

# PISA 2000 (II) DIE DEUTSCHEN WIE WIR (VIELLEICHT)

In der letzten mAGazin-Ausgabe haben wir versucht, den Ursachen für das lamentable bundesdeutsche Ergebnis der PISA-Studie auf die Spur zu kommen, und sowohl das Schulsystem als auch die Lehrenden und die Eltern wurden zu „Hauptschuldigen“ deklariert. In diesem Teil wollen wir der Frage „Wie kommen wir aus dem Bildungsdilemma wieder raus?“ nachgehen und drei Lösungsperspektiven unter die Lupe nehmen:

**CARMEN SYMALLA**  
**INSTITUTO DE IDIOMAS**  
**UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

- Der Blick auf die Aller kleinsten – denn Bildung beginnt schon im Vorschulalter
- Der Blick auf Finnland – ein europäisches Land mit hervorragenden PISA-Ergebnissen
- Der Blick auf „die andere Schule“ – auch Deutschland hat alternative Konzepte zu bieten

Im Anschluss an diese Betrachtungen folgt ein Interview mit dem Direktor einer spanischen Schule zu der Frage, inwieweit die Ursachen für das Scheitern des spanischen und des deutschen Bildungssystems vergleichbar sind.

### Der Blick auf die Aller kleinsten

Erziehung fängt ja eigentlich schon bei der Geburt, spätestens aber im Kindergartenalter an. So werden im Zuge des PISA-Schocks nun auch die *Kindergärten* unter die Lupe genommen. Die Rede ist von zu viel „laissez-faire“, von zu wenig Vorbereitung auf die Schule. Lernziele wie „Selbstständigkeit“, „Solidarität“ und „Gemeinschaftsgefühl“ im Rahmen der Förderung von „sozialen Kompetenzen“ sind sicher lobenswert, aber wohl doch nicht genug? Warum diese Angst vor Lesen und Schreiben bereits vor der Einschulung? Wie steht es mit vorschulischem Fremdsprachenunterricht? Sollte ein Vierjähriger nicht schon etwas über Computer wissen? Sind nicht Programme für vorschulisches Lernen angebracht, um den Bildungsstand von klein auf zu heben?

Ein grundsätzlicher Einwand der Kindergärten ist berechtigt: Die in der PISA-Studie geprüften Fünfzehnjährigen gehören einer anderen Kindergarten- generation an und lassen demnach keine Rückschlüsse auf die heutige Erziehungssituation zu. Probleme gibt es dennoch im gegenwärtigen Kindergartenalltag zur

Genüge. So finden auch die folgenden, von der *Bund-Länder-Kommission „Forum Bildung“* (Ende 2001) aufgestellten *Verbesserungsvorschläge* bei den Kindergärten größtenteils Unterstützung:

- Aufwertung des Berufes der Erzieherin auf Fachhochschulniveau, längere Vorbereitungszeiten und regelmäßige Weiterbildung des pädagogischen Fachpersonals
- Verkleinerung des Kinder-Erzieherinnen-Schlüssels, Reduzierung der Gruppenstärke
- verstärkte Einzelförderung, Verfahren zur Früherkennung von Entwicklungsauffälligkeiten
- Gebührenfreiheit
- Bundeseinheitliche Rahmenrichtlinien für die Kernaufgaben des Bildungsauftrages
- Interne und externe Überprüfung der Qualität der Arbeit und Einführung eines Gütesiegels.

Lediglich die letztgenannten Punkte, die sich auf die qualitativen Aspekte der Kindergartenarbeit beziehen, haben verstärkt Polemik und Kontroversen hervorgerufen. Die Kindergärten wehren sich gegen die Abwertung ihres Erziehungskonzeptes: Dieses sei das Ergebnis jahrzehntelanger Erprobung verschiedener Modelle, u.a. auch des längst überholten schulähnlichen „kognitiven Lernmodells“ der 70er Jahre. Eine Ablehnung des gegenwärtigen Erziehungsmodells, in dem der emotionale Aspekt des Kindes im Vordergrund steht, lasse sich nicht rechtfertigen. Abfällig über „Kuschelpädagogik“ zu reden und anspruchsvolle schulvorbereitende Förderprogramme vorzuschreiben sei nicht die Lösung und widerspräche dem Stand der gegenwärtigen pädagogischen Erkenntnisse.

Diesem Standpunkt der Kindergärten kommt H.Grothe in seinem Artikel „Was ist gut für den Kopf ihres Kindes?“ (2002) entgegen, in dem er der zentralen Frage nach den Grundvoraussetzungen des Lernens nachgeht und sein Augenmerk dabei auf das menschliche Gehirn als dem „eigentlichen Schauplatz des Geschehens“ richtet. Wie nun sieht der Entwicklungsprozess des kindlichen Gehirns aus?



