

Betrifft

www.betrifftkinder.de ISSN 1613-737X Heft 08-09|07

KINDER

Das Praxisjournal für ErzieherInnen, Eltern und GrundschullehrerInnen heute

Wissen

**Aufgereiht und
rund gedreht,
gefunden und
verwickelt**

Werkstatt

**Lyrik und Malerei
Ein Hilde- Domin-Gedicht
in Bildern**

Pro&Contra

**Bildungsblüten oder
Verplanung und
Verregelung von Kinderzeit**

Hauptsache

Auf den Anfang kommt es an

**Die Qualität von Bildungsprogrammen, die Dilemmata
deutscher Bildungspolitik und Perspektiven der Entwicklung**

verlag das netz

Auf den Anfang kommt es an

Die Qualität von Bildungsprogrammen, die Dilemmata deutscher Bildungspolitik und Perspektiven der Entwicklung



Vor mehr als drei Jahren stellten die Bundesregierung und Prof. Dr. Wassilios E. Fthenakis das Gutachten »Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland« vor. Damals zog Prof. Dr. Fthenakis zehn zentrale Schlussfolgerungen, die als Leitlinien für die mittel- und längerfristige Weiterentwicklung der Kindergärten dienen können. Betrifft KINDER bat den Professor um Auskunft über den Stand der Entwicklung und die Perspektiven.

1. Frühkindliche Förderung umfassend verbessern

Vor dem Hintergrund neuerer Erkenntnisse der Bildungsforschung und der Entwicklungspsychologie, die die zentrale Bedeutung der ersten sechs Lebensjahre herausstellen, wird

deutlich, in welchem Maße derzeit Entwicklungschancen von Kindern in Deutschland ungenutzt bleiben. Die bei der PISA-Studie erfolgreich abgeschnittenen Länder haben sich diese Erkenntnis zueigen gemacht. Auch in Deutschland muss frühkindliche Förderung den anderen Bildungsbereichen im Stellenwert gleichgestellt werden, ohne eine Verschulung von Kindheit einzuleiten.

Wassilios Fthenakis:

Noch nie wurde in den letzten zehn Jahren soviel über die Bedeutung und den Stellenwert von Bildung in den frühen Jahren gesprochen, wie das heute in der Bundesrepublik der Fall ist. Bundesweit ist die Bildungsdebatte die zentrale Debatte, motiviert durch das »Forum Bildung« mit seinen Aussagen zur Bedeutung der frühen Förderung, durch die PISA-Befunde, die Starting-Strong-Studie und die OECD-

Argumentationslinien, die eine Reform des Bildungssystems nahe legen und begründen:

Das gesellschaftliche Argument:

Man habe Bildungspläne für eine tief greifend veränderte Welt zu entwickeln, die Ungewissheit, Komplexität, Vielfalt, Multiperspektivität sowie eine zeitliche und räumliche Situationsbezogenheit nicht nur akzeptiert, sondern sogar begrüßt.

Dieser Paradigmenwechsel eröffnet neue Sichtweisen, auch mit Blick auf unser Verständnis und unsere Sinnkonstruktionen von pädagogischer Praxis und Theorie.

Das nationale Argument:

Es wird die Auffassung vertreten, dass bisherige Bildungskonzepte vielfach der Philosophie und den Anforderungen entsprochen hätten, die der Nationalstaat an sie gerichtet hat, etwa die Betonung der Dominanz der Muttersprache und der ethnischen Identität bei gleichzeitiger Vernachlässigung lingualer Diversität und interkultureller Kompetenz, was mit Blick auf die politisch-wirtschaftliche Situation in Europa und über Europa hinaus zu hinterfragen sei.

Das wirtschaftliche Argument:

Hier wird eine Veränderung in den Erwartungen festgestellt, die die Wirtschaft, die Arbeitswelt heute an das Individuum und an das Bildungssystem richtet: Anspruchsvoller gewordene Aufgaben erfordern ein hohes Maß an Konzentrationsfähigkeit, logisch analytischem Denken in komplexen Zusammenhängen, Problemlöse- und Orientierungsfähigkeiten. Eine veränderte, dezentrale Organisation der Arbeit erfordert Teamarbeit und Kommunikationskompetenz über rein fachbezogene Angelegenheiten hinaus. Es werden eigene Initiative, Lernbereitschaft und Verantwortungsübernahme erwartet. Das heißt, gefragt sind nicht nur Wissen, sondern auch Lernkompetenz und andere Metakompetenzen, auf

die das Bildungssystem die Kinder bislang nur unzureichend vorbereitet hat.

Das kontextuelle Argument:

Bisherige Bildungskonzepte erwiesen sich als wenig sensibel gegenüber Veränderungen und Belastungen kontextueller Art. Sie reflektierten den kulturellen und ethnischen Hintergrund der Kinder unzureichend, reagierten kaum auf Belastungen wie Armut, soziale Ausgrenzung und Mobilität und sind, wie die PISA-Studie zeigt, geeignet, ein hohes Maß an sozialer Ausgrenzung zu begünstigen.

Das familiäre Argument:

In diesem Zusammenhang weist man auf den sich vollziehenden Wandel familialer Strukturen und Beziehungen und auf zunehmend diskontinuierlich verlaufende familiäre Biographien hin, von denen mehr und mehr Kinder betroffen sind, und richtet an das Bildungssystem die Erwartung, Kindern Kompetenz zur Bewältigung von Diskontinuitäten und Brüchen zu vermitteln.

Und schließlich das pädagogische Argument:

Diese Argumentation macht insbesondere auf nationale und internationale Entwicklungen aufmerksam, welche die Bedeutung von Lernprozessen in den ersten sechs Jahren erneut hervorheben, die Entwicklungsstufe des Vorschulalters als die wichtigste im Bildungssystem ansehen und dabei inhaltlich einen Schwerpunkt auf frühe kindliche Lernprozesse sowie auf eine entwicklungsangemessene Stärkung kindlicher Kompetenzen setzen. Damit wird auch das »Neue« an der gegenwärtigen Bildungsdebatte deutlich: Im Vordergrund steht die Moderierung kindlicher Lernprozesse, die Stärkung kindlicher Entwicklungsprozesse, die Vermittlung lernmethodischer Kompetenz und schließlich die Stärkung kindlicher Meta-Kompetenzen.

