

Perlenfischen

Von Roger von Wartburg

Perle 1: «Sieben Lernthesen im Check»

Wo: Tages-Anzeiger

Wer: Tina Huber

Wann: 5. Mai 2018

1. Es gibt verschiedene Lerntypen. Stimmt nicht.



«Ich bin beim Lernen eher der visuelle Typ», sagen manche – es ist eine weitverbreitete Vorstellung, dass jeder Mensch seine eigene Art hat, wie er am besten lernt. «Stimmt nicht!», sagt Lernforscherin Elsbeth Stern, «Lerntypen sind der grösste Mythos, den es gibt.» Die Theorie der verschiedenen Lerntypen habe «die Aussagekraft von Astrologie».

Wenn Menschen unterschiedlich gut lernten, liege das vor allem an Unterschieden in der Intelligenz. «Aber man hört eben lieber, dass man die Differentialrechnung nicht beherrscht, weil man einem anderen Lerntyp entspricht. Das ist auch für die Eltern leichter zu akzeptieren – und wohl der Grund, warum sich dieser Unsinn so lange hält.»

2. Es ist nie zu spät, etwas Neues zu lernen. Stimmt.

Mit 65 Jahren einen Schachkurs belegen – das geht! Es sei ein Irrtum, zu meinen, dass man im Alter schlechter lerne, sagt Elsbeth Stern.



«Denn neues Wissen baut auf altem auf – und das wächst mit dem Alter.» Zwar gibt es tatsächlich Untersuchungen, die zeigen, dass die Lernfähigkeit mit den Jahren nicht mehr dieselbe ist. Doch sei dabei wohl eher der Wille entscheidend, die Mühsal auf sich zu nehmen, sagt Stern: «Ich bin überzeugt: Müssten wir alle Chinesisch lernen, um unsere Renten zu erhalten, wir würden das ohne Probleme bewältigen.»

3. Wer in unterschiedlicher Umgebung lernt, kann sich Dinge besser merken. Stimmt nicht.



Vokabeln erst in der Bibliothek üben, später die Grammatik draussen am See: So könne man sich die verschiedenen Lerninhalte besser merken, lautet ein oft gehörter Tipp.

Forscherin Elsbeth Stern widerspricht: Die Effekte seien zwar da, aber nur gering. Das Entscheidende sei nicht der Ort, an dem man lerne, sondern die Konzentration. Natürlich – den ganzen Tag zu Hause auf dem Sofa zu pauken, ist nicht inspirierend. Aber das Lernen beeinträchtigt es nicht zwangsläufig.

4. Die besten Einfälle haben wir unter der Dusche. Stimmt.

Stundenlang an einem Problem geknöbelt – ergebnislos. Später unter der Dusche kommt uns plötzlich die zündende Idee. Zufall? Nein. Es kann tatsächlich helfen, sich einer

ganz anderen Tätigkeit zu widmen, um auf neue Gedanken zu kommen. Entscheidend ist, dass wir Dinge tun, die weitgehend automatisiert sind: spazieren, Auto fahren auf einer einsamen Landstrasse, duschen. So gerät das Hirn in einen diffusen Zustand, in dem die Gedanken frei wandern – und sich vielleicht unvermittelt zu einer neuen Idee zusammenfügen.



5. Sich vor einer Prüfung Wissen einzuprügeln, bringt nichts. Stimmt.



«Bulimie-Lernen» nennt man es auch, wenn sich Schüler bis spät in die Nacht das gefühlte halbe Mathebuch einhäm-

mern und am nächsten Tag an der Prüfung «auskotzen». Nachhaltig ist das nicht: Damit neues Wissen langfristig gespeichert wird, braucht es in erster Linie Wiederholung – und Verständnis für die Zusammenhänge. Die Chance ist also gross, dass der Stoff nach der Prüfung bald wieder vergessen ist. Und dass Schlafmangel der Gedächtnisleistung nicht zugutekommt, liegt ebenfalls auf der Hand.