# SCHLECHTE BILDUNGSMISERE UND JEDER RAUSKOMMEN....

Ein genetisches Programm steuert von Beginn der Schwangerschaft an alle Grundfunktionen des Gehirns und gibt damit dessen Entwicklung in groben Strukturen vor. Jedoch finden wesentliche Teile der Entwicklung in Wechselwirkung mit der Umwelt statt, d.h., was gesehen, gehört, gerochen, geschmeckt und berührt wird, beeinflusst die Entwicklung des Gehirns. Die meisten der hundert Milliarden Nervenzellen eines Erwachsenen existieren bereits im Kindesalter, es variiert lediglich die Anzahl der Synapsen, d.h. der Verbindungen („Telefonleitungen“) der einzelnen Zellen miteinander. Bei der Geburt hat jede Gehirnzelle ca. 2500 Verbindungen zu anderen Zellen, mit drei Jahren sind es bereits 15.000. Dieses Netzwerk von Nervenzellen bestimmt die Leistungsfähigkeit des Gehirns; bleiben die Schaltungen allerdings ungenutzt, so werden sie aufgelöst, und die Fähigkeiten verkümmern. Ein Beispiel hierfür ist die Tatsache, dass japanische Babys in den ersten drei Monaten die Foneme [r] und [l] voneinander unterscheiden können. Da im Japanischen jedoch kein [r]-Laut existiert, erweist sich diese Fähigkeit der Differenzierung als überflüssig und verschwindet vollständig.

So erschafft sich das Gehirn sozusagen selbst: Zwar kann es auch noch im Erwachsenenalter beeinflusst und gestaltet werden, in den ersten drei Jahren jedoch ist es besonders „hungrig“, und die äußeren Einflüsse auf seine Entwicklung sind gewaltig. Wie die moderne Hirnforschung zeigt, werden Kinder also besonders in der frühen Kindheit entscheidend von dem Angebot genügender Anregung und Erfahrungsmöglichkeiten geprägt. Mit der Feststellung, dass die Weichen für die spätere Leistungsfähigkeit bereits in den ersten zwei bis drei Lebensjahren gestellt werden, fällt den Eltern ein Großteil der Verantwortung zu.

Eine zweite zentrale Erkenntnis ist der so genannten „Bindungsforschung“ zu verdanken: Eine ebenfalls grundlegende Voraussetzung für die Aufnahme- und Lernfähigkeit des Kindes sind Geborgenheit und eine sichere Umwelt, das heißt, das Kind entwickelt sich am erfolgreichsten in einer emotional guten Beziehung, die ihm Sicherheit und Beständigkeit vermit-

telt. Erst unter diesen Bedingungen ist es in der Lage, sich auf natürliche Weise von seiner Neugier und seinen Interessen leiten zu lassen und seine Fähigkeiten optimal zu entwickeln. So ist der emotionale Faktor ein unentbehrlicher Bestandteil für den gesamten Lernprozess.

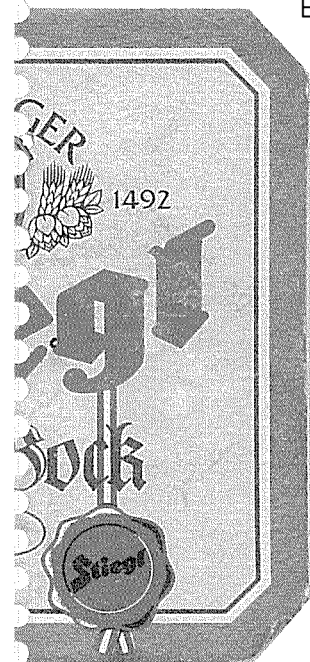
Inwieweit können nun gezielte Förderungsprogramme im Vorschulalter den Lernprozess unterstützen? In dieser Frage liefern besonders die USA einschlägige Erfahrungswerte: Schon vor über 30 Jahren erlebte man dort die erste „Bildungskrise“ und versuchte, mit Förderungsprogrammen aller Art den IQ von Kindern unterschiedlichster Altersgruppen zu heben. Das Ergebnis war enttäuschend: Ein Anheben des IQ war nur für kurze Zeit festzustellen und endete meistens bereits mit dem Ende des entsprechenden Kurses.

Die einzige Methode, die einen dauerhaften Erfolg verbuchen konnte, war ein pädagogischer Ansatz ganz anderer Art: Qualifiziertes Betreuungspersonal wurde systematisch in die Familien mit ein- und zweijährigen Kindern geschickt, um die Eltern über den Umgang mit Kindern zu unterrichten. Erzieherische Fragen bezüglich Anregung, Freiraum, Begrenzung, Halt, etc. wurden in praktischen Zusammenhängen geklärt, und vermittelten den Eltern ein grundsätzliches Wissen im Bereich der Kindesentwicklung, welches auch nach Ablauf der Betreuungsprogramme nachhaltigen Erfolg zeigte.

