

FLUGSCHRIFTEN ARCHIV DER ZUKUNFT

# REMO H. LARGO

Wer bestimmt den  
Lernerfolg: Kind,  
Schule, Gesellschaft?

**BELTZ**

Leseprobe aus: Largo, Wer bestimmt den Lernerfolg?, ISBN 978-3-407-22343-2

© 2013 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-22343-2>

# Vorwort des Herausgebers

Die Kinder sind seine wichtigsten Lehrer. Sie haben ihm im Laufe der Zeit auch Demut beigebracht. Das begann für den Kinderarzt und späteren Hochschullehrer Mitte der 1970er-Jahre, als Remo Largo die Leitung der »Zürcher Longitudinalstudie« übernahm. Für diese Langzeitstudie zur Kindesentwicklung wurden inzwischen 800 Kinder bis ins Erwachsenenalter beobachtet. Sie ist eine der umfangreichsten Studien dieser Art. An der Zürcher Universitätsklinik blieb Remo Largo bis zu seiner Emeritierung Professor für Kinderheilkunde.

Von mancher Erkenntnis aus seinen Forschungen musste er sich zunächst selbst überzeugen. Etwa, dass man Kindern nichts beibringen kann, wenn sie in ihrer Entwicklung noch nicht so weit sind. Denn Lernen bedeutet immer anzuknüpfen und die Webmuster der Kinder sind verschieden. Aber genau damit tun sich die meisten Schulen schwer.

Kaum jemand, der in den letzten zwanzig Jahren Eltern wurde, kennt eines seiner Bücher nicht: *Babyjahre*, *Kinderjahre*, *Jugendjahre*. Sie gehören zu den einflussreichsten – und jetzt bleibt einem das Wort Ratgeber im Munde stecken, denn Ratgeber sind seine Bücher nicht –

und sie sind es doch. Aus seinen genauen, zuweilen überraschenden Beobachtungen an Kindern folgt so viel mehr als aus dem schnellen Urteil der immerzu schon Wissenden. Remo Largo steckt seine Leser mit seinem Blick an, genau wahrzunehmen und respektvoll mit Kindern umzugehen.

Seine Genauigkeit weist ihm auch eigene Wege und unerwartete Standpunkte im häufig von Ideologen planierten Gelände der »Bildung«. Er betont die Einzigartigkeit eines jeden Kindes und beobachtet, wie sie alle mit der Zeit immer verschiedener werden. Er klagt die Schulen an, dass sie dieser Individualität nicht gerecht werden. Er klagt sie nicht dafür an, dass nicht jedes Kind Abitur macht. Denn die ursprüngliche Verschiedenheit – und dazu gehören auch Schwächen – ist im Kern nicht aufzulösen. Sie ist anzuerkennen. Mit ihr ist umzugehen. Und dann lässt sich auch aus Schwächen manchmal eine Stärke machen.

Remo Largo kritisiert die Schulen, wenn sie »auf den Schwächen der Kinder herumreiten« statt auf deren Stärken zu setzen. Er warnt sie vor der »Selektionsfalle«, wenn man meint, den unterschiedlichen Schülern mit deren Aufteilung nach verschiedenen Schultypen gerecht werden zu können.

Remo Largo erzählt in dieser Flugschrift von seinen Forschungen über Kinder und den sich daraus ergebenden Konsequenzen. In seinem Essay fragt er: »Wer bestimmt den Lernerfolg?« Seine Antwort: Es sind vor allem die Kinder und Jugendlichen, selbst wenn die Institution sie daran hindert.

Für Kinder wirklich geeignete Schulen erwartet er erst, wenn sie endlich autonom werden. Schulen, die selbst ler-

nen und die verstehen »wie Kinder ticken«, damit jedes Kind auf seine Weise das tun kann, was alle Kinder ohnehin wollen: lernen. Vor allem darf man Lernen nicht länger zur passiven Seite von Belehrung stutzen und auf das Erreichen von Standards reduzieren. Denn »Kinder können nur dann eigene Lernstrategien entwickeln, wenn man sie lässt.« Aber die Erwachsenen müssen da sein. Sie müssen für die Kinder einfach da sein. Denn Selbstständigkeit und Individualität, das ist Remo Largos Credo, entwickeln Kinder aus sicheren Bindungen.

*Reinhard Kahl, Juli 2013*



# Einleitung

*Seit Jahrhunderten umkreisen wir mit unterschiedlichsten Vorstellungen die Institution Schule, beim Individuum Kind sind wir immer noch nicht angekommen.*

Beim Erscheinen der ersten PISA-Resultate vor zwölf Jahren mussten wir in Deutschland, Österreich und der Schweiz mit Erstaunen zur Kenntnis nehmen, dass unsere Schulen keineswegs an der Spitze der untersuchten Länder standen, stattdessen überwiegend im Mittelfeld herumdümpelten (PISA OECD). Die nachfolgenden PISA-Studien haben diese Resultate bestätigt, die gesellschaftliche Verunsicherung weiter verstärkt und zu überstürzten Reformen geführt. Das Bildungswesen steht mehr denn je im Brennpunkt der Gesellschaft (Abbildung 1).

Die *Bildungspolitik* müht sich an zahlreichen Fronten ab: Integration von Schülern mit besonderen Bedürfnissen in die Regelklasse, Einführung von Fremdsprachen in der Grundstufe, Gesamt- und Tagesschulen, Langzeit- und Kurzzeitgymnasien, duales Bildungssystem usw. Die Bildungsministerien üben dabei einen enormen Druck auf die Lehrpersonen und diese wiederum auf die Schüler und Eltern aus. Bei all diesen Bemühungen bleibt eine zentrale



Abbildung 1: Das Kind ist umstellt von gesellschaftlichen Interessengruppen, die alle nur »sein Bestes« wollen. Was aber will das Kind?

Frage ungeklärt: Wer trägt die Verantwortung im Bildungswesen? Manche Bildungspolitikern beziehen sich heute noch in ihren Reden auf Wilhelm von Humboldt, den Vordenker eines liberalen Staates und einer humanistischen Bildung. Doch warum beherzigen sie dann nicht, was der preußische Kultusminister 1792 in seiner Abhandlung *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen* geschrieben hat?

