

Peter Struck

Die 15 Gebote des Lernens

Schule nach PISA

Inhalt

Vorwort	9
Einleitung: Die Wirren um TIMSS, PISA und IGLU	13
1. Die Ausgangslage	21
1.1 Haben Sie PISA schon verkraftet?	21
1.2 Was sagt uns PISA-E für Deutschland	25
1.3 Was hat die Debatte bislang bewirkt?	27
1.4 Nachdenkliches zum Ansinnen eines PISA-Tests für Lehrer	30
1.5 Brauchen wir einen PISA-Test für Kultusminister?	32
1.6 Was macht die finnischen Schulen so gut?	36
1.7 Jeden Tag 'ne neue Sau durch's Dorf: Kultusminister zwischen Schuluniformen und Benimm-Bausteinen	39
1.8 Erziehung, Bildung und Leistung zwischen Ideologien und Parteien	42
2. Der Rahmen	50
2.1 Veränderte Kindheit	50
2.2 Erzieherisch hilflose Eltern	53
2.3 Unterschiedliche Elternerwartungen	58
2.4 Unter- und Überforderungen	62
2.5 Bewegung und Lernen	65
2.6 Medien und Lernen	69
2.7 Zuhören und Lernen	78
2.8 Sprechen und Lernen	81
2.9 Besondere Begabungen und Interessen	83
2.10 Ausfallerscheinungen und Leistungsschwächen	89
2.11 Verplante Kinder	98
2.12 Jedes Kind ist einmalig	104
2.13 Jungen und Mädchen sind verschieden	108
2.14 Schulschwänzen als Symptom	114
2.15 Sitzenlassen bringt nur selten etwas	116
3. Die 15 Gebote des Lernens	118

3.1	Ruhig beginnen und dann Forderungen stetig steigern . . .	127
3.2	Selbstlernen statt Belehren	132
3.3	Lernen durch Handeln und Sprechen	135
3.4	Lernen mit neuer Fehlerkultur	138
3.5	Lernen braucht Zeit	145
3.6	Lernen in Partnerschaft	149
3.7	Schüler lernen besser, indem sie zugleich erklären . . .	150
3.8	Lernen von Gleichaltrigen	153
3.9	Lernen in jahrgangsübergreifenden Lernfamilien	158
3.10	Lernen mit Respekt und Resonanz	161
3.11	Lernen durch Üben und Anwenden	165
3.12	Lehrer als gelassene Lernberater	167
3.13	Lehrer im Team	172
3.14	Präsentieren mit Portfolio statt Notenzeugnis	176
3.15	Vom Fachlehrer zum Klassenlehrer	178
4.	Gedankensplitter um PISA herum	181
4.1	Von der Schule zum Lerndorf	181
4.2	Brauchen wir mehr Ganztagschulen?	183
4.3	Der Zwischenschritt von der Drei- zur Zweigliedrigkeit .	185
4.4	Wie lange soll die Grundschule dauern?	187
4.5	Kuschelpädagogik oder Leistungsdruck	189
4.6	Der Computer sorgt für ein anderes Lernen	190
4.7	Streber	196
4.8	Verständnispädagogik muss um Konfrontation erweitert werden	197
4.9	Berufliche Perspektiven Jugendlicher in einer immer beschäftigungsärmer werdenden Gesellschaft	202
4.10	Einige Indikatoren für eine gute deutsche Schule	205
	Schlussbemerkung: Wie sieht die Zukunft der Schule aus? . .	214
	Literatur	219
	Register	222
	Vita	224

Einleitung: Die Wirren um TIMSS, PISA und IGLU

„Das Individuum wird von seinen Erziehern behandelt, als ob es zwar etwas Neues sei, aber eine Wiederholung werden solle.“

