



Newsletter vom 11. 10. 2020

Inhalt

Gymnasium als nächstes Experimentierfeld für «Bildungsexperten»?	2
10.10.2020, Marianne Wüthrich	2
Wer unklar schreibt, denkt nicht klar	3
Schweizer Familie, 7.10.2020, Mario Andreotti	3
AVS missachtet Beschlüsse des Bildungsrates.....	5
SSbB (Starke Schule beider Basel), 06.10.2020, Jürg Wiedemann, Vorstand SSbB	5
Kritik am Lehrplan ist unerwünscht.....	5
SSbB (Starke Schule beider Basel), 08.10.2020, Alina Isler, Vorstand SSbB	5
P R O & K O N T R A: Kompetenzorientierung auch am Gymnasium?.....	6
Condorcet Bildungsperspektiven, 5.10.2020, Yasemin Dinekli	6
Baustelle Maturität	8
NZZ am Sonntag, 27.9.2020, Bildung, René Donzé	8
Mut zur Veränderung	10
NZZ am Sonntag, 27.9.2020, Bildung, Philippe Wampfler	10
Die wundersame Rolle Rückwärts der OECD: Berufliche Bildung als entscheidender Standortfaktor	12
Condorcet Bildungsperspektiven, 26. September 2020, Gastbeitrag von Hans-Peter Klein, Frankfurt	12
Wird alles besser ohne Prüfung?.....	16
NZZ, 1.10.2020, Schweiz, Maria A. Cattaneo und Stefan C. Wolter*	16
Entwicklung der Heilpädagogik in der Schweiz.....	18
Condorcet Bildungsperspektiven, 5. Oktober 2020, Gastbeitrag von Peter Aebersold	18
Veranstaltungen	22
Wie viel Digitalisierung in der Schule ist sinnvoll und wo sind die Grenzen? Rückblick und Ausblick	22
Veranstaltung der «Starke Volksschule Zürich», 5. 11. 2020	22
Schüler im Konflikt mit dem Gesetz	22
Vortragsreihe Pädiatrie, Schule & Gesellschaft, 25.11.2020	22



Gymnasium als nächstes Experimentierfeld für «Bildungsexperten»?

10.10.2020, Marianne Wüthrich

Nachdem die sogenannten Bildungsexperten die Volksschule als Ort einer guten Bildung für alle Kinder heruntergefahren haben, kommt jetzt das Gymi dran. Da werde zu viel Stoff in die Köpfe der Jugendlichen gedrückt, stattdessen seien Grundlagen für «lebenslanges Lernen» zu legen (siehe Philippe Wampfler). Die Nähe dieser Ideen zum unbrauchbaren kompetenzorientierten Lehrplan 21, den unsere Baselbieter Kollegen mit ihrem klar strukturierten Gegenvorschlag wieder loswerden wollen, ist offensichtlich. Die erfahrene Deutschlehrerin an der Kantonsschule Zürich Nord, Yasemin Dinekli, führt das Passepartout-Debakel als warnendes Beispiel an und stellt mit Recht die Frage: «Wieso nun sollte gerade das Gymnasium auf den entgleisten Zug aufspringen?»

Weiter wird einmal mehr der föderalistische «Flickenteppich» bemüht: Kantonale Unterschiede beim Aufnahmeverfahren ins Gymi, bei den Lehrplänen und den Anforderungen zur Erlangung der Matura sollen «harmonisiert» werden («Baustelle Maturität» von René Donzé). Noch mehr Fächer fordern die einen, während Kollege Wampfler die Vision einer «neuen Lernkultur» malt, die «Vermittlung durch Kooperation ersetzt» und den Prüfungen den Kampf ansagt. Und schon sind wir bei den unterschiedlichen Maturaquoten angelangt: Gymnasien sollen «gerechter» werden, «Matura für alle» ist angesagt.

Negative Folgen der bisherigen Schulreformen nicht übergehen!

Es erstaunt, dass die beklagenswerten Auswirkungen der Umkrempelung der Volksschule von den Gymi-Reformern nicht zur Kenntnis genommen werden.

Die sogenannte «Harmonisierung», das heisst das Ausmerzen der Vielfalt im föderalistischen Staat, hat nicht zu einer gerechteren Schullandschaft geführt, sondern die Qualität der Volksschule im ganzen Land nach unten nivelliert. Dass vielerorts ein hoher Prozentsatz der Jugendlichen, vor allem wenn sie ohne Aufnahmeprüfung ins Gymi kommen, die Probezeit oder das erste Jahr nicht überstehen, kann nicht nur einer harten Selektion angelastet werden. Tatsache ist, dass viele Schüler aufgrund des kompetenzorientierten Lehrplans der Volksschule und des weitgehend selbstorganisierten Lernens beim Eintritt ins Gymnasium keine genügenden Grundlagen mitbringen. Dies gilt besonders auch für die deutsche Sprache. Wie Mario Andreotti in unserem Startbeitrag überzeugend ausführt, führt unklares Schreiben unweigerlich zu unklarem Denken.

Stärkung der dualen Berufsbildung ist besser als ein Gymi für alle

Es schläckt's kä Geiss weg: Klar denken lernen Kinder nicht mit SoL, sondern beim gemeinsamen Erarbeiten des gut strukturierten Lernstoffs mit dem Lehrer und den Mitschülern im Klassenunterricht. Und gerecht ist ein Schulwesen nicht, wenn alle ein Maturazeugnis kriegen. Vielmehr ist es an uns Erwachsenen, für eine Volksschule zu sorgen, die allen Kindern eine menschenwürdige Zukunft ermöglicht. Als ehemalige Berufsschullehrerin kann ich mich Professor Hans-Peter Klein nur anschliessen: Die duale Berufsbildung ist ein ebenso guter Einstieg ins Erwachsenenleben wie das Gymi, nicht nur in wirtschaftlicher Hinsicht, sondern auch in Bezug auf die Persönlichkeitsbildung und -reifung. Offenbar haben das auch die OECD-Leute gemerkt.

Zum Schluss bleibt noch, Ihnen einen weiteren historischen Artikel von Peter Aebersold als Lektüre anbieten zu können, diesmal über die Geschichte der Heilpädagogik. Und mit besonderer Freude laden wir Sie zum nächsten Vortrags- und Diskussionsabend der «Starken Volksschule Zürich» am 5. November ein.



Wer unklar schreibt, denkt nicht klar

Schweizer Familie, 7.10.2020, Mario Andreotti

In den letzten Jahrzehnten hat an den Schulen der Schlendrian im Umgang mit korrekter Ausdrucksweise zugenommen. Dabei, so sagt unser Autor, ist Sprache das wichtigste Instrument unserer Kommunikation und kann Gewalt verhindern.

An eine kleine Begebenheit erinnere ich mich noch gut: Da hatte ich einem meiner Studierenden mit der Bemerkung, der Text enthalte zu viele sprachliche Fehler, eine Seminararbeit zurückgewiesen, worauf sich dieser mit dem Satz rechtfertigte: «Aber Sie haben meine Darlegungen doch verstanden.» Warum ich diese Episode hier erzähle? Ganz einfach: Weil sie typisch ist für die Haltung vieler der Sprache gegenüber – einer Haltung, bei der es fast nur noch um Inhalte und nicht mehr um die formale Korrektheit der Sprache geht. Sie zeigt sich zunehmend auch im Unterricht an unseren Schulen. Wie äussert sich das konkret?

Die bindende Haltung der Sprache gegenüber, bei der feste grammatische Regeln und eine korrekte Rechtschreibung ein absolutes Muss waren, wurde, zunächst in der Linguistik, danach auch in der Alltagssprache, in den letzten drei Jahrzehnten aufgebrochen und durch eine Grammatik ersetzt, welche die Sprache beschreibt, ohne nach sprachlichen Normen zu fragen. Selbst der Duden, der sprachliche Einzelfälle einst nach klaren Regeln entschied, lässt heute Formen zu, die vor einigen Jahrzehnten noch als falsch galten. Das zeigt sich unter anderem in der neuen Rechtschreibung, wo der Duden häufig verschiedene Schreibweisen von Wörtern zulässt, so dass vor allem bei Schülerinnen und Schülern, der Eindruck entsteht, eine korrekte Rechtschreibung sei gar nicht so wichtig.

Fehlerhafte Aufsätze

Dieser Wandel von einem Verhältnis zur Sprache, bei der die sprachliche Korrektheit im Zentrum steht, zu einer Haltung, die von einer wertungsfreien Sprachbetrachtung ausgeht und demzufolge sprachlichen Normierungen eher ablehnend gegenübersteht, hat sich auch auf die Schule ausgewirkt. Es ist ein offenes Geheimnis, dass die Schulreformen der letzten Jahrzehnte das Schwergewicht im Deutschunterricht zu wenig auf Erlernen von Grammatik, Stilistik und Rechtschreibung gelegt haben. Der Deutschunterricht wurde im Gegenteil zunehmend mit allen möglichen Themen aus Politik und Lebenskunde überfrachtet, so dass für das Kerngeschäft, das Einüben von Sprachkompetenz, kaum mehr Zeit bleibt. So sind Jugendliche mündlich oft bewandert, aber schriftliche Texte, etwa Aufsätze oder Bewerbungen, bekommen sie nur fehlerhaft hin. Um die Erwachsenen ist es diesbezüglich nicht besser bestellt: Jeder sechste unter ihnen, also weit über eine Million Menschen in der Schweiz, scheitern selbst an einfachen Texten, wie die «Sonntagszeitung» kürzlich schrieb.

Und die Lehrkräfte? Wirft man als Prüfungsexperte oder als Eltern einen Blick in korrigierte Aufsätze, so lässt sich immer wieder feststellen, dass so manche Lehrkräfte grammatische Fehler übersehen haben oder ungeahndet liessen. Der Schlendrian scheint längst auch auf Unterrichtende übergreifen zu haben. Entweder beherrschen sie gewisse Grammatikregeln selber nicht oder befürchten, zu viel Rotstift könnte Jugendliche in ihrer Kreativität hemmen.

Grammatik bleibt auf der Strecke

Sprachpflege, wie sie eine lange Tradition hat, ist heute mehr oder weniger verpönt. Und das auch an unseren Schulen. Selbst unter den Deutschlehrern finden sich solche, die Grammatik für einen vernachlässigbaren Aspekt ihres Fachs halten. Sie argumentieren dann gerne, Sprache sei ein Mittel der Kommunikation und als solches dem Wandel



unterworfen. Sprachverhunzung wird dann nur allzu oft mit Sprachwandel verwechselt.

