



Newsletter vom 12. 3. 2023

Inhalt

Die Jagd nach Kompetenzen marginalisiert die Bildungsinhalte.....	2
9. 3. 2023, Hanspeter Amstutz	2
Mit Schiller das Grauen des Krieges besser verstehen.....	3
NZZ, 3.3.2023, Meinung & Debatte, Gastkommentar von Allan Guggenbühl	3
Es lebe die Individualität	5
NZZ, 8.3.2023, Meinung & Debatte, Leserbriefe	5
Verabschiedet euch von der Kompetenz!	6
Condorcet Bildungsperspektiven, 6. März 2023, Felix Schmutz	6
Im Kreuzfeuer der Kritik	7
Doppelpunkt, 7/2023, Stephan Leimgruber	7
Die integrative Schule polarisiert	8
Tages-Anzeiger, 13.2.2023, Seite Drei, Alessandra Paone	8
System stösst an Grenzen	11
«Es braucht nur sehr wenig, bis das Schulsystem kollabiert».....	11
Tages-Anzeiger, 4.3.2023, Zürich, Thomas Münzel.....	11
Integration bewährt sich nicht.....	13
Tages-Anzeiger, 9.3.2023, Debatte, Leserbriefe.....	13
Ausbildung von Lehrpersonen reicht nicht	14
ZO/AvU, 11. 2. 2023, Leserbrief	14
Veranstaltungshinweis	15
Guter Unterricht an der Volksschule	15
Starke Volksschule Zürich, Dienstag, 4. April 2023.....	15



Die Jagd nach Kompetenzen marginalisiert die Bildungsinhalte

10. 3. 2023, Hanspeter Amstutz

«John Maynard war unser Steuermann,
aushielt er, bis er das Ufer gewann;
er hat uns gerettet, er trägt die Kron,
er starb für uns, unsere Liebe sein Lohn.»

Vielleicht klingt Ihnen diese Strophe aus Theodor Fontanes Gedicht wie mir noch in den Ohren nach. Meine Sekundarschulzeit liegt einige Jahrzehnte zurück, aber der «John Maynard» ist mit Zeilen wie «Halt aus hallo, noch zehn Minuten bis Buffalo!» noch immer präsent. Die dramatische Lage auf dem brennenden Schiff, ausgedrückt in der Sprache eines journalistisch tätigen Dichters, geht Jugendlichen noch heute tief unter die Haut.

Die Musikalität und Bildhaftigkeit der Sprache Fontanes regt Jugendliche an, das Gedicht mit Freude zu rezitieren. Sie sträuben sich kaum, wenn sie einige Strophen auswendig lernen müssen, da Inhalt und Form des Kunstwerks faszinieren. Haben sie einmal die Zeilen verinnerlicht, gelingt es den meisten, mit modulierender Stimme den dramatischen Ablauf der Rettungsaktion auf dem Eriesee zu gestalten. Die Schülerinnen und Schüler sind berührt vom tragischen Helden, der in einer Grenzsituation über sich hinausgewachsen ist. Das Gedicht weckt Emotionen, weil es grosse Fragen aufgreift.

Wesentliche Bildungsinhalte haben einen prägenden Eigenwert

Für die aktuelle Kompetenzenlehre sind solche Gedichte kaum interessant. Wie soll man denn Emotionen messen und den Output eines verinnerlichten Kunstwerks quantifizieren? Es ist bezeichnend, dass die Schüler über Gedichte und bedeutende Theaterstücke in keiner PISA-Studie befragt werden. Zu Recht kritisiert Allan Guggenbühl in seinem Beitrag die Oberflächlichkeit der vorherrschenden Output-Orientierung des neuen Lehrplans.

Noch einen Schritt weiter geht Felix Schmutz mit seiner Demontage des pädagogischen Kompetenzbegriffs. Der Autor macht eine scharfe Trennung zwischen den auf klar fassbare Inhalte ausgerichteten Bildungszielen und den ungebundenen Kompetenzzielen. Diese Ziele sind erworbene mentale Fähigkeiten und psychische Dispositionen, um Leistungen in gewissen Bereichen zu erbringen. Kompetenzziele sind ganz auf Anwendung ausgerichtet. Die zum Erwerb der Kompetenzen nötigen Inhalte sind zweitrangig und in vielen Fällen austauschbar. Damit stellt der Autor klar, dass die aktuelle Kompetenzenlehre eine Abwertung der Bildungsinhalte vornimmt. Das hat erhebliche Konsequenzen für unser Bildungssystem, indem viele kulturell prägende Inhalte verloren gehen.

Im Interview mit Carl Bossard geht es um einschneidende Veränderungen in unserer Volksschule. Der Autor hebt hervor, dass im Lehrerberuf durch kleinkarierte Steuerung, komplizierte Personalverhältnisse und der Überfülle an Bildungszielen ein grosses Stück an pädagogischer Freiheit verloren gegangen ist. Die Luft zum freien Atmen sei für viele Lehrkräfte zu dünn geworden. Im Vergleich mit früher seien die Pädagogen heute an unzähligen Fronten im Einsatz und hätten weniger Zeit, um zentrale Themen mit ihrer Klasse gründlich zu behandeln und intensiv zu üben. Die Vorstellung, dass in einer sechsten Klasse damals gegen zehn Aufsätze geschrieben und vom Lehrer sorgfältig korrigiert wurden, illustriert die Entwicklung. Andererseits kann positiv vermerkt werden, dass der Unterricht heute fachlich breiter und der Unterrichtstil individueller ist.

Inhaltliches Vertiefen bringt mehr als das Abhaken von Kompetenzzielen

Alle drei Autoren sehen in der Marginalisierung der Bildungsinhalte einen Grundfehler beim Kompetenzenmodell des neuen Lehrplans. Es reicht nicht aus, wenn die Lehrplanverantwortlichen unterdessen betonen, dass man ohne Inhalte keine Kompetenzen erwerben könne. Mit der Output-Orientierung des Lernens verschieben sich die Gewichte eindeutig von den Inhalten zu den



nutzbaren Resultaten. Eine Primarschulklasse, die sich intensiv mit dem Thema Saurier auseinandersetzt, hat während Wochen einen Dreh- und Angelpunkt im Realien- und Deutschunterricht. Die Schüler lernen dabei manches, was keinen unmittelbaren Nutzen an messbaren Kompetenzen bringt, aber ihr Denken wird durch die Attraktivität des Themas und aufschlussreiche Fragen angeregt. Der Erwerb gewisser Kompetenzen, sei es in Form eines breiteren Wortschatzes oder im analytischen Denken, kommt dennoch nicht zu kurz. Beim faktenorientierten Lernen sind Kompetenzen ein gewolltes Nebenprodukt von nachhaltiger Wirkung. Dieses Lernen benötigt mehr Zeit, denn es gilt, sich auch emotionalen Fragen zuzuwenden, welche die Schüler geklärt haben möchten. Weshalb sind die Saurier plötzlich ausgestorben und warum sind unsere Vögel mit den Dinos verwandt?

Das aktuelle Kompetenzenmodell vertritt eine Pädagogik der Ungeduld. Man zielt direkt auf die Resultate und hofft, möglichst viele Kompetenzziele ohne langes Verweilen bei einem Thema erreichen zu können. Doch der Weg zu echter Bildung lässt sich nicht abkürzen. Der Schaden ist immens, wenn der Schulstoff primär unter dem Gesichtspunkt der leichten Überprüfbarkeit ausgewählt wird und Inhalte beliebig austauschbar werden. So glaubt man, dass im Fach Geschichte anhand weniger Themen auf speditive Weise politische Kompetenzen erworben werden können. Auf einen Aufbau des Basiswissens über unsere Schweizer Geschichte wird dabei verzichtet, da inhaltliche Fragen nicht von wesentlichem Interesse sind. Dass dabei zentrale kulturelle Werte verloren gehen, nimmt man in Kauf.

