



Newsletter vom 19. 1. 2020

Inhalt

Wer hat noch den Blick aufs Wesentliche?	1
17.1.2020, Hanspeter Amstutz	1
Vom pädagogischen Zaubetrunk des Vielen	3
Journal21, 11.1.2020, Carl Bossard	3
Wenn die Schule überfordert	5
St. Galler Tagblatt, 14.1.2020, Meinung, Gastkommentar von Mario Andreotti	5
«Der Stoff bleibt auf der Strecke»	6
Landbote 3.1.2020, Leserbrief	6
Debakel für die Bildung	7
NZZ 6.1.2020, Zuschriften	7
Eine 4-Millionen-Villa für jede Schulklasse	7
Tagblatt der Stadt Zürich, 15.1.2020, Forum der Parteien, Yasmine Bourgeois	7
«Schulnoten bilden nicht ab, was noch möglich ist»	8
Zürichsee-Zeitung 15.1.2020, Region, Susanna Valentin	8
Dem Französischlehrmittel «Mille Feuilles» droht das Aus	9
NZZ 8.1.2020, Schweiz, Daniel Gerny	9
Ex-“Pisa-Sieger” Finnland und der Klassenunterricht	11
Condorcet Bildungsblog 5. Januar 2020, Peter Aebersold	11
Veranstaltungshinweise	14
19. Februar 2020, Ist neu immer besser?	14
25. März 2020, Der schiefe Turm von Pisa – Schüler und Lehrer im (Test-)Stress	14

Wer hat noch den Blick aufs Wesentliche?

17.1.2020, Hanspeter Amstutz

In der Volksschule wird auf zu vielen Hochzeiten getanzt

Können Sie spontan Bildungsziele nennen, denen wir alles unterordnen, damit sie tatsächlich erreicht werden? In der Flut der bunten Zielsetzungen beim aktuellen Fächerkatalog dürfte dies wahrscheinlich nicht einfach sein. Von grossen Bildungszielen müsste eine weitreichende Strahlkraft ausgehen, die klare Prioritäten schafft. Der souveräne Umgang mit der deutschen Sprache wäre so ein lohnenswertes Ziel, das eine Vorrangstellung rechtfertigen würde.

Spätestens seit dem schlechten Abschneiden unserer Schüler bei der Lesekompetenz im PISA-Test stellt sich die Frage, ob wir die Schwerpunkte in unserem Bildungssystem richtig gesetzt haben. Längst haben wir uns an eine Innovationsrhetorik gewöhnt, die uns



glauben lässt, die Schule könne auf breitester Front fast alles erreichen. Früh zwei Fremdsprachen und die deutsche Hochsprache gleichzeitig zu vermitteln, schaffe die Schule dank moderner Didaktik bestens. Einen frühen Einstieg in die spannenden Naturwissenschaften, den klugen Umgang mit dem vielfältigen Angebot im Internet und mehr Souveränität bei der Mediennutzung würden unsere aufgeweckten Schüler ohne Weiteres bewältigen.

Verschwiegenes Dilemma zwischen Wunschbild und Realität

Von den Lehrpersonen wird erwartet, dass sie neben der Erfüllung des vollen Wunschprogramms auch den Anforderungen an die Bildungsgerechtigkeit nachkommen. Stark verhaltensauffällige Schüler sollen in die Regelklassen integriert werden, damit jeder Anschein von Ausgrenzung vermieden werden kann. Immer mehr wird auch davon ausgegangen, dass Schüler ein Recht auf ein massgeschneidertes individuelles Lernprogramm haben. Wie dabei ein gut verständliches Notensystem aussehen könnte, steht hingegen noch in den Sternen.

Das Idealbild einer Schule, die den ganzen Wunschkatalog erfüllen soll, überstrahlt in Schulleitbildern und Presseberichten den weniger schönen Istzustand in fast unerträglicher Weise. Lehrerinnen und Lehrer, die ehrlich auf das Dilemma zwischen Bildungsversprechungen und der Schulrealität hinweisen, werden rasch schräg angeschaut. Also schweigen sie lieber.

Angst vor Abstrichen beim randvollen Bildungsprogramm

Wie **Carl Bossard** in unserem Leitartikel schreibt, wäre es Sache des Schweizerischen Lehrerverbands, die Frage nach dem Wesentlichen in der Bildung mit aller Deutlichkeit zu stellen. Doch darauf wartet man vergebens. Es bräuchte einigen Mut zu sagen, wo beim Bildungsprogramm Abstriche gemacht werden müssten, um dem Wesentlichen wieder Platz zu geben. Lieber befasst man sich mit Studien zu Reformprojekten in einzelnen Fächern oder stellt Forderungen nach noch mehr finanziellen Mitteln für die ewige Baustelle der schulischen Integration. Es fehlt ganz eindeutig der Blick aufs Ganze.

Von den im Rampenlicht stehenden Bildungspolitikern ist nicht zu erwarten, dass sie eine scharfe Kurskorrektur vornehmen, solange gut begründete Kritik aus der Schulpraxis nur äusserst zögerlich vorgetragen wird. Es besteht für sie kein Grund, das verlockende Bildungsprogramm infrage zu stellen und unpopuläre Einschränkungen zugunsten der schulischen Kernaufgaben zu vertreten. Ähnliches lässt sich auch von dem Teil der Presse sagen, welcher jede schulische Neuerung zum Vornerein mit Applaus begrüsst.

Bessere Deutschförderung braucht deutlich mehr Zeit

Wenn wir nicht länger an Ort treten wollen, müssen Nägel mit Köpfen gemacht werden. Ganz sicher kann die arg in die Kritik geratene Deutschförderung nicht einfach mit ein paar kosmetischen Tricks verbessert werden. Für klar bessere Resultate braucht es mehr Zeit fürs Üben, mehr Kompetenzen der Lehrpersonen im Bereich des Erzählens, mehr Training im schriftlichen Ausdruck in Form von sorgfältig korrigierten Aufsätzen und einen besseren Realienunterricht zur Erweiterung des Wortschatzes. Diese umfangreichen Anforderungen machen klar, dass eine Konzentration aufs Wesentliche nur möglich ist, wenn die Lehrpersonen in anderen Fächern von zu hoch gesteckten Zielen entlastet werden. Längerfristig wird man nicht darum herumkommen, die Zielsetzungen im neuen Lehrplan in grundlegende Anforderungen und fakultative Wunschbereiche zu trennen. Nur so kann Bildung wieder effektiver werden.

