



Newsletter vom 7. 5. 2023

Inhalt

Luft und Raum für die Lehrer, lebensstaugliche Bildung für die Kinder	2
4.5.2023, Marianne Wüthrich	2
Von pädagogischen Heiligtümern	3
CH Media, 1.5.2023, Meinung, Carl Bossard	3
Grassierender Lehrermangel: Das Resultat einer übersteigerten Erwartungshaltung der Eltern und dem woken Wahnsinn, der auch die Schulen erfasst	5
Weltwoche 30.4.2023, Thomas Renggli	5
Lehrer fordern: Schwierige Kinder sollen in Förderklassen	5
20Minuten, 24. April 2023	5
«Ich glaube, man hat realisiert, dass die Integration nicht der einzige Weg ist»	6
Nebelspalter, 24. April 2023, Daniel Wahl	6
Baselland als Pionierkanton beim Geschichtsunterricht	9
Condorcet Bildungsperspektiven, 26. April 2023, Hanspeter Amstutz	9
Postulat zur Aufwertung des Geschichtsunterrichts an der Volksschule	11
Sitzung des Kantonsrates vom 5. April 2023	11
Besserwiserische Eltern machen den Lehrpersonen das Leben schwer	13
NZZ, 25.4.2023, Schweiz, Isabelle Wachter	13
Zwischen pädagogischer Meisterleistung und menschlichem Fiasko (1. Teil)	15
Condorcet Bildungsperspektiven, 29. April 2023, Gastautor Beat Kissling	15
Integration – zwischen pädagogischer Meisterleistung und menschlichem Fiasko (2. Teil)	18
Condorcet Bildungsperspektiven, 1. Mai 2023, Gastautor Beat Kissling	18
Veranstaltungshinweis	23
Sind der schulischen Integration Grenzen gesetzt? Eine Standortbestimmung	23
Vortragsreihe Pädiatrie, Schule & Gesellschaft, Mittwoch, 14.Juni 2023	23



Luft und Raum für die Lehrer, lebenstaugliche Bildung für die Kinder

4.5.2023, Marianne Wüthrich

Was ist doch der Lehrerberuf für eine anspruchsvolle Aufgabe, sinnierte ich wieder einmal, nachdem ich die Texte der vorliegenden Sammlung gelesen hatte. Wenn das nur unsere Bildungsbehörden zur Kenntnis nähmen...

Auf den Lehrer kommt es an

«Auf den Lehrer kommt es an», hat John Hattie mit seinen gross angelegten Studien akribisch belegt. Beat Kissling würdigt Hatties Beitrag zur heutigen Pädagogik in einem seiner beiden tiefgründigen Artikel mit Recht. Vielen von uns war dieser zentrale Grundsatz der Pädagogik schon vorher bekannt, aber Hatties Verdienst ist es, dass seine überwältigenden Beweise von den Schulreformern eigentlich nicht mehr in den Wind geschlagen werden können (manche tun es bekanntlich trotzdem!).

Im Lehrerstudium haben die meisten von uns älteren Semestern die Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit für die Kinder und Jugendlichen, die uns anvertraut wurden, von unseren Ausbildnern gelernt, und diese von ihren eigenen Ausbildnern. Mit «gelernt» meine ich nicht nur «gehört», sondern «miterlebt»: Wie die erfahrene Lehrerin einen Schüler anpackt, der «nicht lernen will», sondern Kapriolen macht, wie sie es mit einem anderen ganz anders führt, wie sie ihre Klasse mitnimmt zum gemeinsamen Erarbeiten des Schulstoffes und ihnen den Weg zeigt zu einer lebendigen und mitmenschlichen Klassengemeinschaft. Glücklicher der heutige Junglehrer, der von einer «geeichten» Kollegin eingeführt wird in die Grundlagen des Unterrichtens und der Klassenführung, und der seine Fragen zum Umgang mit «schwierigen» Schülern mit erfahrenen Kollegen diskutieren kann. Das kann ich aus eigener Erfahrung sagen – und auch, dass nicht jeder denselben Schüler schwierig findet. Diese Basis zu legen, wäre die Aufgabe der Pädagogischen Hochschulen – aber die sind mit dem Training von Gross-Lernraum-Managern beschäftigt.

Bildung als Rüstzeug fürs Leben unmissverständlich einfordern

Kürzlich sagte Stefan Wolters, oberster Bildungs-Ökonom des Bundes, 15 bis 20 Prozent der Schweizer Schulabgänger seien nicht fähig, eine Berufsausbildung zu schaffen. Vor einigen Jahren antwortete derselbe Herr in einem Zeitungsinterview auf die Frage, was 20 Jahre Schulreformen gebracht hätten: «Wir wissen es nicht.»

Ist das nicht ungeheuerlich? Die sogenannten «Bildungsexperten» geben offen zu, dass sie die Bildung unserer Jugend heruntergefahren haben und nicht einmal Buch führen darüber, und unsere kantonalen Verantwortlichen fahren unsere einst gute Schule seelenruhig weiter in die Sackgasse. «Störet meine Kreise nicht», charakterisiert Carl Bossard diese Haltung treffend. Eine Privatperson darf sich ja in dieser Weise einigeln, nicht aber dürfen das unsere Regierungsräte, insbesondere die Bildungsdirektorinnen. Zusatzfrage: Warum gibt im Berner Bildungskuchen ein Ökonom den Ton an?

Ist es nicht verrückt, dass sich unser Kollege Hanspeter Amstutz fast auf den Kopf stellen muss, um den Bildungs-Bürokraten zu erklären, warum ein fundierter Geschichtsunterricht für unsere Jugend unverzichtbar ist? Ist es nicht hanebüchen, wie unprofessionell und kenntnisarm der Zürcher Regierungsrat das Postulat der Kantonsräte Nina Fehr Düsel und Rochus Burtscher für einen Geschichtsunterricht, der diesen Namen verdient, abschmettert? Die «Kompetenzorientierung» des Lehrplan 21 bedeute «keine Abkehr von fachlicher Wissens- und Kulturbildung», so der Regierungsrat. Oh doch! Geschichtliche «Einsichten» kann man nicht selbstorganisiert, anhand von vorgesetzten «Beispielen», erwerben, wie die Zürcher Bildungsdirektion behauptet beziehungsweise der Lehrplan 21 vorschreibt. Geschichte ist eine Materie, der man sich nur aufgrund ihres Ablaufs über die Jahrhunderte und Jahrtausende und der Kenntnis der jeweiligen Hintergründe annähern kann. Das Verständnis für historische Zusammenhänge kann man nicht googeln, das kann nur eine Lehrerpersönlichkeit mit umfassender Bildung weitergeben.



Lehrfreiheit für die Lehrer, echte Chancengleichheit für die Kinder

Unerlässlich ist es auch, dass die Lehrerin genügend Zeit, Raum und Lehrfreiheit hat für ihr Kerngeschäft, die Vermittlung der Grundlagen in Geschichte und Deutsch und Mathematik. Ist es nicht verrückt, dass erprobte Pädagogen wie Carl Bossard pausenlos die Befreiung der Lehrer von administrativem Ballast und überfrachteten Lehrplänen einfordern müssen, damit unsere Lehrerinnen wieder zum Atmen kommen?

Es ist ein Armutszeugnis, dass unsere Bildungsverantwortlichen nicht bereit sind, längst erhärtete pädagogische und psychologische Erkenntnisse zur Kenntnis zu nehmen. Zum Beispiel, dass alle Kinder und Jugendlichen Lehrer brauchen, die mit ihnen in Beziehung treten, ihnen den Schulstoff, «die Welt» erklären (Carl Bossard). Oder dass alle Schüler, ob sie nun gut und konzentriert lernen oder durch eine Lern- oder Verhaltensstörung beeinträchtigt sind, «dieselben emotionalen und sozialen Grundbedürfnisse haben» (Beat Kissling). Oder dass es nicht der Schultyp ist, der stigmatisierend wirkt, sondern dass es auch hier auf die Lehrerin ankommt, auf ihre eigene innere Einstellung, die Beziehung zum Kind (Eliane Perret).

Ein Zeichen von Reife wäre es hingegen, wenn unsere Bildungsverwalter ihre Irrläufe beenden und eine kindgerechte Schule in Angriff nehmen würden. Jedes Kind hat das Recht auf seine Chance, und es ist vielfach erwiesen, dass die Integration oder Inklusion in die Regelklasse für viele Kinder weniger Chancen auf ein später selbstbestimmtes Leben bringt als eine vorübergehende Einschulung in eine Klein- oder Förderklasse, wo es adäquat gefördert wird, um möglichst wieder in die Regelklasse zurückkehren zu können.

Am selben Strick ziehen

Zu den «besserwiserischen» Eltern: Natürlich gibt es solche, wie es auch unter den Lehrern oder anderen Leuten Besserwisser gibt. Aber selbstverständlich haben die Eltern das Recht – und die Pflicht – sich einzuschalten, wenn sie das Gefühl haben, ihr Kind werde in der Schule nicht richtig eingeschätzt oder gefördert. Die Lehrer wiederum benötigen Verständnis für den natürlichen Wunsch der Eltern, dass ihr Kind eine gute Ausbildung erhält. Und sie benötigen Unterstützung von ihrer Schulleitung und den Behörden, wenn die Zusammenarbeit mit den Eltern harzt.

Am allerbesten für jedes Kind ist es, wenn es gelingt, dass Eltern und Lehrer am selben Strick ziehen.

Fazit: Wenn alle diese Notwendigkeiten zur Realität werden – Warum sollten dann gute, motivierte Pädagogen ihren Beruf aufgeben?

Wir wünschen Ihnen viel Genuss beim Lesen. Vor allem die Ausführungen von Eliane Perret, Carl Bossard, Hanspeter Amstutz und Beat Kissling sind pädagogisch/psychologische Leckerbissen!

Marianne Wüthrich

Von pädagogischen Heiligtümern

CH Media, 1.5.2023, Meinung, Carl Bossard

Analyse zur Kernproblematik des Lehrermangels

«Nolite turbare circulos meos!» Störet meine Kreise nicht! So soll der griechische Mathematiker Archimedes von Syrakus ausgerufen haben, als 212 vor Christus römische Soldaten die Stadt stürmten und in seinen Garten eindrangten. Der Gelehrte hatte Kreise in den Sand gezeichnet und war ganz in Gedanken vertieft. Er ignorierte die Gefahr. Das kostete ihn das Leben.

«Störet unsere Kreise nicht!» Das verlangen heute auch Bildungspolitik und -verwaltung. Diesen Eindruck gewinnt, wer den Disput um den akuten Lehrermangel verfolgt. Ausgebildet werden genügend Lehrerinnen und Lehrer. Viele aber fliehen in Teilpensen oder verlassen das Schulzim-



mer schnell einmal. Doch warum dieser Notstand? Die wirklichen Ursachen benennen will niemand. Sie sind tabu. Die Bildungsstäbe flüchten ins Oberflächliche und Unverbindliche. Sie berufen sich auf Pensionierungen, auf Lohnfragen und gestiegene Schülerzahlen. Die Kernproblematik bei der Flucht aus der Schule wird ausgeblendet. Pädagogische Heiligtümer bleiben unberührt.

Dabei ist man sich hinter vorgehaltener Hand längst einig, dass eine übertriebene Bürokratie viele Lehrer aus dem Beruf vertreibt. Bildungsverwaltung und Administration wollen Schule und Unterricht von oben vereinheitlichen; sie wollen standardisieren und reglementieren. Wie Schlingpflanzen wachsen und wuchern Vorgaben und Vorschriften. Pädagoginnen aber sollten kreativ sein und spontan gestalten können. Das bedingt Freiheit. Und beides passt nicht zusammen. Doch darüber reden darf man nicht. Organisation kommt heute vor Interaktion; die Verwaltung dominiert vielfach die Pädagogik. Da wird gemessen und getestet, evaluiert und verglichen, korreliert und prognostiziert wie noch nie. Freude haben höchstens die Beratungsbüros. Dicke Berichte entstehen und neue Erlasse. Viele Lehrpersonen fühlen sich darum gefangen in den Tentakeln administrativer Fesseln. Sie beklagen das Korsett künstlich konstruierter Komplexität heutiger Schulwelten. «Schule in Ketten» resümiert ein erfahrener Lehrer seine Unterrichtsjahre. Doch darüber herrscht in der Bildungspolitik eisernes Schweigen.