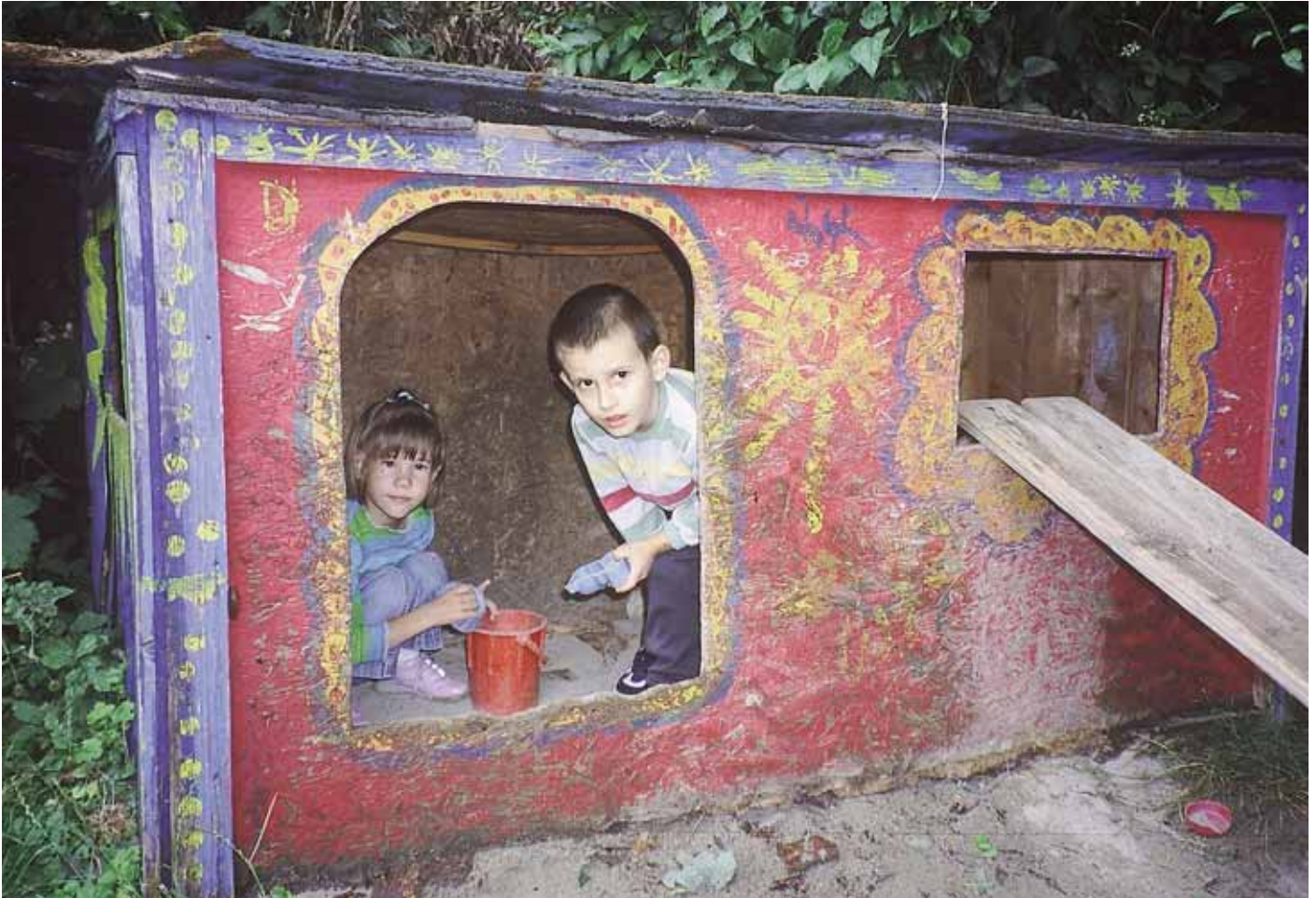
Kasten 1

Studien »Bildung auf einen Blick«. Zwar haben diese Studien auf gewisse Defizite hingewiesen, aber sie alle haben dazu beigetragen, die Diskussion anzufachen.

Das Neue an der Bildungsdebatte heute, verglichen etwa mit der Bildungsdebatte der 1970er Jahre in den alten Bundesländern, besteht darin, dass es nicht mehr die Pädagogen sind, die überwiegend diese Debatte motivieren und inhaltlich füllen. Vielmehr sind es vielfältige Argumentationslinien, die den hohen Stellenwert früher Bildungsprozesse begründen (siehe Kasten 1: Argumentationslinien, die eine Reform des Bildungssystems nahe legen und begründen)

Seitdem wir Bildungspläne entwickeln und einführen, gibt es kein Bundesland, das diesen Gedanken nicht aufgenom-

men und in irgendeiner Form und Qualität umzusetzen versucht hat. Eine der wesentlichsten positiven Entwicklungen, die ich gegenwärtig sehe, ist, dass es erstmalig gelingen konnte, den Bildungsauftrag nicht eng begrenzt auf die Einrichtung »Kindergarten« zu definieren, sondern dass man dazu übergegangen ist, institutionsübergreifende, nämlich Pläne der zweiten Generation, wie den Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan, zu entwickeln und einzuführen. Das halte ich für einen kleinen Quantensprung im Denkansatz, denn es ist erstmalig so weit, dass wir die Grenzen separater Welten sprengen und den Blick auf das Kind, sein Lernen und seine Entwicklung, zugleich auf verschiedene Lernorte richten – und nicht primär auf die Institutionen.



2. Kindertageseinrichtungen auf westeuropäisches Niveau ausbauen

Es wird ein zeitlich flexibles Angebot benötigt, das sowohl den Bedürfnissen der Kinder entspricht als auch den Alltagsrealitäten von Eltern, die erwerbstätig sein wollen. Mit Blick auf die bislang unbefriedigende Situation der Tagesbetreuung in Deutschland wird der weitere quantitative Ausbau des Systems der Tageseinrichtungen dringend empfohlen. Als mittelfristige Ausbauziele werden ein Platzangebot für bis 30 Prozent der Kinder unter drei Jahren und für mindestens 40 Prozent der Schulkinder im Alter bis zu 14 Jahren genannt.

Wassilios Fthenakis:

Es ist ein mutiger Schritt, den es in dieser Form im Westen Deutschlands bislang nicht gegeben hat, anzuerkennen, dass der Ausbau des Systems erforderlich ist, ohne die alten Ideologien von Mutterschaft wieder aufzuwärmen. Zum ersten Mal hat der Bund Verantwortung für dieses Gebiet mit übernommen, zumindest in der Bereitstellung finanzieller Ressourcen. Es ist zu wünschen, dass die Kommunen ihre Verantwortung erkennen und die Bereitschaft zur Umsetzung dieser Pläne

aufbringen. Denn bei der eingeleiteten starken Kommunalisierung des Bereichs kann es nur gelingen, die Ziele in der vorgegebenen Zeit zu erreichen, wenn Bildung in der frühen Kindheit und außerschulische Betreuung ganz oben auf der kommunalen politischen Agenda stehen. Es ist erfreulich, dass Bund, Länder und Kommunen sich jüngst auf den quantitativen Aufbau der Bildungsangebote für Kinder unter drei Jahren verständigt haben. Denn wir können uns nicht weiterhin erlauben, das Land ohne ein gut funktionierendes Betreuungssystem zu belassen. Meine Sorge bei all diesen lobenswerten Bemühungen bezieht sich auf die Bildungsqualität und deren Sicherung. Denn wir müssen bedenken, dass wir für die unter Dreijährigen derzeit über kein fachlich fundiert ausgearbeitetes Bildungskonzept verfügen. Es ist dringend an der Zeit, ein Bildungskonzept vorzulegen bzw. die vorhandenen Bildungspläne nach unten zu differenzieren. Dabei sollten wir die Perspektive verändern: Das Bildungsprogramm sollte konsequent aus der Perspektive des Kindes entwickelt werden und die kindliche Entwicklungs- und Lernbiographie in den Mittelpunkt stellen. Dadurch, dass die Familie eine zentrale Rolle dabei spielt, sollte sie in der Konstruktion des Bildungsplans berücksichtigt werden. Von diesen beiden Perspektiven ausgehend sollten



