



Newsletter vom 28. 2. 2021

Inhalt

Der dominante Fokus auf die Digitalisierung blendet wichtigere Fragen aus	2
26.2.2021, Hanspeter Amstutz	2
„The Hill We Climb“ – auch beim Lesen	4
Journal 21, 15.2.2021, von Carl Bossard	4
Aber bitte feinfühlig!	6
Bildung Schweiz 2/2021, Pädagogik, Interview Christa Wüthrich	6
«Lesen verlangt ein ganzes Bündel an Fähigkeiten»	9
Bildung Schweiz 2/2021, Interview Maximiliano Wepfer	9
Wann Hausaufgaben sinnvoll sind	12
NZZ 19.2.2021, Tribüne, Gastkommentar von Rolf Dubs	12
Replik: Ufzgis haben nicht ausgedient	13
Tagblatt, 16.2.2021, Gastkommentar von Carl Bossard	13
Die drohende Bildungskatastrophe	14
NZZ 19.2.2021, Meinung & Debatte, Gastkommentar von Klaus Zierer	14
Schulische Integration als Bagatellisierung und Trivialisierung von Behinderung	16
Condorcet Bildungsperspektiven, 16. Februar 2021, von Riccardo Bonfranchi	16
Italiens Kinder verpassen ein ganzes Schuljahr	17
NZZ 23.2.2021, International, Andres Wysling, Rom	17
Kein Schulbesuch – seit bald einem Jahr	20
Tages-Anzeiger, 23.2.2021, International, Alan Cassidy, Washington	20
Totgesagte leben länger: Wie der Mythos der Lernstile überlebt	22
Condorcet Bildungsperspektiven, 10. Februar 2021, Urs Kalberer	22



Der dominante Fokus auf die Digitalisierung blendet wichtigere Fragen aus

26.2.2021, Hanspeter Amstutz

Auf die Frage, was zurzeit die grösste Herausforderung für die Volksschule sei, bekommt man von Bildungspolitikern sofort eine Antwort. Zuerst kommt die Digitalisierung, und dann ganz lange nichts mehr. Mit der Digitalisierung der Lernprozesse sind in vielen bildungsnahen Kreisen hohe Erwartungen verknüpft. Kaum eine Woche vergeht, ohne dass eine Schule irgendwo verkündet, dass man nun dank der Ausrüstung aller Primarschüler mit Tablets ins Zeitalter des modernen Lernens eintreten werde. Das macht grossen Eindruck bei vielen Eltern und manche Lehrpersonen sind froh, dass sie nun Teil einer fortschrittlichen Schule sind. Die Aussichten sind verlockend, denn die Digitalisierung bietet anscheinend Lösungen für fast jedes schulische Problem. Viele erhoffen sich Erleichterungen bei der Organisation des aufwändigen individuellen Lernens. Schwächere Schüler könnten den Stoff in angepassten Trainingsprogrammen vertiefen und so den Anschluss an die Klasse finden. Begabte würden in digitalen Selbstlernprogrammen ihr Potenzial besser ausschöpfen und eine hohe Medienkompetenz erwerben. Dabei schwingt unüberhörbar die bildungspolitische Drohung mit, dass eine Schule schon bald ins Abseits gerate, wenn sie sich dem Erfolg versprechenden Trend nicht anschliesse.

Der lebendige analoge Unterricht bleibt zentral

Doch an der aktuellen Diskussion über die dringenden Investitionen stört mich einiges. Bedenklich ist das weitgehende Ausklammern der Grundfrage nach der nachhaltigen Wirkung einer weitgehenden Umstellung auf digitale Lernformen. Mit der Anschaffung moderner digitaler Geräte und dem Kauf teurer Software ist es nicht getan. Wer digitale Lernprozesse nicht sehr geschickt mit dem nach wie vor zentralen analogen Unterricht verbindet, wird wenig erreichen. Eine Lehrerin muss in erster Linie so ausgebildet sein, dass sie im lebendigen Klassenunterricht aus einem vielfältigen Repertoire an passenden didaktischen Möglichkeiten schöpfen kann. Kommt diese Förderung in der Lehrerbildung erst an zweiter Stelle, fehlt das pädagogische Fundament.

Gar kein Verständnis kann ich aufbringen, wenn die Bildungspolitik sich lieber auf dem Nebenschauplatz der Digitalisierung tummelt statt Lösungen für die aktuell brennendsten Herausforderungen der Volksschule zu suchen. Wo sind die Antworten auf das Debakel des Illettrismus bei einem Viertel unserer Schulabgänger? Wenn 24 Prozent unserer Schulabgänger nicht imstande sind, einfache Texte zu verstehen, dann ist die Bildungspolitik gefordert. Eine Volksschule, die unzählige Jugendliche so entlässt, dass sie nicht voll am gesellschaftlichen Leben teilnehmen können, erfüllt ihren Grundauftrag nicht. Wer in der Politik stets das Wort Chancengerechtigkeit ins Feld führt, muss sich da einige Fragen gefallen lassen.

Problem Nummer eins: Die Lese- und Schreibschwäche vieler Schulabgänger

Nach Bekanntgabe der Resultate herrschte bei Bildungsexperten und politischen Entscheidungsträgern weitgehend Ratlosigkeit. Einige vermuteten wohl, dass eine vertiefte Analyse dem aktuellen Sprachenkonzept mit den ausufernden Zielsetzungen kein gutes Zeugnis ausstellen würde. Also sagte man zum Debakel lieber nichts. Daran hat sich wenig geändert, auch wenn einige Politiker glauben, mit einer sprachlichen Förderung im Vorschulalter könne in vielen Fällen Abhilfe geschaffen werden.

Ganz anders sieht das aus, wenn sich Carl Bossard mit dem Thema der sprachlichen Entwicklung unserer Jugend auseinandersetzt. Er differenziert zwischen dem vertiefenden Lesen gedruckter Texte und dem schnellen Lesen von kurzen Mitteilungen auf digitalen Oberflächen. Seine Analyse ist faszinierend und regt zur gründlichen Auseinandersetzung



mit der Leseförderung an.

Eine ähnliche Position, aber um einiges lauter im Ton, nimmt Klaus Zierer ein, wenn er über die Bedeutung des Lernens als sozialer Prozess spricht. In seinem Beitrag betont der Autor, dass der Mensch den Menschen in seiner ganzen Unmittelbarkeit braucht, um sich voll entwickeln zu können. Tiefsinnige Gedanken in ungekünstelter Form finden sich im Interview mit dem Wissenschaftlerpaar Karin und Klaus Grossmann. Die beiden sehen in der Empathie von Lehrerinnen und Lehrern im täglichen Unterricht das Geheimnis des schulischen Aufblühens der ihnen anvertrauten jungen Menschen.

Und bei Andrea Bertschi-Kaufmann findet man in ihrem Interview erhellende Antworten zur Frage, welche Fähigkeiten zur Lesefreude beitragen.

Problem Nummer zwei: Das gescheiterte integrative Konzept

Wenn es um wichtige Fragen geht, die zurzeit in der Bildungspolitik ausgeblendet werden, dann steht das gescheiterte integrative Konzept ganz weit vorn. Lehrpersonen können ein Lied davon singen, wie sehr Schüler mit aussergewöhnlichen pädagogischen Bedürfnissen den täglichen Schulbetrieb belasten. Riccardo Bonfranchi macht mit seinem aufrüttelnden Beitrag darauf aufmerksam, dass sich manche Schüler durch eine forcierte Integration in Regelklassen einen empfindlichen Lernrückstand einhandeln. Der Autor zeigt auf, dass in heilpädagogischen Sonderklassen benachteiligte Schüler weit besser auf einen grünen Zweig kommen und sich mit mehr Freude am Unterricht beteiligen.

Nicht überraschend nach der Zeit des Fernunterrichts ist die Frage nach dem Sinn von Hausaufgaben wieder neu entbrannt. Von der Forderung nach Abschaffung der „Ufzgi“ bis zur Überhöhung von deren Stellenwert war in den Zeitungen ein breites Meinungsspektrum zu finden. Umso hilfreicher sind die beiden Beiträge von Rolf Dubs und Carl Bossard, die differenziert die Funktion sinnvoller Hausaufgaben begründen und Wege für konfliktfreie schulische Aufträge aufzeigen.

Bei den Beiträgen über die Schule in der Corona-Zeit haben wir uns auf zwei Texte beschränkt. Dabei sticht der Bericht aus unserem südlichen Nachbarland heraus. Wer sich die aktuelle Situation in Italiens Schulwesen im Coronajahr zu Gemüt führt, wird dankbar sein, dass wir von diesem furchtbaren Szenario weitgehend verschont blieben. Den Schlusspunkt bildet ein interessanter Beitrag des bekannten Bildungsexperten Urs Kalberer über den unhaltbaren Mythos der individuellen Lernstile.

Wählen Sie einfach aus und geniessen Sie die Lektüre.

Redaktion Starke Volksschule Zürich

Hanspeter Amstutz



„The Hill We Climb“ – auch beim Lesen

Journal 21, 15.2.2021, von Carl Bossard



Mit einem Gedicht hat die Poetin Amanda Gorman bei Joe Bidens Inauguration Furore gemacht. Wichtig in ihrem Leben war eine Lehrerin; sie führte das junge Mädchen zur Lyrik. Ein Streifzug durch die Leselandschaft.

„Wir Menschen sind keine geborenen Leser“, schreibt die renommierte amerikanische Leseforscherin Maryanne Wolf.¹ Die Sprache ist in unseren Genen verankert; das Lesen aber muss aktiv erlernt werden. Es kommt nicht von selbst. Wir werden dazu geführt und vielleicht auch verführt. Wie die 22-jährige afroamerikanische Dichterin Amanda Gorman. Von ihrer Mutter, einer Mittelschullehrerin, wusste sie um den Wert der Sprache. „Ich konnte beobachten, wie [sie] fähig war, junge Menschen durch Sprache zu stärken“, sagte sie.² Eine entscheidende Rolle spielte ihre Drittklasslehrerin: Sie las im Unterricht aus Ray Bradburys Roman „Löwenzahnwein“ vor. Fasziniert verschrieb sich das Schulmädchen dem „deep reading“, dem gehaltvollen Eintauchen in die gedruckte Welt der Texte. Das machte sie zur gefeierten Lyrikerin und auch zu einer wichtigen Stimme in der Welt der Politik. Biden bat sie nach Washington. Auf den Stufen des Kapitols trug sie ihr Gedicht „The Hill We Climb“ vor und wurde als „literarischer Popstar“, so die FAZ, umschwärmt. Amanda Gorman: ein Kind des vertieften Lesens.

Digital oder print?

„Deep reading“ im Buch einerseits – oberflächliches Lesen am Bildschirm andererseits? Die dramatische Polarität ist schnell hergestellt und das Urteil auch rasch gefällt: hier das gelobte Printmedium, dort die bezweifelte digitale Form. Das gedruckte Buch erscheint

¹ Maryanne Wolf: Schnelles Lesen, langsames Lesen. Warum wir das Bücherlesen nicht verlernen dürfen. München: Penguin Verlag, 2019, S. 10.

² Gian Andrea Marti: Junge Poetin stiehlt allen die Show. In: NZZ, 22.01.2021, S. 16.



dann wie ein Arzneimittel gegen all die Dämonen der digitalen Welt und die Folgen von Smartphones, Tablets und E-Reader: Das heisst auch gegen fragmentierte Lektüre, oberflächliches Lesen, flüchtiges Verstehen. Da ist das Loblied auf das klassische Buch und das „deep reading“ zügig angestimmt – als kantiger Kontrast zum digitalen Raum mit seinen verführerisch leichten Ablenkungen. Warum dieser Widerstreit?

