



Newsletter vom 14. 3. 2021

Inhalt

Vor lauter Problemen nicht die Bodenhaftung verlieren	2
13.3.2021, Marianne Wüthrich	2
«Warum sollte man die Namen der Hauptstädte nicht auswendig lernen?»	4
NZZ 6.3.2021, Gesellschaft, Roland Reichenbach im Gespräch mit Alain Pichard.....	4
Pädagogisch wirken durch Zusammen-Wirken.....	8
Journal21, 27.2.2021, von Carl Bossard	8
Die Mädchen von Jahangirpuri	10
NZZ 5.3.2021, International, Andreas Babst, Delhi	10
Corona in Ägypten: Das kleine Wunder von Itmiah	12
Zeit-Fragen 9.3.2021, von Karim El-Gawhary	12
Diese verlorene Generation hat ziemlich viel gelernt	14
NZZ am Sonntag, 7.3.2021, Meinungen, Gastkolumne von Dennis Lück	14
Erziehung in Zeiten der Digitalisierung.....	15
Zeit-Fragen 9.3.2021, von Dr. Eliane Perret, Psychologin und Heilpädagogin	15
Die Katastrophe der digitalen Bildung	17
Orellfuessli.ch, Angaben zum Buch von Ingo Leipner	17
Oh nein, Mathematik!	18
Tages-Anzeiger 8.3.2021, Kultur & Gesellschaft, Alexandra Kedves	18
Sprachkompetenz im Mathematikunterricht.....	20
Condorcet Bildungsperspektiven 7. März 2021, Gastbeitrag von Prof. Wolfgang Kühnel, Stuttgart20	
Hilfe für jene Menschen, die weder lesen noch schreiben können	21
Tages-Anzeiger 9.3.2021, Zürich, Daniel Schneebeili	21



Vor lauter Problemen nicht die Bodenhaftung verlieren

13.3.2021, Marianne Wüthrich

Eine ganze Reihe pädagogischer Fragen kommt im vorliegenden Newsletter zur Sprache.

Damit wir vor lauter Problemen nicht die Bodenhaftung verlieren, tut es manchmal ganz gut, daran erinnert zu werden, dass viele Kinder auf der Welt ganz andere Sorgen haben. Zum Beispiel lesen wir im Artikel «Die Mädchen von Jahangirpuri», dass in Indien Hunderttausenden von Jugendlichen seit einem Jahr nicht einmal ein Handy zur Verfügung steht, über das sie mit ihrer Lehrerin in Verbindung bleiben und ab und zu am Fernunterricht teilnehmen könnten. So verlieren Abermillionen von Kindern und Jugendlichen in vielen Ländern den Anschluss und sind gezwungen, mit einer rudimentären Schulbildung ins Leben zu gehen.

Dieser Bericht aus Indien oder auch die anschliessende berührende Schilderung einer 12-Jährigen in Ägypten, die sich ihrer jüngeren Mitschüler annimmt und ihnen Unterricht erteilt, eignen sich beispielsweise gut als Ausgangspunkt für ein Klassengespräch.

Lesenswertes aus der Feder gestandener Pädagogen

Im spannenden und inhaltsreichen Gespräch mit Alain Pichard räumt Roland Reichenbach mit einigen bei uns verbreiteten plakativen Vorstellungen auf, die er bei seinen Aufenthalten in Südkorea überdenken konnte. So benennt er es als «Ausdruck einer uninformierten Haltung», wenn man Auswendiglernen und Kreativität als Gegensatz sieht, denn «ohne Auswendiglernen sind weder die Kulturtechniken zu erwerben noch diese kreativ zu nutzen.» Dem Vorurteil, die südkoreanische Jugend würde unter ständigem Stress und Leistungsdruck stehen, setzt er die Tugenden der koreanischen Erziehung entgegen, unter anderem die Anerkennung der älteren Generationen als Autoritätspersonen. – Aber lesen Sie selbst.

Carl Bossard erweitert diesmal das unerlässliche Band der Beziehung zwischen Lehrerin und Schüler, das er mit seiner bekannten und geschätzten Beharrlichkeit auf vielfältige Weise mit Inhalt füllt, zur «gemeinsamen Wirkkraft» des Kollegiums, die von der Schulleitung zu bündeln ist – wäre, ist zu ergänzen. Vielerorts gibt es heute unerfreuliche Erfahrungen von Lehrkräften mit ihren Schulleitungen, welche an erster Stelle dem Auftrag der Bildungsinstitutionen nachkommen, Lernlandschaften und individualisierte Lernformen durchzudrücken statt den vom Lehrer geführten Klassenunterricht zu unterstützen.

Zur weiteren Auseinandersetzung mit den verheerenden Auswirkungen der Digitalisierung auf die Schulkinder und mit dem dahinterstehenden Milliardengeschäft regen der Artikel «Erziehung in Zeiten der Digitalisierung» sowie eine Buchempfehlung an.

Einen Farbtupfer setzt der Werbefachmann und Vater Dennis Lück in die pädagogische Landschaft. Er freut sich trotz Schul-Einschränkungen in Zeiten der Pandemie über die konstruktiven Aktivitäten seiner drei Kinder («Die verlorene Generation hat ziemlich viel gelernt»). Die Bejahung und Unterstützung des positiven Tuns durch den Vater oder die Mutter ist auf jeden Fall eine gute Sache für den Weg seiner Kinder ins Leben.

Warum sollen Kinder nicht Mathe lernen können?

Dagegen geben die Irrwege unserer Volksschule weiterhin Anlass zu grösster Sorge. Ihre Lehrpläne und Lehrmittel, aber auch die Ausbildung der Junglehrer zu Coachs, haben schon vor Corona nicht die Gewähr geboten, dass unsere Jugendlichen die Schule mit dem grundlegenden Wissen und den Fertigkeiten verlassen, die sie für ihre Zukunft als Berufsleute, Bürgerinnen und Eltern benötigen.

Warum sollten beispielsweise nicht alle Mädchen und Buben rechnen lernen und die



Zusammenhänge von Sätzlaufgaben verstehen können? Das Geheimnis eines tauglichen Mathematikunterrichts ist nicht so schwierig: Die Lehrerin muss das Fach in einem strukturierten Aufbau unterrichten und sich vergewissern, dass die Kinder Schritt für Schritt nachvollziehen können und dass jeder Lernschritt sitzt. Dazu ist üben, üben, üben unerlässlich. Es tut mir leid, dass ich dem Fachdidaktiker im Artikel «Oh nein, Mathematik» widersprechen muss: Seine richtige Feststellung, dass «die Inhalte stark aufeinander aufbauen», ergänzt er merkwürdigerweise so: «Durch diese hierarchische Struktur geht es schnell, dass man nichts mehr versteht. Der Wissensunterschied zwischen Lehrperson und Schülern, selbst von höheren zu niedrigeren Jahrgangsstufen, ist da besonders gross.» Dabei ist es ja gerade die Aufgabe des Lehrers, seine Schüler dort abzuholen, wo sie stehen, und ihnen die Zuversicht zu vermitteln, dass sie auch die nächsten Schritte verstehen können. Und: Hoffentlich ist der Wissensunterschied zwischen Lehrerin und Schülern gross! Diese Tatsache ist – kurz gesagt – die Voraussetzung jeder menschlichen Entwicklung vom Neugeborenen zum Erwachsenen.

Damit sind wir bei den grundsätzlichen Mängeln des Lehrplan 21 angelangt. Der Mathematikdidaktiker behauptet, das «Hin-und-her-Switchen zwischen Mathematik und Welt», das auch im Lehrplan 21 verankert sei, mache Mathematik «viel fassbarer.» Ganz im Gegenteil! Es ist längst erhärtet, dass zu viel «Hin-und-her-Switchen» den Schülern die Köpfe verwirrt. Und wie Professor Kühnel im anschliessenden Beitrag darauf hinweist, können auch allzu umfangreiche Textaufgaben, die vom in Frage stehenden mathematischen Problem wegführen, die Köpfe verwirren, und zwar nicht nur bei den fremdsprachigen Schülern.

Konstrukt des Lehrplan 21 ist im Grundsatz falsch

Dass immer mehr Erwachsene in der Schweiz die Schule ohne die notwendigen Grundlagenkenntnisse verlassen, hat mit Corona nichts zu tun, sondern war schon vorher Realität. 15 Prozent der Erwachsenen in der Schweiz können nicht lesen und schreiben, lesen wir im letzten Artikel unserer Sammlung. Und zwar nicht nur Migrantinnen und Migranten: «Zu zwei Dritteln sind es nach Angaben der (Zürcher) Bildungsdirektion Menschen, die in der Schweiz die gesamte Volksschule durchlaufen haben und dennoch die schulischen Grundkompetenzen nicht beherrschen.»

Darüber können wir Bürgerinnen und erst recht die Zürcher Bildungsdirektion nicht einfach hinweggehen. Jetzt heisst es, Farbe zu bekennen. Denn das Konstrukt des Lehrplan 21, der in unseren Volksschulen gilt, ist im Grundsatz falsch. Dessen Macher gingen davon aus, für Schulkinder sei es eine Zumutung, wenn der Lehrer den Lernstoff in einem strukturierten Aufbau unterrichtet, wenn sie sich mathematische Formeln oder Regeln der Rechtschreibung oder der Grammatik einprägen sollten, wenn in der Schule auswendig gelernt und repetiert wird, wenn sie sich eine sorgfältige Handschrift aneignen, und, und, und. Stattdessen soll jedes Kind nach seinen individuellen Bedürfnissen sogenannte «selbstorganisiert» lernen.

Die Einführung dieses untauglichen und für den Lernweg vieler Kinder schädlichen Lehrplans rächt sich nun. Es ist ja schön und gut, wenn der Zürcher Kantonsrat für Erwachsene mit schweren Sprachdefiziten Geld für «Lernstuben» bewilligt. Aber ich schliesse mich ganz der Bemerkung von Kantonsrat Marc Bourgeois an, damit würden «lediglich Reparaturarbeiten ausgeführt». Stattdessen müsse auch in den Volksschulen angesetzt werden: «Es ist ein Armutszeugnis für unsere Schulen, wenn so viele Menschen die Lernziele nicht erreichen.»

Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre.



«Warum sollte man die Namen der Hauptstädte nicht auswendig lernen?»

NZZ 6.3.2021, Gesellschaft, Roland Reichenbach im Gespräch mit Alain Pichard

Der Erziehungswissenschaftler Roland Reichenbach weiss, was hinter Südkoreas Bildungswunder steht. Der Lerneifer sei nicht nur positiv, sagt er im Gespräch mit Alain Pichard, aber unsere Schulen könnten von der dortigen Pädagogik lernen.