dann die Anforderungen an die anderen Bildungs- und Lernorte wie Krippe, Kita, Tagesmütter etc. adressiert werden. Je jünger die Kinder sind, desto komplexer und integrativer müssen die Bildungskonzepte sein. Meine zweite Sorge ist, dass wir gegenwärtig kaum bzw. keine gut ausgebildeten Pädagogen für Kinder unter drei Jahren in der Bundesrepublik haben. Wenn wirklich 35 Prozent aller unter Dreijährigen einen Platz bekommen sollen, dann müssen wir allein zwischen 80.000 und 100.000 neue Planstellen besetzen. Dafür fehlen die gut ausgebildeten Erzieherinnen. Deshalb ist es überfällig, auf schnellem Weg ein fundiertes Konzept zu entwickeln und die Fachkräfte in den nächsten zehn Jahren intensiv professionell zu begleiten. Parallel dazu sind die Konsequenzen auf der Ausbildungsebene zu ziehen. Die Ausbildung muss stärker auf diese Herausforderung einlassen. Und nicht zuletzt: Das Verhältnis zwischen Einrichtung und Familie muss sich grundlegend ändern. Hier sollte die Familie viel stärker als in allen anderen Bildungsbereichen integriert und die Kooperation zwischen Familie und dem jeweiligen Lernort muss im Sinne einer Bildungspartnerschaft gestärkt werden. Diesen drei Herausforderungen fachlich fundiert wie kreativ zu begegnen ist das Minimum, was uns beim quantitativen Ausbau der Plätze gelingen muss.

3. Gemeinsame Bildungs und Erziehungsstandards entwickeln

Spielerische Lernformen kennzeichnen das Verständnis früher Bildung. Kinder brauchen auch vor der Einschulung eine bestmögliche Förderung. Das Spektrum der kognitiven und sozialen Förderbereiche in Kindertageseinrichtungen muss umfassend sein. Bildungsstandards, die gemeinsam entwickelt werden müssen, sind wichtige Grundlagen für die Bildungs- und Erziehungspläne der Länder, die ausbaufähig und evaluierbar angelegt sein sollten.

Wassilios Fthenakis:

Wenn wir eine gemeinsame Philosophie, eine gemeinsame Grundlage für die Bildung und Erziehung in einem föderalen Land schaffen wollen, sind wir auf die Kooperation der Länder angewiesen. Darauf habe ich im Gutachten mit Nachdruck hingewiesen und eine länderübergreifende Verständigung gefordert. Es ist zunächst erfreulich, dass im Jahre 2004 zwei ermutigende Zeichen gesetzt wurden – der Beschluss der JMK und der Beschluss der KMK. Plötzlich kamen zwei verschiedene Ministerkonferenzen zu den gleichen Schlussfolgerungen, zu einer Übereinstimmung in den Auf-

fassungen und fokussieren auf die Notwendigkeit länderübergreifender Bildungsstandards.

Doch leider ist das, was die Minister an Weichen gestellt haben, im Programmatischen stecken geblieben. Es ist bisher nicht gelungen, sich länderübergreifend zu verständigen.

Die Bildungspläne innerhalb der 16 Bundesländer unterscheiden sich inzwischen qualitativ weitaus mehr als zwischen Deutschland und anderen europäischen Ländern. Welches fachliche Argument gibt es, das diese qualitativen Unterschiede rechtfertigt? Keines!

Es sei denn, man riskiert bewusst hohe Unterschiedlichkeit bezüglich der Bildungsqualität, was zu sozialer Ungleichheit führen und Probleme bei der Mobilität der Familien aufwerfen wird. Kinder von Schleswig-Holstein bis Bayern haben aber das Recht auf höchste Bildungsqualität.

Unser Bildungssystem, das Kitasystem eingeschlossen, steht vor der größten Reform in seiner Geschichte, will es den Anschluss an internationale Entwicklungen finden und die Standards erfüllen, wie sie heute für ein modernes Bildungssystem gelten: Denn unserem Bildungssystem liegt bei genauer Hinsicht ein überholtes Bildungsverständnis zugrunde. Es ist de-kontextuell orientiert und ihm fehlt es an der notwendigen Konsistenz im Bildungsverlauf. Kindergärten, verschiedene Schultypen, Fach und Hochschulen, Weiterbildung treiben wie Schollen nebeneinander her. Es fehlt ihnen an einer gemeinsamen, den Bildungsverlauf tragenden Bildungstheorie und -philosophie, Voraussetzungen für Kommunikation und Kooperation zwischen den Bildungsbereichen und für Effizienz im Bildungssystem. Täglich können wir erleben, dass unser Bildungssystem gegenwärtig auch nicht in der Lage ist, den starken Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und erreichtem Bildungsniveau zugunsten von Kindern aus so genannten bildungsfernen Familien zu verändern. Es vermag nicht auf Herausforderungen angemessen zu reagieren, die aus Fragen resultieren, wie soziale Ausgrenzung, Mobilität, Migration oder Armut, um nur einige zu nennen.

Dies alles hängt in hohem Maße mit dem Bildungsverständnis zusammen, das wir lange Zeit gepflegt haben, ohne zu berücksichtigen, dass international die Entwicklung in eine andere Richtung gegangen ist: Wir haben lange Zeit angenommen, dass sich Kinder selbst bilden und dass die Aufgabe der Bildungsinstitution in der Bereitstellung geeigneter Anregungsmaterialien besteht. So haben wir die Dichotomie von Bildung und Erziehung begründet: Die Bildung hat das Kind eigenverantwortlich zu bewältigen und die Erziehung fällt in die institutionelle Zuständigkeit – eine Auffassung, die meines Wissens nach nirgends sonst in der Welt in dieser Form vorzufinden ist. Zudem haben wir mehr Wert auf die Vermittlung von Inhalten als auf den Lernprozess als solchen gelegt.

Wir haben ein Bildungssystem aufgebaut, das, historisch

Ko-Konstruktion

Was bedeutet Ko-Konstruktion?

Ko-Konstruktion bedeutet, dass Lernen durch Zusammenarbeit stattfindet. Lernprozesse werden von Kindern und Fachkräften gemeinsam konstruiert. Der Konstruktivismus besagt, dass die Kinder aktive Konstrukteure ihres Wissens sind.

Der soziale Konstruktivismus baut auf der Auffassung des Konstruktivismus auf, er betrachtet jedoch die soziale Interaktion als den Schlüssel zur Wissens- und Sinnkonstruktion.

Im Vordergrund steht bei der Ko-Konstruktion von Wissen die Erforschung von Bedeutung weniger der Erwerb von Fakten.

