

Zweitveröffentlichung



Meyer, Meinert A.; Prenzel, Manfred; Roßbach, Hans-Günther

Editorial

Datum der Zweitveröffentlichung: 23.09.2025

Verlagsversion (Version of Record), Zeitschriftenartikel

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-110440x

Erstveröffentlichung

Meyer, Meinert A.; Prenzel, Manfred; Roßbach, Hans-Günther (2009): Editorial, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften, Jg. 12, Nr. 4, S. 593–596, doi: 10.1007/s11618-009-0101-3.

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Editorial

Meinert A. Meyer · Manfred Prenzel · Hans-Günther Roßbach

Es gibt zwei bedeutende Mythen der griechischen Antike, den Mythos des Sisyphos – Sisyphos muss immer wieder vergeblich versuchen, einen Stein einen Berg hinauf zu wälzen – und Platons Mythos der Bildung im Siebten Buch der „*Politeia*“ – Platon versteht den Bildungsprozess (die *paideia*) als Umkehr und Aufstieg aus einer Höhle.

Im Mythos des Sisyphos hatten sich die Götter ausgedacht, dass es für einen klugen Menschen keine fürchterlichere Strafe gebe, als eine unnütze und aussichtslose Arbeit. Sie hatten Sisyphos deshalb dazu verurteilt, im Tartarus-Gebirge immer wieder einen Felsblock einen Berg hinaufzuwälzen, der dann immer wieder, fast zum Gipfel transportiert, den Berghang herabrollte. Albert Camus hat deshalb den Mythos des Sisyphos als Bild für die Sinnlosigkeit des Lebens verstanden¹ und Siegfried Bernfeld hat sich auf den Mythos bezogen, um zu versuchen, systematisch die Grenzen der Wirksamkeit der Erziehung darzustellen; Grenzen, die sich u. a. dadurch ergeben, dass die Pädagogen das Wirken der Schule als Institution nicht durchschauen.² Wir können also den Mythos des Sisyphos heranziehen, um die Nutzlosigkeit pädagogischer Arbeit, Sinnlosigkeit, Strafe und Verblendung zu thematisieren.

Demgegenüber ist Platons Höhlengleichnis ein Ermutigungs-Mythos. In ihm wird Bildung als Befreiung und Umkehr konzipiert, als Aufstieg der Seele. Dieser Aufstieg, schreibt Platon, befreie das Auge der Seele vom barbarischen Schlamm, den die irreführende sinnliche Wahrnehmung darstelle. Mithilfe der dialektischen Methode und auf dem Fundament der Mathematik gelinge es der Seele, in die Welt der Ideen hinaufzusteigen.

Online publiziert: 13.01.2010

© Die Autor(en) 2010. Dieser Artikel ist auf Springerlink.com mit Open Access verfügbar.

Prof. Dr. M. A. Meyer (✉)

Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft
Universität Hamburg, Allgemeine Didaktik, Alsterterassen 1, 20148 Hamburg, Deutschland
E-Mail: Meinert.Meyer@uni-hamburg.de

Prof. Dr. M. Prenzel

TUM School of Education, Technische Universität München, Schellingstr. 33
80799 München, Deutschland
E-Mail: manfred.prenzel@tum.de

Prof. Dr. H.-G. Roßbach

Lehrstuhl für Elementar- und Familienpädagogik, Otto-Friedrich-Universität Bamberg
Markusstr. 12b, Postfach 1549, 96045 Bamberg, Deutschland
E-Mail: hans-guenther.rossbach@uni-bamberg.de

Der Aufstieg sei schmerzhaft, so wie wenn man durch die Sonne geblendet wird, aber er ermögliche Erkenntnis.³

Beide Arten von Mythos, der entmutigende und der ermutigende, sind Fiktionen. Dennoch *sagen sie uns* etwas; sie transportieren eine Wahrheit – aber dies auf eine Art und Weise, die den Bezug auf unsere heutige pädagogische Problemwelt nicht leicht macht: Ein Lehrer ist kein Steinewälzer, schon weil Schüler keine Steine sind. Wer versucht, die blendende Sonne blinzeln und mit Schmerzen anzusehen, sieht deshalb noch keine Ideen! Was soll also damit gemeint sein, dass wir ein Themenheft präsentieren, in dem es um den Mythos der Bildungssysteme der nordischen Länder geht? Stellen die Bildungssysteme dieser Länder für uns Deutsche Wahrheit transportierende Mythen dar? Oder geht es darum, die Mythen, die sich mit Bezug auf die nordischen Länder gebildet haben, zu entmythologisieren?