«Die Integration ganz unterschiedlicher Kinder in die gleiche Lerngemeinschaft verstärkt die Unruhe im Klassenraum und erschwert den Unterricht.»

Viele spüren, dass der Lehrplan 21 mit den zwei frühen Fremdsprachen auf der Primarstufe und der Fülle von Kompetenzen überladen ist. Wer die Fachinhalte ausdehnt, minimiert die Übungszeit. Beides lässt sich nicht gleichzeitig steigern. Das Gesetz der Gegenbuchung! Darunter leidet vor allem das Grundlagenfach Deutsch mit den Kulturtechniken Lesen und Schreiben. Das macht guten Lehrerinnen und engagierten Pädagogen zu schaffen. Sie hetzen von Thema zu Thema, beklagen manche – ohne die nötige Zeit zum Vertiefen und Üben, ohne genügend Freiraum fürs Erlebnis und das Musische. Das hat seinen Grund: Die Primarschule hat sich inhaltlich entgrenzt. Gleichzeitig weiss man seit Langem um den minimalen Wirkeffekt vor allem von Frühfranzösisch. Die Langzeitstudie der Zürcher Linguistin Simone Pfenninger weist dies nach; sie stellt den propagierten Wert der frühen Fremdsprachen in Frage. Die Bildungspolitik schweigt konsequent.

Viele erleben, dass die angedachte Integration in dieser Form nicht recht funktioniert. Verhaltensauffällige Schüler belasten den pädagogischen Alltag. Der Wegfall der Kleinklassen als Folge der Integration ganz unterschiedlicher Kinder in die gleiche Lerngemeinschaft verstärkt die Unruhe im Klassenraum und erschwert den Unterricht. Die Koordinationsabsprachen mit all den Betreuungspersonen sind anspruchsvoll; der administrative Aufwand steigt. Die Arbeitszeit reicht vielfach nicht aus. Das geht auf Kosten des Kernauftrags Unterricht; oft verkommt er gar zur Nebensache. Viele Lehrpersonen können das nicht verantworten. Doch darüber reden dürfen sie nicht; die internationalen Verträge sind unterzeichnet und die Entscheide gefallen. So ist eine weitere sakrosankte Weihstätte entstanden. Auch darüber schweigen die Stäbe.

«Nolite turbare circulos meos!», heisst die Devise der Bildungspolitik. Will man den Lehrermangel beheben, müssten zuerst dringend die pädagogischen Heiligtümer enttabuisiert werden. Leidtragende sind sonst die Schulkinder.

Carl Bossard ist ehemaliger Direktor der Kantonsschule Luzern und Gründungsrektor der Pädagogischen Hochschule PH Zug



Grassierender Lehrermangel: Das Resultat einer übersteigerten Erwartungshaltung der Eltern und dem woken Wahnsinn, der auch die Schulen erfasst

Weltwoche 30.4.2023, Thomas Renggli

An einer Primarschule in Zollikon an der Zürcher Goldküste haben 24 Lehrpersonen gekündigt. Das Problem liegt im Zeitgeist: Lehrer müssen heute Sozialarbeiter, Babysitter, Erziehungspersonen und Integrationsexperten in Personalunion sein. Und Therapeuten – oft für die Eltern.

Wer schulpflichtige Kinder hat, kennt die Szenen am Morgen vor einem Schulhaus. Die Elterntaxis versperren den Schulweg, die Kleinen werden sozusagen in der Sänfte ins Klassenzimmer getragen. Und auch dort hört die Einflussname der Eltern nicht auf. Um dem Nachwuchs die bestmögliche Bildung zu garantieren, würden viele Mütter und Väter am liebsten selber im Klassenzimmer Platz nehmen und die Lehrkräfte bevormunden.

In diesen Wochen wirft eine Kündigungswelle (24 Lehrer) an einer Primarschule in Zollikon hohe Wogen. Die Medien berichteten grossflächig – und legten den Fokus auf den Konflikt zwischen Lehrpersonen und Eltern mit der Schulleitung.

Das mag in diesem Fall im Ansatz stimmen. Das Problem hat aber eine strukturelle Dimension – und ist auch an anderen Bildungsinstituten feststellbar.

An der St. Galler Schule Grossacker beispielsweise suchten unlängst ebenfalls 16 Lehrpersonen fast zeitgleich das Weite. Vorgeschobener Grund: Konflikt mit der Schulleitung. So ist der Lehrermangel in der ganzen Schweiz ein grosses Problem und streckt sich über alle Bildungsstufen, sozialen Schichten und Sprachregionen hinweg.

Und die Ursachen sind vielschichtig. In städtischen Agglomerationen ist es oft die grosse Zahl von ausländischen Kindern, die Deutsch nur vom Hörensagen kennen und sich unserer Bildungskultur verweigern, die vielen Lehrpersonen den Beruf zum täglichen Spiessrutenlauf machen.

Ausserdem ist die Inklusion von Kindern mit Behinderung und Lernschwäche sowie die Vermittlung der absoluten Gender-Gleichstellung in der Regelschule zwar ein romantischer Gedanke. In Tat und Wahrheit übersteigt das «Sonderpädagogikkonzept» aber die Kapazität vieler Lehrkräfte.

So bleibt den Lehrern kaum mehr Zeit für Alltägliches wie Elterngespräche oder Administratives. Dass der Mangel an Lehrpersonen mit der Anstellung von Quereinsteiger(inne)n behoben werden soll, dürfte das Problem nur noch verstärken.

Der langen Rede kurzer Sinn: Egal, ob Zollikon, St. Gallen oder irgendwo: Der Lehrerberuf hat sich in der heutigen Zeit zu einer Aufgabe entwickelt, die ein Normalsterblicher kaum mehr bewältigen kann.

Lehrer fordern: Schwierige Kinder sollen in Förderklassen

20Minuten, 24. April 2023

ZÜRICH. Die Zahl der Kinder, die speziell betreut werden müssen, habe klar zugenommen, sagen Lehrpersonen im Gespräch mit 20 Minuten.

ZÜRICH. Die Zahl der Kinder, die speziell betreut werden müssen, habe klar zugenommen, sagen Lehrpersonen im Gespräch mit 20 Minuten. Eine Studie des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer Schweiz zeigt, dass zwei Drittel der Lehrpersonen in den letzten fünf Jahren im Bereich der Schule Gewalt erlebt haben. Am häufigsten kam die Gewalt von den Eltern der Kinder, am zweithäufigsten von den Schülerinnen und Schülern der eigenen Klasse. Lehrerverbände wollen das nicht mehr



länger hinnehmen. Der Lehrerverband Basel-Stadt verlangt mit einer kantonalen Volksinitiative, dass schwierige Kinder in Förderklassen unterrichtet werden. Auch beim schweizerischen Dachverband ist die Integrative Förderung ein Thema, wie Präsidentin Dagmar Rösler sagt. «Die Schule stösst zuweilen tatsächlich an ihre Grenzen.» Der Aargauer Lehrerverband hat eine interne Kommission gebildet, die Handlungsoptionen betreffend integrative Schulung erarbeitet. Die Belastung habe ein Ausmass erreicht, das für viele Lehrpersonen nicht mehr tragbar sei, sagt Präsidentin Kathrin Scholl. Es brauche beispielsweise Timeout-Möglichkeiten in schwierigen Situationen. Zudem müssten Lehrpersonen unterstützt und befähigt werden im Umgang mit schwierigen Kindern. Auch sollten Eltern besser in die Verantwortung eingebunden werden können. «Die Eltern schwieriger Schüler kooperieren oft schlecht bis gar nicht. Sie sehen das Problem nicht oder geben der Schule und den Lehrpersonen die Schuld», sagt Scholl. Es müsste eine Möglichkeit geben, sie zur Mit-Erziehung ihrer Kinder zu verpflichten. Dagmar Rösler hält dies für rechtlich schwierig. Wünschbar wäre es aber, sagt sie. CLAUDIA BLUMER

«War A. wütend, prügelte er sich - jetzt geht er malen»

BASEL. Primarlehrer Markus Harzenmoser (64) hat drei Kinder in der 20-köpfigen Klasse, die eine spezielle Betreuung bräuchten. Weil sie entweder verhaltensauffällig oder lernschwach sind. Der baselstädtische Lehrerverband verlangt mit einer Volksinitiative die Rückkehr zu Förderklassen. Lehrer Harzenmoser sitzt im Initiativkomitee. 20 Minuten hat den Unterricht bei Harzenmoser besucht. Die Pausenglocke ertönt, die Kinder vergnügen sich draussen. Nach drei Minuten stürmt A. mit hochrotem Kopf zurück ins Klassenzimmer, steuert auf seinen Platz zu und nimmt Mal-sachen hervor. Er kann sich nur mit Mühe beherrschen. A. weiss mittlerweile genau, was er machen muss, wenn die Wut hochkommt. Nicht prügeln und auch nicht davonlaufen, wie er das jeweils gemacht hat. Sondern den Ort verlassen, ins Klassenzimmer gehen und zeichnen. Das holt ihn herunter. Heute lief es glimpflich ab. Harzenmoser hat schon ganz andere Situationen erlebt. Ein Kind, das aus geringstem Anlass ausrastet und um sich schlägt und tritt. Ein Kind, das sich jedes Mal auf den Boden wirft und schreit, wenn die Klasse singt. Ein Kind, das Blätter zerreisst und aufisst. Ein umgeworfenes Pult. Die Zahl der Spezialfälle habe zugenommen, sagt Harzenmoser. Heute zähle er zwei bis fünf verhaltensauffällige oder lernschwache Kinder pro Klasse. Zu Beginn seiner Lehrtätigkeit sei es im Schnitt ein Schüler pro Klasse gewesen. Er selbst habe 40 Jahre Erfahrung, Ausdauer und eine dicke Haut. Jüngere gäben schneller auf. BLU

«Ich glaube, man hat realisiert, dass die Integration nicht der einzige Weg ist»

Nebelspalter, 24. April 2023, Daniel Wahl

Kleinklassen oder integrative Schule?

In einigen Kantonen ist die integrative Schule politisch unter Beschuss. Man fordert für Verhaltensauffällige die Wiedereröffnung von Kleinklassen, wenn auch unter anderen Namen wie «Förderklassen». Deswegen sind kürzlich die Heilpädagogen in die Gegenoffensive gegangen. Sie verteidigen «ihr Erbe» – die integrative Schule – und halten separative Lösungen wie Sonderschulen für verfehlt.

Eliane Perret (72) leitete von 1992 bis 2020 in Zürich eine Tageschule für Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten und Lernschwierigkeiten. Die Autorin, Heilpädagogin und Psychologin ordnet die Abwehrreflexe ein.

Frau Perret, viele Heilpädagogen verbreiten das Bild, Sonderschulen seien stigmatisierend. Sie sind Heilpädagogin und waren Mitbegründerin einer Sonderschule am Toblerplatz in Zürich. Ist diese stigmatisierend?

Eliane Perret: Das hört man eventuell von Kollegen, die im Rahmen der Integration arbeiten. Das



wird aus meiner Sicht dem Problem nicht gerecht. Es geht doch darum, mit den betroffenen Kindern einen Weg zu finden, ohne ihr Problem zu bagatellisieren, damit sie wieder eine Perspektive für ihr Leben sehen. Für das eine Kind kann das integrative Modell gut sein, für ein anderes ist es eine Sonderschule.

Warum verteidigen die Heilpädagogen die integrative Schule?

Vielleicht, weil sie so ausgebildet und überzeugt davon sind, dass ihr Berufsauftrag so am besten erfüllt wird. Ich bin im Übrigen nicht gegen Integration, aber nicht für jedes Kind. Aber das müssen Sie diese Heilpädagogen selber fragen.