Konkret könnte dies beispielsweise heissen, einfachere Ziele bei den frühen Fremdsprachen zu setzen oder die zweite Fremdsprache aus dem verbindlichen Primarschulprogramm zu kippen. Doch für einen Kurswechsel zu einem wirkungsorientierten Schulsystem braucht es deutlichere Botschaften aus den Schulzimmern und einen Schweizer



Lehrerverband, der politisch hartnäckiger auftritt.

Erfreulicherweise gibt es ermutigende Zeichen aus einigen Kantonen, dass die Lehrerschaft in schulpraktischen Fragen einiges erreichen kann, wenn mit überzeugenden Argumenten gekämpft wird.

Übereinstimmende Kritik an didaktischen Holzwegen

Dass eine einseitige Lernkultur an unserer Volksschule zu ungenügenden Leistungen beitragen kann, weist **Mario Andreotti** in seinem erhellenden Beitrag nach. Der Autor macht darauf aufmerksam, dass sich die zunehmende Abwendung vom gemeinsamen Klassenunterricht bei den meisten Schülern ungünstig auswirkt. Statt durch direkte Instruktion eine Sache zu klären und mit gezieltem Üben Grundlagen zu festigen, werden die Schüler mit selbstorganisiertem Lernen überfordert. Die Folgen sind alles andere als harmlos. Vor allem schwächere Schüler verlieren den Mut und neigen zur Vereinzelung, wenn sie zu lange sich selbst überlassen sind. Mario Andreotti fordert deshalb einen lebendigen Kontakt der Schüler zu einer verständnisvollen und kompetenten Lehrperson im Rahmen des täglichen Klassenunterrichts.

Ganz ähnlich tönt es auch in den prägnanten Leserbriefen der vergangenen zwei Wochen. Eine Leserbriefschreiberin stellt fest, dass selbstorganisiertes Lernen allzu häufig zu Ziellosigkeit und grossen stofflichen Defiziten führe. Peter Aebersold erinnert daran, dass das erfolgreiche finnische Schulmodell vor allem auf der hohen Kompetenz der Klassenlehrpersonen beruht, die sich nicht scheuten, mit direkter und anschaulicher Instruktion zu unterrichten.

Liebe Leserinnen und Leser, es fehlt wirklich nicht an eindeutigen Signalen aus der Schulpraxis, was in der Schule geändert werden müsste. Die kritischen Stimmen sind da. Sie finden sie in öffentlichen Stellungnahmen oder in Blogs mit ausgezeichneten Bildungsbeiträgen. Noch sind die Stimmen zu leise, um als Chor wahrgenommen zu werden. Wir sind jedoch überzeugt, dass die pädagogische Götterdämmerung bereits eingesetzt hat. Werfen Sie einen Blick auf unsere Texte und Sie werden sehen, dass Erstaunliches in Bewegung gekommen ist.

Für die Redaktion Starke Volksschule Zürich

Hanspeter Amstutz

Vom pädagogischen Zaubertrunk des Vielen

Journal21, 11.1.2020, Carl Bossard

Wer die Politik des Schweizer Lehrerverbandes LCH verfolgt, könnte sich leicht verlieren. Sie ruft nach Einzelteilen, justiert im Partikularen und verlangt mehr Geld. Wo bleibt der pädagogische Blick aufs Ganze?

„Weisheit entsteht, wenn wir das Ganze sehen.“ Mit dieser Mäuse-Moral schliesst das kleine Bilderbuch „7 blinde Mäuse“.¹ Wer die Bildungspolitik des Schweizer Lehrerverbandes LCH betrachtet, wird unwillkürlich an die Geschichte vom Elefanten und den blinden Mäusen erinnert. Sie ertasten nacheinander die verschiedenen Teile des mächtigen Dickhäuters. Das berührte Ding sei eine Säule; es sei eine Schlange, ein Speer, ein Seil, melden die blinden Tiere. Sie verheddern sich in Einzelaspekte. Erst die

¹ Ed Young: 7 blinde Mäuse. Aus dem Amerikanischen von Katrin Schulz. Weinheim – Basel: Beltz & Gelberg, 2007.



siebte Maus, die weise, erkennt das Ganze und verkündet: „Es ist ein Elefant!“

Taugt das Allzuviele zum Ideal?

Die Teile und das Ganze! Der Blick in eine Schulklasse, die Konsultation eines Stundenplanes oder Jahresberichts, die Lektüre des Lehrplans 21: Das alles zeigt, aus wie vielen Teilen der kleine Kosmos einer Schule besteht. Doch wie gehören sie zusammen? Und wie viele Segmente sind zu viel? Wie viele Partikel sind Gift fürs Ganze? Diese Fragen stellte sich kaum jemand. Der Fokus galt einzig der Addition; so hiess das Zauberwort der vergangenen hektischen Reformära.

Konkret: zwei frühe Fremdsprachen, Lehrplan 21 mit zusätzlichen Fächern und Kompetenzen, Integration lernschwacher Schüler in die Regelklasse, zusätzliche sozialpädagogische Aufgaben. Dazu kommen die Digitalisierung und der Umgang mit Laptop und Tablet. Das alles bringt die Schulen vielerorts in Atemnot und an ihre Belastungsgrenzen. Das Boot ist schwer beladen.

Kein Gegenhalten des Lehrerverbandes

Der Schweizer Lehrerverband wirkte im Mainstream munter mit – immer im Gleichschritt mit der offiziellen Bildungs- und Reformpolitik der EDK, der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren – systemkonform. Wortreich drückte er sich um eine Position. Kaum ein Wort des Widerstandes, kaum ein bildungspolitisches Bedenken oder pädagogisches Gegenhalten, kaum eine Resistenz gegenüber einer Bildungspolitik, die sich von den pädagogischen Notwendigkeiten emanzipiert.

Im Gegenteil! Der Lehrer-Dachverband „profilerte“ sich in den letzten Jahren mit vielen Ansagen und Postulaten: Albanisch statt Frühfranzösisch, Hausaufgaben streichen, Fächer abschaffen in den oberen Klassen und stattdessen interdisziplinäre Projekte, alles eventartig organisiert und von den Schülern selbstverantwortet durchgeführt. Auf jede methodische „Innovation“ sprang der LCH auf, hechelte konzeptlos neuen pädagogischen Chimären hinterher, eilte von einer Hochzeit zur andern; so nahm man es als Aussenstehender wahr. Dass diese Fülle viele Kinder überfordere und die Zeit des Übens minimiere: Fehlanzeige! Nur eines hörte man vom Lehrerverbandpräsidenten Beat Zemp mantramässig: „gute Gelingensbedingungen!“, sprich: mehr Geld.