Schweizer Schüler: schwach im Lesen

Der Antagonismus nährt sich wohl aus dem Umstand, dass die Lesefreude bei den Jugendlichen abnimmt – ebenso wie die Leseleistung generell. Sie sinkt seit Jahren. Beim letzten PISA-Test, publiziert im Dezember 2019, lag die Schweiz beim Lesen auf Platz 27. Sie dümpelt damit unter dem Durchschnitt und klar hinter Nachbar Deutschland. Die Gruppe derer, die einfache Verknüpfungen zwischen verschiedenen Textteilen nicht herstellen können, wuchs auf 24 Prozent. Jeder vierte Schulabsolvent in der Schweiz kann nach neun Schuljahren nicht richtig und verständlich lesen, diagnostiziert die PISA-Studie. Er ist nicht imstande, einem einfachen Text alltagsrelevante Informationen zu entnehmen. Konkret: Er vermag das Geschriebene zu entziffern, versteht aber das Gelesene im Gesamtkontext nicht. Und dies im Land mit den höchsten Kosten pro Schüler!³ Das ist besorgniserregend.

Wir wissen es seit Jahren: Mindestens 15 bis 20 Prozent der Jugendlichen verlassen die Schule nach neun Jahren als funktionale Analphabeten oder Illiteraten. Die Bildungspolitik schweigt. Das Systemversagen im teuersten Bildungssystem der Welt scheint sie nicht zu stören. Dabei gehört Lesen zu den Kernkompetenzen eines jeden. Sie bleibt der Schlüssel fürs Lernen und die Teilhabe an der Welt.

Lesen mit Tablet – Lesen mit Buch?

PISA wäre ein Warnschuss. Doch die Verantwortlichen hören weg; sie kennen nur eines: Digitalisierung des Schulsystems. Darüber hinaus scheint Politik und Verwaltung in Bildungsfragen derzeit nicht viel einzufallen.

Von Interesse wäre doch die fundamentale Frage: Lesen wir mit Tablet und Smartphone anders als im gedruckten Buch? Was unterscheidet Bildschirm und bedrucktes Papier als Lesemedium? Und was heisst das für die Schule? Genau das wollten über 130 Wissenschaftler aus mehr als dreissig Ländern wissen. Sie schlossen sich Ende 2014 zur Initiative E-READ zusammen. Ihr Ziel: die Entwicklung des Lesens im Zeitalter der Digitalisierung interdisziplinär analysieren und sie problem- wie lösungsorientiert erforschen, im Kleinen, im Klaren. Vier Jahre später, Anfang 2019, publizierten sie ihr gemeinsames Manifest zur Zukunft des Lesens im Zeitalter des Digitalen, die Stavanger-Erklärung.⁴

Lesen muss gezielt erlernt und geübt werden

Die Grundeinsicht des internationalen Forscherteams klingt banal und wirkt doch nicht unumstritten: Die Wissenschaftler begreifen die Digitalisierung als nicht umkehrbaren und gleichzeitig auch aussichtsreichen Entwicklungsschritt. Unabsehbar aber sind ihre Folgen; darum sei der wissenschaftliche Diskurs über die digitalen Technologien wichtig.

Der internationale Appell richtet sich nicht gegen die Digitalisierung, wohl aber gegen die verbreitete Annahme, sie böte eine einfache Lösung von Leseproblemen, die eigentlich schon immer bestanden haben. Die Botschaft der Leseforscher ist klar: Ein verständnisorientiertes und kritisch reflektiertes Lesen von digitalen Informationstexten muss bewusst erlernt und systematisch geübt werden – ebenso wie das Lesen gedruckter Texte. Das

³ SKBF (2018). Bildungsbericht Schweiz 2018. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, S. 73.

⁴ <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/themen/stavanger-erklaerung-von-e-read-zur-zukunft-des-lesens-16000793.html>



gehört zum elementaren Auftrag der Schule.

Das Üben reaktivieren

Üben ist unabdingbar: Je mehr wir etwas an Grundfertigkeiten im täglichen Leben brauchen, desto intensiver müssen wir es üben, sagt die Gedächtnispsychologie. Und dazu gehört die Kulturtechnik des Schreibens wie des Lesens. „Schweizer Kinder lesen schlechter, weil die Schule das Üben vernachlässigt“, erklärte der Rektor der Pädagogischen Hochschule Zürich, Heinz Rhy, die schwachen PISA-Resultate.⁵

Befunde aus vier Jahren Forschungsarbeit

Dazu ein zentraler Befund der Stavanger-Erklärung: Der Bildschirm ist dem Papier unterlegen, wenn es um das Verständnis umfangreicher Texte geht, insbesondere wenn der Zeitdruck beim Lesen steigt. Der Umgang mit Büchern sollte darum in der Schule gezielt geübt werden. Das fördert eine vertiefende Lesekompetenz; sie hilft auch am Bildschirm. „[...] der rasche und wahllose Ersatz von Druckwerken, Papier und Stift durch digitale Technologien im Primarbereich [bleibe] nicht folgenlos“, warnen die Forscher. Sie verweisen auf eine mögliche „Verzögerung in der Entwicklung des kindlichen Leseverständnisses und der Entwicklung kritischen Denkens“.

Papier werde das bevorzugte Lesemedium für längere Texte bleiben; es begünstige ein „tieferes Verständnis“ und das „Behalten“ gegenüber dem „flacheren“, zum schnellen Überfliegen tendierenden Lesen am Bildschirm.⁶ Bei narrativen Texten stellt die Studie indes keine Unterschiede fest.

Bedeutsam ist das vertiefte Lesen

Die Stavanger-Erklärung lässt sich als Friedensinitiative im Glaubenskrieg um die Digitalisierung der Bildung lesen.⁷ Es ist der wissenschaftliche Appell an Schulen und Bildungspolitik für einen sorgsam Umbau der Lesewelten im digitalen Zeitalter – mit dem gleichzeitigen Hinweis auf das Bedeutsame des vertieften Lesens. Das Forscherplädoyer setzt auf ein kluges Sowohl-als-auch. Beide Welten sind wichtig. Das Digitale kann das Analoge nicht ersetzen, aber ergänzen – als Kür; das Buch bleibt Pflicht.

Die digitalen Medien sind, unreflektiert übernommen, für ein „deep reading“ wenig geeignet, belegt die Stavanger-Erklärung. Gerade das aber muss die Schule lehren – mit einem systematischen Leseunterricht. Lesend Kohärenz herstellen ist anspruchsvoll und vielleicht so etwas wie „the Hill We Climb“.

Aber bitte feinfühlig!

Bildung Schweiz 2/2021, Pädagogik, Interview Christa Wüthrich

Was brauchen Kinder, um zu lernen? Feinfühligkeit, lautet die Antwort von Karin und Klaus Grossmann. Das Wissenschaftlerpaar erforscht seit über dreissig Jahren das Bindungsverhalten von Kindern.

Weil Stefanie oft zu spät zum Unterricht erscheint, wird sie von Herrn Ott während der ersten Schulstunde ignoriert. Zusätzlich nennt er sie nur noch «Steffi-Spät». Wer bei Frau Wyss nicht aufpasst, muss mit Gebrüll rechnen. Oft so laut, dass sich die Kinder ängstlich ducken. Von Feinfühligkeit fehlt jede Spur. Doch genau diese proklamiert das deutsche

⁵ Alexandra Kedves: „Die Ablehnung des Drills war unheilvoll“. In: Tages Anzeiger, 07.12.2019, S. 7.

⁶ Lothar Müller: Tiefe Sehnsucht. In: Süddeutsche Zeitung, 26.11.2019, S. 31.

⁷ Fridtjof Küchemann: Wo stehen wir jetzt? In: FAZ, 24.01.2020, S. 11.



Wissenschaftlerpaar Karin und Klaus Grossmann. Die beiden erforschen seit Jahrzehnten, wie sich Bindung bei Kindern entwickelt und wie sie das Lernverhalten beeinflusst. Ihre Studien und Publikationen zur Bindungstheorie werden weltweit beachtet. Weltweit gehören aber auch Lehrpersonen wie Herr Ott und Frau Wyss zum Schulalltag von Millionen von Kindern, trotz der wissenschaftlichen Evidenz, dass Bildung nur mit Bindung und Feinfühligkeit funktioniert. Wo liegt das Problem und wo die Lösung?

BILDUNG SCHWEIZ: «Feinfühligkeit ist die Fähigkeit des Erwachsenen, die Signale eines Kindes wahrzunehmen, sie richtig zu interpretieren, angemessen und prompt auf sie zu reagieren.» Diese Feinfühligkeits-Definition stammt von der Entwicklungspsychologin Mary Ainsworth. Gibt es im pädagogischen Kontext etwas beizufügen?

KARIN UND KLAUS GROSSMANN: Ja – unbedingt! Es ist wichtig, die «silent signs» – die stummen Zeichen – nicht zu vergessen. Das sind nonverbale Verhaltensweisen von Kindern wie Tagträumerei, Verlegenheit, Nervosität oder Angst. Das Kind ist dadurch nicht auf der Ebene des Zuhörens. Verstehen und Lernen werden damit erschwert. Es liegt nun an der Lehrperson, «in Beziehung» mit dem Kind zu treten und es als Zuhörer zurückzugewinnen. Bleibt dieser Schritt von der Seite des Erwachsenen aus, bleibt auch die Beziehung zum Kind auf der Strecke. Damit fehlt dem Kind eine wichtige Basis, um zu vertrauen und zu lernen.

Wie soll Feinfühligkeit zwischen Lehrperson und Kindern stattfinden beziehungsweise gelernt werden?

Feinfühligkeit wird immer von der stärkeren und weiseren Person erwartet. Das liegt in der Entwicklung. Bindung und Feinfühligkeit werden von Geburt an gelernt. Kinder orientieren sich dabei immer an den Stärkeren: zu Hause an den Eltern, im Schulkontext an der Lehrperson. Eindrücklich zu beobachten ist das bei Schulanfängerinnen und -anfängern. Sie scharen sich um die Lehrperson, schauen zu ihr auf, suchen die körperliche Nähe, eine nonverbale Bestätigung, sei es ein Schulterklopfen oder ein motivierendes Zuzwinkern. Die Kinder suchen Bestätigung, Akzeptanz und damit auch Bindung. Eine Lehrperson, die durch feinfühliges Handeln dieses Bedürfnis der Kinder stillt, schafft automatisch eine Beziehung zum Kind und damit eine Basis für erfolgreiches Lernen. Es ist aber auch wichtig zu betonen, dass viele Kinder im Elternhaus eine sehr sichere Bindung erfahren und mit diesen starken Beziehungen im Rücken die Bestätigung der Lehrpersonen weniger brauchen als Kinder mit einer unsicheren Bindung.

Wahrnehmen, interpretieren, angemessen reagieren: Was einfach klingt, scheint in der Praxis oft problematisch. Die brüllende Pädagogin und den ignoranten Lehrer kennen wir alle aus eigener Erfahrung. Was ist hier schiefgelaufen?