Herr Reichenbach, Sie unterrichten normalerweise an der Universität Zürich. Woher kommt Ihr spezielles Interesse an Südkorea?

Das entstand mehr oder weniger zufällig. Ich wurde 2010 zu einer internationalen Tagung nach Seoul eingeladen. Ostasien hat mich damals kaum interessiert, hingegen hatte ich gegenüber Korea schon lange ein sozusagen positives Vorurteil, da ich als junger Mann recht intensiv Taekwondo betrieben habe, die bekannte koreanische Kampfsportart.

Unterdessen sind Sie ein- oder zweimal pro Jahr in Südkorea und Japan. Welche Erfahrungen machten Sie dort?

Meine neuen Kolleginnen und Kollegen vor Ort ermöglichten mir zahlreiche Auftritte an südkoreanischen und japanischen Universitäten und Schulen. Während eines Forschungssemesters an der Seoul National University konnte ich auch Grund- und Mittelschulen besuchen. Ich merkte rasch, dass ich ein paar Klischees im Kopf revidieren sollte.

Zum Beispiel?

An einer Tagung zum Thema «Autorität von Lehrpersonen», zu der ich eingeladen war, stellte ein hoher Vertreter der Schulbehörde von Metropolitan Seoul mit 25 Millionen Einwohnern eine einfache und ernstgemeinte Frage an das internationale Publikum: «How can we make our students happier?»

Das widerspricht ziemlich stark den oft gehörten Klagen über den enormen Stress, dem die koreanischen Studenten ausgesetzt seien.

Man muss differenzieren. Alle kennen das sogenannte «educational fever», diese ausgeprägte Bildungsaspiration in Ostasien. Doch dieses «Fieber» kommt nicht von den Behörden, es stammt von der Zivilgesellschaft. Der grosse Bildungsstress, den Sie ansprechen, betrifft vor allem den Übergang von der Mittelschule zur Universität. Nahezu 80 Prozent der jungen Koreanerinnen und Koreaner besuchen die Universität, von den Hochschulen sind ebenfalls etwa 80 Prozent in privater Hand, zum Beispiel im Besitz von Korean Air oder anderen Unternehmen.

Und wie funktioniert die Selektion unter solchen Umständen?

Bei dieser mass higher education werden die 247 Universitäten einem mehr oder weniger gnadenlosen Ranking unterzogen. Die annehmenden Hochschulen und nicht die abgebenden Mittelschulen berechtigen dazu, an einem bestimmten Ort ein bestimmtes Fach zu studieren – wie etwa in Frankreich oder den USA. Viele vermögende Familien schicken ihre Kinder möglichst an eine renommierte amerikanische Universität.

Sehen Sie Parallelen zwischen Südkorea und der Schweiz?

Da gibt es einige. Es sind zum Beispiel sehr pragmatisch orientierte Länder, die historisch von imperialen Mächten oder zumindest imperialem Machtgehabe umringt waren, selber aber nicht zu Imperien aufsteigen konnten und wollten. In dieser Situation ist es wichtig, verhandeln zu können, sich anzupassen und eine pragmatische Politik zu pflegen.

An den internationalen Leistungstests wie Pisa schneiden die südkoreanischen Schüler immer wieder hervorragend ab – weit besser als etwa die Schweiz. Wie erklären Sie das?

Diese international vergleichenden Leistungsstudien sind so interessant wie



problematisch. Es liegt nicht in den Möglichkeiten dieser Tests, die Ursachen für die gemessenen Unterschiede zu erklären, selbst wenn die Erhebungen methodisch einwandfrei sind. Die Erklärungen dafür sind vor allem Spekulation.

Bei uns galt ja Finnland plötzlich als das Mekka der Bildung.

Natürlich schaute man aus Mitteleuropa lieber nach Finnland als nach Südkorea. Daran zeigt sich, dass internationale Leistungstests für kulturelle Zuschreibungen nichts taugen. In Ostasien wird man vor allem Drill und Autorität erkennen wollen, was für die lebenswürdigen Finnen mit ihrer scheinbar so grossartigen Lehrerbildung ja auf gar keinen Fall zutreffen kann. Oder darf. Aber beide Länder erzielten vergleichbar hohe und beachtliche Resultate.

Hat es mit dem vielzitierten konfuzianischen Bildungsethos zu tun?

Die Erklärung «Confucian culture» überzeugt nicht. Das ist etwa so, als wollte man das vergleichsweise dürftige Abschneiden der «Bildungsnation» Deutschland mit Wilhelm von Humboldt erklären. Ich möchte eine Banalität äussern: Wenn die Südkoreaner viel bessere Leistungen etwa in Mathematik erbringen als beispielsweise Armenien oder die Vereinigten Arabischen Emirate, so haben sie offenbar sehr viel besser das Wissen erworben, das dann auch getestet worden ist. Mehr nicht.

Aber offensichtlich korrelieren diese guten Schulleistungen mit der unglaublichen wirtschaftlichen Entwicklung.

Der Zusammenhang scheint offensichtlich, nicht nur für die Mathematik, sondern im Grunde für alle technischen und naturwissenschaftlichen Fächer. Daher sollen diese sogenannten Mint-Fächer ja auch in der Schweiz so gefördert werden. Weil die Mädchen und Frauen die Jungen und Männer im Bildungserfolg überholt haben, ist es für die Wirtschaft von grosser Bedeutung, die Mint-Fächer für Mädchen und Frauen attraktiver zu machen. Das hat weniger mit Gender-Gerechtigkeit zu tun als mit soliden ökonomischen Interessen.

Stimmt die Vorstellung, dass Südkorea das Auswendiglernen über die Kreativität stelle?

Der Dualismus von Auswendiglernen und Kreativität ist Ausdruck einer uninformierten Haltung, die sich progressiv oder aufgeklärt, vielleicht auch kindgerecht und lebensnah wähnt. Doch ohne Auswendiglernen sind weder die Kulturtechniken zu erwerben noch diese kreativ zu nutzen. In-formatio heisst, sich durch Belehrung bilden, sich innerlich bilden. Wer nicht auswendig lernen könnte, hätte die Gedächtnisspanne eines Säuglings, rund zwei Sekunden.

Der Erziehungswissenschaftler Reichenbach propagiert demnach das Auswendiglernen?

Ich bin in der Tat ein dezidierter Vertreter des Auswendiglernens. Wer grundsätzlich Mühe damit hat, sollte lieber nicht als Lehrperson tätig sein. Eine solche Haltung kommt mir nicht sehr in-formiert vor, um es diplomatisch zu sagen.

Die «Pöstlergeografie» ist in der Schweiz allerdings total out, auch das Auswendiglernen von Wörtern ist in der neuen Mehrsprachendidaktik verpönt.

Warum sollte man die Namen der wichtigsten Flüsse, Seen und Berge der Schweiz, der europäischen Hauptstädte oder einiger Knochen des menschlichen Skeletts nicht mehr auswendig lernen? Wie kann man es gut finden, dass am Ende der Schulzeit kaum jemand fehlerlos ein Gedicht by heart aufsagen kann, einen Liedtext, ja nicht einmal die Daten des Anfangs und des Endes des Zweiten Weltkrieges?

[...]

Welches sind denn die Tugenden der koreanischen Erziehungspädagogik?

Leistungsbereitschaft, Selbstdisziplin, Anerkennung von Älteren, Eltern, Lehrpersonen als



Autoritätspersonen. Anstand und Hilfsbereitschaft sind sicher prägende und weitgehend realisierte Ideale und Tugenden der südkoreanischen Gesellschaft, die bis heute stark patriarchal geprägt ist.

Und das wird allgemein akzeptiert?

Nicht wenige junge Menschen scheinen darunter sehr zu leiden. Korea verändert sich rasant, das bleibt nicht ohne Einfluss auf diese Mentalität, die «konfuzianisch» genannt wird, aber mit der Lehre von Konfuzius wenig zu tun hat. Auch die Bildungsrealität Südkoreas hat meines Erachtens nichts mit Konfuzius, aber viel mit einer radikalen Erfolgsorientierung zu tun. Das Label «Confucian culture» ist das Feigenblatt einer sonst schamlos kapitalistischen Gesinnung.

Wie halten es die Koreaner mit dem, was wir unter humanistischer Bildung verstehen, die auf den Prinzipien der Aufklärung basiert?

Aufklärung ist zwar ein Epochenbegriff, aber auch eine Haltung, die man in vielen Kulturräumen und früheren Epochen findet. Philosophie und Wissenschaft sind immer der Aufklärung, also der Erhellung der Sachlage, gewidmet. Verstehen zu wollen und zu lernen, ist sicher keine europäische oder deutsche Exklusivität, sondern schon eher fast eine anthropologische Konstante. Wissen contra Verstehen ist eine pädagogisch sinnlose Dichotomie, ohne Wissen gibt es kein Verstehen.

Was können wir vom koreanischen Bildungssystem lernen?

Ich wüsste nicht, was es vom koreanischen Bildungssystem als System in einem positiven Sinne zu lernen oder gar zu übernehmen gäbe. Lange Zeit hat man sich mehr an Deutschland orientiert, nun vor allem an den USA. Die gesellschaftlichen Unterschiede sind allerdings sehr gross, die Reichen benehmen sich wie überall sehr bombastisch, und das Leben der bescheidenen Leute ist ausgesprochen hart. Mit dem wirtschaftlichen Erfolg ist Korea ein selbstsicheres und starkes Land geworden, das jetzt seinen eigenen Weg zu gehen versucht.

Wenn man schon vom System nichts lernen kann: Was können Schweizer Lehrer von den koreanischen Schulen und der dortigen Pädagogik lernen?

Beginnen wir mal persönlich. Ich meine, in Korea sehr viel gelernt, gesehen und gehört zu haben, was mich auch pädagogisch beeindruckt hat. Dazu zählen die warmherzigen Umgangsweisen zwischen Lehrerinnen und den Kindern auf Ebene der Grundschule, die klare Struktur der Umgangsweisen, das heisst die Sicherheit, die damit den Kindern gegeben wird. Mir gefällt weiter, dass an vielen Schulen die Lehrerinnen den Kindern mittags das Essen im Klassenzimmer ausgeben. Viele Schulen haben Köche angestellt, die Schule sorgt dafür, dass jedes Kind eine ordentliche Mahlzeit am Tag erhält. Mich beeindruckt zudem der Anstand zwischen den Studierenden, die sich zur Begrüssung und zur Verabschiedung voreinander verbeugen, und wie sie sich unterstützen und sich zurücknehmen, wo sich viele in unserem Kulturkreis hervortun würden.

Es erstaunt, dass sich in einem derart wettbewerbsorientierten Umfeld ein Gemeinschaftssinn behaupten kann.