Dieser sorglose Umgang mit unserer Sprache blieb nicht ohne Folgen. Was die jahrelange Erfahrung von Prüfenden, Lehrpersonen, aber auch von Eltern zeigt und Studien längst belegt haben, muss uns vermehrt zu denken geben: Die Korrektheit schulischer Texte nimmt ab. In den letzten dreissig Jahren lässt sich eine spürbare Zunahme an Fehlern sowohl im Satzbau und im Ausdruck als auch in der Rechtschreibung und vor allem in der Interpunktion feststellen. Diese Fehler hängen weniger mit mangelnder Sprachbeherrschung zusammen als vielmehr mit einer gewissen Sorglosigkeit der Sprache gegenüber, mit der Auffassung nämlich, der Inhalt sei wichtiger als die Form. Besonders schön zeigt sich dies an Rechtschreibfehlern in Wörtern, die eigentlich einfach zu schreiben sind. So konnte ich im Aufsatz eines Oberstufenschülers den Satz lesen: «Ich fant die Läute gemein.»

Sich verständlich machen

Selbstverständlich darf hier die Rolle der neuen Medien nicht ausser Acht gelassen werden. Sehen wir uns an, wie Jugendliche SMS, E-Mails oder auf Twitter schreiben, so fällt auf, dass es sich häufig um ein dialogisches Schreiben handelt. Mit anderen Worten: Jugendliche verfassen digitale Texte meist so, als befänden sie sich in einem Gespräch. Das bleibt für das Schreiben in der Schule nicht ohne Folgen. Sie äussern sich in einer Angleichung der geschriebenen an die gesprochene Sprache. Ob aber die Zunahme an Fehlern in Texten von Jugendlichen vor allem auf die Mediennutzung zurückzuführen ist, wie immer wieder behauptet wird, kann mit Recht bezweifelt werden. Jugendliche wissen die beiden Schreibwelten, die private und die schulische, durchaus zu trennen. Und vergessen wir zum Schluss eines nicht: Die sprachlichen Anforderungen sind heute in einem Masse gestiegen, dessen wir uns erst allmählich bewusst sind. Was früher nur von einem kleinen Teil der Bevölkerung zu leisten war, wird heute von vielen gefordert.

Keine Frage: Die Sprache ist unser wichtigstes Instrument. Über sie soll ja Information transportiert und verständlich gemacht werden. Wenn die Sprache versagt, versagt die Kommunikation. In verschiedenen Studien liess sich nachweisen, dass Menschen, die sich sprachlich nicht oder nur ungenügend ausdrücken können, vermehrt zu körperlicher Gewalt oder zu Formen verbaler Gewalt neigen. Dass Sprache ein wichtiges Medium zur Verhinderung von Gewalt ist, das wird von Schule und Öffentlichkeit noch viel zu wenig beachtet. Es dürfte zudem unbestritten sein, dass durch den sorglosen Umgang mit der Sprache, ja durch Sprachverhunzung auch Unschärfe in das Denken und damit in die Kommunikation dringt. Wer unklar schreibt, denkt nicht klar. Schwierigkeiten in Schule und Studium – auch das haben Studien gezeigt – entpuppen sich bei näherem Betrachten nur allzu oft als mangelnde Sprachbeherrschung. Besonders deutlich wird das Problem in der Lehrlingsausbildung. Lehrmeister beklagen selten, dass ihre Lehrlinge zu wenig Englisch können, sondern dass es ihnen an grundlegenden Kenntnissen in Deutsch fehle, dass sie häufig nicht in der Lage seien, einfache Texte zu verstehen oder fehlerfrei zu schreiben. Daher ist konsequente Sprachbildung gerade in der Schule heute dringender denn je.

MARIO ANDREOTTI, 73, war Lehrbeauftragter für Sprach- und Literaturwissenschaft an der Universität St. Gallen. Heute ist er Dozent für Neuere deutsche Literatur an zwei Pädagogischen Hochschulen und Buchautor. 2019 erschien bei FormatOst: «Eine Kultur schafft sich ab», 28 Fr.



AVS missachtet Beschlüsse des Bildungsrates

SSbB (Starke Schule beider Basel), 06.10.2020, Jürg Wiedemann, Vorstand SSbB

Die Starke Schule beider Basel (SSbB) lancierte im Juli 2016 die Initiative «Ja zu Lehrplänen mit klar definierten Stoffinhalten und Themen». Die Initiative wurde zurückgezogen zugunsten eines Gegenvorschlages, der von allen wesentlichen Bildungsorganisationen (LVB, AKK, KSL, SSbB) und politischen Parteien unterstützt wurde, nachdem der Regierungsrat das Versprechen abgab, für die Sekundarstufe 1 Stofflehrpläne in Ergänzung zu den Kompetenzbeschreibungen durch das AVS ausarbeiten zu lassen. Das Stimmvolk befürwortete im Juni 2018 an der Urne den ausgewogenen und breit abgestützten Kompromissvorschlag mit 84.2% deutlich.

Das für die Erstellung der Stofflehrpläne zuständige Amt für Volksschulen (AVS) foutiert sich nun mit einem «Buebetrickli» um den politischen Entscheid: In den vorliegenden Lehrplänen wurde zwar für jedes Fach ein neuer Lehrplanteil mit dem Titel «Stoffinhalte und Themen» aufgenommen. Der Inhalt ist jedoch ein ganz anderer: Mittels Copy-Paste kopierte das AVS den grössten Teil der 3'536 Kompetenzbeschreibungen des Lehrplans 21 in diese neuen Lehrplanteile. So besteht z.B. der Lehrplanteil «Stoffinhalte und Themen» im Fach Mathematik aus 26 und im Fach Deutsch aus 25 Seiten voller Kompetenzbeschreibungen. Mit übersichtlichen und klar formulierten Stofflehrplänen hat das nichts zu tun.

Im AVS gibt es offensichtlich Personen in leitenden Positionen, die davon ausgehen, den Bildungsrat übergehen zu können. Sie missachten nicht nur Volksentscheide, sondern auch die Beschlüsse des Bildungsrates, der abschliessend über Lehrpläne entscheidet. Anlässlich der kantonalen Abstimmung vom 10. Juni 2018 schrieb der Bildungsrat: *«Er hat die BKSD beauftragt, einen Ergänzungserlass zum Lehrplan Volksschule für die Sekundarschule – so genannte Stofflehrpläne – zu erarbeiten, welcher Grobziele, Themen und Inhalte [heutiger Lehrplanteil A] in Ergänzung zu den Kompetenzen im Lehrplan Volksschule Basel-Landschaft definiert [heutiger Lehrplanteil B] ...».*

Das AVS setzte bis heute diesen Auftrag nicht um. Es handelt sich hierbei um eine Ignoranz ohnegleichen. Offensichtlich ist die Macht des AVS derart gross, dass sowohl der Bildungsrat als auch die verantwortliche Regierungsrätin sich nicht durchsetzen können.

Kritik am Lehrplan ist unerwünscht

SSbB (Starke Schule beider Basel), 08.10.2020, Alina Isler, Vorstand SSbB

Das Amt für Volksschulen (AVS) lässt mit der Durchführung von Ratingkonferenzen glauben, die Sekundarlehrpersonen könnten am Lehrplan Volksschule Baselland strukturelle Änderungen vornehmen. Die für die Überarbeitung der Lehrpläne verantwortliche AVS-Mitarbeiterin lässt jedoch keine grundsätzliche Kritik zu. Die rund 3'500 Kompetenzbeschreibungen in den beiden Lehrplanteilen A und B sollen erhalten bleiben.

Seit August 2018 besteht der Lehrplan Volksschule Baselland auf der Sekundarstufe I aus zwei Teilen: Teil A trägt den Titel «Stoffinhalte und Themen», Teil B besteht aus 3'536 Kompetenzbeschreibungen. Diese Änderung wurde aufgrund der Volksabstimmung vom Juni 2018 notwendig. Die Stimmberechtigten haben sich mit 84.2% deutlich für klar definierte Stoffinhalte und Themen ausgesprochen. Völlig unbefriedigend ist nun die Umsetzung dieses Volkswillens: Der Lehrplanteil A enthält ebenso wie der Lehrplanteil B



in allen Fächern (ausgenommen in Englisch und Französisch) weitgehend Kompetenzbeschreibungen. Für die beiden Fremdsprachen hat der Bildungsrat einen von erfahrenen Lehrpersonen komplett neu erarbeiteten Lehrplanteil A beschlossen, der in Englisch ausschliesslich und in Französisch überwiegend aus echten «Stoffinhalten und Themen» besteht.

Die Starke Schule beider Basel setzt sich dafür ein, dass die anderen Fächer betreffend Umfang und Struktur an den Lehrplan Englisch angepasst werden und damit der Volkstent-scheid vom Juni 2018 umgesetzt wird.

Zurzeit werden die Lehrplanteile A in sogenannten Ratingkonferenzen evaluiert, in welchen pro Fach je eine Lehrperson jeder Sekundarschule des Kantons Baselland Rückmeldungen und Änderungsvorschläge einbringen kann. Problematisch ist, dass jedoch keine grundsätzliche Kritik am Lehrplanteil A «Stoffinhalte und Themen» erwünscht ist. Die federführende Mitarbeiterin des AVS lässt nur punktuelle Änderungen zu. So können beispielsweise Kompetenzbeschreibungen umformuliert oder im Lehrplan verschoben werden. Nicht erlaubt sind strukturelle Änderungen, z.B. dass die Lehrplanteile A ausschliesslich aus Stoffinhalten und Themen bestehen und betreffend Umfang und Struktur dem Englischlehrplan angepasst werden.

Fadenscheinig ist auch das Finanzargument: Die Behauptung des AVS, dass die Reduktion der Kompetenzbeschreibungen und eine ganzheitliche Überarbeitung des Lehrplans rund 2.3 Millionen Franken kosten würde, ist völlig absurd. Richtig ist, dass in der Vergangenheit Lehrplanarbeiten tatsächlich teuer waren. Dies hat allerdings mit dem Widerstand des AVS zu tun, welches die Arbeitsgruppen beeinflusste. Sowohl der Lehrerinnen- und Lehrerverein Baselland (LVB) als auch die Starke Schule beider Basel (SSbB) hätten die Kompetenz und die Ressourcen, neue und breit abgestützte Lehrpläne für wenige Hundert Franken zu erarbeiten und dem Bildungsrat vorzuschlagen.