Oft handeln Lehrpersonen unbewusst. Ein Kind im Unterricht nie aufzurufen oder zu schikanieren, muss keine böse Absicht sein, sondern ein unreflektiertes Verhalten, das sich mit der Zeit als festgefahrene Routine etabliert. Entsprechend stösst bei gestandenen Lehrpersonen das Thema Feinfühligkeit auf wenig Interesse. Es würde bedeuten, die eigenen Prinzipien zu hinterfragen und zu verändern.

Basiert diese ablehnende Haltung auf der Tatsache, dass rund die Hälfte der Lehrpersonen selbst über keine sichere Bindung verfügen beziehungsweise ihr eigenes Verhalten auf unsicheren Bindungserfahrungen beruht, wie Andrea Beetz in ihrer Untersuchung herausgefunden hat?

Feinfühligkeit ist lernbar – kulturell oder akademisch. Nur ist es oft schwer, sie Erwachsenen beizubringen. Der bekannte amerikanische Psychologe Robert C. Pianta hat dazu Versuche durchgeführt. Schulkinder, die von der Lehrperson als «konfliktreich» eingestuft wurden, bekamen Zeitguthaben, sogenannte «banking time», von jeweils etwa 20 Minuten, um sich mit der Lehrperson zu treffen. Die Gesprächsregeln waren strikt und klar: Das Kind übernimmt die Gesprächsführung und stellt die Fragen. Die Lehrperson war zum Zuhören, Beobachten und Antworten verpflichtet. Pianta untersuchte, wie sich das Verhalten



der Lehrperson und des Schulkindes im Klassenverband veränderte. Schon nach weniger als fünf Treffen war sichtbar, dass sich die Beziehung verbessert hatte. Die Lehrperson war dem Kind gegenüber aufmerksamer. Das Kind war vermehrt in der Lage, die Kontaktaufnahme der Lehrperson zu erwidern, sich mit ihr zu besprechen und sich auf Lösungen einzulassen.

Wie spiegeln sich Piantas Erfahrungen in Feinfühligkeitstrainings?

Lehrpersonen reden viel und achten wenig auf den Dialog und darauf, was das Kind auszudrücken versucht. Wie oft höre ich zu oder mache Pausen im Unterricht, um Reaktionen zuzulassen? Und wie oft höre ich Fragen und beantworte sie? Eine Lehrperson, die sich bewusst diesen Fragen stellt, reagiert gegenüber den Schülerinnen und Schülern bewusster. Individuelle Aktivitäten zwischen Kind und Lehrperson – zum Beispiel wie die Gespräche bei Pianta – stärken die Beziehung zwischen den zwei Parteien und differenzieren auch die gegenseitige Wahrnehmung: «Ich kenne mein Gegenüber. Wir haben gute gemeinsame Erfahrungen gemacht, an die wir anknüpfen können.»

Und was ist mit den brüllenden Lehrpersonen?

Vergreift sich eine Lehrperson in Ton und Lautstärke, kann das ein Zeichen von Stress, Überforderung und mangelnder Zeit sein. Denn sich bewusst und damit feinfühlig mit einzelnen Schülerinnen oder Schülern im Klassenverband auseinanderzusetzen, braucht Raum und Zeit. Beides ist Mangelware. Wenn in einer Klasse mit 25 Kindern etwa zwei bis drei Schüler oder Schülerinnen eine angemessene Eins-zu-eins-Betreuung brauchen, ist das machbar. Handelt es sich jedoch um einen Drittel der Klasse, hat die Lehrperson schlicht keine Chance, Feinfühligkeit und Beziehung hin oder her.

Was ist die Lösung?

In Finnland werden Lehrpersonen im Klassenzimmer durch ausgebildete Assistentinnen und Assistenten unterstützt, die sich der Kinder annehmen, die mehr emotionale Unterstützung brauchen. Das Ziel ist es nicht nur Klassen zu unterrichten, sondern Individuen, vor allem die, die es dringend brauchen. Dies ist mit einer individuellen Gestaltung in der Klasse durch- aus möglich. Eine Studie des englischen Psychiaters Michael Rutter Ende der 70er- Jahre hat eindrücklich aufgezeigt, dass auch Schulstrukturen und Werte – Rutter nennt sie «Schulischer Ethos» – einen Einfluss auf Beziehungen und Feinfühligkeit im Schulalltag haben.

Sie persönlich betrachten Feinfühligkeit und Bindung nicht nur als Grundhaltung einer Lehrperson, sondern als generellen Lösungsansatz bei zwischen- menschlichen Problemen. Ihre Aussage «Schaffen wir das mit Ritalin oder Beziehung?» polarisiert. Wo sind die Grenzen der Feinfühligkeit?

Drei-, vier- oder fünfjährige Kinder haben nur über Bindung einen Zugang zu Bildung. Ohne Beziehung gibt es nur wenig Lernen. Lernprobleme sind mit grösster Wahrscheinlichkeit Bindungsangelegenheiten. Auch später bleibt eine gute persönliche Beziehung ein zentrales Element. Feinfühligkeit gehört dazu. Wo die Feinfühligkeit endet? Dort, wo die Gefühle und die Persönlichkeitsrechte des anderen verletzt oder ausgenutzt werden.

Und wie sieht Feinfühligkeit in Zeiten von Corona und distanzierterem E-Learning aus?

Für ältere Kinder ist das Lernen von zu Hause aus vor dem Computer kein Problem. Auf intellektueller Ebene können sie die Situation verstehen. Jüngeren Kindern fehlt dieses Verständnis. Zusätzlich bleibt die nonverbale Kommunikation aus. Nachahmen, kopieren, ein Nicken der Lehrerin, ein Schulterklopfen des Lehrers: All dies fehlt. Das frustrierende Gefühl des Nichtverstehens kennen wir alle. Den Umgang damit lernen wir mit der Zeit. Kleine Kinder sind diesem Gefühl ausgeliefert. Und genau hier würde es Feinfühligkeit brauchen.



«Lesen verlangt ein ganzes Bündel an Fähigkeiten»

Bildung Schweiz 2/2021, Interview Maximiliano Wepfer

Für Andrea Bertschi-Kaufmann ist das Schönste am Lesen das Eintauchen in fremde Welten. Die Leseforscherin erklärt im Interview, was Lehrpersonen für den Leselehrprozess beachten sollten, wie die Digitalisierung das Lesen und Schreiben beeinflusst und welche Massnahmen es für die Lese- und Schreibförderung braucht.

BILDUNG SCHWEIZ: Im Duden stehen verschiedene Bedeutungen für das Verb «Lesen». Die für unsere Serie relevante Bedeutung definiert es als «etwas Geschriebenes, einen Text mit den Augen und dem Verstand erfassen». Was stimmt davon, was müsste angepasst werden?

ANDREA BERTSCHI-KAUFMANN: Die Definition ist sicher einleuchtend, aber ich würde sie gern ergänzen. Je nach Text und Situation der Leserin, des Lesers bedeutet Lesen auch, den Text mit den eigenen Emotionen zu erfassen. Die emotionale Nähe zum Erzählten hilft beim Aufnehmen des Textes.

Was macht für Sie die Faszination des Lesens aus?

Zunächst ist es die Möglichkeit, Wissen zu erwerben. Lesend kann ich mir heute schnell alle Informationen holen, die ich brauche. Doch das Schönste am Lesen ist das Eintauchen in fremde Welten, das Erleben von Geschichten. In fiktionalen Texten kann ich in die Seelen der Figuren hineinsehen und bekomme dabei eine Sprache mit, die auch das schwer Sagbare ausdrückt. Aus diesem literarischen Fundus zu schöpfen, hilft mir, über Menschen und Dinge nachzudenken und mich selber auszudrücken.

Welche Funktion des Lesens erachten Sie als die wichtigste?

In gesellschaftlicher Hinsicht sind es der Erwerb von Wissen und das Aufnehmen von Informationen. Die Gesellschaft braucht informierte Mitglieder, die sich einbringen. Lesen ist aber auch in individueller Hinsicht wichtig, eine befriedigende schulische und berufliche Laufbahn gelingt nur mit Lesen, ansonsten wird man «abgehängt». Allerdings ist das Leben mit Geschichten, in denen wir unsere Fantasie erweitern, ebenso wichtig für unsere geistige und seelische Entwicklung. Schliesslich ist auch die Schönheit der Sprache wohltuend. Kleine Kinder erleben dies mit den sogenannten Kniereitern: Mit Reimen und Versen erleben sie auf unserem Schoss die Sprache als gestaltet und rhythmisch.

Welche Bedingung muss für gutes Lesen gegeben sein?

Eine kompetente Unterstützung beim Schrifterwerb und allen weiteren Entwicklungsstufen. Lesen verlangt ja ein ganzes Bündel an Fähigkeiten. Einige Kinder erwerben diese scheinbar von selber. Andere wiederum stehen bei bestimmten Anforderungen an. Über diese Hürden kommen sie dann hinweg, wenn eine geduldige Lehrperson sie dabei begleitet und systematisch ermutigt.

Lesen- und Schreibenlernen braucht also Durchhaltevermögen.

Ja, deshalb sollen Lehrerinnen und Lehrer den Kindern möglichst das zum Lesen anbieten, was diese interessiert. So wecken sie Neugier und Lesemotivation und halten diese möglichst auch aufrecht. Das ist eine anspruchsvolle, aber auch sehr schöne Aufgabe.

Welche Methoden haben sich aus Ihrer Sicht beim Leselehrprozess bewährt? Leider weiss man noch nicht sehr präzise, welche Methoden sich für welche Gruppe von Kindern am besten eignet. Verschiedene Studien deuten aber auf eine Kombination von Methoden hin. Zum einen fördert die Leseanimation die Neugier auf Texte und Bücher: Leseecken, Bücherquiz, Lesenächte und vieles andere. Zum anderen hilft das Lesetraining. Damit erwerben Kinder nach und nach Lesefähigkeiten aufbauend auf dem, was sie bereits können, also mit adaptivem Lernen.

Können Sie das ausführen?



Das Lesetraining fängt bereits im Kindergarten beim Erkennen von Bildern und Zeichen an, wobei die visuelle Wahrnehmung geschärft wird. Weiter geht es um das genaue Hören und das Unterscheiden von Lauten. Diese Schritte bilden die Voraussetzungen für das spätere Lesen, bei welchem die Kinder die Schriftzeichen entschlüsseln, die Zusammenhänge im Text erkennen und dessen Kernidee erfassen. Kurz, sie entwickeln ein mentales Modell von dem, was sie lesen. Bei geübten Leserinnen und Lesern läuft dieser anspruchsvolle Prozess so selbstverständlich ab, dass sie sich erst vergegenwärtigen müssen, woran man hier scheitern könnte.

Welche Rolle spielt es aus Sicht der Lesekompetenz, was gelesen wird?

Die Leseforschung legt zwei Schlüsse nahe. Erst einmal ist es wichtig, dass Kinder und Jugendliche überhaupt lesen und sich das Lesen zur Gewohnheit machen. Die Lesemenge hängt tatsächlich eng zusammen mit der Lesekompetenz. Dann spielt es selbstverständlich auch eine Rolle, was Kinder und Jugendliche lesen. Literarische Texte oder anspruchsvolle Sachtexte schulen das Aufnehmen und das Verstehen in besonderer Weise.

Dann sind Comics weniger «wert» als Romane?