Friedrich Nietzsche

Nachdem es schon immer mal wieder kleine internationale Schüler- und Schulleistungsvergleichsstudien gegeben hatte, nachdem man schon immer Schulrankings in Großbritannien, in den USA und in Kanada erstellt hatte, die leicht verächtlich auch „Schulhitlisten“ genannt werden, und nachdem eine Stadtillustrierte für Hamburg bereits zweimal eine Rangordnung aller Gymnasien und Gesamtschulen aufgestellt hatte, die allein auf zweifelhaften Schülerbefragungen beruhte, ging es in den 90er Jahren des letzten Jahrhunderts erstmals mit großer öffentlicher Beachtung und leidenschaftlichen Folgediskussionen los: TIMSS hieß die große internationale Studie, die aber eigentlich schon die dritte ihrer Art war: „Third International Mathematics and Science Study“ war ihr voller Name. Schweden und die Niederlande hatten am besten abgeschnitten, Deutschland lag nur auf dem 14. Platz bei Mathematik und Naturwissenschaften bei Achtklässlern und noch deutlich schlechter bei Zwölfklässlern. An dieser Studie nahmen nur gut 20 Länder teil, und die deutsche Schockfrage war: „Warum schneiden russische Schüler besser ab als deutsche, obwohl doch die russischen Schulen viel schlechter ausgestattet sind und obgleich doch die russischen Lehrer nicht mal regelmäßig bezahlt werden?“

Eine Antwort war schnell zur Hand: In einer reizarmen Umgebung Sibiriens, in der es eigentlich nur einen dramatischen Sommer-Winter-Rhythmus gibt, und in einer materialarmen Schule kann der Lehrer eigentlich nicht sehr viel mehr machen, als stundenlang Rechentürme rechnen und Texte abschreiben zu lassen, vorlesen und erzählen und lesen zu lassen, und da ansonsten nicht viel Ablenkungen im Sinne von Reizüberflutung vorhanden sind, wirkt sich das starke rechnerische Üben positiver aus als bei dem Fach Mathema-

tik in Deutschland, das sich zwischen einer Fächerfülle in hochgerüsteten Schulen, zwischen gewaltigen Bildschirminflüssen, multimedial ausgestatteten Kinderzimmern, Fußgängerzonen und Einkaufszentren sowie Urlaubsreisen zwischen Karibik und Zermatt verbirgt. Und da bei TIMSS gemessen wurde, wie schnell und wie häufig richtig Aufgaben von der Art $39,8$ mal $41,2$ bewältigt werden, können ein paar Sekunden Unterschied bis zur Lösung und ein paar Prozentpunkte häufiger richtig gelöste Aufgaben bereits einen Rangordnungsunterschied zwischen den Plätzen 4 und 14 ergeben.

Oder einige Mathematik-Didaktiker gaben zu bedenken, dass ein deutscher Schüler längst begriffen habe, dass man bei der gerade erwähnten Aufgabe wissen müsse, was da ungefähr rauskomme, nämlich 40 mal $40 = 1600$, und dass die genaue Ziffernfolge der Taschenrechner liefere, so dass in unserem Kulturbereich Schätzenkönnen mittlerweile bedeutsamer sei als das korrekte Multiplizierenkönnen in Russland.

Kritiker von Schülerleistungsvergleichsstudien verweisen also immer wieder darauf, dass man letztlich unterschiedliche Regionen nicht miteinander vergleichen dürfe, solange nicht gesamte komplexe Netzwerke miteinander verglichen würden, was aber gar nicht möglich sei.

Also ging man daran, die Messmethoden zu verfeinern in Richtung mehr Stimmigkeit. Und dabei kam dann zunächst PISA heraus, was in voller Länge heißt: „Programme for International Student Assessment“. Hierbei wurden aber auch nur drei von etwa 500 Leistungsfeldern, die junge Menschen in sich tragen, vermessen: Lesekompetenz, Mathematische Grundbildung und Naturwissenschaftliche Grundbildung, und zwar bei 15-Jährigen unter 31 OECD-Staaten.

Bei der Lesekompetenz „gewann“ Finnland mit einem Mittelwert von 546 Punkten (500 Punkte wurden von vornherein als internationaler Durchschnittswert angesetzt), gefolgt von Kanada (534 Punkte), Neuseeland (529), Australien (528), Irland (527), Südkorea (525), Großbritannien (523) und Japan (522). Die USA (504) und Dänemark (497) erreichten in etwa den internationalen Durchschnittswert, Deutschland lag mit 484 Punkten auf Platz 21, und ganz am Schluss standen Luxemburg (441), Mexiko (422) und Brasilien (396 Punkte).

