



Newsletter vom 25. Januar 2026

Inhalt

Konzentration aufs Wesentliche als Herausforderung für die Schule.....	1
21. Januar 2026, Marianne Wüthrich.....	1
«Wir haben die Volksschule inhaltlich zerdehnt», sagt Carl Bossard.....	4
IWP, 7. Januar 2026, Interview von René Scheu mit Carl Bossard.....	4
Hände weg vom digitalen Schnuller.....	8
NZZ, 13. Januar 2026, Panorama, Inna Hartwich.....	8
KI gehört als Pflichtstoff in den Lehrplan.....	11
Tages-Anzeiger, 30. Dezember 2025, Meinungen, Sabrina Bundi.....	11
Die integrative Schule scheint am Ende.....	12
NZZ, 12. Januar 2026, Schweiz, Sebastian Briellmann.....	12
Die integrative Schule.....	14
NZZ, 16. Januar 2026, Meinung & Debatte, Leserbrief.....	14
Inklusionsorientiertes Schulsystem.....	15
NZZ, 19. Januar 2026, Meinung & Debatte, Leserbrief.....	15
Veranstaltungshinweis.....	15
Die Bildungs-Grätsche.....	15
GBW-Tagung 17.&18.04.2026, Universität Bonn.....	15

Konzentration aufs Wesentliche als Herausforderung für die Schule

21. Januar 2026, Marianne Wüthrich

Wir begrüssen alle Leserinnen und Leser zum Neuen Jahr 2026 und freuen uns auf den weiteren Austausch mit Ihnen, gerne als Echo auf unseren Newsletter oder vielleicht auch persönlich an einem der nächsten Vortrags- und Diskussionsabende des Vereins Starke Volksschule Zürich.

Zum Einstieg können wir Ihnen zwei Grundsatzartikel anbieten, die alle anderen in unserer Textsammlung aufgeworfenen Fragen sozusagen miteinbeziehen: ein Interview mit Carl Bossard und



den eindringlichen Aufruf «Hände weg vom digitalen Schnuller» der NZZ-Journalistin Inna Hartwich an Eltern und Pädagogen.

Kernauftrag der Volksschule: Aufbau eines tragfähigen Fundaments

Carl Bossard hebt in seinem Gespräch mit René Scheu hervor, dass ein Kind sein Lernen nicht «selbstorientiert» gestalten kann, sondern ein Gegenüber braucht, Erwachsene, die es in die Welt und zu sich selbst führen. Der Autor erinnert die Volksschule an ihre eigentliche Aufgabe, nämlich den Kindern ein Fundament an Grundkenntnissen, Grundfertigkeiten und Grundhaltungen mitzugeben, um sie zu einem Leben als autonome Persönlichkeiten mit sozialer Verantwortung zu befähigen. Kein Kind, auch nicht das aufgeweckteste, kann die Aufgaben, die das Leben an uns stellt, allein bewältigen, weil dies nicht der sozialen Natur des Menschen entspricht.

Aus diesem Kern heraus ergeben sich alle anderen Antworten von Carl Bossard auf die Fragen des Interviewers. Zum Beispiel dass kein «Coach» eine Pädagogin ersetzen kann, die erfasst, was der einzelne Schüler braucht, um Mut zum Lernen zu schöpfen oder seine Fähigkeiten erspriesslich einzusetzen. Oder dass der Lehrplan 21 nicht für die Schule taugt, weil er das Lernen auf messbare Teilaspekte reduziert und den Blick für das Wesentliche vermissen lässt. Aus pädagogischer Sicht hält der Autor die Schaffung von Förderklassen und die Verschiebung des Fremdsprachenunterrichts auf die Oberstufe für unabdingbar.

Eine andere zentrale Aussage von Carl Bossard: Leistung und Menschlichkeit müssen nicht in Widerspruch zueinander stehen, sondern sollten beide Teil der humanen Bildung zum selbständigen und verantwortungsvollen Mitmenschen sein. Bossards Ausführungen münden in einen dringend nötigen Mahnruf an die pädagogischen Hochschulen: «Es stellt sich die Frage, ob (in der Lehrerbildung) pädagogisches Handwerk, Unterrichtsführung und Persönlichkeitsbildung ausreichend gestärkt werden.»