Wir meinen, dass beides angebracht ist. Es ist beeindruckend und ermutigend zu registrieren, dass Finnland in PISA 2000 und in den Nachfolgeerhebungen durchgängig Spitzenresultate bezüglich der fachlichen Leistungsfähigkeit seiner 15-jährigen Schüler verbuchen konnte. Insofern kann man zu recht vom Mythos Finnland sprechen. Zugleich müssen wir unsere Hochachtung aber drosseln, weil für die Bildungssysteme in Schweden, Norwegen und Dänemark für die letzten Jahre eine eher negative Bilanz zu konstatieren ist. Weiter müssen wir zur Kenntnis nehmen, dass die guten finnischen Ergebnisse in PISA 2000, 2003 und 2006 das Resultat langer historischer Lernprozesse sind – gesellschaftlicher Lernprozesse, die zur Nachahmung ermuntern mögen – aber wir wissen doch seit langem, dass man Bausteine *eines* gesellschaftlichen Systems nicht ohne Weiteres in ein *anderes* System übernehmen kann. Angebracht sind also eine sorgfältigere Analyse der Mythen und eine gründlichere Standortbestimmung, als sie von den Bildungstouristen erbracht worden ist, die in der Vergangenheit die nordischen Länder bereist haben.

Die Beiträge des Thementeils dieses Heftes der „Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“ liefern keine Mythen, sondern *hard facts*, mit deren Hilfe wir uns ein Bild vom Bildungssystem der nordischen Länder machen können. Wir präsentieren dafür einen Stichwortbeitrag, drei weitere Artikel sowie eine Sammelrezension.

Mareike Kobarg und Manfred Prenzel interpretieren die jüngsten Daten aus PISA für Schweden, Norwegen, Dänemark und Finnland im Vergleich zu Deutschland und zeigen, dass – was die fachlichen Leistungen der 15-Jährigen betrifft – Finnland weiterhin in Europa eine Spitzenposition innehat, dass aber die Leistungen der deutschen Schülerinnen und Schüler erkennbar gestiegen sind, während die der schwedischen, der norwegischen und der dänischen sinken. Kobarg und Prenzel demonstrieren, dass man mit sauberen quantitativen Analysen qualitative Aussagen absichern kann. Die für uns in Deutschland besonders interessante Klärung der Frage, *warum* die deutschen Schüler besser geworden sind, dürfte aber auch auf der Basis dieses Beitrags schwierig bleiben. Denkbar ist, dass der Unterricht besser geworden ist und die deutschen Schülerinnen und Schüler 2003 und 2006 tatsächlich bessere Leistungen erbracht haben, obwohl ein so schneller Anstieg in so kurzer Zeit verwunderlich ist. Denkbar ist zum Beispiel aber auch, dass die Schule in Deutschland wieder ernster genommen wird: von den Eltern, den Lehrkräften, der Politik und vielleicht auch von den Schülerinnen und Schülern. Kobarg und Prenzel kommen zu dem Ergebnis, dass wir in Deutschland, was die Testergebnisse angeht, von einer Verbesserung der Leistungen der deutschen Schülerinnen und Schüler

ausgehen und zu Recht von einem Mythos Finnland, aber nicht von einem Mythos aller nordischen Länder sprechen können.

Rainer Domisch nimmt das Leitmotiv auf, gibt ihm aber als Deutscher, der Jahrzehnte lang in Finnland lebt und dort in der Bildungsadministration arbeitet, eine andere Drehung: Das finnische Bildungssystem ist für ihn kein Mythos. Vielmehr beruht seine Leistungsfähigkeit auf fundierten Bildungsreformen. Domisch stellt dar, wie die Finnen ihr Schulsystem reformiert haben, spät, aber konsequent. Spannend ist deshalb sein Hinweis auf eine um fast 40 Jahre verschobene Parallelsituation: In Finnland ist in den 1960er- und 70er-Jahren kräftig darüber gestritten worden, ob es ein einheitliches Schulsystem bis zum Ende der ersten Sekundarstufe geben solle. Die Entscheidung für die finnische Grundschule – und die Umsetzung – zeigen, dass viele Befürchtungen unberechtigt waren: Finnland rangiert in den PISA-Tabellen ganz oben und das mit einer starken Spitzengruppe.