Aus dem Gesagten lassen sich folgende Schlussfolgerungen ziehen:

- Spielen ist das Fundament einer guten Entwicklung. Die Fähigkeit zu spielen ist sowohl bei Kindern als auch bei Erwachsenen in beunruhigendem Maße zurückgegangen, deshalb ist es notwendig, dass Eltern einen neuen Umgang mit Babys und Kindern lernen.
- Junge Familien brauchen Hilfe: Besonders berufstätige Mütter leiden unter Doppelstress! Neben mehr Teilzeitstellen in den Betrieben und mehr staatlich geförderten Betriebskrippen und -kindergärten ist ein dichtes Netz von Beratern für Eltern mit Schwierigkeiten erforderlich.

Mit anderen Worten: Keine Förderungsprogramme, keine Leistungstest brauchen wir, sondern eine „erzieherische“ Gesellschaft



### Der Blick auf Finnland

Seit Bekanntwerden der Pisa-Studie ist Finnland in Mode gekommen: Das hervorragende Abschneiden dieses bisher relativ unbeachteten nordeuropäischen Landes hat Erstaunen, Bewunderung und Neugier hervorgerufen. Plötzlich möchte man viel über das dortige Bildungssystem erfahren und erhofft sich praktikable Rezepte zur Behebung der hiesigen Bildungsmisere. In ihrem sehr aufschlussreichen Artikel „Zur Binnenstruktur des finnischen Schulwesens“ (2002) klärt die gebürtige Finnin Thelma von Freyermann die tatsächlichen Möglichkeiten und Grenzen einer Übernahme von Elementen des finnischen Bildungswesens.

Auf der einen Seite sind es ganz spezifische soziokulturelle Bedingungen Finnlands, die die guten PISA-Ergebnisse erklären, sich aber nicht auf die deutsche Wirklichkeit übertragen lassen. Dazu gehören:

- die u.a. klimatisch bedingte finnische Lesetradition, die dem Lesen einen hohen gesellschaftlichen Stellenwert verleiht und die Lesekompetenz von klein auf fördert und unterstützt;
- die im Vergleich zur deutschen Schriftsprache unvergleichlich viel leichtere Orthographie des Finnischen, die vollkommen dem phonetischen System entspricht (nicht wie im Deutschen: Vater und Vase) und so Komplikationen und Missverständnisse beim Prozess des Lesens ausschaltet;
- das Versehen mit Untertiteln statt Synchronisierung von ausländischen Filmbeiträgen und Kinofilmen, die so auch die weniger lesefreudigen Kinder mit höherem Fernsehkonsum im schnellen sinnerfassenden Lesen trainieren.
- die nur bei knapp 2% liegende Ausländerquote (wobei der Staat die landessprachliche Qualifikation eines jeden Ausländerkindes für eine problemlose Einschulung sichert);
- die weitgehende soziokulturelle Homogenität der finnischen Bevölkerung mit einem relativ intakten Werte- und Normengefüge, welches dem Kind in seiner gesamten Entwicklung das Gefühl einer sicheren und stabilen Umwelt vermittelt.

Auf der anderen Seite lässt sich der PISA-Erfolg auf die innerschulischen Bedingungen des finnischen Schulsystems zurückführen – und hier wäre eine Übertragung auf deutsche Verhältnisse sicherlich in vieler Hinsicht wünschenswert. Die fälschlicherweise oft mit „Gesamtschule“ übersetzte „peruskoulu“ setzt sich aus zwei Schulformen zusammen, nämlich aus der 6jährigen Unterstufe, in die die Kinder siebenjährig (!) eingeschult werden, und aus der 3jährigen Oberstufe (7.-9. Klasse).

Im Anschluss daran kann die 3. Schulform, die „lukio“ besucht werden, welche auf einem reinen Kürssystem basiert und zur zentralisierten Abiturprüfung nach wahlweise zwei, drei oder vier Jahren führt. In der Frage der universitären Ausbildung liegt die Hauptentscheidung bei dem zuständigen Fachbereich: Studienplätze werden in Abhängigkeit von der Gesamtkapazität des Lehrkörpers zugeteilt, um so das Problem der Überfüllung von Lehrveranstaltungen zugunsten einer qualitativen Ausbildung auszuschalten.

Die finnischen Schulen zeichnen sich durch eine „intime Lernwelt“ aus, die vor allem für schwächere Lernende Vorteile bietet: 40% aller Schulen haben weniger als 50 Schüler und nur 3% über 500; in über der Hälfte aller Schulen unterrichten weniger als sieben Lehrkräfte, und die durchschnittliche Klassenstärke liegt bei 19,5 Schülern (in Deutschland bei 24,1). Die Vorstellung einer deutschen Gesamtschule mit über hundert Lehrkräften und über



tausend Schülern löst in der finnischen Pädagogik blankes Entsetzen aus.