Fazit: Das AVS erweckt zwar mittels Ratingkonferenzen den Eindruck, die Lehrpersonen umfassend einzubinden und verkauft dies als einmalige Sache. In der Realität steuert das AVS die Überarbeitung so, dass die rund 3'500 Kompetenzbeschreibungen in den beiden Lehrplanteilen weitgehend bestehen bleiben. Die Initiative der Starken Schule beider Basel «Die gigantische und unerfüllbare Anzahl von 3'500 Kompetenzbeschreibungen in den Lehrplänen auf ein vernünftiges Mass reduzieren» ist deshalb nötiger denn je.

PRO & KONTRA: Kompetenzorientierung auch am Gymnasium?

Condorcet Bildungsperspektiven, 5.10.2020, Yasemin Dinekli

Yasemin Dinekli legt in ihrem Beitrag dar, weshalb die Gymnasien auf die Kompetenzorientierung als zentrale Bildungsleitidee verzichten sollten. Schade, dass der Klett-Verlag es seinen Leserinnen und Lesern nicht zumuten wollte, die Argumente in beiden Diskursbeiträgen zu prüfen und sich selbst eine Meinung zu bilden.

Contra: Fachwissen wird abgewertet und nimmt nur noch eine exemplarische Rolle ein.

Ein Seitenblick auf Deutschlands Gymnasien, die nach einem Beschluss der Kultusministerkonferenz 2004 ihre Curricula auf das neuartige Kompetenzmodell ausgerichtet haben, dürfte weiterhelfen bei der Entscheidung, ob sich auch die gymnasialen Lehrpläne der Schweiz an Kompetenzen orientieren sollen. Die Erfahrungen sind ernüchternd. Welche



Auswirkungen die Umstellung auf Kompetenzen in Ausrichtung auf Bildungsstandards mit sich bringt, stellte Hans Peter Klein, Professor für Biologiedidaktik, 2016 in seinem Buch «Vom Streifenhörnchen zum Nadelstreifen» dar. Die Streifenhörnchen waren Thema einer Biologieaufgabe aus dem Zentralabitur Nordrhein-Westfalens, das die Prüfungsaufgaben gemäss den Lehrplänen folgerichtig an Kompetenzen orientierte. Massive Zweifel von Gymnasiallehrpersonen, ob mit den Aufgaben gymnasiales Niveau erreicht worden sei, führten zum Experiment, die gleichen Aufgaben einer 9. Klasse vorzulegen – und zwar ohne vorbereitenden Biologieunterricht. Man staunte nicht schlecht, als von 27 Prüflingen nur vier eine ungenügende Note erreichten, der Rest schaffte eine genügende bis sehr gute Leistung. Den 14-Jährigen ist also ganz ohne Fachwissen «in einem kreativen Akt» gelungen, ihre «Ressourcen» zu mobilisieren und zu kombinieren. Das wundert nicht: Die Informationen waren schliesslich den beiliegenden Texten und Grafiken zu entnehmen, was lediglich Lesekompetenz erforderte. Dieses Beispiel und etliche weitere, die bereits 2017 an der «1. (In-)Kompetenzkonferenz» in Frankfurt am Main von namhaften Hochschullehrenden verschiedener Fakultäten einer kritischen Analyse unterzogen wurden (Zusammenfassung nachzulesen im GH 5/17, S. 29 f.), zeigen, dass die Kompetenzorientierung, anders als behauptet, eben doch eine massive Veränderung darstellt: Fachwissen wird abgewertet und nimmt nur noch eine exemplarische Rolle ein, indem es den Kompetenzen unterzuordnen ist. Im Lehrplan 21 werden Inhalte daher, wenn überhaupt, nur als Möglichkeiten genannt.

Bislang werden in den gymnasialen Rahmenlehrplänen Grundkompetenzen – ganz im Sinne Klafkis – von den Stofflehrplänen getrennt aufgeführt. Die Lehrpersonen haben bis heute kraft ihrer fachlichen Ausbildung die Freiheit zu entscheiden, welche Grundkompetenzen anhand welcher Inhalte aufgebaut werden. Und das sollte bitte auch so bleiben, denn die Entscheidung darüber resultiert aus der Eigenart und Wesenhaftigkeit des jeweiligen Sachgebiets.

Persönlichkeitsbildende Fähigkeiten zu fördern, die es für die Studierfähigkeit, für das Mit-tun in einer Gemeinschaft, in einem demokratischen Staatswesen und als Weltbürgerin oder Weltbürger braucht, das gehört ja zum Kerngeschäft jedes und jeder pädagogisch Tätigen. Es bestünde also gar kein Handlungsbedarf, wenn nicht seit PISA (2000) mit der Kompetenzorientierung und Standardisierung gleichzeitig der Anspruch einer steuer- und messbaren Output-Orientierung verbunden wäre (vgl. die ausführliche Analyse von Walter Herzog: Bildungsstandards, 2013).

Dass wir in der Schweiz von den deutschen Zuständen der Entleerung der Bildungsinhalte nicht weit entfernt sind, offenbart das «Passepartout»-Debakel. Die teuren, an schwammigen Kompetenzen orientierten Französischlehrwerke verlieren sich in einer Modularisierung des Stoffes, vermitteln Grammatik in einer atomisierten Form, verzichten auf eine Systematik vom Einfachen zum Schwierigen sowie auf Festigung.

Erfolgsrezepte für einen guten Spracherwerb wurden den Kompetenzen geopfert. Trotz mehrerer Evaluationen, welche die fehlende Effizienz des Lehrwerks nachgewiesen haben, konnte der obligatorische Einsatz im Kanton Basel-Landschaft erst durch eine Volksinitiative aufgehoben werden. Man mag erahnen, wie viel Zeit, Nerven und Geld der gesamte Vorgang gekostet hat. Die Baselbieter Englisch- und Französischlehrkräfte haben nun im Nachgang sogar erwirkt, dass dem kompetenzorientierten wieder ein inhaltlicher Lehrplan zur Seite gestellt wird: der Status quo im Gymnasium! Wieso nun sollte gerade das Gymnasium auf den entgleisten Zug aufspringen?

Yasemin Dinekli: Jg. 1964, Köln, Geschichte und Germanistik an der Universität zu Köln, bis 1999 Studienrätin in Berlin und Dozentin an der TU Berlin, Institut für Didaktik für Geschichte und Politik; 1999-2001 Sekundarlehrerin in Zürich, seit 2001 Mittelschullehrerin



an der ehemaligen Kantonschule Oerlikon, inzwischen Kantonsschule Zürich Nord; Mitinitiatorin der "Zürcher Bildungsdebatte an der KZN"; Mitherausgeberin von "Einspruch 2"

Baustelle Maturität

NZZ am Sonntag, 27.9.2020, Bildung, René Donzé

Der Schweizer Maturität steht ein Lifting bevor. Derzeit brüten Experten über neuen Fächern, neuen Lehrplänen und neuen Kriterien für das begehrte Zeugnis. Das Ziel: ein einheitlicheres und gerechteres System. Kann das gelingen? Von René Donzé

Das Ziel ist ambitiös, der Zeitplan auch. Demnächst treffen sich gegen hundert Personen zu einer fünftägigen Klausur in Murten, um über die Schweizer Matura zu diskutieren. Die Gruppe setzt sich zusammen aus Lehrerinnen und Didaktikern sämtlicher Fachrichtungen. Sie handeln im Auftrag des Bundes und der kantonalen Erziehungsdirektoren.

Es ist der Auftakt zu einer ehrgeizigen Reform der Gymnasien, die bis 2023 umgesetzt werden soll. In Murten entsteht das Herzstück des neuen Gymnasiums: der neue Rahmenlehrplan. Anders als der aktuell gültige soll der neue detailliertere Vorgaben dazu machen, was an sämtlichen Gymis gelehrt wird. Aus Kreisen der Beteiligten fällt immer wieder der Begriff einer «mittleren Regelungsdichte», die angestrebt wird. Kritiker sprechen von einer Art Lehrplan 21 für die Gymnasien. Dieser regelt die Lernziele der Volksschule bis ins Detail. So weit will man bei den Gymnasien nicht gehen, eine gewisse Harmonisierung wird aber angestrebt. Heute ist der Spielraum so gross, dass eine Genfer Matur mit einer Zürcher oder einer Schaffhauser kaum vergleichbar ist.

Das bestätigt auch der Mann, der sich seit Jahrzehnten wissenschaftlich mit dem Mittelschulwesen der Schweiz befasst: Franz Eberle, emeritierter Professor für Gymnasialpädagogik an der Universität Zürich und Mitglied der Schweizerischen Maturitätskommission. «Unter dem jetzigen Rahmenlehrplan können die Gymnasien mehr oder weniger tun und lassen, was sie wollen», sagt er. Der grosse Spielraum sei zwar für die Schulen und die Kantone schön, könne aber zum Problem werden, weil die Matura am Ende den prüfungsfreien Zugang zu allen Schweizer Universitäten ermöglicht. Das setzt einen gewissen Standard voraus.

Mit der angestrebten Reform werden nicht bloss die Leitplanken für die Gymnasien enger gesetzt. Es sollen auch neue Inhalte vorgeschrieben, neue Fächer geschaffen und die Matura neu geregelt werden. So werden voraussichtlich Informatik sowie Wirtschaft und Recht zu Maturafächern aufgewertet. Zwingend vorgeschrieben werden politische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung – hier ist noch offen, ob sie als Fach oder überfachlich gelehrt werden. Auch der Ruf nach einem Fach Philosophie ist schon laut geworden oder dass Sport zum Maturafach wird.

Lernen die Schülerinnen heute das Falsche, oder ist gar die Matura zu leicht zu bestehen? Auf entsprechende Fragen weichen die Zuständigen beim Bund und bei den Kantonen aus. «Die Matura ist nicht zu einfach. Aber sie braucht eine Weiterentwicklung», heisst es in einer gemeinsamen E-Mail des Bildungs-Staatssekretariats und der Erziehungsdirektorenkonferenz. Telefonische Auskünfte will man nicht erteilen. «Der Rahmenlehrplan und das Anerkennungsreglement müssen wo notwendig aktualisiert werden, so dass die anerkannte Qualität der Maturität bestehen bleibt», schreiben die Ämter.

