsche Zeitung am 24. Juni 2014 publiziert (Hampel in: *Süddeutsche Zeitung* 24. Juni 2014).

Neu ist das nicht, neu ist das Ausmaß der Jugendarbeitslosigkeit, besonders deutlich in den Ländern, die in Folge der Bankenkrise mit tiefen wirtschafts- und haushaltspolitischen Einschnitten fertig werden müssen. Hilflös bleiben viele Berichte in den Medien die das Elend nur beschreiben, nicht aber nach Möglichkeiten der Veränderung fragen. Unverantwortlich handeln diejenigen, die sich nicht mit den Ursachen und den vorhersehbaren Folgen der wachsenden Kluft zwischen Ausbildung und Beruf auseinandersetzen. Sie lassen die jungen Leute mit ihren enttäuschten Hoffnungen allein: Der Rechtsruck, den zahlreiche Länder bei den Europawahlen erleben mussten, lässt sich so erklären. Auch die gewaltsamen Demonstrationen in den Vororten der spanischen oder französischen Großstädte sind Ausdruck dieses Verlustes an Zukunft. Das offizielle Europa fängt erst langsam an, die soziale Sprengkraft dieser Fehlentwicklungen wahr zu nehmen: In ihrer Wut machen die Alleingelassenen den EURO oder die EU verantwortlich, Ressentiments gegen die vermeintlichen deutschen Verursacher ihrer Arbeits- und Perspektivlosigkeit werden geschürt. Daran kann niemandem gelegen sein, der für ein soziales Europa eintritt, erst recht nicht in Deutschland.

Gewerkschaftliche Medienpolitik – Interessenvertretung für demokratische Medien

Sabine Nehls

„In Zeiten des Internets brauchen wir keinen Ansatz des öffentlich-rechtlichen Binnenpluralismus, um die öffentliche Meinungsbildung zu ermöglichen, das funktioniert längst anders“, sagte die Kommunikationswissenschaftlerin Miriam Meckel in einem taz-Gespräch (Gernert, 2009). Dem steht eine Frage und eine Behauptung entgegen: Macht es die öffentliche Meinungsbildung substanziell besser, wenn sie ohne den viel gescholtenen Binnenpluralismus erfolgt? Wer die Themenkonjunkturen in den Medien eine Weile verfolgt, kann dem wohl nicht uneingeschränkt zustimmen. Gerade in Zeiten von Internet und Medienkonvergenz brauchen wir sowohl einen Binnenpluralismus als auch die verstärkte Partizipation der Zivilgesellschaft, um eine demokratische Öffentlichkeit zu gewährleisten. Und genau dafür bedarf es auch einer Medienpolitik, die nicht nur von parteipolitischen Interessen geleitet ist.

Wie die Veränderung der Medienlandschaft sich auf die Kommunikation politischer Inhalte auswirkt, das pfeifen inzwischen die Spatzen von jedem Gewerkschaftshaus. Ob als Gast in einer Polittalkshow, als Anbieter eines Internetchats oder als Teilnehmer in einer Call-In-Runde im Hörfunk – Arbeitnehmervertreter und -vertreterinnen werden mit neuen Sendeformaten konfrontiert und sind den Auswahlkriterien eines zunehmend an ökonomischen Interessen orientierten Medienmarktes unterworfen. Ebenfalls in diesen Bereich gehört die Entwicklung globaler Medienmärkte und das Verhältnis nationaler zu europaweiter Medienpolitik, denn medienpolitische Entscheidungsmacht wandert aus dem Nationalstaat in den größeren Raum, ohne dass die zur Kontrolle notwendige kritische Öffentlichkeit dem bisher nachgefolgt ist (vgl. Kleinsteuber, 2005).