Additive Fülle neuer Dringlichkeiten

Von der neuen LCH-Führung mit Dagmar Rösler hat man sich eine Konzentration auf das Wesentliche erhofft, ein pädagogisches Hinsteuern zum Individuum und Subjekt, die Fokussierung auf einen lernwirksamen Unterricht. Es wäre das Hineinzoomen in die Grundfrage, welche Kriterien schulische Bildung erfüllen soll. Es wäre der Blick aufs Ganze.

Doch kommt da nicht weiterhin vieles auf die Schulen zu? Einzelpostulat reiht sich an Einzelpostulat; formuliert hat die neue LCH-Präsidentin eine Fülle angeblicher Dringlichkeiten: Reduktion der Klassengrösse, Abschaffen der Noten in der Primarschule, Masterabschluss für Primarlehrerinnen und -lehrer statt Bachelor.

Offene Baustellen schliessen – mit Taten, nicht mit Worten

Statt einzelnen neuen Reformen nachzulaufen, wäre es für den LCH wohl lösungsorientierter, vorerst die eine oder andere Baustelle zu schliessen: Es ist ein deprimierendes Faktum, dass fast ein Viertel der Schweizer Jugendlichen nach der obligatorischen Schulzeit kaum lesen kann. „Diesen Jugendlichen fällt es schwer, eine berufliche Grundbildung abzuschliessen und sich in den Arbeitsmarkt zu integrieren“, schreibt Prof. Urs Moser, Institut für Bildungsevaluation der Universität Zürich. Sprachförderung müsste oberste Priorität haben. Der Deutschunterricht ist zu intensivieren.



Der LCH hüllt sich in begriffliche Nebelschwaden. Wenn jemand die entscheidende Frage stellen müsste, dann wäre es doch der Lehrerverband: Wie können wir das Ziel, verstehendes Lesen von Grund auf zu fördern und alle Kinder zu einem guten Leseverständnis zu bringen, mit den heutigen sehr heterogenen Klassen erreichen? Gelingt das überhaupt? Was ist zu tun? Niemand wagt die Frage.

Was fehlt: Eine Vista vom Wohin

Eine Baustelle bleibt auch das Frühfranzösisch. Die sechs Kantone Basel-Stadt, Basel-Landschaft, Solothurn, Bern, Freiburg und Wallis unterrichten ab der dritten Klasse Französisch. Doch nur knapp 11 Prozent der Schülerinnen und Schüler erfüllen nach vier Jahren beim interaktiven Sprechen das Lernziel. Und dies im wohl wichtigsten Bereich einer Fremdsprache! Auch in den anderen Bereichen kommt ein beachtlicher Teil der Kinder nicht einmal auf ein „elementares Niveau“. Der LCH schweigt auch hier und macht einen grossen Bogen um das heisse Eisen der beiden frühen Fremdsprachen.

Man hat die Schulen einem radikalen Reformprozess unterzogen. Doch schulisch macht Wandel nur Sinn, wenn eine Vista vom Wohin mitspielt. Innovationsrhetorik und Reformvorhaben allein reichen nicht; eine realistische Fortschrittsidee, eine Bildungsidee müsste den Wandel leiten. Der LCH wäre gefordert. Es ist der Blick aufs Ganze. Denn der Sinn kommt aus dem Ganzen; das Handeln erfolgt in den Teilen.

Das Hineinzoomen ins Detail versperrt den Blick aufs Ganze

Schulbildung entsteht nicht einfach aus einzelnen Teilen. – So wie es in der Welt der Sprache nicht mit der Addition von Vokabeln getan ist, so wie in Musik und Malerei die Werke nicht aus dem blossen Zusammenfügen von Tönen und Farben entstehen. Das Ganze im aristotelischen Sinne ist eben mehr als die Summe seiner Teile. Darum ist Bildung nicht einfach die Addition einer Vielzahl einzelner Inhalte: Viele Bäume ergeben noch keinen Wald, viele Steine noch kein Haus.

Darüber wäre in der Fülle heutiger Einzelteile nachzudenken. Denn „Wissen in Teilen macht [zwar] eine schöne Geschichte, aber Weisheit entsteht, wenn wir das Ganze sehen.“ So heisst es bei den sieben blinden Mäusen.

Wenn die Schule überfordert

St. Galler Tagblatt, 14.1.2020, Meinung, Gastkommentar von Mario Andreotti

Gastkommentar zum vermeintlichen Leistungsdruck im Unterricht.

Vor ein paar Wochen konnte man in verschiedenen Zeitungen lesen, Tausende Schülerinnen und Schüler würden wegen des enormen Schuldrucks in der Psychiatrie landen. Der Leistungsdruck in unseren Schulen sei absolut besorgniserregend, wie Psychiater, aber auch Franziska Peterhans, Zentralsekretärin des Dachverbandes der Lehrerinnen und Lehrer der Schweiz, meinen. Der Druck habe in den letzten Jahren stark zugenommen. Der Schüler müsse überall Topleistungen bringen. Wenn nicht, werde er abgeklärt und in die Nachhilfe geschickt. Die Folgen seien grosse Unsicherheit, Angst und Orientierungslosigkeit. Funktioniere alles nicht mehr, komme es oft zum Zusammenbruch.

Dass Schüler heute zunehmend Probleme in der Schule haben, das zu leugnen, wäre verfehlt. Aber einmal mehr werden die wahren Gründe für diese Probleme elegant verschwiegen. In den einzelnen Unterrichtsfächern wird heute kaum mehr verlangt als noch vor vierzig Jahren. Lehrer sind keine Schinder, die von ihren Schülern lauter Topleistungen fordern, wie gerne behauptet wird. Aber die Lernformen haben sich grösstenteils verändert.