6. Wer bereits eine Fremdsprache spricht, lernt leichter weitere Sprachen. Stimmt.

Grundsätzlich gilt auch hier: Neues Wissen basiert immer auf vorhandenem. Wer bereits eine Sprache beherrscht, hat deshalb Vorteile, weil er über konzeptuelles Wissen verfügt: Welche Zeitformen, welche Personalpronomen gibt es? Das gilt selbst dann, wenn die Sprachen so unterschiedlich sind wie Französisch und Chinesisch. Aber: «Wenn ich eine Sprache gut beherrschen will, muss ich sie über längere Dauer während mindestens 40 Prozent der Zeit nutzen», sagt Elsbeth Stern.



7. Vor dem Schlafen lernt man am besten. Stimmt.



Wer zwischen zwei Lerneinheiten seinen Geist zur Ruhe kommen lässt, lernt tatsächlich leichter. Mehrere Studien belegen den positiven Effekt von Schlaf auf das Erinnerungsvermögen. Eine neuere französische Studie hat zudem gezeigt, dass Probanden sich selbst nach sechs Monaten deutlich besser an das Gelernte erinnerten, wenn sie mit Schlafpausen gebüffelt hatten. Die Erfolgsformel lautet «Lernen-Schlafen-Lernen». Also: am besten abends lernen, eine Nacht schlafen und am Morgen nochmals hinter die Bücher. Das ist erfolgversprechender, als wenn wir am Morgen und dann wieder am Abend lernen.

BILDNACHWEIS S. 18/19: FOTOLIA

Perle 2: «Smartphone-Pädagogik»

Wo: Süddeutsche Zeitung

Wer: Michael Felten

Wann: 6. Mai 2018

«Die Digitalisierung ist das grosse Versprechen in den Schulen. Nichts, was sich dadurch nicht bessern soll, so explizite Versprechen wie implizite Hoffnungen: die Leistungen der Schüler, ihre Motivation, vielleicht gar die Bildungsgerechtigkeit.

Nun wird niemand bezweifeln wollen, dass unsere Kinder gerade auch in der Schule mit digitalen Medien kundig wie kritisch umgehen lernen sollen. Aber einmal abgesehen davon, wie zügig die Milliarden dann demnächst tatsächlich fliessen und wie schnell Geräte und Software dann doch wieder veralten werden: Steht mit der Digitalisierung wirklich eine Bildungsrevolution ins Haus? Wird man schulisches Lernen in zehn Jahren allen Ernstes nicht mehr wiedererkennen?

Vor Wahrsagerei soll man sich ja hüten – aber eines wird sich wohl kaum ändern: dass es auf die Lehrer ankommt – wie sie den Unterrichtsverlauf strukturieren, welches Lernklima sie entfalten, welche emotionale Qualität ihre Beziehung zu den Schülern hat. Das beginnt schon bei der Motivationskraft, die Lehrpersonen innewohnt. «Der Mensch ist für andere Menschen die Motivationsdroge Nummer eins», urteilt der Freiburger Psychosomatiker Joachim Bauer. Und nicht das perfekte Arbeitsblatt, liesse sich hinzufügen. Oder das Digitale an sich. Man darf sich nämlich nichts vormachen, Internet und Smartphone sind zwar für Schüler höchst verlockend – aber zunächst nur für ihr lebensweltliches Treiben, nicht für fokussierende Lernprozesse. Der Reiz des Mediums bricht schnell zusammen, wenn es mühsam wird.

Die Zunft der Lehrkräfte ist ja ein wenig zur bedrohten Art geworden – nicht nur, weil es an Nachwuchs mangelt, sondern auch wegen der modischen Selbstlerneruphorie. Eine Zeit lang hatte man ja geglaubt, Schüler wüssten selbst am besten, was gut für ihren Lernfortschritt ist: An welcher Aufgabe sie jetzt gerade arbeiten wollen, auf welchem Weg sie neue Zusammenhänge entdecken können, wie viel Lernzeit sie überhaupt aufwenden möchten. Eigenverantwortlich arbeiten, selbstgesteuert lernen – so die pädagogischen Mantras der jüngeren Vergangenheit.