Bei der Mathematischen Grundbildung verschoben sich die Plätze nur ein wenig: Es führten Japan, Südkorea, Neuseeland, Finnland, Australien, Kanada und die Schweiz, Deutschland lag auf Platz 20, und am Schluss befanden sich wieder Luxemburg, Mexiko und Bra-

silien. Bei der Nachermittlung für das Jahr 2004 hat Deutschland in Mathematik das unbefriedigende Ergebnis, dass seine Zehntklässler in etwa 40 Prozent der Fälle keine Fortschritte von Klassenstufe 9 zu 10 gemacht haben.

Schließlich war die Reihenfolge bei der Naturwissenschaftlichen Grundbildung: Südkorea, Japan, Finnland, Großbritannien, Kanada, Neuseeland, Australien und Österreich, Deutschland lag auch hier auf Platz 20 nach Spanien und vor Polen, und am Ende befanden sich Portugal, Luxemburg und Brasilien.

Eigentlich wollte das in Paris sitzende PISA-Konsortium keine Ziffernreihenfolge analog zu Bundesligatabellen und Medaillenspiegeln haben, sondern die vermessenen Nationen zu Gruppen zusammenstellen, weil die geringen Punkteunterschiede zwischen zwei benachbarten Nationen der Rangreihung mindestens der Fehlerwahrscheinlichkeit bei Messung und Auswertung entsprechen; aber die Medien wollten dann doch gern statt der Ausweisung einer Gruppe, bestehend aus Italien, Deutschland, Liechtenstein, Ungarn und Polen beim Leseverständnis, deren Werte zwischen 487 und 478 Punkten lagen, konkrete Nummernplätze, weil das etwas spektakulärer ist.

Was bei der Rangreihung auffällt, ist, dass vor allem englischsprachige Länder im oberen Drittel auftauchen: Kanada, Neuseeland, Australien, Irland, Großbritannien. Hat hier die einfachere Sprache die sachlichen Schwierigkeiten der Aufgaben relativiert? Ist die Rangreihung mehr eine Rangreihung der Leichtigkeit der Sprachen? Hat Luxemburg so schlecht abgeschnitten, weil nur dort die 15-Jährigen die Fragebögen nicht in ihrer Muttersprache vorgelegt bekamen, sondern in Deutsch oder Französisch?

Ansonsten bleibt die Frage, ob wir die PISA-Rangreihung in ihrer Aussagekraft nicht grundsätzlich überbewerten, denn der Unterschied zwischen Neuseeland auf Platz 3 beim Leseverständnis mit 529 Punkten zu Portugal auf Platz 26 mit 470 Punkten beträgt gerade mal 59 Punkte, was bei einem OECD-Durchschnitt von 500 Punkten nicht sonderlich viel ist. Neuseeland liegt mit seinem 3. Rang nur 5,8 Prozent über dem OECD-Mittel, Portugal mit seinem 26. Rang nur 6 Prozent unter dem Mittel, bei dem in etwa die USA und Dänemark stehen. Deutschland liegt übrigens nur 3,2 Prozent unter diesem Mittelwert. Ist das dramatisch schlimm oder eher als geringfügig zu vernachlässigen?

Kurz nach der internationalen PISA-Studie wurden dann die Ergebnisse für die deutschen Bundesländer unter der Bezeichnung PISA-E vorgelegt:

Baden-Württemberg lag im Leseverständnis genau beim angesetzten internationalen Durchschnitt von 500 Punkten. Nur Bayern war mit 510 Punkten noch besser, während Bremen als einzige separat vermessene Stadt mit 448 Punkten auf dem letzten Platz landete. Hamburg und Berlin hatten – außer bei den Gymnasien – nicht den nötigen Rücklauf an Fragebögen, um mit aufgeführt werden zu können.

Nur bei der Auswertung der Leistungen von Neuntklässlern an Gymnasien tauchten alle 16 Bundesländer auf: So lag bei der Naturwissenschaftlichen Grundbildung Schleswig-Holstein mit 595 Punkten vor Baden-Württemberg (588), Bayern (587) und Sachsen (582). Berlin lag mit 574 Punkten auf Platz 8, Hamburg mit 555 Punkten auf Platz 13 vor Brandenburg (554), Bremen (551) und Sachsen-Anhalt (551).

