

**Fachausschuss „Schulentwicklung“
Anhörung 12.02.2008**

**Transkript des Eingangsstatements von
Herrn Prof. Dr. W. Fthenakis:**

Verehrte Frau Senatorin, sehr geehrter Herr Vorsitzender, meine Damen und Herren! Zunächst herzlichen Dank für die Einladung heute wieder nach Bremen zu kommen! Nach Bremen komme ich seit 20 Jahren regelmäßig, insofern habe ich noch mindestens mehr als nur einen Seitenblick in Ihr System und, nachdem ich 33 Jahre das Institut in München für diesen Bereich geleitet habe, auch einen tiefen Einblick in diese Materie. Dies vorausgesetzt, gestatten Sie mir die weitere Bemerkung, dass wir seit Beginn der Neunzigerjahre international diese Debatte führen mit einer politischen und einer fachlichen Dimension.

Die politische Dimension wurde durch die Feststellung motiviert, dass zunehmend die Bildungssysteme sich als ineffizient erweisen, wenn es darum geht, den Herausforderungen gerecht zu werden, die daraus resultieren, dass wir Bildungsphilosophie, Bildungsziel und Bildungsprogramm auf eine veränderte Welt hin ausrichten müssen. Das Bildungssystem folgte und folgt teilweise heute noch der Logik der Industriegesellschaft, aber nur noch 15 Prozent der Bevölkerung europaweit sind in diesem Sektor tätig. Die Wissensgesellschaft, eine sogenannte postmoderne Welt, formuliert und adressiert völlig andere Herausforderungen an das Individuum und an das Bildungssystem. Diesen Transformationsprozess angemessen zu gestalten, ist die politische Herausforderung. International stellte man fest, dass dem zu begegnen sei.

Hinzu kam die fachliche Debatte, die darauf hinwies, dass es für ein reformiertes Bildungssystem nicht mehr zeitgemäß sei, Fakten und Wissen zu vermitteln, sondern dass es gut beraten wäre, würde dieses System auf die Stärkung kindlicher Entwicklung und kindlicher Kompetenzen setzen. Wenn man sich diese Position zu Eigen macht, dann muss man gleichzeitig zwei weitere Feststellungen machen: erstens, dass diese Kompetenzen unmittelbar nach der Geburt des Kindes etabliert werden, und zweitens, dass dafür die Bildungsinstitutionen am wenigsten geeignet sind, denn sie erklären nicht einmal 20 Prozent der Varianz der kindlichen Entwicklung auf diesem Bereich. Dies vorausgesetzt, entfaltete sich international eine große Debatte. Wir haben sie dokumentiert, ich habe selbst die Länder besucht, von England bis Neuseeland, wir haben die Systeme sehr genau untersucht, sodass wir gute Kenner dessen sind, was die internationale Entwicklung momentan bedingt.

Wenn ich jetzt den Rahmenplan von Bremen vor diesem Hintergrund reflektiere, scheint mir das Hauptproblem des Landes darin zu liegen, dass der Bildungsplan auf fachlichen, theoretischen Grundlagen aufbaut, die Sie weltweit nicht finden werden. Wenn das so ist, sind natürlich auch die Maßnahmen, die darauf aufbauen, die damit begründet werden, wenig effizient, und ich kann Ihnen jetzt schon prognostizieren, dass der Status in dem Ländervergleich sich nicht verändern wird, wenn sich die Bürgerschaft nicht entschließt, die notwendigen Reformen hier einzuleiten, die auch bereits andere Bundesländer in Angriff genommen haben.

Ich möchte das ausführen. Wenn Sie das Bildungsverständnis dieses Bildungsplans sehen, dann geht er davon aus, dass auf der Grundlage sogenannter Entfaltungstheorien das Kind sich entwickelt und eigenständig seine Entwicklung voranbringt. Die Aufgabe der Erziehung, *expressis verbis* ausgedrückt, in dem Bildungsplan besteht lediglich darin, diesem Kind entwicklungsanregende Umgebungen bereitzustellen. In Wirklichkeit ist aber das Kind eigenverantwortlich für seine Bildung.