Der Comic war lange Zeit in Verruf – zu Unrecht. Auch wenn die Bilder das Lesen entlasten, wird kognitiv viel geleistet. Comics für die Leseförderung abzuwerten, wäre deshalb doppelt falsch. Einerseits können sie zum Lesen anregen, je nachdem bieten sie Unterhaltung und Entspannung. Schliesslich lesen auch wir nicht immer auf höchstem Niveau. Andererseits gibt es auch Comics, die eine komplexe Bild- und Wortsprache haben und sogar Stoffe aus der Weltliteratur umsetzen.

Gemäss dem National Assessment of Educational Progress von 2017 können zwei Drittel aller Viertklässlerinnen und -klässler in den USA nicht hinreichend kompetent lesen. Wie ordnen Sie dieses Ergebnis in Bezug auf die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit der Heranwachsenden ein?

Wer sich am öffentlichen Geschehen und an politischen Entscheidungen beteiligen will, braucht den Zugang zur schriftlichen Kommunikation. Wenn so viele Menschen in einer Gesellschaft davon ausgeschlossen sind, dann ist das eine Katastrophe und eine Gefahr für die Demokratie.

Dann hat die US-Leseforscherin Maryanne Wolf recht, wenn sie Folgendes sagt: «Wenn Kinder in der vierten Klasse nicht fliessend lesen gelernt haben, sind sie im Grunde genommen für alles, was mit Bildung und Lesen zu tun hat, verloren.»?

Dieser Aussage würde ich nur teilweise zustimmen. Die Leseförderung kann auch Jugendliche oder Erwachsene erreichen. Klar ist es in fortgeschrittenem Alter schwieriger und Erfolgsgeschichten werden seltener. Die Bemühungen um Nachholbildung zeigen aber gemäss internationalen Untersuchungen jedenfalls ihre Wirkung und sind nicht von vornherein zum Scheitern verurteilt.

Auch in der Schweiz können rund 800 000 Personen gar nicht oder nur schlecht lesen und schreiben. Wie kann es überhaupt zu diesem sogenannten Illetrismus kommen?

Der Bildungserfolg und damit auch das Lesen und Schreiben sind stark sozial gebunden. Die Familie ist die erste Instanz der Sozialisation, dort kriegen Kinder in sprachlich aktiven Familien eine ganze Menge anpassend mit. Das fängt mit dem Spaziergang am Morgen an, auf dem alles benannt wird, was man sieht, und hört mit der vorgelesenen Gute-Nacht-Geschichte auf. In anderen Familien fehlt dagegen die Freude an der Sprache oder einfach auch die Zeit und die Kinder sitzen je nachdem vor dem Fernseher oder sind mit dem Handy allein. Als zweite Instanz der Sozialisation kann die Schule zwar vieles versuchen, indem sie etwa eine anregende Lernumgebung bietet. Trotzdem kann sie einen bestehenden Rückstand oft nicht mehr aufholen, die Schere geht leider ganz früh schon auseinander.

**Maryanne Wolf vergleicht in ihrem Buch «Schnelles Lesen, langsames Lesen» das Lesenlernen auf dem analogen und auf dem digitalen Kanal mit dem Lernen zweier unterschiedlicher Sprachen. Was halten Sie von dieser These?**

Es kommt darauf an, was auf dem digitalen Kanal transportiert wird. Es gibt Lese-Websites für Kinder und Jugendliche, in denen Texte ebenso anregend vermittelt werden wie in guten gedruckten Büchern. Was sich aber unterscheidet, ist die Art und Weise, wie wir digital lesen. Wir hüpfen von Hyperlink zu Hyperlink, lesen selektiver und können Textteile miteinander neu kombinieren. Einerseits ist dies ein kultureller Zugewinn. Andererseits gehen traditionelle Praktiken wie die Konzentration auf einen einzigen, längeren Text teilweise verloren. Diese kognitive Geduld haben viele heranwachsende Leserinnen und Leser aber nach wie vor, wenn sie sich einer populären Buchreihe wie Harry Potter zuwenden.

Allein der Zugang zu digitalen Geräten garantiert noch nicht, dass ein Kind diese auch adäquat nutzen kann. Genauso wichtig ist die Teilhabe, das heisst die Fähigkeit der Eltern, ihren Kindern Orientierungshilfe zu geben. Stimmen Sie dem zu?

Absolut. Hier haben wir es mit einer Hürde zu tun, die mindestens so hoch wie diejenige des Lesens ist. Im günstigen Fall können Eltern ihre Kinder kompetent anleiten und begleiten. Im ungünstigen und leider weit häufigeren Fall werden die Kinder mit den neuen Medien allein gelassen und nutzen diese auf eine sehr oberflächliche Art.

Ist diese Oberflächlichkeit die grösste Gefahr, die aus Ihrer Sicht von der Digitalisierung für das Lesen und Schreiben ausgeht?

Ja. Bereits früh haben Fachleute den sogenannten Digital Gap befürchtet, dass die digital Gebildeten und Nichtgebildeten auseinanderdriften. Dieser ist leider eingetroffen. Hier ist insbesondere die Schule gefragt, denn sie kann eine umsichtige Medienbildung bieten. Sie gehört zu den heute vordringlichen Erziehungsaufgaben.

Und was ist die grösste Chance der Digitalisierung?

Sie bietet viele didaktische Möglichkeiten, die ohne grossen Aufwand genutzt werden können. Texte kann man digital so gestalten, dass sie leichter lesbar sind, beispielsweise mit einer grösseren Schrift oder mit kürzeren Sätzen. Und die Texte, welche die Kinder selber schreiben, lassen sich am Computer ebenfalls gut aufbereiten. Genau daran hapert es nämlich am Anfang des Schriffterwebs: Kinder können ihre eigene Verschriftung häufig selber nicht gut lesen.

In welchen Bereichen sehen Sie auf nationaler Ebene noch Handlungsbedarf für die Lese- und Schreibförderung?

Mir leuchten drei internationale Beispiele ein, die auch hierzulande umsetzbar wären, wenn Gesellschaft und Politik für weitere Reformschritte bereit sind. Erstens könnten sogenannte «teacher librarians», wie es sie in Kanada an jeder grösseren Schule gibt, die Leseförderung durch eine systematische Zusammenarbeit zwischen Schulen und Bibliotheken unterstützen. Zweitens könnten die Schulen nach dem Modell aus Neuseeland adaptiv nutzbare Lesematerialien zur Verfügung stellen. Das heisst, Geschichten liegen in einfacheren und in komplexeren Versionen vor. Ohne grossen Aufwand ihrerseits kann die Lehrperson die Schülerinnen und Schüler individuell mit der Lektüre ausstatten, die dem jeweiligen Leseniveau angepasst ist.

Und die dritte Massnahme?

Das wäre die aus Finnland bekannte Strukturierung des Schulalltags in der sogenannten Einheitsschule bis ins neunte Schuljahr. Dort gelten verbindliche Ziele für alle und der Regelunterricht wird ergänzt mit zusätzlichen Stützangeboten für jene Kinder, die eine individuell zugeschnittene Förderung, unter anderem im Lesen, brauchen. Das ist wohl die Massnahme, die am weitesten geht, da sie die Angebotsstruktur betrifft. Vermutlich ist sie aber auch die wirksamste, um der Vielfalt an Voraussetzungen unter den Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden – Adaptivität ist auch hier das Stichwort.



Wann Hausaufgaben sinnvoll sind

NZZ 19.2.2021, Tribüne, Gastkommentar von Rolf Dubs

Die Forderungen, gerade in den frühen Schulklassen die Hausaufgaben abzuschaffen, nehmen wieder zu. Welchen Sinn haben Hausaufgaben? Die Wissenschaft wie auch die praktische Erfahrung geben einige Antworten. Zunächst zur Wissenschaft: Hier zeigen Untersuchungen widersprüchliche Erkenntnisse. Erst eine weltweite Untersuchung über das Lernen von John Hattie hat die Lernwirksamkeit der Hausaufgaben belegt. Hattie hat eine Kriterienliste für wirksamen Unterricht erstellt. Von seinen 130 möglichen Kriterien ergibt sich für die Hausaufgaben allerdings nur ein mittlerer Wert (Rang 88). Hausaufgaben sind demgemäss lernwirksam, dies hängt aber stark vom Einsatz der Lehrpersonen ab.

Nicht zu bestreiten ist, dass die Hausaufgaben nicht selten zu Spannungen in Familien führen: Ungeduld der Eltern, Kinder führen die Aufgaben nicht sorgfältig aus, oder Eltern können den Kindern bei Schwierigkeiten nicht helfen. Besonders kritisch wird es, wenn die Eltern bei den Hausaufgaben helfen und zu erkennen beginnen, dass ihre Kinder Mühe mit dem Lernen haben und für eine höhere Schule nicht geeignet sind. Die Forschung und die Praxis zeigen, dass die Eltern ihre Kinder keinesfalls selber unterrichten sollten, weil elterliche Enttäuschungen häufig zu Spannungen führen. Sie sollten aber die Lernenden in anderer Form unterstützen: einen geordneten Arbeitsplatz sicherstellen, Zeit und Arbeitsplanung kontrollieren, konzentrierte Arbeit ohne Musik und Fernsehen, Hilfe bei der Bereitstellung von Lernmaterial (Laptop, Lehrbücher), zum Schluss Kontrolle der Hausaufgaben.

Ob mit dem selbständigen Lernen die Hausaufgaben ersetzt werden können, ist wissenschaftlich noch umstritten. Selbständiges Lernen ist umso wirksamer, je besser bei jedem Themenbereich zuvor im Unterricht die notwendigen Kompetenzen und das Grundlagenwissen bereitgestellt werden. Den gesamten Unterricht auf das selbständige Lernen auszurichten und die Hausaufgaben abzuschaffen, ist dabei aus zwei Gründen fragwürdig: Einerseits wirken unterrichtliche Einseitigkeiten längerfristig demotivierend. Die Vielgestaltigkeit des Unterrichtes ist ein wichtiges Prinzip. Andererseits lassen sich Grundlagen in einem Themenbereich mit einem guten dialogischen (also die Lernenden aktivierenden) Frontalunterricht rascher vermitteln als mit dem selbständigen Lernen. Denn auch ein guter dialogischer Frontalunterricht ist sehr lernwirksam. Folgt man diesem Konzept eines modernen Unterrichts mit einem einleitenden Frontalunterricht und einem fortführenden selbständigen Lernen in den einzelnen Themenbereichen, so unterstützen die Hausaufgaben vor allem als Ergänzung des Frontalunterrichts durchaus das Lernen.

Vergessen wird bei der Diskussion um den Sinn und Wert von Hausaufgaben schliesslich oft: Hausaufgaben dienen nicht nur dem Lernen, sondern sie unterstützen auch die Stärkung der Eigenverantwortung und die Fähigkeit zum selbständigen Planen. Dies gerade dann, wenn sie ohne direkte Hilfe durch anwesende Lehrpersonen oder Eltern ausgeführt werden. Dieses Ziel der Stärkung von Eigenverantwortung ist gerade angesichts der vielen Ablenkungen, denen die junge Generation in der heutigen Welt ausgesetzt ist, zentral. Die Hausaufgaben sollten also nicht generell abgeschafft werden. Sie müssen aber umsichtig und vielgestaltig eingesetzt werden.

Rolf Dubs war von 1969 bis zu seiner Emeritierung im Jahr 2000 Professor für Wirtschaftspädagogik an der Universität St. Gallen und ist Autor von «Bildungspolitik und Schule – wohin?» (2010).