»Gerade die aus der Vereinigung mehrerer entstehende Mannigfaltigkeit ist das höchste Gut, welches die Gesellschaft gibt, und diese Mannigfaltigkeit geht gewiß immer in dem Grade der Einmischung des Staates verloren. Es sind nicht mehr eigentlich die Mitglie-

der einer Nation, die mit sich in Gemeinschaft leben, sondern einzelne Untertanen, welche mit dem Staat, d. h. dem Geiste, welcher in seiner Regierung herrscht, in Verhältnis kommen, und zwar in ein Verhältnis, in welchem schon die überlegene Macht des Staats das freie Spiel der Kräfte hemmt. Gleichförmige Ursachen haben gleichförmige Wirkungen. Je mehr also der Staat mitwirkt, desto ähnlicher ist nicht bloß alles Wirkende, sondern auch alles Gewirkte ... Wer aber für andere so räsoniert, den hat man, und nicht mit Unrecht, in Verdacht, daß er die Menschheit mißkennt, und aus Menschen Maschinen machen will.«

Wilhelm von Humboldt spricht einen Missstand an, der den Staat als Ganzes, ganz besonders aber das Bildungswesen betrifft. Bildungs- und Kultusministerien versuchen seit 200 Jahren, die Schule mit Druck und Gleichmacherei nach ihren Vorstellungen zu gestalten, und missachten dabei die Individualität und Vielgestaltigkeit der menschlichen Natur. In Deutschland äußern 75 Prozent der Lehrer und Eltern große Zweifel an der aktuellen Bildungspolitik (Allensbach 2012). Die wichtigsten Kritikpunkte der Lehrer sind: praxisferne Schulreformen, zu volle Lehrpläne und ein Übermaß an bürokratischen Vorgaben. Die eigentliche Aufgabe der Bildungsministerien wäre es vielmehr, nachzufragen, zu unterstützen und Ressourcen bereitzustellen für diejenigen, die wirklich in der Verantwortung bei den Kindern stehen: die Lehrenden und Eltern. Die Bevormundung muss aufhören und dafür müssen Autonomie und Selbstverantwortung – wie in den



skandinavischen Ländern – in den Schulen Einzug halten, damit sich die Bereitschaft zu Erneuerung und Eigenverantwortung bei den Lehrpersonen und Eltern einstellen und durchsetzen kann.

Etwa die Hälfte der *Lehrer* findet ihren Beruf attraktiv und hat Freude am Umgang mit Kindern und Jugendlichen (Al-lensbach 2012). Ihr Sozialprestige ist nach wie vor hoch, die Lehrer selbst beklagen sich aber über mangelnde Anerkennung. Fehlende Lernmotivation und Disziplin bei den Schülern, schwieriger Umgang mit den Eltern und zu große Klassen machen ihnen vor allem in Haupt- und Realschulen zu schaffen. Dagegen schätzen sie die Sicherheit der An-stellung und die Vereinbarkeit von Beruf und Familie.

Die *Wirtschaft* hat im Verlauf des 20. Jahrhunderts einen tief greifenden Strukturwandel durchgemacht, der sich auch in den nächsten Jahrzehnten fortsetzen wird (Abbil-dung 2). Der Anteil der Beschäftigten in der Landwirt-schaft sank von fast 60 auf unter fünf Prozent. Der indus-trielle Sektor verblieb bis in die 1970er-Jahre bei rund 50 Prozent und ist seither unter 30 Prozent gesunken. Im glei-chen Zeitraum hat der Dienstleistungssektor auf rund 70 Prozent zugenommen. Deutschland, Österreich und die Schweiz sind moderne Dienstleistungs- und Wissensge-sellschaften geworden.

Das Bildungssystem hechelt dem technologischen und wirtschaftlichen Fortschritt hinterher. Mit der Entwick-lung im IT-Bereich der letzten 20 Jahre sind die Anforde-

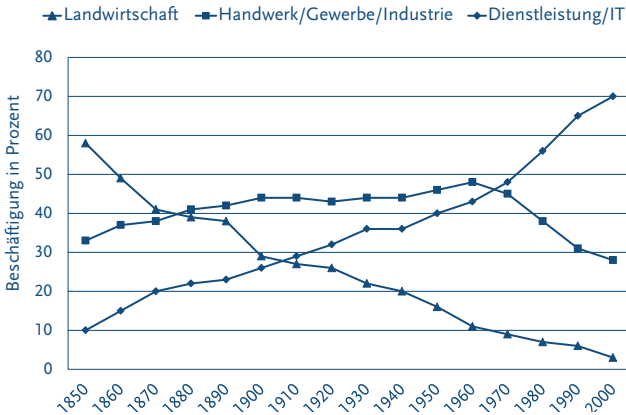


Abbildung 2: Entwicklung der Erwerbstätigkeit in den drei großen Wirtschaftssektoren von 1850 bis 2000. Der Anteil der Beschäftigten an der Schweizer Gesamtwirtschaft wird in Prozent angegeben. In Deutschland und Österreich verlief die Entwicklung der Erwerbstätigkeit im Wesentlichen gleich.

rungen erheblich gestiegen, welche von der Wirtschaft an Berufseinsteiger gestellt werden. So ist in der Automobilbranche aus dem Mechaniker ein Elektroniker geworden. Die Betriebe beklagen sich, immer mehr Jugendliche würden nicht über die notwendigen schulischen Voraussetzungen verfügen. Die Schule hat Mühe, die Schüler auf die zukünftigen Herausforderungen in Gesellschaft und Wirtschaft vorzubereiten.