Ratlose Bildungsexperten wollen nicht auf Schulpraktiker hören

Unsere Bildungspolitik macht zurzeit keine gute Figur. Im Zürcher Wahlkampf blieb es in bildungspolitischen Diskussionen in der Regel bei Auseinandersetzungen mit Schlagwörtern und auch nach den Wahlen scheint sich vieles im Kreis zu drehen. Dies gilt ganz besonders für den Bereich der schulischen Integration. Zwar ist viel darüber in der Presse zu lesen, doch die sogenannten Experten scheinen die Realitäten in den Regelklassen einfach nicht richtig zur Kenntnis zu nehmen. Diese Optik aus dem Elfenbeinturm, zusammen mit einem ungenügenden Sinn für das politisch Machbare, führt zu hilflos wirkenden Rezepten zur Rettung des Integrationsmodells. Es sind die ewiggleichen Vorschläge, welche politisch zurzeit absolut chancenlos sind. Man fordert kleinere Klassen und noch mehr Heilpädagoginnen zur Unterstützung der Klassenlehrpersonen. Es ist einfach unglaublich, dass Experten und Politiker teure Massnahmen vorschlagen im Wissen, dass diese weder personell noch finanziell realisierbar sind.

Wir haben in der Redaktion beschlossen, Ihnen einen Text einer solchen Expertin vorzulegen. Es ist das Interview aus dem Tages-Anzeiger mit der obersten Schulpsychologin des Kantons Zürich. Wir überlassen die Antwort auf die umstrittenen Aussagen der Expertin den Leserbriefschreibern. Diese sprechen Klartext und rücken die Schulrealität wieder ins richtige Licht.

Wir wünschen Ihnen bei der Lektüre unseres Newsletters neue Erkenntnisse. Und ich würde mich freuen, Sie an meinem Vortrag zum Thema Schweizer Geschichte begrüssen zu können.

Den Hinweis zur Veranstaltung finden Sie am Schluss unseres Newsletters.

Mit Schiller das Grauen des Krieges besser verstehen

NZZ, 3.3.2023, Meinung & Debatte, Gastkommentar von Allan Guggenbühl

Gedichte, Theaterstücke und Literatur sind eine grosse Lebenshilfe. Darum ist es wichtig, dass in der Schule die Auseinandersetzung mit Dichtern und Denkern ob der neuen Lernzielhektik nicht zu kurz kommt.

«Leergebrannt ist die Stätte, wilder Stürme rauhes Bette: In den öden Fensterhöhlen wohnte das Grauen, und des Himmels Wolken schauen hoch hinein.» An die Worte Schillers erinnert sich eine sechzigjährige Frau, als sie Bilder der zerstörten Stadt Soledar in Donezk sieht. Das Gedicht, mit



dem sie sich vor langer Zeit in der Schule befasst hatte, gibt ihrem wahrgenommenen Grauen eine Sprache.

Schreckliche Vorfälle, persönliche Krisen, jedoch auch überwältigende Erlebnisse überfordern uns oft. Wir verlassen den besonnenen Alltagsmodus, kämpfen mit Emotionen und ringen nach Worten. Wir haben Schwierigkeiten, das aussergewöhnliche Ereignis zu begreifen und unsere Erschütterung oder unser Staunen auszudrücken. In solchen Momenten helfen Werke von Dichtern und Schriftstellern. Sie sind eine Chance, einen Zusammenhang zwischen dem äusseren Ereignis und unserer Betroffenheit herzustellen. Mithilfe von Dichterworten nähern wir uns dem schwer Fassbaren und Unerklärlichen, das sich im Ereignis präsentiert. Man ist der emotionalen Aufwühlung, Irritation oder Verzweiflung weniger ausgeliefert. Worte vertiefen das Sein.

Kenntnisse aneignen, nicht herunterladen

Diese Selbstregulation funktioniert jedoch nur, wenn entsprechende Zeilen oder Worte präsent sind. Man muss sie nicht im Internet herunterladen, sondern man erinnert sich an sie, weil man sie früher einmal auswendig gelernt oder sich intensiv mit ihnen befasst hat. Die Chance ist dann, dass sich jene Zeilen oder Worte melden, die helfen, die jeweilige Herausforderung sprachlich zu meistern. Das Ereignis gewinnt an Tiefe. Da es sich um einen selbstreferenziellen Mechanismus handelt, muss man sich entsprechende Gedichte und Kenntnisse von Theaterstücken aneignen. Es geht nicht nur darum, sie auswendig zu lernen, sondern vor allem darum, sie über Gespräche und Spiel zu vertiefen. Die spätere Kindheit und Jugend sind Lebensphasen, die sich dafür eignen.

Der Mensch ist prägnant und neugierig. Er will die Welt, sich selbst entdecken und ist darum auch aufnahmebereit für Gedichte und Theaterspiel. Vor allem Jugendliche streben nach Aufbruch zu neuen Ufern. Oft distanzieren sie sich jedoch von den Erwachsenen und ihren Anliegen. Sie ziehen es vor, ihre Selbstentdeckung in ihrer Peer-Kultur zu inszenieren. Da sie sich neu erfinden wollen, steht die Auseinandersetzung mit dem Bildungskanon der Alten nicht zuoberst auf ihrer Prioritätenliste.

Überlassen die Alten die Jugend jedoch sich selbst oder versuchen sich in die Jugendkultur einzuschmeicheln, dann droht eine narzisstische Selbstinszenierung überhandzunehmen. Die Jugendlichen verlieren sich im eigenen Generationen-Groove. Es braucht darum auch Erwachsene, die die Auseinandersetzung mit dem Bildungskanon einfordern. Dies geschieht am besten über Institutionen, in denen sich Kinder und Jugendliche habituell bewegen. Schulen müssen sich darum auch mit Werten und Bildungsinhalten auseinandersetzen, die den Kindern und Jugendlichen fremd sind. Die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und der jüngeren Generation geschieht dann nicht über einen spontanen Konsens, sondern gleicht einer Annäherung zweier Fremder.

Die Alten haben die Aufgabe, die Schülerschaft von Inhalten zu überzeugen, die nicht hip sind, jedoch für das Gesamtleben wichtig. Sie vertreten Anliegen, deren Bedeutung die Schüler nicht gleich nachvollziehen, da der Jugendcode verlangt, dass man gegenüber den Alten Skepsis signalisiert. Die Interaktionen zwischen Lehrpersonen und Kindern oder Jugendlichen sind darum ambivalent. Mit Gedichten und Theaterstücken befasst sich die Schule heute kaum noch. Heute stehen Kompetenzförderung und selbsttätiges Lernen im Vordergrund. Bei der Sprache geht es darum, zu kommunizieren, Texte zu verstehen, sich auszudrücken und Schreibprodukte zu verfassen. Sie wird als persönliches Ausdruck- und Kommunikationsmittel verstanden.

Oft werden Themen von den Schülern selbst gesetzt und widerspiegeln aktuelle Aufregungen und Anliegen. Dieser Fokus übersieht, dass die Schüler und Schülerinnen von der Schule mehr erwarten, als sie bewusst ausdrücken oder ihre Subkultur suggeriert. Es geht nicht nur um Fun, Umwelt und reproduzierbare Lerninhalte, sondern auch um das «Wer bin ich». Ein Kernanliegen der Kinder und Jugendlichen sind Fragen nach der Bedeutung des Lebens: Wieso bin ich traurig, warum gibt es Streit, Hass und Wunder? Sie wollen einen Weg finden zu ihren eigenen Emotionen, Zweifeln und Phantasien.