Worauf kommt es an, ob eine Schule stigmatisierend ist oder eben nicht?

Es gibt kein Rezept. Entscheidend ist das Bild der Lehrperson vom Kind. Wie erklärt sie sich, dass es Schwierigkeiten hat? Ist es ein Kind wie die anderen, das aktuell Unterstützung braucht oder betont sie dessen Sonderstatus? Es ist vor allem ihre eigene innere Einstellung, die Beziehung zum Kind, die entscheidet. Die Klasse übernimmt oft die Stimmung der Erwachsenen gegenüber solchen Kindern. Die Frage der Stigmatisierung steht im Übrigen im Raum, seit ich Lehrerin bin.

Wenn ich Sie richtig verstehe, hängt «Stigmatisierung» nicht vom Schulmodell ab.

Ja. Ein Blick in die integrative Schule zeigt, dass der Unterricht dort unter Umständen nicht weniger stigmatisierend ist. Kinder realisieren schnell: Immer, wenn diese Frau – also die Heilpädagogin – ins Zimmer kommt, setzt sie sich zu Max, weil er nicht mitkommt. Die anderen Kinder sehen es auch: Max braucht spezielle Arbeitsblätter. Und er selbst beobachtet, dass sein Banknachbar schwierigere Aufgaben löst.

«Ein Blick in die integrative Schule zeigt, dass der Unterricht dort unter Umständen nicht weniger stigmatisierend ist.»

Wie bewusst ist es den Kindern, dass sie nun selbst Sonderschüler sind?

Das ist ihnen sehr wohl bewusst, aber es kommt auch darauf an, wie seine engeren Beziehungspersonen sich dazu stellen. Bis ein Kind in eine Sonderschule kommt, hat es einen längeren Abklärungsprozess hinter sich. Man hat verschiedenes versucht, um die Situation zu verbessern und das ist nicht gelungen. Die Kinder haben also eine lange Zeit des Scheiterns hinter sich, das tut weh. Auch für die Eltern ist es nicht einfach zu akzeptieren, dass es mit ihrem Kind in der Regelklasse nicht mehr geht. Sie haben im Vorfeld oft viele Telefonanrufe erhalten, haben tausendmal gehört, dass ihr Kind gestört hat, die Ufzgi nicht macht, schlechte Noten hat usw. Das ist auch für sie belastend. Als Eltern hat man doch Träume für sein Kind, und die scheinen in sich zusammenzufallen. Wenn die Eltern und das Kind nach dieser Phase wieder eine positive Perspektive sehen, bereuen sie den Schritt in die Sonderschule nicht.

Als Vater würde ich mir permanent die Frage stellen, was ich falsch gemacht habe, müsste ich mein Kind auf die Sonderschule schicken. Ist diese Frage zentral?

Nein, das ist ein falscher Ansatz. Es geht nicht um die Schuldfrage. Es geht darum, gemeinsam einen Weg zu finden, wie man dem Kind helfen kann. Offensichtlich muss es etwas Neues lernen, im sozialen Miteinander oder beim Lernen. Das braucht eine gute Zusammenarbeit aller Beteiligten.

Worauf läuft das hinaus?

Das ist unterschiedlich. Heute haben wir viele Kinder, die darauf bauen, dass ihnen Schwierigkeiten aus dem Weg geräumt werden. Sie haben zu wenig lernen können, sich für etwas anzustrengen und versuchen Anforderungen aus dem Weg zu gehen. Dazu kann ein breites Spektrum an Verhaltensauffälligkeiten gehören. Sie brauchen nun die Anleitung und die Hand im Rücken von uns Erwachsenen, eingebettet in eine sichere Beziehung, um etwas Neues zu lernen. Sie müssen erfahren, dass sie etwas schaffen, das sie sich bisher nicht zutraut haben. Das macht sie stark. Eltern wollen es gut haben mit ihren Kindern, wollen am liebsten gute Freunde sein. Aber sie dürfen nicht vergessen, dass sie ihre Tochter oder ihren Sohn auf ihre Lebensaufgaben vorbereiten müssen.



«Heute haben wir viele Kinder, die darauf bauen, dass ihnen Schwierigkeiten aus dem Weg geräumt werden.»

Wie können Sie den Eltern eine solche Korrektur des Erziehungsstils nahelegen?

Auch Eltern sind unterschiedlich, manchmal probierte ich es so: «Ihr Kind wird noch manches lernen müssen, darum kommt es an unsere Schule. Es wird nicht immer zufrieden sein mit uns und zum Beispiel nach Hause kommen und sich über uns beschweren. Dann sollten Sie als Erstes uns anrufen, damit wir die Sache klären.» Es gibt dem Kind Sicherheit, wenn es merkt, dass die Erwachsenen zusammenspannen und sich einigen können.

Lange war die Sonderschule unumstritten. Auch unter Heilpädagogen. Sie sind schon seit den 70er-Jahren dabei. Wann hat sich die Einstellung gegenüber dem Sonderschulsetting geändert?

Eine grosse Frage. Ich möchte etwas weiter ausholen. Im 18. Jahrhundert war es noch so, dass verarmte, verwahrloste, gehörlose oder blinde Kinder vom Regelschulsystem ausgeschlossen waren. Dann gab es Pioniere, die sich diesen Menschen angenommen haben. Sie legten die Grundsteine für die spätere Entwicklung der Heilpädagogik, quasi als Integrationsprojekt. Deshalb ist der Vorwurf historisch falsch, Sonder- und Heilpädagogik hätten zur Aussonderung, Diskriminierung, Etikettierung und Desintegration beigetragen. Im Gegenteil ging es um eine Ausweitung des Erziehungs- und Bildungsbegriffes, für den sich die Pädagogik damals mit wenigen Ausnahmen nicht zuständig sah. Das war der Anfang der Sonderschulung mit differenzierten Angeboten.

Ende der sechziger Jahre begann eine Gegenbewegung, die gemeinsamen Unterricht für alle Kinder, weg von der sogenannten «Separation» forderte, hin zu integrativem/inklusivem Unterricht. Sie lehnte sich an Antipsychiatrie-Bewegung in Italien an mit Franco Basaglia, wo die Psychiatrien geschlossen wurden. Die Forderung nach Integration muss aber auch im Rahmen der ganzen Schulreformen gesehen werden, denn die Lehrpersonen wurden auf diese Weise zum Individualisieren gedrängt.

Es könnte sein, dass nun das Pendel zurückschlägt. In vielen Kantonen wird der Wunsch nach Kleinklassen geäussert. Wie ordnen Sie das ein?

Ich glaube, man hat realisiert, dass die Integration nicht der einzige Weg ist. Es ist übrigens so, dass keine der internationalen und nationalen Vereinbarungen und Verträge die Integration als alleinigen Weg vorgeben.

Durch die Integration sind viele Klassen heute sehr belastet – die Heterogenität und die vielen Personen, die im Schulzimmer ein- und ausgehen. Es benötigt viel Zeit, ständig Absprachen im Team zu treffen und die Zusammenarbeit ist menschlich anspruchsvoll. Lehrpersonen laufen davon, Eltern reklamieren. Die Klassen sind oft sehr unruhig und die Kinder können nicht in Ruhe lernen. Ich habe den Eindruck, dass der Druck inzwischen grösser geworden ist. Nun sucht man nach Lösungen.

Als Lösung schlägt die Hochschule für Heilpädagogik «Schulinseln» vor. Das sind Time-Outs für kurzfristige, zum Teil nur stundenweise Separationen. Ist das der richtige Weg für Verhaltensauffällige?

Ich denke, dass es Notlösungen sind. Ein eher ungutes Gefühl beschleicht mich, weil sich die Diskussion vor allem um verhaltensauffällige Kinder dreht. Wir müssen die Bildungsfrage grundsätzlicher angehen. Letztens hat mir jemand gesagt, und es war jemand, der viel Einblick hat: «Wir sind daran, unser Bildungssystem an die Wand zu fahren.»

Was ist der Grund?

Die vielen Schulreformen der vergangenen Jahre haben das Bildungssystem auf den Kopf gestellt. Als Psychologin meine ich: Ein Kind ist ein soziales Wesen, ein Beziehungswesen. Der Lernprozess ist für ein Kind am effektivsten, wenn es angeleitet wird von Lehrpersonen, zu denen es eine gute Beziehung hat. Das muss Grundlage jeder Schule sein. Neuere Untersuchungen zeigen, dass das «dialogische Lernen», das gemeinsame Erarbeiten des Lernstoffes mit allen – leistungsstärkeren und -schwächeren Kindern am Gewinnbringendsten ist. Darum ist eine der wichtigsten Aufgaben



der Lehrperson, die Klasse zu einer Gemeinschaft zusammenzuführen, in der man einander unterstützt und respektiert.

«Ein Kind ist ein soziales Wesen, ein Beziehungswesen. Der Lernprozess ist für ein Kind am effektivsten, wenn es angeleitet wird von Lehrpersonen, zu denen es eine gute Beziehung hat.»

Wenn ich mich besinne, beziehen sich die meisten Reformen auf den Fächerkanon der Schulen, auf strukturelle Entlastung, was letztlich Lohnreformen für das Lehrpersonal sind. Sehe ich das falsch?

Nein. Bei der ersten Version des Lehrplans 21 gab man den Suchbegriff «Beziehung» vergeblich ein... Die Reformen waren auf struktureller Ebene angesiedelt, verbunden mit Lernumgebungen und individualisierten Lernprogrammen. Heute muss geklärt werden, warum eigentlich so viele Kinder in der Schule und auch sonst Schwierigkeiten haben und ob die eingeführten Reformen etwas damit zu tun haben könnten.

Ob eine Schule stigmatisierend war oder nicht, entscheidet am Ende, ob ein Kind eine gute Anschlusslösung findet, eine Ausbildung machen kann und mit seinem Leben zufrieden ist. Was weiss man darüber?

Es gibt eine Studie aus Deutschland, in denen man ehemalige Sonderschüler befragt hat. Das Fazit der Befragung war, dass die meisten die Sonderschule als die beste Zeit im Leben erlebt haben. Sie hatten endlich Lehrpersonen, die sie verstanden und ihnen Mut machten.

Jedes Kind hat irgendetwas, was es gut kann. Sei es gut tschütten, gut lesen oder schön zeichnen. Wir suchen diesen positiven Ansatz, versuchen es dort abzuholen und das Spektrum auszuweiten. Letztlich ist es eine gesellschaftliche Frage, welche Chancen man einem Menschen gibt, der seine Leistung nicht immer bringt.

Baselland als Pionierkanton beim Geschichtsunterricht

Condorcet Bildungsperspektiven, 26. April 2023, Hanspeter Amstutz

Dem Schulfach Geschichte fehlt schweizweit ein überzeugendes Profil. Verpackt im Sammelfach RZG und ohne verbindlichen inhaltlichen Aufbau, gilt Geschichte an vielen Schulen als unattraktiv. Wie der Geschichtsunterricht sein verstaubtes Image abschütteln und das Interesse für politische Fragen wecken kann, steht im Zentrum des nachfolgenden Gastbeitrags von Hanspeter Amstutz.

Landauf, landab wird gegenwärtig auf das grossartige Schweizer Verfassungswerk von 1848 hingewiesen. Während damals in allen umliegenden Ländern die Versuche scheiterten, mit demokratischen Strukturen ein neues politisches Zeitalter einzuleiten, hat unser kleines Land diese Revolution ohne grosses Blutvergiessen vollzogen. Die neue Verfassung war die solide Basis für weitere bedeutende Schritte zu einem modernen Rechtsstaat, wie wir ihn heute kennen.

Dieser Weg war oft steinig und führte auch an Abgründen vorbei. Einige Meilensteine wie der aufwühlende Generalstreik von 1918, die militärische Krise von 1940 oder die überfällige Einführung des Frauenstimmrechts im Jahr 1971 markieren den Werdegang unseres Landes. Eigentlich könnten wir trotz kritischer Einwände durchaus ein wenig stolz sein über diese Entwicklung.