Bei der Mathematischen Grundbildung führten hingegen Bayern (599), Schleswig-Holstein (590) und Mecklenburg-Vorpommern (577), am Schluss lagen Hamburg (552), Brandenburg (550) und Bremen (547).

Hätte man Bremen nicht mit lauter Flächenländern verglichen, sondern mit Städten wie Köln, Frankfurt am Main oder Leipzig, die sich hinter komfortablen ländlichen Strukturen verstecken können, hätte es bestimmt ganz anders abgeschnitten.

Für den nationalen Schüler Leistungsvergleich wurden übrigens weit mehr Schulen pro Bundesland herangezogen als für den internationalen, und zwar je nach Bundeslandgröße unterschiedlich viele. Die Länder sollten jeweils eine Reihe durchschnittlicher Schulen vorschlagen, von denen die PISA-Kommission dann welche zur Messung ausgewählt hat.

Für Deutschland war das schwierig, denn es musste sowohl Gymnasien als auch Hauptschulen, Realschulen und Sonderschulen sowie Gesamtschulen vorschlagen, während Finnland und Schweden beispielsweise nur Gesamtschulen haben. Im Nachhinein wurde kritisiert, dass kleine Länder wie Finnland mit ihrem erhöhten nationalen Stolz doch eher ihre besseren Schulen vorgeschlagen haben als Deutschland, das sich preußisch-korrekt an die Vorgaben hielt.

Die Niederlande haben bei PISA nicht mitgemacht, weil ihr Schulwesen derart bunt ist (fast 70 Prozent ihrer Schulen sind Privatschulen, die aber alle vom Staat bezahlt werden), dass sie nur schwerlich hätten Durchschnittliches auswählen und vorschlagen können. Immerhin haben die niederländischen Schulen bei TIMSS und IGLU weltweit den zweiten Platz hinter Schweden erreicht.

Mit den PISA-Studien wollte man nicht nur Durchschnittswerte ermitteln, sondern auch erkunden, wie viele Schüler ganz leichte Anforderungen bewältigen oder nicht und wie viele Schüler besonders leistungsstark sind. Es wurden also „Kompetenzstufen“ ausgeworfen. So wurde für Deutschland festgestellt, dass nur 50 Prozent der Schulkinder ausländischer Herkunft die Kompetenzstufe 1 beim Lesen erreichen, während in den USA auch relativ viele Kinder aus sozial schwachen Milieus durchschnittliche Leistungen erbringen. In den USA wirkt die Schule, die ja dort eine Gesamtschule ist, integrativer als in Deutschland. Liegt das nur an der einfacheren Landessprache?

Deutschland zeigt bei PISA die größten Leistungsbandbreiten aller vermessenen Länder. Bei uns gibt es besonders viele schwache Schüler und andererseits eine nicht so starke Leistungsspitze, wie sie die skandinavischen Länder und Kanada aufweisen.

Wenn man alle Werte zusammennimmt, haben Finnland und Kanada bei PISA auf internationaler Ebene am besten abgeschnitten, und in Deutschland steht Bayern am besten da, so dass sich viele Menschen bei uns fragen: „Müssen wir denn nun nach Finnland oder nach Bayern pilgern, wenn wir sehen wollen, wie wir besser werden können?“

Die bayerische Schulministerin Monika Hohlmeier hat unlängst einen Kooperationsvertrag mit dem Bildungsminister der kanadischen Provinz Ontario abgeschlossen, weil beide voneinander lernen wollen. Aber ist dieses Abkommen nicht nur zum Zweck der Außenwirkung gegenüber Wählern getroffen worden? Bayern, das gerade wieder die Noten ab Klasse 1 eingeführt hat, entwickelt sich nämlich in eine ganz andere Richtung als Kanada. Während man in Kanada eher auf die Erhöhung von Motivation, Selbstlernen und Integration setzt, verstärkt Bayern die Elemente Notenhürden am Ende der Grundschule, zentrale Abschlüsse und Selektion.

Neun der zehn kanadischen Provinzen haben bei PISA besser abgeschnitten als Bayern. Nur Neubraunschweig liegt mit seinen 501 Punkten unter Bayern, aber immer noch knapp vor dem deutschen Vizemeister Baden-Württemberg mit seinen 500 Punkten.