Neue Fächer und neue Inhalte

Der Umbau des Inhalts der Gymnasien geht einher mit der Frage, welche Fächer künftig



für das Bestehen der Matur nötig sein werden. Heute gibt es dreizehn Maturanoten. Zehn davon für die Grundlagenfächer (zwei Landessprachen, eine dritte Sprache, Mathematik, Biologie, Chemie, Physik, Geschichte, Geografie sowie Musik oder Bildnerisches Gestalten). Dazu kommt ein frei wählbares Schwerpunktfach, ein Ergänzungsfach sowie die Maturaarbeit. Das seien heute schon zu viele Noten, wird oft kritisiert.

Und nun kommen im Minimum noch Informatik sowie Wirtschaft und Recht dazu. Als Maturafächer werden sie mehr Raum im Stundenplan einnehmen als bisher. Das heisst: Andere Fächer müssen Federn lassen, der Verteilungskampf zwischen den Fachschaften wird verschärft. Einen Vorgeschmack dafür erlebt derzeit der Kanton Zürich, der jetzt schon am Untergymnasium Geografie beschneiden will und damit prompt auf Widerstand der Lehrer stösst. Nebst allen zusätzlichen inhaltlichen Anforderungen sollen die Gymnasien künftig mehr Wert legen auf wissenschaftsvorbereitendes Arbeiten ihrer Schülerinnen und Schüler.

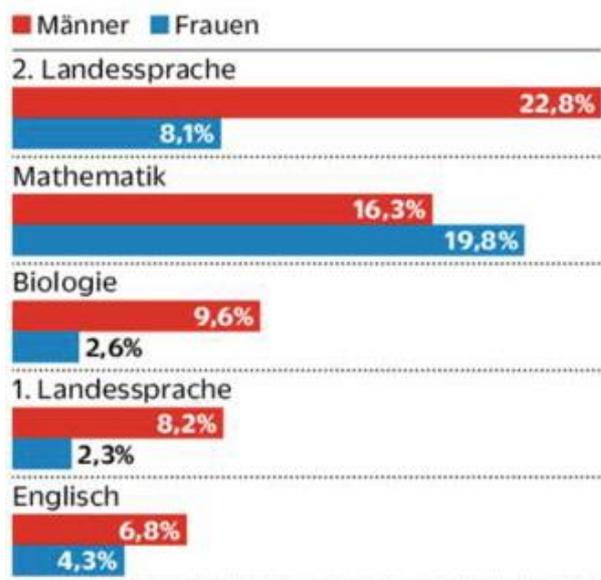
Wird man mit der angestrebten Reform diesen Anforderungen gerecht? Die direkt Betroffenen haben Zweifel. «Die Zeit reicht nicht aus, um all die Diskussionen in der nötigen Tiefe zu führen», kritisiert Lucius Hartmann. Er ist Präsident des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und -lehrer und unterrichtet Mathematik, Latein und Griechisch an der Kantonsschule Zürcher Oberland in Wetzikon. Er sagt: «Wenn wir schon eine Reform angehen, dann muss sie gründlich sein.» Das Ziel, die Grundlagen des neuen Rahmenlehrplans in fünf Tagen zu erarbeiten, sei sehr sportlich. Zu sportlich. «Es besteht die Gefahr, dass man sich zu stark am bisherigen Modell orientiert.»

Eigentlich, so findet er, müsse man sich ganz grundsätzlich fragen, ob so viele verschiedene Fächer nötig sind oder ob einige zum Beispiel nur in Wahlpflicht angeboten werden könnten. Zudem brauche es mehr Raum für die Zusammenarbeit über die Fächergrenzen hinweg – vor allem in den beiden Jahren vor der Matura. Gleichzeitig warnt Hartmann davor, den Rahmenlehrplan zu überladen. «Nicht die ganze Unterrichtszeit darf mit Vorgaben ausgefüllt werden.»

Härtere Bestehensnormen

Nicht minder brisant als die Diskussion über den neuen Rahmenlehrplan wird jene über die Kriterien, die künftig für das Bestehen der Matur gelten. Heute gilt das Prinzip der doppelten Kompensation. Das heisst beispielsweise: Wer im Maturazeugnis in einem Fach eine 3 hat, also eine ganze Note unter 4 liegt, kann diese kompensieren, indem er in den anderen Fächern mindestens zwei ganze Noten über 4 liegt. Das führt dazu, dass sich die Schüler faktisch aus einem Fach verabschieden und trotzdem bestehen, weil ihnen zwölf andere Fächer zur Kompensation zur Verfügung stehen. Heikel ist dies vor allem dann, wenn sie die fürs Studium wichtigen Fächer Mathematik und Erstsprache schleifen lassen. Das kommt offenbar ab und zu vor. In den Maturazeugnissen weisen rund 20 Prozent der Maturanden ungenügende Mathematiknoten auf (Grafik).

Anteil der ungenügenden Noten bei Maturandinnen und Maturanden



Quelle: Bildungsbericht Schweiz
(Daten 2014, ausgewählte Fächer)



Wenn nun noch neue Maturafächer dazukommen, droht das Zeugnis weiter zu verwässern. Diskutiert werden darum auch neue Bestehensnormen. Eine Variante wäre eine neue Regel, wonach die Summe der fünf tiefsten Noten mindestens 19 betragen muss. Eine andere wäre, Mathematik und Erstsprache doppelt zu zählen.

Auch Gymnasialexperte Franz Eberle warnt davor, die Matura mit zu vielen Noten zu überladen. «Die Bestehensbedingungen müssen aber geschärft werden», sagt er – vor allem im Hinblick auf die allgemeine Studierfähigkeit der Absolventen. Eine neue Punkte-regelung würde nicht alle Probleme lösen. Denn nicht alles, was die Schüler etwa in Mathematik lernen müssen, brauchen sie später im eigenen Studium. Dasselbe gilt für die Erstsprache. Vorstellen könnte er sich dafür eine zusätzliche Prüfung über die grundlegenden Kompetenzen in Mathematik, Erstsprache und Englisch, die alle bestehen müssten – analog zum kleinen Latinum, das einst Voraussetzung war für viele Studien. Zudem fordert er höhere Ansprüche an die Wissenschaftlichkeit der Maturaarbeiten.

Quoten werden nicht angetastet

Was bei der aktuellen Reform ausgeklammert wird, sind die grossen Unterschiede bei der kantonalen Gymiquote. Diese liegt etwa in Basel-Stadt bei rund 30 Prozent, in Schaffhausen bei 14 Prozent, Zürich wiederum kennt einen Deckel bei 20 Prozent. Und auch die Aufnahmeverfahren unterscheiden sich: Zürich selektiert mittels Prüfungen, in anderen Kantonen entscheiden die Lehrerinnen, wer ans Gymi darf.

Obwohl die Bildungsforschung zeigt, dass eine höhere Gymiquote zu einem tendenziell tieferen Matura-Niveau führt, wird diese nicht harmonisiert. Ein solcher Eingriff in die Hoheit der Kantone ist politisch undenkbar. «Indirekt aber», so Eberle, «kann ein enger definierter Rahmenlehrplan auch zu einer Annäherung der Qualität der Maturanden und zu einer teilweisen Angleichung der Maturitätsquote führen.»

Zudem wollen Bund und Kantone im Rahmen der Reform klären, wer gesamtschweizerisch für die Qualität der gymnasialen Ausbildung verantwortlich ist. Auch dies könnte eine gewisse Harmonisierung der Gymnasien und der Matura bewirken. Politische Widerstände sind absehbar, denkt man an die Opposition gegen den Lehrplan 21 zurück. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob die hochgesteckten Ziele in der kurzen Zeit bis 2023 erreicht werden können.

Mut zur Veränderung

NZZ am Sonntag, 27.9.2020, Bildung, Philippe Wampfler

Mehr aktives Engagement der Schüler, weniger Fächer und die Abschaffung von Prüfungen und Noten: Bildungsexperte Philippe Wampfler fordert ein radikal anderes, neues Gymnasium

1. Gymnasien brauchen Freiräume

Der Stundenplan einer Gymi-Klasse wirkt auf den ersten Blick chaotisch: Die Schülerinnen und Schüler verbringen lange Tage in einer Vielzahl von Räumen, sie beschäftigen sich 45 oder 90 Minuten lang mit komplexen Fragestellungen aus allen Wissens- und Lebensbereichen, aufgeteilt in bis zu 15 Fächer pro Woche. Diese Vertaktung verhindert eine vertiefte Auseinandersetzung mit ausgewählten Themen, sie steht einem Verständnis für Lernprozesse, der Motivation und dem systematischen Denken im Wege. Die übervollen Stundenpläne und Fachlehrpläne erschweren es Lernenden, die Grundlagen für lebenslanges Lernen zu erwerben – sie sind abhängig von Struktur und externen Vorgaben.



Dabei wären seit der letzten Entwicklung des Gymnasiums durchaus Vertiefungsangebote denkbar: In den zwei Jahren vor der Matur bieten Schwerpunkt- und Ergänzungsfächer wie auch die Maturitätsarbeit Möglichkeiten für eine intensivere Auseinandersetzung mit Fragestellungen. Wichtig wären offene Forschungssituationen mit Labor- oder Ateliercharakter, in denen auch unerwartete Ergebnisse entstehen. Gymnasien bilden Menschen aus, die fleissig Aufgaben abarbeiten. Aktives Engagement ist lediglich Kür. Das muss sich ändern.

2. Gymnasien brauchen eine neue Lernkultur

Der verantwortungsvolle Umgang mit Freiräumen erfordert eine Lernkultur, die Vermittlung durch Kooperation ersetzt. Ein System, in dem Lehrpersonen das Wissen weitergeben, das sie vor 10, 20 oder 40 Jahren im Studium erworben haben, ist nicht zeitgemäss, weil sich Wissen und Problemstellungen rasant verändern. Lehrende und Lernende sollten gemeinsam Lernumgebungen gestalten. Das heisst, sie wählen fallweise geeignete Materialien oder neue Methoden. Sie entscheiden etwa mit, wie Erklärvideos oder Computerspiele lernwirksam genutzt werden.

3. Gymnasien müssen fachfreies Lernen einführen

Eine neue Lernkultur kann nur entstehen, wenn Fachunterricht eingeschränkt wird. Das Fächersystem der Gymnasien ist an seine Grenzen gestossen. Bis 2022 müssen alle Schulen Informatik als Grundlagenfach anbieten, was zu Kürzungen bei anderen Fächern führt. Gleichzeitig sieht die gegenwärtige Reform der Rahmenlehrpläne durch die EDK vor, zusätzliche Inhalte in die Fachlehrpläne zu schreiben: Die Bereiche «nachhaltige Entwicklung», «politische Bildung» sowie «Digitalisierung» werden im Fachunterricht bearbeitet. Hinzu kommen die basalen Kompetenzen, Grundfertigkeiten, die alle Lernenden an Gymnasien beherrschen sollten. Sie werden ebenfalls verstärkt in den einzelnen Fächern ausgebildet.