Wenn Kinder in der Grundschule lernen, von Hand zu schreiben, ist dagegen nichts einzuwenden. Wozu aber soll die Schreibschrift noch gut sein? Wenn die Jugendlichen die Schule verlassen, reicht das »Adler«-System auf der

Tastatur eines PC als Eintrittskarte für Berufslehre und Studium jedoch bei Weitem nicht aus. So sollten alle Schulabgänger mit dem Zehnfingersystem eigentlich bestens vertraut sein, denn niemand schreibt in der Wirtschaft noch von Hand. Darüber hinaus sollte die Fähigkeit, Texte zu gestalten, Power-Point-Präsentationen zu erstellen und vorzuführen genauso zur Ausrüstung von Schulabgängern gehören wie Kenntnisse über häufig verwendete PC-Programme, das sorgfältige und kritische Recherchieren im Internet oder der gewissenhafte Umgang mit den eigenen persönlichen Daten. Dabei sind nicht die Kinder die größte Schwachstelle in einer zukunftsorientierten Bildungsstrategie, sondern die Erwachsenen mit ihren beschränkten Kompetenzen. Eltern und Lehrer müssen sich weiterbilden, wenn sie nicht mehr ein Hemmschuh für die Entwicklung der Kinder sein wollen.

Diffuse Globalisierungsängste haben weite Kreise der Bevölkerung und insbesondere die *Eltern* erfasst. Das Bewusstsein greift immer mehr um sich, dass wir in Europa möglicherweise den Gipfel des Wohlstands erreicht haben, nachdem es seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs wirtschaftlich ständig aufwärtsgegangen ist. Von nun an könnte es wieder abwärtsgehen. Eine Mehrheit der Bevölkerung befürchtet, dass die sozialen Unterschiede und die soziale Isolation zukünftig zunehmen werden sowie die Sicherheit und die Kalkulierbarkeit der eigenen Biografie abnehmen könnte (Allensbach 2006). Vor 20 Jahren wähte man sich noch in der Gewissheit, mit einer soliden Ausbildung und gutem Arbeitseinsatz werde einem die internationale Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt nichts anhaben können.

Lange Zeit fühlte man sich mit einem Abitur und erst recht mit einem Hochschulstudium auf der sicheren Seite des Lebens – und zwar für immer. Abitur und ein Hochschuldiplom sind immer noch dienlich, aber eine Garantie auf einen guten Job sind sie nicht mehr. Man kann sich auch nicht mehr wie früher im Alter von 20 bis 30 Jahren in einem Beruf für den Rest des Lebens einrichten, sondern muss sich unter Umständen – so verlangt es die Wirtschaft – selbst im Alter von 40 oder 50 Jahren beruflich neu orientieren. Der häufig benutzte Begriff des lebenslangen Lernens macht vermutlich den Menschen mehr Angst, als dass er ihr Interesse weckt. Wer ging schon so gern in die Schule, dass er die Vorstellung des lebenslangen Lernens als anregend und nicht vor allem als anstrengend empfinden würde? Es ist offensichtlich, dass die Eltern den auf ihnen lastenden existenziellen Druck an die Kinder weitergeben.

Die Konsequenzen, die sich aus den gesellschaftlichen, kulturellen und wirtschaftlichen Umwälzungen ergeben, zu akzeptieren und sie im Bildungswesen wirksam umzusetzen stellt uns vor große Herausforderungen. Als Eltern, Lehrer und Politiker sollten wir immer wieder selbstkritisch prüfen, ob wir nicht unsere eigenen Interessen über diejenigen der Kinder stellen. Es darf doch nicht sein, dass wir an Veraltetem festhalten, weil es uns lieb und teuer ist, und Neues verhindern, weil es uns Angst macht und eigene Anstrengungen abverlangt. So verbauen wir den Kindern die Zukunft.

Eine große Schwierigkeit für jeden Reformprozess besteht darin, dass niemand voraussehen kann, in was für

einer Welt die Kinder in 20 Jahren leben werden. Die Bedeutung, welche die Informationstechnologie heute in Gesellschaft und Wirtschaft einnimmt, war selbst vor zehn Jahren erst in vagen Umrissen erkennbar. Wir sollten uns daher vor überstürzten Reformen hüten. Anpassungen hingegen, die sich am Kind und seiner Entwicklung orientieren, können nicht falsch sein. Darauf sollten wir unser Augenmerk richten. In diesem Buch wollen wir versuchen, auf die folgenden vier Fragen Antworten zu finden:

- Welche Faktoren bestimmen den Lernerfolg?
- Was trägt das Kind, was die Schule zum Lernerfolg bei?
- Worin besteht kindgerechtes, nachhaltiges Lernen?
- Wie gewährleistet die Gesellschaft Chancengerechtigkeit und Durchlässigkeit?

Maß auf die Kinder übertragen wird. Dies traf auch auf die Kinder von Albert und Mileva Einstein zu. Das erste Kind, eine Tochter, ist früh verstorben oder wurde adoptiert; über ihre Entwicklung ist nichts Genaueres bekannt. Das zweite Kind, Albert, besuchte in Zürich das Gymnasium, studierte an der ETH und wurde Professor für Hydrologie an der renommierten Universität in Berkeley. Das jüngste Kind war ein sehr sensibler und musisch begabter Knabe. Edward erkrankte mit etwa 20 Jahren an Schizophrenie. Er litt ein Leben lang an dieser psychischen Beeinträchtigung und starb im Alter von 62 Jahren. »Keine Regel ohne Ausnahme« gilt auch für »Regression to the Mean«. Eine solche Ausnahme illustriert der weitverzweigte Stammbaum begabter Musiker und Musikerinnen in der Familie von Johann Sebastian Bach.