Mit Geld allein hat das PISA-Ranking allerdings nicht viel zu tun, denn mit 8062 Euro gibt die Schweiz am meisten pro Schüler aus, gefolgt von Österreich mit 7321 und den USA mit 6445 Euro. Länder wie Schweden (4846 Euro), Niederlande (4592 Euro) und Großbritannien (4108 Euro) haben jedoch mit weniger Bildungsinvestitionen bei TIMSS, PISA und IGLU besser abgeschnitten.

Register

- Abitur 23, 29, 43, 45,
131, 132, 187, 217
AD(H)S 30, 31, 51, 90, 167
Ausfallerscheinungen 89
- Behler, Gabriele 109
Belehren 132, 179
Benimm-Bausteine 39,
171
Berufsschulen 176
Bewegung 65, 92
Bildungspläne 47, 165,
218
Bildungsstandards 27,
33, 188
Brück, Horst 172
Budgetierung 33, 182
Bulmahn, Edelgard 192
Burn-out-Syndrom 48,
146, 168, 172
Busemann, Bernd 171
- Comenius, Johann A. 120
Computerlernen 46, 71,
110, 118, 142, 191, 192,
193, 194, 214
- Defersdorf, Roswitha 201
Dewey, John 135
Dubbert, Dieter 200
Durham Board of Edu-
cation 134, 141
- Eigentümlichkeit 104
Einschulung 27, 29, 33,
43, 65, 129
Einschulung ohne Aus-
lese 48, 52, 122, 160
Ekholm, Mats 134, 139
Eltern 33, 42, 53, 58, 178
Elternschaft lernen 42,
179
Erdsiek-Rave, Ute 39
- Fachlehrer 126, 142, 169,
178
- Fehlerkultur 67, 94, 100,
125, 128, 133, 138, 163
Fend, Helmut 162
Flehmg, Inge 55
Flexible Eingangsphase
28, 44, 48, 52, 117, 160
Flex-Klassen 28, 160
Fremdsprachen 59, 64,
83, 94, 128
Freud, Sigmund 81, 151
- Ganztagsschulen 27, 35,
39, 125, 147, 183
Gelassenheit 126, 167, 171
Gemeinschaftsschulen
186, 187
Genscher, Hans-D. 83
Gesamtschulen 29, 33,
187
Gleichaltrige 126, 153
Gould, Stephen J. 121
Green, Norm 68, 153
Grundgesetz 9, 42, 44,
48, 58, 163, 178
Grundschulen 24, 33, 39,
42, 43, 61, 187
Guschke, Susanne 104
Gymnasien 30
- Halbtagschulen 10, 23,
58, 124, 147, 157
Haltprojekte 201
Handeln 125, 135
Harris, Judith R. 153
Hauptschulen 30, 43,
186, 216
Hausaufgaben 11, 35,
124, 157, 166, 184
Haus des Lernens 181
Hawking, Stephen W. 71
Hentig, Hartmut von 12
Hinz, Alfred 218
Hirnforschung 72, 97,
118, 195
Hochbegabte 62, 84,
106, 121
- Hörstörungen 93
Hohlmeier, Monika 17
Holzapfel, Hartmut 24
Homeschooling 71, 114,
216
Hundt, Dieter 42, 189
Hurrelmann, Klaus 187
- Ideologien 42
Institut für Schulent-
wicklungsforschung,
Dortmund 110, 210
Integration 183, 189
Intelligenz 121
- Jahn, Friedrich L. 68,
158
Jahrgangsübergreifende
Klassen 44, 122, 158,
188
Jean Paul 100
Jena-Plan-Schulen 144,
158
Jugendkultuzenerie 119,
153
Jungen 18, 102, 108, 117,
123, 179, 216
- Kahl, Reinhard 68, 140,
141
Kegler, Ulrike 218
Kind-Erwachsene 104
Kingma, Renate 201
Klassenlehrer 33, 42, 44,
126, 169, 178
Koedukation 108
Kompetenzstufen 17
Konfrontation 96, 197
Kopfnoten 40, 43
Kraus, Josef 30
Kulturhoheit 44
Kultusminister(konfe-
renz) 19, 30, 32, 39,
44, 108, 146, 187
Kumon-Schulen 102,
118