In ko-konstruktiven Lernprozessen lernen die Kinder dass:

- Bedeutungen miteinander geteilt und untereinander ausgehandelt werden
- Ideen ausgetauscht, verwandelt und erweitert werden können
- ihr Verständnis bereichert und vertieft wird
- die Welt auf viele Arten erklärt werden kann
- ein Phänomen oder Problem auf viele Weisen gelöst werden kann
- die gemeinsame Erforschung von Bedeutung zwischen Erwachsenen und Kindern aufregend und bereichernd ist

Die Ziele von Ko-Konstruktion sind:

- neue Inhalte gemeinsam erarbeiten, verschiedene Perspektiven kennen lernen
- zusammen mit anderen Probleme lösen
- momentanen Verstehenshorizont erweitern
- Ideen austauschen

Die Unterschiede

- Den Erwerb von Fakten fördern bedeutet, Kinder anzuregen, Beschreibungen, Daten, Informationen zu sammeln. Dazu hören Kinder zu, wiederholen, beobachten und beschreiben.
- Bei der Erforschung von Bedeutung geht es darum, eigene Ideen zu entwickeln und auszudrücken, diese Ideen mit anderen auszutauschen und zu diskutieren.

Kasten 2

bedingt, die Bildungsbereiche mit unterschiedlichen Bildungsphilosophien versehen hat: So ist das Kind im Kindergarten aktiv, die Fachkraft jedoch weitgehend passiv, weil sie eben nur die Anregungsumwelt zu bieten, aber den Bildungsprozess als solchen nicht direkt zu beeinflussen hat. Fachlich ausgedrückt baut dieses Bildungsverständnis auf Selbstentfaltungstheorien, während die Organisation der Bildung

Kriterien für moderne Bildungspläne

Moderne Bildungspläne und Bildungsprogramme

- fokussieren auf das Kind, nicht auf die Bildungsinstitution
- zeigen Konsistenz im Bildungsverlauf
- sind Institutionen übergreifende und lernorientierte Bildungspläne
- sind in hohem Maße differenzierende Bildungspläne
- nutzen den Reichtum der Unterschiede
- stärken kindliche Stärken
- sind offene Projekte
- entstehen und entwickeln sich in demokratischen Verständigungsprozessen

Bildungsvisionen in modernen Bildungsplänen

- Starke Kinder
- Kinder als aktive Lerner, Forscher und Entdecker
- Kommunikations- und medienkompetente Kinder
- Kinder als kreative und fantasievolle Künstler
- Verantwortungsvoll und wertorientiert handelnde Kinder

Kasten 3

in der Grundschule auf völlig anderen Annahmen beruht: Die Lehrerin ist aktiv, das Kind jedoch bleibt weitgehend passiv und anstelle des Selbstbildungsansatzes des Kindergartens kommt jetzt ein Vermittlungsansatz zur Anwendung. Diese Theorien kommunizieren jedoch nicht miteinander und alle Bemühungen der letzten 30 Jahre, den Übergang vom Kindergarten zur Grundschule kindgerecht zu gestalten, mussten folgerichtig ihr Ziel verfehlen.

Was wir folglich benötigen, ist ein konsistentes Bildungssystem, das auf den gleichen Grundlagen von Anfang an aufbaut, Kinder und Fachkräfte als Ko-Konstrukteure (siehe Kasten 2: Ko-Konstruktion) kindlicher Bildung begreift, das den Bildungsverlauf von unten nach oben auf der Grundlage gleicher Grundsätze und Prinzipien gestaltet und die Kinder nicht von einer Bildungsphilosophie in eine völlig andere wirft. Dies allein würde enorm zur Steigerung der Bildungseffizienz und zur Reduktion kindlicher Belastungen führen. Wir brauchen demnach eine Modernisierung der Bildungspläne mit Blick auf einen konsistenten Bildungsverlauf (siehe Kasten 3: Kriterien für moderne Bildungspläne). Überhaupt sollten wir die Vorteile moderner Bildungspläne in einem übergreifenden Plan bündeln und so einen konstruktiven Beitrag zur Weiterentwicklung des Bildungssystems in Deutschland leisten. Die meisten, zurzeit geltenden Bildungspläne unterliegen leider noch einer feudalen Philosophie, nach der der Staat bestimmt, was und wie die Bildung seiner Kinder sein soll, und dies auf dem Weg der Verordnung weitergibt. Es ist an der Zeit, dass das System endlich lernt, sich selbst demokratisch zu verhalten.

4. Pädagogische Qualität steigern

Strukturelle Qualitätsaspekte wie Gruppengröße, Betreuungsschlüssel und Qualifikation der Fachkräfte sind bedeutsam. Lern- und Entwicklungschancen hängen jedoch auch maßgeblich von der Qualität der sozialen Beziehungen und Prozesse ab, die zwischen Fachkräften und Kindern und jeweils untereinander bestehen. Im Rahmen der »Nationalen Qualitätsinitiative« werden Verfahren zur Selbst und Fremdevaluation erprobt, die breite Anwendung finden sollten.

Wassilios Fthenakis:

Das Problem der pädagogischen Qualität und deren Sicherung bzw. Evaluierung beschäftigt uns nun schon seit geraumer Zeit, und zwar aus zwei Gründen: Erstens müssen wir wissen, wie pädagogische Qualität konzeptualisiert, gesichert und evaluiert wird und vor allem was wir evaluieren wollen. Was den letzteren Aspekt betrifft ist es nötig, die Phase der Entwicklung und Einführung von Bildungsplänen abzuwarten, bevor man dazu übergeht, sie zu evaluieren.

Darüber hinaus und das haben wir im Gutachten deutlich gemacht: Wir müssen auf die Philosophie der Evaluation achten. Ich weise jede Philosophie zurück, die primär auf interindividuelle Vergleiche ausgerichtet ist, die Kinder miteinander bzw. Institutionen miteinander vergleicht. Intraindividuelle Veränderungsmaße liefern ein viel interessanteres Evaluationskriterium: Wo steht das Kind heute, welche Fortschritte hat es erreicht?

Dafür brauchen wir aber andere Evaluationsinstrumente als die, die die Qualitätsinitiative geliefert hat. Wir brauchen Dokumentationsverfahren, Beobachtungssysteme, Portfolios auf ko-konstruktiver Basis. Damit hat sich die Qualitätsinitiative nicht beschäftigt. Darüber hinaus muss mindestens partiell die Frage beantwortet werden, ob die Normen und Werte dieser Instrumentarien in Einklang zu bringen sind mit der Philosophie, den Normen und Werten der neuen Bildungspläne. Das ist für mich eine offene Frage.