Vielleicht war meine Antwort zu koreaphil formuliert. Korea erlebt einen tiefgreifenden gesellschaftlichen Wandel. Die Bedeutung der Familie ändert sich rapide in einem Land mit einer der niedrigsten Geburtsraten überhaupt. Viele junge Frauen mit Hochschulabschluss können sich nicht mehr vorstellen, ihre berufliche Tätigkeit für eine traditionelle Frauen- und Mutterrolle zu opfern.

Woher nehmen die koreanischen Studentinnen und Studenten ihre Motivation?

In einer der Studien, in denen Südkorea Topleistungen zeigte, hatte es zugleich sehr tiefe Werte auf den Skalen Motivation und Interesse. Man kann also auch sehr viel lernen, wenn man gar nicht motiviert und interessiert ist. Individuelle Motivation ist in einer Umgebung mit hohem Leistungsethos im Grunde kaum eine pädagogische Aufgabe.

***Sind folglich unsere Bemühungen, die Schulkinder zu motivieren, gar nicht unbedingt nötig für gute Leistungen?***

Wenn nur noch von der Neugierde des Kindes, seinem Hirn, seiner Begabung und seinen Bedürfnissen gesprochen wird, lese ich das als Indiz für eine Krise. Die Schule vertritt die Kultur des Wissens, des Könnens und der Einstellungen, welche gesellschaftlich für so konstitutiv erachtet wird, dass sie tradiert werden soll. Eine Schule, die sich von der Motivation der Schülerinnen und Schüler abhängig macht, hat bald nichts mehr zu melden. Um dies zu verstehen, muss man nicht nach Korea reisen.

Die individuelle Motivation des Kindes soll tatsächlich keine Rolle spielen?

Im deutschsprachigen und angelsächsischen Raum ist eine stark psychologisierte und am Individuum ausgerichtete pädagogische Sprache festzustellen. Schön! Aber wie motiviert man eine Klasse für die binomischen Formeln oder die Kommaregeln? Kommaregeln zu kennen, ist wichtig, um die Kommata richtig zu setzen. Fertig. Vieles, was der Mensch im Laufe seines Lebens zu lernen hat, wählt er nicht freiwillig. Das Motivationsgerede suggeriert eine Freiheit, die der Schüler gar nicht hat. Wer es in der Schweiz im Sport oder in der Musik oder in Physik weit bringen will, muss sich als Lernender und Schüler verstehen und nicht als ein Konsument oder Kunde, der von seinem Lehrer zunächst animiert und motiviert werden muss. In Korea wissen das noch fast alle, in der Schweiz, so scheint es, viele nicht mehr.

Das klingt jetzt ziemlich paternalistisch. Sollen denn die Schüler nicht gerne in die Schule kommen?

Wenn sie mit Freude kommen, so ist das wunderbar. Erzwingen kann man es nicht. Wenn nur gelernt werden müsste, was die Schüler persönlich als bedeutsam erfahren, wäre der Schulbetrieb wohl lahmgelegt. Kommen die Kinder nicht gerne zur Schule, dann kommen sie eben trotzdem. Es ist normal, dass man Dinge tun muss, die man nicht mag.

In der Schweiz sind bedeutungsschwangere Begriffe wie «entdeckendes Lernen», «schülerzentrierter Unterricht», «integrative Schule», «Lehrer als Lernbegleiter» hoch im Kurs. Wie sieht das in den südkoreanischen Schulen aus?

Diese pädagogischen und gutgemeinten Überredungsvokabeln gewinnen auch in Südkorea an Bedeutung. Dass das Kind mit dem neuen Bade ausgeschüttet wird, scheint mir fast unvermeidlich zu sein. Nicht so viel am Guten ist neu, nicht so viel am Neuen ist wirklich gut oder besser. Die pädagogische Phraseologie und Sloganistik erreicht mit der Zeit ja jede Ecke der Welt, scheint es. Es ist ein Gottesdienst, in dessen Zentrum das «Selbst» oder das «Ich» steht.

Zum Schluss das Unvermeidliche in diesen Zeiten: Welche Auswirkungen hat die Pandemie auf die Bildung in Südkorea?

Das beherzte und professionelle Vorgehen in der Pandemiebekämpfung Südkoreas ist eindrucklich, die Schweiz kann von solch geringen Infektionszahlen nur träumen. Der südkoreanische Staat wird sich den Vorwurf nicht gefallen lassen müssen, durch mangelnde politische Entschlossenheit die Schere zwischen den privilegierten und den wenig privilegierten Schülerinnen und Schülern noch weiter geöffnet zu haben.

Und wie gehen die Südkoreaner mit dem Thema Masken an Schulen um?

Narzisstische Maskenverweigerung gehört nicht in dieses Land, in welchem jedes Kind weiss, dass die Maske – the mask of courtesy – zum Schutz aller getragen wird, auch aus Höflichkeit und Respekt. Der Verweis, dass das von Anfang an konsequente Vorgehen eben nur in Ostasien möglich gewesen sei, aber nicht in liberalen Demokratien des Westens, ist unangebracht: Südkorea ist nicht China, sondern ein demokratischer Rechtsstaat. Wir sollten einfach zugeben, dass es andere andernorts manchmal besser machen!

Mitarbeit: Martin Beglinger



Alain Pichard ist Reallehrer und Redaktor des Bildungsblogs condorcet.ch.

Roland Reichenbach und Duck Joo Kwak (Hg.): *Confucian Perspectives on Learning and Self-Transformation. International and Cross-Disciplinary Approaches*. Springer-Verlag, Amsterdam 2020. 192 S., zirka 157 Fr.

Das ausführliche Interview ist erschienen in *Condorcet Bildungsperspektiven*: [Teil 1](#), [Teil 2](#)

Pädagogisch wirken durch Zusammen-Wirken

Journal21, 27.2.2021, von Carl Bossard

Lehrerinnen und Lehrer, die vom Miteinander überzeugt sind und in Grundprinzipien übereinstimmen, erreichen bei ihren Schülern bessere Lernerfolge. Entscheidend ist die Schulleitung. Das zeigt die Forschung.

Das Ganze geht gerne aus dem Blickfeld verloren – auch in der Bildungspolitik. Häufig dominieren die Details; die Teile tanzen voran. Komplexe Zusammenhänge erkennen und verstehen fällt dann schwer. Ungewohnte Zugänge können helfen – wie beispielsweise der Rat des schrulligen Lehrers Bömmel im Film „Die Feuerzangenbowle“. „Da stellen wir uns mal ganz dumm!“, fordert er seine Schüler im Film „Die Feuerzangenbowle“ auf. Beginnen wir also mit der ganz banalen Frage: „Warum gibt es Schulen?“. Es hat sie nicht immer gegeben – und möglicherweise wird es sie auch nicht immer geben. Auf der Suche nach ihrem Sinn könnten wir zudem systemisch nachbohren: „Wie heisst die Frage, auf die Schulen die Antwort sind?“

Das Eigentliche und Wesentliche nicht vergessen

Wir alle kennen sie, und sie tönt trivial: Schule und Unterricht sollen Kindern und Jugendlichen wirksames individuelles und soziales Lernen ermöglichen. Noch knapper formulierte es Remo Largo, der vor Kurzem verstorbene Kinderarzt: „Schule ist für Kinder da.“¹ Doch was so basal ist, muss stets aufs Neue betont sein.

Das Eigentliche und Wesentliche geht bei den vielen aktuellen Ansprüchen und Anliegen an die Schule leicht vergessen. Oft beschleicht einen der Eindruck, die Schule sei nur bedingt eine pädagogische Institution – zu viele gesellschaftliche Kräfte spielen hinein; sie sind dem Kern des pädagogischen Wirkens nicht unbedingt förderlich. Und wer die unzähligen kurzatmigen Innovationen der vergangenen Jahre betrachtet, ist nicht überzeugt, ob der Reformfokus wirklich konsequent auf dem Grundauftrag der Schule gelegen hat. Darum muss das Schlüsselanliegen, der Lernfortschritt der Kinder, wie eine Statue im wandernden Wüstensand stets aufs Neue freigeschaufelt werden. Daran hat der Nobelpreisträger Albert Einstein in einer zeitlosen Rede erinnert: Die Wahrheiten und Erkenntnisse über die gute Schule müssten immer wieder ausgegraben und an die Oberfläche befördert werden.

Verbinden, um zu stärken

Unnötigen Sand im Getriebe wegweisen und als Wegweiser hin zum pädagogischen Grundauftrag agieren, das ist die Kardinalaufgabe der Schulleitung. Der Weg führt über die Lehrerinnen und Lehrer – über ihr pädagogisches Engagement und ihre Grundhaltungen. Die Verantwortlichen müssen die individuellen Wirkkräfte wie ein Brennglas auf das Lernen der Kinder bündeln und die Einzelteile mit dem Ganzen verknüpfen.

¹ Bettina Musall, *Auf dem Schulweg*, in: *Spiegel Special 7/2008*, S. 68.



Verbinden, um zu stärken, darum geht es.² – In den Einzelteilen das Bewusstsein der wechselseitigen Abhängigkeit und der gemeinsamen Wirkkraft wecken. Im Wissen: Sinn kommt aus dem Ganzen, Handeln ist in den Teilen. Doch das Handeln in den Teilen wirkt wieder auf das Ganze zurück – und dann das Ganze wieder auf die Teile, analog zum hermeneutischen Zirkel. Ein Schulkollegium ist deshalb so stark, wie es sich gegenseitig stärken kann. Der Schulleitung kommt dabei eine eminent wichtige Funktion zu.

Vom Geheimnis kollektiver Wirksamkeitserwartung

Die Unterrichtsforschung macht es deutlich: Das Geheimnis des Unterrichtserfolges und der Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler liegt nicht primär im Organisatorisch-Strukturellen, sondern in der Art und Weise, wie das Kollegium über Schule denkt: Das Denken bestimmt das Sein. In der Bildungswissenschaft wird von kollektiver Wirksamkeitserwartung gesprochen, von der „Collective efficacy of teachers“.³

Gelingt es einer Schule, eine gemeinsame Vision von Bildung zu entwickeln und Prinzipien herauszuarbeiten, Kriterien für Unterrichtsqualität zu bestimmen und sie als Richtschnur des alltäglichen Handelns ins Klassenzimmer zu übertragen, dann kann sie vieles bewirken.⁴ Dabei steht im Zentrum dieses Denkens nicht etwa die Frage: Haben wir genügend digitale Flipcharts und ausreichend Tablets? Sondern die elementare Frage schlechthin: Was ist uns für die Kinder und Jugendlichen pädagogisch gemeinsam wichtig? Wie können wir sie am konsequentesten fördern und miteinander optimal wirken?