Ein solches Verständnis hat große Probleme. Erstens ist es ein wenig diskursives Verständnis von Bildung. Das Kind sucht sich selbst die Entwicklung, aber es findet keine Interaktion, keine Diskussion statt. Zweitens, wir können heute nachweisen, wenn Sie die Kinder dem Selbstbildungsprozess überlassen, entwickeln sich diese Kinder nicht optimal, speziell in den Bereichen, die für das Bildungssystem von zentraler Bedeutung sind. Die Entwicklung der lernmethodischen Kompetenz kann auf dem Wege der Selbstbildung nicht vorangebracht werden. Dafür liegen bereits empiri-

sche Arbeiten vor. Das fundamentale Problem des Plans sind also nicht so sehr die Maßnahmen, sondern es sind die Grundlagen, auf denen er aufbaut.

Ein zweiter Punkt, was die Grundlagen betrifft! Der Bildungsplan ist in sich inkonsistent, und zwar in mehrfacher Hinsicht. Sie finden in demselben Plan sich widersprechende theoretische Positionen. Ich frage mich, wie dann Orientierung geboten werden kann! Wenn Sie Bildungsbereiche des Bildungsplans betrachten, finden Sie erst einmal keine Begründung, warum sieben, warum diese. Wenn Sie sie näher betrachten, finden Sie eine weitere Inkonsistenz. Es gibt Bildungsbereiche, die keine sind, wie der Körper, es gibt Bildungsbereiche, die welche sind, aber es gibt auch Ebenen, Bildungsbereiche, die keine sind, weil sie Kompetenzen sind. Kommunikation ist kein Bildungsbereich, es ist eine Kompetenz. Wenn also ein Bildungsplan inkonsistent ist, dann kann er bei weitem keine Orientierung bieten.

Der dritte Punkt! Der Bildungsplan ist eher auf die Einrichtungen konzentriert, in diesem Fall bei den unter Sechsjährigen auf den Kindergarten. Alle Bildungspläne sind unzureichend konzeptionalisiert, wenn es um die unter Dreijährigen geht, das ist nicht nur das Problem dieses, sondern das ist das Problem von allen Bildungsplänen landesweit. Wenn wir aber einen Bildungsplan auf die Institution primär fokussieren, dann verstärken wir die Struktur des Systems. Wir verkennen, dass es außerhalb der Institution andere Lernorte gibt, und heute sind moderne Bildungspläne nicht mehr auf die Institution fokussiert, sondern sie fokussieren sich auf die individuelle Biografie eines Kindes, seiner Entwicklungs- und Bildungsbiografie und integrieren alle Lernorte. Und der wichtigste Lernort im Vorschulkindbereich ist nicht der Kindergarten, es ist die Familie.

Das Verhältnis, um das auch gleich noch aufzunehmen, zwischen Kindergarten und Familie ist verfassungsrechtlich reguliert, und bis Sie die Verfassung verändern, können Sie auch an diesem Verhältnis nicht rütteln. Verfassungsrechtlich korrekt ausgelegt heißt, das Primat der Verantwortung liegt bei der Familie, und die Institution handelt im Auftrag. Daher darf das Verhältnis zwischen Einrichtung und Familie nicht in das Gegenteil verkehrt werden. Hier, wenn ich jetzt wieder den Bildungsplan sehe und seine Auslegung über das Verhältnis von Familie und institutioneller Bildung, dann muss ich schon sagen, dass hier unschwer zu erkennen ist, dass die Familie in die Defensive gerät, im Grunde genommen kaum etwas zu sagen hat, Kenntnisse und Informationen entgegenzunehmen hat. Wenn sie überhaupt eingeladen wird, fehlt zu angeblicher Mitwirkung jegliche Grundlage.

Betrachtet man das konzeptuelle Verständnis von Übergängen, so wird man sehen, dass dieser Bildungsplan hinter der bereits in der Bundesrepublik erreichten Realität bleibt. Das Verständnis ist denkbar ungeeignet, um dieses Problem zu lösen. Ebenso gut gemeint, aber ineffizient sind Ansätze wie Trans-Kigs oder der Kindergarten der Zukunft in Bayern. Wir haben 35 Jahre Erfahrung auf diesem Gebiet und wir wissen heute, dass diese Modelle das Ziel nicht erreichen werden. Der Grund ist nämlich ein tieferer. Der Grund liegt darin, dass die Bildungsprozesse im Kindergarten auf einer Theorie aufbauten, die mit der Theorie der Grundschule nicht kommuniziert. Das heißt, die theoretische Fundierung der beiden Bildungsbereiche ist so, dass sie nicht miteinander kommunizieren können. Wenn das aber so ist, kann dies nicht kompensiert werden durch Brücken, durch Herausforderungen an das Personal oder durch punktuelle Maßnahmen.