Schüler werden heute im Regelfall nur noch in einzelnen Lektionen im Klassenverband unterrichtet; den überwiegenden Rest der Zeit verbringen sie in sogenannten «Lernateliers». Dort sitzen sie hinter ihren Tablets einzeln an Arbeitstischen. Der einzelne Schüler, zunehmend unfähig, mit anderen zu kooperieren, droht so, im wahrsten Sinne des Wortes, zu vereinsamen. Er fühlt sich allein gelassen, was Überforderung und Stress auslöst. Die neue Lernkultur mit ihrem «Selbstorganisierten Lernen» postuliert Chancengleichheit. Doch sie produziert genau das Gegenteil von dem, was sie vorgibt: nämlich eine gewaltige Chancenungleichheit. In der Pädagogik weiss man schon seit den 1980er-Jahren, dass «offener Unterricht», also ein Unterricht, in dem sich die Schüler selber Lernziele setzen können, gerade die schwächeren Schüler benachteiligt. Die Erklärung dafür ist einfach: Schüler mit geringerer Vorbildung, aus Elternhäusern, in denen sie wenig Anregung, Anleitung und Vorwissen erhalten, die unruhig und unkontrolliert sind, weil ihnen zu Hause eine stabile Beziehung fehlt, gerade diese Schüler sind mit offenen Lernformen heillos überfordert. Sie gehen in der allgemeinen Betriebsamkeit unter. Sie bräuchten eine stabile, emotional warme Beziehung zur Lehrperson bei gleichzeitig klarer Führung und gutem Aufbau des Lernstoffs. «Offener Unterricht» ist nur für Kinder aus bildungsbürgerlichen Verhältnissen, die in ihrer Persönlichkeit soweit stabil sind, dass sie damit umgehen können, einigermaßen verkräftbar.

Erstaunt es da, dass Kinder in einer Schule, in der sie sich teils selbst überlassen sind, sich manchmal vernachlässigt fühlen, an Überforderung leiden? Es ist aber nicht die Schule allein, die an dieser Überforderung die Schuld trägt. Schuld sind zweifellos auch Medien wie Fernsehen, Video, Computerspiele, Smartphone und Internet. Studien konnten längst belegen, dass ein klarer Zusammenhang zwischen schlechten Schulleistungen und der Dauer des Medienkonsums besteht. Darunter leiden besonders Buben, was deren schlechteres Abschneiden etwa bei den Pisa-Studien teils erklärt. Und erneut trifft der Effekt die Schüler mit bildungsfernem Hintergrund stärker, da sie erfahrungsgemäss mehr Medien konsumieren.

Viele Eltern neigen dazu, ihre Kinder mit einem lückenlosen Freizeitprogramm permanent bei Laune zu halten und ihnen das Leben wunsch- und mundgerecht zu servieren. Dieser verwöhnende Erziehungsstil bewirkt eine Schwächung der kindlichen Antriebskräfte. Die Folgen sind in der Schule ablesbar, vor allem an leistungsunwilligen Schülern, denen selbstständiges Denken als überflüssige Mühsal, ja als Überforderung erscheint. Darüber sollten Eltern vermehrt nachdenken.

«Der Stoff bleibt auf der Strecke»

Landbote 3.1.2020, Leserbrief

Zur Ausgabe vom 19. Dezember: «Alle Jugendlichen sollen selbstständig lernen»

Als Lehrerin, Erziehungswissenschaftlerin und Mutter betrachte ich das Projekt in Seuzach kritisch. Hier geht es nämlich nicht um das, was man allgemein unter Selbstständigkeit versteht, sondern um das «selbst organisierte Lernen», auch SOL genannt. Das heisst, es gibt nur noch Inputlektionen. Danach arbeiten die Schülerinnen und Schüler alleine und verlieren sich oft in Unwesentlichem. Der «Output» dieser Phasen ist meist bescheiden. Es entstehen Powerpoint-Präsentationen, Poster oder Texte. Nichts gegen Präsentationen in der Oberstufe, doch hier soll nicht als Abschluss einer Lernphase etwas präsentiert werden. Auf diese Art soll Stoff angeeignet werden. Da die Schüler in diesem Alter noch keinen Überblick haben, können sie sich den Stoff gar nicht zielgerichtet aneignen. Defizite und Fragen werden oft lange nicht bemerkt. Es fehlen Übungsphasen und die



Festigung der Lerninhalte. Sowohl Lerninhalte wie Lernmenge reduzieren sich drastisch, und vor allem das Durchdringen des Stoffs bleibt auf der Strecke. Die Hattie-Studie hat gezeigt, dass direkte Instruktion die erfolgreichste Lehrmethode ist. Ausserdem ist ein direktes Feedback des Lehrers am wirkungsvollsten. Lachhaft, dass es nur alle paar Monate ein längeres Coaching pro Schüler gibt. Der direkte Austausch zwischen Lehrerin und Schülern ist wesentlich für den Schulerfolg und auch die Motivation. In dieser neuen Schulwelt gibt es «Lernlandschaften». Was schön tont, bedeutet eigentlich nur: Einzelplätze mit Sichtschutz, Computer und Kopfhörern. Deshalb betrachte ich es auch kritisch, dass es fast keine Hausaufgaben mehr gibt, die zum Üben und Festigen des Stoffes dienen. Nicht zuletzt helfen Hausaufgaben auch zum Ausgleich zwischen schnelleren und langsameren Schülern. Stichwort Chancengleichheit! Der Zeitverlust beim «selbstorganisierten Lernen» ist gross. Dadurch entstehen eben genau die Defizite, welche die Lehrmeister seit Jahren beklagen.

Barbara Schur, Uesslingen

Debakel für die Bildung

NZZ 6.1.2020, Zuschriften

Gemäss den modernen Bildungsbürokraten müsste ausgerechnet die Schule der einzige Lebensbereich sein, in dem Fertigkeiten ohne ständiges Üben erlernt werden können. Nachdem sie die geschriebene Sprache jahrelang nach dem Gehör anstatt gemäss korrekter Schreibweise haben zu Papier bringen dürfen, sollen die Kinder danach eine saubere Schriftsprache erlernen und verstehen. Ein Wunder, dass derart unsägliche Pädagogik nicht auch im Rechnen angewandt wird! Und bevor die Primarschüler den halbwegs korrekten sprachlichen deutschen Ausdruck beherrschen, wird von ihnen erwartet, dass sie mit Tablets Powerpoint-Präsentationen anfertigen und Fremdsprachen lernen. Solche weltfremden Methoden und die gezielte, politisch begründete Nivellierung nach unten zum vermeintlichen Schutz der weniger Begabten sind für das Bildungsniveau eine Katastrophe.