Replik: Ufzgis haben nicht ausgedient

Tagblatt, 16.2.2021, Gastkommentar von Carl Bossard

Am 11. September 2021 erschien der Kommentar von Roman Schenkel: «Ufzgis haben ausgedient». Er plädierte für die Abschaffung der Hausaufgaben. Besonders in Corona-Zeiten belasteten sie die Eltern-Kind-Beziehung; mehr, als sie nützten. Der Pädagoge Carl Bossard schreibt darauf eine Entgegnung.

«Ufzgis haben ausgedient!» So kommentiert die CH Media den aktuellen Disput um die obligatorischen Hausaufgaben. Sie stehen seit längerem unter Druck. Remo Largo, der kürzlich verstorbene Kinderarzt, meinte lakonisch: «Hausaufgaben bringen gar nichts. Schüler und Eltern werden damit nur schikaniert.» Fehlender Lerneffekt und schulische Schikane sind die beiden Hauptvorwürfe. Sie würden überdies die soziale Ungleichheit in Bildungsprozessen verstärken und das Leistungsgefälle vergrössern, lautet ein dritter Einwand.

Mehr Chancengleichheit durch Hausaufgaben

Alle Kinder sollten die gleichen Chancen haben. Mit diesem Argument entsteht eine Wenn-Dann-Beziehung: Wenn wir die Hausaufgaben abschaffen, dann erhöhen wir die Chancengleichheit. Doch ist es wirklich so einfach?

Die Bildungswissenschaft kennt das «Gesetz der ungewollten Nebenwirkungen». Formuliert hat es der Philosoph und Pädagoge Eduard Spranger. Kaum jemand beachtet es – so wenig wie die Beipackzettel von Medikamenten. Verschiedene Schulgemeinden streichen darum die offiziellen Hausaufgaben. Ihre Begründung: Wir wollen Bildungsgerechtigkeit! Und die Nebenwirkung? Wer die Hausaufgaben abschafft, schafft sie trotzdem nicht ab, selbst wenn der reguläre Unterricht sie mit «Lernzeiten» und Schulaufgaben kompensiert.

Bildungsbewusste Eltern werden ihre Kinder weiterhin anregen, mit ihnen vielleicht sogar wiederholen und automatisieren. Sie wissen um den unverzichtbaren Wert des Repeitens und Nachbereitens, des Vorbereitens und (Nach-)Denkens. Kinder aus anderen Familien haben diese Chance vielleicht nicht. Die nicht beabsichtigte Folge: Die Schere im Bildungsmilieu öffnet sich weiter.

Niemand will das. Darum müsste Sprangers «Gesetz der ungewollten Nebenwirkungen» auch hier ernst genommen werden. Alle Kinder haben das Recht auf dieses zusätzliche Gefäss. Regelmässige und kurze, zum Denken und Handeln anregende (Haus-)Aufgaben sind wichtig. Sie trainieren die Selbständigkeit; Von selbst entsteht sie nicht.

Moderater Wirkwert, aber kein Grund zur Abschaffung

Nichts zu suchen haben Hausaufgaben als Ausgleich für fehlende Übungsphasen oder zum Nachholen, was der Unterricht versäumt hat. Fehl am Platz sind ganze PowerPoint-Präsentationen. Das ist nicht der Sinn von Hausaufgaben, sondern deren Perversion. Ebenso wenig dürfen sie die Eltern in die Rolle von Ersatzlehrern zwingen. Allerdings können sie ihnen ein Fenster zur Schule öffnen und Grundlage für Gespräche mit den Kindern schaffen. Elterliches Interesse wirkt sich vorteilhaft aus. Das weiss man aus der Forschung.

Wissenschaftlich werde die Wirkung der Hausaufgaben seit Jahren in Frage gestellt, heisst es. Erkundigen wir uns darum beim renommierten Bildungsforscher John Hattie. Seine Studie «Visible Learning» untersucht die Lernwirksamkeit von rund 250 Elementen wie die Klassenführung oder das bewusste Üben. Hattie beziffert den durchschnittlichen Wirkwert aller Faktoren auf die Schülerleistung mit der Kennziffer 0.4. Sie markiert den Bereich der «erwünschten Effekte». Das gezielte Feedback beispielsweise erreicht einen Effekt von 0.75, die Glaubwürdigkeit der Lehrperson den hohen Wert von 0.9. Alle



Einflussgrössen, in denen sich die personale Ebene des Unterrichts widerspiegelt – das Emotionale, das Beziehungshafte, das Dialogische – erzielen auf die Lernleistung der Schüler eine überdurchschnittliche Wirkung.

Den Hausaufgaben ordnet Hattie den moderaten Wirkwert von 0.33 zu. Bei jüngeren Kindern ist er kleiner. Das allein ist aber kein Grund, sie abzuschaffen, wohl aber, sie präzise und dosiert zu erteilen, sie zu evaluieren und zu besprechen – in Hatties Sprache: sie mit andern Wirkwerten zu verbinden.

«Ufzgis haben ausgedient», bilanziert die CH Media. Doch ein präziser Blick auf das Zusammenspiel vieler Variablen aus der Unterrichtsforschung kommt nicht zum gleichen Schluss. Im Gegenteil! Kurze und regelmässige, kontrollierte und über individuelles Feedback kommentierte Hausaufgaben haben ihren (Wirk-)Wert. «Die Gesamteffekte sind positiv», resümiert Hattie. Auch hier gilt: Entscheidend sind die Lehrerinnen und Lehrer.

Die drohende Bildungskatastrophe

NZZ 19.2.2021, Meinung & Debatte, Gastkommentar von Klaus Zierer

Im Lockdown ist die Lernleistung von Schülern stark zurückgegangen. Der Mangel an realer schulischer Begegnung wirkt sich verheerend aus. Und es eskaliert die Bildungsungerechtigkeit. Gastkommentar von Klaus Zierer

Seit mehreren Monaten hält die Corona-Pandemie die Welt in Atem. Die ergriffenen Massnahmen wirken nicht immer wie erhofft und ziehen Kollateralschäden nach sich, die nicht unbeachtet bleiben dürfen. Denn bei aller Dringlichkeit, die Gesundheit der Menschen zu schützen: Gesundheit umfasst neben der körperlichen Unversehrtheit auch eine psychische und soziale Komponente, und alle drei hängen voneinander ab. Gleiches gilt im übertragenen Sinn für Systeme wie die Familie, die Wirtschaft oder die Schulen. Blickt man auf die zuletzt Genannten, so mehren sich die Hinweise, dass eine Bildungskatastrophe droht.

Immer mehr Studien zur Wirkung des ersten Lockdowns im letzten Jahr belegen deutlich, dass die Lernleistung von Kindern und Jugendlichen insgesamt zurückgegangen ist. Das Homeschooling hat weltweit nicht so funktioniert, wie man es anfänglich in einer Digitalisierungseuphorie erhofft hatte. Dies gilt flächendeckend, also sowohl für die leistungsstarken als auch für die leistungsschwachen Lernenden in den Kernfächern. Bei den Nebenfächern wie Kunst, Musik und Sport sieht es noch schlechter aus, denn sie wurden kurzerhand aus den Stundenplänen gestrichen. Die Schule ist vom Bildungsort zum Lernort verkümmert, und nicht einmal dieser funktioniert wie erhofft.

Brillant im Nichtstun

Gleichzeitig warnen Schulpsychologen davor, dass auch das Lernverhalten von Schülerinnen und Schülern Schaden nimmt. Denn bedingt durch soziale Vereinsamung und schulische Zwangsabstinenz hat der Medienkonsum derart zugenommen, dass viele das Lernen verlernt haben. Überspitzt gesprochen: Das Einzige, was viele in der Krise gelernt haben, ist, nichts zu tun. Hält man sich vor Augen, dass Lernstrategien mit der wirksamste Faktor für Schulerfolg sind, dann ist es Zeit zu handeln. Immer mehr Lernende brauchen eine Beratung, um wieder zurück ins Lernen und manchmal sogar zurück ins Leben zu finden.

Beide Effekte schlagen sich besonders in bildungsfernen Milieus nieder: Kinder und Jugendliche aus Elternhäusern, die ein geringes Einkommen haben oder einen



niedrigeren Bildungsabschluss, sind die grossen Verlierer. Zweifelsfrei war gerade in Deutschland die Bildungsschere immer schon beachtlich, was nicht zuletzt mit der Vielfalt der kulturellen Prägung in den Elternhäusern zu tun hat. Aber die schulischen Massnahmen, die zur Eindämmung der Corona-Pandemie ergriffen wurden, haben diese Situation bereits heute massiv verschärft und verschärfen sie noch weiter. Die Bildungsungerechtigkeit nimmt also zu.

Und schliesslich hat all das Gesagte ökonomische Folgen. Denn der Zusammenhang zwischen dem Bildungsniveau einer Gesellschaft und der Wirtschaftskraft eines Landes ist bekannt: In Ländern mit einem hohen Bildungsniveau wächst die Wirtschaft schneller als in Ländern mit einem niedrigen Bildungsniveau. Bildung ist also nicht nur für den Einzelnen, sondern auch für die Ökonomie insgesamt entscheidend. Erste Schätzungen gehen davon aus, dass die Schulschliessungen und der damit verbundene Distanzunterricht im letzten Jahr bereits massive Einschnitte zur Folge haben. Angesichts des anhaltenden Stotterbetriebs werden diese nicht nur verhärtet, sondern noch weiter ausgebaut.

Man kann es also drehen und wenden, wie man möchte: Die letzten Wochen und Monate haben dem Bildungssystem geschadet. Die getroffenen Massnahmen haben im Vergleich zu den Jahren davor negative Effekte auf die Bildung. Somit besteht kein Zweifel: Eine Bildungskatastrophe droht.

Was also tun? Ein Weiter-so kann es nicht sein. Weder die Digitalisierung ist der Heilsbringer in der Krise noch das ständige Schliessen von Schulen. Zu sehr greift beides in die pädagogische Grundeinsicht ein: Bildung ist ein sozialer Prozess. Der Mensch braucht den Menschen im Hier und Jetzt, und er braucht ihn analog, weil er digital nicht abbildbar ist. Der wichtigste Grund für Lernende, in die Schule zu gehen, ist nicht die Schule, nicht das Fach und nicht die Lehrperson: Es sind die Gleichaltrigen. Neuste neurologische Untersuchungen zeigen sogar, dass Aufmerksamkeit und Konzentration um ein Vielfaches höher sind, wenn sich Lernende gemeinsam im Klassenraum befinden, anstatt zu Hause vor dem Rechner zu sitzen.

Aus pädagogischer Sicht kann es daher nur heissen: so schnell wie möglich die Schulen wieder öffnen und so viel Präsenz wie möglich. Alle weiteren Massnahmen müssen in diese Richtung weisen. Da ohne Frage Hygienestandards wichtig und finanzielle Ressourcen begrenzt sind, ist einer Aufrüstung der Klassenzimmer mit Hygienevorkehrungen der Vorrang vor einer digitalen Aufrüstung der Kinderzimmer zu gewähren.