Eine moderne Antwort auf diese Herausforderungen lautet: Wir wissen heute, dass etwa 80 Prozent der Kinder diese Übergänge nutzen, um ihre Entwicklung zu stimulieren. Die Übergänge sind phasenbeschleunigte Veränderungen. Es gibt aber auch 20 Prozent, die Probleme zeigen, wenn sie von einem Setting, von der Familie, in den Kindergarten gehen. Wir wissen, dass die Probleme dieser Kinder nicht institutionellen Ursprungs sind, sondern familiären Ursprungs, und zwar liegen die Probleme in der frühen Sozialisation. Wenn eine Familie in ihrer Dynamik dem Kind die Chance nicht eröffnet, sichere Bindungsqualität an die Eltern zu entwickeln, und wir haben in der Bundesrepublik 24 Prozent dieser Kinder, wenn die Familie chronisch mit Konflikten belastet ist, wenn sie so organisiert ist, dass sie ein geschlossenes System ist, dann hat sie auch überproportional häufig ein Kind, dass, wenn es von dieser Familie ausgeht in eine Einrichtung, Probleme zeigt. Dieses Kind ist nicht ein klinischer Fall, sondern es ist eine normale Bewältigungsreaktion auf eine für das Kind nicht normale Situation.

Dieses Problem beschäftigt uns seit 1971, ohne dass bis heute eine hinreichende Antwort gegeben werden konnte. Die Antwort, die wir heute international geben, ist eine doppelte. Wir brauchen eine doppelte Interventionsstrategie. Wenn die Einrichtung früh dieses Kind erkennt, dann muss sie mit der Beratungsstelle zusammenarbeiten, um zu versuchen, die Ursachen bei der Familie zu beseitigen.

Hier ist die Kooperation zwischen Kindergarten, Beratungsstelle und Familie angesagt.

Zweitens, und das ist der genuine Bildungsauftrag der Einrichtung: Der Kindergarten müsste an sich geeignete Angebote mit diesem Kind organisieren, die dem Kind erlauben zu lernen, angstfrei Veränderungsprozesse zu bewältigen. Der Übergang in die Schule sollte dann die Validierungsphase des Erfolgs sein, und wenn der Erfolg ausbleibt, muss die Grundschule diese Intervention fortsetzen. Wir wissen aber auch, dass sich die Effekte bei diesem Kind, wenn es ihm nicht gelingt, diesen ersten Übergang angemessen zu bewältigen, beim nächsten und übernächsten Übergang verstärken. Je mehr Übergänge unbewältigt durchlaufen, desto stärker ist der Effekt. Deswegen werden Sie auch heute beobachten, dass es größere Probleme gibt, wenn der Wechsel von der Grundschule in die weiterführenden Schulen da ist. Diesen Effekt erzeugt das Bildungssystem, nicht das Kind und nicht die Familie, und deshalb kann man diese Effekte nicht über kindgerechte Interventionen auffangen.

Man muss hier systemimmanente Veränderungen vornehmen, und wir haben sie bereits vorgenommen. Wir haben die Grundsätze und die Prinzipien, auf denen pädagogisches Handeln aufbaut, durchgehend von Kindergarten und Grundschule und jetzt sogar bis zum Abitur entwickelt. Dass die Kinder von einer Philosophie in eine andere geworfen werden, dafür gibt es fachlich überhaupt keine Begründung.

Das Zweite ist - meine Kollegin hat es bereits schon zu Recht erwähnt: Wir müssen die Bildungsziele von unten nach oben konsistent fortsetzen. Es ist auch nicht nachzuvollziehen, dass die Bildungsziele zusammenbrechen, wenn das Kind vom Kindergarten in die Grundschule wechselt. Das Ergebnis ist bekannt: Wir haben Kinder, die scheitern, sogar mehr als ein Drittel, und wir haben eine niedrige Effizienz des Bildungssystems, weil Effekte nicht weiter genutzt werden.

Der dritte Punkt, und das ist der substantielle Teil der Professionalisierung beziehungsweise der Fort- und Weiterbildung: Das Problem unserer Fachkräfte liegt nicht allein im fallenden Niveau. Es liegt vor allem an der nicht angemessenen Qualität der Ausbildung. Ich möchte einen Aspekt dieses komplexen Geschehens andeuten! Wenn Sie das Feld beobachten - und ich war in vielen Kindergärten in Bremen -, dann werden Sie sehen, dass die meisten, wenn nicht sogar ausschließlich, erfahrungsgelernt handeln. Das heißt, Sie haben irgendwo etwas gesehen und haben sich das zu eigen gemacht, und diese Art der Moderierung von Bildungsprozessen wird perpetuiert, Praxis wird perpetuiert.