Doch leider ist es bei unseren Volksschulabgängern mit dem Basiswissen über die modernere Schweizer Geschichte nicht weit her. Mit anderthalb Wochenstunden Geschichte, die in Basel-Stadt noch mit Medienkunde und Informatik geteilt werden müssen, lassen sich kaum vertiefte Einblicke in wesentliche Epochen unserer Geschichte vermitteln. Das Fach fristet im Stadtkanton und den



meisten andern Deutschschweizer Kantonen nur noch ein Mauerblümchendasein. Die aktuelle Didaktik sucht zwar Auswege aus der Zeitnot, indem über selbständiges Erarbeiten einzelner geschichtlicher Themen der Unterricht organisiert wird.

Das Fach fristet im Stadtkanton und den meisten andern Deutschschweizer Kantonen nur noch ein Mauerblümchendasein.

Doch das Verständnis für das Werden unseres Staates wächst kaum, wenn auf einen geschichtlichen Aufbau verzichtet werden muss. Zudem ist es ein schwieriges Unterfangen, Jugendliche anhand von historischen Dokumenten im Selbststudium zu begeistern. Nur allzu oft hört man von Teenagern die Klage, Geschichte sei ein langweiliges Fach.

Mit mehreren Initiativen das Sammelfach RZG verhindert

Besser machen es da die Baselbieter. Die Starke Schule beider Basel (SSbB) hat sich mit mehreren Volksinitiativen tüchtig ins Zeug gelegt, um für das Fach Geschichte die guten Rahmenbedingungen zu erhalten. Das eigenständige Fach hat mit zwei Wochenstunden einen festen Platz in der Stundentafel und wird auch in der Baselbieter Bildungspolitik als jugendgerechte staatspolitische Grundlage gesehen. Durch ein erfüllbares Bildungsprogramm in Form eines viel beachteten Mini-Lehrplans wurde das Fach Geschichte klar aufgewertet. Die Idee einer verdichteten Gesamtschau der Entstehung der modernen Schweiz im unruhigen europäischen Umfeld gehört in den Baselbieter Sekundarschulen wieder zu den verbindlichen Bildungsinhalten.

Der jetzige Zustand beim Sammelfach RZG (Räume Zeiten Gesellschaften) in Basel-Stadt und den meisten anderen Kantonen ist völlig unbefriedigend. Der mit Kompetenzzielen völlig überladene Lehrplan ist keine Orientierungshilfe für einen auf grundlegende Bildungsinhalte ausgerichteten Geschichtsunterricht. Die wenigsten Bildungspolitiker sind sich bewusst, dass die Lehrplantheorie und die Schulrealität im Fach Geschichte bedenklich weit auseinanderklaffen. Da man sich bei den Bildungsstäben bisher auch nicht mit einer Evaluation des geschichtlichen Basiswissens befasst hat, sind illusionäre Vorstellungen über den täglichen Geschichtsunterricht die Regel. Die offenkundige Tatsache, dass ein Grossteil unserer Jugend am Ende der Volksschulzeit über die Entwicklung unserer modernen Demokratie nicht im Bild ist, hätte dennoch die Bildungspolitik längst aufschrecken müssen.

Wenn politisch bedeutende Themen ausgewählt werden, lassen sich Kinder und Jugendliche von lebendiger, auf Fakten basierender Erzählkunst begeistern.

Schweizer Geschichte im Umfeld des europäischen Donnerrollens kann unerhört spannend sein. Doch es gilt, das Fach vom verstaubten Image des irrelevanten Rückblicks auf längst vergangene Tage und vom Ausfüllen unzähliger Arbeitsblätter in ereignislosen Unterrichtsstunden zu befreien. Das Fach Geschichte braucht in der Schulrealität vielerorts erst einmal ein neues Profil. Wenn politisch bedeutende Themen ausgewählt werden, lassen sich Kinder und Jugendliche von lebendiger, auf Fakten basierender Erzählkunst begeistern. Sie wollen das geschichtliche Geschehen in geschilderten Bildern und dramatischen Verstrickungen erleben. Dabei geht es um Einblicke in das Schicksal von Völkern wie auch des einzelnen Menschen.

Lebendiger Geschichtsunterricht fördert das Interesse in allen Schulklassen

So bietet beispielsweise die Zeit kurz vor und während des Zweiten Weltkriegs äusserst attraktiven Stoff, um die Situation eines Kleinstaats im Ring feindlicher Grossmächte schildern zu können. Die nicht immer gelungene Abgrenzung gegenüber dem Nazitum, der Wille unserer Bevölkerung zum Überleben und die gewagte Reduit-Strategie stossen bei Jugendlichen auf grosses Interesse.



Richtig vermittelt, bietet lebendiger Geschichtsunterricht Diskussionsstoff für alle Schulklassen in Hülle und Fülle.

Kritische Fragen zur restriktiven Flüchtlingspolitik oder zu unserer wirtschaftlichen Abhängigkeit von den Achsenmächten sind dabei ebenso anzusprechen wie die täglichen Sonderleistungen der Frauen während der Kriegsjahre. Richtig vermittelt, bietet lebendiger Geschichtsunterricht Diskussionsstoff für alle Schulklassen in Hülle und Fülle.

Zwei politische Vorstösse in Zürich fordern eine Stärkung des Geschichtsunterrichtes

Baselland hat mit dem Verzicht der Einführung des Sammelfachs RZG, welche den Geschichtsunterricht abgewertet hätte, ein klares Zeichen gesetzt. Man hat die kulturelle Bedeutung des Fachs in Erinnerung gerufen und klar verbesserte Rahmenbedingungen für einen erfolgreichen Geschichtsunterricht festgelegt. In Zürich scheint man unterdessen auf die Baselbieter aufmerksam geworden zu sein, denn gleich zwei politische Vorstösse verlangen eine Besserstellung des Fachs Geschichte im Rahmen des Lehrplans. Vielleicht reagieren die Baselstädter ja noch schneller, indem sie entschlossen die richtigen Lehren aus den gemachten Fehlern ziehen.

Postulat zur Aufwertung des Geschichtsunterrichts an der Volksschule

Sitzung des Kantonsrates vom 5. April 2023

441. Postulat (Konzept zur Aufwertung des Geschichtsunterrichts an der Volksschule)

Kantonsrätin Nina Fehr Düsel, Küsnacht, und Kantonsrat Rochus Burtscher, Dietikon, haben am 6. Februar 2023 folgendes Postulat eingereicht:

Der Regierungsrat wird beauftragt, ein Konzept zur Aufwertung des Geschichtsunterrichts an unserer Volksschule vorzulegen. Insbesondere soll Geschichte wieder als eigenständiges Fach angeboten werden, und die Sekundarschule soll stufengerecht historisches Fachwissen über die neuere schweizerische und europäische Geschichte vermitteln.

Begründung:

Gerade in unserem direkt-demokratischen Land muss dem Geschichtsunterricht an der Volksschule aus staatsbürgerlicher Sicht ein grosser Stellenwert zukommen. Die heutigen Rahmenbedingungen für einen qualitativ hochstehenden Geschichtsunterricht sind jedoch, insbesondere in der Sekundarschule, unbefriedigend. Die Kombination von Geschichte und Geografie, bzw. der fächerübergreifende Unterricht, ist in diesem Bereich willkürlich und nicht sinnvoll. Zudem ist die Reduktion auf insgesamt drei Wochenstunden ungenügend. Auch an den Pädagogischen Hochschulen müssen hier wieder eigenständige Module angeboten werden.

Für die Sekundarschule braucht es ein verbindliches Bildungsprogramm mit einem Aufbau an historischem Basiswissen über die neuere schweizerische und europäische Geschichte. Der Lehrplan mit seiner Fülle an Kompetenzziele bietet keine ausreichende Orientierungshilfe für einen fundierten Geschichtsunterricht. Zudem führen die verbindlichen Ziele des Lehrplans zu einer zeitlichen Überforderung der Lehrerinnen und Lehrer.

Es ist staatspolitisch bedenklich, dass sich die meisten Lehrkräfte beklagen, sie könnten im Rahmen der vorhandenen Unterrichtszeit kaum noch einen aufbauenden Geschichtsunterricht gewährleisten. Entsprechend verfügen Schulabgänger der Volksschule selten über die nötigen Grundkenntnisse zur kulturellen und politischen Entwicklung unseres Landes in den letzten zweihundert Jahren.

Die Bildungspolitik ist vermutlich zu wenig im Bild, was an der Sekundarschule im Fach Geschichte inhaltlich genau vermittelt wird. Der neue Lehrplan präsentiert zwar in der Theorie ein grossartiges Bildungsprogramm, dieses ist jedoch etwas weit entfernt von der Schulrealität. Es besteht deshalb dringender Handlungsbedarf. Gerade in unserem direkt-demokratischen Land muss der Geschichtsunterricht wieder einen angemessenen Stellenwert einnehmen.

Auf Antrag der Bildungsdirektion beschliesst der Regierungsrat:

I. Zum Postulat Nina Fehr Düsel, Küsnacht, und Rochus Burtscher, Dietikon, wird wie folgt Stellung genommen:



Die Lektionentafel zum Lehrplan aus dem Jahr 1991 sah ausschliesslich Lektionen für den Fachbereich «Realien» vor. Darunter fielen die Fächer Geschichte, Geografie, Biologie, Chemie, Physik. Mit der Einführung des Lehrplans 21 wurde der Fachbereich «Realien» in der kantonalen Lektionentafel in die Fachbereiche «Natur und Technik» und «Räume, Zeiten, Gesellschaften» aufgeteilt. Mit dem Lehrplan 21 erfolgte somit keine grössere Zusammenfassung von Einzelfächern.

Die geltende Lektionentafel wurde mit schulnahen Verbänden und Institutionen erarbeitet (vgl. die Bildungsratsbeschlüsse [BRB] Nrn. 5/2015, 21/2015, 50/2015) und in eine breite Vernehmlassung gegeben (BRB Nr. 11/2016). Am 13. März 2017 legte der Bildungsrat unter Berücksichtigung der Ergebnisse der Vernehmlassung die Lektionentafel fest (BRB Nr. 5/2017). Die Anzahl der Lektionen, die für den ursprünglichen Bereich «Realien» zur Verfügung stand, wurde mit dem Lehrplan 21 nicht gekürzt. Der Umfang des Geschichtsunterrichts ist in der Lektionentafel mit allen anderen Fachbereichen des Lehrplans abgestimmt.

Die dem Lehrplan 21 zugrunde liegende Idee der Kompetenzorientierung bedeutet sodann keine Abkehr von fachlicher Wissens- und Kulturbildung. Geschichtsunterricht zielt darauf ab, dass Schülerinnen und Schüler anhand von Beispielen aus der Vergangenheit allgemeine, über das konkrete Beispiel hinausweisende Einsichten für die Gegenwart und Zukunft gewinnen. Im Lehrplan 21 ist der Geschichtsunterricht stringent konzipiert und umfasst die Kompetenzbereiche «Schweizer Geschichte», «Weltgeschichte», «Politische Bildung» und «Geschichtskultur». Der Kompetenzbereich «Schweizer Geschichte» ist nach Herrschaft, Wirtschaft und Kultur, der Kompetenzbereich «Weltgeschichte» entlang der Chronologie gegliedert. Im Kompetenzbereich «Politische Bildung» stehen die Basiskonzepte Demokratie und Menschenrechte im Zentrum. Im Kompetenzbereich «Geschichtskultur» werden Möglichkeiten und Wege aufgezeigt, wie geschichtliches Wissen vermittelt und Erkenntnisse erarbeitet werden können. Die verbindlichen Grundansprüche des Lehrplans bezeichnen diejenigen Kompetenzstufen, welche die Schülerinnen und Schüler spätestens bis zum Ende des jeweiligen Zyklus erreichen sollen.

Im Zeugnis der Sekundarstufe werden die Fächer Geografie und Geschichte auch nach der Einführung des Lehrplans 21 getrennt benotet. Dies war ein Anliegen der Verbände der Lehrpersonen. Auch die Lehrmittel für den Fachbereich «Räume, Zeiten, Gesellschaften» werden vom Lehrmittelverlag Zürich nach wie vor getrennt für die Fächer Geschichte und Geografie bereitgestellt («Gesellschaften im Wandel» sowie «Weltsicht» 1/2/3).