Medienpolitik bestimmt mit über ein politisches Feld, das sowohl die Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen als auch ihre Interessenvertretungen, die Gewerkschaften, in besonderer Weise betrifft: Als Akteure, als ‚Lieferanten‘ von Nachrichten, sind sie Teil des Mediensystems, als Rezipienten sind sie ‚Käufer‘ der Produktionen und als ‚Kontrollere‘ gestalten sie die Bedingungen, unter denen dieser Austausch stattfindet, mit. Bei diesem Politikfeld geht es sowohl um nationale als auch um internationale Politik. Es geht darum, wie Medien in einer demokratischen Gesellschaft konstituiert sein müssen und funktionieren können, um ihrer Aufgabe als ‚vierte Gewalt‘ im Staat ge-

Gewerkschaften und Bildungsjournalismus

Dietmar Muscheid und Matthias Anbuhl

Nach dem Aus von *Westfälischer Rundschau*, *Nürnberger Abendzeitung* und *Financial Times Deutschland*, der beantragten Insolvenz der *Münchener Abendzeitung* sowie den finanziellen Turbulenzen bei der *Frankfurter Rundschau* wurde zuletzt wieder verstärkt über den ‚Medienwandel‘ debattiert. Der Begriff ist nicht falsch, weil tatsächlich das Geschäftsmodell Print an mehreren Stellen an seine Grenzen gestoßen ist, sich Inhalte ins Netz verlagern und dort oft nicht mehr von denen bereitgestellt werden, die es früher taten: den Verlagen. Es hat sich also einiges gewandelt, was auch daran liegt, dass das klassische Geschäftsmodell aus Abo- und Werbeeinnahmen (noch) nicht vollständig auf das Netz übertragbar ist.

Auf der anderen Seite zeichnen sich Medien – wie die meisten anderen Branchen – aber dadurch aus, dass sie sich ständig wandeln, ihr Produkt verbessern und neue Entwicklungen adaptieren. Insofern ist das, was jetzt als Wandel beschrieben wird, vielleicht eher die Folge der Tatsache, dass ein Wandel an einigen Stellen viel zu wenig stattgefunden hat. Müssen wir deshalb eher von einem Umbruch oder gar dem Ende eines ganzen Wirtschaftszweiges, wie ihn die Gewerkschaften zum Beispiel beim Bergbau begleiten mussten, ausgehen? Vielleicht wäre auch das übertrieben. Eindeutig hingegen ist, dass wir in den Medien mit neuen Strukturen konfrontiert sind, die auch für die Gewerkschaften große Herausforderungen bedeuten.

Die Aufgabe des Journalismus

Der DGB als gewerkschaftlicher Dachverband hat dabei neben der Situation der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Medienhäusern stets auch die politische und gesellschaftliche Dimension der Medien im Blick zu behalten. Die Wirklichkeit der meisten Menschen ist stark bestimmt durch die veröffentlichte Wirklichkeit – man kann auch von einem medialen Filter sprechen. Wenn der Journalismus stirbt oder zumindest kränkelt, dann hat dies auch direkte Auswirkungen auf die Wahrnehmung der Menschen von der Wirklichkeit.

Zugegeben ist Journalismus ein weiter Begriff und er ist durch neue Medien eventuell sogar noch weiter geworden. Die Gewerkschaften verstehen

Die Pädagogische Hochschule Ruhr als Trainingsplatz für Partizipation und Bildungsjournalismus

Dietmar Bergmann

Wann Karl-Heinz Reith mir das erste Mal begegnete, weiß ich nicht mehr. Genau erinnere ich mich aber an die Zeit, in der dies passiert sein muss, den Herbst 1976. Im Mai hatte ich, gerade 18 geworden, Abitur gemacht. Vier Monate später nahm ich als einer von 50 Auserwählten das Studium am neu eingerichteten Modellstudiengang Journalistik an der Pädagogischen Hochschule Ruhr in Dortmund auf.

Irgendwann in dieser Zeit kreuzten sich unsere Wege. Obwohl uns knapp zehn Lebensjahre trennen, waren wir Kinder der gleichen Zeit. Einer Zeit, die sozialdemokratisch geprägt war. „Wir wollen mehr Demokratie wagen.“ So hatte Willy Brandt das „Sozialdemokratische Jahrzehnt“ in seiner Regierungserklärung 1969 eingeläutet. Und wir wagten jetzt mehr Demokratie – vor allem an den Schulen und Hochschulen.