Die größten Unterschiede gegenüber Deutschland liegen neben den durchschnittlichen Schülerzahlen in der freien Schulwahl und -profilierung, im Schulpersonal sowie im Förderkonzept schwacher Schüler.

### 1. Freie Schulwahl und Schulprofilierung

Kennzeichnend für das finnische Schulsystem ist die weitgehende Autonomie der Eltern, die dank des Rechts auf freie Schulwahl selbst entscheiden können, auf welche Schule sie ihr Kind schicken möchten. Ebenfalls große Autonomie genießen die Schulen hinsichtlich der Lehrplanentwicklung: Jede Schule ist dazu verpflichtet, ein den örtlichen Bedürfnissen entsprechendes Curriculum zu entwickeln, wobei das Fehlen eines Beamtenstatus das

bedarfsgerechte Einstellen von Lehrern wesentlich erleichtert.

Die autonome Lehrplanentwicklung führt dazu, dass die Schulen trotz ihrer formalen Gleichheit eine außerordentliche Variationsbreite sowohl in ihren Bewertungsmaßstäben (die gleiche Leistung kann an verschiedenen Schulen höchst unterschiedlich bewertet werden) als auch in ihrer Profilbildung aufweisen, welche vom sprachorientierten und mathematisch-naturwissenschaftlichen Profil über das musische bis hin zum Sportprofil reicht.

Im Rahmen der schulspezifischen Profilbildung wird dem Erlernen von *Fremdsprachen* grundsätzlich eine hohe Bedeutung beigemessen: Eine zweite Landessprache und Englisch sind Pflicht, weitere Sprachen wie Französisch, Deutsch oder Russisch werden jedoch für gute Chancen im späteren Berufsleben quasi vorausgesetzt. Mit der ersten Fremdsprache wird spätestens im 3. Schuljahr



begonnen (wenngleich die Tendenz schon zur Einführung in der 1. Klasse geht), mit der zweiten in Klasse 5 und mit der dritten in Klasse 7; weitere Angebote wie Spanisch und Italienisch können gemacht werden. Die Abfolge der jeweiligen Fremdsprachen steht auch hier den einzelnen Schulen frei.

Ein derart in sich differenziertes und flexibles (wenn auch durch das straffe Zentralabitur letztlich wieder vereinheitlichtes) Schulsystem kommt den individuellen Neigungen und Bedürfnissen des Schülers stärker entgegen als eine durchgehend uniformierte Schulform. Diese Vielfalt ist allerdings in einem Land mit 5 Millionen Einwohner wesentlich leichter überschaubar zu halten als es in Deutschland mit seinen 80 Millionen Einwohnern der Fall wäre.

## 2. Das Schulpersonal

Finnische Lehrer können ihre gesamte Anstrengung auf ihre eigentliche Aufgabe, nämlich die des Unterrichts richten, da ihnen für jegliches zusätzlich auftauchende Problem Spezialkräfte zur Seite stehen:

- Eine „Schulschwester“ mit krankenpflegerischer Ausbildung ist mit der Gesundheitsvorsorge betraut.
- Eine „Kuratorin“ mit sozialpädagogischer Ausbildung ist für soziale Probleme im Schulbereich (z.B. Klassenkonflikte) und ggf. die Kooperation mit dem Elternhaus (z.B. bei „Schwänzen“) zuständig.
- Eine für individualpsychologische Angelegenheiten (wie z.B. Notenabfall durch familiäre Probleme) zuständige und unter Schweigepflicht stehende Psychologin steht den Schülern als ständige Ansprechpartnerin zur Verfügung.
- Eine Speziallehrerin mit einer Zusatzausbildung in Diagnostik und profunden Methodenkenntnissen nimmt sich den Lernschwächeren durch Einzel- oder Kleingruppenunterricht an.
- In Schulen mit Lerngruppen über 18-20 Schülern betreuen „Assistenten“, d.h. Zusatzkräfte ohne akademischen Abschluss, diejenigen Schüler nach Anweisung des Lehrers, die dem Unterrichtsgeschehen nur unzureichend folgen können oder wollen.
- Eine „Vertretungsreserve“ von ausgebildeten Lehrern springt bei Stundenausfall zuverlässig ein.
- Zu guter Letzt sorgt auch Küchenpersonal in den in allen Schulen vorhandenen Speiseräumen für eine warme Mahlzeit.