Kompetenzsprache bleibt oberflächlich

Dieses Anliegen droht in der Lernzielhektik vergessen zu werden oder wurde zur Privatsache erklärt. Was sich in ihrer Psyche abspielt, bleibt jedoch für die meisten Menschen ein lebenslanges Rätsel. Das innere Universum drückt sich über mehr als 600 Milliarden Synapsen im Gehirn aus und produziert unzählige Muster mehr, als wir je erfassen werden.

Psychische Prozesse werden durch ausserordentliche Lebensereignisse ausgelöst, wir werden berührt, sind irritiert oder werden wegen andrängender Emotionen gar aus der Bahn geworfen. Der Wille wird zum Spielball einer inneren Dynamik. Die Sprache der Dichter und Denker ist ein Mittel, sich solchen Szenarien anzunähern; Gedichte, Theaterstücke und Literatur sind darum eine grossartige Hilfe, einen Weg durch das eigene Labyrinth zu finden und Erlebnissen, die uns im Kern unserer Existenz treffen, einen Sinn abzurufen.

Nicht umsonst steht das Gespräch im Zentrum der Psychotherapie. Die Kompetenzsprache bleibt an der Oberfläche. Bei ihr geht es nicht um inneren Nachhall, sondern um operationalisierbare Lernziele. Es ist darum problematisch, wenn die Schule der nächsten Generation bedeutungsvolle, auch unzeitgemässe Gedichte und Theaterstücke vorenthält und das Auswendiglernen vernachlässigt.

Gedichte und Theaterstücke rüsten Kinder und Jugendliche mit einem Inventar aus, das ihnen hilft, Ängsten, Freuden und Konflikten eine Sprache und tiefere Bedeutung zu geben. Die Schülerschaft wird es den Lehrpersonen danken – wenn auch erst Jahre später.

Allan Guggenbühl, Psychologe und Psychotherapeut, leitet das Institut für Konfliktmanagement und Mythodrama in Zürich. Er ist Autor des Buches «Vergessene Klugheit – wie Normen uns am Denken hindern».

Es lebe die Individualität

NZZ, 8.3.2023, Meinung & Debatte, Leserbriefe

Im Gastkommentar «Vom Wert des Auswendiglernens in der Schule» von Allan Guggenbühl blieb im Hinblick auf die Schülerinnen und Schüler ein wichtiger Punkt unerwähnt (NZZ 3. 3. 23).

Besonders in Jugendjahren sind sich die Schüler ihren individuellen Interessen sehr wohl bewusst.

Beim Stundenplan, und das wäre auch so, wenn Literatur künftig stärker vertreten wäre, finden individuelle Interessen keinerlei Beachtung. Die Begeisterung für Literatur ist bei vielen Schülern, die in den jeweiligen Bereichen sehr belesen sind, aus intrinsischer Motivation entstanden.

Schülerinnen und Schüler, die aber nur aus Achtung vor dem Stundenplan mit der Weimarer Klassik konfrontiert werden, nehmen davon nach Abschluss der Schule nur sehr wenig mit.

Literatur kann viel Gutes bewirken und eine Unterstützung in schwierigen Zeiten bieten.

Die Angst bleibt jedoch trotzdem, dass die Literatur, die so vielfältig und kunstreich ist, wieder nur auf die üblichen Namen reduziert wird. Manche mögen Schiller, manche nicht. Vielleicht ist es aber Aufgabe der Schule, Literatur vielfältiger vorzustellen.

Fabian Raab, Kerns



Verabschiedet euch von der Kompetenz!

Condorcet Bildungsperspektiven, 6. März 2023, Felix Schmutz

Debatte um die Kompetenzorientierung

Der Diskurs, den der emeritierte Professor Franz Eberle mit seinem Beitrag über die Ideologisierung der Kompetenzorientierung (<https://condorcet.ch/2023/02/wissens-versus-kompetenzorientierung-eine-unselige-polarisierung/>) ausgelöst hat, geht weiter. Condorcet-Autor Felix Schmutz ruft Herrn Eberle die Herkunft des Begriffs in Erinnerung und mahnt einen Verzicht auf diesen an.

Franz Eberle rechtfertigt seinen Kompetenzbegriff, fühlt sich missverstanden von Herrn Ladenthins Replik. Dabei vernebelt er die Herkunft des umstrittenen Konzepts und widerspricht sich auch selbst. Der Bildungsdiskurs sollte sich von diesem Schlagwort langsam trennen, denn es zeigt sich wieder einmal, wie beliebig es von verschiedenen Bildungsfachleuten interpretiert wird.

Der Philosoph Anton Hügli hat in seiner fundamentalen Analyse *Was ist Kompetenz?* darauf hingewiesen, dass der Begriff in der heutigen Bedeutung aus der Psychologie stammt. Der amerikanische Psychologe McClelland entwickelte ihn zu Beginn der Siebzigerjahre, um die Eignung von stellenbewerbenden Leuten für bestimmte Berufe zu eruieren, da das relevante Können mit dem bisher üblichen Intelligenztest zu wenig klar antizipiert werden konnte. Dabei ging es wie beim Intelligenztest immer auch um Messbarkeit. Aufgrund des Problemlösetests sollten Menschen berufliche Fähigkeit und Tauglichkeit zugeschrieben werden können. Nicht so sehr die Fähigkeit, eine einzelne Aufgabe zu lösen, als die Erfahrung, mit ähnlich gelagerten Aufgaben in geeigneter Weise umzugehen, was als *Disposition* bezeichnet wurde. Wichtig: Kompetenz ist ein *Konstrukt*, eine Qualitätszuschreibung, die von Autoritäten (Psychologen, Testinstituten) mehr oder weniger opportunistisch vergeben wird.

Einzug in den Bildungsdiskurs hielt der Begriff erst im Zusammenhang mit PISA. Die Vergleichbarkeit der Schulqualität musste mit einem wissenschaftlichen Messverfahren vollzogen werden. Die Stunde von Weinert, Klieme und andern pädagogischen Psychologen war gekommen, also von Leuten, die mehr von psychologischen Tests, aber weniger von Schule und Unterricht verstehen. Ihre Forschungen und Programme zielen deshalb hauptsächlich auf das, was im Unterricht herauskommen soll und wie dieses zuverlässig gemessen werden kann, anders gesagt auf den «Output».

In der Bildungspolitik entstand nun aufgrund der PISA-Resultate eine Panik: Weil die Kompetenzen enttäuschend waren, musste das Bildungsprogramm umgestellt werden, nämlich derart, dass der Fokus in den Schulen von Anfang an auf Eignung und Tauglichkeit für bestimmte Zwecke gelegt werden sollte: die «Outputorientierung» war geboren. Daher der Auftrag, die Lehrpläne nicht mehr auf Inhalte und Lernziele auszurichten, sondern auf die Fähigkeit, Aufgaben zu lösen.

Eberle nimmt Bezug auf die Lernziele (Mager, Bloom) und die entsprechenden Taxonomien in den Lehrplänen der Siebziger- und Achtzigerjahre. Allerdings sind Lernziele und Kompetenzen nicht dasselbe: Lernziele beschreiben das Können, das ein inhaltliches Ziel erfordert, und zwar von der Sache her gedacht. Kompetenzen beschreiben die Dispositionen, personalen Fähigkeiten und Einstellungen, welche zur Lösung einer bestimmten Aufgabe nötig sind. Der Unterschied liegt in der Perspektive: Lernziele sind didaktische Schritte, die zum Ziel führen. Kompetenzen sind mentale, psychisch-soziale und physische Möglichkeiten des Individuums, die als Grundlage für eine Leistung vorhanden sein müssen.

Es liegt deshalb schon in der Anlage des Konstrukts Kompetenz, dass Inhalte in dieser Betrachtungsweise zweitrangig sind. Kompetenzen sollen immer Bündel von Inhalten abdecken. Neben Ladenthin hat auch Konrad Paul Liessmann immer wieder auf diesen Umstand hingewiesen.