Karl-Heinz Reith stammt aus einfachen Verhältnissen. Der Vater hatte ein kleines Handelsunternehmen, die Mutter war Hausfrau. Nach dem Abitur volontierte er bei dem kleinen Vorort-Blatt *Dortmunder Nordwest-Zeitung*. Danach wechselte er in die Lokalredaktion der *Westfälischen Rundschau*. Parallel dazu nahm er ein Diplomstudium der Erziehungswissenschaften an der Pädagogischen Hochschule Ruhr auf. Ein Ausbildungsweg, der ihn schon früh in seine spätere Profession als Bildungsjournalist führte. Für mich als Beamtenkind war es nicht ganz so schwer, aber auch ich war der erste aus der Familie, der studieren konnte. Mein Vater hatte zwar als Sohn eines Bergmanns Anfang der 1930er Jahre Abitur gemacht, aber der Zweite Weltkrieg verhinderte eine angestrebte akademische Karriere. Wahrscheinlich war es dieser gemeinsame Stallgeruch, der uns einander von Anfang an sympathisch gemacht hat und eine lebenslange Freundschaft begründete, in der der Ältere, Karl-Heinz Reith, immer wohlwollender Mentor für den Jüngeren geblieben ist.

Der Leitwolf

Das Journalistik-Studium an der PH war ein Sprung ins kalte Wasser. Schließlich war es etwas völlig Neues, was da in Dortmund angeboten wurde – quasi

Bergauf im Flachland: Bildungspolitik mit und ohne Kooperationsverbot

Ulla Burchardt

Es war einer dieser überfallartigen Frühlingstage in Berlin, wie Reith sie liebt. Die ganze Stadt war auf den Beinen und saß auf den Bürgersteigen, an deren Ecken noch immer Berge voller Streusand an den langen Winter erinnerten. Hier und da lag noch letzter, dreckiger Schnee. Doch die Sonne war da, und sie war gleißend. Reith ging heute zu Fuß vom Koppenplatz, passierte die Liniestraße, die Friedrichstraße und die Reinhardtstraße, überquerte die Spree und blickte noch einmal auf die Einladung: Schloss Bellevue. 11 Uhr. Verleihung des Großkreuzes des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland. An den Journalisten und Publizisten Karl-Heinz Reith, überreicht durch die Bundespräsidentin Ursula von der Leyen. Berlin, 26. März 2025.

Reith hatte noch etwas Zeit. Er ging am Paul-Löbe-Haus vorbei Richtung Kanzleramt. Eine Wagenkolonne bahnte sich den Weg durch das Regierungsviertel. Schlaff hingen Fähnchen mit einem blauen Kreuz auf weißen Grund von den Standarten der Limousinen. Finnland also. Reith lächelte.

Wieder einmal wollte ein Staatschef vom Bundeskanzler wissen, wie Deutschland es geschafft hatte mit der großen Bildungswende. Und warum die Bundesrepublik ein Jahr zuvor, 2024, von der Unesco als das dynamischste Bildungsland weltweit bezeichnet worden war. Und nun hatte die Bundesrepublik auch noch Finnland überholt – das einst so gelobte Land, das noch vor 25 Jahren Deutschland bei der PISA-Studie deklariert und das größte Land Europas in eine tiefe Sinn- und Bildungskrise gestürzt hatte.

Reith dachte zurück an die Zeit um die Jahrtausendwende, an all die Schlachten um die Bildung. Was war das für eine Kleingeisterei, was für ein Kampf um Deutungshoheiten, wo der Befund doch eigentlich immer klar war: dass es nämlich so wie in den neunziger Jahren des letzten und den ersten zehn dieses Jahrhunderts einfach nicht weitergehen konnte mit der Bildungspolitik.

Bereits Anfang der 2000er Jahre hatte die IGLU-Grundschulstudie ebenso wie die erste PISA-Studie belegt, dass der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolgen in Deutschlands Schulen besonders stark ausgeprägt ist. Der Dortmunder Bildungsforscher Wilfried Bos nannte 2010