Guido Tognoni, Küsnacht

Eine 4-Millionen-Villa für jede Schulklasse

Tagblatt der Stadt Zürich, 15.1.2020, Forum der Parteien, Yasmine Bourgeois

Wer an ein Schulhaus denkt, denkt an Klassenzimmer, ein Lehrerzimmer, einen Werkraum, Toiletten, eine Turnhalle, einige WC-Anlagen und ein paar Räume für Hausdienst und Technik. Wenn aber die Stadt Zürich ein Schulhaus Borrweg für 18 Schulklassen baut, dann baut sie: 130 Räume. Und wenn sie ein Schulhaus Allmend für etwa zwölf Klassen baut, so baut sie: 90 Räume. Also jeweils rund 6,5 in Beton gegossene Räume pro Klasse. Darunter zahllose Gruppenräume, Therapieräume, rund zehn Räume für das Schulpersonal und vieles mehr. Frühere Schulhäuser kamen mit der Hälfte der Räume aus, die gebaut, unterhalten, gereinigt und beheizt werden mussten. Und konnten so auch mehr Aussen- und Grünraum bieten.

Schulhäuser sind Zweckbauten, nicht Paläste. Sie sollen vor allem gute Bildung ermöglichen. Der Stadt Zürich reicht dies nicht. Sie bestellt eierlegende Wollmilchsäue, koste es,



was es wolle. Pro Schulklasse werden so (ohne Landkosten) zwischen 3,3 und 4 Mio. Franken verbaut. Andere bauen hierfür fünf Einfamilienhäuser.

Acht bis zehn Jahre dauert es bis zur Eröffnung eines solchen Palastes. In Anbetracht des akuten Schulraummangels viel zu lange. Andere Gemeinden und private Schulen beweisen, dass es schneller und günstiger geht. Schuld ist nicht einfach das Hochbaudepartement – es plant im Wesentlichen, was die steigenden Vorgaben verlangen, was die Verwaltungsabteilungen zusätzlich bestellen und was der Gemeinderat obendrauf packt. Fast «unschuldig» ist das Volk selbst: Es hat nur die (durchaus sinnvollen) Tagesschulen bestellt, wobei ihm die Mehrfachnutzung der Räume versprochen wurde. Während heute die Kinder betreut werden, stehen allerdings oft viele Räume leer.

Kostentreiber gibt es viele – ich nenne hier die Wichtigsten: Zum einen der Kanton mit seiner unbedachten schulischen Integration. Da unterschiedlichste Niveaus in einem einzigen Schulzimmer zu Bahnstimmung führen, werden die schwächeren Schüler/innen letztlich doch wieder separiert. Und dazu auch noch die besonders starken Schüler / innen. Die Folge: Mehr Gruppen- und Therapieräume und zusätzliches Lehrpersonal. Heisst mehr Personalräume und Besprechungsräume. Heisst Personal, das dieses Personal und das schulische Wirrwarr verwaltet. Heisst wieder mehr Räume. Heisst mehr Unterhaltungspersonal. Heisst mehr Garderoben und Unterhaltsräume ... Nicht nur die Personalkosten der schulischen Integration, auch der Rattenschwanz der übrigen Kosten ist endlos. Aber auch das Hochbaudepartement müsste die Bestellungen der einzelnen Verwaltungsabteilungen kritischer hinterfragen. Diese beschäftigen sich zu gerne damit, für ihr Gärtchen Maximalstandards zu entwickeln. Bezahlen tun ja andere. Zuletzt vervollständigt dann noch der Gemeinderat mit seinen Maximalforderungen etwa im Bereich der Gebäudetechnik das «Züri-Finish».

Leider steigen die Bildungsergebnisse nicht mit den Kosten. Im Gegenteil: Unsere Schüler/innen zeigen gegenüber früheren Klassenzügen teils bedenkliche Schwächen. Die FDP will Bildung statt Beton. Sie forderte deshalb im 2018 die Entwicklung eines modularen Einheitsschulhauses. Der links-grün dominierte Gemeinderat lehnte ab. Ihm sind Beton und viele Stellen wichtiger als gute Bildung für unsere Kinder.

«Schulnoten bilden nicht ab, was noch möglich ist»

Zürichsee-Zeitung 15.1.2020, Region, Susanna Valentin

Bildung • Warum verlieren manche Kinder das Interesse am Lernen? Die Küsnachter Lehrerin Branka Rezan hat im Prinzip des «dynamischen Selbstbildes» Antworten entdeckt.

Kinder werden als Entdecker und Entdeckerinnen geboren, sie wollen lernen, immer und überall. Demnach sollten sich lauter hoch motivierte, lernfreudige Geister in einer Schulklasse oder um den Familientisch tummeln, das suggeriert zumindest dieses Erkenntnis.

Natürlich hat sie durchaus ihre Berechtigung, schliesslich entwickeln sich Neugeborene in wenigen Jahren zu sprechenden, aufrecht gehenden Persönlichkeiten. Warum also verlieren Kinder hier und da ihren Forscherdrang? Die Sache hat einen Haken: Kinder müssen darin unterstützt werden, an ihre eigene Entwicklungsfähigkeit zu glauben.

«Meine Ausbildung als Quereinsteigerin war gut, aber mir fehlte ein Werkzeug, wie ich die Motivation der Schulkinder aufrechterhalten kann», erklärt Branka Rezan. Das Buch «Selbstbild» der amerikanischen Psychologin Carol Dweck sei da schon fast eine



Offenbarung gewesen. Darin unterscheidet die Autorin aufgrund diverser Untersuchungen zwischen einem statischen und einem dynamischen Selbstbild. Kinder mit einem dynamischen Selbstbild glauben im Gegensatz zu Gleichaltrigen mit statischem Selbstbild daran, ihre Fähigkeiten weiterentwickeln zu können, sofern sie sich darum bemühen. Ein Prinzip, das die Küsnachter Lehrerin überzeugt hat.

Kommunikation ist zentral

Wie ist es nun möglich, einem Kind zu einem dynamischen Selbstbild zu verhelfen? «Durch sorgfältige Kommunikation», sagt Rezan. Den Umgang mit Lob hat Dweck in Rezans Leben neu eingeordnet. «Die Bemühung für etwas ist es wert, gelobt zu werden», erklärt sie, «nicht das Endprodukt oder gar das Talent.» So lerne ein Kind, dass Mühe sich lohne, auch wenn etwas nicht auf Anhieb gelinge. Diese Erkenntnis sei massgebend für ein dynamisches Selbstbild. Nur so können Fehler als Lernfelder verstanden und Kritik als Anregung aufgefasst werden. Dementsprechend seien Noten nur ein Abbild des momentanen Zustandes und keine Aussage dazu, was noch möglich sei. «Wird dies einem Kind in der Schule und im Elternhaus so vermittelt, kann es an seinen Fähigkeiten schleifen», führt die Pädagogin aus.