Doch dann zeigte sich: Bei selbständiger Arbeit lassen viele Schüler schwerere Aufgaben zu oft links liegen, mit engerer Anleitung hätten sie die vielleicht gelöst. Und beim Stationellernen, das funktioniert wie das Zirkeltraining im Sport, sind die Jugendlichen zwar bestenfalls ständig beschäftigt, stellen aber ohne Diskussion nur selten gedankliche Zusammenhänge zwischen den einzelnen Stoffportionen her. Kinder in der Pubertät verlieren bei übertriebener Unter-

teilung einer Aufgabe die Orientierung, und sogar Oberstufenschüler sind ohne Lehrer schnell überfordert.

Besonders pikant: Die Selbstlerneruphorie geht zu Lasten gerade der schwächeren Schüler. Denn struktur- und beziehungsarmer Unterricht benachteiligt Kinder aus bil-



dungsferneren Schichten in besonderem Masse. In ihrem Herkunftsmilieu gilt Selbstbestimmung eher wenig, weshalb gerade sie eines direkt angeleiteten, aber auch geduldigen und ermutigenden Unterrichts bedürfen. Sonst bleibt ihnen der schulische Aufstieg erschwert bis verwehrt, so eine nach wie vor aktuelle Warnung des Erziehungswissenschaftlers Hermann Giesecke.

Und nicht nur Unterschichtskindern erwachsen Probleme aus voreiliger Eigenverantwortlichkeit. Psychoanalytiker wie Neurobiologen kritisieren am lehrerarmen Lernen et-

Im Vergleich zur durchschnittlichen Lernprogression (Effektstärke 0,4) erzielen gelenkte Unterrichtsverfahren wie direkte Instruktion (0,59) oder Klassendiskussionen (0,82) attraktiv hohe Werte, während Individualisierung (0,21) oder Freiarbeit (0,04) höchst bescheiden abschneiden.

Michael Felten

was Prinzipielles: Dass es die Heranwachsenden des menschlichen Gegenübers beraube, der für sie Spiegelung und Herausforderung zugleich beinhalte. Überhaupt entfällt beim atomisierten Selbstlernen eine eminent wichtige Funktion des Schulischen, das Sozialisierende. Und letztlich ist die viel beschworene Selbständigkeit ja ein halbes Fake:



FOTOLIA

Alles ist doch bereits vorgedacht, herausfordernde Problemstellungen und ungeplante Lösungswege sind kaum vorgesehen.

Die jüngere empirische Bildungsforschung hat denn auch die schulische Selbstlerneruphorie erheblich abgebremst. Die derzeit weltgrösste Datenbasis zu Unterrichtseffekten, die XXL-Metastudie «Visible Learning» des neuseeländischen Forschers John Hattie, besagt nämlich: Im Vergleich zur durchschnittlichen Lernprogression (Effektstärke 0,4) erzielen gelenkte Unterrichtsverfahren wie direkte Instruk-

tion (0,59) oder Klassendiskussionen (0,82) attraktiv hohe Werte, während Individualisierung (0,21) oder Freiarbeit (0,04) höchst bescheiden abschneiden. Im Schülerslang kommentiert: «Ist ja der Hammer!»

Der Erziehungswissenschaftler Ewald Terhart drückt sich nüchterner aus: Hatties Daten würden den aktiven, dominanten, redenden Lehrer rehabilitieren, der aber auch genau wisse, wann er zurücktreten und schweigen muss. «Die Perspektive auf den Unterricht ist lehrerzentriert. Im Zentrum steht ein Lehrer, für den allerdings seine Schüler im Zentrum stehen.» Und nicht nur empirische Bildungsforscher, auch moderne Kognitionspsychologen wie Elsbeth Stern sehen den Lehrer keineswegs im Abseits, sondern fordern sein Lenkungshandeln geradezu heraus.