Drei Massnahmen

Bis das so weit ist, sind drei Massnahmen zu ergreifen:

Erstens ist das Homeschooling endlich pädagogisch professionell zu gestalten. Sind im ersten Lockdown vielerorts Lehrpersonen untergetaucht, ist im zweiten Lockdown das andere Extrem zu erleben: Lernende werden für mehrere Stunden am Tag mit monotonen Videokonferenzen an die Geräte gefesselt. Bei aller Freude über das Funktionieren der Technik, die Pädagogik darf nicht vergessen werden: Klarheit, Herausforderung, Motivierung und Rhythmisierung sind wichtiger denn je. Allen voran bleibt die Beziehungsarbeit als wichtigste Aufgabe, das heisst Feedback in alle Richtungen und so oft es geht. Zudem ist Masshalten angesagt, insbesondere bei den Lehrplaninhalten. Diese können zwar in einer falsch verstandenen digitalen Einbahnstrasse schnell gelehrt werden, aber gelernt werden sie deswegen noch lange nicht. Eine Entrümpelung der Lehrpläne ist somit unabdingbar, was übrigens nicht erst seit der Corona-Pandemie eine berechnete Forderung ist.

Zweitens ist durch eine Neuauflage des Schulfernsehens eine Kompensation möglich. Dieses wurde bereits im letzten Jahrhundert forciert, um die damals drohende Bildungskatastrophe einzudämmen. Trotz allen pädagogischen Bedenken gegenüber dem Fernsehen könnten die digitalen Möglichkeiten es revolutionieren: Die Anschlüsse sind



vorhanden, und die Systeme laufen stabil. Durch eine kluge Rhythmisierung in 20-minütigen Sequenzen und eine didaktische Aufbereitung auf höchstem Niveau (mit Lernstandserhebungen und -tests) können die Mindeststandards in allen Fächern und allen Jahrgangsstufen vermittelt werden.

Lernende hätten so eine Orientierung, Lehrpersonen eine Unterstützung und Eltern eine Entlastung. Natürlich geht auch das nicht von heute auf morgen. Aber: Es gibt so viele engagierte Lehrpersonen. Warum nicht diese zusammenschliessen, um in der Kürze der Zeit ein solches Notprogramm auf die Beine zu stellen? Die Bildungspolitik müsste die Führung übernehmen und endlich ihre Stärke unter Beweis stellen. Längerfristig könnte das Schulfernsehen ausgebaut und mit digitalen Tools ergänzt werden, so dass es auch nach der Krise hilfreich sein kann – zur Differenzierung und Förderung, zur Vorbereitung und Nachbereitung von Unterricht.

Lieber spät als nie

Und drittens sind Sommerschulen eine Lösung, entweder in den letzten Schulwochen oder in den Schulferien – von Lehrpersonen basierend auf den Lernstandserhebungen empfohlen beziehungsweise verordnet. So könnten vor allem Lernende aus bildungsfernen Milieus schnell und einfach erreicht werden. Das Notprogramm des Schulfernsehens liesse sich hier erneut nutzen und integrieren. Eine Begleitung durch pädagogisches Fachpersonal, das dafür entsprechend zu honorieren ist, wäre notwendig und wäre die bildungspolitische Herausforderung. Eine Digitalisierung, die sich an der Pädagogik orientiert – und nicht die sinnlose Umkehrung nach dem Motto: «Hauptsache, digital, weil digital ist modern.»

Sicherlich hätte das eine oder andere schon längst passieren können, ja müssen. Aber lieber spät als nie. Denn jeder Schritt, um die drohende Bildungskatastrophe abzufedern, ist ein Schritt in die richtige Richtung.

Klaus Zierer ist Ordinarius für Schulpädagogik an der Universität Augsburg.

Schulische Integration als Bagatellisierung und Trivialisierung von Behinderung

Condorcet Bildungsperspektiven, 16. Februar 2021, von Riccardo Bonfranchi

Condorcet-Autor Bonfranchi schreibt, dass viele Kinder im integrativen Setting aus den Schulen in eine HPS übertreten. Dort stellt man bei deren Ankunft erstaunliche Defizite fest.

Immer häufiger werden Kinder und Jugendliche mit einer Behinderung, die zunächst in der Regelschule integriert worden sind, in eine Heilpädagogische Sonderschule (HPS) umplatziert. Meldungen aus den Medien zu diesem Trend decken sich mit meinen Erfahrungen aus meiner heilpädagogischen Beratertätigkeit. Die Gründe dafür liegen offensichtlich in der Bagatellisierung und Trivialisierung von Behinderung im integrativen Konzept.

Vorweg eine Spezifizierung: Wenn hier von Kindern und Jugendlichen mit einer Behinderung gesprochen wird, so sind ausschliesslich diejenigen mit einer geistigen Behinderung, einer Verhaltensauffälligkeit sowie einer starken Lernbehinderung gemeint. Letztere sollen von Kindern mit einer Lernschwäche unterschieden werden. Zu dem Personenkreis von sinnes- und/oder körperbehinderten Kindern und Jugendlichen, werden hier keine Aussagen gemacht.



Umplatzierungen aus dem Regelunterricht an die HPS habe ich schon vor ca. 10 Jahren festgestellt. Es handelte es sich aber i.d.R. um behinderte Jugendliche aus der Oberstufe, die den Kindergarten sowie die Primarschule integriert absolviert hatten. Erst als es dann um die Frage der beruflichen Eingliederung ging, wurden sie in eine HPS «verlegt». Seit einiger Zeit stelle ich nun fest, dass immer jüngere Kinder aus dem integrativen Setting in eine HPS übertreten. Es betrifft vor allem den Übergang vom Kindergarten in eine Heilpädagogische Primarschule.

Unglaubliche Aussagen

Bemerkenswert sind die Aussagen der Schulischen Heilpädagoginnen über den Stand dieser Kinder, die nun zu ihnen in die Unter- oder Mittelstufe wechseln. Hier einige Beispiele hierzu:

- Diese Kinder können weniger als ihre gleich stark behinderten Kolleginnen und Kollegen.
- Ihre Arbeitshaltung ist oft wesentlich schlechter als die ihrer gleich stark behinderten Mitschülerinnen und Mitschüler.
- Sie verhalten sich unselbständiger.
- Sie trauen sich weniger zu, sie sprechen auch weniger.
- Sie sind unsicherer, verhalten sich häufig passiv, warten erst einmal ab, was passiert.

Eine weitere Auffälligkeit: Treten die Kinder dann in eine HPS ein, können sie ihre Defizite in relativ kurzer Zeit aufholen, trauen sich mehr zu, werden lernbegierig und damit auch zufriedener und glücklicher. Aussagen von Eltern dieser Kinder untermauern die Beobachtungen von professioneller Seite. So berichtete mir eine Mutter eines in die HPS umgeschulten Kindes, dass sie es nicht für möglich gehalten habe, dass ihr Kind in so kurzer Zeit lernt, sich selbst die Schuhe anzuziehen und zu binden. Gerade die Fortschritte in lebenspraktischen Bereichen verwundern nicht. An der HPS gehört dies zum Lehrplan, nicht so in der Regelschule.

Fazit: Weil man diesen Kindern im heute üblichen Setting der Integration nicht auf ihrem Niveau begegnet, ihre Bedürfnisse bagatellisiert und trivialisiert, führt sie sogar zu einer Vernachlässigung statt zu der beabsichtigten Förderung der Kinder. Kein Wunder also, dass die Heilpädagogischen Sonderschulen einen regen Zulauf haben. Dies aber nicht deswegen, weil mehr Kinder mit einer Behinderung geboren werden, sondern einfach, weil sie etwas später in eine HPS eintreten.

Italiens Kinder verpassen ein ganzes Schuljahr

NZZ 23.2.2021, International, Andres Wysling, Rom

Im Fernunterricht verkümmern die Jugendlichen am Bildschirm – der Austausch mit Gleichaltrigen ist blockiert

«Wir können uns nicht bewegen und nicht miteinander schwatzen. Auch während der Pausen sitzen wir in unseren Einzelbänken. Immer, ausser wenn wir zur Toilette müssen.» Das sagt Livia, bald 14 Jahre alt. Seit September besucht sie die erste Gymnasialklasse am Liceo Plinio Seniore im Römer Universitätsviertel nahe dem Bahnhof Termini. 66 Prozent des Unterrichts sind Präsenzunterricht, jeweils in Halbklassen mit 13 Kindern, zwei Tage in der Schule, ein Tag Fernunterricht zu Hause. Die andere Hälfte der Klasse kennt Livia nur vom Bildschirm. Sie vermisst den Austausch mit ihren Mitschülern, das Aufbauen von Kontakten ist in der Einzelbank stark erschwert. Nur ein Mädchen aus ihrer



Klasse hat sie schon besser kennengelernt. «Das Sozialleben meiner Tochter steht praktisch still», sagt Livias Vater, Domenico.

Anfang März 2020 schloss die italienische Regierung sämtliche Schulen aller Stufen. Bis zur Sommerpause gab es ausschliesslich Fernunterricht am Bildschirm. Seit dem Beginn des neuen Schuljahrs im September gibt es im Prinzip wieder Präsenzunterricht, aber er fand und findet wegen der zweiten Covid-19-Welle nur eingeschränkt und teilweise gar nicht statt, je nach Region und Schulstufe unterschiedlich. Laut Erhebungen der Unesco war der Schul-Lockdown in Italien härter als anderswo im westlichen Europa, einmal abgesehen von Grossbritannien.

«Wer nicht will, lernt nicht. Es braucht viel Willenskraft», sagt Francesco, 18 Jahre, der ältere Bruder von Livia. Er besucht das gleiche Gymnasium, im Juni soll er die Matur machen. Vom Lockdown im März bis zur Festtagspause im Dezember ist er ganze sechs Wochen zur Schule gegangen. Seit Mitte Januar nun hat er jeden zweiten Tag Präsenzunterricht, in Halbklassen. Erst in diesen Tagen wird allmählich klar, wie die Prüfungen stattfinden sollen. «Ich organisiere mich, ich mache ein Pokerface», sagt er. Da schwingt auch Stolz mit, der junge Mann weiss die schwierige Situation mit ihren Ungewissheiten zu meistern.

Die Regierenden sprachen im letzten Jahr dauernd von den gefährdeten Grosseltern, die man vor dem Virus schützen müsse. Von den Kindern und Jugendlichen, von deren Bedürfnissen hingegen sprachen sie nie oder erst gegen den Jahreswechsel hin. Pädagogen und Psychologen warnten ab dem Herbst vor Entwicklungsstörungen und Lernstillstand der Heranwachsenden, Zeitungen erinnerten daran, dass es in Italien ein Recht auf Bildung gebe. An mehreren Orten stellten Schülerinnen und Schüler Schulbänke auf die Strasse, sie forderten die Rückkehr in die Klassenzimmer mit der Ansage: «Ihr stehlt uns die Zukunft.»

Vieles fällt weg

«Am Morgen stellen wir uns in die Schlange vor dem Schulhaus, wir lassen die Temperatur messen und gehen an unsere Plätze, dort sitzen wir ein paar Stunden, dann gehen wir nach Hause. Es wird häufig gelüftet, im Klassenzimmer ist es kühl, 13 Grad.» So beschreibt Livia den Schulalltag an ihrem Gymnasium.

Adriana Bizzoco, die Mutter der Geschwister, bedauert, dass vieles wegfällt, was früher zur Schule gehörte. Zeichnen gibt es nicht mehr, Turnen auch nicht, die ganzen Stunden im Chemielabor sind gestrichen, ebenso die Mathematik-Förderstunden, Projektarbeiten sind eingestellt, Exkursionen weitgehend verboten. Francesco wollte mit andern Schülern an einem Roboter-Wettbewerb teilnehmen, doch das wurde mittendrin abgebrochen. Immerhin, Musikunterricht gibt es noch. Livia spielt Gitarre, Francesco Klavier.