Steht sie im Klassenzimmer, arbeitet sie gern mit Bildern. Im Schulzimmer hängt eines, auf welchem ein Hirn Hanteln stemmt. Jedes Kind wolle ein stärkeres Hirn. Ihre Primarschüler dafür zu begeistern, habe sich sehr bewährt. Schnellere werden gefragt, ob sie wirklich schon genug trainiert haben, Langsamere dazu angespornt, die Hantel noch einmal zu stemmen. Das Tempo spiele dabei keine Rolle. «Hauptsache, es geht vorwärts und das Hirn bleibt aktiv», so die Unterstufenlehrerin. Mit selbst kreierten Mitmach-Büchern animiert die 47-Jährige ihre Schüler auf spielerische Weise, ihre Erfahrungen mit Herausforderungen zu reflektieren.

Verantwortung übernehmen

«Erwachsene haben eine Verantwortung, welches Selbstbild sie Kindern nahelegen», sagt Rezan. «Ich komme meiner Verantwortung nicht nach, wenn ich Schüler schon beim Schulbeginn in Schubladen für begabte und unbegabte Kinder stecke.» Ihr Antrieb sei es, ihre Schützlinge auf deren Lernweg zu begleiten und sie zu befähigen, an sich zu glauben.

Aber auch zu Hause achte sie im Umgang mit ihren eigenen drei Kindern darauf, welche Botschaften sie ihnen vermittle. «Sich seiner Kommunikation bewusst zu sein, ist ein fortlaufender Prozess», erklärt die Lehrerin. Sie arbeite auch selbst an sich. Sie möchte aber nicht nur sich selbst und ihren Schulkindern zu einem dynamischen Selbstbild verhelfen. Längst ist es zu ihrer Passion geworden, diese Inhalte über soziale Medien und ihre Homepage zugänglich zu machen. Denn Branka Rezan ist überzeugt: «Nur wer selbst ein dynamisches Selbstbild pflegt, kann dieses weitergeben.»

Dem Französischlehrmittel «Mille Feuilles» droht das Aus

NZZ 8.1.2020, Schweiz, Daniel Gerny

Seit Jahren reisst die Kritik in sechs Kantonen nicht ab – nach dem Baselbiet sorgt nun Bern für Druck

Seit rund acht Jahren lernen Schülerinnen und Schüler aus sechs Schweizer Kantonen mit den Lehrmitteln «Mille Feuilles» und «Clin d'œil» Französisch – doch die Resultate sind



niederschmetternd: Viele Kinder verstehen auch nach Jahren kaum Französisch und sprechen es noch weniger. Im November riss den Baselbieter Stimmbürgerinnen und Stimmbürgern deshalb der Geduldsfaden: Mit einer Mehrheit von fast 85 Prozent sprachen sie sich dafür aus, dass das umstrittene Lehrmittel nicht mehr obligatorisch sein soll. Die Baselbieter Schulen sollen sich künftig auch für andere Lehrbücher entscheiden können. Die wuchtige Annahme der Volksinitiative wirkte wie ein Brandbeschleuniger: Inzwischen droht «Mille Feuilles» auch in anderen Kantonen das Aus.

Nirgendwo zeigt sich das deutlicher als in Bern. Im Kantonsparlament verlangen verschiedene Vorstösse den Ausstieg aus dem Fremdsprachen-Konzept «Passepartout», auf welchem die Lehrmittel basieren. Am Mittwoch wurde – passend dazu – ein Bericht publiziert, der die Mängel des «Passepartout»-Konzepts erneut auflistet. Im Auftrag der Vereinigung «Bern Bilingue», die sich für die Zweisprachigkeit im Kanton einsetzt, hat das Institut für Mehrsprachigkeit Freiburg die bestehenden Studien zusammengetragen und ausgewertet.

Die Resultate sind zwar nicht neu. Doch weil die Erziehungsdirektionen der sechs Passepartout-Kantone (Basel-Stadt, Baselland, Bern, Freiburg, Solothurn und das Wallis) wenig Interesse an einer Verbreitung haben, sind sie – obwohl bemerkenswert – kaum bekannt.

- Nur 62 Prozent der Schüler, die mit «Mille Feuilles» unterrichtet wurden, können am Ende der Primarstufe einen sehr einfachen Text lesen und nach mehrmaligem Lesen auch verstehen.
- Nur gerade 42,5 Prozent der Schüler verfügen nach Abschluss der Primarschule im Bereich Sprechen über die von der Erziehungsdirektorenkonferenz verlangten Grundkompetenzen. Gemessen an den ambitionierteren Vorgaben der «Passepartout»-Kantone, erreichen sogar nur knapp 11 Prozent die Ziele.
- Wie viele Schülerinnen und Schüler die Lernziele im Bereich Schreiben erreichen, wurde noch nie gemessen.
- In der Sekundarstufe sieht es kaum besser aus – obwohl auch hier keine überkantonalen Zahlen vorliegen. Zwei Studien aus den Kantonen Bern und Solothurn zeigen jedoch, dass Schülerinnen und Schüler, die mit anderen Lehrmitteln arbeiteten, signifikant besser abschnitten als jene, die mit «Clin d’œil» arbeiteten. So haben Ende der 8. Klasse lediglich 72 Prozent der Schüler das für Passepartout formulierte Lernziel im Leseverstehen erreicht – während es bei den Vergleichsklassen mit einem anderen Lehrmittel 89 Prozent waren.
- Auch bei den Lehrpersonen und den Schülern geniessen die Lehrmittel nur bedingten Rückhalt. So zeigt eine Befragung, dass 27 Prozent gerne und 40 eher gerne mit «Mille Feuilles» arbeiten – was aber auch heisst: Jeder dritte Lehrer ist damit unzufrieden. Fast die Hälfte der Lehrer ist zudem der Meinung, dass die Schüler mit dem Französischbuch überfordert sind. Bei mehr als der Hälfte der Schülerinnen und Schüler fiel das Lehrmittel in einer Befragung von 2019 ebenfalls durch.

Nicht alle Resultate der Studien fallen negativ aus – und nicht alle negativen Ergebnisse scheinen wirklich aussagekräftig. Vertreter von «Bern Bilingue», die selber Französisch unterrichtet haben, betonten deshalb, die Kritik richte sich nicht nur gegen die Lehrmittel, sondern auch gegen das Passepartout-Konzept als Ganzes. Schülerinnen und Schüler sollen die Sprache dabei auf natürliche Weise erlernen, so wie sie es mit ihrer Muttersprache getan haben. Sie sollen nicht in erster Linie Vokabeln und Grammatik pauken, sondern die neue Sprache möglichst oft hören und so ein «Sprachbad nehmen». Wortschatz, Grammatik oder Orthographie würden im Lehrplan zwar als Kompetenzbereich erwähnt – dafür aber keine Lernziele formuliert, kritisieren die «Passepartout»-Gegner.