Es gibt aber einige sichtbare Punkte, die zeigen: Es bewegt sich etwas. Nur drei Beispiele: Eine Gruppe um Dr. Leu im Deutschen Jugendinstitut zum Beispiel hat den Lerngeschichtenansatz von Margaret Carr adaptiert. Dieser Ansatz geht genau in die Richtung, die wir philosophisch mit der Evaluation verbinden. Das Staatsinstitut für Frühpädagogik in München, namentlich Frau Dr. Michaela Ulich und Herr Dipl.-Psych. Anton Mayr, haben Instrumente entwickelt, die die Entwicklung der kindlichen Sprache (bei Kindern mit Migrationshintergrund bzw. bei deutschen Kindern) begleiten und Anhaltspunkte für deren Entwicklungsverlauf liefern, so dass permanent eine individuelle Unterstützung möglich ist und nicht abgewartet wird, bis das Kind etwa im sechsten Lebensjahr seine Defizite attestiert bekommt. Ein weiterer Ansatz wird derzeit an der Universität Bremen im



Rahmen des Projektes »Kinder-Wissen schaffen« der Deutsche Telekom Stiftung entwickelt, in dem Handreichungen zur Umsetzung der Bildungspläne inkl. die dazugehörigen Instrumente zur Dokumentation in den Lernbereichen Naturwissenschaften, Technik, frühe mathematische Bildung und Medienkompetenz entwickelt. Das sind kleine, aber immerhin sichtbare Zeichen, dass Anregungen aus dem Gutachten wahrgenommen werden.

5. Kinder mit besonderem Betreuungsbedarf früh integrieren

Für Kinder mit besonderen Bedürfnissen müssen spezifische Förderangebote bereitgehalten werden. Gute Ergebnisse zeigen sich in integrativen Einrichtungen, die Kinder mit Behinderung und Entwicklungsrisiken aufnehmen und die durch regelmäßige Diagnostik und Präventionsarbeit sowie Einzelförderung und Kleingruppenarbeit fachlich unterstützt werden. Bei Migrantenkinder muss die Sprachförderung die Entwicklung systematisch und unter Einbezug der Eltern von Anfang an begleiten.

Wassilios Fthenakis:

Was diesen Bereich betrifft, bin ich in zweierlei Hinsicht unzufrieden. Leider ist es bisher nicht ausreichend gelungen, den Funken, den wir mit dem Gutachten in die Welt setzen

wollten, auf konzeptuelle Ansätze und konkrete Maßnahmen überspringen zu lassen. Ich möchte Ihnen das verdeutlichen: Ich habe vorgeschlagen, die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund nicht im engeren Ansatz der Migrationsthematik zu behandeln, sondern sie in einen übergeordneten Ansatz einzubetten, der heißt: Wie gehen wir mit Differenzen um?

Eine Dimension von Differenzen ist die kulturelle Dimension. Andere Dimensionen sind das Geschlecht, Stärken und Schwächen von Kindern oder Kinder mit besonderen Bedürfnissen im Unterschied zu Kindern, die solche Bedürfnisse nicht haben. Das heißt, wir brauchen ein übergeordnetes Konzept, wie wir philosophisch und bildungstheoretisch mit Differenzen umgehen.

Bis jetzt haben wir Differenzen ignoriert oder eliminiert. Ich schlage vor, dass wir Differenzen als Bereicherung betrachten, sie begrüßen, sie für mehr Lernerfahrung und dadurch auch für mehr Integration nutzen. So haben wir diesen Ansatz im Hessischen Bildungsplan konzeptualisiert.

Dieser Ansatz ist noch nicht in allen Köpfen. Offensichtlich hängen viele Fachkräfte, Träger und Politiker einem bestimmten Verständnis von Integration so sehr an, dass es ihnen schwer fällt, es aufzugeben und die daraus resultierende subjektive Unsicherheit zu überwinden. In zu vielen deutschen Kindergärten dominiert nach wie vor ein monokultureller Blick sowohl bei der Programmgestaltung als auch bei der Gestaltung der Einrichtung. Dies steht im

Gegensatz zu internationalen Entwicklungen, die linguale und kulturelle Vielfalt gezielt im Curriculum und bei der Organisation von Bildungsprozessen nutzen. In australischen und neuseeländischen vorschulischen Einrichtungen findet der Besucher bereits am Eingang zum Beispiel Fotografien der Kinder mit der Begrüßung in der jeweiligen Muttersprache, Fotografien von Kindern mit einem anderen kulturellen Hintergrund, aber auch andere Materialien, die kulturelle Verschiedenheit als Reichtum demonstrieren, wie zum Beispiel Puppen mit unterschiedlichem Aussehen und Hautfarbe. In den neuseeländischen Kindergärten werden selbstverständlich beide Sprachen, die englische und die Maori-Sprache, gleichberechtigt verwendet und die kulturelle Vielfalt stellt ein Qualitätsmerkmal in der Curriculum-Konstruktion dieses Landes dar. Auf der individuellen Ebene werden die Kinder veranlasst, über eigene Stärken und Schwächen nachzudenken. Diese intraindividuelle Sensibilisierung für Verschiedenheit kann als Ausgangspunkt genutzt werden, um mit den Kindern gemeinsam die Einsicht zu entwickeln, dass die Stärken eines Freundes möglicherweise andere als die eigenen sind. Eine Basis dafür ist ein positives Selbstkonzept der Kinder.

In moderneren Bildungsplänen wie zum Beispiel dem Bayerischen und dem Hessischen Plan betonen wir, dass die bisherige Konzentration des Bildungssystems auf Identifikation und Beseitigung kindlicher Schwächen dringend überwunden werden muss. Das Bildungssystem teilt in dieser Hinsicht die Nachteile des Jugendwohlfahrtssystems: Beide sind primär an der Identifikation und Beseitigung von Schwächen interessiert.

Die Familienforschung der letzten Jahre hat jedoch eindrucksvoll belegt, dass menschliche Schwächen eine bemerkenswerte Veränderungsresistenz aufweisen. Systeme, die auf Schwächen setzen, tragen zur eigenen Ineffizienz bei. Ich empfehle deshalb, in erster Linie die Stärken eines jeden Kindes zu identifizieren, diese weiter zu stärken, darauf aufbauend dem Kind zu helfen, ein positives Selbstkonzept zu entwickeln und es darin zu unterstützen, vor allem in Risikosituationen, seine Stärken gezielt einzusetzen, statt weiterhin die Schwächen zu kurieren.

Zweitens bin ich unzufrieden mit dem Entwicklungsstand der Instrumente. Was wird Migrantenkindern für die Sprachintegration, die Sprachentwicklung noch zugemutet? Die Fantasie hat kein Ende, wenn es darum geht, untaugliche Instrumente zu produzieren.

Nehmen Sie die kurzfristige Intervention zur Stärkung der Sprachkompetenz in der deutschen Sprache kurz vor der Einschulung, die vielfach propagiert wird. Diese Reduktion der Sprache auf ihre instrumentelle Funktion, ohne die soziale, die kulturelle Dimension zu sehen, und das sogar mit Crash-Kursen – das ist das Beste, um Migrantenkinder

noch stärker in die Isolation zu treiben. Entschieden sind wir gegen Sprachstandsdiagnosen, die von Teilen der Politik in den letzten Jahren gern flächendeckend verordnet und mit Steuergeldern finanziert werden. Welchen Sinn machen diese Instrumente? Die meisten anerkannten Sprachtests wurden für einsprachige deutsche Kinder entwickelt und normiert. Sie erlauben deshalb keine Aussagen über das Sprachvermögen von mehrsprachig aufwachsenden Kindern in der Zweitsprache Deutsch. Viele Sprachtests sind ursprünglich zur Identifikation von eng umschriebenen Sprachstörungen entstanden, und es besteht somit die Gefahr einer »Pathologisierung« von sozial und sprachlich benachteiligten Kindern und von mehrsprachig aufwachsenden Kindern. Auch wird grundsätzlich mit einer sehr eingeschränkten, »elizitierten« Sprachprobe gearbeitet; mit Impulsen, die gerade sozial und sprachlich benachteiligten Kindern Schwierigkeiten bereiten. So ist die Sprachprobe häufig nicht repräsentativ für die Sprachkompetenz des getesteten Kindes. Sprachtests erfassen weder die Lernmotivation, das Bedürfnis zu kommunizieren noch das Interesse eines Kindes an sprachlichem Austausch – alles Dimensionen, die mit Blick auf die zukünftige sprachliche Lerngeschichte eines Kindes höchst relevant sind.