Im Kanton Zürich prüft die Fachstelle für Schulbeurteilung (FSB) alle fünf Jahre die Qualität der Schulen aus pädagogischer und organisatorischer Sicht. Der Abschluss des laufenden Evaluationszyklus ist für 2026 vorgesehen. Dabei wird auch die Unterrichtsqualität im Fachbereich «Mensch, Natur, Gesellschaft» der Primarstufe bzw. im Fachbereich «Räume, Zeiten, Gesellschaften» der Sekundarstufe I geprüft.

Der Regierungsrat hat ausserdem eine neue Zürcher Lernverlaufserhebung beschlossen (RRB Nr. 306/2022). Diese Lernverlaufserhebung begleitet rund 2000 Kinder auf ihrem Weg durch die Schulzeit (Laufzeit 2022–2035). Die Bildungsdirektion will damit unter anderem mehr Klarheit gewinnen über die Wirkungen des neuen Zürcher Lehrplans 21 und dessen Lektionentafeln.

Der Bildungsrat beobachtet die Auswirkungen des Lehrplans 21 ebenfalls. Er hat das Volksschulamt beauftragt, im Schuljahr 2023/24 eine Anhörung der Lehrpersonenkonferenz der Volksschule Kanton Zürich (LKV) zum Lehrplan für die Volksschule durchzuführen und dem Bildungsrat die Ergebnisse vorzulegen (BRB Nr. 4/2017).

In Anbetracht des laufenden Evaluationszyklus der FSB, der vom Regierungsrat beschlossenen Lernverlaufserhebung und der geplanten Anhörung der LKV erachtet der Regierungsrat die separate Ausarbeitung eines Konzeptes zur Aufwertung des Geschichtsunterrichts zum jetzigen Zeitpunkt nicht als zielführend. Sollten genannte Erhebungen einen Anpassungsbedarf ergeben, wird der Regierungsrat zu gegebenem Zeitpunkt die erforderlichen Massnahmen prüfen.

Aus diesen Gründen beantragt der Regierungsrat dem Kantonsrat, das Postulat KR-Nr. 47/2023 abzulehnen.

II. Mitteilung an die Mitglieder des Kantonsrates und des Regierungsrates sowie an die Bildungsdirektion.

Vor dem Regierungsrat Die Staatsschreiberin: **Kathrin Arioli**



Besserwiserische Eltern machen den Lehrpersonen das Leben schwer

NZZ, 25.4.2023, Schweiz, Isabelle Wachter

Konflikte an der Schule nehmen zu, und vor allem die Zusammenarbeit mit den Eltern braucht immer mehr Zeit

Die Primarlehrerin war baff. «Wieso gestalten Sie den Unterricht nicht interessanter?», wurde sie an einem Elterngespräch gefragt. Die Diskussion war aufgekommen, weil sie die Eltern auf die Absenzen des neunjährigen Sohns angesprochen hatte. So erzählt es eine Lehrerin aus dem Kanton Zürich. Der Sohn habe halt manchmal schlicht keine Lust, in die Schule zu gehen. Und man wolle ihn nicht zwingen, erklärten die Eltern. Das würde seine Freiheit beeinträchtigen. «Ich bin offen für Kritik an meinem Unterricht. Aber dass die Eltern keine Sekunde an ihren Erziehungsmethoden zweifeln, das hat mich schockiert», sagt die Lehrerin.

Die Fronten sind verhärtet. Es haben schon mehrere Gespräche stattgefunden – ohne Ergebnis. Dabei sind die Regeln eigentlich klar. Dagmar Rösler, Präsidentin des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH), sagt: «In der Schweiz ist die Schulpflicht gesetzlich verankert. Die Verantwortung für den Schulbesuch liegt bei den Eltern. Abwesenheiten müssen begründet sein – einfach keine Lust zu haben, ist keine Begründung, und die Schuld dafür der Lehrerin zuzuschreiben, ist doch ziemlich dreist.»

Als letztes Mittel bleibe der Schule nur noch, Strafanzeige zu erstatten. Es sei aber wichtig, dass die Lehrerin und die Schulleitung versuchten, die Eltern von ihren Pflichten zu überzeugen.

Es braucht eine Grundloyalität

Das mag ein krasser Fall sein, aber die Konflikte an der Schule nehmen zu. Viele Lehrpersonen klagen, dass der Zeitaufwand für Absprachen mit den Eltern, die sogenannte Elternarbeit, stetig steige. Um die Kompetenzen in der Gesprächsführung weiter auszubauen, bietet die Pädagogische Hochschule (PH) Bern dazu ein Wahlmodul für Studierende im sechsten Semester an. Der Kurs «Zusammenarbeit und Gespräche mit Eltern» von Fabienne Zehntner und Daniel Ingrisani ist jeweils schnell ausgebucht.

«Der Struktur- und Wertewandel in der Gesellschaft beeinflusst auch das Verhältnis zwischen Schule und Familie», sagt Zehntner. Weder Lehrpersonen noch Eltern können von einem gemeinsamen Verständnis von Lebensformen und Erziehungsvorstellungen ausgehen. «Lehrpersonen übernehmen bei der Zusammenarbeit mit den Eltern eine Führungsfunktion», so Zehntner. Sie sollten die Beziehung zu den Eltern aktiv gestalten und Kommunikationswege definieren, idealerweise auf Augenhöhe. Denn beide Seiten wollen nur das Beste für das Kind. Aber was ist das Beste?

Im Kurs an der PH Bern werden genau solche Fragen von den Studierenden diskutiert. Was tun, wenn man ein verhaltensauffälliges Kind von der kantonalen Erziehungsberatung abklären lassen will, die Eltern aber nicht einwilligen? Wie soll man reagieren, wenn Eltern die Schulleitung darum bitten, ihr Kind in eine andere Klasse zu versetzen, weil die Lehrerin einen ausländischen Namen hat?

Funktioniert in solchen Fällen eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe? Denn im Gegensatz zu den Eltern sind Lehrpersonen ausgebildete Fachleute. Eltern sind hingegen befangen, wenn es um das eigene Kind geht. Interessanterweise treffen Lehrerinnen und Lehrer solche Muster häufig bei bildungsaffinen Eltern an. Gibt es Probleme, suchen diese den Fehler zunächst bei der Schule. «Eltern mit hohen Bildungserwartungen sind anspruchsvoller und oftmals besserwiserisch», sagt Roland Reichenbach, Professor am Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Zürich. Bildungsferne Familien bringen andere Probleme mit sich, diese Eltern trauen sich hingegen weniger, die Lehrkräfte zu kritisieren.



Lehrpersonen seien auf eine gute Beziehung mit den Eltern angewiesen, sagt der PH-Dozent Daniel Ingrisani. Um ein Kind ganzheitlich fördern zu können, müsse die Lehrperson auch über den familiären Kontext Bescheid wissen. Im Gegenzug sollten Eltern aber auch konstruktive Kritik an den Schulen üben dürfen. «Problematisch wird es erst, wenn Eltern erwarten, dass die Schule auf alle individuellen Bedürfnisse eingeht. Denn dann würde das System nicht mehr funktionieren.»

«Eine gewisse Grundloyalität gegenüber der Schule braucht es seitens der Eltern», sagt auch Reichenbach. Laut Dagmar Rösler vom LCH treffe das auf die grosse Mehrheit der Eltern zu. Der verbleibende Viertel sei hingegen mit dem Schulangebot latent unzufrieden. Solche Eltern bereiten den Lehrkräften Mehrarbeit und sind eine grosse zusätzliche Belastung.

Kommt hinzu, dass Eltern immer mehr Erziehungsarbeit auf die Schule abwälzen. Den Kindern würden zu Hause zu wenig Grenzen gesetzt, heisst es in Lehrerkreisen. Der Erziehungswissenschaftler Reichenbach mag jedoch nicht von einer Renaissance des antiautoritären Erziehungsstils sprechen. Aber er beobachte die «Tendenz, dass heute viele Eltern von ihren Kindern geliebt werden möchten und in ihrer Erziehungsverantwortung verunsichert sind».

Manche Eltern lassen sich von ihren Kindern diktieren, was sie kochen sollen. Sie tolerieren, dass die Kinder das Haus im Winter mit Sommerkleidern verlassen. Schliesslich haben die Kleinen T-Shirt und Shorts selbst ausgewählt. Und in Extremfällen kann das Kind sogar selbst entscheiden, ob es in die Schule möchte oder nicht, wie im Beispiel der Lehrerin aus dem Kanton Zürich.

«Es gibt nicht den einen und in jedem Fall besten Erziehungsstil. Die Erziehungspraxis hat situationsensibel zu sein», sagt Reichenbach. Zudem sei jedes Kind ein Individuum und brauche daher einen pädagogischen Umgang, der auf seine Persönlichkeit und die konkrete Situation abgestimmt sei. Ist ein Kind schüchtern, so kann das genauso problematisch sein, wie wenn es dauernd in den Vordergrund drängt. Im Unterricht oder in der Familie stören Kinder, die besonders still und zurückhaltend sind, weniger. Sie werden daher oft übersehen. Dabei müssten gerade diese Kinder ermutigt werden, sich öfter zu melden und für sich einzustehen.

Kein Kulturpessimismus

«Eltern sollten ihren Kindern die Welt zeigen. Sie sollen dafür einstehen, was sie selbst als interessant, wichtig und schön empfinden. Die Repräsentation der Welt ist Aufgabe der Erwachsenen, nicht der Kinder», sagt Reichenbach. Viele Kinder sind damit überfordert, dauernd zu allem Stellung nehmen zu müssen und ihre Meinung zu artikulieren. Auch müssen Eltern mit ihrem Kind nicht über alles verhandeln. Ein gewisser Entscheidungsspielraum ist nötig, dieser erweitert sich mit zunehmendem Alter des Kindes. Dennoch braucht das Kind Grenzen, die es versteht.

Die Frage stellt sich, ob früher alles besser war – und es weniger Sorgenkinder und -eltern gab. Kulturpessimismus sei die falsche Einstellung, sagt Reichenbach. «Die Klagen der Lehrer haben sicher ihre Berechtigung. Aber man kann diesen schönen und sinnvollen Beruf auch überproblematizieren und schlechtreden. Das dient den Schülerinnen und Schülern am wenigsten.»

Einig sind sich Bildungs- sowie Erziehungsexperten und Lehrerschaft, dass das Thema Elternarbeit einen hohen Stellenwert hat. Deshalb fordert der LCH eine unabhängige, niederschwellige Anlaufstelle für Eltern, Schüler, Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter und Schulleiter für Probleme, die nicht mehr im regulären Ablauf gelöst werden können.

Auf diese Weise können Probleme neutral angegangen und Lehrpersonen entlastet werden. Eine solche Anlaufstelle gibt es aber erst in den Kantonen Zürich, Zug, Aargau sowie Basel-Stadt und Basel-Landschaft sowie in den Städten Zürich, Bern und Luzern. Im Kanton Luzern hat der Regierungsrat zudem eine Arbeitsgruppe zum Thema Elternbildung gegründet. Sie entwickelt derzeit die Elternbildungs-, Informations- und Beratungsangebote für Familien weiter.



Zwischen pädagogischer Meisterleistung und menschlichem Fiasko (1. Teil)

Condorcet Bildungsperspektiven, 29. April 2023, Gastautor Beat Kissling

Kaum eine der Schulreformen der letzten Jahrzehnte polarisiert so stark wie die konkrete Umsetzung der schulischen Integration. Dabei ist die Zielsetzung, Menschen mit einer Behinderung zu ermöglichen, trotz ihres Handicaps dieselben Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten zu haben und am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben wie alle anderen, sicherlich weitgehendst Konsens. Ein Beitrag in zwei Teilen von Gastautor Beat Kissling.