Der Unterschied zwischen Lernzielen und Kompetenzen ist pädagogisch bedeutsam: Inhalte und Lernziele fokussieren in erster Linie auf fachliche Auseinandersetzungen, Problemstellungen, Lernprozesse, Gedächtnis, Verarbeitung und erst in zweiter Linie auf Anwendung. Kompetenzen



kürzen ab, indem sie nur auf Resultate, Anwendung zielen und die Entwicklung, die diesen «skills» vorangeht, glauben überspringen zu können.

Die genannten Zusammenhänge lassen sich nicht mit Eberles Argumentation aus der Welt schaffen. Kompetenzen führen zu einer Verengung des Bildungsbegriffs, man mag es biegen und wenden, wie man will.

Anton Hügli, *Was ist Kompetenz? Begriffsgeschichtliche Perspektiven eines pädagogischen Schlagworts*, lvb.inform 2016/2017-03

Rober F. Mager, *Lernziele und Unterricht*, Weinheim, Basel, 1978

Im Kreuzfeuer der Kritik

Doppelpunkt, 7/2023, Stephan Leimgruber

Im Kreuzfeuer der Kritik · Reformen am Ziel vorbei.

Carl Bossard, Lehrer und Gründungsrektor der Pädagogischen Hochschule Zug, erklärt im Interview, wie sich der Schulunterricht grundsätzlich verändert hat. Das hat auch Folgen für die Vermittlung von Religion.

Carl Bossard, zu Beginn der letzten Sommerferien waren Hunderte von Volksschulstellen unbesetzt. Der Mangel machte Schlagzeilen. Was führte zu dieser Situation?

Unterrichten ist für viele nach wie vor eine erstrebenswerte Aufgabe. Mit jungen Menschen unterwegs sein, ihren Gedankenkreis erweitern und sie so zu Verstehenden ausbilden, das ist ein wunderbarer Beruf! Und ein verantwortungsvoller zugleich. Verantwortung wahrnehmen braucht Freiheit. Die Leidenschaft fürs Pädagogische und damit die humane Energie kommen aus Freiheit, nicht aus lehrmethodischen Direktiven und engen operativen Vorgaben. Doch die Freiheit der Lehrpersonen wird zunehmend beschnitten. Das wirkt sich negativ aus.

Können Sie das näher erklären?

Es gibt zu viele administrative und koordinative Aufgaben. Wir haben in unserem Bildungssystem eine unnötige Komplexität geschaffen; sie raubt den Lehrerinnen und Lehrern viel von ihrem Freiraum. Die Vorschriften wirken wie ein Korsett. Sie rufen zudem das Gefühl eines ständigen Nicht-Genügens hervor oder – anders ausgedrückt – das Empfinden: «Ich müsste doch noch mehr tun!» Traumberuf Lehrerin, Lehrer, das war einmal! Vertrauen von oben, diese wichtige Grundvoraussetzung zur Reduktion der Alltagskomplexität, wie es der Systemtheoretiker Niklas Luhmann nennt, wird vielfach mit Kontrollen und Vorschriften von oben vertauscht. Das belastet und nagt am Elan.

Gibt es nicht noch andere Gründe, weshalb viele Lehrpersonen sich von ihrem Beruf verabschieden? Welche Rolle spielt beispielsweise die Frage der Integration?

Die Aufgabenfülle von Lehrerinnen und Lehrern wird grösser und der Berufsauftrag anspruchsvoller. Der administrative Aufwand steigt. Die verstärkte Integration ganz unterschiedlicher Kinder in die gleiche Klasse führt zu zusätzlichen Störungen. Der «Beobachter» spricht gar von einem «Tohuwabohu», einem Durcheinander, im Klassenzimmer und davon, dass es heute selten mehr eine Klasse gebe, in der man sich auf die Vermittlung des Schulstoffs konzentrieren könne. Das erschwert das Unterrichten und erhöht den Zeitbedarf für jedes einzelne Kind. Die vielen Koordinationsabsprachen mit der Heilpädagogin und Schulpsychologen, der Lehrerin für Integrierte Förderung (IF) und dem Schulsozialarbeiter sind aufwendig und kosten Zeit.

Welche Auswirkungen hat das?

Das Arbeitspensum reicht vielfach nicht aus. Das führt zu Überstunden; sie resultieren aus den vielen Zusatzaufgaben mit vermehrten Elterngesprächen und nicht aus der Arbeit im Klassenzimmer. Viele fliehen darum in Teilpensum oder verlassen das Schulzimmer für immer. Eine Tatsache mit Folgen. Zusammengefasst, die künstlich konstruierte Komplexität von Schule und



Unterricht macht manchen Lehrerinnen und Lehrern zu schaffen. Das Eigentliche und Wesentliche wird verdrängt. Der Kernauftrag des Unterrichtens, so sagen viele, verkomme zur Nebensache. Die Bürokratie wuchert; das nimmt dem pädagogischen den Reiz und vielfach auch den Sinn.

Sie blieben ein Leben lang Lehrer und verschrieben sich in Theorie und Praxis der Pädagogik. Warum?

Ich war leidenschaftlich gerne Lehrer, und ich habe immer unterrichtet, auch als Direktor der Kantonsschule Luzern und als Gründungsrektor der Pädagogischen Hochschule Zug. Mitverantwortlich sein für junge Menschen auf einem Teilstück ihres Lern- und Lebensweges, das hat mich fasziniert.

Hat das etwas mit Ihrer eigenen Schulzeit zu tun?

Ich bin in der Stadt Zug aufgewachsen. Wir waren eine Klasse von gegen 50 Buben, alle sprachen Deutsch. Fächer kannten wir nur wenige; geschult wurden vor allem die kulturellen Basiskompetenzen Lesen, Schreiben, Rechnen. Ich bin gerne zur Schule gegangen. Sie hat mir Welten eröffnet, mich sehen und verstehen gelehrt und so meinen Horizont geweitet.

Worin lag der Kern des Unterrichts?

Was wir «durchnahmen», nahmen wir gründlich durch, mündlich und schriftlich, mit vielen Sinnen, präzise und diszipliniert. Ein Ding richtig zu können ist mehr als Halbheiten im Hundertfachen. Was Goethe sinngemäss sagte, verlangte beispielsweise unser Fünft- und Sechstklasslehrer. Nicht vielerlei treiben, sondern eine Sache intensiv und genau! Er hat jeden Aufsatz genau korrigiert und mit jedem Einzelnen persönlich besprochen. In zwei Jahren schrieben wir gegen 20 Aufsätze. Das bedeutete für ihn die Korrektur von rund tausend Texten. Unser Lehrer verkörperte und verlangte etwas von dem, was der Kognitionsforscher Howard Gardner als Intelligenzen für das 21. Jahrhundert formuliert: kreatives und diszipliniertes Arbeiten und Denken.

Wie würden Sie die damalige Schule beschreiben?

Es war eine harte und autoritäre Schule, fordernd und anspruchsvoll. Sie bemühte sich um elementares Basiswissen und eine Bildung, die sich ganz unflexibel einer Sache und ursprünglicher Erfahrung hingab. Das machte uns beweglich oder eben flexibel für eine Welt im schnellen Wandel. Dafür bin ich meinen Lehrern dankbar.

Was ist heute anders im Vergleich zu gestern?