Wir müssen einen Ansatz entwickeln, der nicht diesen Weg geht, sondern versucht, Sprachentwicklung mittel- und langfristig zu begleiten, der Erzieherin Rückmeldung zu geben und mittels dieses Instruments die Entwicklung zu beobachten.

Vielmehr müssen wir den Sprachentwicklungsprozess in den Mittelpunkt stellen, so früh wie möglich damit beginnen, und zwar nicht allein im Kindergarten, sondern mit der Familie. Wir müssen der Familie die Zuversicht vermitteln, dass wir die Muttersprache schätzen und nach Möglichkeit fördern. Deshalb sollten die Familien nicht nur Angebote zum Erwerb der deutschen Sprache bekommen, sondern ebenso Angebote zur Weiterentwicklung der Muttersprache. Letztlich sind wir gut beraten, den Sprachentwicklungsprozess von Migrantenkindern mit einer positiven Thematisierung ihrer Kultur in der Kindergruppe zu begleiten.

Einen ermutigenden Ansatz gibt es in Kanada. Kanadische Schülerinnen und Schüler mit Migrationserfahrung schnitten im OECD-Vergleich außerordentlich positiv ab. Der Grund: Die Herkunftskultur wird nicht ignoriert oder eliminiert, sondern ist zum Ausgangspunkt des Curriculums geworden. Den Kindern wird vermittelt, wie wunderbar es ist, dass sie eine neue Kultur mitbringen. Diesen Geist der gegenseitigen Wertschätzung, der Anerkennung finden wir bei Goethe wieder, der schrieb: »Toleranz sollte eigentlich eine vorübergehende Gesinnung sein, die zu Anerkennung führen muss. Dulden heißt beleidigen.« Hätten wir in der Bundesrepublik diese zwei Sätze verstanden, wären wir schon auf dem richtigen Weg.



6. Mit Eltern erfolgreich zusammen arbeiten

Eltern tragen für die Erziehung ihrer Kinder die vorrangige Verantwortung. Tageseinrichtungen erfüllen einen von den Eltern übertragenen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft von Eltern und Fachkräften sollen zu neuen, weitergehenden Formen der Mitbestimmung der Eltern und zu mehr aktiver Mitarbeit beitragen. Die Tageseinrichtungen sollten auch wesentlich stärker als Orte für Angebote der Elternbildung genutzt werden.

Wassilios Fthenakis:

Es scheint nötig, sich darauf zu besinnen, dass der Elementarbereich keinen hoheitlich begründeten Bildungsauftrag hat wie die Schule. Seine Handlungslegitimation leitet er vielmehr von der Bereitschaft der Eltern ab, mittels des Vertrags, den sie mit der Einrichtung schließen, Verantwortung auf diese Einrichtung zu übertragen. Das heißt, die Einrichtung handelt im Auftrag der Eltern.

Wir sind leider an einem Punkt angelangt, an dem die Verhältnisse sich ins Gegenteil verkehrt haben. Die Einrichtung betrachtet die Eltern als ihre Kunden, die sie zu bedienen hat. Oft sind die Eltern Zaungäste des Geschehens, und die Fachkräfte, natürlich nicht alle, beschweren sich, dass sie so schwierige Eltern haben.

Hier hat sich eine Philosophie des institutionellen Machtendens etabliert, die keine Legitimation hat, schon gar keine

rechtliche. Da das aber so ist, haben wir im Bayerischen Bildungsplan die Konsequenz gezogen und Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und Einrichtung etabliert. Das heißt, wir werden daran arbeiten müssen, das Verhältnis neu zu ordnen im Sinne der Teilung von Macht, im Sinne der Stärkung der Familienkompetenz und Familienverantwortung in den Einrichtungen. Ich sage bewusst: Die Eltern sollten das letzte Wort haben, nicht die Einrichtung, wenn wir die Verfassung dieses Landes nicht überstrapazieren wollen.

Natürlich bin ich Realist genug, um zu wissen, dass das nicht alle Eltern tun können und wollen. Deshalb müssen wir erstens die Partizipation der Eltern konzeptualisieren. Wir haben beispielsweise im Bayerischen und Hessischen Bildungsplan sieben Dimensionen der Partizipation entfaltet, und ich habe vorgeschlagen, dass die Eltern sich innerhalb dieser Dimensionen selbst einordnen und sagen können: Ich bin bereit, dies oder jenes zu tun. Das genügt, und die Fachkräfte müssen darauf achten, dass das Gesamtspektrum abgedeckt wird.

Zweitens: Wir müssen dazu übergehen, die gängigen Konzepte zu verändern. Bisher organisiert die Einrichtung alles. Ich schlage vor, auf die Selbstorganisation der Eltern stärker zu setzen.

Drittens: Die Einrichtungen müssen wissen, dass Menschen in der Bundesrepublik eine Abneigung haben, Institutionen aufzusuchen. Kein Kindergarten sollte sich ernsthaft einbilden, irgendjemand würde auch nur die Tür öffnen, wenn er

nicht sein Kind unterbringen müsste, und die Eltern holen sich die notwendigen Informationen in der Regel auf informellen Wegen. Was wäre demzufolge klüger, als zu versuchen, informelle Angebote mit formellen zu verknüpfen?

Wir müssen den Eltern mehr Möglichkeiten der Selbstregulation einräumen und mit ihnen gemeinsam andere Wege gehen als die zurzeit beschrittenen.

7. Einrichtungen eltern- und kinderfreundlich organisieren

Krippe, Kindergarten und Hort in ihrer bisherigen Form sind noch Einrichtungen des 20. Jahrhunderts. Für das 21. Jahrhundert werden neue Formen benötigt, in denen vielfältige Angebote für Kinder, Angebote für Eltern sowie Beratungs- und Qualifizierungsangebote für Fachkräfte unter einem Dach miteinander verbunden sind. Es geht darum, den Bildungsverlauf insgesamt in den Blick zu nehmen. Ein Vorbild können die Early Excellence Centres aus England mit ihrer übergreifenden Förderungskonzeption und ihren festen Kooperationsbeziehungen sein. Die Entwicklung von Bewältigungsstrategien für Übergänge im kindlichen Bildungsverlauf (zum Beispiel vom Kindergarten in die Schule) kann positive Effekte haben.