Niemand mit gesundem Menschenverstand wird dem ersten Artikel der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte widersprechen wollen, der das solidarische zwischenmenschliche Band über alle Unterschiede hinweg als moralischen Imperativ unterstreicht: Alle Menschen, heisst es am Ende des Artikels, “[...] sollen einander im Geiste der Brüderlichkeit begegnen.” Der englische Philosoph, Dichter und Zeitgenosse Shakespeares, John Donne, hat in seinem berühmten Gedicht “Kein Mensch ist eine Insel, ganz für sich allein”¹ die natürliche Verbundenheit von uns Menschen, die als Sehnsucht im Herzen jedes Menschen waltet und für ein gelingendes und glückliches Leben Voraussetzung ist, in ergreifende Worte gefasst.

Trotz des gemeinhin vorhandenen Konsenses wird der Weg, wie die gesellschaftliche Integration aller Menschen vollzogen und wie die Schule dazu beitragen kann und soll, sehr unterschiedlich beurteilt. Um zu verstehen, wie es zu dieser Differenz gekommen ist, muss die geschichtliche Perspektive einbezogen werden.

Kurze historische Rückblende

Angesichts grausamer Nazi-Verbrechen an behinderten Menschen während des 2. Weltkrieges und der Tatsache, dass früher die öffentliche Bildung wenig für diese Menschen angeboten hat, reifte im deutschen Sprachraum der Entschluss, dafür zu sorgen, dass zukünftig alles getan wird, sie als gleichwertigen Teil der Gesellschaft zu behandeln, also ihre Gleichstellung zu garantieren. Damals war man der Meinung, eine umfassende, längerfristige gesellschaftliche Integration werde am besten schulisch mit homogenen Sonderschulklassen (in der Schweiz setzte sich aufgrund der reduzierten Klassengrössen letztlich der Begriff der Klein- bzw. Sonderklasse durch) und speziell für eine Art von Behinderung ausgebildete Heilpädagoginnen und -pädagogen erreicht.

Die evidente Logik war, dass auf diese Weise die besten Förderungsbedingungen für diese Kinder gewährt würden. Lange Zeit genossen diese Kleinklassen sowohl in Deutschland (dort nannte man sie Förderschulen) als auch in der Schweiz einen guten, zuweilen sogar sehr guten Ruf aufgrund einer recht erfolgreichen Bilanz. Dies erklärt sich insbesondere daraus, dass Kleinklassenschüler meist gerne in eine solche Schule gingen, weil sie auf besonders engagierte Lehrkräfte trafen. Später konnten sie sich beruflich nicht selten erstaunlich erfolgreich entwickeln. Zugleich gab es aber allerdings auch die leider verbreitete Stigmatisierung der Kleinklassen- bzw. Sonderschüler als “dumm”, was diese Kinder und Jugendlichen jeweils sehr getroffen, gedemütigt und im sozialen Zusammenleben stark verunsichert hat. Dies hatte jedoch nichts mit der Qualität des Unterrichts zu tun. Scham und Gefühle von Minderwertigkeit waren die langfristigen Folgen.

Lange genossen diese Kleinklassen sowohl in Deutschland als auch in der Schweiz einen guten, zuweilen sogar sehr guten Ruf aufgrund einer recht erfolgreichen Bilanz.

Diese Problematik wurde im Zuge der Bildungsreform in den 1960er-Jahren als Ausdruck der Diskriminierung in einer von sozialer Ungleichheit geprägten Gesellschaft thematisiert und

¹ John Donne, 1623, Mediation 17



zusammen mit dem leistungsdifferenzierenden Schulsystem gesellschaftspolitisch heftig kritisiert. Es wurde argumentiert, das bestehende Schulsystem mit seinen unterschiedlichen Schulniveaus bis hinab zu den Kleinklassen bzw. Sonderschulen sei vor allem ein Instrument zur Aufrechterhaltung der kapitalistischen Klassengesellschaft. Als schulisches Gegenmodell wurde die "Schule für alle" gefordert, die die unterschiedlichen Leistungsniveaus aufheben und den Weg für schulische Integration oder gar Inklusion frei machen sollte. Ende der 1980er Jahre setzte sich dieses Konzept bildungspolitisch durch: In den verschiedenen Kantonen wurden in der Folge die öffentlichen Sonderschul- bzw. Kleinklassen schrittweise abgeschafft und deren Schülerinnen und Schüler in Regelklassen integriert.

Polarisierung der Standpunkte – auch nach 30 Jahren Erfahrung mit Integration

Bezüglich der erwähnten Polarisierung der Standpunkte zur Integration zeigte sich, dass es zumeist die Experten aus Lehrerbildung, Bildungsverwaltung und Politik waren, die die Integration und somit die Abschaffung der Kleinklassen begrüßten, während die praktisch tätigen Lehrpersonen und Heilpädagogen skeptisch bis ablehnend dieser Reform gegenüberstanden und -stehen.

Aktuell ist im Zusammenhang mit dem öffentlich gewordenen Fiasko des Lehrermangels häufig zu vernehmen, die chronische Überforderung der Lehrpersonen durch unangemessene Integrationslösungen in den einzelnen Klassen trage wesentlich dazu bei, dass nicht zuletzt viele junge, nicht selten sehr begabte und hochmotivierte Lehrpersonen nach wenig Jahren Praxis sich vom Lehrberuf abwenden. Aufhorchen liess unlängst die Stadt Basel, und zwar der Kanton, der über Jahrzehnte sämtliche Schulreformen zielstrebig und mit besonderem Eifer und Engagement umsetzte. Hier lancierte die Lehrersynode eine Initiative zur Wiedereinführung der Kleinklassen. Auch im Grossen Rat wurde dieses Anliegen von einer politischen Motion unterstützt.

Bezeichnendes Podiumsgespräch über die integrative Schule

Roger von Wartburg, langjähriger Präsident des baselländischen Lehrervereins, zeigt in seinem Artikel "Warum eigentlich erst jetzt? Ein Kommentar zur Basler Förderklassen-Initiative"² in der aktuellen Nummer der Vereinszeitschrift auf, dass diese Initiative eigentlich schon vor Jahren hätte lanciert werden müssen. Von Wartburg schildert dazu basierend auf seinen Notizen den Verlauf eines Podiumsgesprächs über die integrative Schule Basel-Stadt an der Basler Schulsynode des Jahre 2015, an die er als baselländischer Lehrervereinspräsident eingeladen war. Sein Bericht bietet einen repräsentativen Einblick in die Argumente der kontrovers ausgerichteten Podiumsteilnehmer – die Leiterin der Fachstelle Förderung und Integration der Volksschule Basel-Stadt, ein erfahrener Heilpädagoge sowie ein Vater mit einem behinderten Jugendlichen.

Zunächst muss betont werden, dass keine dieser drei Personen Integration grundsätzlich ablehnte. Laut von Wartburg war der Einstieg der Fachstellenleiterin für die Anwesenden irritierend, weil diese die Abschaffung der Kleinklassen und die Einführung der Integration als unumkehrbare Direktive aufgrund einer Gesetzesänderung darstellte. Im Unterschied dazu plädierte der Heilpädagoge mit Berufung auf seine langjährige Erfahrung für differenzierte Lösungen, die die strikte Umsetzung der Integration einhergehend mit der vollständigen Auflösung sämtlicher Kleinklassen in Frage stellte. Der Vater eines betroffenen Jugendlichen berichtete in seinem Votum über das Versagen der Integration seines Sohnes in einer Regelklasse der Volksschule und umgekehrt über die Wohltat, die der Sohn erlebte, als er in ein Sonderschulheim eintreten konnte. Er begründete die Entgleisung seines Sohnes in der Integrationssituation damit, dass dieser zunehmend unruhig und sogar aggressiv wurde, weil seine erheblichen kognitiven Einschränkungen ihn gegenüber sämtlichen Mitschülerinnen und Mitschülern zunehmend ins Minus abgleiten liessen. Die chronische Überforderung und Frustration, im Unterricht nicht aktiv mittun und mithalten zu können, führte

² Ivb inform. Zeitschrift des Lehrerinnen- und Lehrervereins Baselland, Schuljahr 20/23, Nummer 01, September 2022, S. 8 ff



über die Monate letztlich zu massiven Verhaltensauffälligkeiten, mit denen er sich und die Schulklasse belastete, die erst mit der Umplatzierung des Schülers zu beruhigen war.

Entgleisungen und Eintritt in ein Sonderschulheim

Symptomatisch für den Verlauf des Podiumsgesprächs war, dass es den Teilnehmenden nicht gelang, sachlich-inhaltlich miteinander wirklich ins Gespräch zu kommen. Die Fachstellenleiterin etwa, die sich ausschliesslich auf Forschungs- und nicht auf Praxiserfahrung berufen und nur Studien mit sehr dürftigen Daten anführen konnte, beharrte auf der Behauptung, integrierte Kinder mit besonderen Bedürfnissen würden auf diese Weise besser lernen können als in einer Kleinklasse. Von Wartburg fasst im Artikel den typischen Verlauf solcher Debatten und Kommentare – wie den geschilderten oder wie sie jetzt im Zusammenhang mit der Basler Förderklassen-Initiative in den Medien publik gemacht werden – mit folgenden Worten zusammen:

“Irritierend an der Berichterstattung zur Initiative ist, dass das letzte Wort immer einer Bildungssoziologin oder einem Bildungsforscher gehört, nie einer Vertretung der Schulpraxis.”³

Die zahlreichen bildungspolitisch relevanten Leserbriefe in unseren Zeitungen, die sich mit bildungspolitischen Fragen auseinandersetzen und häufig auch im Zusammenhang mit dem Lehrermangel oder mit Umfragen unter Lehrpersonen verfasst werden, widerspiegeln die sehr verbreitete Skepsis oder gar Ablehnung gegenüber der topdown-implementierten Integrationsreform. Gehäuft ist zu hören:

- viele Lehrpersonen seien angesichts äusserst komplexer pädagogischer Herausforderungen bei der Integration überfordert;
- viele Schülerinnen und Schüler, ganz besonders die unsicheren, beeinträchtigten Kinder und Jugendlichen würden sich im Integrationssetting oft im Stich gelassen fühlen, in der Schule resignieren und unruhig werden; sie müssten dann mit den Eltern zuhause abends und am Wochenende nacharbeiten, dies häufig verbunden mit sehr viel Aufwand und Unruhe zuhause;
- es herrschten nicht selten chaotische Zustände in den Klassenzimmern, sodass die Lernwilligen mit Gehörschutzgeräten versuchen müssten, sich aufs Lernen zu konzentrieren;
- zahlreiche junge, begabte Lehrkräfte würden nicht zuletzt wegen den Anforderungen durch die Integration nach kurzer Zeit aus dem Schuldienst ausscheiden und sich beruflich anderweitig orientieren; mit anderen Worten: der so wichtige Lehrerberuf würde sehr an Attraktivität verlieren;
- das Konzept der Integration sei ein ideologisches Top-Down-Experiment, dessen Auswirkungen nicht wirklich evaluiert würden, was sonst aber ständig der Fall sei;
- trotz des offensichtlichen häufigen Versagens der Integration, werde von der Politik, der Lehrerbildung, den Schulleitungen und -verwaltungen etc. partout daran festgehalten.

Letztere verweisen häufig auf positive Beispiele von gelungener Integration, die es auch tatsächlich gibt. Tatsächlich wird oft vergessen, dass in den 6 Jahren Primarschule viele der Lehrpersonen per se schon gewohnt sind, mit heterogenen Klassen, also in gewissem Sinne integrativ zu arbeiten und dass es früher, insbesondere auf dem Land, durchaus üblich war, sämtliche Kinder und Jugendlichen in den Regelklassen zu integrieren. Interessanterweise gelang es dabei nicht wenigen der dafür angestellten Lehrpersonen in erstaunlichem Masse, mit der Heterogenität zurecht zu kommen.