Der Unterrichtsstil hat sich verändert, die Methoden und Themen! Die Volksschulklassen sind kleiner geworden und sie werden heute mehrheitlich von Lehrerinnen geleitet. Eine gewisse dumpfe Angst damals und ein eher distanzierendes Verhältnis zwischen Lehrperson und Jugendlichen sind heute einem lockereren Umgang gewichen. Das gemeinsame Lernen, die geführte Instruktion im Klassenverband – heute oft als Frontalunterricht disqualifiziert – haben sich zugunsten des individualisierten und selbstorganisierten Lernens verschoben. Kurz: Die Schule ist vielfältiger oder eben heterogener geworden, bunter und in der Fächervielfalt bedeutend breiter.

Die integrative Schule polarisiert

Tages-Anzeiger, 13.2.2023, Seite Drei, Alessandra Paone

Debatte um Modelle • Die einen fordern Kleinklassen, die anderen klammern sich am integrativen System fest. Die Argumente für das eine oder das andere sind individuell. Vier involvierte Personen erzählen.

Lina Frey: Die betroffene Mutter

Lina Frey bemerkte schon früh, dass mit ihrem Sohn Nils etwas anders war. Er sei ein sehr ängstliches und sensibles Baby gewesen, sagt sie. In der ersten Primarklasse wurde bei Nils eine Aufmerksamkeitsdefizitstörung und das psychoorganische Syndrom (ADS/POS) diagnostiziert. Das ist eine von der Invalidenversicherung (IV) anerkannte Entwicklungsstörung.



Nils ist häufig zerstreut und planlos, schnell überfordert, ängstlich und erschöpft. Zudem hat er motorische Probleme. Ende letzten Jahres hat er ausserdem die Diagnose Autismus-Spektrum erhalten. Nils ist inzwischen 15 Jahre alt und besucht die dritte Klasse der Oberstufe.

«Wir erleben die Schulzeit durch das System der integrativen Volksschule als sehr schwierig und einsam», sagt Frey. Sie wohnt mit ihrer Familie in der Zentralschweiz und möchte aus Angst vor Repression und zum Schutz ihrer beiden Kinder anonym bleiben; ihr Name und jener ihres Sohnes sind erfunden.

Rückblickend hätte sich Frey gewünscht, ihr Sohn wäre in einer Kleinklasse unterrichtet worden. Stattdessen sei er in eine Regelklasse integriert worden.

Frey beschreibt die heutige Schule als ein leistungsorientiertes Selektionssystem, das im Widerspruch zu wirklicher Integration stehe. Damit er in der Schule inhaltlich mitkam, lernte die Mutter mit ihm zu Hause. «Man will als Eltern nicht, dass das eigene Kind sich als Depp fühlt.»

In der Oberstufe konnte Frey ihrem Sohn aber nicht mehr helfen. Weil die Eltern befürchteten, dass Nils in der Volksschule als integrierter Sonderschüler mit bis zu 15 Lehrpersonen überfordert wäre, entschieden sie sich für eine vom Kanton ausgewählte und finanzierte Privatschule.

«Zuerst waren wir erleichtert, da Nils weniger Präsenzzeit hatte», sagt Frey. Doch schon bald fingen die Probleme an. «Mangels Lehrkräften mit heilpädagogischer Ausbildung fehlte das Know-how im Umgang mit Nils' Beeinträchtigung, und meine Unterstützung war nicht erwünscht.» Nils sei alt genug und müsse selbstständig sein, hiess die Begründung. Doch seine Leistungen verschlechterten sich markant.

Wie sehr Nils unter der Situation leidet, kann die Mutter nicht beurteilen. Es sei nicht einfach, an ihn heranzukommen. Sie hätte Nils aber Jugendliche mit ähnlichen Schwierigkeiten an der Seite gewünscht und für sich selbst andere betroffene Eltern zum Austausch. «So, wie wir es erlebt haben, werden Kinder weder liebevoll integriert noch sorgfältig separiert. Sie werden parkiert.»

Roland Stark: Der Kleinklassenlehrer

Über 40 Jahre lang war Roland Stark Kleinklassenlehrer in der Region Basel. Und er war es gerne. Nun sagt der 72-Jährige aber: «Wenn ich die aktuelle Debatte um die integrative Schule verfolge, habe ich das Gefühl, ich sei früher ein Gefängniswächter gewesen. Gegner der Kleinklassen behaupten, Kinder seien weggesperrt, stigmatisiert worden; man habe ihnen die Zukunft verbaut.»

Stark hat das anders erlebt. Aus den meisten seiner Schüler sei «etwas geworden». Einer habe bei der Polizei Karriere gemacht, ein anderer sei ein erfolgreicher Unternehmer.

Als vor rund 15 Jahren in Basel die Kleinklassen abgeschafft wurden, warnte Stark mit anderen Kolleginnen und Kollegen vor den Folgen. «Man hat nicht auf uns gehört», sagt der frühere Präsident der Basler SP. Stark ist nach wie vor überzeugt, dass es an Schulen eine Separierung braucht. Deshalb unterstützt er aktiv die Basler Volksinitiative, die Förderklassen einführen will

Nach der Einführung der integrativen Schule arbeitete Stark als ambulanter Heilpädagoge. Er war in mehreren Klassen auf verschiedenen Stufen tätig. Das sei nicht befriedigend gewesen, sagt er. Als Kleinklassenlehrer arbeitete er in einem übersichtlichen Lehrerkollegium. Mit dem Wechsel nahmen die Zahl der Ansprechpersonen und die administrativen Aufgaben aber stark zu.

Obwohl er seit sieben Jahren pensioniert ist, bekommt Stark durch seine 15- bis 17-jährigen Töchter mit, was sich in den Klassenzimmern abspielt. Die heilpädagogische Begleitung, die für einige Stunden pro Woche zusätzliche Unterstützung biete, könne nur erfolgreich arbeiten, wenn sie das betroffene Kind aus der Klasse herausnehme. «Doch ist das Kind dann integriert?» Bleibe sie mit ihm in der Klasse, führe das zu einer zusätzlichen Unruhe. «Es ist ein ständiges Kommen und Gehen von Kindern und Erwachsenen - wie an einem Bahnhof.» Stark findet: zum Schaden der schwachen wie auch der leistungsstarken Schülerinnen und Schüler.



Marianne Burkhard: Die Heilpädagogin

Nein, zum strikt separativen Schulmodell möchte Marianne Burkhard nicht zurückkehren. Das weiss die 60-Jährige mit Sicherheit. Sie hat als langjährige Heilpädagogin in verschiedenen Schulsettings gearbeitet: in Kleinklassen, als ambulante Heilpädagogin an mehreren Schulen und nun seit rund zehn Jahren fix als Heilpädagogin an der Schule Ostermundigen im Kanton Bern.

Ihre Zeit als Kleinklassenlehrerin vermisst Burkhard am wenigsten. «Ich bin mir vorgekommen wie ein Abfallkübel», sagt sie. Bei ihr seien unabhängig von den individuellen Bedürfnissen alle Schüler gelandet, die aus irgendeinem Grund nicht in die Regelklasse gepasst hätten: Sonderschüler, leistungsschwache Kinder, verhaltensauffällige und schwer erziehbare Schülerinnen. Längst nicht für alle Kinder sei die Kleinklasse der richtige Rahmen gewesen. «Es gab Kinder, die in gewissen Bereichen sehr begabt waren. Diesen konnte ich zu wenig bieten.»

Auch ihre Tätigkeit als ambulante Heilpädagogin befriedigte Burkhard nicht vollends. Zwar konnte sie auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder eingehen, indem sie einen Morgen lang in ihrem Büro mit ihnen arbeitete. Nach zwei Jahren gab sie die Schüler jedoch ab und bekam nicht mit, wie sie sich weiterentwickelten. «Mir fehlte die Qualitätskontrolle», sagt Burkhard.