Wirkung entsteht aus Zusammen-Wirken

Lehren ist personales Wirken, Unterrichten nicht primär ein technisches Problem, sondern eine menschliche Aufgabe. „Teacher, know thy impact!“ – „Wisse, was du bewirken kannst!“ Auf diese einprägsame Kurzformel bringt darum der angesehene Bildungsforscher John Hattie die Kernbotschaft seiner grossen empirischen Unterrichtsstudie.⁵ Lehrerinnen und Lehrer müssen um ihren „impact“ wissen.

Und dazu zählen beispielsweise alle Einflussgrössen, in denen sich die humane Ebene des Unterrichts widerspiegelt – das Emotionale und Beziehungshafte, das Dialogische und Ermutigende. Sie erzielen auf die Lernleistung der Schüler eine überdurchschnittliche Wirkung. Und wenn eine Schulleitung die individuellen Kräfte synergetisch verbinden kann, entsteht im Team eben diese gemeinsam getragene Wirksamkeitserwartung.⁶ Nichts ist überzeugender als die Einsicht: „Wir brauchen einander.“ Miteinander bewirken wir mehr. Dafür müssen wir aber in zentralen Zielen übereinstimmen und gemeinsame Grundwerte wie beispielsweise die Feedbackkultur und Fehlertoleranz teilen.

Gemeinsam die Lernerfolge der Schüler verstärken

Sich dumm stellen, um klar zu sehen, lautet Lehrer Bömmels Rat. Er führt vielleicht zur Frage, auf die Schulen eine Antwort sind, und damit zum grundlegenden Auftrag einer Schulleitung: über gemeinsame Prinzipien im Team die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler verstärken. Die Forschung spricht von „Collective teacher efficacy“. Sie hat einen ausserordentlich hohen Wirkwert.

² Vgl. Reinhard K. Sprenger (2012), *Radikal führen*, Frankfurt/New York: Campus Verlag, S. 54.

³ Wolfgang Beywl & Klaus Zierer (2018), 10 Jahre „Visible Learning“ – 10 Jahre „Lernen sichtbar machen“, in: *Pädagogik* 9 (70), S. 37.

⁴ Klaus Zierer (2021), *Unheilsbringer*, in: *Süddeutsche Zeitung*, 09.01.2021, S. 5.

⁵ John Hattie (2012), *Visible Learning for Teachers*. London, New York: Routledge, S. IX.

⁶ Vgl. Wolfgang Beywl (2019), *Vom Miteinander überzeugte Lehrpersonen steigern die Lernerfolge. Kollektive Wirksamkeitserwartung als Angelpunkt der Schulentwicklung*, in: *Journal für Schulentwicklung*, Jg. 23, Nr. 1, S. 50.



Die Mädchen von Jahangirpuri

NZZ 5.3.2021, International, Andreas Babst, Delhi

Seit fast einem Jahr können Delhis Erst- bis Achtklässler nicht mehr in die Schule. Vom Versuch, das Lernen doch nicht aufzugeben

Trisha kauert auf dem schwarzen Plastikstuhl, auf dem Schoss ihr Heft und das Handy. «Ma'am, ich kann Sie nicht hören», ruft sie, aber die Lehrerin am Handy fährt unbeirrt fort: «Wenn ihr kochend heisses Wasser in ein Glas giesst, wird es zerspringen.» Hauswirtschaft im Online-Unterricht, nach einer Viertelstunde ist die Lektion vorbei. Hausaufgabe: «Schreibt zwei Zeilen darüber, wie ihr ein Holzmöbel putzt.» Eigentlich hätte die Lektion eine Stunde dauern sollen. Die nächste fällt aus.

Trisha ist 13-jährig, sie besucht die achte Klasse in Jahangirpuri in Indiens Hauptstadt Delhi. Seit fast einem Jahr ist ihr Klassenzimmer zusammengeschmolzen auf einen schwarzen Plastikstuhl und ein Handy. Mit dem nationalen Covid-19-Lockdown Ende März 2020 schickte ganz Indien seine Kinder in den Fernunterricht. Die älteren Schüler sind nun zurück in den Schulen, in manchen Gliedstaaten auch die jüngeren. Aber Delhis jüngste, die Erst- bis Achtklässler, sitzen noch immer daheim.

Jahangirpuri ist ein Viertel im Norden Delhis, fast die letzte Station der gelben Metrolinie und eigentlich eine eigene Stadt. 200 000 Menschen lebten hier, als die Einwohner vor zehn Jahren zum letzten Mal gezählt wurden. Mit der Metrostation dürften Tausende hinzugekommen sein. Die Treppen in den Häusern Jahangirpuris sind steil, damit sie möglichst wenig Wohnraum wegfressen; jeder kennt hier jeden in seiner Strasse, weil die Wohnung gegenüber nur ein paar Armlängen entfernt ist. Je weiter weg die Wohnungen von der Metrostation liegen, umso günstiger sind die Mieten. Vor Trishas Haus sitzen Frauen auf dem Boden und schälen Erbsen, sie verdienen damit einige Rupien dazu. Die Metro fährt am anderen Ende des Viertels.

Fern- heisst Handyunterricht

Am Anfang sei der Fernunterricht ungewohnt gewesen, schwierig auch, sagt Trisha. «Früher hatte ich einen Stundenplan. Ich konnte der Lehrerin Fragen stellen. Ich konnte besser folgen.» Jetzt erhält sie jeden Morgen einen Link über Whatsapp. Was für Fächer an diesem Tag unterrichtet werden, weiss sie nicht: Wissenschaft, Mathematik, Geschichte, eigentlich sollten es drei pro Tag sein. Trisha besucht eine öffentliche Schule in der Nachbarschaft. Als der Lockdown begann, haben Delhis Schulen erst nach und nach auf Heimunterricht umgestellt, manche erst nach Monaten. Heimunterricht heisst für die meisten Kinder in Jahangirpuri Handyunterricht. Trishas Vater arbeitet auf dem Bau. Er hatte zwei Smartphones, die gab er beide seinen Kindern, damit Trisha und ihre Brüder an den Online-Klassen teilnehmen können. Der Vater lädt die Smartphones jeden Monat mit zehn Franken Datenguthaben auf, für sich hat er ein billiges neues Handy gekauft, ohne Internet.

«Meistens verstehe ich den Schulstoff», sagt Trisha, sie sei eine ordentliche Schülerin. Auf dem Dach ihres Hauses gibt es ein Zimmer, die Eltern haben es nach dem Lockdown gekauft. Dort sollen die Kinder nun lernen, die Wohnung darunter wurde zu eng. Am Nachmittag müssen sie die Handys der Mutter abgeben.

«Ich würde gern lernen»

Unicef Indien schätzt, dass Ende Februar rund 139 Millionen indische Kinder darauf warten, zurück in die Schule zu gehen – und dies nur in den 17 Gliedstaaten, in denen Unicef aktiv ist, wie ein Vertreter der Organisation sagt. Gerade Kinder aus armen Verhältnissen würden unter den Schulschliessungen leiden, weil sie oft Mühe hätten, beim Heimunterricht überhaupt mitzumachen. 39 Mädchen sind in Trishas Klasse. An der



Hauswirtschaftslektion nahmen nur 9 von ihnen teil.

Zu Khushis Haus ist es nur ein kurzer Weg zu Fuss. Manchmal liefen Khushi und Trisha zusammen zur Schule, sie sind gleich alt, und sie besuchen die gleiche Klasse. Khushis Haus befindet sich dort, wo Jahangirpuri auf der Karte aufhört, aber tatsächlich nur ausfranst zu einem Slum. Der illegale Slum soll bald geräumt werden. Khushi lebt mit ihren Geschwistern, Cousins, Tanten und Onkeln – vier Familien in zwei Räumen. Auf dem Boden des Hauses liegen Erbsen, die darauf warten, geschält zu werden.

Als der Heimunterricht anfang, versuchte Khushi noch daran teilzunehmen. Als der Lockdown dann aber gelockert wurde, begann ihr Vater wieder seinen Kleintransporter zu fahren und brauchte das Handy bei der Arbeit. In Khushis Haus besitzen nur die Männer Smartphones, und keines bleibt übrig, damit die Kinder am Unterricht teilnehmen können. «Ich würde gerne lernen», sagt die 13-Jährige, «aber ich kann nicht.» Sie hilft im Haushalt, kocht, putzt und kümmert sich als ältestes Kind um Geschwister, Cousins und Cousins. «Etwa einmal pro Woche ruft mich eine Lehrerin an», sagt Khushi, «sie fragt mich, wieso ich die Hausaufgaben nicht gemacht hätte. Ich sage ihr, ich hätte kein Handy. Sie sagt, ich solle mir ein Handy besorgen. Dann sage ich nichts mehr.»

Manchmal blättert Khushi in ihren Englischbüchern und versucht allein zu lernen. Sobald die Schule wieder öffnet, will sie jeden Tag hingehen. Die Mutter sagt, ihre Tochter sei schlau, sie glaube daran, dass sie im Unterricht dann schon wieder mitkomme.

Primarschüler stark betroffen

Die letzten Kinder hasten gerade die steile Treppe mit den hohen Tritten hinauf. Pinki Vohra, 38, hat den ersten Stock ihres Hauses mit Kunstrasen ausgelegt, damit die Kinder weich sitzen. Rund 250 kommen jeden Tag für eine Stunde hierher, aus fast allen Ecken Jahangirpuris. Vohra gibt ihnen Nachhilfe. «90 Prozent der Kinder in dieser Nachbarschaft können nicht daheim lernen, es gibt keinen Platz, und die meisten Eltern können ihnen mit dem Schulstoff nicht helfen.» Vohra sieht, was der Online-Unterricht bei den Kindern angerichtet hat, sogar die schlauen seien nun ein bisschen weniger schlau, sagt sie. Viele würden am Morgen auf den Link klicken und dann das Handy irgendwo hinlegen. Einige Kinder bekämen Arbeitsblätter zugeschickt und die Lösungsblätter gleich dazu. Ein Bub habe früher stets Unterricht auf Hindi gehabt, online werde nun aber plötzlich auf Englisch unterrichtet, und der Bub verstehe nichts mehr.

«Die Primarschüler sind am stärksten von den Schulschliessungen betroffen», sagt Vohra. Es ist viel verlangt von Kindern, aus Eigenmotivation zu lernen. Und wenn sie in ihre Schulen zurückkehren, geht der Stoff dort weiter, wo es der Lehrplan vorgibt. Die Kinder scherzen mit Vohra, sie hoffen, dass die Schulen noch länger geschlossen bleiben, dass die Ferien noch länger dauern. Schon vor dem Lockdown war es hart, in Delhis öffentlichen Schulen voranzukommen – wer kann, schickt seine Kinder auf Privatschulen. Die Klassen in den öffentlichen Schulen sind riesig, gerade in Knabenschulen ist der Umgangston ruppig. Nicht alle bestehen im Wettbewerb, es gibt Kinder, die nach vielen Schuljahren ihren Namen noch nicht fehlerfrei schreiben können.