Mehr und immer vollere Fächer: Das führt zu Kompromissen und Qualitätseinbussen – und zu Überforderung. Welche Lehrperson kann in zwei oder drei Wochenlektionen enthusiastisch und motivierend aktuelles Fachwissen vermitteln, interdisziplinäre Bezüge herstellen, Arbeitsmethoden und überfachliche Kompetenzen ausbilden – und all das schliesslich auch noch mit fairen Leistungsmessungen beurteilen?

4. Gymnasien müssen sich von der Prüfungskultur lösen

Die Diskussion über die Machbarkeit von Maturitätsprüfungen nach dem Pandemiebedingten Lockdown hat einmal mehr eine Spaltung in der Bildungspolitik offenbart: Was auf der einen Seite als zunehmend aus der Zeit gefallenes Ritual wahrgenommen wird, macht für andere die Identität der gymnasialen Maturität aus. Die Prüfungen stellen ein wesentliches Ziel dar, markieren den Übergang von Schule zu Studium.

Dies steht im Kontrast zur verzweifelten Suche nach Prüfungsmodalitäten, die ins 21. Jahrhundert passen: Immer mehr Gympi-Klassen arbeiten mit Laptops oder Tablets. Sie lernen, im Netz zu recherchieren, zusammenzuarbeiten und in Kontakt mit Fachpersonen zu treten. Der Aufbau und die Pflege von Wissensbeständen ist – auch in Unternehmen und an Hochschulen – zu einer kollektiven Aufgabe geworden. Prüfungen isolieren Lernende; sie suggerieren, Leistung sei lediglich das, was eine einzelne Person in einem spezifischen Moment erbringen könne. Die Prüfungen färben auf die Schulkultur ab: Fragt man Schülerinnen, ob sie lieber etwas Interessantes lernen würden oder eine gute Note hätten, wählt die Mehrheit die Note. Die Prüfungskultur beschädigt Motivation, sie verleidet Kindern schon in der Primarschule das Lernen. Denkbar wäre allerdings ein anderes Modell: Lernende dokumentieren ihre Arbeits- und Austauschprozesse in einem digitalen Portfolio, das die Grundlage von Standortgesprächen wird. Was sie lernen, geben sie übers Netz an andere weiter. Noten braucht es dafür keine.



5. Gymnasien müssen zu gerechten Schulen werden

Noten haben noch eine andere Funktion: Sie dienen der Selektion. Die tiefe gymnasiale Maturitätsquote in der Schweiz kommt über strenge Auswahlverfahren zustande. Diese wirken sich allerdings doppelt ungerecht aus: Erstens sind die Anforderungen von Kanton zu Kanton unterschiedlich. Wer in Basel eine Matur locker schafft, besteht möglicherweise in Zürich die Aufnahmeprüfung ans Gymnasium nicht. Zweitens führt die heute praktizierte Selektion zu einer Elitenbildung: Tendenziell besuchen die Kinder von gebildeten Eltern ein Gymnasium. Auch hier wäre die Lösung einfach: «Matura für alle» fordert der Bildungsexperte Andreas Pfister. Wer eine Vollzeitschule besuchen will, wird an einem Gymnasium individuell gefördert. Wer eine Berufslehre absolviert, erwirbt eine Berufsmatura. Letztlich würde dieser starke Ausbau bedeuten, dass die Maturität zum Normalfall würde, was einen Schritt zu mehr Bildungsgerechtigkeit darstellen würde.

6. Gymnasien müssen postdigital werden

Digitalisierung prägt Kultur und Gesellschaft. Heute sind Schweizer Gymnasien geprägt von der Trennung analoger und digitaler Sphären. Davon müssen sie sich lösen, indem sie postdigital werden: Nicht lange darüber debattieren, ob digitale Werkzeuge den traditionellen Unterricht bereichern. Sondern wirksame, hybride Lehr- und Lernformen entwickeln und dafür auf alle verfügbare Medien und Tools zurückgreifen. Dann wird deutlich, dass auch die Automatisierung Freiräume schaffen kann: Basale Kenntnisse und Routinen können Lernende heute mit adaptiver Lernsoftware erwerben und festigen. Geschieht das, dann ergeben sich Gestaltungsräume und ergebnisoffenes Lernen. Lehrpersonen unterstützen Lernende, treten mit ihnen in einen Dialog über ihr Lernen und entwerfen motivierende Lernumgebungen zur Anwendung und Erweiterung von Grundfertigkeiten.

***Philippe Wampfler:** Wampfler unterrichtet Deutsch an der Kantonsschule Enge sowie Deutschdidaktik an der Universität Zürich. Er publiziert zu Digitalisierung in der Bildung und ist Teil einer Arbeitsgruppe, die sich im Auftrag der Schweizerischen Konferenz der Erziehungsdirektoren der Weiterentwicklung der gymnasialen Lehrpläne annimmt.*

Die wundersame Rolle Rückwärts der OECD: Berufliche Bildung als entscheidender Standortfaktor

Condorcet Bildungsperspektiven, 26. September 2020, Gastbeitrag von Hans-Peter Klein, Frankfurt

Die Bildungsinteressierten und regelmässigen Leserinnen und Leser des Condorcet-Blogs reiben sich die Augen. Der neuste Länderbericht der OECD lobt nun plötzlich das duale Prinzip unserer Berufsausbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz, nachdem sie dieses jahrelang als unzeitgemäss abqualifiziert hatte. Professor Hans Peter Klein aus Frankfurt recherchierte und dokumentiert die folgenreiche Entwicklung einer fatalen Fehleinschätzung.

Schaut man sich die neueste Studie der OECD unter dem Titel: „Bildung auf einen Blick 2020: OECD Indikatoren“¹ bezogen auf den Standort Deutschland an, so findet man in der dortigen „Ländernotiz“ gleich an erster Stelle folgendes Ergebnis: „Berufliche Bildung ist eine der Stärken des deutschen Bildungssystems und wird eine Schlüsselrolle in der

¹ OECD. Bildung auf einen Blick 2020: OECD Indikatoren. https://www.oecd-ilibrary.org/education/bildung-auf-einen-blick-2020-oecd-indikatoren_6001821nw (Abruf: 25.09.2020)



Erholungsphase nach der COVID-19-Pandemie spielen. Rund die Hälfte (46 %) der Schüler im Sekundarbereich II entscheiden sich für einen berufsbildenden Bildungsgang und die meisten von ihnen (89 %) nehmen an einem dualen schulischen und betrieblichen Bildungsgang teil.² Auch beim zweiten Ergebnis "Insbesondere das Berufsbildungssystem stellt eine hohe Beschäftigungsfähigkeit sicher,"³ glaubt man eher an eine Fata Morgana als ein weiteres wesentliches Ergebnis einer aktuellen OECD-Studie. Über so viel Lob der OECD für die berufliche Bildung im gesamten deutschsprachigen Raum können sich ältere Bildungsinteressierte nur verwundert die Augen reiben.

Duales Prinzip nicht mehr zeitgemäss? War da was mal?

Hatte nicht gerade die OECD seit dem Millennium massiv Stellung gegen die berufliche Bildung im gesamten deutschsprachigen Raum bezogen und mit der genauen Gegenposition massiv Druck auf die Bildungspolitik der drei Länder Österreich, Schweiz und Deutschland ausgeübt? Die auf den deutschsprachigen Raum beschränkte Sonderform eines zweigleisigen Bildungswesens sei nicht zeitgemäß, nicht anschlussfähig und den Herausforderungen des 21. Jahrhunderts nicht mehr gewachsen, hieß es damals und in den Folgejahren aus der gleichen Quelle. Vor allem die seinerzeit viel zu geringe Abiturienten- und Akademikerquote stand massiv in der Kritik. Nur eine deutliche Erhöhung der Studierendenquote und eine Akademisierung der beruflichen Bildung nach angloamerikanischem Vorbild könne die Anschlussfähigkeit der drei Länder in einer globalisierten Welt garantieren und vor allem Deutschland vor dem wirtschaftlichen Ruin bewahren.

Noch 2017 reagierte der Schweizerische Gewerbeverband auf ähnliche Forderungen der OECD für die Schweiz nach einer Akademisierung der Berufsausbildung harsch⁴:

Die OECD fordert eine stärkere Akademisierung der Berufsbildung. Das ist genau das Gegenteil von dem, was das Erfolgsmodell der Schweizer Berufsbildung ausmacht. Es ist der hohe Praxisbezug, der die Qualität und die Arbeitsmarktfähigkeit sicherstellt. Die breite und feste Verankerung in den Betrieben ermöglicht es, dass die angehenden Berufsleute die neusten Entwicklungen in den Branchen hautnah mitbekommen und sich so zu den Besten weltweit entwickeln können. Und es sind explizit nicht die Akademisierung oder die Verwaltung, die dies zu leisten vermögen. Der OECD fehlt bei diesen Fragen schlicht die spezifische Fachkompetenz.

Die Schweiz liess sich nicht beirren

Während in Deutschland die Bildungspolitik weitgehend den Ratschlägen folgte und seit der Jahrtausendwende die Abiturientenquote in den einzelnen Bundesländern und nachfolgend die Studierendenquote fast verdoppelte – einige Bundesländer nähern sich bereits der 60% Hürde eines Jahrgangs –, verblieb die Schweiz aus gutem Grund weiterhin bei ihrem favorisierten Modell einer qualifizierten Berufsbildung. Im Laufe der Zeit regte sich auch in Deutschland Widerstand gegen die von der OECD indirekt aufgezwungene einseitige Betonung der tertiären akademischen Ausbildung.

Denn parallel zu kontinuierlich ansteigenden Abiturientenquoten und Studierendenzahlen verlor die duale Berufsausbildung immer mehr an Attraktivität. Viele Lehrberufe im Bereich der sekundären Ausbildung konnten daher in den letzten Jahren nicht besetzt werden, obwohl Handwerker und Fachkräfte aller Art in nahezu allen Bereichen fehlen. Auch die Qualität der Bewerber ließ in den letzten Jahren spürbar nach, so die Klagen vieler Ausbildungsbetriebe. Dies ist einerseits die unmittelbare Folge einer bisher in diesem

² OECD. Bildung auf einen Blick 2020. Ländernotiz. Deutschland (S. 1-16)

³ Ebd.