«Während der Lektion kümmern sich die Lehrer vor allem um die anwesenden Schüler, um die Halbklassen im Klassenzimmer. Die andern Schüler zu Hause sind meist nur Zuschauer.» So erlebt Francesco den Fernunterricht in Halbklassen. Die guten Lehrer seien auch in der neuen Situation gute Lehrer, die weniger guten Lehrer würden schlechter. Und einige Schüler in seiner Klasse hätten Probleme mit dem Fernunterricht. «Sie haben keine ausreichende Internetverbindung. Sie können sich nicht einloggen, wenn der Bruder die Leitung belegt. Oder die Verbindung bricht zusammen.»

Kampf gegen die digitale Kluft

Szenenwechsel, hinaus zum östlichen Stadtrand. Im Untergeschoss eines Schulhauses, etwa sechs Kilometer vom Bahnhof Termini entfernt, geben Hilfswerke Essenspakete an Bedürftige aus. Arme Leute erhalten hier Pasta, Gemüse, Büchsenthon, Seife. Und: Es stehen einige Computer bereit für Schüler und Studenten, die keinen haben. Freiwillige mit



Informatikkenntnissen setzen ausgemusterte Geräte neu auf, so dass sie wieder brauchbar sind. Andere Freiwillige bieten Online-Nachhilfeunterricht.

«Das Schulschwänzen im Fernunterricht ist in den meisten Fällen zuerst auf den fehlenden Computer oder auf die fehlende Internetverbindung zurückzuführen, erst dann auf einen Mangel an Willen und Lust», sagt Andrea Simone von der Hilfsorganisation Nonna Roma. Nach seiner Schätzung haben in Rom 20 Prozent der Schülerinnen und Schüler keinen Computer zur Verfügung, sondern nur ein Mobiltelefon oder ein Tablet, und 70 Prozent haben keine ausreichende Internetverbindung. Giampiero Obiso von der Organisation Informatiker ohne Grenzen sagt: «Es gibt eine digitale Kluft: hier die Bevölkerungsschichten, die Computer und Internet haben, dort diejenigen, die das nicht haben. Diese Kluft wollen wir schliessen.»

Eine Umfrage der Organisation Save the Children zeigt das Ausmass der Probleme. Für 46 Prozent der Jugendlichen zwischen 14 und 18 Jahren ist das vergangene Jahr ein «verlorenes Jahr». 65 Prozent finden, sie müssten die Zeche zahlen für das Unvermögen der Erwachsenen im Umgang mit der Pandemie. 42 Prozent halten es für ungerecht, dass sie nicht zur Schule dürfen, die Erwachsenen aber zur Arbeit gehen. 38 Prozent beurteilen Fernunterricht als negative Erfahrung. 28 Prozent haben einen oder mehrere Klassenkameraden, die nicht mehr zum Unterricht erscheinen. In Süditalien haben nach EU-Angaben letztes Jahr über 16 Prozent der Jugendlichen die Schule ohne Berufs- oder Maturzeugnis verlassen; im Norden waren es 10 Prozent.

«Den Vorlesungen folge ich auf dem Smartphone. Zuerst doziert der Professor, es geht nach Lehrbuch, dann kann man Fragen stellen. Den andern Studenten begegne ich auf Whatsapp.» Davide Giantomaso, 20 Jahre alt, hat letztes Jahr sein Politologiestudium begonnen. Er stammt aus ärmlichen Verhältnissen, einen Computer konnte er sich nicht kaufen. Heute holt er seinen Laptop ab, das frisch überholte Gerät liegt für ihn bereit.

Der neue Erziehungsminister Patrizio Bianchi, ein Ökonom, will alle Schülerinnen und Schüler so schnell wie möglich in die Schulzimmer zurückbringen, mit den nötigen Sicherheitsvorkehrungen. Die Jugendlichen hätten schwer gelitten unter dem dauernden Fernunterricht, besonders in benachteiligten Gegenden des Südens und im Landesinnern, wo das Internet grosse Lücken aufweist. Als erste Massnahme hat er das Schuljahr bis Ende Juni verlängert, sonst war jeweils schon im Mai Schluss. Die Schule müsse ins Zentrum der künftigen Entwicklung Italiens gestellt werden, fordert der Minister. Seine Vorgängerin hatte auch die Rückkehr in die Schulzimmer gefordert, war damit aber nicht durchgedrungen.

Noch mehr abgehängte Schüler

«Ich bin acht Jahre alt.» Viel mehr sagt Talukder Hossin nicht. Das Mädchen ist in Italien geboren, spricht aber kaum Italienisch, seine Eltern stammen aus Bangladesh. Seit September besucht es die erste Klasse, auf dieser Stufe ist Präsenzunterricht vorgesehen. Im Dezember gab es Schulstunden am Vormittag, seit Januar auch am Nachmittag. «Im letzten Jahr sass Talukder viel vor dem Fernsehapparat», sagt die Mutter, Monika Mridola Eta. Ein Übersetzer hilft bei dem Gespräch.

Die Frau aus Bangladesh ist seit zehn Jahren in Italien und erwartet ein zweites Kind. Sie verlässt das Haus nur für den Einkauf und um Lebensmittelpakete abzuholen. Ihr Mann bringt die Tochter zur Schule und holt sie ab. Er ist seit dreizehn Jahren in Italien, jetzt hat er wegen Covid-19 seine Halbtagesstelle verloren. Die Familie lebt von Sozialhilfe, die reicht aber nicht einmal für die Miete der Zwei-Zimmer-Wohnung. Talukder erhält mittags eine Schulmahlzeit. Gegessen wird auf Distanz.

«Die italienischen Schulen, zumal auf Sekundarstufe, haben fast ein ganzes Unterrichtsjahr verpasst. Die Nagelstudios hatten geöffnet, aber die Schulen blieben



geschlossen.» Das sagt Paola Mattei, Politikwissenschaftlerin an der Università statale in Mailand. «Die Schule stand in Italien nie im Zentrum der Debatte, auch früher nicht. Die Parteien interessieren sich nicht für die Schule, höchstens einige Gewerkschaften.»

Darum habe man die Schulen einfach geschlossen, über sehr lange Zeit. Dabei seien sie mit all den Vorkehrungen ein sicherer Ort, es gebe nachweislich wenig Ansteckungen. Schwierigkeiten gebe es vor der Schule und nach der Schule, doch das sei eine Sache der Organisation, der Stundenpläne, der Transporte. «An einigen Orten klappt es, an andern überhaupt nicht. «Good governance, bad governance» – es gibt beides.» Mattei hat Interviews mit Schulleitern und Lehrpersonen in ganz Italien geführt. Im Gespräch fasst sie zusammen, was ihr gesagt wurde: Der Lernerfolg beim Fernunterricht ist fraglich. In Mathematik standen die Schüler im Oktober am gleichen Ort, wo sie Anfang März gestanden hatten. Sie haben nichts dazugelernt. Der Lernrückstand wird bei vielen Schülern Auswirkungen auf die akademische oder berufliche Karriere haben, das ist unausweichlich. Der Fernunterricht hat die sozialen Ungleichheiten im ganzen Land verschärft. Betroffen sind die Peripherien. Auch in Mailand haben in bestimmten Quartieren längst nicht alle Schüler ein eigenes Zimmer. Viele haben keinen Computer zur Verfügung, auch keine ausreichende Internetverbindung. Fast alle haben ein Mobiltelefon, aber eine Physiklektion mit Skizzen auf dem kleinen Bildschirm – das wird schwierig. Viele Schüler werden von Geschwistern abgelenkt, manchmal können sie sich nicht einloggen, oder der Kontakt bricht mittendrin ab. So ist es schwierig, dem Fernunterricht zu folgen. Die Schüler klinken sich aus, es ist schwierig, sie zu motivieren. Das Problem der abgehängten Schüler verschärft sich.»

Kein Schulbesuch – seit bald einem Jahr

Tages-Anzeiger, 23.2.2021, International, Alan Cassidy, Washington

Corona in den USA • Ein Drittel der Schulkinder hat seit Beginn der Pandemie keinen Präsenzunterricht mehr. Kinder aus benachteiligten Familien drohen abgehängt zu werden. Und Joe Biden? Der kämpft damit, ein Versprechen einzulösen.

Joe Biden hatte im Wahlkampf ein Versprechen gemacht: Er werde die wegen der Pandemie geschlossenen Schulen wieder öffnen, möglichst rasch. Es war ein Versprechen, an das sich Millionen von Eltern klammerten. Der letzte Schultag liegt nämlich für viele Kinder und Jugendliche in den USA fast ein Jahr zurück.

Im vergangenen März hatten die rund 13'000 Schulbezirke im Land auf Fernunterricht umgestellt. Viele Schulen sind seither nie mehr zum Präsenzunterricht zurückgekehrt - oder nur an einzelnen Tagen und mit einzelnen Klassen. Wie viele Schüler genau betroffen sind, lässt sich wegen fehlender Zahlen nicht sagen. Nach einer Schätzung der Website Burbio besucht ein Drittel aller Schüler noch immer gar keinen Präsenzunterricht.

Sicher ist, dass private Schulen deutlich häufiger geöffnet haben als staatliche. Und das heisst: Besonders betroffen von den Schulschliessungen sind die Kinder von Eltern, die sich keine Privatschulen leisten können - und die ihre Kinder auch nicht von zu Hause aus beim digitalen Unterricht unterstützen können, weil sie Jobs haben, die sich nicht im Homeoffice erledigen lassen.

Dabei herrscht unter Experten weitgehend Einigkeit, dass der Fernunterricht vor allem für benachteiligte Schüler ein «Desaster» ist, wie es der Kolumnist David Brooks in der «New York Times» zusammenfasste. Die Schüler fehlten beim digitalen Unterricht häufiger, lernten weniger und erlitten mentale und soziale Folgeschäden, die sich noch nicht



abschätzen liessen.

Widersprüchlicher Biden

All dies trifft überdurchschnittlich oft Kinder von Afroamerikanern und Latinos. Nach einer Erhebung des Fachmagazins «Chalkbeat» hatte 2020 immerhin rund die Hälfte der weissen Kinder Zugang zu Präsenzunterricht, aber nur ein Viertel der Kinder aus Schwarzen- und Latino-Familien. Es sei bedauerlich, dass dies in progressiven Kreisen kein grösseres Thema sei, monierte Brooks.

Bidens Zusicherung, in allen Schulen für eine Rückkehr zur Normalität zu sorgen, war deshalb im Wahlkampf ein schlagkräftiges Argument, besonders in den politisch umkämpften Vororten. Seit Biden im Weissen Haus sitzt, ist seine Botschaft aber widersprüchlich.

Zuerst sagte der Präsident, dass Amerikas Schüler in den ersten 100 Tagen seiner Amtszeit in die Schulen zurückkehren könnten. Dann nahm Biden die älteren Highschool-Schüler davon aus. Seine Sprecherin Jen Psaki relativierte vergangene Woche noch mehr: Es sei schon ein Erfolg, wenn die Mehrheit der Schüler mehr als einen Tag die Woche zur Schule gehen könne. Nach einem grossen Aufschrei über diese Aussage ist Biden nun wieder näher an sein ursprüngliches Ziel gerückt. Doch ob der Präsident dieses erreichen kann, ist ungewiss.