- Kuschelpädagogik 34, 189, 190
 Lange, Rudolf 35, 190
 Lehrer 38, 41, 42, 131, 168, 172
 Lehrerarbeitszeitmodel-
 le 28, 31, 145, 169, 175
 Lehrerbildung 29, 38, 42, 179, 215
 Lehrpläne 33, 45, 47
 Leistungsbandbreiten 17, 185
 Leistungskultur 26, 34, 42, 189
 Lemke, Willi 21, 39, 180
 Lernbereiche 44, 47
 Lerndorf 181
 Lernfamilie 35, 133, 143, 158, 165
 Lernwerkstatt 81, 88, 94, 119, 157
 Lesekompetenz 18, 80
 Lese-Rechtschreib-
 Schwäche 93
 Leseverständnis 80, 130
 Liebertz, Charmaine 222
 Lindgren, Astrid 129
 Linkshändigkeit 96
 Mädchen 18, 102, 108, 123, 216
 Mathematik 91
 Media-literacy 74, 134, 195
 Medien 56, 69, 119, 137
 Montags-Syndrom 137
 Montessori, Maria 120
 Nachhilfe 99
 Nietzsche, Friedrich 13
 Notebook-Klassen 97, 148, 193
 Noten 25, 26, 41, 60, 113, 128, 146, 176, 204
 Offene Ganztagschule 183
 Offener Unterricht 44, 46, 94
 Omer, Haim 201
 Pädagogischer Mittags-
 tisch 184
 Partizipation 35, 169, 182, 215
 Partnerarbeit 88, 110, 122, 125, 143, 149
 Perelman, Lewis J. 69, 71, 119
 Personalhoheit 33, 46, 169, 175, 182
 Petersen, Peter 117, 144, 158
 Pius XI. 111
 Platon 40
 Pöppel, Ernst 144
 Portfolios 126, 176
 Postman, Neil 129, 155
 Präsentieren 131, 176
 Privatschulen 58, 206, 216
 Qualifikation 204
 Ramey, Craig T. 119
 Ranking 13, 15, 17, 32, 118, 170
 Realschulen 43, 186
 Rechenschwäche 91
 Regionalisierung 43, 182
 Regionalschulen 187
 Reiche, Steffen 28, 180, 190
 Reichen, Jürgen 68, 93, 140
 Resonanz 126, 161
 Respekt 41, 126, 161
 Rhythmisierte Schule 149
 Riegel, Enja 218
 Rößler, Matthias 40
 Rogge, Jan-Uwe 198
 Rousseau, Jean-J. 111
 Schäffle, Albert 163
 Schavan, Annette 34, 190
 Schleicher, Andreas 35, 36
 Schleichermacher, Friedrich D. 129
 Schlüsselqualifikationen 27, 37, 43, 188
 Scholz, Olaf 34, 190
 Schreier, Jürgen 39
 Schulmanagement 33, 181
 Schulpflicht 65, 114, 216
 Schulprofil 33, 36, 46, 169, 182
 Schulreife 160
 Schulscharfe Einstellung 33, 46, 169
 Schulschwänzen 114, 202
 Schuluniformen 39
 Selbstlernen 132
 Selbstständige Schule 33, 46, 181
 Selektion 162, 218
 Sennett, Richard 203
 Sitzenlassen 116, 117, 132, 159
 Sokrates 142
 Spitzer, Manfred 24, 78, 167
 Sponsoring 43, 182
 Sprechen 81, 135, 150
 Stanley, Thomas 89
 Startergruppen 161
 Stein, Uli 214
 Stoiber, Edmund 22, 28
 Streber 110, 196
 Teamarbeit 146, 169, 172, 204
 Teilleistungsschwächen 89, 95, 161
 Üben 165
 Überforderungen 62
 Unterforderungen 62
 Verantwortungsüber-
 nahme 25
 Verplante Kinder 98
 Vorschule 9, 129, 131, 147
 Werteerziehung 41, 54, 96
 Würtl, Ingo 149
 Zehetmair, Hans 22, 217
 Zeugnisse 44, 60, 146, 164
 Zuhören 78, 136
 Zweigliedrigkeit 185
 Zwei-Wege-Modell 187