Dieser Befund hat Praktiker nicht wirklich überrascht, manchen Visionär in gehobener Position indes beunruhigt – weshalb die Botschaft viel zu langsam ihre Kreise zieht. Sagen wir's deshalb noch mal kurz und knackig: Schüler, denen der Lehrer beibringt, wie man Probleme löst, profitieren nach Hattie – salopp gesagt – viermal so stark wie Lernende, die man lediglich mit Problemen konfrontiert, die sie dann in Eigenregie lösen müssen. Interessanterweise beeinflusst es übrigens die Lernwirksamkeit kaum, ob Internet zur Verfügung steht oder nicht.

Nun, die digitale Aufrüstung wird kommen, es sind ja auch ausserpädagogische Interessen im Spiel – aber das wird das Anthropologische nicht umkrepeln. Wie beim Lernen mit Kreide und Schiefertafel wird es darauf ankommen, dass Lehrer Personen sind, die das Digitale als sinnvolle Ergänzung des Unterrichts einsetzen, nicht aber als Ersatz für sich selbst. Üben und Anwenden kann dann für Schüler reichhaltiger und individueller werden, Einsichten lassen sich vielfältiger vertiefen, es gibt mehr Möglichkeiten für das oft noch unterentwickelte Feedback. Ein selbstgesteuertes Erarbeiten neuer Zusammenhänge aber wird problematisch bleiben.

Und in einer Hinsicht wird der Lehrer zusätzlich gefragt sein, denn die neuen Medien fordern eine ganz neue Kontrollintensität. Schliesslich ist ihr Ablenkungspotenzial kaum zu bändigen, lassen sie die Heranwachsenden doch ständig vom Lernen ins Private abgleiten, zu ihren Spielen, Chats, Videos. Die sind nämlich allemal interessanter als Formeln oder Farbkontraste.»

Perle 3: «Schüler sind nicht dumm»

Wo: Tages-Anzeiger

Wer: Allan Guggenbühl im Interview mit Matthias Meili

Wann: 26. Mai 2018

«Viele Reformen berücksichtigen die Psychologie der Kinder nicht, es handelt sich um intellektualistische Kopfgeburten, die logisch und innovativ tönen, Kinder jedoch überfordern. [...] Das selbstorganisierte Lernen ist neben dem Kompetenzbegriff eine solch mantraartig vorgebrachte Reform. Die Schüler werden angehalten, ihr eigener Lernmanager zu sein, Lernziele selber zu formulieren und sich für Stoffschwerpunkte zu entscheiden. Außerdem wird praktisch alles, was das Kind macht und denkt, mit dem Begriff «Kompetenz» erfasst und bewertet. [...]»

Autonomie entsteht nicht, indem man sie verordnet. Wichtig ist, dass man Bedingungen schafft, die es möglich machen, eigenständig zu sein. Dazu gehört die Möglichkeit, sich abzugrenzen, eigene Wege zu gehen. Schüler sind nicht dumm. Sie realisieren, dass die Schule eine Zwangsinstitution ist! Die meisten Kinder sind aber bereit, sich anzupassen, und neugierig, was man ihnen erzählen wird. Es ist ein Betrug, wenn nun verlangt wird, die Ziele selber zu setzen, denn Kinder würden völlig andere Dinge wählen. Unsere Gesellschaft hat genügend Angebote: gamen, im Internet surfen, Magazine anschauen etc. [...]»

Die Schulzeit ist eine Zeit der Prägung. Die Kinder wollen von Erwachsenen geführt werden. Sie brauchen Vorbilder, die sie bewundern und über die sie sich aufregen können. Vor allem aber wollen sie von deren Geschichten und Leidenschaften hören. Über die Auseinandersetzungen mit den Erfahrungen der Alten wachsen Kinder in die Gesellschaft hinein. [...] Unterrichten ist psychologisch gesehen ein Anbindungsakt. Viele Kinder lernen dem Lehrer zuliebe. Kinder lernen am besten, wenn die Lerninhalte emotional besetzt sind, weil sie von einer geschätzten Bezugsperson vermittelt werden. [...]»