Jedes fünfte Baby konsumiert bereits im ersten Lebensjahr digitale Medien!

Das ist leider keine Übertreibung, sondern das Ergebnis einer Studie, lesen wir in der NZZ. In einer weiteren Studie heisst es, fast jedes dritte Kind im Alter von vier oder fünf Jahren habe bereits ein eigenes Tablet! Dazu kommt, dass die Eltern oft selbst auf ihr Handy starren, statt mit dem Kind zu sprechen und auf seine Versuche einzugehen, in Kontakt mit dem Erwachsenen zu kommen. Auf eindrückliche Weise beschreibt die Journalistin Inna Hartwich, welche einschneidenden Auswirkungen dieser fatale Irrweg der heutigen Erziehung für das Gemüt und die Persönlichkeitsbildung des kleinen Kindes haben kann.

«Das Gerede, das Kind werde dadurch auf die digitale Welt vorbereitet, ist Quatsch. Das Kleinkind begreift durchs Greifen, es braucht Bewegung und echte Erfahrungen, das Lächeln und die Stimme der Eltern, eine sichere Bindung. Bis drei sollte es keinen Bildschirm nutzen», sagt Psychologe Frank Paulus. Bis drei? Sollten wir die Grenze nicht später ansetzen? Im Artikel wird darauf aufmerksam gemacht, dass der Teil des Grosshirns, der für wichtige Bereiche des menschlichen Empfindens und für die Fähigkeit zur Selbstkontrolle zuständig ist, erst mit rund 25 Jahren ausgereift ist. Wenn wir diese essentielle Tatsache miteinbeziehen, bestätigt sich die dringende Empfehlung zahlreicher Pädagogen und Naturwissenschaftler, mit der digitalen Ausrüstung unserer Klassenzimmer



erst in der Oberstufe zu beginnen und die IT-Geräte nur als Hilfsmittel einzusetzen. Daraus ergibt sich auch der Umgang der Lehrer mit KI in ihrem Klassenzimmer.

Bücher und Gespräche statt KI-Training im Klassenzimmer

«KI gehört als Pflichtstoff in den Lehrplan», titelte der Tagi zum Jahresschluss 2025. Denn dies gehöre zur «Lebensrealität» der Kinder. Weil manche Kinder ihre Ufzgi mit KI erledigen, müssten die Lehrer «neue Wege finden, ihnen Aufgaben zu geben. Solche, die der Bot nicht erledigen kann.» Der Lehrberuf müsse sich KI anpassen, tut LCH-Chefin Dagmar Rösler an anderer Stelle kund.

Vielleicht gar nicht so schlecht, wenn unsere Lehrkräfte «neue Wege finden», allerdings nicht indem KI als zusätzlicher Ballast in den Lehrplan gesetzt wird. «Medienkompetenz lässt sich integriert vermitteln», bemerkt Carl Bossard. Besser wäre es ohnehin, den Unterricht wieder mehr vom digitalen Hype weg und auf eine kindgemässe Entwicklung hin auszurichten. Dass unsere Kinder und Jugendlichen manche Antworten für die Lösung ihrer Hausaufgaben bei KI holen, können wir nicht verhindern. Aber in ihrem Schulzimmer kann die Lehrerin mit ihren Schülern Bücher lesen, ein Land im Atlas suchen, Texte auf Papier schreiben und im Gespräch überprüfen, ob sie ihre Aufgaben auch wirklich verstanden haben.