Dass das Baselbiet und Bern für eine Gegenbewegung sorgen, ist kein Zufall: In beiden



Kantonen hat ein Wechsel an der Spitze der Bildungsdirektion zu Dynamik geführt. So hat die neue Berner Bildungsdirektorin Christine Häsler (gp.) auf die Kritik reagiert und Gesprächsbereitschaft signalisiert. Im Baselbiet sorgte Monica Gschwind (fdp.) nach ihrer Wahl für Bewegung. Im Januar will dort der kantonale Bildungsrat bekanntmachen, welche Alternativen zu den gegenwärtigen Lehrmitteln in die Liste aufgenommen werden. Auch das wird Signalwirkung haben: Der Druck auf die sechs Pässepartout-Kantone, den Umstieg zu alternativen Lehrmitteln koordiniert vorzubereiten, steigt.

Ex-“Pisa-Sieger” Finnland und der Klassenunterricht

Condorcet Bildungsblog 5. Januar 2020, Peter Aebersold

Peter Aebersold legt in seinem Artikel dar, dass der Unterricht im viel gelobten Finnland pikanterweise vor allem aus solidem Klassenunterricht besteht. Und er zitiert einen weiteren wissenschaftlichen Beleg für die Überlegenheit der in den PHs geschmähten Sozialform.

Lange Zeit glaubte man, Finnland würde seinen “Pisa-Sieg” der 1990 erfolgten Umstellung auf die “zeitgemässe” Kompetenzorientierung verdanken. Erst als der Pisa-Absturz nach 2006 begann, dämmerte es langsam, dass Finnlands Erfolg hauptsächlich auf den traditionellen Klassenunterricht zurückzuführen ist. Die Frankfurter Allgemeine Zeitung stellte schon früher fest: “Der Unterricht ist fast durchgehend ein Lehrer geleiteter Unterricht, nur in der Oberstufe wird zuweilen Gruppenarbeit eingesetzt. Methodisch sind finnische Lehrer ihren deutschen Kollegen sicher nicht überlegen. (...) In Wahrheit ist finnischer Unterricht in der Regel ‘solides Handwerk’ in ganz traditionellem lehrerzentriertem Stil, nicht mehr und nicht weniger.” (FAZ, 21.2.2002)

Die seit 2015 in Finnland erfolgenden zaghafte Schritte zurück zum erfolgreichen System gestalten sich jedoch schwierig. Zwar hat Finnland dank des sehr niedrigen Ausländeranteils immer noch relativ homogene Klassen, es mangelt jedoch an Lehrkräften, die noch im Klassenunterricht unterrichten können. Wer glaubt, man sollte nun nach Estland pilgern (siehe Carl Bossard: Bitte nicht nach Estland pilgern!, 15.12.2019), dürfte ebenfalls enttäuscht werden, Estland hat das finnische System der Kompetenzorientierung kopiert.

Falsche Begrifflichkeit

Warum spricht und schreibt man über den erfolgreichen Klassenunterricht, der von den asiatischen Pisa-Siegern hochgehalten wird, bei uns nur noch selten? Warum ist er ein Stiefkind der wissenschaftlichen Didaktik? Zu Unrecht, wie die folgenden Ausführungen zeigen werden. Der Grund dafür, dass Klassenunterricht zum Unwort wurde, ist, dass er fälschlicherweise mit dem pejorativen Begriff “Frontalunterricht” gleichgesetzt wird. Dazu muss man wissen, dass der Begriff “Frontalunterricht” aus dem Militärjargon (“Front”) des Reformers und Alt-Nazis Peter Petersen stammt. Seit den 1960ern wurde der Begriff “Frontalunterricht” trotzdem wie selbstverständlich benutzt, zumeist in abwertender Absicht, um die zu bevorzugenden “modernen” Formen wie Gruppenarbeit und offene Unterrichtsformen vom Klassenunterricht abzuheben, bis der Begriff schlussendlich kritiklos Eingang in die Lehrerbildung fand.

Klassenunterricht ist eine Sozial- und keine Unterrichtsform. Die Sozialform bildet den Rahmen oder das Setting, in dem verschiedenste Unterrichts- und Arbeitsformen (Direkte Instruktion, Lehrervortrag, fragend-entwickelnder Unterricht, Unterrichtsgespräch, Demonstrationsexperimente, Kopfrechenübungen, soziale Spiele und viele andere Unterrichtsmethoden) möglich sind.



Die grösste Wirkung entfaltet diese Sozialform, wenn die Klasse oder Gruppe nicht zu gross und möglichst homogen zusammengesetzt ist, in dem die Schüler in erster Linie nach dem Leistungsniveau und nicht nach dem Alter zugeteilt werden. Beim PISA-Sieger Finnland sollen die Klassen eine durchschnittliche Grösse von 14 Schülern gehabt haben.

Der überragende Sieger des weltgrössten Erziehungsexperiments "Project Follow Through", an dem die amerikanischen Eliteuniversitäten mit modernen Unterrichtsmethoden und 100.000 Schüler teilnahmen, war die "Direkte Instruktion".

Spektakuläre Flops

Die im Rahmen des Klassenunterrichts verwendete Unterrichtsmethode ist dann besonders wirksam und effizient, wenn sie die Vorteile der Sozialform Klassenunterricht nutzt. Der überragende Sieger des weltgrössten Erziehungsexperiments "Project Follow Through", an dem die amerikanischen Eliteuniversitäten mit modernen Unterrichtsmethoden und 100.000 Schüler teilnahmen, war die "Direkte Instruktion". Mit dieser Form des Klassenunterrichts gelang es der "Direkten Instruktion" als einziger Methode, unterprivilegierte Schüler von ihrem tiefen Niveau in allen Fächern auf beinahe amerikanisches Durchschnittsniveau zu heben. Trotz dieses grossartigen Erfolges hat die amerikanische Bildungsbürokratie die "Direkte Instruktion" fallen lassen, während sie moderne Methoden privilegiert finanzierte, die spektakuläre Flops waren. Deshalb erhalten viele amerikanische Schulkinder weiterhin eine Ausbildung zweiter Klasse.