Der »Abstieg« ist in unserer Gesellschaft eine Realität, die zu Unrecht zumeist als Versagen wahrgenommen wird. Es kommt häufiger vor, als man gemeinhin annimmt, dass Akademikerkinder nicht mehr den sozialen Status ihrer Eltern erreichen. Abbildung 12 beschreibt die statistische Wahrscheinlichkeit eines Ab- oder Aufstiegs in unserer Gesellschaft. 40 Prozent der Akademikerkinder steigen ab, das heißt, sie haben als Erwachsene einen niedrigeren beruflichen Status als ihre Eltern; 15 Prozent werden Arbeiter und Angestellte. Andererseits steigen 15 Prozent der Kinder von Angestellten und Arbeitern zu höher qualifizierten Facharbeitern auf und 8 Prozent werden sogar Akademiker und Manager (Levy et al. 1997). Inwieweit Ab- und Aufstieg zugelassen werden, hängt von der Durchlässigkeit

## Chancengerechtigkeit und Durchlässigkeit

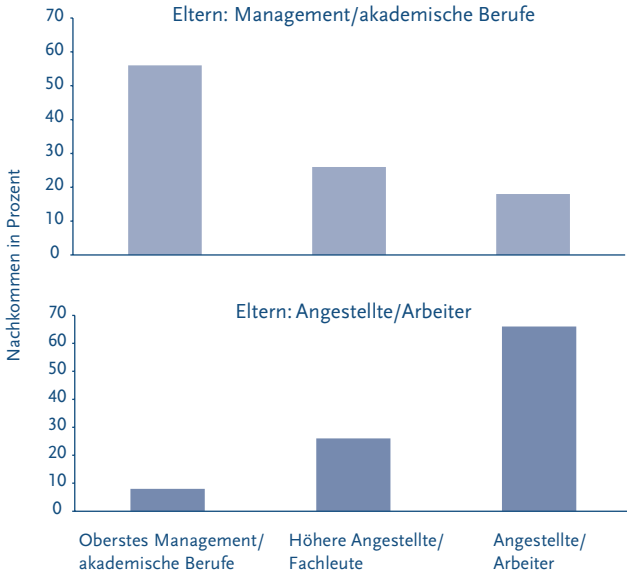


Abbildung 12: Sozio-professionelle Mobilität zwischen Generationen. Die Säulen geben an, in welche Berufsgruppen die Nachkommen auf- oder absteigen. So werden 15 % der Nachkommen, deren Eltern in akademischen Berufen und im Management tätig waren, Angestellte und Arbeiter. Die Nachkommen waren zum Zeitpunkt der Erhebung 45 Jahre alt (N = 485) (Levy et al. 1997).

des Bildungssystems ab. Chancengerechtigkeit in der Schule und Zugang zu höherer Bildung sind die entscheidenden Faktoren für den Aufstieg, neben familiären und kulturellen Einflüssen (Coradi, Vellacott und Wolter 2005, Kronig 2007).

Tatsache ist: ein Teil der Kinder ist weniger begabt als ihre Eltern. Viele dieser Eltern wollen einen Abstieg ihrer Kinder unter allen Umständen vermeiden. Sie glauben, eine standesgemäße akademische Karriere werde sich schon ergeben, wenn sie nur genügend Druck auf ihre Kinder ausüben. Doch es kann tragisch enden, wenn Eltern ihre Kinder in Situationen bringen, in denen die Kinder hoffnungslos überfordert sind. Druck garantiert keine Karriere, ob er von den Eltern kommt oder von den Kindern selber, weil sie den Ansprüchen ihrer Eltern unbedingt genügen möchten. Eine Entkrampfung ist für Eltern und Kinder nur dann möglich, wenn die Eltern ihre Haltung ändern und die schulischen Schwierigkeiten ihres Kindes nicht mehr solange als Lebenskatastrophe darstellen, bis auch das Kind es als solche empfindet. Es ist für alle Seiten langfristig das Beste, wenn das Kind eine Schulkarriere machen kann, die seinen Fähigkeiten entspricht und die auf seine Stärken aufbaut. Ob das Kind sich seiner Anlage gemäß entwickeln kann, hängt entscheidend von der Einstellung der Eltern zur Schulkarriere ihres Kindes ab. Ist das Kind bei sich selber, also weder über- noch unterfordert, wird es auch als Erwachsener gut zurechtkommen. Das mag für viele Eltern schwer zu akzeptieren sein, aber nur so können sie ihrem Kind gerecht werden. Im Grunde genommen ist es die einzig realistische Haltung, die der menschlichen Natur entspricht und das Kind in seinem Wesen achtet.

Wozu soll ein Abstieg gut sein? Für jene Menschen, die es trifft, sollte ein Abstieg vom sozialen Status ihrer Herkunftsfamilie nicht zwangsläufig als ein Versagen ver-



standen werden. Längerfristig positiv für Betroffene ist, dass der Abstieg sie vor einer falschen Karriere und damit vor ständiger Überforderung und letztlich vor dem Scheitern bewahrt. Ein Abstieg ist aber auch im Interesse der Gemeinschaft, weil dadurch weniger Menschen in Positionen aufsteigen, die ihnen nicht entsprechen. In Gesellschaft und Wirtschaft kommt es immer wieder zu Dramen, weil Menschen mithilfe von Privilegien und Netzwerken in soziale und wirtschaftliche Stellungen aufsteigen und sich – wenn auch nur für eine gewisse Zeit – dort zu halten vermögen, wo sie mit ihrer Inkompetenz Stillstand oder gar Rückschritt und damit großen Schaden anrichten können. Die Gesellschaft muss also ein Interesse daran haben, dass nicht nur die Aufstiegschancen gewahrt bleiben, sondern auch der Abstieg nicht durch Nepotismus verhindert wird. Dies gilt insbesondere auch für die Schulzeit. Weniger begabte Schüler aus bildungsnahen Familien werden immer häufiger mit Lernstudios und Nachhilfeunterricht auf Gymnasialkurs gehalten, und Schüler aus bildungsfernen Familien werden dadurch bei der Selektion zusätzlich benachteiligt. Und damit wären wir abschließend wieder bei Wilhelm von Humboldt angelangt: Mit einem möglichst fairen und durchlässigen Bildungssystem ist nicht nur dem einzelnen Menschen, sondern auch der ganzen Gesellschaft am besten gedient.