³ dito, S. 11



Zwingende Voraussetzungen für erfolgreiche Integration

Was in den Augen verschiedener kritischer Erziehungswissenschaftler bei den Promotoren der Integration fehlt, ist eine differenzierte anthropologische Grundlage für die sachgerechte Beurteilung von Integrationssettings und ihren Folgen. So schreibt der deutsche Erziehungswissenschaftler Traugott Böttinger:

“In der öffentlichen Darstellung von Integration und ihrer Zielgruppe in den Medien wird schnell die Dominanz einer vereinfachenden Sichtweise deutlich. Ebenso wie die innere Logik von Integration (Vielfalt als Bereicherung) führt diese dazu, dass Schwierigkeiten beim gemeinsamen schulischen Leben und Lernen beeinträchtigter und nicht beeinträchtigter Menschen häufig ausgeklammert werden und unerwähnt bleiben. Es wird suggeriert, Integration sei ein einfaches und problemlos zu verwirklichendes Projekt, das bisher lediglich am fehlenden Willen der Gesellschaft und ihrer Bildungsinstitutionen gescheitert ist”.⁴

Was Böttinger also bemängelt, ist eine fehlende, vertiefte anthropologische Sichtweise auf den Bildungsprozess. Sie ist mit der grundlegenden Frage verbunden, was Kinder und Jugendliche – damit sind alle Kinder, auch Kinder mit gewissen Einschränkungen gemeint – generell benötigen, um unbeschwert lernen zu können. Diese zentrale Fragestellung soll in diesem Beitrag beantwortet werden. Verbunden damit ist auch das Anliegen auszuloten, welche Risiken dazu führen, dass der «Bogen überspannt» wird, d.h. für Lehrperson und Klasse aufgrund ihrer Zusammensetzung eine Überforderungssituation mit allen angesprochenen negativen Folgen entsteht.

Es fehlt eine anthropologische Sichtweise auf den Bildungsprozess

Von den Heilpädagogen ist zu lernen, dass behinderte junge Menschen exakt dieselben emotionalen und sozialen Grundbedürfnisse haben wie alle anderen Kinder: Sie möchten beim Lernen erfolgreich sein, von der Lehrperson und der Klasse soziale Anerkennung erfahren, in freundschaftlichen Kontakt mit den Gleichaltrigen stehen, ermutigt und unterstützt werden, wenn sie am Lernen sind und laufend durch begeisternde Lehrpersonen eine Erweiterung ihres Horizonts erfahren. Der einzige Unterschied liegt darin, dass sie je nachdem höhere Hindernisse zu überwinden haben und deshalb manchmal mehr Zeit sowie mehr fachlichen wie emotionalen Rückhalt benötigen.

Bei näherer Betrachtung ist ersichtlich, dass es v.a. die unruhigen, verhaltensauffälligen, sozial-emotional beeinträchtigten und die äusserst langsam auffassenden Schülerinnen und Schüler sind, die für die Lehrpersonen im Klassenverband zur Herausforderung werden können. Hör- und seh-behinderte sowie körperbehinderte Kinder können normalerweise mit den erforderlichen Hilfsmitteln und gezielter heilpädagogischer Unterstützung recht problemlos integriert werden, falls die körperliche Einschränkung nicht einen wesentlich intensiveren Förderbedarf nötig macht. Die Gruppe der fremdsprachigen Kinder werden hier nicht einbezogen, da, um ihnen gerecht werden zu können, dies eine eigene vertiefende Auseinandersetzung erfordern würde. Auf die geistig behinderten jungen Menschen und deren Integration soll erst später eingegangen werden.

Integration – zwischen pädagogischer Meisterleistung und menschlichem Fiasko (2. Teil)

Condorcet Bildungsperspektiven, 1. Mai 2023, Gastautor Beat Kissling

Kaum eine der Schulreformen der letzten Jahrzehnte polarisiert so stark wie die konkrete Umsetzung der schulischen Integration. Dabei ist die Zielsetzung, Menschen mit einer Behinderung zu ermöglichen, trotz ihres Handicaps dieselben Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten zu

⁴ Böttinger, T. (2017): Exklusion durch Integration? Stolpersteine bei der Umsetzung. Stuttgart: Kohlhammer



haben und am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben wie alle anderen, sicherlich weitgehendst Konsens. Zweiter Teil des Beitrags von Gastautor Beat Kissling,

Die wissenschaftliche Forschung zur menschlichen Phylo- wie Ontogenese hat ein Verständnis der Evolution des Menschen als Kultur- und Sozialwesen eröffnet, das die Fähigkeit und zugleich Notwendigkeit zu lernen als elementare Eigenschaft des Menschenkindes aufzeigt. Die entwicklungspsychologische Forschung der letzten Jahrzehnte hat illustrieren können, dass der Säugling bereits ab der Geburt aktiv den Dialog mit seiner Mutter/Bezugsperson sucht – zunächst noch mit sehr eingeschränkten Mitteln, bald aber mit erstaunlich schnell sich differenzierenden Möglichkeiten. Bereits mit knapp einem Jahr zeigen Experimente des bekannten amerikanischen Anthropologen, Psychologen und Verhaltensforschers und Psychologen Michael Tomasello und seinem Team, dass Kleinkinder die Absichten von Erwachsenen zuverlässig erkennen und ohne Aufforderung den spontanen Impuls zeigen, bei einem Problem sofort helfend zuzuspringen und dies noch dazu zumeist sehr adäquat.⁵

Es konnte mit vielfältigen Experimenten und oftmals in Vergleichsstudien zuverlässig bewiesen werden, dass Kinder im Unterschied zu den Menschenaffen die besondere Eigenschaft aufweisen, sich zu freuen, wenn sie unterrichtet werden: ältere Geschwister und Erwachsene werden als “kulturelle Mentoren” erachtet, von denen sich Kinder gerne etwas erklären lassen und auf deren Informationen und vermittelten Fähigkeiten sie sich verlassen, um in sozialen Geschehen mitwirken zu können. Nichts interessiert sie mehr, als verstehen zu können, wie die Beziehungen und die Kommunikation unter den Erwachsenen funktioniert, um selber daran teilnehmen und mitwirken zu können- Daher rührt ihr natürliches Bedürfnis und der damit verbundene Eifer, möglichst viel von ‘den Grossen’ lernen zu wollen.⁶

Peter Hobson, Professor für Psychopathologie, Kinderpsychiater und renommierter englische Entwicklungsforscher, ergänzt diesen sozial-emotionalen Aspekt mit dem Hinweis darauf, dass die “Werkzeuge des Denkens” sich “im emotionalen Kontakt des Kindes mit anderen Menschen” herausbilden, ja, dass es zum Denken gar nicht käme, wenn ein Kind nicht in Beziehung zu anderen Menschen wäre. Diese Einsicht wurde von der Bindungsforschung, einem Wissenschaftszweig in der Entwicklungspsychologie, empirisch bis in seine Feinheiten vertieft. Es hat sich mittlerweile etwas herumgesprochen, dass problematische Entwicklungen im Verhalten und in der Fähigkeit, sich zu konzentrieren und sich geistigen Anforderungen zu stellen bei Kindern mit einer Bindungsunsicherheit und einem Mangel an pädagogischer Unterstützung und Führung vorkommen. Sowohl bei ADHS, ADS, Formen von Kontaktstörungen wie Autismus oder bei besonderer Ängstlichkeit vor Neuem zeigen sorgfältige lebensgeschichtliche Anamnesen, dass häufig Formen der Bindungsproblematik die psychische Basis für diese Störungen sind.

Interessant ist dabei zu erwähnen, dass man immer wieder erleben kann, wie unterschiedlich dasselbe Kind (behindert oder nicht) bei unterschiedlichen Lehrpersonen in der Lage ist, zu lernen, also Informationen aufzunehmen, zu verstehen und einzuordnen. Offensichtlich hat dies damit zu tun, dass das Beziehungsangebot und die emotionale Stimmung, die eine Lehrperson einem Kind und seiner Klasse insgesamt entgegenbringt, beim Schüler entscheidend dafür ist, mit welcher Lerndisposition er/sie im Schulzimmer sitzt.

John Hattie: “Auf die Lehrer kommt es an”

Der Name des berühmten neuseeländischen Bildungsforschers John Hattie ist seit einigen Jahren den meisten Lehrpersonen ein Begriff. Ihm ist zu verdanken, dass mehrere tausend Studien zur Wirksamkeit von Unterricht im angelsächsischen Raum und die vergleichenden Ergebnisse in Form von Metastudien ausgewertet werden konnten. Diese Studien erbrachten eine klare empirische Evidenz, wovon erfolgreicher Unterricht primär abhängt: Es sind die Lehrpersonen. Gemäss Hattie,

⁵ Fachbegriff “Geteilte Intentionalität”

⁶ vgl. Paul L. Harris (2015): “Trusting What You’re Told. How Children learn from Others”. The Belknap Press of Harvard University, Cambridge, Massachusetts, London, England



der sein Engagement aus guten Gründen insbesondere in die Lehrerbildung steckt, müssen die Lehrernovizen v.a. eines besonders zuverlässig lernen, und zwar ihren eigenen Unterricht durch die Augen ihrer Schülerinnen und Schüler sehen zu können – die perfektionierte Form des lernenden Dialogs oder, wie Hattie sagt, des “Feedbacks”. Hatties Zürcher Kollege, der Lehrstuhlinhaber für Allgemeine Erziehungswissenschaften Roland Reichenbach, hat ganz in diesem Sinne in einer eigenen Formel das Geheimnis, was gute Lehrpersonen auszeichnet, auf den Punkt gebracht, indem er sagt:

“Es gibt keine guten Schulen ohne gute Lehrpersonen. Und diese Lehrpersonen müssen den Schülerinnen und Schülern klar machen:

Erstens: Was du hier lernst, ist wirklich wichtig.

Zweitens: Mir ist es ein Anliegen, dass du das lernst.

Drittens: Ich glaube fest daran, dass du das schaffst.

Viertens: Ich werde dir dabei helfen und dich unterstützen.

Schüler, die solche Lehrer haben, sind glücklich zu schätzen.”⁷

Die besondere Bedeutung des gemeinsamen Unterrichts

Ein weiteres zentrales Element im Unterricht und in der Schule, welches das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler ganz wesentlich prägt, ist die Atmosphäre und die Kooperationsfähigkeit innerhalb einer Schulklasse und sogar einer ganzen Schule. Wer diese Aussage überprüfen möchte, kann dies im Gespräch mit schulpflichtigen Kindern oder Jugendlichen ohne weiteres in Erfahrung bringen. Umso fragwürdiger erscheint es, dass in der heutigen Lehrerbildung sowie in der Schulentwicklung insgesamt die sogenannte Individualisierung des Unterrichts zusammen mit der Methode des “selbstorganisierten” Unterrichts (SOL) – möglicherweise noch verknüpft mit “selbstentdeckendem” Lernen – ausserordentlich stark forciert wird. Der Schüler wird auf sich selbst zurückgeworfen, statt auf den Austausch mit Klasse und Lehrperson hingeführt.

Hinzu kommt die forcierte Digitalisierung des Unterrichts. Auch sie akzentuiert die individualisierte Form des schulischen Lernens. Lehrpersonen, die heutzutage dennoch einem gemeinsamen Unterricht in ihrer Schulklasse den Vorzug geben, die den Lernprozess der Klasse führen, anleiten, die Zusammenarbeit unter den Schülerinnen und Schülern aktiv fördern und Dynamiken innerhalb des Klassenverbands konstruktiv lenken, die also einen sogenannten “lehrerzentrierten” Unterricht gestalten, haftet per se das undifferenzierte Negativ-Etikett “Frontalunterricht” an. Heute erfahren die Studierenden in der Lehrerbildung, dass eine Lehrperson nicht mehr lehren solle. Lehren, heisst es, sei antiquiert, sozusagen eine Macke älterer Lehrpersonen, die nicht loslassen könnten. Die Verantwortung fürs Lernen sollte den Schülern möglichst vollständig übergeben werden. Die Lehrperson habe nur noch die Rolle eines Coachs oder Lernbegleiters zu übernehmen. Dass es aber gerade der gemeinsame Unterricht ist, der eine besondere, stützende integrative Wirkung hat, scheint darüber vollkommen in Vergessenheit geraten zu sein.