Jeden Monat bezahlen die Eltern Vohra rund fünf Franken, damit sie ihren Kindern beim Lernen hilft. Jene, die das Geld nicht aufbringen können, dürfen später bezahlen.

Anushka schläft weiter

Vom Dach des Hauses, in dem Anushkas lebt, aus kann man die nahe gelegene Metrostation sehen. Anushka wohnt mit ihrer Grossmutter zusammen, die Blumen an der Zimmerwand hat sie gemalt. Die 13-Jährige besitzt ein eigenes Handy, die Hülle hat sie mit pinkfarbenem Nagellack lackiert. An diesem Morgen hat sie den Unterricht verpasst. Anushka könnte am Unterricht teilnehmen. «Aber manchmal mag ich nicht aufstehen»,



sagt sie, «ich höre den Wecker nicht.» Sie verpasse rund die Hälfte der Schulstunden, und ihre Mutter schimpfe deshalb mit ihr. Im vergangenen Jahr hat Anushka eine einzige Frage im Unterricht gestellt.

«8th B, just English» heisst eine der Whatsapp-Gruppen ihrer Schule, sie hat nur virtuell Kontakt mit den Mitschülerinnen. Sie vermisst ihre Klasse. Auf ihrem Instagram-Kanal postet sie Tanzvideos, sie hat über tausend Follower. Tanzen war ihr Lieblingsfach. Manchmal übt sie noch für sich allein, aber oft fehlt ihr die Energie, oder das Internet streikt. Am Nachmittag liege sie manchmal einfach rum, sagt sie.

Laut Unicef lässt sich noch nicht abschätzen, welche psychologischen Auswirkungen ein Jahr ohne Schule auf die Kinder hat: die mangelnden Kontakte zu anderen Kindern, der Mangel an Bewegung. Sicher sei, dass die Kinder in diesem Jahr weniger gelernt oder Gelerntes gar wieder vergessen hätten. Manche werden nie in die Schule zurückkehren, weil sie nun arbeiten und die Eltern unterstützen müssen. Manche Mädchen sind verheiratet worden. Und bei vielen Kindern ging einfach die Gewohnheit verloren, zur Schule zu gehen – es ist schwierig für sie zurückzukommen.

Am Abend leuchtet Jahangirpuri grau im Neonlicht der Krämerläden. Pooja wohnt über einem Kiosk, die Chipstüten schmücken ihn wie Girlanden. Die 15-Jährige muss gleich Abendessen kochen. Seit einem Monat darf sie wieder zur Schule, in der zehnten Klasse herrschen Abstandsregeln, die Mädchen besetzen jetzt zwei Klassenräume statt einen. Immerhin die Hälfte der Fächer findet statt. «Am Anfang habe ich kaum etwas verstanden, jetzt geht es», sagt Pooja. Am Nachmittag macht sie Hausaufgaben, auch sie bekommt Nachhilfe – jeden Monat kratzt die Familie dafür zwölf Franken für drei Kinder zusammen. Am Abend kocht Pooja für ihre Eltern und Geschwister.

Mädchen kehren nicht zurück

Ihre Mutter musste sich kürzlich einen Tumor am Hals entfernen lassen und braucht noch Pflege und Hilfe. Die Familie hat sich Geld bei Verwandten geliehen, um die Operationen zu bezahlen. Die Mutter sagt, Poojas jüngere Schwester sei die Schlauste in der Familie, sie würde sie gerne auf eine Privatschule schicken, aber das könnten sie sich nicht leisten. Ihr Mann arbeitet für die Gemeinde. Das Mädchen sagt, die öffentlichen Schule sei auch okay.

Pooja erzählt, sie seien 44 Mädchen in der Klasse. Nur 33 seien in die Schule zurückgekehrt. «Ich weiss nicht, was mit den anderen passiert ist», sagt sie. Eine ihrer Freundinnen kam nicht mehr zurück, als Zwischenprüfungen anstanden. Trisha möchte nach der Schule Ärztin oder Polizistin werden. Auch Khushi will Ärztin werden. Anushka will erst einmal den Abschluss machen. Pooja wäre gerne Lehrerin.

Corona in Ägypten: Das kleine Wunder von Itmiah

Zeit-Fragen 9.3.2021, von Karim El-Gawhary

In Ägypten sind die Schulen geschlossen. Eine Zwölfjährige lehrt Mathe, Englisch und Religion in ihrem Heimatdorf.

Friedlich kauen zwei Wasserbüffel ihr Heu wieder. Etwas gelangweilt blicken sie auf die gegenüberliegende Dorfschule in Itmiah, einem kleinen Ort im ägyptischen Nildelta, zwei Autostunden von Kairo entfernt. Viel ist nicht los: Die Schule, die neben einem Feld am Dorfrand liegt, ist wie alle Schulen des Landes seit Jahresbeginn wegen der Corona-Pandemie geschlossen. Statt des üblichen Geschreis der Kinder in den Pausen: Schweigen in



dem dreistöckigen Gebäude. Nur das Flattern der ägyptischen Flagge im Wind ist zu hören.

Klagen in Deutschland die Eltern über die Mühseligkeiten des Online-Homeschoolings in Corona-Zeiten und die Folgen für Familien und Kinder, bedeutet die Pandemie in anderen Teilen dieser Welt einen Totalausfall des Unterrichts. Nach Schätzungen des ägyptischen Kommunikationsministeriums haben 52 Prozent der Bevölkerung keinen Internetanschluss. Auch in dem Dorf Itmiah kennt kaum ein Kind den Luxus eines eigenen Computers. Für sie, wie für die meisten anderen der 19 Millionen Schüler im öffentlichen Schulsystem des Nil-Landes, bedeutet die Schliessung ihrer Schule die ersatzlose Streichung des Unterrichts.

Wäre da nicht *Reem El-Khoury*. Sie ist so etwas wie die Heldin im ägyptischen Bildungsalltag – eine sehr junge Heldin. Reem ist selbst gerade einmal zwölf Jahre alt. Jeden Morgen bringt sie ihre Tafel an der unverputzten Ziegelaussenwand ihres bescheidenen Hauses an. Dann breitet sie auf der Dorfgasse eine grosse Matte aus, die in den nächsten Stunden als Klassenzimmer dienen wird. Alles ist bereit für die erste Unterrichtsstunde des Tages für die Kinder aus der Nachbarschaft. Heute kommt ein gutes Dutzend Kinder zusammen, setzt sich auf die Matte und breitet Schulbücher und Hefte am Boden aus. Fast alle wie Reem mit einer Gesichtsmaske.

Reem in Jeans, in ihrer cremefarbenen Bluse, mit langen weiten Ärmeln und ihrem weinroten Kopftuch sieht schon etwas aus wie eine echte ägyptische Lehrerin. Sie unterrichtet Kinder bis zu neun Jahren in den Fächern Arabisch, Mathematik, Englisch und Religion. Aus einem ursprünglichen Spiel hat sich ein Ersatz für den in Corona-Zeiten verlorenen Unterricht entwickelt. «Als Corona anfang, haben die Kinder im Dorf nur den ganzen Tag auf der Strasse gespielt. Ich habe gedacht, dass es besser ist, wenn ich sie unterrichte. Wir haben mit unseren Schulbüchern und Hefen angefangen. Dann hat mir jemand im Dorf die Tafel gestiftet», erzählt sie.

Jeden Morgen gibt Reem nun vor ihrem Haus Unterricht, dann lernt sie ihren eigenen Stoff zu Hause, um fit zu bleiben, wenn die Schule wieder aufmacht. Abends bereite sie dann die nächste Lektion für die anderen Kinder vor, beschreibt sie ihren Tag. Sie hat eine natürliche Autorität, alle Kinder hören aufmerksam zu und wollen sie mit ihren Antworten beeindrucken. «Reem hat gesagt, kommt, lass uns etwas Neues spielen. Wir haben Hefte und Stifte mitgebracht und haben angefangen zu schreiben», sagt der achtjährige *Muhammad*, der vorne auf der Matte sitzt und eifrig mitschreibt.

Den Unterricht führt Reem genauso, wie sie es aus ihrer eigenen Dorfschule kennt. Sie schreibt ein Wort auf Arabisch und Englisch langsam auf die Tafel und vergewissert sich noch einmal in ihrem Schulbuch, dass alles seine Richtigkeit hat. Dann deutet sie auf die Tafel und ruft «kitab», das arabische Wort für Buch, «yaani» (das heisst) und «book». Aus einem Dutzend kleiner Münder wird das leidenschaftlich und laut wiederholt, «Kitab yaani book», gefolgt von einem «Assad yaani lion». «Assad bedeutet Löwe.» Aber Reems eigentliche Leidenschaft ist Mathematik. Sie wolle auf jeden Fall später einmal Mathelehrerin werden, sagt sie.

Stolz auf die Errungenschaft des Dorfes, schauen auch einige der Mütter beim Unterricht zu. Auch Reems Lehrerin aus der Dorfschule ist dabei. «Reem ist in der Schule immer sehr klug und macht aufmerksam mit. Dann kam Corona. Am Anfang dachte ich, die spielen nur, dann habe ich aber gesehen, dass meine Tochter bei Reems Unterricht besser aufpasst, als wenn ich sie zu Hause unterrichte», schildert *Shaima Adallah*. Wann die richtige Schule wieder öffnet, kann keiner sagen: «Wir warten auf eine Entscheidung der Schulbehörden», erklärt sie.

Reem hat unterdessen eine Pause ausgerufen und wandelt sich in der gleichen Sekunde



wieder von einer Lehrerin zum Kind, als sie mit ihren Schülern und Schülerinnen durch die Dorfgassen tobt und Fangen spielt. Nach einer halben Stunde ist die Unterrichtspause vorbei. Begeistert laufen ihre Schüler zurück zur Unterrichtsmatte, springen und purzeln über ihre Bücher und Hefte, um wieder auf der Matte in der Dorfgasse Platz zu nehmen. Es gibt wohl wenige Orte auf dieser Welt, an denen die Schüler nach der Pause wieder so enthusiastisch zum Unterricht zurückkehren.