Das Bildungswesen stammt aus dem 19. Jahrhundert, die Eltern und Lehrer sind aus dem 20. Jahrhundert und die Kinder leben im 21. Jahrhundert. Eine häufig gehörte Klage, die ein weitverbreitetes Unbehagen ausdrückt. Ganz so

schlimm ist es ja nicht. Die Schule hat sich in den letzten 150 Jahren ständig weiterentwickelt. Die Kinder schreiben nicht mehr auf Schiefertafeln, sondern bedienen neuerdings auch schon Tablets. Dennoch ist eine grundlegende Erneuerung der Schule notwendig. Wir müssen endlich von pädagogischen Vorstellungen Abschied nehmen, die immer wieder versuchen, ein früher religiöses, seit 200 Jahren oftmals an Ideologien orientiertes Menschenbild in Bildung und Erziehung zu verwirklichen. So haben Reformpädagogen ihren Unterricht mit Dogmen unterschiedlichster Art begründet (Oelkers 2005). In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts hatten die Sozialdemokraten die folgende bildungspolitische Vision: Wenn wir für alle Kinder gute schulische Bedingungen herstellen/schaffen, werden sie sich alle gleich gut entwickeln, sprich: Abitur machen. Fakt ist: Millionen von Kindern gehen in unterschiedlichsten Kulturen während Tausender von Stunden in die Schule. Wenn sie die Schule verlassen, sind sie verschiedener denn je. Die Schule hat ihre Bestimmung dann gefunden, wenn sie auf das Kind mit seinen individuellen Eigenheiten eingeht und Bedürfnissen sowie die Gesetzmäßigkeiten der kindlichen Entwicklung achtet.

Abschließend einige bedenkenswerte Punkte, die sich aus den vorhergehenden Ausführungen ergeben:

**Schüler** Jede Begabung ist von Schüler zu Schüler unterschiedlich ausgeprägt (interindividuelle Variabilität). Beim einzelnen Schüler sind die verschiedenen Begabungen wie Sprache und logisch mathematisches Denken ebenfalls

unterschiedlich ausgebildet (intraindividuelle Variabilität). Dieser Vielfalt der Begabungen unter den Schülern kann nur ein individualisierter Unterricht gerecht werden.

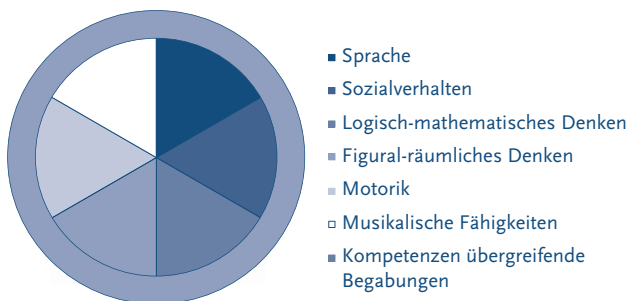


Abbildung 13: Grundkompetenzen und Kompetenzen übergreifender Begabungen.

Die Schule soll die Schüler ganzheitlich, das heißt alle Grundkompetenzen der Schüler, fördern. Eine sträflich vernachlässigte Kompetenz ist die soziale. Die Kinder werden durch die Schule zwangsläufig sozialisiert, verbringen sie doch mindestens 10.000 Stunden in der Schule. Die Schule hat, als Vorzimmer der Gesellschaft, die Pflicht, die Kinder möglichst gut auf das soziale Zusammenleben vorzubereiten. Im Unterricht sollen nicht nur einzelne Fähigkeiten wie Lesen, Schreiben und Rechnen, sondern vermehrt auch Begabungen, die kompetenzenübergreifend sind, gefördert werden. Wenn ein Schüler beispielsweise für einen Vortrag über ein naturwissenschaftliches Thema

selbstständig recherchiert, seine Ergebnisse in einer sprachlich verständlichen Form zusammenfasst und in einer Power-Point-Präsentation mit Grafiken und Abbildungen darstellt, setzt er übergreifend verschiedene Kompetenzen wie analytisches Denken, Sprache und figural-räumliche Vorstellungen ein.

**Lehrer** In der Aus-, Weiter- und Fortbildung sollten sich die Lehrer neben fachlichen, methodischen und didaktischen Kenntnissen vor allem ein fundiertes Wissen über die kindliche Entwicklung aneignen (Kenntnisse der piagetschen Entwicklungsstadien erwiesen sich als ein wichtiger Faktor in der Hattie-Studie). Sie werden dadurch befähigt, den Entwicklungsstand des einzelnen Schülers richtig einzuschätzen und seine individuelle Lernmotivation zu erfassen. Sie verfügen über pädagogische Mittel, den Lernerfolg und die Selbstwirksamkeit beim einzelnen Schüler zu stärken. Sie sehen sich selbst nicht nur als Lehrende, sondern auch als Lernende (Hatties größtes Anliegen). Ihre pädagogischen Kompetenzen verbessern sie ständig, indem sie ihre Unterrichtstätigkeit kritisch analysieren und hinterfragen (beispielsweise durch Videoaufzeichnungen des Unterrichts mit anschließender Supervision) (Heidemann 2007, Helmke et al. 2013). Eine kontinuierliche Überprüfung der Lehrtätigkeit verbessert die Qualität des Unterrichts und damit den Lernerfolg weit mehr als die standardisierten Tests, die in den Schulen seit einigen Jahren regelmäßig durchgeführt werden. Die Lehrer sind sich schließlich der Bedeutung der Beziehung für den Lernerfolg ihrer Schüler bewusst. Sie sorgen mit dem

notwendigen persönlichen und zeitlichen Aufwand für eine gute Beziehungsqualität zwischen sich, den Schülern und den Eltern.

## Bildungswesen

Bildung hat immer auch eine starke sozialpolitische Dimension. Inwieweit die Schüler ihre angelegten Fähigkeiten verwirklichen können, hängt nicht allein von den schulischen Erfahrungen, sondern auch von familiären Faktoren und insbesondere von der frühkindlichen Förderung ab. Der Bildungsauftrag ist grundsätzlich zu überdenken. Der Lehrplan muss von Altlasten entschlackt, an das Lernverhalten der Kinder angepasst und auf die zukünftigen Anforderungen von Gesellschaft, Kultur und Wirtschaft ausgerichtet werden.