## 3. Das Förderungssystem

Die tragende Säule des guten Bildungsniveaus ist besonders dem finnischen Förderungssystem zuzuschreiben, welches sich den schwachen Schülern in Kooperation aller zur Verfügung stehenden Fachkräfte annimmt, und zwar unabhängig davon, ob die –selbstverständlich gewünschte und angestrebte – Zusammenarbeit mit dem Elternhaus stattfindet oder nicht. Reicht die Arbeit der Speziallehrerin nicht aus, so wird das Problem eines Schülers in einer Folge von Spezialkonferenzen so lange und intensiv angegangen, bis sich eine Lösung z.B. in Form einer individualisierten Lehrplanerstellung für das betreffende Schulkind gefunden hat. Sitzenbleiben existiert zwar formal, ist aber in der Praxis quasi nicht vorzufinden. (Dank des Förderungssystems wäre ein Fall wie der Amoklauf des Erfurter Schülers Robert Steiner im Sommer 2002, dessen Verweis vom Gymnasium seinen Eltern über ein Jahr lang verborgen blieb und die Hauptursache seines Racheaktes darstellte, in Finnland vollkommen undenkbar).

Das finnische Förderungssystem umfasst pro Jahr 16-17% aller Schüler und deckt selbst damit den Bedarf nicht. Demgegenüber wird die – in Finnland unbekannt – deutsche Sonderschule von nur rund 4% besucht. Es stellt sich die Frage, was dort mit den restlichen 12% oder mehr geschieht, die aus finnischer Perspektive unbedingt förderungsbedürftig wären.

#### Fazit:

Mit dem beschriebenen, auf einem Netzwerk von professioneller Unterstützung beruhenden Förderungssystem kann (und könnte) die Herausbildung einer bildungsbenachteiligten „Risikogruppe“ wie in Deutschland zuverlässig verhindert werden. Ohne ein solches schulinternes Netzwerk werden auch äußerlich veränderte Schulformen wie Gesamtschule oder Ganztagschule das Problem sozialer Segregation nicht auffangen können. Von Freyermann formuliert es in ihrer Schlussfolgerung mit Nachdruck: „Nicht die formale Gestalt der „Gesamtschule“ ist es, die Deutschland sich bei den Finnen abschauen sollte, sondern die intrasystemische Differenzierung, die begabungsgerechte Wege ermöglicht, und die personalintensiven binnenschulischen Strukturen zur Förderung der Schwachen.“

#### Der Blick auf „die andere Schule“

Nicht nur auf die Nachbarländer mit besserem Ergebnis sollte geschaut werden, sondern auch bereits vorhandene Ansätze erfolgreicher alternativer Schulformen in Deutschland verdienen es, in ein neues Licht gesetzt zu werden. Ein Beispiel dafür ist die *Bielefelder Laborschule*. 1974 von Hartmut von Hentig gegründet, kann sie auf eine mehr als 25jährige Erfahrung mit einer reformierten Eingangsstufe zurückblicken. Viele der im Zuge der Pisa-Ergebnisse aufgestellten Forderungen wie Vorverlegung des Einschulungstermines, Verstärkung des Bildungsauftrages der Kindergärten und Ausbau der Grundschulen zu Ganztagschulen sind im Laborschulen-Konzept bereits verwirklicht worden und können bestimmte Befürchtungen wie die einer zukünftigen massiven Überforderung kleiner Kinder mit aussagekräftigen Ergebnisbefunden widerlegen. So hat sich u.a. gezeigt, dass ein kindorientiertes Konzept von Grundschule mit früher Lern- und Entwicklungsförderung dem Kind besonders gute Chancen bietet.

Folgende Merkmale charakterisieren die Eingangsstufe der Laborschule:

- Einschulung der Kinder mit 5 Jahren
- Lernen in einer altersgemischten Lerngruppe (5-

7jährige) während der ersten drei Jahre

- Frühes Heranführen an Lesen und Schreiben durch Methodenvielfalt des individuellen Lernens
- Ganztägiges bedürfnisorientiertes pädagogisches Betreuungsangebot (bis 15.30 Uhr), welches jedoch keine Verlängerung des Unterrichts bedeutet;
- Kein Sitzenbleiben
- Enge Kooperation von Lehrerinnen und Erzieherinnen.

An Ergebnissen mit diesem Konzept sind durchgängig zu verzeichnen:

- Fünfjährige profitieren vom Schulbesuch; für sie ist es anregend und spannend, mit älteren Kindern gemeinsam zu lernen.
- Heterogenität von Herkunft, Geschlecht, Begabungen und Lebensalter wirken bereichernd für den gegenseitigen Lernprozess; was Kinder voneinander lernen, ist oft bedeutsamer als das Lernen von Erwachsenen.
- Die Selbständigkeit wird im Lernen in heterogenen Gruppen stärker gefördert als im gleichschrittigen Unterricht.
- Die altersgemäße Möglichkeit von Spielen, Bewegungen und Lernen am Nachmittag stellt aufgrund seiner grundsätzlich kindgerechten Pädagogik nicht nur eine optimale ganzheitliche Entwicklungsförderung dar, sondern sie bietet im besonderen auch für Ausländer (insofern deren Anteil ein Drittel nicht übersteigt) viele sprachliche Lernsituationen.