Biden hat drei Probleme. Er betont gern, dass er sich bei seinen Entscheidungen von der Wissenschaft leiten lasse. Was das für die Öffnung der Schulen heisst, ist aber umstritten. Die Seuchenschutzbehörde CDC hat zuletzt auf Studien verwiesen, nach denen Schulen keine besonderen Ansteckungsherde darstellen. Gleichzeitig empfahl die Behörde aber für eine Öffnung der Schulen Corona-Höchstwerte, die fast überall deutlich überschritten werden.

Bidens zweites Problem ist, dass es gar nicht in seiner Kompetenz liegt, eine Rückkehr zum Präsenzunterricht anzuordnen. Das US-Schulwesen ist dezentral organisiert und oft politisiert. Eine Studie der Brown University zeigte, dass die Schulen in demokratisch regierten Gegenden seltener Präsenzunterricht anbieten als Schulen in Gegenden, in denen die Republikaner das Sagen haben.

Womit man bei Bidens drittem Problem ist: den Lehrgewerkschaften, die den Demokraten nahestehen. Diese haben eine Rückkehr zum Präsenzunterricht vielerorts mit wechselnden Argumenten verhindert, was in demokratischen Hochburgen wie Chicago und Washington zu Kämpfen mit den Stadtregierungen geführt hat. Inzwischen fordern die Gewerkschaften, dass alle Lehrpersonen zuerst geimpft werden, bevor sie in die Schulen zurückkehren.

Fauci widerspricht Lehrern

Für Biden ist der Konflikt mit einem wichtigen politischen Verbündeten heikel. Weder der Präsident noch seine Vizepräsidentin Kamala Harris wagen es, den Gewerkschaften gross zu widersprechen. Biden überliess es seinem Corona-Chefberater Anthony Fauci, die Forderung der Lehrer zurückzuweisen.

Für die Republikaner ist der Fall jedenfalls klar. Die Schuld dafür, dass so viele Schulen immer noch geschlossen seien, liege bei den «reichen, mächtigen Gewerkschaften, die riesige Summen an die Demokraten spenden und damit die Schulen in den Würgegriff nehmen», sagte Mitch McConnell, der Chef der Republikaner im Senat.

Biden selbst hofft, dass der Kongress rasch sein vorgeschlagenes Corona-Hilfspaket verabschiedet. Dieses sieht 130 Milliarden Dollar vor, um die Schulen bei der Rückkehr zum Präsenzunterricht zu unterstützen - Impfungen hin oder her.



Totgesagte leben länger: Wie der Mythos der Lernstile überlebt

Condorcet Bildungsperspektiven, 10. Februar 2021, Urs Kalberer

Condorcet-Autor Urs Kalberer warnt in seinem Beitrag davor, durch eine voreilige und oberflächliche Kategorisierung die Schülerinnen und Schüler in ihren verschiedenartigen Lernpotenzialen einzuschränken.

Eigentlich klingt es einleuchtend: Die meisten von uns besitzen eine bestimmte Vorliebe, um neuen Stoff zu lernen. Daraus hat sich die Theorie entwickelt, dass Lernstoff möglichst in der vom Lerner bevorzugten Art dargeboten werden sollte. Auf die Schule bezogen heisst dies, dass die Schüler besser lernen, wenn wir ihre individuellen Lernstile kennen und den Unterricht darauf einstellen. Soweit die Theorie – sie hat nur einen Haken: Sie stimmt nicht.

Wir alle haben bevorzugte Lernstile, z.B. lieber einen Film schauen als ein Buch lesen. Es stimmt auch, dass wir bestimmte Arten von Informationen besser oder schlechter verarbeiten können. Es gibt halt unterschiedlich gute Leser oder Schüler mit einem besser entwickelten räumlichen Vorstellungsvermögen. Alle diese Unterschiede sind unbestritten und jeder, der eigene Kinder hat oder im Unterricht vor einer Klasse steht, weiss davon. Doch die Theorie der unterschiedlichen Lernstile geht einen Schritt weiter: Sie behauptet, dass wir, wenn wir mit unserem bevorzugten Stil unterrichtet werden, auch besser lernen. Das ist nachweislich falsch¹.

Dennoch glaubt immer noch eine satte Mehrheit von Lehrern an diese Lerntypen-Unterrichtstheorie, auch wenn sie längst als pädagogischer Irrglaube entlarvt worden ist. In einer kürzlich im Fachmagazin «Frontiers in Education»² veröffentlichten Untersuchung wurden Daten von weltweit über 15'000 Pädagogen analysiert. Insgesamt meinten 89,1% der Teilnehmer, dass Menschen besser lernen, wenn der Unterricht auf ihren Lernstil abgestimmt ist. 95,4% der angehenden Pädagogen glaubten an Lernstile – etwas höher als die 87,8% der qualifizierten Pädagogen, die ähnliche Überzeugungen zeigten.

Warum sind Lernstile so beliebt?

Der Mythos der individuellen Lernstile, die im Unterricht berücksichtigt werden sollten, scheint nach wie vor allgegenwärtig zu sein. Aber warum Pädagogen weiterhin an sie glauben, ist weniger klar. Immerhin verlängern sie die Unterrichtsvorbereitung markant. Es kann sein, dass dieser in der Ausbildung implantierte Glaube so tief verankert wurde, dass er der Kritik noch immer standhält. Es könnte sein, dass Lehrer so mit ihren Schülern arbeiten, wie sie seinerzeit selbst von ihren Lehrern unterrichtet wurden. Oder es könnte sein, dass Versuche, den Mythos zu entlarven, einfach nicht bis zu den Pädagogen gelangten.

Wir lieben es, die Menschen in Schubladen zu verstauen und so zu kategorisieren. Das hilft uns, die oft komplexere Wirklichkeit zu ertragen. Ein weiterer Grund, warum die Idee des Lernstils so beliebt ist, ergibt sich aus dem sogenannten Barnum-Effekt. Dies ist die Idee, dass Menschen, die vage, verallgemeinerte Informationen – z.B. in einem Horoskop – erhalten, diese als persönlich bedeutsam interpretieren, wenn sie eintreffen. Im

¹ Polly R. Husmann, Valerie Dean O'Loughlin "Another Nail in the Coffin for Learning Styles? Disparities among Undergraduate Anatomy Students' Study Strategies, Class Performance, and Reported VARK Learning Styles". 2018, Anatomical Sciences Education

² Philip M. Newton, Atharva Salvi "How Common Is Belief in the Learning Styles Neuromyth, and Does It Matter? A Pragmatic Systematic Review", 2020, Frontiers in Education. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2020.602451/full>



Normalfall, d.h., wenn sie nicht eintreffen, erinnern wir uns einfach nicht mehr daran. Schliesslich eignet sich die Theorie der Lernstile ausgezeichnet dazu, um allfällige Misserfolge auf die Schule, bzw. auf den Lehrer, abzuwälzen. «Wie soll denn mein auditives Kind mit der Menge an visuellen Informationen klarkommen?»

Das beliebteste Lernstilmodell ist VAK, das für visuell, auditiv und kinästhetisch steht. Geschmackliche und olfaktorisch Lernende werden, wie viele andere Lerndimensionen, ignoriert. Coffield und seine Kollegen³ fanden beispielsweise 71 unterschiedliche Lernstile. Die Beschränkung auf bloss deren drei bei VAK hat also etwas Willkürliches. Ein weiteres Problem mit VAK ist, dass es die Funktionsweise des Gehirns falsch darstellt. Wir speichern Informationen nicht nach einem „dominanten Stil“. Wir tun es, indem wir sie so speichern, wie sie uns präsentiert wurden. Wenn wir also aufgefordert werden, uns an ein Gesicht zu erinnern, erhalten wir ein Bild von diesem Gesicht. Ein sogenannter visueller Lernender, der über sein Lieblingslied nachdenkt, sieht kein mentales Bild des Liedes. Er wird das Lied wie alle anderen in seinem Kopf hören!

Für den Lehrer ist es eine Herkulesaufgabe, Materialien zusammenzustellen, die unterschiedlichsten Lernbedürfnissen entsprechen. Die Folge davon – unzählige kopierte Aufgabenblätter, digitale Lernangebote und greifbare haptische Erlebnisse – gehen auf Kosten der Instruktion. Die Anforderung, jedem Kind möglichst gerecht zu werden, führte zur Vernachlässigung des Kernelements von Unterricht, der Instruktion, und damit zur Vernachlässigung aller Kinder. Ganz zu schweigen vom Ausbrennen von Lehrkräften. Wenn ein Lehrer auf die individuellen Bedürfnisse eines Kindes in einer Klasse von 20 eingeht, bedeutet dies, dass 19 Kinder vernachlässigt werden und mit Behelfsbeschäftigungen wie Gruppenarbeiten, individuellem Lesen oder Arbeitsblättern hingehalten werden.

Dazu kommt, dass der Unterricht mit Lernstilen auch direkt schädliche Auswirkungen aufs Lernen haben kann. Nehmen wir an, wir müssten die Länder Afrikas lernen. Am besten dazu eignet sich eine Karte Afrikas. Es wäre nun fahrlässig, würde man dem auditiven Lerner die Karte vorenthalten und ihm die Lage der Länder mündlich beizubringen versuchen. Der Fokus auf Lernstile tut genau dies: Er verwehrt den Kindern wichtige Ressourcen aufgrund einer oft oberflächlichen Diagnose.

Eine weitere Gefahr besteht darin, dass durch die Konzentration auf einen bestimmten Lerntyp andere wichtige Lernwege vernachlässigt werden. Ein schwacher Leser, der lieber Filme schaut wird somit darin unterstützt, das Lesen zu vernachlässigen.

Was bedeutet das für den Unterricht?

Die gute Nachricht ist, dass Lehrer sich weniger Sorgen machen müssen. Beim Lernen kommt es nicht auf den persönlichen Lernstil an, sondern ob der Lernstil zum Inhalt passt. Lehrer können Zeit bei der Vorbereitung sparen, indem sie sich nicht mehr um genug Aktivitäten für kinästhetische Lernende kümmern müssen. Dies ist jedoch keine Lizenz zum Unterrichten ohne Bildmaterial, Töne oder Aktivitäten. Für den Schüler gilt es, sich nicht durch eine voreilige und oberflächliche Kategorisierung in seinen verschiedenartigen Lernpotenzialen einschränken zu lassen. Für den Unterricht gilt: Die Methode auf den Inhalt auszurichten und nach der möglichst idealen Art der Vermittlung zu suchen. Ist dies der Fall, lernen alle besser, unabhängig von ihren subjektiv wahrgenommenen Lernvorlieben. Auf die Produktion von sinnlosen VAK-Fragebögen kann getrost verzichtet werden.

Urs Kalberer: Jg 1961, arbeitet vollzeitlich als Sekundarlehrer phil I in Landquart GR. Als Sprachdidaktiker verbindet er Theorie und Praxis in der Lehrerweiterbildung. Seit Jahren

³ Learning styles and pedagogy in post-16 learning: a systematic and critical review. [Coffield, Frank](#); [Moseley, David](#); [Hall, Elaine](#); [Ecclestone, Kathryn](#), 2004, Learning & Skills Research Centre London



setzt sich Urs ein für einen besseren Sprachunterricht an der Volksschule. In seinem Blog «schuleschweiz» sammelt er Aktuelles aus den Bereichen Pädagogik und Schulpolitik. Urs hat einen Master in English Language Teaching der Universität Manchester (UK).