⁴ Schweizerischer Gewerbeverband: OECD versteht Berufsausbildung nicht. Schweizerische Gewerbezeitung. 22.11.2017 <https://www.sgv-usam.ch/news-medien/medienmitteilungen/oecd-versteht-berufsbildung-nicht> (Abruf: 25.09.2020)



Ausmaß nicht bekannten Akademisierung beruflicher Bildung. Noch vor ungefähr einem Jahrzehnt gab es in Deutschland etwas mehr als 10.000 Studiengänge, aktuell liegen die Zahlen bereits bei über 20.000, Tendenz kontinuierlich weiter ansteigend. Immer mehr Ausbildungsgänge der bisherigen Berufsausbildung werden insbesondere an den Fachhochschulen in großem Umfang in Studiengänge umgewandelt. Allein in den Pflegeberufen bieten mehr als 75 Universitäten, Hochschulen und Akademien rund 150 Studiengänge an, davon rund 100 mit Bachelor- und knapp 50 mit Masterabschluss an.⁵ Pflegewissenschaften, Pflegemanagement, Pflegepädagogik, Gerontologie, Advanced Nursing Practice oder Palliativpflege sind nur einige wenige aus dem immer breiter werdenden Spezialisierungssortiment.

Bei der Lektüre dieser teilweise illustren Studiengänge staunt man auch als Hochschullehrer nicht schlecht, was da so alles den Studierwilligen angeboten wird. Bei der ein oder anderen Zeitungslektüre beispielsweise über einen Bachelor im Zähne säubern – ausgewiesen als Dentalhygiene und Präventionsmanagement – überlegt man ernsthaft, ob es sich um eine Tatsache oder doch eher um eine Satire handelt. Viele der neuen Studiengänge und ihre vielversprechenden Titel verstehen selbst Insider kaum noch: Agribusiness, Europäische Rechtslinguistik, Servicecenter Management, Golf- Management, Accessoire Design, Culinary Arts and Food Management, Rehabilitationspädagogik, Coffeemanagement, E-Commerce, Citizenship, Civic Engagement uvm.⁶ „Was einmal zwei Hauptseminare, wird heute in einen ganzen Studiengang verpackt“ so Michael Hartmer, der Geschäftsführer des Deutschen Hochschulverbandes.⁷

Hörsaal statt Betrieb

Dennoch befindet sich die berufliche Bildung laut der neuen Studie in allen Industriestaaten weiter auf dem Rückzug. „Hörsaal statt Betrieb“ kommentierte die Süddeutsche Zeitung diese Entwicklung⁸. Auf die Folgen dieser Steuerung wurden schon vor 10 Jahren hingewiesen: „Akademisierung gefährdet duale Berufsausbildung“ titulierte seinerzeit die Wirtschaftswoche⁹. Schon damals warnten nicht wenige Hochschullehrer vor einem bis dahin nicht gekannten Akademisierungswahn, der das in der Vergangenheit erfolgreiche duale Bildungssystem in Bezug auf seinen berufsbildenden Teil in eine existenzbedrohliche Lage manövrieren würde.

Nicht nur Kollege Julian Nida-Rümelin unterstrich diese fragwürdige Entwicklung schon damals mit Zahlen, die diejenigen der OECD relativierten und eigentlich Politiker hätten wach rütteln müssen. So habe beispielsweise Großbritannien bei einer doppelt so hohen Akademikerquote auch eine doppelt so hohe Jugendarbeitslosigkeit, von südeuropäischen Ländern ganz zu schweigen.¹⁰ Ganz im Gegenteil dazu hatte schon damals neben Deutschland auch die Schweiz und Österreich dank des dualen berufsbildenden Systems

⁵ Hans Peter Klein. Abitur und Bachelor für alle. Wie ein Land sein Zukunft verspielt. ZuKlampen 2018, S. 113 ff

⁶ Ebd.

⁷ Michael Weißenborn. Studiengänge. Die wundersame Vermehrung. Stuttgarter Nachrichten 12.02.2018 <https://www.stuttgarter-nachrichten.de/inhalt.studiengaenge-die-wundersame-vermehrung.c6ec986f-0d1d-4884-8cfa-20bc59597b03.html> (Abruf: 25.09.2020)

⁸ Rossbach, Henrike: Hörsaal statt Betrieb. Süddeutsche Zeitung v. 08.09.2020 <https://www.sueddeutsche.de/bildung/oecd-bildung-ausbildung-studium-abschluss-job-beruf-corona-1.5024475> (Abruf: 25.09.2020)

⁹ Ferdinand Knauß. Akademisierung gefährdet duale Berufsausbildung. Wirtschaftswoche. 04.10.2013 <https://www.wiwo.de/erfolg/hochschule/bildungspolitik-akademisierung-gefaehrdet-duale-berufsbildung/8873820.html> (Abruf: 25.09.2020)

¹⁰ UniReport. „Eine einfache Durchakademisierung der Bevölkerung ist völlig kontraproduktiv“. Interview mit Julian Nida Rümelin und Hans Peter Klein <http://www.julian.nida-ruemelin.de/wp-content/uploads/2015/07/Durchakademisierung-der-Bev%C3%B6lkerung.pdf> (Abruf: 25.09.2020)



im Vergleich mit anderen OECD Staaten eine deutlich niedrigere Arbeitslosigkeit zu verzeichnen.

Dennoch wird auch in der neuen Studie immer wieder betont, dass diejenigen mit akademischen Abschlüssen letztlich mehr verdienen als die des sekundären Ausbildungswegs und zusätzlich auch ein niedrigeres Arbeitslosenrisiko aufweisen würden. Julian Nidarümelin spricht hier zurecht von einem Downgrading: „Es ist klar, dass immer die, die etwas höher qualifiziert sind oder scheinen, die Jobs bekommen. Das heißt aber nicht, dass die Gesamtarbeitslosigkeit sinkt, wenn immer mehr die so genannten höheren Abschlüsse haben.“¹¹ Hinzu kommt, dass viele Hochschulabsolventen in der Bachelorfalle sitzen. Damit erreichen sie selbst im Öffentlichen Dienst nicht einmal den Einstieg in den höheren Dienst. Nicht zu vergessen sind die Entwicklungen beispielsweise in China oder Australien. „In Australien beginnen 85% eines Altersjahrgangs ein Hochschulstudium. Haben die alle eine Chance auf einen hoch qualifizierten Job? Nein. Stattdessen müssen viele eine Ausbildung an ihr Studium anschließen. Zwei Drittel der australischen Azubis haben einen Bachelordegree“ so Felix Rauner im Streitgespräch mit Andreas Schleicher.¹²

Völlig aus dem Ruder gelaufen

Insbesondere die Studierendenzahlen an Deutschlands Universitäten sind allein in den letzten 10 Jahren völlig aus dem Ruder gelaufen. Viele der großen Universitäten haben ihre Studierendenzahlen auch auf Druck der Landesregierungen um bis zu 70% erhöhen müssen und das bei kaum angestiegenem Personal. Die Professoren-Studierenden Relationen haben sich an allen Universitäten massiv verschlechtert, mit absehbaren negativen Folgen insbesondere für die Lehre.

Dass jeder Studierwillige mittlerweile auch ohne Abitur eine Hochschule in Deutschland besuchen kann, ist politisch gewollt. Nach dem Sinn derartiger Maßnahmen zu fragen, gilt heutzutage eine falsch und ausgrenzend gestellte Frage. Dabei ist es für alle offensichtlich, dass hier eine Bildungsexpansion betrieben wird, die erstens mit Bildung nur noch wenig zu tun hat. Zweitens werden aufgrund völliger Unterfinanzierung nur noch Massen durch das System geschleust, wodurch eine Elitebildung als Voraussetzung für kreative und innovative Entwicklungen weitgehend aus einer fadenscheinigen Gleichmacherei ausgehebelt wird. Man glaubt anscheinend, ohne diese im internationalen Wettbewerb bestehen zu können. Und drittens bestreitet heutzutage eigentlich niemand mehr ernsthaft, dass es zu einer kontinuierlichen Abwärtsspirale in den fachlichen Anforderungen besonders im Abitur gekommen ist,¹³ die sich in der Folge natürlich auch in den Hochschulen ausbreitet. Denn diese befinden sich ebenfalls unter dem politischen Druck, zum Zertifizierungsdiscounter zu werden. Und gleichzeitig wird genau durch diese Maßnahmen das duale berufsbildende System und in diesem die berufliche Bildung nachhaltig beschädigt, die gerade im deutschsprachigen Raum in den letzten Jahrzehnten ein Garant unseres Wohlstands war.

Der Autor hatte bis 2018 den Lehrstuhl für Didaktik der Biowissenschaften inne, ist Präsident der gleichnamigen Gesellschaft und Mitbegründer der Gesellschaft für Bildung und Wissen.

¹¹ Ebd.

¹² Inge Kuttner, Rudy Novotny: Wie aus Meistern Master werden. Die ZEIT 30/2014
<https://www.zeit.de/2014/30/bildung-ausbildung-studium> (Abruf: 25.09.2020)

¹³ Hans Peter Klein. Vom Streifenhörnchen zum Nadelstreifen. Das deutsche Bildungswesen im Kompetenztaumel. ZuKlampen 2016



Wird alles besser ohne Prüfung?

NZZ, 1.10.2020, Schweiz, Maria A. Cattaneo und Stefan C. Wolter*

Wer glaubt, mit der Abschaffung von Leistungskontrollen falle der Stress für die Jugendlichen und ihre Eltern weg, täuscht sich gewaltig

Während Wochen ist in dem durch die Covid-19-Krise bedingten Lockdown der Schulen darüber gestritten worden, ob ein Maturitätszeugnis ohne Prüfung überhaupt ein Maturitätszeugnis sei. Politiker, Hochschulrektoren, Wissenschaftler befürchteten, dass die Aussagekraft eines solchen Zeugnisses eingeschränkt sei, beklagten den föderalen Flickenteppich bei dieser Frage und äusserten sich mehrheitlich ablehnend zur Möglichkeit, dass man ein Diplom ohne vorgängige Prüfung erhalte.