Das ist jetzt anders. Burkhard hat an der Schule Ostermundigen ein Pensum von 24 Lektionen, die auf insgesamt sechs Klassen verteilt sind. Sie arbeitet in der Klasse mit Kindern, die Anspruch auf integrierte Förderung haben. Gleichzeitig könne sie reagieren, wenn ihr bei einem anderen Kind «ohne Etikette» etwas auffalle, und das mit der Lehrperson besprechen, sagt sie. «So fallen weniger Kinder durch die Maschen.»

Burkhard rät dazu, an der integrativen Schule festzuhalten. Wichtig sei aber ein gutes Zusammenspiel aller Beteiligten: Lehrkräfte, Schüler, Eltern.

Thomas Zysset: Der Gemeinderat

Die Debatte um die integrative Schule interessiert Thomas Zysset sehr - als Vater von zwei inzwischen erwachsenen Söhnen, als früherer Sozialarbeiter und als Gemeinderat von Bolligen im Kanton Bern, der für die Bildung zuständig ist.

Die Aussagen in den Medien von offenbar resignierten, erschöpften und verärgerten Lehrerinnen und Lehrern haben Zysset aufgeschreckt, weshalb er Gespräche mit den Schulleiterinnen in seiner Gemeinde geführt hat. «Der Tenor war mehrheitlich positiv», sagt der 66-Jährige. Nicht das Konzept der Integration sei das Problem, sondern die fehlenden Ressourcen, insbesondere beim Fachpersonal. Alle seien sich einig, dass die Chancengleichheit gestiegen sei. Auch von den Eltern habe er bis jetzt keine negativen Rückmeldungen erhalten.

Zysset führt die positive Bilanz zum einen auf das Engagement der Schulleitungen und Lehrkräfte zurück, die immer wieder kreative Lösungen im bestehenden System finden. Zum anderen habe es aber auch damit zu tun, dass der Anteil an Bildungsbürgern in Bolligen hoch sei. Die meisten Eltern seien stark an der schulischen Entwicklung ihrer Kinder interessiert. Das erleichtere den Lehrkräften die Arbeit sehr.

Trotz der guten Rückmeldungen bestreitet Zysset nicht, dass die integrative Schule optimiert werden muss. Er bestätigt auch die Ergebnisse von Umfragen, die Lehrgewerkschaften in mehreren Kantonen durchgeführt haben, wonach verhaltensauffällige Kinder die grösste Herausforderung seien. In Bolligen gebe es in der Primar- und der Oberstufe für solche Fälle verschiedene Instrumente. Zum Beispiel Time-out-Klassen oder auch sogenannte SOS-Lektionen: Wenn es zu grösseren Problemen mit einem Kind komme, könne das Schulinspektorat für einen definierten Zeitraum eine Eins-zu-eins-Betreuung bewilligen.

Eine Rückkehr zum früheren starren separativen System ist für Zysset keine Option. «Ich hätte grosse Bedenken, wieder Kleinklassen einzuführen.» Allein schon der Begriff sei derart negativ besetzt.



System stösst an Grenzen

Seit 2008 sind die Schulen schweizweit verpflichtet, einstige Kleinklassen- und Sonderschüler in die Regelklassen zu integrieren. Verhaltensauffällige oder lernschwache Schülerinnen und Schüler bleiben in ihren Klassen und werden punktuell durch Heilpädagogen betreut. Die Schulgesetze in allen Kantonen stützen sich dabei auf die UNO-Behindertenrechtskonvention und das Behindertengleichstellungsgesetz. In der Praxis stösst das System an seine Grenzen. Der Ruf nach einer Rückkehr zum separativen Schulmodell wird deshalb immer lauter. (red)

«Es braucht nur sehr wenig, bis das Schulsystem kollabiert»

Tages-Anzeiger, 4.3.2023, Zürich, Thomas Münzel

Warnung • Laut Marijana Minger, oberste Schulpsychologin im Kanton Zürich, laufen viele Schülerinnen und Schüler sowie Lehrpersonen am Limit. Sie ist aber dagegen, dass schwierige Kinder wieder vermehrt separiert werden.

Seit 15 Jahren ist es im Kanton Zürich erklärtes Ziel, so viele Kinder wie möglich – also auch solche mit Verhaltensauffälligkeiten und Lernschwierigkeiten – in die Regelklasse zu integrieren und sie nicht in eine Kleinklasse abzuschieben. 2005 hatten die Zürcher Stimmberechtigten diesen Grundsatz im Rahmen der Abstimmung über das neue kantonale Volksschulgesetz noch mit grosser Mehrheit gutgeheissen. Inzwischen ist die Stimmung gekippt. Marijana Minger, im Bezirk Meilen tätige Schulpsychologin und Präsidentin der Vereinigten Schulpsychologinnen und Schulpsychologen des Kantons Zürich, nimmt erstmals dazu Stellung.

Umfragen zeigen, eine grosse Mehrheit der Bevölkerung möchte, dass verhaltensauffällige Kinder wieder vermehrt in Kleinklassen unterrichtet werden. Verstehen Sie diesen Wunsch?

Ich bin mir sicher, dass jene Personen, die sich dafür aussprechen, keine eigenen Kinder haben, die in Kleinklassen oder externe Sonderschulen gehen. Denn der Gang in die Sonderschule ist für viele immer noch mit Scham verbunden. Insbesondere viele Eltern empfinden dies nach wie vor als Stigma. Um aber auf Ihre Frage zurückzukommen: Ja, ich verstehe den Wunsch, verhaltensauffällige Kinder aus den Regelklassen wieder zu entfernen und sie in Kleinklassen unterzubringen. Aber ich glaube nicht, dass das die Lösung ist. Andererseits bin ich mir durchaus bewusst, dass der integrative Unterricht seit längerer Zeit mit grossen Problemen zu kämpfen hat.

Welche Probleme meinen Sie?

Viele Lehrpersonen sind derzeit überlastet und überfordert. Meiner Ansicht nach braucht es deshalb nur sehr wenig, bis das ganze Schulsystem kollabiert.

Wo sehen Sie die Ursachen?

Klar ist: Den Lehrerinnen und Lehrern wurden in den vergangenen Jahren immer mehr Aufgaben und Ziele auferlegt, die weit über das hinausgehen, was sie ursprünglich gelernt haben. Es geht in ihrem Job längst nicht mehr nur um Wissensvermittlung. Ein Lehrer braucht heute unter anderem auch viel Sozialkompetenz und psychologisches Verständnis, um den Schulalltag und den Umgang mit herausfordernden Eltern meistern zu können. Und er ist beim integrativen Unterricht auf Hilfe von Heilpädagogen angewiesen. Doch genau in diesem Bereich fehlt es oft an den entsprechenden Fachkräften. Ein weiteres Problem sind die zahlenmässig meist viel zu grossen Klassen. In diesen kann niemand mehr auf jedes einzelne Kind individuell und seriös eingehen.

Was muss sich konkret ändern?

Wir müssen die Klassengrössen in den Schulen begrenzen. In einer Klasse dürfen meiner Ansicht nach maximal 20 Schülerinnen und Schüler sitzen. Wenn also beispielsweise eine Klasse mit 27 Kindern zusätzlich ein verhaltensauffälliges Kind hat, dann ist das unverantwortlich.

***Die Probleme des integrativen Unterrichts liegen also vor allem bei den zu grossen Klassen und den mangelnden Ressourcen?***

Wenn man diese zwei akuten Probleme lösen könnte, dann wäre tatsächlich allen geholfen damit, und dann wäre auch die öffentliche Wahrnehmung des integrativen Unterrichts wohl eine andere.

Wer ist hier gefordert?

Gefordert sind vor allem unsere Politikerinnen und Politiker. Sie müssen für die zusätzlich benötigten personellen Ressourcen mehr Geld zur Verfügung stellen. Und sie müssen überdies für die Lehrerinnen und Lehrer dringend attraktive und adäquate Rahmenbedingungen schaffen. Gerade punkto Lehrerausbildung. In dieser muss mehr soziales und psychologisches Wissen vermittelt werden. Es braucht beispielsweise auch Gesprächscoaching im Umgang mit den Eltern.