Das selbstorganisierte Lernen basiert auf der Idee, in der gleichen Klasse Kinder mit verschiedenen Begabungen und unterschiedlicher Leistungsfähigkeit zu unterrichten. Wenn die Kinder sowohl das Lerntempo wie auch die Lernziele selber bestimmen, soll mehr Diversität möglich sein. [...] Das Lernen ist nicht mehr ein Gruppenprozess, sondern eine Einzelaktivität. Für viele Kinder eine klare Überforderung. Außerdem ist die Lehrperson oft nicht präsent. Mir haben Schulkinder erzählt, dass sie ihre Fragen nicht mehr dem Lehrer stellen dürfen, sondern diese mit ihren Klassenkameraden diskutieren müssen. [...]»

Viele lernen unabhängig von der Methode gut, selbst beim miserabelsten Unterricht. Andere passen sich oberflächlich an. Sie mimen Interesse, doch die Themen der

Schule finden keinen Widerhall in ihnen. Eine dritte Kategorie von Kindern minimalisiert ihren Effort, sie werden unruhig und stören. Das betrifft in der Mehrheit Knaben. [...] Was zugenommen hat, sind die Fälle mit ADHS. Die Diagnose wird oft ohne seriöse Abklärung gestellt. Sie wird zur Etikette eines Schülers, ohne dass man weiß, wer sie verabreicht hat. Viele Schüler sehen dann in ihrer Diagnose eine Auszeichnung. Wer nicht die Etikette ADHS verabreicht bekommt, ist kein richtiger Bub! Problematisch ist, dass Unruhe, Dooftun, Frechsein pathologisiert werden und dann als fehlende Sozialkompetenz in Lernberichten erscheint. [...]»

Problematisch ist nicht, dass man die Kinder auffordert, sich zu benehmen, sondern dass die Einhaltung dieser Anstandsformen relevant für den Schulerfolg wurden. Außerdem werden Verhaltensweisen als ein Zeichen sozialer Inkompetenz bezeichnet, die an sich normal sind. [...] Widersprechen, unterbrechen, Provokationen, schimpfen oder in einem Konflikt einfach mal zu schweigen. Solche Kommunikationsformen sind in der Erwachsenenwelt völlig normal. Kindern wollen wir jedoch vorgaukeln, dass solche Kommunikationsformen abwegig sind. Sie werden zu Opfern des politisch korrekten Denkens. Ich hatte einmal einen Schüler, der nach einem Konflikt mit der Lehrerin über seine Gefühle hätte sprechen sollen. Er sagte mir, dass er ihr doch nicht sagen könne, dass er sie eine dumme Kuh finde – absolut zu Recht. [...]»

Konflikte sind ein Teil der Arbeit der Lehrpersonen, es ist ihr Alltag. Kinder zu unterrichten und zu erziehen, ist Schwerstarbeit. [...] Aber wir dürfen nicht vergessen: Es handelt sich um Menschen in Entwicklung! Die allermeisten verhalten sich als Erwachsene nicht so, wie sie es als Kind taten. [...] Lehrpersonen bewegen sich in einem halbchaotischen Umfeld, müssen immer wieder spontan reagieren. Meistens können sie sich nicht lange überlegen, wie sie vorgehen müssen. Doch heute müssen sie sehr viel protokollieren, Lernberichte verfassen, Beobachtungsberichte nach verschiedenen Kriterien schreiben und notieren, wie sich das Kind in der Gruppe und beim Lernen verhält. Es droht eine Bürokratisierung der Schule, die der spontanen, direkten und aussergewöhnlichen Auseinandersetzung mit dem Kind wenig Bedeutung gibt. [...] Es ist natürlich wichtig, dass Eltern und Lehrer über das Kind sprechen und dass man dies auch mit dem Kind selber tut. Fruchtbare Gespräche sind ein sorgsames Eindringen in die gegenseitige Gedanken- und Gefühlswelt. Sie sind voller Überraschungen. Gespräche nach standardisierten Kriterien zu führen, ist eine Beleidigung der Lehrpersonen und Eltern. [...]»