Dann wird es wieder still, und nur das Schreien eines Esels ein paar Gassen weiter ist zu hören, der sich offensichtlich weigert, seinen Karren weiter durchs Dorf zu ziehen. Die Kinder warten auf die Fortsetzung des Unterrichts ihrer jungen Lehrerin Reem, die in ihrem Dorf im Nil-Delta mit ihren bescheidenen Mitteln jeden Tag aufs neue an der ägyptischen Corona-Front einen klitzekleinen Bildungssieg feiert. •

Quelle: Rheinische Post vom 6.2.2021

Diese verlorene Generation hat ziemlich viel gelernt

NZZ am Sonntag, 7.3.2021, Meinungen, Gastkolumne von Dennis Lück

Corona mache die Kinder dumm, es drohe eine schulische Misere, hiess es. Zeit für ein paar Fakten, die für das Gegenteil sprechen

In meiner Filterblase auf LinkedIn ist der Teufel los. Es geht um einen Artikel über die drohende Bildungskatastrophe. Die emotionale Diskussion in den Kommentarspalten macht mich neugierig, und so lese ich den Bericht über den Untergang unseres Bildungssystems und unserer Jugend. Retten können uns nur noch Sommerkurse und das Schulfernsehen. Unsere Kinder sind alle psychisch krank und emotional total verwirrt. Weil auch an den Schulen nicht alles rundlief, droht uns bald der wirtschaftliche Kollaps. Denn all die psychisch kranken, emotional total verwirrten, völlig verblödeten Kinder regieren ja in wenigen Jahren unsere Welt.

Bildungskatastrophe? Verlorene Generation? Versager? Ernsthaft? Ich schaue meinem Sohn bei den Hausaufgaben zu. Er malt eine Treppe und schreibt an die drei Stufen: «Ich werde. Ich kann. Ich will.» Ich frage ihn, was er da mache. Ludwig antwortet, er zeige, was er von seinem Lern-Coach gelernt habe: ganz viel über Motivation und Konzentration und darüber, dass man etwas erreichen kann, wenn man es wirklich will. Sein Lern-Coach hat das sicher etwas anders formuliert, aber wenn es bei einem 11-Jährigen so hängengeblieben ist – Chapeau!

Meine 9-jährige Tochter chattet nebenbei auf ihrem Schulaccount über MS Teams mit ihren Freundinnen, sie erzählen sich Witze und machen gemeinsam über den Video-Anruf Hausaufgaben. Und die 7-Jährige zeigt mir stolz ihre neu gelernten Wörter. Da sitzt sie vor mir, die verlorene Generation.

Natürlich, nicht alles lief rund. Aber nirgendwo lief es rund. Ich frage mich, warum man so gerne und mit destruktiver Lust auf dem Bildungssystem herumhackt. Für das Pflegepersonal haben wir im Frühling applaudiert. Und für die Lehrer und Lehrerinnen? Die sind jeden Morgen zur Schule gegangen und haben so den Präsenzunterricht gewährleistet. Darum konnte das psychosoziale Wohl der Kinder aufrechterhalten werden, darum konnten die Eltern ungestört in ihrem Home-Office arbeiten. Sie dürfen hier gedanklich gerne kurz einmal applaudieren.

Ich finde nicht, dass alles an unserem Bildungssystem grandios ist und wir nichts ändern müssen. Aber diese reisserischen Überschriften, die sich gut klicken, und diese Studien,



die alle den Untergang skizzieren, das nervt. Wie heisst es so schön: Wer nur über Probleme redet, kreierte Probleme. Aber wer viel über Lösungen redet, schafft Lösungen. Wer über das Positive redet, richtet den Blick optimistisch nach vorne.

Zur Inspiration und als ganz kleines Gegengewicht gegenüber dieser tonnenschweren Drohkulisse, folgen hier fünf Punkte, die zeigen sollen, was diese sogenannte verlorene Generation Positives gewinnen konnte.

Erstens: Sie haben nun ein Gefühl dafür, was es bedeutet, einen Beruf zu haben. Kinder haben ihre Eltern wütend, verzweifelt oder sogar vor Freude springend erlebt. Ich hatte mit meinen Kindern noch nie so viele ernste Gespräche über Berufe, über die Zukunft und über die Bedeutung der Schule wie jetzt in dieser Zeit. Auch diese hautnahen Erlebnisse prägen unsere Kinder, wie ich meine, positiv.

Zweitens: Die Kinder haben hinterfragen gelernt. Wieso darf ich heute Morgen neben zwanzig Kindern sitzen, aber am Nachmittag nur eins treffen? Wer hat diese oder ähnliche Fragen nicht gehört? Kinder haben sich interessiert, sie wissen plötzlich, wer dieser Bundesrat ist, was er entscheidet und was das für sie bedeutet. Noch nie gab es eine Generation, die so jung erfahren hat, was Politik bewirkt. Wenn es dazu einmal eine Studie gäbe, wäre das Resultat sicher: Diese Generation wird politisch aktiv.

Drittens: Kinder haben gelernt, wie wichtig ihnen Freunde sind. Wie wichtig es ist, diese Freunde zu treffen. Sie haben vermissen gelernt. Und sie haben gelernt, diese Freundschaften auch unter schwierigen Bedingungen weiterzuführen.

Viertens: Die Kinder haben gelernt, sich selbst mit einem Thema zu beschäftigen oder überhaupt etwas zu finden, das sie interessiert. Die Ursache dafür war massive Langeweile. Und die hat bekanntlich eine grosse Kraft. Langeweile schlägt meistens um in kreative Produktivität.

Fünftens: Kinder haben eine Eigenverantwortung entwickelt. Sie wurden zu kleinen Projektmanagern. Und wenn das nur hiess, jemanden zu finden, der beim Aufsetzen der Tools hilft.

Mein Fazit: Nie und nimmer ist diese Generation verloren. Generationen in Krisen sind immer die stärksten. Dazu gibt es doch bestimmt auch Studien, oder?

Dennis Lück ist Werber des Jahres und Geschäftsführer von Brinkertlück Creatives.

Erziehung in Zeiten der Digitalisierung

Zeit-Fragen 9.3.2021, von Dr. Eliane Perret, Psychologin und Heilpädagogin

Wer kennt sie nicht, die leicht geneigten Köpfe an den Bushaltestellen, Menschen, in kleinen Gruppen zusammenstehend, auf ein flaches, rechteckiges «Ding» in ihren Händen starrend oder darauf herumwischend? Oder den Herrn im Anzug, der vermeintlich ein entspanntes Gespräch mit sich selbst zu führen scheint, lacht und Pausen einschaltet, bis man entdeckt, dass er, mit Kopfhörern ausgerüstet, in sein rechteckiges «Ding» spricht. Beim Spazierengehen sieht man Babys in ihren Kinderwagen, die den Blick ihrer Mutter vergeblich suchen, weil sie auf dieses «Ding» fixiert ist: das Smartphone. Was als klobiges Gerät – vorwiegend zum Telefonieren gebraucht – auf den Markt kam, ist heute ein portabler kleiner Computer inklusive Shoppingcenter, der die Menschen überall hin zur Arbeit und in der Freizeit, Tag und oft auch in der Nacht, begleitet. Auch Kinder! Zunehmend jünger sind sie mit diesen Geräten befasst, und zunehmend mehr Fachleute machen



sich Sorgen um die damit verbundene Entwicklung.

Ohne uns – da machen wir nicht mehr mit

Im Oktober 2017 veröffentlichte «The Guardian» einen Bericht über Mitarbeiter, die ihre Technologiekonzerne im Silicon Valley verliessen. Sie wollten ihre Arbeitskraft nicht mehr für ein Internet verwenden, das sich nach den Anforderungen der Werbewirtschaft richtete und um die Vereinnahmung der menschlichen Aufmerksamkeit buhlte. *Justin Rosenberg* war einer von ihnen. Er hatte als *Facebook*-Ingenieur die «Gefällt mir»-Schaltfläche entwickelt. Däumchen rauf und runter – gefällt mir, gefällt mir nicht! Nun beschäftigte ihn und andere Kollegen, dass diese Technologie Menschen in ihrer Aufmerksamkeit und Konzentration ablenken und sogar süchtig machen kann. Einige von ihnen gingen in ihren Überlegungen noch weiter. Sie stellten fest, dass die Fähigkeit, Gespräche und Beziehungen zu führen, verändert wurde, und befürchteten eine zunehmende Aushöhlung demokratischer Systeme.

Kinder als Zielgruppe des Marktes

Sie wussten, wovon sie sprachen, hatten sie doch zuvor Jahre akribisch daran gearbeitet, technische Möglichkeiten zu entwickeln, mit denen die Nutzer von Webseiten und speziell der sogenannten Sozialen Medien der Werbung zugänglich gemacht werden konnten. Nun hatten die Techniker und Ingenieure genug davon, im Dienste solcher Vermarktungsideen zu stehen.

Sie alle gehörten einer Generation an, die sich noch an «ein Leben davor» erinnern konnte. Viele von ihnen nutzten ihre eigenen Produkte nur noch, wo unbedingt nötig. Ihre Kinder schickten sie auf Eliteschulen im Silicon Valley, wo *iPhones*, *iPads* und Laptops nicht erlaubt waren. Sie kannten die den Geräten innewohnenden Mechanismen und wussten um die subtilen psychologischen Tricks, mit denen man die Nutzer, die «nur kurz» ihre Nachrichten checken wollten, dazu verleitete, viel, viel länger als geplant tippend und wischend auf *YouTube*, *Facebook*, *Instagram*, *Tinder* oder *Twitter* hängen zu bleiben. Wie sollten Kinder dieser Versuchung widerstehen können, der schon Erwachsene erlagen? *Snap Chat*, *Tik Tok*, *WhatsApp* und wie sie alle heissen, womit sich Kinder heute beschäftigen, waren speziell für sie geschaffen. Sie sind durch ihre steigende Kaufkraft zu einer wichtigen Zielgruppe der Medienindustrie geworden.