Was passiert, wenn alles so bleibt, wie es ist?

Dann werden immer mehr Lehrpersonen den Bettel früher oder später hinschmeissen. Untersuchungen bestätigen das. Heute weiss man, dass fast 50 Prozent der Lehrerinnen und Lehrer nach fünf Jahren den Beruf wechseln, weil sie überfordert und ausgebrannt sind.

Manche glauben, dass das Modell des integrativen Unterrichts schuld an der aktuellen Misere sei. Aus deren Sicht ist es gescheitert.

Ich glaube nicht, dass man heute schon sagen kann, dass das Integrationsmodell gescheitert ist. Zudem haben wir uns ja als Land verpflichtet, den UNO-Grundsatz der inklusiven Bildung für alle zu gewährleisten. Persönlich fände ich es deshalb wahnsinnig schade, wenn wir jetzt schon die Flinte ins Korn werfen würden. Und das nur, weil wir feststellen, dass es so, wie wir es uns vorgestellt haben, nicht funktioniert. Für mich heisst es deshalb jetzt vielmehr, aus den bisher gemachten Fehlern zu lernen und uns zu fragen, wie wir es für die Zukunft besser machen könnten.

Sie haben ja bereits einiges Verbesserungspotenzial erwähnt. Doch lässt sich ein Fachkräftemangel nicht von heute auf morgen beheben, und nicht jede Gemeinde hat die gleichen finanziellen Möglichkeiten.

Das mag sein. Doch was ist die Alternative zur integrativen Schule? Sollen wir wieder einen Schritt zurückmachen? Ich hoffe nicht. Denn das Modell der Kleinklassen hat sich nicht bewährt. Wir haben da eine Minderheit geschaffen, die durch die Ausgrenzung nicht mehr sozialisierbar war, will heissen, die Kinder konnten nicht mehr in die Gesellschaft integriert werden. Es gibt Studien, die klar zeigen, dass man mehr Abschlüsse der Sekundarschulstufe II erreicht, wenn so viele Kinder wie möglich in der Regelklasse integriert sind. Und das muss doch letztlich unser Ziel und unsere Motivation sein.

Sehen Sie überhaupt keine Nachteile beim integrativen Unterricht?

Kaum. Studien belegen zwar, dass jene Kinder, die integriert werden, mehr an ihren Fähigkeiten zweifeln und sich mehr bewusst sind, dass sie nicht der Norm entsprechen, als wenn sie in Kleinklassen wären. Das ist aber der einzige Nachteil, den ich persönlich sehe. Die Frage, die sich dazu stellt, ist: Welche Gesellschaft wollen wir sein? Wenn wir eine wirtschaftsgetriebene Gesellschaft sein wollen, die von der Schule verlangt, dass sie arbeitsfähige Expertinnen und Experten ausspuckt, dann sind integrative Schulklassen wahrscheinlich tatsächlich nicht so das Wahre. Wenn wir aber eine inklusive Gesellschaft sein wollen, in der man sich nicht mehr schämen muss, wenn man nicht der Norm entspricht, und in der auch andere als die üblichen Fähigkeiten geschätzt werden, dann müssen wir als Gesellschaft auch die entsprechenden Schritte tun. Dann muss uns diese Sicht- und Lebensweise auch finanziell etwas wert sein. Und dann ist - ich wiederhole mich - die Politik gefragt, die dafür die notwendigen Weichen stellt und Gelder spricht.

Sie bleiben dennoch optimistisch?

Auf jeden Fall. Ich habe als Schulpsychologin die Entwicklungen der letzten 15 Jahre im Bezirk Meilen genau beobachtet. Und ich habe dabei auch die vielen Vorteile der integrativen Schule gesehen. Wenn ich beispielsweise bei verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern Abklärungen mache, ob sie Förderbedarf haben oder nicht, dann bin ich sehr froh, dass es heute Alternativen zu den Sonderschulen gibt. Denn es geht hier auch um die Frage der Chancengleichheit. Es ist aus



meiner Sicht einfach nicht fair, wenn man all diejenigen, die beispielsweise ADHS haben, eine leichte Form von Autismus oder Trisomie 21, einfach generell in Sonderschulen schickt.

Das klingt ein wenig so, als ob Sonderschulen per se schlecht wären.

Nein, das sind sie sicher nicht. Es gibt ohne Zweifel Kinder, die in Sonderschulen gut aufgehoben sind. Es ist eine Illusion, zu glauben, dass alle Kinder in der Regelschule integriert werden können. Es darf aber auch nicht sein, dass wir als Schulpsychologinnen und Schulpsychologen uns nur deshalb genötigt sehen, eine Empfehlung für die Sonderschule aussprechen zu müssen, weil Schulklassen unverhältnismässig gross und Lehrer überfordert sind oder weil sich eine politische Gemeinde keine zusätzlichen Heilpädagogen leisten kann.

Wie geht es den Schülerinnen und Schülern derzeit generell?

Viele Kinder sind am Limit. Davon berichten die Jugendpsychiatrien ja schon seit geraumer Zeit. Die dortigen Wartelisten sind noch immer lang. Und wir, so quasi als Vorstufe davon, erleben die prekäre Situation, in der sich viele Kinder befinden, tagtäglich hautnah.

Was macht den Kindern vor allem zu schaffen?

Der hohe Leistungsdruck, die Erwartungen der Eltern und verschiedenste Versagens- und Zukunftsängste lasten oft schwer auf den Schülerinnen und Schülern. Sie wissen meist nicht, wie sie den Anforderungen gerecht werden können.

Wie hoch ist der Druck der Eltern, dass das eigene Kind ins Gymi muss?

Dieser Druck ist im Bezirk Meilen sicher höher als anderswo. Bereits wenn ein Schüler in der 4. Klasse ist, machen Eltern den Lehrern schnell einmal klar, dass man möchte, dass das eigene Kind den Übertritt ins Gymnasium schafft.

Umso schwieriger dürfte es sein, als Schulpsychologin den Eltern zu vermitteln, dass ihr Kind selbst in der Regelklasse nicht mehr gut aufgehoben ist.

Das ist tatsächlich keine leichte Aufgabe. Denn das ist alles mit viel Scham besetzt. Manche Eltern haben Angst davor, dass ihre Umgebung sagen könnte, dass ihr Kind dumm sei.

Marijana Minger

Die 49-Jährige ist eidgenössisch anerkannte Psychotherapeutin und arbeitet als Schulpsychologin im Schulpsychologischen Beratungsdienst des Bezirks Meilen. Sie ist dort hauptverantwortlich für die Gemeinde Herrliberg. Neben ihrem Amt als Präsidentin der Vereinigten Schulpsychologinnen und Schulpsychologen des Kantons Zürich ist sie auch im Vorstand des Kantonalverbands der Zürcher Psychologinnen und Psychologen. Marijana Minger ist ausserdem mit kleinem Pensum in ihrer eigenen Praxis in Zürich als Psychotherapeutin tätig. (tm)

Integration bewährt sich nicht

Tages-Anzeiger, 9.3.2023, Debatte, Leserbriefe

«Tages-Anzeiger» vom 4.3. «Es braucht nur sehr wenig, bis das Schulsystem kollabiert»

In ihrer Stellungnahme verkennt Frau Minger die Realitäten. Sie träumt nach wie vor von einem Idealzustand mit kleinen Klassenbeständen und einem Vollbestand an Schulpsychologinnen und entspannten Lehrpersonen. Das haben wir nun schlicht und einfach nicht, und das wird sich, gerade im Hinblick auf die enorme Zuwanderung, in den nächsten Jahren auch nicht ändern. Immer mehr realistische Schulpolitiker sehen ein, dass es für alle Beteiligten am besten ist, Kinder mit Lernschwierigkeiten oder Verhaltensauffälligkeiten wieder in separaten Abteilungen zu unterrichten. Das wird beim ganzen System enorm Druck wegnehmen, die Lehrpersonen entscheidend entlasten und nicht zuletzt auch den zwangsintegrierten Kindern selbst helfen, welche oft gar nicht glücklich sind in den Regelklassen. Frau Minger erwähnt die Volksabstimmung im Jahre 2005, in welcher mit dem Schulgesetz die Integration angenommen wurde. Heute würde diese garantiert abgelehnt, denn die Stimmberechtigten konnten sich gar nicht vorstellen, wie unbefriedigend das dann in der



Praxis aussieht.