Wassilios Fthenakis:

Moderne Einrichtungen müssen inklusive Bildungsinstitutionen sein, die alle Lernorte, insbesondere die Familie, aktiv einbeziehen und dabei erkennen, dass sie ihre Wirkung nur im Zusammenklang mit ihnen entfalten können. Wir benötigen Bildungseinrichtungen, in denen Angebote für Kinder, für Eltern und Professionalisierungsangebote für die Fachkräfte integriert werden. Wir müssen also dazu übergehen, die Entwicklung der Einrichtungen nicht allein aus fachlicher Sicht zu bestimmen. Ich kann mir vorstellen, dass andere Kräfte in der Gesellschaft viel Kreatives einbringen, wenn es darum geht, Räume für Kinder zu gestalten. Bisher haben wir die Zuständigkeit fachlich zu eng ausgelegt.

Warum sollen die Kinder nicht auch bei uns mit Kunst aufwachsen wie in Reggio Emilia? Unser Land hat so viel Kunst, Kultur, Wissenschaft, die Magazine sind voll! Kurz: Es fehlt an innovativen Gedanken, wie man das Feld für die Kinder so bereichern kann, dass sie Gelegenheit bekommen, Kunst zu erleben, Kultur zu erfahren, Wissenschaft zu entdecken.

Ein nächster Punkt: Wir müssen die Funktionalität der Einrichtungen prüfen. Nicht erst seit gestern stehen wir unter dem Druck der demographischen Entwicklung und müssen die Situation bewältigen, immer weniger Kinder zu haben. Deshalb empfiehlt es sich, neue Gruppenzusammensetzungen zu initiieren, wie man es überall in Europa tut.

Man öffnet die Gruppen nach oben, nach unten und verändert damit die vertikale Dimension. Was sich nicht verändert, ist die horizontale Dimension. Angebote für Eltern, Angebote von anderen Gruppen und für andere Gruppen müssen in den Kindergarten hineinkommen, Angebote für Kleinstkinder und Schulkinder, für die ältere Generation, Angebote für die Gemeinde, Bibliotheken, Kinos, kulturelle Veranstaltungen – darin liegt eine große Chance für den Kindergarten. Der demografischen Entwicklung wegen werden wir mehr denn je darauf angewiesen sein, die vertikale Dimension im generativen Ansatz zu verstärken. Aber unsere Institutionen sind genau auf dem anderen Weg, auf dem Weg der Separierung und Isolierung von Generationen. Die Mehrgenerationenhäuser und die Bildungshäuser für Kinder versuchen hier dem entgegen zu wirken.

Und noch etwas: Wir achten im Hessischen Bildungsplan darauf, dass nicht nur im Kindergarten, sondern auch in der Schule eine sich befruchtende gegenseitige Stimulierung zwischen Bildung und Jugendhilfe stattfindet. Wir müssen diese beiden Systeme endlich näher zusammenbringen. Kindergarten und Schule wären das genuine Feld, auf dem das stattfinden könnte.

8. In die Professionalisierung der Fachkräfte investieren

In Anlehnung an die meisten EU-Länder bedarf es in der mittelfristigen Perspektive der Anhebung des Niveaus der Erzieherausbildung auf Fachhochschule beziehungsweise Universitätsniveau mit einem modernen, auf die Erzieherbiographie ausgerichteten Gesamtkonzept der Professionalisierung. Um Fachkräften in der Praxis eine akademische Nachqualifizierung zu eröffnen, sind berufsbegleitende Weiterbildungsprogramme aufzulegen, vorerst primär für Leitungen.

Wassilios Fthenakis:

Was die Professionalisierung der Fachkräfte betrifft haben wir im Wesentlichen keinen nennenswerten Fortschritt, geschweige einen politischen Entwurf zu entdecken.

Leider hat die Politik noch nicht begriffen, wie dringlich und langwierig dieses Projekt ist. Deshalb habe ich folgende Rechnung aufgestellt: In der Bundesrepublik haben wir 374.000 Fachkräfte in diesem Bereich. Davon sind etwa 50.000 Fachkräfte in Leitungspositionen des Kindergartens und als Fachberaterinnen tätig. Wenn wir das Ziel der Akademisierung verfolgen, müssen wir nachrechnen, wie lange wir dazu brauchen. Bei 10.000 neu ausgebildeten Fachkräften im Jahr braucht man knapp 40 Jahre. Zu viel Zeit. Deshalb habe ich vorgeschlagen, ein duales System zu entwickeln, in dem die »normale« Erzieherin mit einem siebensemestrigem Studium auf Fachhochschulniveau bzw. universitärem

Niveau und mit dem Bachelor-Abschluss ausgebildet wird und danach die Möglichkeit erhält, den Master-Abschluss zu machen. Für Führungskräfte wird der Master-Abschluss vorgeschrieben. Es kann also nur Leiterin werden, wer diesen akademischen Abschluss hat. Dieses duale System könnte beschleunigend wirken, vorausgesetzt man ist bereit die hierfür erforderliche Infrastruktur zu schaffen. Trotzdem wird es 25 bis 35 Jahre dauern, vom Augenblick an gerechnet, in dem wir beginnen.

Sicherlich werden viele Fachkräfte versuchen, den Abschluss mit Hilfe eines Weiterbildungsstudiums zu erreichen. Das heißt, wir müssen neben den 10.000 Fachkräften genau so viele Leute auf dem zweiten Bildungsweg voranbringen. Bedenkt man, was das für eine Anstrengung ist, und hält man sich vor Augen, dass die Politik bisher nicht reagiert – das ist wirklich nicht mehr vertretbar.

Nicht die Politik selbst, lediglich private Initiativen wie zum Beispiel die Robert Bosch-Stiftung und einzelne Fachhochschulen und wenige Universitäten wie zum Beispiel die Universität Bremen und die Technische Universität Dresden versuchen in den letzten zwei, drei Jahren, Bewegung ins Feld zu bringen. Es ist erfreulich, dass zunehmend Studiengänge an Fachhochschulen und Universitäten zertifiziert werden, die es gestatten, die Erzieherausbildung auf Fachhochschulniveau und vereinzelt auf universitärem Niveau anzuheben.

Wir diskutieren international seit zehn Jahren, wie moderne Ausbildungsqualität aussehen soll, es gibt ermutigende neue Ansätze, zum Beispiel in den skandinavischen Ländern, in Neuseeland und anderen Ländern, wie man das Theorie-Praxisverhältnis optimieren kann und wie man die neuen Technologien zum Nutzen aller einsetzen kann. Hier erwarte ich spannende neue Entwicklungen.