Wie kann eine solche Erneuerung gelingen? Die vergangenen Jahre haben deutlich gezeigt: Reformen von oben sind kaum erfolgreich. Die Bemühungen der Bildungs- und Kultusministerien werden, selbst wenn sie innovativ und kindgerecht sind, zwischen den Interessengruppen von Politik, Gesellschaft und Wirtschaft zerrieben. Weit erfolgversprechender sind Reformen von unten. Dies belegen eindrücklich die Schulen, die den Deutschen Schulpreis erhalten haben. Seit 2006 wurden 40 Preisträger ausgezeichnet sowie weitere 60 Schulen nominiert. In diesen kindgerecht geführten Schulen wollen die Kinder lernen. Ihre Lehrer sind nicht auf Druckmittel wie Prüfungen, No-

# Der Vorteil, verschieden zu sein

*Es ist ungewöhnlich, dass ein Kindheitsforscher so tief aus der Naturwissenschaft kommt wie Sie und dabei seinen ganz eigenen Stil entwickelt hat. Wie kam es denn dazu?*

Ich war schon ein sonderbarer Vogel unter den Kinderärzten. Ich habe das ganze Leben lang in Spitälern gearbeitet, erst in den USA und dann in Zürich. Ich habe natürlich auch Kinder behandelt. Aber meine Haupttätigkeit bestand über dreißig Jahre darin, dass ich versucht habe zu verstehen, wie sich Kinder entwickeln.

*Gab es da einen Auslöser?*

Ich hatte in den USA eine Zusatzausbildung in Entwicklungspädiatrie gemacht. Als ich in die Schweiz zurückkam, begann ich in den Zürcher Longitudinalstudien zu arbeiten. Es ging uns um die Entwicklung gesunder Kinder. Das war damals untypisch für die Medizin. Das war eine Ausweitung. Wir haben Eltern noch im Wochenbett gefragt, ob sie in unseren Longitudinalstudien mitmachen wollten.

Und wenn die Eltern Ja gesagt haben, dann blieben sie mindestens 20 Jahre dabei. Es gibt sogar Eltern, die machen schon seit 50 Jahren mit.

*Aber so alt sind Sie noch nicht, dass Sie 50 Jahre dabei sein können.*

Nein, ich war auch nicht der Begründer der Longitudinalstudien. Die Studien wurden in den Fünfzigerjahren initiiert, primär, um das Wachstum der Kinder zu erfassen. Unsere Idee war dann, die Untersuchungen auf alle Entwicklungsbereiche auszuweiten. Der Ansatz war, jedes Kind von der Geburt bis ins Erwachsenenalter zu verfolgen, denn nur so – das war unsere Überzeugung – konnten wir die Entwicklung wirklich verstehen. Also nicht irgendwelche Querschnitte mit großen Zahlen erheben, sondern: Wie entwickelt sich ein Kind von Monat zu Monat und von Jahr zu Jahr? Der Aufwand war enorm. Insgesamt haben wir so etwa achthundert Kinder begleitet. Diese Erfahrungen haben mein Denken geprägt.

*Können Sie das Ergebnis der Studie auf zwei Sätzen komprimieren?*

Jedes Kind ist ein Unikat. Die Kinder kommen schon einmalig auf die Welt und werden im Laufe ihres Lebens immer verschiedener.

*Zum Beispiel?*

Es gibt Kinder, die fangen mit zehn Monaten an zu sprechen, andere erst mit 30 Monaten. Das ist aber alles im normalen Bereich und für die Kinder kein Problem, jedoch für viele Eltern. Wir konnten ebenfalls feststellen: Einjährige Kinder schlafen im Schnitt um die zwölf Stunden. Aber es gibt Kinder, die kommen mit achteinhalb Stunden aus. Das macht den Eltern Schwierigkeiten.

### *Wie sieht das aus?*

Ich habe Eltern in der Beratung erlebt, die selbst einen größeren Schlafbedarf hatten als ihr einjähriges Kind. Zum Beispiel eine Mutter, die zehn Stunden Schlaf bauchte, was nicht ungewöhnlich ist. Ihr Knirps schlief aber nur achteinhalb. Das war für sie ein echtes Problem. Auf der anderen Seite gibt es Kinder, die schlafen vierzehn Stunden, das sind wunderbare Kinder für die Eltern, da hat man wirklich Ruhe. Wir haben gelernt: Vielfalt gibt es in allen Entwicklungsbereichen. Die Studien sind uns jedoch nicht immer ganz gelungen. Das Sozialverhalten zuverlässig zu erfassen ist beispielsweise methodisch sehr schwierig. Da sind wir nicht weit gekommen. Aber in der Motorik, der Sprache oder der Kognition, also in der geistigen Entwicklung, da haben wir die Vielfalt sehr gut dokumentieren können.

*Vielleicht muss man noch mal unterstreichen, dass dieses Spektrum von achteinhalb Stunden Schlafbedürfnis des einen Kindes und eines anderen von vierzehn Stunden,*



*das betonen Sie ja immer wieder, ganz normal ist. Das sind beide keine Randständigen. Aber wir neigen zu einem engen Bild von Normalität, von richtig und falsch und auch zu der Angst davor, etwas falsch zu machen.*

Wenn Kleinkinder deutlich weniger schlafen, sagen wir unter zehn Stunden, ihre Eltern aber meinen, sie müssten zwölf Stunden schlafen, dann führt das zu Schlafstörungen. Die Eltern können von ihrem Kind nicht verlangen, dass es zwölf Stunden ruhig im Bett liegen bleibt. Es schläft entweder nicht ein, oder es wacht nachts auf, oder es kommt am Morgen zu früh oder alles zugleich. Die häufigste Ursache für Schlafstörungen im Kleinkindesalter ist, dass die Eltern den Schlafbedarf ihres Kindes überschätzen.