Interessanterweise und in völligem Kontrast zu diesen teilweise hitzig geführten Debatten steht der Umstand, dass die Mehrheit der in diesen Wochen neu ins Gymnasium eintretenden Schüler für diesen Zugang keine Prüfung ablegen mussten und dass dort, wo der Zugang überhaupt zur Debatte steht, in der Öffentlichkeit mehrheitlich jene Stimmen zu hören sind, die die noch existierenden Prüfungen lieber heute als morgen abschaffen möchten.

Jeder Kanton macht es anders

Der zurzeit bei der Frage der Maturitätsprüfung beklagte föderale Flickenteppich besteht seit langem und in viel grösserem Umfang bei den Selektionsmechanismen für die Gymnasien. Grob eingeteilt gibt es in der Schweiz drei verschiedene Verfahren: Eine Minderheit der Kantone verwendet neben Empfehlungen und Vornoten noch Ergebnisse aus einer externen Prüfung. Die Mehrheit der Kantone verzichtet hingegen auf solche externen Prüfungen und setzt nur auf die Information aus den schulischen Noten und den Empfehlungen der Lehrpersonen. Eine dritte Kategorie von Kantonen schliesslich nutzt zwar zum Teil ebenfalls Noten und Empfehlungen als Selektionskriterien, wendet diese aber so lasch an, dass man von keiner wirklichen Selektionshürde ausgehen muss.

Vergleicht man die Kantone mit Prüfungen als Selektionselement mit dieser letzten Kategorie von Kantonen, stechen zwei Dinge ins Auge, die man bei einer Diskussion über die Sinnhaftigkeit von Prüfungen berücksichtigen muss.

Erstens bedeutet der praktisch selektionsfreie Übergang in die Gymnasien nicht automatisch, dass in diesen Kantonen all diese Jugendlichen auch ein Maturitätszeugnis erhalten. Das Fehlen der Selektion beim Eintritt in die Gymnasien wird zumindest teilweise durch eine rigorosere Selektion während des Gymnasiums kompensiert.

Wie hoch die Risiken eines einfachen Zugangs zum Gymnasium sind, zeigen exemplarisch Berechnungen für die Kantone Genf und Tessin. Jugendliche, die aufgrund ihrer schulischen Qualifikationen eigentlich nicht ans Gymnasium gehen sollten, es aber trotzdem tun, weisen noch gerade eine Chance von fünfzig Prozent auf, überhaupt das erste Jahr des Gymnasiums erfolgreich zu bestehen.

Zweitens schaffen es diese Kantone trotz der späteren Selektion nicht, alle der nicht studienbefähigten Gymnasiasten von der Maturität auszuschliessen, was dazu führt, dass Gymnasiasten aus diesen Kantonen später ein signifikant höheres Risiko aufweisen, ihr einmal in Angriff genommenes Universitätsstudium abbrechen zu müssen. Mit anderen Worten: Wer glaubt, nach einer Abschaffung der Prüfungen sei der Stress für die Jugendlichen und ihre Eltern weg, täuscht sich gewaltig. Der Stress dauert dann einfach über Jahre an.

Wenn möglich ans Gymi

Wenn für Jugendliche die Kehrseite der Medaille eines prüfungsfreien Zugangs ans



Gymnasium ein höheres Risiko des Misserfolgs und Scheiterns im Gymnasium und im Studium ist, dann stellt sich die Frage, ob diese Risiken genügend abschreckend wirken, um Eltern davon abzuhalten, ihren Kindern bei schlechten oder mittelmässigen schulischen Leistungen von einem Besuch des Gymnasiums abzuraten.

Ohne Risiken, das zeigt nun erstmals ein Befragungsexperiment, würden sich drei von fünf Eltern bei einer Wahl zwischen Gymnasium und Berufslehre für Ersteres entscheiden. Der Umstand also, dass das Berufsbildungsland Schweiz bei der gymnasialen Maturität eine Quote von etwas über zwanzig Prozent aufweist, ist weniger dem Umstand zu verdanken, dass die Eltern von der Lehre angetan sind, sondern mehr, dass die Zugänge zu den Gymnasien in den Kantonen mehr oder wenig strikt reguliert sind.

Dieser Interpretation entspricht auch die Beobachtung, dass beispielsweise im Kanton Genf mit einem sehr liberalen Zugang zum Gymnasium fast sechzig Prozent einer Kohorte es zuerst einmal im Gymnasium versuchen. Wenig überraschend ist der weitere Befund, dass die Präferenzen für das Gymnasium in der lateinischen Schweiz oder in Kantonen mit hohen Maturitätsquoten deutlich höher sind.

Da ein grosser Zulauf zu den Gymnasien wie erwähnt mit Risiken verbunden ist, wollten wir von den Befragten wissen, wie sie bei ihren Präferenzen reagieren würden, wenn man die Risiken offenlegte. Dafür bekamen zufällig ausgewählte Befragte die Information, dass ein Kind mit den Kompetenzen ihres hypothetischen Kindes mit einem Ausfallrisiko von zwanzig Prozent beim Gymnasium rechnen müsste, und für eine weitere Gruppe der Befragten wurde dieses Risiko gar auf fünfzig Prozent angehoben.

Viele nehmen Abbruch in Kauf

Während Erwachsene aus der Deutschschweiz auf die Veränderung der Ausgangssituation im erwarteten Sinne reagieren, nämlich, dass bei einem sehr hohen Abbruchrisiko dann nur noch eine Minderheit von vierzig Prozent ihren Kindern das Gymnasium ans Herz legen würden, reagieren die Befragten aus der Westschweiz auf diese Information überhaupt nicht. Eine unverändert deutliche Mehrheit der hypothetischen Eltern würde auch im Falle eines so hohen Misserfolgsrisikos am Gymnasium als dem präferierten Weg festhalten.

Der Jahr für Jahr beobachtete Run auf die Gymnasien in gewissen Schweizer Kantonen mit den entsprechenden Folgen von Ausbildungsabbrüchen und Repetitionen kann also nicht damit erklärt werden, dass den Eltern die Risiken dieser Entscheidungen nicht bewusst wären. Im Gegenteil, die Präferenzen für die Gymnasien und die Ablehnung der Berufsbildung sind derart stark ausgeprägt, dass sie dieses Risiko billigend in Kauf nehmen.

Bei den nun teilweise ausgefallenen Maturitätsprüfungen ist völlig unklar, ob diese für die Betroffenen je Konsequenzen haben werden. Bei einer kompletten Abschaffung der Prüfungen für die Gymnasien kann man hingegen zwei Folgen relativ gut abschätzen, wie unser Befragungsexperiment zeigt: Erstens käme es zu einem noch grösseren Ansturm auf die Gymnasien, da das mit der Ausweitung des Zugangs einhergehende höhere Risiko eines Abbruchs zu wenig Eltern von einem Versuch abhalten würde, und zweitens wäre der Chancengerechtigkeit ein Bärendienst erwiesen, weil vor allem Kinder von Akademikern sich diesen leichteren Zugang zunutze machen würden.

* **Maria A. Cattaneo** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF). **Stefan C. Wolter** ist Direktor der SKBF und Professor für Bildungsökonomie an der Universität Bern.



Entwicklung der Heilpädagogik in der Schweiz

Condorcet Bildungsperspektiven, 5. Oktober 2020, Gastbeitrag von Peter Aebersold

Die immer grösseren Schwierigkeiten der sogenannten Integration bzw. Inklusion (in den USA „Mainstreaming“ genannt) führt dazu, dass der Ruf nach Kleinklassen immer lauter wird. Doch stellt sich damit die Frage, ob eine solche strukturelle Massnahme allein die Probleme lösen würde. Wie verhält es sich mit der Ausbildung der Heilpädagogen. Werden sie dafür ausgebildet, solche Klassen zu führen? Peter Aebersolds Blick in die Geschichte zeigt eine interessante Trendwende auf.

Das Bedürfnis nach qualifizierten Fachpersonen war seit der Einführung der Schulpflicht im 19. Jahrhundert stetig gewachsen. Da Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten nur teilweise dem Unterricht folgen konnten, ertönte bald der Ruf nach Sonderklassen und -schulen. Mit deren Schaffung ging die Forderung nach einer besonderen Ausbildung der Sonderschullehrkräfte einher.

Heilpädagogisches Seminar Zürich

1924 startete das Heilpädagogische Seminar Zürich (HPS) als Fortbildungseinrichtung für Lehrer mit drei Tischen, 19 Stühlen, einer Wandtafel, einem Bleistift und einem Stück Kreide. Mitbegründer und bis 1941 Rektor des HPS war Heinrich Hanselmann (1885-1960). Er eröffnete den ersten Jahreskurs mit acht Studierenden und ebenso vielen Dozenten. Das Sommersemester war der theoretischen und die verbleibenden zwei Drittel des Jahres der praktischen Vorbildung gewidmet. Im Mittelpunkt standen die praktischen Seminarübungen mit wöchentlich 7-12 Übungsstunden. Gleichzeitig wurden die



Haus Turnegg, ehemaliges HPS Zürich-Fluntern (Wikipedia)

Kandidaten zum Besuch von regulären Vorlesungen während des Sommersemesters an der philosophischen Fakultät der Universität Zürich verpflichtet (Vorlesungen über allgemeine und experimentelle Psychologie und Pädagogik, Geschichte der Pädagogik, Volksschulkunde, Heilpädagogik und Hygiene).

Das HPS wurde von Heinrich Hanselmann und später Paul Moor durch wichtige Einrichtungen, wie das Landerziehungsheim Albisbrunn als praktischem Ausbildungsort und eine Erziehungsberatungsstelle, erweitert. Der Schwerpunkt der Ausbildung lag in der praktischen



Landerziehungsheim Albisbrunn

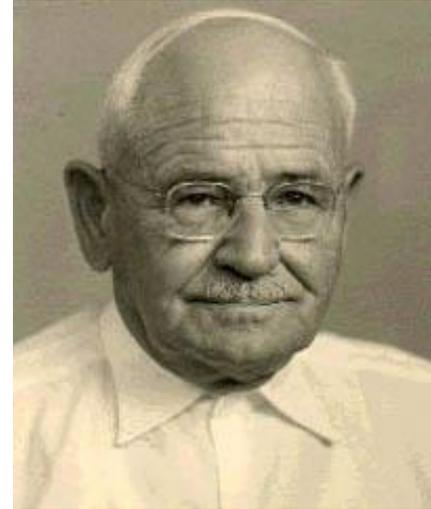


Umsetzung der theoretischen Grundlagen. Diese wurden im Laufe der Zeit zunehmend differenzierter und auch spezialisierter. Deshalb wurde 1972 das Studium neu in ein allgemeines Grundstudium und Spezialausbildungen gegliedert, die auch für das ausserschulische heilpädagogische Berufsfeld qualifizierten. Dies waren insbesondere die Psychomotorische Therapie und die Logopädie. Zudem wurde die Abteilung „Allgemeine Fortbildung“ geschaffen und im Jahre 1981 erstmals ein „Sonderkurs für Früherzieher“ durchgeführt.