Für Schweden ergibt sich ein anderes Bild. Ingrid Carlgren stellt die Probleme dar, die das Land gegenwärtig plagen. Die bildungspolitische Diskussion ist verzerrt; school is lost in transition! Die massive individuelle Förderung, für die das schwedische Bildungswesen berühmt war, wird zumindest von Ingrid Carlgren nicht mehr als Erfolgsgeschichte wahrgenommen. Der Einzelunterricht hat in der schwedischen Einheitsschule im Jahre 2000 41% der Unterrichtszeit verbraucht, zulasten des Gruppen- und des Klassenunterrichts, und dies hat dazu geführt, dass die nunmehr vereinzelt Individuen nicht mehr gelernt haben, im sozialen Verbund zu arbeiten, was offensichtlich ihre sozialen Kompetenzen verringert hat. Rückblickend wird klar, dass die Schüler bei starker Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts viel stärker auf das angewiesen sind, was sie selbst an Ressourcen in den Unterricht einbringen können; die Sozialschicht-Differenzen werden eher stabilisiert als abgebaut. Als Deutsche müssen wir uns also fragen, wie wir uns angesichts unserer Heterogenitäts- und Differenzierungsdebatte dazu verhalten wollen, wenn das Pendel in Schweden derzeit offensichtlich zurückschlägt – weg von der Individualisierung und hin zu effektiveren Lehr-Lernformen im Klassen- oder Gruppenunterricht.

Pamela Oberhuemer beschreibt in ihrem Beitrag die durchaus unterschiedlichen, im Umbruch befindlichen Ausbildungskonzepte für die Frühpädagogik in Dänemark, Schweden und Finnland. Auch hier drängt sich die Frage auf, ob wir uns in Deutschland daran orientieren können, dass in diesen Ländern die Ausbildung der Fachkräfte für frühpädagogische Tageseinrichtungen, für die Vor- und Grundschule oder für die sozialpädagogische Berufsausübung an Hochschulen erfolgt. Zu fragen ist, ob die gegenwärtigen System-Transformationen der Ausbildung in Deutschland, hinein in die Fachhochschulen und Universitäten, die Ausbildungsqualität erhöhen werden und ob dies dann dazu führt, dass die oftmals defizitären Eingangsleistungen der Grundschüler besser werden. Die nordischen Länder liefern dafür, so Pamela Oberhuemer, keine Modelle, sondern Argumentationshilfen.

Die Sammelrezension von Gjert Langfeldt und Matthias Trautmann gibt Hintergrundinformationen zu den Beiträgen, zum Beispiel zu der schwedischen Reformbewegung *Skola 2000*. Dabei bringt schon der Titel unser deutsches Problem auf den Punkt: „Why aren't we more like them?“ Wenn wir so fragen, suchen und finden wir den Mythos, weil wir ihn brauchen!

Wie viel Wahrheit unser Bild der Bildungssysteme der nordischen Länder enthält, hängt davon ab, welchen Gebrauch wir von unseren ländervergleichenden Erkundungen machen. Und das lässt sich seit der griechischen Antike als folgende Frage formulieren: wie viel Logos steckt im Mythos? – In unserem Fall eine ganze Menge, wie wir meinen. Deshalb sollten wir uns um „Entmythologisierung“ bemühen, also darum, die wahre Bedeutung aus dem Mythos der Bildungssysteme der nordischen Länder herauszuschälen, die Bedeutung, die diese Bildungssysteme *für uns* haben können.

Open Access Dieser Artikel unterliegt den Bedingungen der Creative Commons Attribution NoncommercialLicense. Dadurch sind die nichtkommerzielle Nutzung, Verteilung und Reproduktion erlaubt, sofern der/die Originalautor/en und die Quelle angegeben sind.

Anmerkungen

- 1 Camus, A. (1959). *Der Mythos von Sisyphos. Ein Versuch über das Absurde*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt (Französisches Original: 1942).
- 2 Bernfeld, S. (1976). *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp (Ersterscheinen: 1925).
- 3 Platon sagt einleitend ausdrücklich, dass sich das Höhlengleichnis auf Bildung und Unbildung beziehe. Es darf also nicht erkenntnistheoretisch reduziert werden (vgl. Jaeger, W. [1959]. *Paideia. Die Formung des griechischen Menschen*. Dritter Band, 3. Aufl., Berlin: de Gruyter).