Das war auch schon vor dem Einzug von KI in die Köpfe unserer Kinder nötig. In einer meiner Berufsschulklassen haben die Schüler zum Beispiel im Staatskundeunterricht die politischen Parteien wunderschön mit Powerpoint präsentiert, die Inhalte hatten sie samt und sonders gegoogelt. Im Klassengespräch zeigte sich, dass die meisten nicht verstanden hatten, welchen Standpunkt die einzelnen Parteien zu den Staatsausgaben oder zur Familienpolitik einnehmen, und was sie zur Europapolitik des Bundesrates sagen. Die Vermittlung des Wissens durch den Lehrer und die inhaltliche Diskussion mit der Klasse können in der staatskundlichen Bildung – die in der direkten Demokratie unverzichtbar ist – durch keine Software und keine KI-Texte ersetzt werden. Dasselbe gilt auch für den Aufbau der Grundlagen in allen Fächern der Volksschule. Passen wir uns also den Herausforderungen der digitalen Welt an, indem wir unsere Kinder in die reale Welt einführen!

Auch Dagmar Rösler hat es endlich gemerkt...

...nämlich dass die «integrative Schule» oder das «inklusionsorientierte Schulsystem» oder wie immer sie das Ding nennen will, vielleicht doch nicht so ganz das Gelbe vom Ei ist. Eine Umfrage bei den Lehrerinnen und Lehrern des LCH will sie im neuen Jahr machen – so weit so gut. Die beiden Leserbriefschreiber in unserer Textsammlung nehmen den Meinungsumschwung von Frau Rösler nach jahrelanger beharrlicher Leugnung irgendwelcher Probleme im integrativen Unterricht mit kritischer Aufmerksamkeit zur Kenntnis. Recht haben sie: Umfragen kann man durch entsprechende Formulierung der Fragen bekanntlich auch in die gewünschte Richtung zu steuern versuchen. Zum Beispiel indem man die untauglichen Lerninseln in ein leuchtendes Licht und die Förderklassen in den Schatten stellt. Hoffen wir, dass die Befragung der Schweizer Lehrerschaft nicht so tendenziös daherkommt, aber wir werden unser wachsames Auge darauf haben.

Nun wünsche ich Ihnen eine unterhaltsame Lektüre!

Marianne Wüthrich



«Wir haben die Volksschule inhaltlich zerdehnt», sagt Carl Bossard.

IWP, 7. Januar 2026, Interview von René Scheu mit Carl Bossard

Herr Bossard, Hand aufs Herz: Waren Sie als Schüler eigentlich gern in der Schule?

Ja, ich ging gerne zur Schule. Wirklich. Früh spürte ich: Meine Lehrer waren für mich so etwas wie Fremdenführer. Sie holten mich aus der eigenen, begrenzten Welt heraus und führten mich zu neuen Horizonten – sprachlich-mathematisch, naturkundlich-historisch, musisch-kreativ, kulturell. «Selbstorientiert», wie man heute sagt und wie es gelehrt wird, hätte ich das kaum geschafft.

Warum nicht? Selbstorientiert gilt unter Lehrern doch als zeitgemäss.

Die Schule hat einen Doppelauftrag: Sie muss zeitgemäss sein und zugleich den Mut zu Konstanten aufbringen. Sie bleibt im Wandel auch dem verpflichtet, was zeitlos ist und kein Verfallsdatum hat. Wir erleben eine digitale Revolution, aber die menschliche Evolution folgt anderen Gesetzen. Zur Grammatik des Lernens gehört heute wie damals: sinnvolles und intensives Üben oder die Tatsache, dass der Mensch ein Gegenüber braucht, um zu sich selbst zu kommen.

Selbstorientiert ist das Ziel, aber nicht der Weg. «Im Anderen zu sich selbst kommen.» So hat der Philosoph Hegel Bildung in Kurzform umschrieben. Genau das habe ich erlebt. Meine Erst- und Zweitklasslehrerin und die beiden Primarlehrer waren prägende pädagogische Persönlichkeiten – Pädagogen im ursprünglichen Sinn, die Kinder hinführen und zu sich selbst führen: Denken als innerer Dialog zwischen mir und mir selber. Solchen Lehrern verdanke ich das Fundament meines Lern- und Lebenswegs.

Dann ist für Sie der Lehrer als Coach ein verunglückter Begriff?

Durchaus. Zwar bilden wir uns nicht allein und nicht selbstreferenziell. Wir brauchen ein vital präsentes Gegenüber. Aber nicht primär eine Lernbegleiterin oder einen Coach, sondern eine Lehrerin, die mich zu neuen Einsichten führt, einen Lehrer, der fordert, mich herausfordert und auch Widerstand leistet. Autonom werde ich durch Emanzipation – nicht durch Schonung.