*Noch schwieriger wird es bei den verborgenen, den geistigen Fähigkeiten. Was haben Sie da beobachtet? Zum Beispiel beim Lesen?*

Das Extremste war ein Knabe, der zwischen zweieinhalb und drei Jahren beschlossen hat, er wolle nun lesen. Und das hat er auch geschafft. Also, mit drei Jahren konnte er recht gut lesen. Mit fünf Jahren, als er in den Kindergarten kam, da hatte er schon mehrere Bücher gelesen. Das ist das eine Extrem der Vielfalt. Und dann haben wir Kinder, die kommen in die Schule, und es geht gar nichts. Sie kommen in die zweite Klasse, es geht immer noch nichts. Auch in der dritten Klasse nicht. Wenn wir uns die Resultate der PISA-Studien ansehen, dann stellen wir fest, mit 15 Jahren, in der neunten Klasse, sind 17 Prozent der Jugendli-

chen, auf dem Stand von Viert- bis Fünftklässlern. In Deutschland leben etwa 800.000 normal intelligente Erwachsene, die können überhaupt nicht lesen, und weitere etwa zehn Millionen, die können es nur sehr beschränkt.

*Und da sehen Sie kein Versagen der Schule?*

Nur teilweise. Unsere Schulen könnten besser arbeiten, aber Analphabetismus ganz zu vermeiden gelingt auch den besten Schulen nicht. So gibt es selbst in Finnland Analphabeten, die durch die gesamte Schule gegangen sind und trotzdem nicht lesen können. Es ist nicht so, dass man mit einer optimalen Schule die enorme Variabilität wegwriegt. Und das ist nicht nur beim Lesen so, sondern in allen anderen Bereichen, etwa beim Zahlenverständnis. Oder beim Zeichnen. Oder bei der räumlichen Vorstellung. Sie haben überall eine hohe Variabilität. Im Extrem haben Kinder schon zwischen drei und sechs Jahren eine Fähigkeit, die der eines durchschnittlichen Erwachsenen entspricht. Auf der anderen Seite haben Sie Erwachsene, die nie so weit gekommen sind.

*Das macht uns etwas sprachlos. Wir glauben heute ja überwiegend, dass es sich bei der von Ihnen genannten Spreizung um soziale und schulische, also im weitesten Sinne gesellschaftlich verursachte Unterschiede handelt, die man durch die Verbesserung der Systeme überwinden kann.*

Ich denke, das ist vor dem Hintergrund der Erfahrungen, die wir in den letzten zweihundert Jahren gemacht haben,

auch verständlich. Lange Zeit war eine Mehrheit der Bevölkerung benachteiligt, zum Beispiel beim Lesen. Und wir haben – ich möchte das sehr betonen – diese sozialen Defizite immer noch nicht wettgemacht. Wobei das Defizit weniger in der Schule als in den ersten fünf Lebensjahren angelegt ist. Aber es ist auf der anderen Seite wirklichkeitsfremd, wenn man davon ausgeht, dass mit einer optimalen Schule diese Vielfalt verschwinden würde. Die Frage ist vielmehr, wie gehen wir damit um? Sie müssen sich mal vorstellen: Zehn bis zwanzig Prozent der Kinder gehen durch die Schule und haben ständig das Gefühl, sie seien im Lesen oder im Schreiben oder im Rechnen Versager, nur weil die Eltern und Lehrer die Unterschiede nicht wahrhaben wollen. Wir wollen uns auf diese Kinder nicht einstellen, genauso wenig wie auf die Kinder, die weit voraus sind.

*Und dabei wollten wir doch über den Vorteil, verschieden zu sein, sprechen? Wo liegt denn nun der Vorteil des Verschiedenseins?*

Darf ich da etwas ausholen? Die Vielfalt, die Variabilität innerhalb einer Art von Lebewesen, seien das nun Bakterien, Pflanzen, Tiere oder Menschen, ist ein Grundprinzip der Evolution. Die ganze Evolution steht und fällt damit, dass Lebewesen sehr vielfältig sind, und der Sinn dahinter ist ja, dass es auf diese Weise immer Individuen gibt, die für bestimmte Umweltsituationen besonders geeignet sind und überleben. Denn wenn alle gleich ausgebildet wären,

und die Umwelt verändert sich, dann liefe eine Tierart Gefahr, auszusterben. Wenn aber die Fähigkeiten sehr unterschiedlich angelegt sind, dann besteht diese Möglichkeit, dass mindestens ein Teil überlebt und sich weiter anpassen kann. Mir ist kein Entwicklungsmerkmal bekannt, das bei allen Menschen gleich ausgeprägt wäre.

*Da spricht der Naturwissenschaftler.*

Ja, aber dieser Prozess geht weiter in der Gesellschaft und begründet letztlich die Kultur. Gemeinschaften, wie wir sie im Verlaufe von vielen tausend Jahren entwickelt haben, wären ohne die Vielfalt der Individuen gar nicht möglich gewesen. Das Spektrum eines Individuums geht von dem Kind, das mit Zahlen nichts anfangen kann, bis hin zu Carl Friedrich Gauß, der im Alter von vier Jahren seinem Vater gezeigt hat, wie er Rechnungen einfacher verbuchen kann. Jeder leistet mit seinen Stärken in der Gemeinschaft seinen Beitrag. Gerade weil wir unterschiedlich sind, entsteht eine sehr produktive Gemeinschaft. Ich bin angewiesen auf einen Menschen, der weiß, wie die Elektronik heutzutage funktioniert, ich weiß es nicht. Der andere braucht vielleicht einen Kinderarzt für sein Kind. Also, die komplexe Struktur, die unsere Gesellschaft auszeichnet, kam eigentlich nur dadurch zustande, dass wir sehr verschieden sind. Wir sind einmalig durch die unterschiedlichen Eigenschaften und Begabungen, so wie das Gesicht eines jeden einmalig ist und wir die schier unendlich vielen Gesichter mühelos unterscheiden können.