Erster Lehrstuhl für Heilpädagogik in Europa

Mit der Eröffnung des **ersten europäischen** Universitätslehrstuhls für Heilpädagogik an der Universität Zürich wurde die Verbindung des HPS mit der Universität noch enger. Heinrich Hanselmann wurde 1931 zum ersten Professor für Heilpädagogik ernannt. 1937 wurde er erster Präsident der 1937 gegründeten *Internationalen Gesellschaft für Heilpädagogik*.

Hanselmann und sein Nachfolger Paul Moor (1899-1977) gehören zu den Pionieren der Heilpädagogik in der Schweiz. Moor leitete das HPS von 1949 bis 1961 und übernahm 1951 an der Universität Zürich als ausserordentlicher Professor den Lehrstuhl für Heilpädagogik.



*Heinrich Hanselmann Foto:
Wertebildung.de*

Heilpädagogik als neue humanwissenschaftliche Disziplin

Hanselmann erweiterte die bis dato stark durch die Medizin geprägte Heilpädagogik, definierte sie als Wissenschaft neu und ermöglichte andere Perspektiven und Möglichkeiten. Für Hanselmann war die folgende Differenzierung für die Etablierung der Heilpädagogik als Disziplin essentiell.

«Darum ist Heilpädagogik auch etwas anderes als eine blosser Kompilation von gewissen medizinischen und psychologischen Kenntnissen. Sie ist mehr und anders als eine blosser Addition gewisser psychotherapeutischer Methoden und pädagogischer Massnahmen.» (Hanselmann, 1932, S. 17).



*Paul Moor übernahm 1951
an der Universität Zürich als
ausserordentlicher
Professor den Lehrstuhl für
Heilpädagogik*

Durch die Beschreibung der Entwicklung des Menschen und des Zusammenhangs zwischen Anlage und Umwelt wird deutlich, welche Themen und Fragestellungen zu Beginn durch Hanselmann vordringlich gestellt und bearbeitet wurden. Im Mittelpunkt stand die Überlegung, die Behinderung nicht nur einem Individuum zuschreibt, sondern auch dessen Umwelt miteinbezieht.

Hanselmann wollte die Heilpädagogik nicht nur zu einer eigenständigen wissenschaftlichen Disziplin machen, sondern er legte auch den Grundstein für ein verändertes Bewusstsein im Umgang mit behinderten Menschen, das sich durch das ganze 20. Jahrhundert zog und bis heute hochaktuell ist.



Erzieher müssen in besonderer Weise vorbereitet werden

Die Institutionalisierung der Heilpädagogik war nicht nur durch die Differenzierung inhaltlicher Aspekte, sondern auch durch die Konzeption der eigenständigen Ausbildung von Heilpädagoginnen und Heilpädagogen gekennzeichnet. 1928 schrieb Hanselmann im Aufsatz «Über heilpädagogische Ausbildung», dass Erzieher und Lehrer auf die Erziehung «des entwicklungsgehemmten Kindes» in besonderer Weise vorbereitet werden müssen. Hanselmann wollte die Heilpädagogik nicht nur zu einer eigenständigen wissenschaftlichen Disziplin machen, sondern er legte auch den Grundstein für ein verändertes Bewusstsein im Umgang mit behinderten Menschen, das sich durch das ganze 20. Jahrhundert zog und bis heute hochaktuell ist.

Kinder werden als soziale Wesen verstanden

Grundlage für die heilpädagogische Arbeit war ein an der europäischen Wissenschaftstradition orientiertes personales Menschenbild. Die Lebensgeschichte des Kindes war Ausgangspunkt der heilpädagogischen Arbeit und der Erziehungs- und Beziehungsaspekt stand im Zentrum. Diese personale Auffassung des Kindes wurde bis in die 1980er-Jahre gelehrt und praktiziert. Heinrich Hanselmann, Paul Moor, Ernst Scheidegger, Emil E. Kobi, um nur einige der bekannten Schweizer Heilpädagogen zu nennen, bildeten die angehenden Heilpädagogen in diesem Sinne aus.

Neue Heilpädagogik: Abkehr von Pädagogik und ganzheitlichem Ansatz

Eine folgenschwere Weichenstellung in der Heilpädagogik erfolgte unter anderem im Kanton Zürich mit dem Bildungsratsbeschluss vom 4. September 2006: Man erklärte ein Verfahren für die Arbeit mit Kindern mit «besonderen Bedürfnissen» für verbindlich, das



Verhängnisvolle Entwicklung

auf dem Hintergrund der «Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF)» ausgearbeitet worden war. Damit vollzog sich ein Paradigmenwechsel vom personalen Menschenbild zu einem theoriefreien, auf rein deskriptiv-empirischer Grundlage beruhenden Konzept, das der angloamerikanischen Wissenschaftsauffassung entsprang. Die Heilpädagogik wurde damit von der Pädagogik in den medizinisch-psychiatrischen Fachbereich überführt. Heute sind kinderpsychiatrische oder -psychologische Abklärungsverfahren üblich, aus denen Diagnosen resultieren, wie sie im

internationalen psychiatrischen Klassifizierungssystem ICD-10 aufgeführt sind, das in der Heilpädagogik im ICF seine Entsprechung hat.

Mit der Kinderversion des ICF werden die Beobachtungen durch einheitliche Kriterien und eine einheitliche Sprache erfasst und in den Rastern der vorgegebenen Bereiche aufgelistet. Daraus werden Förderziele abgeleitet und Förderpläne erstellt, nach denen Eltern, Lehrer und Therapeuten arbeiten. Auch wenn stets von Ressourcenorientiertheit gesprochen wird, richtet sich der Scheinwerfer im Grunde genommen auf die Defizite und das Unvermögen der Kinder und schränkt den pädagogischen Spielraum auf blosser Verhaltenskonditionierung (Behaviorismus) ein. Die heutige heilpädagogische Ausbildung und Praxis folgt diesen Richtlinien.



Ausbildung und Praxis folgen internationalem psychiatrischem Klassifizierungssystem

Das Heilpädagogische Seminar Zürich wurde 2001 zur Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik Zürich (HfH). Schweizweit wurden die pädagogisch-praktisch orientierten Seminare abgeschafft und durch akademisch orientierte Fachhochschulen ersetzt. Zwischen 2005 und 2006 wurden die Studiengänge der Fachhochschulen an die „Erklärung von Bologna“ angepasst (Bachelor- und Masterstudium). Die Ausbildung folgt den oben beschriebenen Grundlagen.

Seit etwa 2010 beunruhigen Meldungen, dass immer mehr Kinder psychologisch abgeklärt werden müssen und therapeutische Massnahmen erhalten. Viele Kinder werden schon im frühen Alter mit schweren psychiatrischen Diagnosen belastet. Es folgen vielerlei Therapien, die oft über Jahre andauern. Die Regelklassen sind oft stark belastet durch Kinder, die dem Unterricht kaum folgen können. Die Frage nach dem Warum ist selten zu hören, wäre aber einschneidend bei einer allfälligen Wiedereinführung von Kleinklassen. Denn es stellt sich die Frage, ob die heutigen Heilpädagogen in den Pädagogischen Fachhochschulen unter diesen Prämissen das entsprechende praktische Rüstzeug und (heil-)pädagogische Fachwissen vermittelt bekommen, um eine Kleinklasse mit Sonderschülern erfolgreich führen zu können. Ohne jene Zeit glorifizieren zu wollen, bedeutete erfolgreich für viele Kinder und Jugendliche, die eine Kleinklasse besuchten, dass sie eine Lehre machen konnten und eine Perspektive für ihr Leben erhielten.

Quellen:

Hanselmann, H. (1928). Über heilpädagogische Ausbildung. In: *Zeitschrift für Kinderforschung*, 2, 113-124.

Hanselmann, H. (1932). Was ist Heilpädagogik? In: *Arbeiten aus dem heilpädagogischen Seminar*, 1, 1-18.

Paul Moor. Heilpädagogik. Ein pädagogisches Lehrbuch. Bern/Stuttgart 1969 (Neuaufgabe 1993),

Schriber, Susanne (1994): Das Heilpädagogische Seminar Zürich – Eine Institutionsgeschichte. Dissertation. Zürich: Zentralstelle der Studentenschaft.

https://de.wikipedia.org/wiki/Heinrich_Hanselmann

[https://de.wikipedia.org/wiki/Paul_Moor_\(P%C3%A4dagog\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Paul_Moor_(P%C3%A4dagog))



Veranstaltungen

Wie viel Digitalisierung in der Schule ist sinnvoll und wo sind die Grenzen?

Rückblick und Ausblick

Veranstaltung der «Starken Volksschule Zürich», 5. 11. 2020

Donnerstag, 5. November 2020 19.30

Glockenhof, Sihlstrasse 33, 8001 Zürich

Referentinnen:

Dr. iur. Nina Fehr Düsel, Kantonsrätin, Juristin und Mutter

Yasmine Bourgeois, Gemeinderätin Stadt Zürich, Mittelstufenlehrerin und Mutter

[Mehr...](#)

Schüler im Konflikt mit dem Gesetz

Vortragsreihe Pädiatrie, Schule & Gesellschaft, 25.11.2020

Mittwoch 25. November 2020 18.30 – 20.30

Fachhochschule St. Gallen

Rosenbergstrasse 59

9000 St. Gallen

Referenten:

Dr. iur. Ursina Weidkuhn (Basel)

Lic. iur. Carlo Pellizzari, Eva Joos
(Jugendanwaltschaft Kanton St. Gallen)

Einführung

Dr. med. Tamara Guidi, Leiterin
Kinderschutzgruppe und Stv. Chefärztin
Pädiatrie (Ostschweizer Kinderspital)

[Mehr...](#)

VORTRAGSREIHE
PÄDIATRIE, SCHULE & GESELLSCHAFT

**Schüler im Konflikt
mit dem Gesetz**

MITTWOCH, 25. NOVEMBER 2020, 18.30 – 20.30 UHR

Verein
Ostschweizer
Kinderärzte

OSTSCHWEIZER
KINDERSPITAL