Illusionen nähren – Abhängigkeit erzeugen

Der Mensch ist ein soziales Wesen. Er möchte sich mit anderen Menschen verbinden, in Beziehung sein und eine Bedeutung für sie haben. Ob und wie ihm das gelingt, bestimmt wesentlich sein Gefühl, wertvoll zu sein. Dieses menschliche Grundbedürfnis wird für die Funktionsweise Sozialer Medien und Computerspiele genutzt. So gibt es eine Vielzahl gut durchdachter technischer Mechanismen, welche die Nutzer zum verlängerten Verbleib auf den Webseiten und im Netz überhaupt animieren. Die so zu gewinnenden persönlichen Daten der Nutzer sind das «Erdöl» der IT-Konzerne, das an Werbekunden verkauft wird. So gesteht man beispielsweise den Nutzern einen gewissen Gestaltungsraum zu, was die Illusion nährt, sich unabhängig und selbstbestimmt im Netz bewegen zu können. Dazu gehört der Like-Button, mit dem die Besucher von Webseiten wie Facebook ihre Meinung kundtun können, in der Meinung, die Inhalte des Netzes mitzugestalten. Der Erfolg des Like-Buttons überzeugte andere IT-Unternehmen, und die Idee wurde umgehend auch von Twitter, Instagram und anderen Apps und Webseiten übernommen. Bei anderen Webseitenbetreibern kann man kostenlos ihre Produkte (beispielsweise PC-Spiele) herunterladen; sie generieren dafür riesige Gewinne durch integrierte Shops, in denen (unnötiges) Zubehör eingekauft werden kann. Bei Foto- und Videoportalen wie Snap Chat oder Instagram kann man mit Filtern oder einfach zu bedienenden Programmen Fotos verändern und auf diese Weise viel Zeit im Netz vergeuden. Zudem hat Snap Chat eine



Funktion eingebaut – den Snapstreak –, welche die aufeinanderfolgenden Tage zählt, an denen man sich mit einem Freund mit Foto oder Video ausgetauscht hat; nach 24 Stunden Funkstille muss wieder bei 0 begonnen werden. Der auf diese Weise entstehende soziale Druck drängt die Nutzer, aktiv zu bleiben. Auch Computerspiele nutzen den Wunsch, dabei zu sein, wenn bei Multiplayer-Spielen wie Fortnite Unterbrüche mit nachteiligen Konsequenzen verbunden werden. Netflix und YouTube führen den Nutzer automatisiert von einer Serie zur nächsten, was Neugier weckt und das Aussteigen erschwert. Spiele wie *CandyCrush*, das sich vor allem an eine zunehmend wachsende weibliche «Spielgemeinde» richtet, verlocken mit ersten schnellen Erfolgserlebnissen zum Verbleib im Spiel. Ein komplexes Belohnungssystem lässt in der Folge zwar keine Vorhersagen zu, verstärkt aber um so mehr das Verlangen nach Erfolg.

Fazit: Diese Plattformen nutzen das gesunde menschliche Bedürfnis nach Beziehung und sozialer Interaktion. Die Angst, etwas zu verpassen, verleitet zu längerem Verbleib, und Stimmungslagen verführen zu schnellen, unbedachten Handlungen und sinnlosem Onlineshopping.

[Mehr...](#)

Die Katastrophe der digitalen Bildung

Orellfuesli.ch, Angaben zum Buch von Ingo Leipner

Warum Tablets Schüler nicht klüger machen - und Menschen die besseren Lehrer sind



SILICON VALLEY:

WARUM DIE TECH-ELITE IHRE KINDER AUF DIE WALDORFSCHULE SCHICKT

Die Coronakrise zwang Schülerinnen und Schüler ins "Homeschooling". Online-Lernen schien das Gebot der Stunde zu sein. Doch lernschwache Kinder wurden dabei benachteiligt und selbst viele ältere Schüler scheiterten am eigenständigen Lernen. Und: Ein Gros der Eltern geriet massiv unter Druck, Heim- schule und Beruf unter einen Hut zu bringen. Gleichzeitig schossen die Bildschirmzeiten in die Höhe - nicht nur für schulische Zwecke, sondern für Computerspiele und soziale Medien.

Gibt es in Deutschland einfach zu wenig Tablets und Online-Angebote für Schüler? Vielleicht ... Doch die Ursachen der digitalen Bildungsmisere liegen tiefer. Selbst die "beste aller Digitalwelten" kann keine zugewandten und inspirierenden Lehrer ersetzen! Menschen lernen am besten vom Menschen, ohne Computer. Im Silicon Valley wurde das bereits verstanden.

Ingo Leipner zeigt, wie sehr die Debatte über digitale Bildung ein Holzweg ist - und das sogar in Zeiten einer Pandemie.

Ingo Leipner, Diplom-Volkswirt und Wirtschaftsjournalist, ist Autor kritischer Bücher zur Digitalisierung der Gesellschaft. Er ist auch ein gefragter Referent in Sachen Digital-Kritik



und leitet seine eigene Textagentur Ecowords. Von ihm sind bereits "Die Lüge der digitalen Bildung" und "Verschwörungstheorien" im Redline Verlag erschienen.

[Leseprobe](#)

Oh nein, Mathematik!

Tages-Anzeiger 8.3.2021, Kultur & Gesellschaft, Alexandra Kedves

Die Misere mit dem Rechnen • Vielerorts finden derzeit Gymiprüfungen statt, und wenig ist so verhasst wie Mathe. Was läuft schief im Unterricht? Dazu zwei Schweizer Mathematik-Didaktiker.

Zurzeit findet in etlichen Kantonen die Aufnahmeprüfung fürs Gymnasium statt, und besonders dem Mathematik-Teil sehen viele Kinder voller Angst entgegen. Auch während der Gymi-Laufbahn ist die Mathematik für viele ein Horrorfach, dessen Nutzen sich nicht erschliesst - und das für mehr Rauswürfe verantwortlich ist als andere Fächer. Das Nachhilfe-Business boomt, Fragen nach der Qualität des Schulunterrichts werden laut.

Dann gibt es die Fans, sie feiern die Mathematik als Königsdisziplin, als systemrelevante Grundlage für alles und als zuverlässige Messlatte für die Studierfähigkeit von Gymnasialisten. Die Kluft zwischen den beiden Wahrnehmungen scheint unüberbrückbar.

Doch seit einigen Jahren bemüht sich die Schweizer Fachdidaktik, den Druck durch das Fach zu mindern und mehr Kinder, auch mehr Mädchen, dafür zu begeistern - ohne dabei die Anforderungen zu verwässern. Bisher mit mässigem Erfolg.

Die Hälfte verfehlt Lernziel

Schweizweit rasseln jeweils rund 40 Prozent der Maturandinnen und Maturanden durch die schriftliche Abschlussprüfung in dem Fach. Knapp die Hälfte hat in vier bis sechs Jahren gymnasialem Matheunterricht das Lernziel nicht erreicht. Die meisten können das notentechnisch zwar ausgleichen. Dennoch: Ein Viertel aller Maturanden hat auch im Abschlusszeugnis in Mathe ein «Ungenügend».

Dies in einem Land, dessen Schüler bei der internationalen Pisa-Evaluierung in Mathematik regelmässig in der oberen Liga mitspielen. Auch trauen sich im Vergleich zu anderen Ländern weniger Gymiabsolventen ein Studium in den sogenannten Mint-Fächern Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik zu, sehr zum Schaden der Schweiz. Hierzulande ist zudem der Gendergap in der Selbsteinschätzung zwischen Schülerinnen und Schülern bei Mathematik überaus deutlich ausgeprägt.

Bereits die Wahl des Schwerpunktfachs an den Gymnasien macht klar: Favorit ist die Mathematik nicht. Ganz vorn lag im Schuljahr 2019/20 Wirtschaft und Recht, gefolgt von Biologie und Chemie und modernen Sprachen. Und nicht nur im Kanton Zürich führen die Sprachen das Feld an. Das weniger gefragte Fach Physik und Anwendungen der Mathematik wurde zu 75 Prozent von Buben belegt. Was läuft verkehrt?

Josef Züger, Präsident der Deutschschweizerischen Mathematisches Kommission und Mathematiklehrer an der Bündner Kantonsschule in Chur, bekräftigt, man habe hier schon von der «misère mathématique» gesprochen. Auch in seinen eigenen Klassen schaffen rund 20 Prozent in den Matheklausuren keine genügende Note.

«Ich kriege die Schüler jeweils vier Jahre vor der Matur. Oft sind sie schon abgelöscht, wenn sie zu mir kommen.» Es sei schwer und nicht jedem gegeben, die Faszination des Faches Mathematik spürbar zu machen, das Rad zurückzudrehen, wenn der Schüler



längst aufgegeben hat.

Das ist das grundlegende Problem, dessen man sich inzwischen schweizweit annimmt: Man will schon in Kindergarten und Primarschule ein anderes Verhältnis zu den Mint-Fächern aufbauen.

2019 untersuchten Forscher der PH Bern «unser Mathematikproblem», analysierten die Gründe fürs «Disengagement», die Rolle von Unterricht und Bewertungspraktiken. Fazit: Die Lehrer sollten stärker für die Bedeutung eines gut strukturierten Unterrichts sensibilisiert werden. Anwendungsnahe Projekte sollten «das Nützliche der Mathematik ungekünstelt» erfahrbar machen. Auch sei die Praxis des strengen Bewertens kritisch zu überdenken. Zudem täten Extra-Angebote für Schwächere not. Es überrascht, dass all dies nicht auf der Hand liegt.

Unnötige Demotivation

Die Erkenntnis, dass die Bewertungsmassstäbe sich in einer Schiefelage befinden - und die Schüler unnötig demotivieren - ist nicht neu, gilt aber bis heute. Wie auch die, dass sich viele der Fachlehrer (mehrheitlich Männer) noch zu sehr als selektierende Mathematiker verstehen und zu wenig als Vermittler. Und: Braucht es das abverlangte geballte mathematische Wissen überhaupt für die viel zitierte Studierfähigkeit?

2016 erliess die Erziehungsdirektorenkonferenz einen Anhang zum Rahmenlehrplan der Maturitätsschulen, der die «basalen fachlichen Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit in Erstsprache und Mathematik» festzurr. Deren Überprüfung liegt in der Hoheit der Kantone. In dieser Offenheit und auch in der grossen Freiheit der einzelnen Lehrer sieht Kommissionspräsident Züger eine Chance, das verpönte Fach besser nahebringen zu können.

Georg Bruckmaier, Professor für Mathematikdidaktik an der Fachhochschule Nordwestschweiz, spricht verschiedene Punkte an:

Angst: Mathematik ist ein anspruchsvolles, wichtiges, stark polarisierendes Fach. In Mathematik bauen die Inhalte stark aufeinander auf, bei Wissenslücken kann man sich daher sehr hilflos fühlen: Durch diese hierarchische Struktur geht es schnell, dass man nichts mehr versteht. Der Wissensunterschied zwischen Lehrperson und Schülern, selbst von höheren zu niedrigeren Jahrgangsstufen, ist da besonders gross.

Unzugänglichkeit: Es bewährt sich, als Lehrperson alltagsbezogene Beispiele zu integrieren; besonders bei der Einführung neuer Themen. Man sollte also «aussermathematische Kontexte» in den Unterricht bringen, den Nutzen von Mathematik im Alltag verdeutlichen.

Das Hin-und-her-Switchen zwischen Mathematik und Welt nennen wir in der Didaktik «mathematisches Modellieren». Das macht Mathematik viel fassbarer. Im Lehrplan 21 ist dieser Ansatz auch verankert.