Gemeinsames Lernen und der lehrerzentrierte Unterricht wird wieder neu entdeckt

Interessanterweise wird in der angelsächsischen Welt seit einigen Jahren der “dialogische Unterricht” als besonders nachhaltiges, erfolgreiches schulisches Lernen unter Wissenschaftlerinnen diskutiert und als geeigneter Weg zur «Sozialisierung der Intelligenz» beschrieben. Gemeinsames Lernen und der lehrerzentrierte Unterricht wird damit sozusagen wieder neu entdeckt. Wer als Primarlehrperson über Jahre beobachten konnte, was den schwächeren Schülerinnen und Schülern besonders hilft, dem Unterrichtsverlauf gut folgen zu können, weiss, wie wichtig es für sie ist, gemeinsam in der Klasse unter Anleitung und Führung der Lehrperson, eine grössere Anzahl Aufgaben zu lösen. Die viferen Schülerinnen und Schüler können in einer solchen Situation zeigen,

⁷ Reichenbach, R. (2015, 26. Juni). Kein Mensch ist bildungsfern (Interview). SRF. Verfügbar unter <https://www.srf.ch/wissen/lernen-gewusst-wie/kein-mensch-ist-bildungsfern>



dass sie den Stoff schon begriffen haben, während die unsicheren, rasch abgelenkten Kolleginnen und Kollegen enorm froh sind, wenn sie die Lösungswege von mehreren ihrer Kameradinnen und Kameraden nachvollziehen und abschauen können, bevor sie dann alleine vor der neuen Aufgabe stehen.

Die pädagogische Funktion der Schule ist es gerade, den Sinn für das Gemeinsame, das Geteilte, also den Gemeinsinn zu fördern.

Gelingt es der engagierten Lehrperson, in der gemeinsamen Auseinandersetzung über ein Thema Freude an der Sache zu vermitteln, durch eigene Begeisterung und angemessene Anforderungen verbunden mit einem respektvollen Umgang eine eifrige Lernstimmung zu stimulieren, das Interesse der Schülerinnen und Schüler aneinander und die Hilfsbereitschaft untereinander zu wecken, kann den Selbstzweifeln bei den Unsicheren erfolgreich entgegengewirkt werden und Konkurrenzverhalten grundsätzlich entschärft werden. Auf diese Weise lösen sich viele Disziplinprobleme sozusagen von selbst und praktisch alle Anwesenden sind in der Regel voll dabei, zumal für alle die Chance bestehen bleibt, mitgenommen zu werden. Die Methode, wie dies ohne ein besonderes Engagement der Lehrperson (lehrerzentriert) geschehen sollte, muss wohl noch erfunden werden. Sie würde nämlich voraussetzen, dass der gesamte pädagogische Gehalt des Unterrichts aus den Schülerinnen und Schülern selbst strömen müsste.

In seinem höchst lesenswerten Buch “Für die Schule lernen wir. Plädoyer für eine gewöhnliche Institution” unterstreicht Roland Reichenbach diese gemeinschaftliche Grundorientierung des Unterrichts, wenn er die Stellung der Schule “als Repräsentantin der Kultur und ihre besondere konstitutive Bedeutung für die moderne Gesellschaft” in Erinnerung ruft. Entgegen dem aktuellen Trend eines konstruktivistischen Credo, es gehe im Unterricht um den Aufbau individueller “eigener Welten” – Reichenbach spricht hier von solchen Lernenden als “Individualkunden” – geht es in der Schule um “die Befähigung, an einer gemeinsamen Welt zu partizipieren und darin Sinn zu finden”.⁸ Die pädagogische Funktion der Schule ist es gerade, den Sinn für das Gemeinsame, das Geteilte, also den Gemeinsinn zu fördern, “eine Fähigkeit, die entwickelt, geübt und erworben werden muss, durch das Denken und Nachdenken selber”.⁹ Ohne Zweifel kann dies nicht vorwiegend im SOL geschehen.

Integrativer Anschauungsunterricht

Wer einmal einem höchst erfolgreichen Unterricht mit der Integration verschiedener Schülerinnen und Schüler folgen möchte (ohne Unterstützung durch eine schulische Heilpädagogin), bei denen manche in einer Schweizer Volksschule heutzutage die bekannten Diagnosen ADHS, ADS, Formen des Autismus usw. verpasst erhielten und deren Funktionieren (Stillsitzen und Konzentrieren) medikamentös garantiert würde, sei der französische dokumentarische Film “Etre et Avoir” (2002) empfohlen. Er zeigt einen Lehrer, der in den Ardennen Bauernkinder im Alter zwischen ca. 6 und 14/15 Jahren gemeinsam unterrichtet. Der Regisseur, der lange nach einem beispielhaften Unterricht gesucht hatte, begleitete diese Schulklasse mit seinem Filmteam während eines halben Jahres. So hat man als Zuschauer das Privileg, einem authentischen Geschehen im spontanen Alltag einer Schulklasse Schritt für Schritt folgen zu können. Für jeden Beobachter, jede Beobachterin sind die wesentlichen Elemente, worauf der Erfolg des Lehrers beruht, intuitiv ersichtlich:

- die väterlich-herzliche und zugleich Sicherheit und Orientierung vermittelnde Haltung den einzelnen Schülerinnen und Schüler sowie der Klasse gegenüber;
- das unermüdliche Engagement und die individuelle, fördernde sowie fordernde

⁸ Reichenbach, R. (2013). Für die Schule lernen wir. Plädoyer für eine gewöhnliche Institution. Klett Kallmayer, Seelze, S. 17

⁹ dito S.31



Fürsorge um jedes Kind gemäss seinen Bedürfnissen; dabei die besondere Fähigkeit, nie ein Kind aus den Augen zu verlieren und eine echte Verbindlichkeit für alle herzustellen;

- die Geduld und zugleich das beharrliche Einfordern der angemessenen Lernerwartungen;
- die Fähigkeit, in der Klasse eine ernsthafte, zugleich aber freundschaftlich-kooperative Stimmung zu schaffen;
- das angewendete Modell für die zwischenmenschliche Beziehung, welches auf Respekt, Wertschätzung, Verständnis und Interesse füreinander beruht;
- die Gleichwertigkeit, die den Schützlingen entgegengebracht wird, ohne die Rolle als verantwortlicher Pädagoge aufzugeben;
- die Glaubwürdigkeit und Authentizität.

Konklusion mit einer Bemerkung zur Inklusion

Das Beispiel aus dem Film “Etre et Avoir” sowie die früheren Erfahrungen mit erfolgreicher Integration auf dem Land zeigen, dass der ethische Anspruch dieser Unterrichtsweise durchaus funktionieren kann – sogar ohne spezielle heilpädagogische Unterstützung. Dies setzt allerdings zwingend voraus, dass sich alle Kinder in einer solchen Klasse wohlfühlen und unbeschwert lernen können, sodass sie gerne in die Schule gehen und für ihre gesamte Persönlichkeitsentwicklung (kognitiv, sozial und emotional) gut profitieren können. Damit diese Bedingungen erfüllt sind, ist wiederum erforderlich, dass jedes Kind dem Unterricht – mit der individuell notwendigen Unterstützung – folgen und auch aktiv mitmachen kann. Dies setzt im spontanen gemeinsamen Lernen Verständnis, Wohlwollen, gegenseitige Hilfe, Toleranz und Kooperationsfreudigkeit als soziale Grundwerte in der Klasse voraus.

Für kognitiv beeinträchtigte Kinder und Jugendliche besteht diese Grundvoraussetzung des gleichwertigen Mitwirken-Könnens im Unterricht nicht. Sie sind überfordert. Deshalb kann die echte Integration solcher Kinder und Jugendlicher nicht gelingen. Vielmehr wird bei ihrer Integration in eine Regelklasse eine künstliche, pädagogisch äusserst unglückliche Situation geschaffen. Diese Kinder bleiben notgedrungen in einer Regelklasse letztendlich immer isoliert, in jeder Hinsicht unterlegen, zumeist hilflos und unfähig, im spontanen Schulleben und -lernen mitzuwirken. Erfahrene Heilpädagogen sprechen hier vom “Exoten” in einer Schulklasse. Für alle Beteiligten führt eine solche Situation nur zu einer äusserst unbefriedigenden Überforderungssituation und dient zuallerletzt den geistig behinderten Schülern bzw. Schülerinnen. Sie können keine stärkenden Erfahrungen machen. Auch das Beispiel, das Roger von Wartburg in seinem Beitrag angeführt hat, zeigt dies klar auf.

Jeder Schüler, jede Schülerin wird vielmehr in die eigene Lernblase entlassen, nur phasenweise von zahlreichen, professionellen und weniger professionellen Erwachsenen begleitet.

In diesem Zusammenhang noch einige wenige Worte zur Inklusion, die sich in der Schweiz bisher glücklicherweise (noch) nicht durchgesetzt hat. Denn Inklusion hat noch viel weitreichendere Konsequenzen als die Integration. Die Promotoren der Inklusion sprechen von einer notwendigen grundsätzlichen Revolutionierung der Schule überhaupt. Als Institution soll diese völlig umgestaltet werden – ohne jegliche Gliederung der Schulklassen nach Leistung. Sämtliche möglichen Niveaus sollen nach dieser Vorstellung miteinander im selben Setting lernen. Heterogenität bzw. Diversität und Vielfalt an Unterschiedlichkeit der beschulten Schülerinnen und Schüler kann laut Theorie der Inklusion nicht gross genug sein. Sie ist hochoberwünscht. Gemeinsamer Klassenunterricht kann entsprechend natürlich nicht stattfinden. Jeder Schüler, jede Schülerin wird vielmehr in die eigene Lernblase entlassen, nur phasenweise von zahlreichen, professionellen und weniger professionellen Erwachsenen begleitet.



Laut Inklusionsideal lernen Gymnasiastinnen und Gymnasiasten neben geistig behinderten Kolleginnen und Kollegen teils gar neben Kindern und Jugendlichen, die körperlicher Pflege bedürfen (z. B. Windeln wechseln usw.). Evidenterweise entspricht dieses Ideal genau den Vorstellungen einer vollkommen individualisierten Schule und man fragt sich, wie auf diese Weise so etwas wie Gemeinsinn entwickelt werden könnte. Hört man deutschen Sonderpädagoginnen und -pädagogen von solchen Inklusionsschulen, die dort längst eingeführt sind, zu, fällt es schwer und macht betroffen, sich die geschilderten Zustände in den eigenen Schulen auszumalen. Gerade jene Lehrpersonen in Deutschland, die sich professionell den besonders schwachen und bedürftigen Kindern und Jugendlichen annehmen sollten, haben inzwischen lediglich die undankbare Aufgabe, in völlig chaotischen Schulklassen, vollkommen entgleiste Dynamiken aufzufangen und zu beruhigen. Im Namen unserer Kinder ist sehr zu hoffen, dass uns solche verheerenden schulischen Bedingungen erspart bleiben.

Beat Kissling, 20.11.2022

Veranstungshinweis

Sind der schulischen Integration Grenzen gesetzt? Eine Standortbestimmung

Vortragsreihe Pädiatrie, Schule & Gesellschaft, Mittwoch, 14. Juni 2023

Referenten

Raymond Diebold (Sekundar- und
Berufsschullehrer, Zürich)

Dr. Beat Kissling (Lehrer, Erziehungswissenschaftler
& Psychologe, Zürich)

Einführung

Dr. med. Andreas Würmli (Präsident Ostschweizer
Kinderärzte)

Ort und Datum

Mittwoch, 14. Juni 2023, 18.30 – 20.30 Uhr

Ostschweizer Fachhochschule,
grosser Plenarsaal Parterre,
Rosenbergstrasse 59
9000 St. Gallen



VORTRAGSREIHE
PÄDIATRIE, SCHULE & GESELLSCHAFT

Sind der schulischen Integration Grenzen gesetzt? Eine Standortbestimmung

MITTWOCH, 14. JUNI 2023, 18.30 – 20.30 UHR