*Im pädagogischen Alltagsbewusstsein wird offenbar unterschätzt, wie sehr sich Kultur und die menschliche Verschiedenheit gegenseitig bedingen. Dass wir uns verständigen, also die Sprache entwickelt haben, beruht ja darauf, dass sich die Verschiedenen verständigen müssen. So baut sich die Gattung gewissermaßen ein zweites Haus. Wären alle sehr ähnlich, wozu? Und ohne Missverständnisse, die wir Verschiedenen ständig produzieren, käme nichts Neues zur Welt. Wenn man dies beides bedenkt, wirkt so eine Entindividualisierungseinrichtung wie die bisherige Schule plötzlich grotesk widersinnig.*

Ich habe mal geschrieben, das Beste was einem Individuum passieren könne, sei, dass es sich so, wie es in seinem Wesen angelegt ist, verwirklichen dürfe. Das ist auch das Beste für die Gesellschaft, weil dann der Beitrag, den das einzelne Individuum leistet, am größten ist. Die Gesellschaft sollte Interesse daran haben, dass jeder er beziehungsweise sie selbst werden kann, weil damit für die Gesellschaft am meisten herauschaut.

*»Werde, der du bist.« Das Motto von Pindar bis Nietzsche. Das wäre auch eines für die Schulen. Stattdessen wird heute die Abweichung vom Normalfall zum Therapiethema.*

Wir Eltern und Lehrer wollen die Kinder nicht so, wie sie nun einmal sind. In der Stadt Zürich erhalten 60 Prozent der Kinder in den ersten sechs Schuljahren irgendwelche

sonderpädagogischen Maßnahmen. 60 Prozent! Es sind mehr Kinder mit Maßnahmen als Kinder ohne.

### *Maßnahmen wären zum Beispiel?*

Legasthenie- oder Dyskalkulie- oder Ergotherapie. Oder Psychomotorik, was auch immer. Also da kann man wirklich nicht mehr sagen, die Kinder seien gestört. Die Schule ist hochgradig gestört. Diese Maßnahmen sind zudem extrem teuer, sie fressen 20 Prozent des Bildungsbudgets. Wir sind versessen darauf, die Defizite wegzukriegen. Was diesen Irrsinn ad absurdum führt: Ich kenne keine einzige Studie, die nachweisen konnte, dass all diese Maßnahmen das bewirken, was Eltern und Lehrer sich davon erhoffen.

### *Defizite zu eliminieren?*

Richtig. Ich lasse mich gern belehren, wenn jemand so eine Studie mit Erfolg durchgeführt hat. Natürlich ist es so: Wenn ein Kind eine Leseschwäche hat, soll man ihm helfen so gut wie möglich lesen zu lernen, das ist selbstverständlich. Aber die Schwäche eliminieren, im Sinne von: »Jetzt machen wir das Kind normal«, dafür kenne ich keine Therapie. Wir reiten auf den Schwächen herum, verunsichern die Kinder und vergessen dabei, ihre Stärken zu fördern. Wir werden sogar misstrauisch, wenn ein Kind in etwas speziell gut ist. Was macht die Lehrerin mit dem Lars, der mit zweieinhalb Jahren angefangen hat, zu lesen? Was soll der in der ersten Klasse lesen? Wir Erwachsene

schlagen uns mit unseren Stärken durchs Leben und sicher nicht mit den Schwächen, die wir alle haben. Warum gilt das nicht auch für die Kinder? Da ist irgendetwas verdreht. Ich würde auf Stärken setzen. In allen Entwicklungsbereichen. Und nicht nur auf das, was in der Schule verlangt wird. Da gibt es noch ganz andere Stärken, beispielsweise im sozialen oder musischen Bereich. Es scheint kulturell bedingt zu sein, dass wir so auf die Defizite fixiert sind und die Stärken der Kinder verkennen.

*Man traut den Kindern nicht so recht. Da passen Defizite besser ins Bild. Wir kennen doch alle diese Sprüche: In der Schule beginnt der Ernst des Lebens. Das ist doch keine Einladung ins Leben, sondern eher eine Drohung. Dann kommt die Frage: Entsprichst du der Norm? Bist du ein gymnasialer Schüler oder bist du nur ein Hauptschüler? Da hat die Frage: »Wer bist du« als einmaliges Individuum gar keinen Platz.*

Das klingt sehr vertraut. Ich habe den Eindruck, dass diese Haltung nicht nur mit der Schule zu tun hat, sondern weit zurück in die jüdisch-christliche Kultur reicht. Bereits im Alten Testament steht, das Kind komme schlecht auf die Welt und müsse zum Guten erzogen werden. Diese Vorstellung hockt immer noch ganz tief in uns drin. Das zeigt sich zum Beispiel, wenn die Eltern ihre Babys schreien lassen. Das zeigt sich heute in der Rede vom »kleinen Tyrannen«. Die Kinder sind demnach vom Übel geprägt, und wir müssen jetzt schauen, dass aus diesem wilden Gemüse,

so hat sie Schreber, der Begründer der Turnvereine und der Schrebergärten, genannt, noch was wird.

*Sie wissen, was aus dessen Sohn geworden ist?*

Nein, ist mir nicht bekannt.

*Der Sohn Daniel Paul Schreber ist verrückt geworden und hat über seine »Nervenkrankheit« ein sehr interessantes Buch geschrieben, die »Denkwürdigkeiten«, das für Sigmund Freud, Elias Canetti, Jacques Lacan und andere eine aufschlussreiche Vorlage für eine Theorie der Paranoia wurde. Der Schreber-Sohn wurde ständig von irgendwelchen Engels- und Teufelspfeilchen bombardiert. Vater Schreber hatte ja nicht nur Schrebergärten und Turnvereine, sondern auch solche monströsen Erziehungsapparate wie Antionaniergürtel und Geradehalter erfunden.*

Er hat auch gesagt, dass ein Kind wie ein Garten sei, den man ausjäten müsse, das Unkraut müsse möglichst früh vernichtet werden. Das gehört zu dem Bild des Kindes, das in unserer Kultur leider immer noch vermittelt wird.

*Die Vorstellung, der Gärtner macht den Garten. Er macht ...*

... ja, wir »machen« die Kinder. Das ist eine unglaubliche Anmaßung. Ich wünschte mir mehr Demut. Die Vorstellung vom bösen Kind wurde in den 1968er-Jahren umgedreht, und es wurde postuliert, das Kind komme grund-