Die internationale empirische Unterrichtsforschung hat folgende Qualitätskennzeichen des Settings Klassenunterricht festgestellt: effiziente Klassenführung, Interaktion zwischen Lehrern und Schülern, Klarheit, effektive Zeitnutzung, individuelle fachliche Unterstützung (aktive Kontrolle und Unterstützung des Arbeitsfortschritts in Übung und Stillarbeit), fachliches Wissen der Schüler, Aufmerksamkeit im Unterricht, der Klassenkontext, hohe Leistungserwartung, intensive individuelle Hilfen, klarer Unterricht, ausgeprägte Lehrstofforientierung, Toleranz von Langsamkeit, Lernen von der Peer Group, lernförderndes soziales Klassenklima.

Der Unterricht kann sehr effizient abgewickelt werden, weil der Stoff in der ganzen Klasse gleichzeitig eingeführt und unterrichtet wird. Der Lehrer oder die Lehrerin kann in jeder Unterrichtsstunde feststellen, welche Lernfortschritte die einzelnen Schülerinnen und Schüler machen. Schülerfragen können unmittelbar beantwortet werden und die ganze Klasse kann davon profitieren. Die Klasse kann gemeinsam motiviert werden. Fehler oder Fehlverhalten können sofort angesprochen und korrigiert werden. Klassendiskussionen können, wenn nötig, jederzeit stattfinden.

Es ist ruhig, die meisten Schüler und Schülerinnen arbeiten mit und es gibt wenig Fehlverhalten.

Die Kounin-Praxis

Kounin hat folgende wesentlichen Techniken der Klassenführung herausgearbeitet: Die Lehrkraft weiss über die Vorgänge im Klassenraum Bescheid und kann adäquat reagieren. Sie ist zur parallelen Steuerung von mehreren Vorgängen im Klassenzimmer fähig. Die gesamte Unterrichtsstunde ist wie aus einem Guss, eines baut auf das andere auf. Alle Schüler fühlen sich angesprochen. In einem Unterricht, der sich an den Kounin-Dimensionen orientiert, ist es ruhig und die meisten Schüler und Schülerinnen arbeiten mit und es gibt wenig Fehlverhalten. Insgesamt erweist sich ein relativ straffer, disziplinierter Unterricht als günstig für die Erzielung von Unterrichtserfolg.

John Hattie: "Direkte Instruktion" ist höchst wirksam

John Hattie bezeichnet den klassischen Unterricht mit der "Direkten Instruktion" für schulische Lernleistungen als höchst wirksam. Er beschreibt sieben Stufen der "Direkten



Instruktion“: klare Vorstellung von Lernzielen, Erfolgskriterien der erwarteten Leistungen mitteilen, Aufmerksamkeit des Schülers gewinnen, Informationen vermitteln, üben unter der direkten Aufsicht des Lehrers, die wichtigsten Punkte nochmals überprüfen, klären und zusammenfassen, selbständig üben.

Zitat Hattie: “Jedes Jahr halte ich Vorträge vor angehenden Lehrern und stelle fest, dass sie schon mit dem Mantra: ‘Konstruktivismus ist gut, direktes Unterrichten (Direkte Instruktion) ist schlecht’ indoktriniert sind. Wenn ich ihnen die Resultate dieser Meta-Analysen zeige, sind sie fassungslos und werden oft ärgerlich, weil man ihnen einen Set von Wahrheiten und Geboten gegen das direkte Unterrichten vorgesetzt hat.” (Visible Learning, S. 204)

Werden wirksame klassische Unterrichtsmethoden wie diejenigen des Klassenunterrichts durch wenig wirksame “moderne”, “zeitgemässe” Methoden (offener Unterricht, selbstgesteuertes Lernen, Kompetenzorientierung, Konstruktivismus usw.) ersetzt, hat das unmittelbar negative Auswirkungen auf die Unterrichtsqualität. Wer hohe Bildungsqualität und gute Pisa-Resultate möchte, kommt am Klassenunterricht nicht vorbei.

Quellen:

Prof. Dr. Rainer Dollase: *Was macht erfolgreichen Unterricht aus?*, Universität Bielefeld, 2004, <https://bscw.ph-bw.de/pub/bscw.cgi/d232006/DOLLASE-Guter-Unterricht.pdf>

Jacob S. Kounin: *Techniken der Klassenführung: Standardwerke aus Psychologie und Pädagogik*. Hans Huber Verlag Bern/Stuttgart 1976, Reprint Waxmann Verlag GmbH 2006, ISBN 978-3830915171

Andreas Vogel: *Der böse Frontalunterricht*. In: B. Wisniewski, A. Vogel: *Schule auf Abwegen – Mythen, Irrtümer und Aberglaube in der Pädagogik*. Schneider, Baltmannsweiler 2013, ISBN 978-3834012562

Andreas Helmke: *Lehrerprofessionalität und Unterrichtsqualität*. Klett/Kallmeyer, Seelze-Velber, 6. Aufl. 2015

Peter Petersen und E. Petersen: *Die Analyse des Frontalunterrichts mit Hilfe von erziehungswissenschaftlicher Aufnahme und Tatsachenliste*. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Friedrich-Schiller-Universität Jena, Nr. 3, 1954, S. 509–529.



Veranstungshinweise

19. Februar 2020, Ist neu immer besser?

Referat von Prof. Dr. Mario Andreotti mit anschliessender Diskussion

Mittwoch, 19. Februar 2020, 19.30, Pflegezentrum Süssbach, Fröhlichstrasse 9, Brugg

[Mehr...](#)

25. März 2020, Der schiefe Turm von Pisa – Schüler und Lehrer im (Test-)Stress

Vortragsreihe Pädiatrie, Schule & Gesellschaft

Referenten:

Prof. Dr. phil. Urs Moser (Universität Zürich)

Prof. Dr. phil. Carl Bossard (Gründungsrektor PH Zug)



Referenten

Prof. Dr. phil. Urs Moser
(Universität Zürich)
Prof. Dr. phil. Carl Bossard
(Gründungsrektor PH Zug)

Einführung

Arno Noger
(Stiftungsratspräsident
Ostschweizer Kinderspital)

VORSCHAU ZUR VORTRAGSREIHE
PÄDIATRIE, SCHULE & GESELLSCHAFT

Der schiefe Turm von PISA – Schüler und Lehrer im (Test-)Stress

MITTWOCH, 25. MÄRZ 2020, 18.30 – 20.30 UHR