Was fehlt, ist eine angemessene, fachliche Begründung und Reflektion. Dafür gibt es aber heute 24 Methoden, mit denen wir Fachkräfte in die Lage versetzen können, Bildungsprozesse fachlich zu fundieren, mit Reflektion und auch mit der Möglichkeit, selbst zu kontrollieren, ob sie effiziente Modelle sind oder nicht. Es hilft der Fachkraft heute nicht, ihr Wissen zu geben. Wir müssen auf der Handlungsebene intervenieren, weil die Bildungsqualität weder über die Struktur noch über die Information erreicht wird. Sie wird erreicht über die Moderierung von Bildungsprozessen, und hier einen Schwerpunkt der Professionalisierung zu setzen, halte ich für angemessen.

Eine davon unabhängige Frage ist aufgeworfen, wie man ein modernes Bildungssystem steuert. Hier kann ich Ihnen sagen: Sie können natürlich unterschiedliche Steuerungsmechanismen heranziehen, aber Sie haben dann auch unterschiedliche Effekte. Ein prinzipielles Problem bei der Steuerung des Systems ist die Frage: Wie viel kann dereguliert werden, und wie viel muss zentral reguliert werden? Die Antwort, die wir heute international von Oxford bis Göteborg geben, ist klar: Wir brauchen sowohl eine starke Regulierung als auch eine starke Deregulierung. Man muss nur wissen, was zentral der Regulierung unterliegt und was sinnvollerweise dereguliert werden sollte.

Bei der zentralen Regulierung muss auf jeden Fall der Bildungsplan, die Ausbildung des Personals, die Fort- und Weiterbildung, das finanzielle Modell und die Forschung reguliert werden. Diese Dinge lassen sich nicht deregulieren. Sie können alles deregulieren, vorausgesetzt, dass Sie vor Ort einen paritätisch besetzten Ausschuss haben, dessen Hauptaufgabe darin liegt, die lokalen Ressourcen zu mobilisieren, um die Qualität nach oben zu bringen und darauf zu achten, dass die Qualität immer nach oben geht. Diesen Ausschuss so zu gestalten, dass er zu einem Drittel aus Fachkräften, zu einem Drittel aus Eltern und zu einem Drittel aus Kommunen besteht, ist ein bewährtes Instrument, das in anderen Ländern - -.

Sprachstandsdiagnose! Meine Damen und Herren, es gibt in diesem Land bis zu dieser Stunde kein valides Instrument, das uns zuverlässig die Identifikation von Kindern mit Sprachstörungen in dem Sinne erlaubt, dass wir darauf aufbauend eine sinnvolle Intervention einleiten könnten.

Zweitens: Es fehlt auch an den notwendigen Interventionen. Beides zusammen sollte uns also sehr vorsichtig stimmen, wenn es darum geht, mit schnellen Maßnahmen dieser Art aufzuwarten. Wir wissen aber auch darüber hinaus, dass dieses Konzept Gruppen von Kindern systematisch benachteiligt, und so können diese Kinder dann mit einem nicht validen Instrument zu Problemkindern identifiziert werden, die dann der weiteren Behandlung bedürfen. Von solchen Ungerechtigkeiten hat dieses Bildungssystem eine Menge, und wir sollten aufpassen, dass wir sie durchaus nicht auch schon im Elementarbereich zelebrieren.

Gütesiegel! Es gibt kein einziges Land in der Welt, das sein Bildungssystem mit einem Gütesiegel angemessen steuern konnte. Das können Sie in den USA über den Versuch in England bis Hamburg sehen. Als ich in die Enquete-Kommission in Hamburg berufen wurde, habe ich davor gewarnt: Man kann nicht ein komplettes Bildungssystem mit zwei Sozialindikatoren steuern, nämlich die Erwerbstätigkeit der Eltern und die Frage, ob die Eltern geschieden sind oder nicht. Das sind sachfremde Kriterien für ein Bildungssystem.

Ich wünsche Ihnen - und ich werde vielleicht zum Schluss auch meine Empfehlungen geben -, dass es Ihnen gelingt, die Orientierung und die Fundierung dessen, was hier bildungspolitisch passiert, auf ein Niveau und auf eine Qualität zu bringen, die wirklich neue Perspektiven eröffnet. - Vielen Dank!