Die Erfahrungen der bislang 1500 Schüler mit dieser Eingangsstufe sind in jeder Hinsicht positiv, was sich auf die hohe gesellschaftliche Akzeptanz dieser Schulform ausgewirkt hat: Mehr als doppelt so viele Anmeldeanträge gehen für die jährlich 60 zur Verfügung stehenden Plätze ein. Die Laborschule hat Pionierarbeit geleistet...nun sollten alternative Schulformen wie diese im Rahmen der PISA-Debatte auch gewürdigt und genutzt werden.

#### Schlussbetrachtung: Die Bedeutung von Kommunikation und Sprache für ein integriertes Bildungssystem

Die Schlussbetrachtung in Teil I endete mit der Forderung nach (Re)Integrierung der Einzelbereiche Gesellschaft, Schule und Elternhaus in ein sinnvolles und sinngebendes



Ganzes. Das beim Kleinkind notwendige Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit für eine gesunde geistige Entwicklung findet seine Entsprechung auch beim älteren Schulkind: Dessen Entwicklung von Leistungsfähigkeit setzt die Identifikation mit einer „Lebenswelt“ voraus, in der Schule, Elternhaus und Gesellschaft emotional integriert sind. Die Herstellung dieses inneren und äußeren Zusammenhanges erfordert in erster Linie eines, nämlich die Kommunikation der betroffenen Kollektive miteinander: Kommunikation in menschlichen Beziehungen könnte die Theorie der Hochschule mit der Praxis der Schulalltags verknüpfen, die Verbindung von Kindergarten und Schule flüssiger gestalten, den Austausch zwischen Eltern, Schülern und Lehrern festigen, die Kontaktbereiche zwischen sozial Schwachen und Ausländern mit der restlichen Gesellschaft stärken. Die Schaffung stabiler kommunikativer Beziehungsstrukturen in allen Teilbereichen (siehe

Beispiel Finnland) könnte das Netz verlorengegangener Kohärenzen wieder aufbauen und neue Lebenszusammenhänge schaffen, in denen Lernen, Lehren und Erziehung sich sinnvoll ergänzen und eine für den Einzelnen erfahrbare Einheit bilden.

Und bei alledem steht ein unentbehrliches Medium menschlicher kommunikative Beziehungen im Vordergrund, nämlich die Sprache, die mehr denn je Pflege und Aufmerksamkeit benötigt. Der bewusste Umgang mit Sprache, sei es über Lesen, Schreiben, Hören, Sprechen in sinnvollen Deutungszusammenhängen, ist erwiesenermaßen die Voraussetzung für alle weiteren bildungspolitisch angestrebten Leistungen einer Gesellschaft.

So lautete auch die Antwort des Präsidenten des Deutschen Lehrerverbandes J.Kraus auf die Frage „Wie kommen wir aus dem Dilemma heraus?“ folgendermaßen: „An erster Stelle Sprache fördern, Sprache fördern, Sprache fördern....!“

Ob es das deutsche Bildungswesen schafft, das Umkippen seines schiefen Turmes von PISA zu verhindern und diesen wieder zu einem ansehnlichen Bauwerk zu sanieren, wird sich in den nächsten Jahren und Jahrzehnten zeigen. Wir warten gespannt auf die Ergebnisse von PISA 2003, 2006... und den nachfolgenden Generationen!



**QUELLEN:**

Deutsches PISA-Konsortium *PISA 2000*, Leske +Budrich, Opladen 2001

Deutsches PISA-Konsortium *PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich*, Leske+Budrich, Opladen 2002

Grothe, Hans „Was ist gut für den Kopf Ihres Kindes?“, in: *Eltern* 4/2002, S.65-68

Leifgen, Ingrid „PISA-und dann?“, in : *Mobile*, Heft 9, Sept. 2002

Richter, Ingo, *Die sieben Todsünden der Bildungspolitik*, Beltz Verlag 2001

Thelma von Freymann „Zur Binnenstruktur des finnischen Schulwesens“, in: *Freiheit und Wissenschaft*, Heft 2/2002

„Bildungsserie Teil 1-6“ , in: *Der Spiegel*, Heft 20-25 /2002

„Nach der Pisa-Studie“, in: *Spiegel Online*, 21.03.2002

„Pisa und die Folgen im Grundschulbereich: Die Erfahrungen der Bielefelder Laborschule“, in: *Bielefelder Universitätszeitung* 209/2002

„PISA 2000“, Podiumsdiskussion an der Universität Bielefeld, Februar 2000

„PISA 2000 und seine Konsequenzen für den Kindergarten“ Interview mit F. Menne (Leiterin der Liebfrauen-KITA Bielefeld), 27.3.2002

„Schulleistung in Deutschland: International nur mittelmäßig?“ Vortrag von Prof. Dr. Klaus-Jürgen Tillmann, VHS Bielefeld, 6.2.2002

C.S. 