Vera Diaz, Zürich

Marijana Minger, oberste Schulpsychologin im Kanton Zürich, will den zweiten Schritt vor dem ersten machen. Im Interview stellt sie sich selber die Frage: «Welche Gesellschaft wollen wir sein?» Genau diese Grundsatzfrage hätte aber vor der überhasteten Umkrepelung des Schulsystems und der voreiligen Einführung des integrativen Unterrichts gestellt werden müssen. Dieses Vorpreschen der Schulen hat die jetzige Misere verursacht. Das schulische Integrationsmodell kam zeitlich zu früh, war schlecht vorbereitet und gesamtgesellschaftlich ungenügend eingebettet.

Toni Stadelmann, Zürich

Warum sich Marijana Minger derart sicher ist, dass Kleinklassen oder externe Sonderschulen nur von jenen Kreisen begrüsst werden, deren eigene Kinder Regelklassen zugeteilt sind, wird von der obersten Schulpsychologin des Kantons Zürich nicht stichhaltig begründet. Zumal verhaltens-auffällige Kinder auch in «normalen» Klassen Stigmatisierungen ausgesetzt sind. Ebenso wenig kann Minger die in ihrer Absolutheit geäusserte Behauptung glaubhaft untermauern, dass sich das Modell der Kleinklassen nicht bewährt habe, weil sich Schülerinnen und Schüler danach nicht mehr sozialisieren liessen. Dieser Affront gegenüber all den Jugendlichen, die nach der Vollendung ihrer regulären Schulzeit auch in Kleinklassen eine Lehre absolvierten, bedeutet gerade vonseiten einer in Psychologie ausgebildeten Fachperson dicke Post und darf so nicht stehen gelassen werden. Mir sind etliche erfolgsgekrönte Beispiele bekannt, denen genau der Besuch einer Kleinklasse, an der notabene permanent sonderpädagogisch ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer unterrichteten, den Weg ins Berufsleben erleichtert, wenn nicht sogar ermöglicht hat. Die Wiedereinführung von Kleinklassen ist auch darum kein Schritt zurück, wie Minger sagt, sondern ein Gebot der Vernunft.

Max Knöpfel, Pfäffikon ZH

Offenbar hat Frau Minger den «Tages-Anzeiger» vom 13. Februar nicht gelesen. Dort fanden sich ausführliche Stellungnahmen zur Integration - und zwar zwei befürwortende und zwei ablehnende. Dabei schilderte die Mutter eines betroffenen Kindes ihre Erlebnisse. Die Integration in einer normalen Primarschulklasse brachte nichts, weil ihr Sohn halt trotz angeblichem «Integrieren» stets ein Spezialfall blieb und eine Sonderbehandlung erhalten musste. Auch wenn an einer Klasse mehrere Lehrkräfte unterrichteten, war der sensible Knabe überfordert. Selbst eine vom Kanton bezahlte Privatschule für die Oberstufe befriedigte nicht. Den dortigen Lehrpersonen wiederum habe eine heilpädagogische Ausbildung gefehlt. Das, was dann diese Mutter als Fazit der Schulkarriere ihres Kindes im Tagi festhielt, sei der Schulpsychologin Minger und auch andern Integrationsbegeisterten ins Stammbuch geschrieben: Rückblickend hätte sich die Mutter gewünscht, ihr Sohn wäre in einer Kleinklasse unterrichtet worden. Stattdessen sei er in eine Regelklasse integriert worden.

Hans-Peter Köhli, Zürich

Ausbildung von Lehrpersonen reicht nicht

ZO/AvU, 11. 2. 2023, Leserbrief

Schön, dass der Kanton Zürich die Kapazität der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) erweitern möchte. Rein rechnerisch lässt sich der gravierende Lehrermangel aber nicht zum Verschwinden bringen. Leider ist es bekanntlich sehr schwierig, die ausgebildeten Lehrpersonen im Beruf zu halten. Viele steigen mit kleinen Pensen ein (auch aufgrund ihres Fächerprofils), andere hören nach wenigen Jahren wieder auf.

Arbeite ich als Vikarin, treffe ich auf viele Lehrpersonen, welche in ihrer Lebensmitte nichtmehr wissen, wo sie Energie für den Job, den sie eigentlich als Berufung ansehen, hernehme sollen. Bedenklich viele davon denken ernsthaft ans Aussteigen!



PH-Rektor Heinz Rhyn sagt mit Recht: «Es ist ein Studium, das viele Wege öffnet.» Dies birgt auch die Gefahr, dass diese Lehrpersonen sich von der Volksschule abwenden und angenehmere Wege suchen. Die Bedingungen sind heute nicht mehr gegeben, um gesund und freudig bis zur Pensionierung den Lehrerberuf auszuüben. Viele arbeiten mit reduziertem Pensum, um gesund zu bleiben! Gründe dafür sind

- Das Integrationsmodell unserer Schule funktioniert so nicht. Einzelne verhaltensoriginelle Schüler schaffen es, ganze Klassen durcheinanderzubringen. Sie müssten wieder in Kleinklassen unterrichtet werden können.
- Der administrative Aufwand ist enorm gewachsen in den letzten 20 Jahren. Die dafür vorgesehene Arbeitszeit reicht nie und nimmer aus. Viele Lehrpersonen haben irgendwann im Mai ihre Jahresarbeitszeit geleistet, arbeiten also die Monate Juni und Juli in unbezahlter Überzeit. Viele schreiben aus Desillusionierung ihre Arbeitszeit nicht mal mehr auf, denn es ändert ja doch nichts. Es hiesse möglicherweise noch von der Schulleitung, sie arbeiteten nicht effizient, also seien sie selber schuld an der Überlastung. Das ist der Dank für ihr Engagement.
- Ganz schwache Schüler werden in vielen Lektionen inner- oder ausserhalb des Klassenzimmers von Heilpädagogen unterstützt. Manche so oft, dass eine echte Integration in der Klasse mit zunehmendem Alter kaum mehr gelingen kann.

In der Zürcher Volksschule muss sich dringend etwas ändern, sonst werden in den nächsten Jahren viele Lehrpersonen kündigen. Dann ginge die Rechnung von Bildungsdirektorin Silvia Steiner nicht mehr auf, und der Lehrermangel bliebe trotz de vielen Absolventen der PHZH bestehen. Ob unsere Bildungsdirektorin gewillt ist, das Integrationsmodell infrage zu stellen?

Mirjam Rhyner, Tann

Veranstaltungshinweis

Guter Unterricht an der Volksschule

Starke Volksschule Zürich, Dienstag, 4. April 2023

Referent Hanspeter Amstutz

Ehemaliger Bildungsrat und Sekundarlehrer, Fehraltorf

Einladung zu einem Vortrag mit Diskussion

Ort und Datum

Dienstag, 4. April 2023, 19 Uhr

Pfarrzentrum Liebrauen, Weinbergstrasse 36, 8006 Zürich

[Mehr...](#)