Frauenfrage: Im deutschsprachigen Raum begeistern sich klar mehr Jungen und Männer für Mathematik. Dabei gibt es nachweislich keine biologischen oder hirnpfysiologischen Gründe dafür, dass Frauen schlechter sein müssten. In Osteuropa und in einigen skandinavischen Ländern fallen die Leistungsunterschiede geringer aus - oder kehren sich sogar um.

Der letzte Pisa-Test zeigte, dass die Prägung im Elternhaus wesentlich ist für die mathematische Selbsteinschätzung des Kindes. Strategien, den Gendergap zu verkleinern, könnten sein: erfolgreiche Mathematikerinnen als «role models» zu Vorträgen einladen; bei Arbeitsgruppen im Unterricht Mädchen bewusst zur Gruppensprecherin bestimmen.

Unterricht: Die Klassengrösse ist weniger wichtig für einen erfolgreichen Matheunterricht als die kognitive Aktivierung: Man muss dafür sorgen, dass die Schüler geistig bei der



Stange bleiben. Niemand darf wegdriften. Es gilt, alle auf ihrem Niveau anzusprechen. Dazu ist es nötig, alle Lernenden mit vielfältigen Methoden am Unterricht teilnehmen zu lassen, auch in Sequenzen mit kompetentem Frontalunterricht. Essenziell ist die «konstruktive Unterstützung», die Beziehung zwischen Lernendem und Lehrperson: ob man empathisch ist, die Schüler bestärkt und nicht demotiviert durch abfällige Kommentare.

Sprachkompetenz im Mathematikunterricht

Condorcet Bildungsperspektiven 7. März 2021, Gastbeitrag von Prof. Wolfgang Kühnel, Stuttgart

Professor Kühnel, emer. Mathematikprofessor in Stuttgart, stellt nicht nur die “Ethnomathematik” (Viel Phraseologie – wenig mathematische Didaktik, 4.3.21) in Frage. In diesem Beitrag wendet er sich auch gegen einen allzu sprachlastigen Mathematikunterricht, der die ohnehin schon enorme Anpassungsleistung unserer Migrantenkinder zusätzlich erschwert. Der Artikel ist zuerst im Bildungsmagazin Profil erschienen.

Überall kann man sehen, dass Mathematikaufgaben heute meist mit langen Texten versehen werden, dass Aufgaben zur mathematischen Modellierung viel Kontext erfordern und deren Formulierung eben gute Sprachkenntnisse voraussetzt. Konkret führt das leider dazu (mehr als in anderen Ländern), dass Migrantenkinder in der Schule in Mathematik wegen ‘sprachlicher Hürden’ schlechter abschneiden (siehe Gogolin 2012, Prediger 2013). Warum in aller Welt müssen wir die Migrantenkinder selbst im Mathematikunterricht mit sprachlichen Problemen belasten, von denen es doch schon genug gibt? Sogar in der Presse wurde schon über zu komplizierte Texte mathematischer Abituraufgaben 2015 geklagt: »Besonders für Schüler mit nicht deutscher Muttersprache war das schwierig«, so wird eine Gymnasialdirektorin in Wien zitiert (Kurier 2015).

Das Ergebnis einer wissenschaftlichen Studie besagt Folgendes:

»Ein wesentliches Ergebnis dieser Studie war, dass Schülerinnen und Schüler beim Reproduzieren des mathematischen Sinns von Aufgaben, die im Deutschen als Zweitsprache angeboten wurden, deutlich mehr Intensität und Zeit zur Klärung von sprachlichen Detailmerkmalen der zu bearbeitenden Texte verwendeten als die einsprachigen Gleichaltrigen. Während Letztere für die Mathematisierung irrelevante sprachliche Teile der Aufgaben tendenziell unbeachtet ließen (und somit Zeit für mathematisches Tun gewinnen), verfolgten Erstere eher die Strategie der Schritt-für-Schritt-Erschließung des Sinns der sprachlichen Darbietung und traten erst nach Abschluss dieser Tätigkeit in die mathematische Arbeit im engeren Sinne über.« (Gogolin 2012, S. 159)

Mit anderen Worten: Wer clever ist, lässt gleich den überflüssigen Text weg und konzentriert sich auf das, was man eigentlich machen soll. Gerüchten zufolge ist das auch der Ratschlag erfahrener Gymnasiallehrer. Den Migrantenkindern fehlt diese Art von Cleverness oft schon allein wegen der Sprache. Ist das nicht unfair? Wozu braucht man die von Gogolin zitierten »irrelevanten sprachlichen Teile«? Etwas sarkastisch formuliert: Erst schafft man ein Problem für die Migrantenkinder (die man doch eigentlich gar nicht schädigen will, im Gegenteil) durch die bombastischen Texte der angeblichen ‘Modellierungsaufgaben’ (vgl. Kühnel 2015), und dann behauptet man, jetzt mehr Sprachförderung in den Mathematikunterricht einbringen zu müssen, natürlich zu Lasten des eigentlichen mathe-



matischen Verständnisses. Warum denn nicht gleich Mathematikaufgaben ohne überflüssigen Text? Gerade ein kalkülmäßiges Bearbeiten von mathematischen Aufgaben ist sprachunabhängig: Jeder kann in seiner Muttersprache rechnen, und es muss immer dasselbe herauskommen, das ist doch schön. Warum sollen türkische Schüler das kleine Einmaleins oder die Regeln des 'Buchstabenrechnens' nicht auf Türkisch memorieren? Die Schriftzeichen für die Zahlen und Formeln sind zum Glück international immer dieselben, sogar in chinesischen Lehrbüchern. Sollte es dabei 'kulturelle Unterschiede' geben, so sind diese jedenfalls nicht dafür relevant, ob das Ergebnis bzw. der Rechenweg nun stimmt oder nicht. Ganz deutlich wird dies in den berühmten 'Beweisen' antiker Geometer, die eine Figur aufmalten und dann 'Siehe!' danebenscrieben. Jeder sollte die Figur ansehen und sich dann seinen Beweis selbst zusammenreimen, wobei es selbstverständlich auf eine bestimmte Sprache gar nicht mehr ankam. Das ist wahrhaft 'internationale Verständigung', fast so wie bei dem sprachlichen Wunder in der christlichen Mythologie zu Pfingsten.

[Mehr...](#)

Hilfe für jene Menschen, die weder lesen noch schreiben können

Tages-Anzeiger 9.3.2021, Zürich, Daniel Schneebeili

Kantonsrat bewilligt Kredit für Lernstuben • Funktionaler Analphabetismus verursacht in Zürich pro Jahr 224 Millionen Franken Folgekosten.

Es ist schwer vorstellbar in einem hoch entwickelten Land wie der Schweiz: Gemäss verschiedenen Studien können 15 Prozent der Erwachsenen im erwerbsfähigen Alter weder lesen, schreiben noch rechnen. Umgerechnet auf den Kanton Zürich sind dies rund 140'000 Menschen.

Betroffen sind nicht nur Migrantinnen und Migranten, die in ihren Herkunftsländern keine Schule besucht haben. Zu zwei Dritteln sind es nach Angaben der Bildungsdirektion Menschen, die in der Schweiz die gesamte Volksschule durchlaufen haben und dennoch die schulischen Grundkompetenzen nicht beherrschen.

Weil sie deswegen auch kaum in der Lage sind, einen Computer oder ein Handy zu bedienen, haben sie Mühe, selbstständig durchs Leben zu kommen. Meist sind sie arbeitslos oder in Niedriglohnjobs tätig und deshalb auf Sozialhilfe oder andere staatliche Unterstützungen angewiesen. Bildungsdirektorin Silvia Steiner (CVP) beziffert die Folgekosten des funktionalen Analphabetismus allein im Kanton Zürich auf 224 Millionen Franken pro Jahr.

Den betroffenen Menschen will der Kantonsrat nun helfen. Einstimmig bewilligte er einen Kredit von 7,4 Millionen Franken, der vom Bund auf 14,8 Millionen Franken verdoppelt wird. Mit dem Geld sollen 16 sogenannte Lernstuben eröffnet und vier Jahre geführt werden. Sie sollen im ganzen Kanton verteilt und mit dem öffentlichen Verkehr gut erreichbar sein.

Es gibt bereits Wartelisten

In den Lernstuben werden Menschen, denen die Grundkompetenzen fehlen, in kostenlosen Kursen Nachhilfe erhalten. Diese Institutionen sind bewusst nicht wie Schulen organisiert, weil viele Betroffene schlechte Erfahrungen mit der Schule gemacht haben. In den Lernstuben werden die Menschen auch motiviert zur Weiterbildung.



Bereits seit einigen Monaten sind drei Lernstuben in Dübendorf, Kloten und Zürich-Nord in Betrieb. Sie entwickeln sich erfreulich, wie Judith Stofer (AL, Zürich) in der Ratsdebatte erklärte. Die Kurse sind demnach ausgebucht, es müssen bereits Wartelisten geführt werden.

Die Bildungsdirektion wurde im Kantonsrat allseits gelobt für das «sorgfältige Programm zur Förderung der Grundkompetenzen». Besonders erfreut zeigte sich Karin Fehr (Grüne, Uster), die ein solches Programm schon vor Jahren gefordert hatte: «Damit werden wir die Not von Menschen lindern können, die nur beschränkt am gesellschaftlichen Leben teilnehmen können.»

Auch für Bildungsdirektorin Steiner sind diese Millionen gut investiertes Geld. Sie zeigte sich erfreut darüber, dass der Kantonsrat offensichtlich bereit sei, über die vier Projektjahre hinaus in die Lernstuben zu investieren.

Auch bei den Bürgerlichen stiess das Programm auf Goodwill. Marc Bourgeois (FDP, Zürich) betonte allerdings, dass die 14,8 Millionen nur ein Tropfen auf den heissen Stein seien: «Dieses Geld wird nicht reichen.» In den Lernstuben würden lediglich Reparaturarbeiten ausgeführt. Für ihn muss auch in den Volksschulen angesetzt werden: «Es ist ein Armutszeugnis für unsere Schulen, wenn so viele Menschen die Lernziele nicht erreichen.»

Bourgeois forderte, Zielvorgaben für die Lernstuben festzulegen. So müssten seiner Meinung nach in den vier Projektjahren zwei Prozent der 140'000 Betroffenen erreicht werden. Im Kantonsrat blieben die Freisinnigen mit diesem Antrag allein. Die Mehrheit will keine messbaren Ziele festlegen. Es genüge, das Projekt extern zu evaluieren, wie es die Bildungsdirektion vorsieht.

Karin Fehr wies auch die Anschuldigungen von Bourgeois zurück, wonach die Volksschule schuld sei am verbreiteten funktionalen Analphabetismus. Es gebe viele Menschen, welche die Grundkompetenzen im Laufe ihres Lebens wieder verlören, weil sie diese nicht anwendeten.