1040

Stephan  
DER WELT



## ALEMANIA Y ESPAÑA, UNIDAS EN EL FRACASO ESCOLAR. PERO... ¿ LAS CAUSAS SON LAS MISMAS ?

ENTREVISTA SOBRE EL INFORME PISA DE CARMEN SYMALLA AL SR. ADELIO CASTAÑO, DIRECTOR DEL COLEGIO "MACARENA" EN SEVILLA, COLEGIO PÚBLICO CON PROGRAMAS BILINGÜES EN ALEMÁN E INGLÉS A PARTIR DE LOS TRES AÑOS.

En el año 2000 salieron los resultados del Informe PISA que es un estudio a nivel mundial sobre el rendimiento escolar de alumnos/as de quince años. Este estudio ha sido realizado en cuarenta países diferentes, evaluando el rendimiento del alumnado con respecto a su capacidad lectora y su capacidad en cuanto a las ciencias naturales y a las matemáticas. Tanto Alemania como España han obtenido, en resumen, un resultado por debajo de la media de todos los países estudiados. ¿Cuáles son las posibles causas de este "fracaso escolar" en Alemania y España?

**Pregunta:** Cuando fui a Alemania al principio del año pasado me sorprendí del eco que el "informe PISA" había obtenido en gran parte de la población: políticos, profesores, padres y alumnos se sentían muy afectados y desconcertados por los malos resultados del informe para su país. ¿Se ha podido apreciar una reacción parecida en España por sus respectivos resultados (que, en resumen, están también por debajo de los países de la OCDE) ?

*El "informe PISA" se ha utilizado por parte del Gobierno de forma interesada, sobre todo para justificar la implantación de la Ley de Calidad de la Enseñanza (LOCE) con comentarios incluso del Presidente de Gobierno. La reacción sin embargo, en España, no ha sido como en Alemania, quizá porque la situación en España hace pocos años no era la misma. Con la ley anterior a la LOGSE, es decir la Ley General de Educación, en 8º de EGB (14/15 años) los resultados en relación al resto de países eran mucho peores.*

**P.** Comparando los resultados en la sección referente a la "competencia lectora", que refleja, de manera general, el nivel de las demás competencias estudiadas, España se queda por debajo de Alemania en cuanto a la máxima calificación "5", alcanzada en Alemania por un 9% de los alumnos frente al 4% de los alumnos en España. Sin embargo, España presenta un resultado mucho mejor en

cuánto a los "perdedores" que no han sido capaces de alcanzar la mínima calificación "1" (sólo un 4% de los alumnos españoles frente al 10% de los alumnos alemanes). ¿A qué factores se debe, en su opinión, el hecho positivo de que la discrepancia entre el rendimiento "muy bueno" y "muy malo" sea menos pronunciada en España? ¿Cómo se ha conseguido suavizar la desigualdad social en el ámbito escolar?

*En Alemania parece ser que existe mayor injusticia social, estando en clara desventaja las clases desfavorecidas como los inmigrantes, lo que podría explicar el porcentaje de mínima calificación. En España, aunque existen semejantes problemas discriminatorios, el sistema educativo es hasta ahora, menos injusto debido al sistema comprensivo impuesto.*

**P.** Uno de los factores criticados con respecto a la formación del alumnado alemán ha sido la poca adaptación de la educación preescolar a la realidad del colegio: Los "Kindergärten" (guardería-escuela infantil a partir de los tres años cuya plaza está garantizada por el estado) difieren mucho en su concepto de los colegios, se consideran mucho más lúdicos (p.e. no se debe impartir ni la lectura ni la escritura). El paso de una institución a la otra no siempre es fácil para el alumno, y se han criticado las excesivamente pocas exigencias curriculares durante la fase preescolar que principalmente está dedicada al juego libre. ¿En qué medida apoya y prepara la formación preescolar en España el rendimiento escolar?

*Aunque existen centros de Educación Infantil exclusivamente, la mayoría de los centros son en España de Educación Infantil y Educación Primaria, lo que facilita la adaptación al cambiar de una etapa a otra, especialmente en la Enseñanza Pública. No creo que influya en un rendimiento posterior, la enseñanza de la lectura y escritura en la E. Infantil, ya que esas destrezas con la madurez suficiente se aprenden en los primeros meses de la E. Primaria.*

**P.** Los "perdedores" del sistema educativo alemán quedan reflejados en el prototipo del "hijo pobre sin tierra" aludiendo al sexo, a la situación económica y a la condición de emigrante como factores principales del fracaso escolar. ¿Cuál sería el prototipo español del alumno desfavorecido?