FOTOLIA

Ich glaube [...], dass Schulerfolg wenig aussagt über den späteren Erfolg im Leben. Um beruflich erfolgreich zu sein, braucht es noch ganze andere Fähigkeiten: Intuition, spielerische Begabung, Durchsetzungsfähigkeit, Vertrauenswürdigkeit, Schlauheit. [...] Mit dem Begriff «Kompetenzen» wird suggeriert, dass ein grosser Wandel bevorstehe, dass Lernen zu einem zielgerichteten Prozess werde. So hofft man, dass die grosse Professionalisierung herannahrt und die Schule die Kinder zu perfekten Arbeitnehmern macht. «Kompetenz» wurde als Wort gehypt, um mess- und vergleichbare Resultate ins Zentrum zu stellen. [...] Vergessen wird, dass Verhalten und Leistungen vom Kontext, vom System abhängen, in dem man sich bewegt. Teamfähigkeit hängt zum Beispiel davon ab, ob man sich mit der Gruppe identifiziert; den Inhalt der Arbeit interessant findet. Lesen wird interessant, wenn die Lektüre spannend ist. [...]

Der Schwerpunkt müsste meiner Meinung nach wieder auf die Vermittlung von Wissen im persönlichen Kontakt von der Lehrperson zu den Schülern gelegt werden. Das tönt jetzt etwas altmodisch. Aber die Kinder gehen in die Schule, um von Menschen zu erfahren, was im Leben spannend ist, was sie können und wissen sollten. Sie gehen nicht primär in die Schule, um zu lernen, wie man lernt. [...] Ich bin nicht sicher, ob die aktuelle Form der Schule, bei der ein immenser, von der Realität der Kinder isolierter Überbau existiert, überleben wird.»

*«Fruchtbare Gespräche sind ein sorgsames Eindringen in die gegenseitige Gedanken- und Gefühlswelt. Sie sind voller Überraschungen. Gespräche nach standardisierten Kriterien zu führen, ist eine Beleidigung der Lehrpersonen und Eltern.»
Allan Guggenbühl*

Perle 4: «Überfördert und überfordert»

Wo: Neue Zürcher Zeitung

Wer: Margrit Stamm

Wann: 17. Mai 2018

«Besonders fleissig und gute Noten – ein solches Kind ist der Traum mancher Eltern. Ist es zudem überdurchschnittlich intelligent, dann hat es beste Aussichten auf eine besonders erfolgreiche Bildungslaufbahn. Doch in vielen Fällen sind solche Kinder nicht hochbegabt, sondern Überleister. Überleister sind junge Menschen, die mehr leisten, als man von ihnen aufgrund ihrer intellektuellen Fähigkeiten erwartet.

Überleistung gilt fälschlicherweise als erstrebenswert oder zumindest als harmlos. Doch ein Blick hinter die Fassade vieler asiatischer Familien verweist auf die damit verbundenen Probleme. In dieser Kultur wird der Wert des Kindes häufig an dessen Leistungsergebnissen bemessen, weshalb schlechte Schulleistungen als familiäre Schande gelten können. Folglich gibt es vor allem ein Ziel: Bestnoten – ungeachtet dessen, welche Anstrengung erforderlich und welche psychischen Beeinträchtigungen damit verbunden sind.

Hierzulande ist die Situation nicht derart krass, aber der Trend ist unübersehbar. Kinder, die mehr leisten, als sie eigentlich in der Lage sind, gibt es viele. So geht ETH-Kollegin Elsbeth Stern davon aus, dass mindestens dreissig Prozent der Gymnasiasten Überleister sind, die eigentlich gar nicht ins Gymnasium gehören. Auch jenseits des Gymnasiums finden sich solche Kinder, etwa die Langsamlerner mit deutlichen Leistungsschwächen, deren Eltern aber mit allen Mitteln auf die Sekundarschule pochen. Bekannt sind

Überleister auch in Sport und Musik. Hier ist der Wunsch besonders gross, aus einem normalen Kind ein aussergewöhnliches Kind zu machen. Die Freude am Spiel oder am künstlerischen Vergnügen ist out, Konkurrenz ist in.