Eltern, Lehrer, Politik und Öffentlichkeit – alle verbinden unterschiedliche Erwartungen mit der Schule. Aus Ihrer Sicht als ehemaliger Lehrer, Rektor und Dozent: Worin liegt denn der Kernauftrag der Volksschule?

Im Aufbau eines tragfähigen Fundaments. Das ist der Bildungsauftrag der Volksschule und ihr Zentrum. «Get the fundamentals right, and the rest will follow.»

Konkret geht es um elementare Grundkenntnisse, Grundfertigkeiten und Grundhaltungen – die «drei grossen G». Kinder müssen etwas wissen, etwas können, und beides soll ihr Denken und Handeln leiten. Verbunden mit einer Grundhaltung, die persönliche Autonomie und soziale Verantwortung zusammendenkt. Nur so entsteht, was in Zeiten von Fake News und KI unabdingbar ist: Bildung als Unverführbarkeit, um mit dem Philosophen Hans Blumenberg zu sprechen.

«Kinder müssen etwas wissen, etwas können, und beides soll ihr
Denken und Handeln leiten.»

Carl Bossard



Können Sie das konkretisieren?

Zu den Grundfertigkeiten gehören verstehendes Lesen, korrektes, kohärentes Schreiben, präzises Sprechen und begründetes Argumentieren, grundlegendes Rechnen, logisches Denken und freies Fantasieren. Dazu kommen kreative und kulturelle Fähigkeiten sowie ein respektvoller Umgang miteinander.

Klingt einleuchtend. Was braucht es, damit dieser Auftrag im Schulalltag tatsächlich erfüllt werden kann?

Klarheit über den Kernauftrag – und den Mut zur Begrenzung. Seit Jahrzehnten wird unser Bildungssystem ausgebaut. Dabei ist der Fokus auf effektives Lernen teilweise verloren gegangen. Bildungswirksame Lernprozesse entstehen nicht durch immer neue Aufgaben, sondern durch Zeit für systematisches Aufbauen und Verstehen, fürs Üben und Anwenden sowie durch qualifiziertes Feedback der Lehrer. Lernen ist ein interpersonales Geschehen. Doch diese Mikroprozesse des Lernens kommen zunehmend unter Druck.

Liegt das am vielbeschworenen und vielgescholtenen Lehrplan 21?

Der Lehrplan 21 ist äusserst ambitioniert. Mit seinen Hunderten von Kompetenzen und Kompetenzstufen verliert er den Blick fürs Wesentliche. Er verwechselt zudem Steuerung mit Qualität und reduziert Lernen auf messbare Teilaspekte. Kompetenzraster suggerieren Präzision, erzeugen aber pädagogische Unübersichtlichkeit.

Wer Inhalte stark ausdehnt, reduziert zwangsläufig die Übungszeit. Beides lässt sich nicht gleichzeitig maximieren. Fehlendes Konsolidieren führt zu oberflächlichem Lernen. Der Preis dafür ist sinkende Lernwirksamkeit, insbesondere bei den Grundfertigkeiten. Kurz: Wir haben die Volksschule inhaltlich ausgedehnt – und damit zerdehnt. Bildungswirksam wird sie erst wieder, wenn wir den Mut zur Reduktion haben.

«Der Lehrplan 21 mit seinen Hunderten von Kompetenzen und Kompetenzstufen verliert den Blick fürs Wesentliche.»

Carl Bossard

Sie plädieren für eine Entschlackung des Lehrplans 21 zugunsten der Grundfertigkeiten. Welche Kompetenzen sollten im Zentrum stehen – und wo sehen Sie konkreten Streichbedarf?

Die Schule von heute muss die Kinder flexibel machen und bereit für eine Welt im permanenten Wandel. Flexibilität aber entsteht auf der Basis solider Grundlagen. Lesen, Schreiben, Zahlenverständnis und logisches Denken müssen gesichert sein. Auch das Musisch-Kreative gehört dazu. Diese Grundlagen fördern Aufmerksamkeit, Ausdauer und Konzentration.