*Los "perdedores" del sistema educativo alemán son tam-*



bién los más desfavorecidos (inmigrantes pobres, etc). El desfavorecido español coincide habitualmente con estas situaciones: situación familiar (hijos de mujeres maltratadas, mujeres solteras sin trabajo, etc), bajo nivel socioeconómico y cultural (parados, inmigrantes pobres, etc).

**P.** Para muchos, el sistema escolar alemán, tachado de clasista (ya que determina el nivel de formación escolar a la edad de 12 años, obligando al alumno a elegir entre tres tipos de colegios-institutos), es culpable de la enorme segregación social dentro del sistema educativo. También se ha criticado la falta de un horario escolar por la tarde para garantizar una mejor tutela e integración del alumnado. ¿Qué ventajas o/y desventajas presenta el sistema escolar unificado en España con respecto a la disminución de las desigualdades sociales?

*Paradójicamente, el sistema alemán es parecido al que se implanta ahora en España, con los itinerarios en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (E.S.O.). El sistema actual en España es menos discriminatorio, pero se ha enfrentado a graves problemas: insuficientes recursos humanos y económicos e insuficiente preparación pedagógica del profesorado en muchos casos unido al escaso reconocimiento de la labor docente.*

**P.** El rendimiento insuficiente del alumnado se interpreta en Alemania también como resultado de una capacitación insuficiente del profesorado, debido en parte a una preparación universitaria poco adaptada a las necesidades actuales. ¿Hasta que punto está el rendimiento insatisfactorio del alumnado español, en su opinión, condicionado por una cualificación deficiente del profesorado?

*Es un factor más. El reciclaje del profesorado debe ser continuo, sobre todo en los aspectos pedagógicos para enfrentarse a situaciones como la atención a la diversidad o problemas de disciplina y en otros aspectos como las nuevas tecnologías. La sociedad cambia continuamente y la escuela forma parte de ella y tiene que preparar adelantándose a esos cambios, lo que no suele suceder. Igualmente, un mayor reconocimiento social del docente implicaría a éste en mayor medida.*

**P.** En Alemania, profesores y padres se acusan mutuamente de haber fracasado en la educación y formación de

sus hijos. Según los profesores, muchos alumnos sufren carencias de atención en sus familias: La familia alemana hoy día no siempre es capaz de darles a los hijos el marco de estabilidad emocional y de atención continua necesarios para un buen rendimiento escolar, debido a factores como la separación, el divorcio, condición de madre soltera, ambos padres trabajando a jornada completa, etc. Frecuentemente los profesores se sienten sobrecargados por los problemas de origen familiar, y las familias delegan demasiadas funciones educativas en las instituciones. ¿Qué papel juega la familia en España con respecto a la formación escolar de sus hijos?

**P.** *El problema es similar. La falta de afecto es un factor importante que influye de forma negativa en el rendimiento de los alumnos. Algunos padres apenas dedican tiempo a sus hijos, a veces con sobrecarga de actividades fuera del horario escolar en detrimento de un mayor contacto afectivo, tan necesario en los primeros años. En otras familias, especialmente con problemas socioeconómicos y culturales y con hijos con bajo rendimiento escolar acuden menos a las tutorías y se interesan menos. Programas de inteligencia emocional, resolución de conflictos, etc deberían dirigirse también a los padres y madres.*

**P.** Sistemas educativos ejemplares como el de Finlandia ponen de relieve las carencias del propio sistema educativo: Finlandia cuenta p.e. con un colectivo permanente de profesionales como psicólogos, asistentes sociales, profesores de educación especial etc. para hacer frente a cualquier caso problemático de alumno. ¿Cuál es, en su opinión, el defecto más grande del sistema escolar español, y cuales serían las medidas más necesarias para aumentar el rendimiento escolar general? ¿Cuál sería el modelo ideal de educación en España?

*Precisamente ese es uno de ellos, la falta de profesionales y el tiempo que dedican los que hay en los centros. No existe un solo defecto, son un conjunto de varios, como se ha puesto de manifiesto, que se podría simplificar en la escasez de recursos económicos y humanos, que en un estado de bienestar deben ser mucho mayores en detrimento de gasto en armamentos por ejemplo.*

*El modelo ideal sería el actual, la LOGSE, pero con un claro compromiso de todas las Administraciones aumentando la financiación, el compromiso con las nuevas tecnologías, la atención a la diversidad y la compensación de las desigualdades, incorporación en igualdad de condiciones de los inmigrantes, educación intercultural, eliminación de la enseñanza de las religiones, educación en valores como la paz, solidaridad, justicia social, etc.*