Lassen Sie mich noch Folgendes anmerken: Nachdem nunmehr institutionsübergreifende Bildungspläne entworfen werden, empfehlen wir, künftig dazu überzugehen, die Trennung der Erzieherinnen- und Lehrerausbildung aufzuheben. Denn: Eine Erzieherin erzieht heute nicht, sie begleitet Kinder, sie moderiert Prozesse. Und ein Lehrer lehrt nicht. Deshalb bin ich dafür, ein Pädagogenprofil zu entwickeln, das die Beteiligten kompetent macht, Kinder zu begleiten, an ihrem Bildungsprozess mitzuwirken – von der Krippe bis mindestens zum Ende der Grundschule. Biografisch muss den Beschäftigten die Möglichkeit eingeräumt werden, die Position zu wechseln, einige Jahre mit Kindergartenkindern zu arbeiten und danach in die Grundschule zu gehen; und umgekehrt. Das hat enorme Vorteile. Jede Fachkraft weiß, was der Kindergarten oder die Schule tut, weil alle Fachkräfte die gleiche Ausbildung haben. Zweitens hat es ökonomische Dimensionen, denn man kann viel besser personalpolitisch steuern. Man sollte die Ausbildung für beide Berufsgruppen auf sieben Semester beschränken, sie aber

dafür qualitativ und praxisorientiert gestalten. Das wäre mein Vorschlag. Wenn der Beamtenstatus der Lehrer aufgegeben wird, gibt es auch überhaupt kein Hindernis mehr.

9. Staatliche Steuerung verändern

Nicht dass, wohl aber wo die Zuständigkeiten für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen in Regierungen gebündelt sein sollen, wird zu klären sein. Von Bundesland zu Bundesland unterschiedliche Standards zum Bildungs- und Erziehungsauftrag, zur Professionalisierung der Fachkräfte oder zu Bau und Ausstattung lassen sich heute zumindest nicht mehr wissenschaftlich begründen. Eine länderübergreifende Verständigung ist nötig. Auf lokaler Trägerebene ist ein Abbau von zu starren Regelungen möglich, der auch das Verhältnis zu den Eltern durch Abschluss von Bildungs- und Erziehungsverträgen rechtlich neu konzipiert.

Wassilios Fthenakis:

In der Bundesrepublik haben wir ein Regulierungschaos, in dem Sie widersprüchliche und einander ausschließende Tendenzen finden. Man versucht nämlich in diesem Land, das zu deregulieren, was zu regulieren wäre, und man reguliert, was dereguliert werden müsste. Ein Beispiel: Wir haben eine starke kommunale Regulierung, die hinderlich ist. Die Einrichtungen brauchen sie nicht, die Fachkräfte sind kompetent genug, und wenn sie stärker mit den Eltern und der Gemeinde kooperieren, können sie den Regulierungsvorgang selbst steuern. Es gibt keinen Grund, diese Dinge zu bürokratisieren und noch mehr Hürden aufzubauen.

Allerdings gibt es fünf Bereiche, die nicht dereguliert werden dürfen. Erstens: der Bildungsplan. Es ist nicht Aufgabe eines Bürgermeisters, darüber zu entscheiden, wie unsere Kinder gebildet werden. Zweitens: die Ausbildung und Professionalisierung der Fachkräfte. Drittens: der Gesamtbereich der Evaluation. Viertens: die Forschungsförderung. Und schließlich fünftens das Finanzierungsmodell. Dereguliert man diese zentralen Bereiche, produziert man Ungleichheit im System. Wenn man das Bildungssystem der Bundesrepublik schon dafür kritisiert, dass es soziale Ungleichheit nicht verändern kann, dass die soziale Herkunft maßgeblich ist für das erreichte Bildungsniveau eines Kindes als die Qualität von Bildung, dann ist man gut beraten, diese Warnung sehr ernst zu nehmen.

Die mehr als 145 Empfehlungen des Gutachtens »Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland« sind im Internet unter www.bmbf.de/pub/bildungsreform_band_16.pdf nachzulesen.



10. Knappe Mittel optimal einsetzen

Generell ist nach Lösungen zu suchen, die zu effizienterem Mitteleinsatz und zur Budgetanhebung führen. Im internationalen Vergleich und im nationalen Bildungsstufenvergleich sind in Deutschland der Elementar- und Primarbereich deutlich unterfinanziert. Der hohe Stellenwert der frühkindlichen Förderung und der hohe volkswirtschaftliche Nutzen erfordern es, innerhalb der öffentlichen Haushalte umzuverteilen.

Wassilios Fthenakis:

Wer Geld hat, hat Macht. Wer viel Geld bekommt, hat viel Bedeutung. Hat man sich erst einmal an die Größe des Erbhofs gewöhnt, will man nicht, dass er kleiner wird. Deshalb wirken restaurative Kräfte unglaublich veränderungsresistent.

Wir brauchen also eine Neuordnung der Finanzen. Mehrere Dimensionen haben wir schon angesprochen und gesagt: Wir überfinanzieren den Sekundarbereich II und den Tertiärbereich, verglichen mit den OECD-Ländern. Dafür haben wir eine chronische Unterfinanzierung des Elementar- und des Primarbereichs. Es lohnt sich, dieses Verhältnis ins Gegenteil zu verkehren. Dazu brauchen wir übrigens nicht mehr Geld, wir müssen es nur anders verteilen.

Unser Land investiert im Bildungssystem weniger als es für eine hohe Qualität benötigt. Im Elementarbereich belaufen sich die Investitionen auf 0,42 Prozent des Bruttoinlandsprodukts und das ist nicht einmal die Hälfte dessen, was die OECD für den vorschulischen Bereich empfiehlt. Nehmen wir Frankreich, ein Land, mit dem wir uns gern und immer wieder vergleichen: Frankreich finanziert mit 0,75 Prozent des Bruttoinlandsprodukts ein Drittel mehr

als wir. Das heißt, wir müssten 3,5 Milliarden Euro mehr Geld in den Elementarbereich stecken, um das gegenwärtige Niveau Frankreichs zu erreichen. Und wenn wir so gut wie die Schweden sein wollen, dann müssten wir etwa 30 Milliarden Euro jährlich zusätzlich investieren.

Wenn man diese Daten sieht, wird man nicht umhin können, zu sagen: Wir lassen chronisch einen Bereich unterfinanziert, der die wichtigste Grundlage für das Bildungssystem liefert. Das belastet die Effizienz des gesamten Bildungssystems, denn auch das stärkste Bildungssystem kann nicht viel ausrichten, wenn die entscheidenden Jahre der kindlichen Entwicklung nicht angemessen begleitet werden.

Die Forschung zum Beispiel besagt: Sie können im intellektuellen Bereich den Stellenwert eines Kindes innerhalb der Gruppe, verglichen mit den anderen Kindern, bis zum elften Lebensjahr verändern. Danach verändert sich in der Regel nichts mehr. Die Chancen des Bildungssystems liegen also genau in dieser Altersspanne.

Ein zweiter Aspekt: Gelingt es uns nicht, die Integrationsprobleme im Kindergartenbereich zu lösen, verstärken sie sich in der Grundschule. Werden sie dort – mit höherem Aufwand – nicht angegangen, gibt es kaum eine Chance mehr.

Sehen wir uns die Bewältigung von Übergängen an, zeigt sich, dass ein Teil der Kinder, die aus dem Kindergarten in die Grundschule kommen, Probleme bekommt. Betrachtet man diese Kinder beim Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Schulen, verstärken sich die Probleme noch einmal. Das heißt: Wenn wir intelligent handeln wollen, müssen wir früh anfangen. Es kommt wirklich auf den Anfang an.