Das braucht Zeit. Zu überprüfen sind insbesondere die zwei frühen Fremdsprachen in der Primarschule; viele lernschwächere Kinder sind damit überfordert. Der Preis dieser Fremdsprachen-Politik ist ein geschwächter Deutschunterricht. Das zeigen die Daten: Ein Viertel der Schulabgänger versteht einfachste Texte nicht. Im Fach «Natur, Mensch, Gesellschaft» würde ich die thematische Zersplitterung reduzieren und stärker auf zusammenhängendes historisches und gesellschaftliches Verständnis setzen. Medienkompetenz lässt sich integriert vermitteln. Weniger ist mehr.

Aber etwas fehlt: praktische Wirtschaftskompetenz. Warum tut sich die Volksschule so schwer damit, sie zu vermitteln - gehört diese Kompetenz nicht zu den Grundfertigkeiten ei-



nes gelingenden Lebens?

Ja. Ökonomisches Grundverständnis ist keine Ideologie, sondern Lebenshilfe: mit Geld umgehen, Arbeit einschätzen, Leistung erbringen und Verantwortung übernehmen. Das sind Grundlagen der Mündigkeit und der Eigenverantwortung – und Voraussetzungen für eine nachhaltige Integration in den Arbeitsmarkt.

Wie kann Schule wirtschaftliche Tüchtigkeit und humane Bildung verbinden?

Indem Leistung nicht gegen Menschlichkeit ausgespielt wird. Wer planen, abwägen und Verantwortung tragen kann, wird nicht unmenschlicher, sondern selbstständiger. Soziales Handeln setzt individuelle Kompetenz voraus. Bildung wird nicht inhuman, wenn sie realistisch ist.

«Wer planen, abwägen und Verantwortung tragen kann, wird nicht unmenschlicher, sondern selbstständiger.»

Carl Bossard

Wie viel Staat, wie viel Eigenverantwortung braucht die Schule?

Der Staat setzt den Rahmen, die Schule gestaltet den Inhalt – zumindest in der Theorie. Je stärker jedoch ins Detail gesteuert wird, desto mehr wird pädagogische Verantwortung vor Ort ausgehöhlt und durch Verwaltungshandeln ersetzt. Forschung zeigt: Übermässige Standardisierung schränkt pädagogische Freiheit, Kreativität und Sinnstiftung ein.

Wirksame Bildungspolitik braucht Vertrauen in die Professionalität der Lehrer. Misstrauen wird heute jedoch häufig als Steuerung verkauft – mit verheerenden Nebenwirkungen. Gute Lehrerinnen und Lehrer sind der entscheidende Wirkfaktor – sie brauchen Freiräume, nicht primär Vorschriften. Humane Energie kommt aus Freiheit, nicht aus lehrmethodischen Direktiven und operativ engen Vorgaben.

Eine IWP-Studie hat gezeigt, dass höhere Bildungsausgaben nicht zwingend zu besseren Schülerleistungen führen. Wenn Geld allein nicht entscheidend ist: Was ist es dann?

Internationale Vergleichs- und Effizienzstudien zeigen erstaunlich konsistent: Entscheidend ist nicht die Höhe der Ausgaben, sondern die Qualität des Unterrichts. Lehrer die Verantwortung für die Lernfortschritte ihrer Schülerinnen und Schüler übernehmen, realistische Erwartungen formulieren, strukturiert unterrichten, gezielt üben und Feedback geben, schaffen eine lernwirksame Kultur. Das alles ist empirisch gut belegt.

Ich kann darum den Schweizer Lehrerverband LCH nicht verstehen. Da höre ich stets nur den Ruf nach mehr Ressourcen und zusätzlichem Personal. Von bildungswirksamen Lernprozessen ist kaum die Rede. Hier aber müssten wir ansetzen und die Erkenntnisse aus der Lern- und Gedächtnispsychologie ins Schulzimmer übertragen. Die zentrale Bildungsfrage im zweit teuersten Bildungssystem der Welt lautet nicht: Wie viel mehr investieren wir? Sondern: Wofür – und mit welcher Wirkung?