Natürlich ist das Leistungsdenken etwas Wichtiges. Problematisch wird es jedoch dann, wenn es zum primären Ziel des Elternhauses wird. Doch Mama und Papa sind nicht einfach die überehrgeizigen Schuldigen – diese oft gehörte Anschuldigung ist zu simpel. Das Bildungssystem heizt die Überleistungskultur mächtig an und lässt Eltern neuerdings schon im Kindergarten in sie einspuren. Wenn die Kompetenzen von Fünfjährigen in mehrseitigen Fragebögen mit standardisierten Beurteilungspunkten klassifiziert und miteinander verglichen werden, ist es nachvollziehbar, dass sich Eltern für den Erfolg ihrer Kleinen verantwortlich fühlen und sich fortan noch mehr darauf konzentrieren, das Beste aus dem Kind herauszuholen.

Ein weiterer Verstärker der Überleistungskultur sind die Checks, die mittlerweile über die ganze obligatorische Schulzeit eingeführt werden und deren Ergebnisse sogar ins Abschlusszertifikat eingetragen werden sollen. Wer den Durchschnitt nicht erreicht, braucht folgerichtig Unterstützungsmaßnahmen.

Gäbe es nicht die Lern- und Erziehungspsychologen, die permanente Nachhilfe und Lernstudios, ganz abgesehen



«Kinder spüren wie Seismografen, dass sie vor allem dann etwas wert sind, wenn die Noten stimmen. Sie sind überzeugt, dass Liebe und Anerkennung der Eltern auf der guten Leistung beruht. Dies führt zu einem Teufelskreis unglaublichen Ausmasses.»
Margrit Stamm

von den elterlichen Rekursen als Ellbogenreaktionen, damit die Kinder vorwärtskommen, dann könnte der Nachwuchs die an ihn herangetragenen Leistungserwartungen gar nicht mehr stemmen. Diese Überleisterkultur ist höchst problematisch, weil aus ihr eine Lebenshaltung resultiert, die vom Bildungssystem auf die Familie übergreift.

Die vielleicht gravierendste Konsequenz ist die Verknüpfung von Elternliebe, Leistung und Gegenleistung. Eltern, welche für ihre Kinder maximale Dienstleister sind und alles für deren Erfolg tun, identifizieren sich mit ihnen und sind enttäuscht, wenn die Leistungen nicht den Erwartungen entsprechen. Und Kinder spüren wie Seismografen, dass sie vor allem dann etwas wert sind, wenn die Noten stimmen. Sie sind überzeugt, dass Liebe und Anerkennung der Eltern auf der guten Leistung beruht. Dies führt zu einem Teufelskreis unglaublichen Ausmasses.

Die Überleisterkultur unseres Bildungssystems ist ausser Kontrolle geraten. Dies dürfte so bleiben, ausser es gibt

massive Veränderungen insofern, als der fast ausschliesslich auf Noten ausgerichtete Beurteilungs-, Kontroll- und Feedbackmonitor zugunsten überfachlicher Kompetenzen zurückgefahren wird – so wie sie im Lehrplan 21 aufgelistet sind. Nur in dieser Balance entsteht Raum für die kindliche Seele, damit sie wachsen kann. Erst dann wird ersichtlich, wie viel überhaupt in einem Kind steckt. Das Paradoxe an einem solchen Perspektivenwechsel ist, dass das fürsorgliche Wegschauen von Erwachsenen für Kinder meist hilfreicher ist als das besorgte Diagnostizieren, Messen und Beurteilen. Kinder, die spüren, dass man sie und ihre Schul- und Freizeitleistungen akribisch und sorgenvoll beobachtet, fühlen sich trotz Förderung schnell überfordert.

Wer den vermessenden Blick einschränkt, dafür den jungen Menschen mehr vertraut und ihnen mehr zutraut, fördert Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein. Dann haben sie Wertvollereres in ihrem Rucksack als lediglich durch Überleistung erworbene gute Schulnoten.»

Braucht eine Bank Freunde?

Aber ja doch! Umso glücklicher sind wir, den LCH auch weiterhin an unserer Seite zu wissen und seinen Mitgliedern exklusive Vorteile zu bieten.

www.cler.ch/lch

Bank
Banque
Banca

CLER