«Entscheidend ist nicht die Höhe der Ausgaben, sondern die Qualität des Unterrichts.»

Carl Bossard



Sie sind seit Jahren in der Lehrerfortbildung tätig. Wie beurteilen Sie die heutigen Ausbildungen an den pädagogischen Hochschulen im Vergleich zu den früheren Lehrerseminaren – inhaltlich und ideologisch?

Sie ist breiter und akademischer geworden, aber nicht zwingend praxisnäher – und genau darin liegt das Problem. Es stellt sich die Frage, ob pädagogisches Handwerk, Unterrichtsführung und Persönlichkeitsbildung ausreichend gestärkt werden. Konzepte dürfen professionelles Können nicht ersetzen.

Problematisch ist zudem eine wachsende Distanz zur schulischen Praxis. Teile der pädagogischen Hochschulen und der Bildungsadministration haben eine diskursive Deutungshoheit erlangt, die sich zunehmend von der Praxisempirie im Klassenzimmer entfernt. Pädagogische Wirklichkeit wird dabei nicht mehr beschrieben, sondern normativ überformt – manche sagen auch ideologisch. Ausbildung und Steuerung sollten sich stärker an empirischen Befunden und an der Realität des Klassenzimmers orientieren.

Was zeichnet eigentlich einen wirklich guten Lehrer aus – und was wäre seine Rolle in einer zukunftssträchtigen Schule?

Fachliche Souveränität, Beziehungskompetenz und die Bereitschaft, vernünftige Lernleistungen einzufordern. Aus der eigenen Bildungsbiografie berichtet: Meine prägenden Lehrer verbanden menschliches Einfühlungsvermögen mit klarer fachlicher Konsequenz.

Sie betonen immer wieder die Bedeutung des Übens und Repetierens. Wie steht es um die heutige Jugend: Verfügt sie Ihrer Erfahrung nach noch über die nötige Aufmerksamkeitsspanne – oder muss Schule neue Wege finden, Ausdauer und Konzentration zu fördern?

Diese Fähigkeiten sind nicht verschwunden, aber oft ungeübt. Schule muss Konzentration systematisch fördern – durch Struktur, Wiederholung und kohärente Lernprozesse. Gerade lernschwächere Kinder profitieren davon besonders. Ein Beitrag zur Chancengerechtigkeit!

Gegen Schluss zwei kurze Entweder-oder-Fragen zu aktuellen Streitpunkten: Verstärkte Integration oder Förderklasse?

Förderklassen. Integration ist ein Ziel, nicht die Voraussetzung für gutes Lernen.

Frühfranzösisch: Abschaffen oder behalten?

Auf die Sekundarstufe I verschieben; gesicherte Grundkompetenzen haben Vorrang.

Und abschliessend: Wie sieht für Sie eine erfolgreiche Volksschule in zehn Jahren aus?

Eine Schule mit klarem Kernauftrag, reduzierten Lehrplänen und hoher Unterrichtsqualität. Eine Schule, die Lehrpersonen von Bürokratie entlastet und junge Menschen befähigt zu sagen: Ich kann etwas, ich weiss etwas, und ich halte etwas aus. Kurz: eine Schule, die lebens-, lern- und lehrverträglich macht.



Hände weg vom digitalen Schnuller

NZZ, 13. Januar 2026, Panorama, Inna Hartwich

Bildschirme gehören längst auch zum Alltag der Kleinsten – die Ruhigstellung mit Smartphone beeinflusst ihre Entwicklung nachhaltig

Eine Taufe in einer Kirche, ein Mädchen in der ersten Bankreihe beugt sich über ein Tablet. Ein Zoo, Schafe, Giraffen, Elefanten. Ein Knabe im Kinderwagen starrt aufs Smartphone. Ein Zugwagen, viele Kinder, viele Geräte. Ruhe.

Es sind alltägliche Szenen, weil digitale Geräte längst Alltag sind – selbst im Leben von Babys und Kleinkindern. Manche Kinderwagen-Anbieter statten ihre Produkte bereits mit Vorrichtungen für Tablets aus. Am Esstisch läuft ein Zeichentrickfilm, das Kind macht derweil den Mund auf und wird mit Nahrung «befüllt». Die Geräte vibrieren, leuchten, lenken ab. Das Kind ist still, die Eltern atmen durch – und lesen, schauen, tippen.

Schon im ersten Lebensjahr

Der digitale Alltag beginnt selten mit Absicht, er beginnt oft mit Notwendigkeit. Und er liefert Zahlen, die Forschende beunruhigen. Jedes fünfte Baby, heisst es in einer Studie des Universitätsklinikums des Saarlandes, konsumiert bereits im ersten Lebensjahr digitale Medien. Und in der Minim-Studie von 2023 heisst es, fast jedes dritte Kind im Alter von vier oder fünf Jahren besitze bereits ein eigenes Tablet. Der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest hat für die Studie 600 «Haupterzieherinnen» befragt, meist fallen unter das bürokratische Wortungetüm Mütter.

Mittlerweile sind es Frauen, die bereits selbst mit digitalen Geräten aufgewachsen sind. Was sei schon dabei, wenn das Kind vor ein Tablet gesetzt werde, damit die Autofahrt entspannt ablaufe oder das Treffen mit der Freundin im Café ohne ständiges «Mama, mir ist langweilig» unterbrochen werde? Das Kind lerne was, Farben, Zahlen, Englisch. Die Geräte seien ohnehin nicht mehr aus dem Leben wegzudenken.

Die Studien gingen an der Lebensrealität vorbei, klagen die, die sich dann doch darüber wundern, warum ihr Kind nun wirklich keine einzige Autofahrt mehr ohne das Tablet meistert. «Mediensozialisation erfolgt in den ersten drei, vier Lebensjahren. Dabei werden die Weichen für die spätere Mediennutzung gestellt», sagt Frank Paulus. Er ist Leitender Psychologe am Universitätsklinikum des Saarlandes und hat mehrere Studien zum Nutzungsverhalten, zu Schlaf und Emotionsregulation bei Säuglingen und Kleinkindern im Kontext digitaler Medien und familiärer Einflüsse veröffentlicht.

Der Blickkontakt fehlt

In seiner Sprechstunde trifft er Eltern mit Kleinkindern an, die diesen sofort ein Telefon in die Hand drücken, weil sie dem Psychotherapeuten über die Verhaltensauffälligkeiten ihres Kleinen berichten wollen. Er spricht mit Eltern eines Jugendlichen, der mit einer Axt den Router zertrümmert hat, nachdem sie die Computerspielzeit begrenzt haben. Über Videoschaltung – man will schliesslich vom Positiven digitaler Medien profitieren – berichtet er von einer gestörten Bindung zwischen Eltern und Kind, wenn die Geräte als digitale Nanny eingesetzt werden.



Schaue die Mutter oder auch der Vater immer wieder aufs Telefon, fehle ihnen die Zeit, aufs Kind zu schauen und seine Bedürfnisse wahrzunehmen. Die Wissenschaft spricht dann von «Mini-Still-Face-Momenten». Die Reaktion des Erwachsenen verzögert sich, der Blickkontakt ist weg. Säuglinge aber reagieren stark auf Blickkontakt und erwarten irgendeine Resonanz. Fehlt diese, sind sie irritiert und gestresst.

«Das Gerede, das Kind werde dadurch auf die digitale Welt vorbereitet, ist Quatsch. Das Kleinkind begreift durchs Greifen, es braucht Bewegung und echte Erfahrungen, das Lächeln und die Stimme der Eltern, eine sichere Bindung. Bis drei sollte es keinen Bildschirm nutzen», sagt er.

Weltweit gibt es mittlerweile zahlreiche Studien zum Einfluss digitaler Medien auf Babys und Kleinkinder. Sie alle sprechen von einem fast schon dramatischen Anstieg des Gebrauchs digitaler Geräte, von einem Menschheitsexperiment gar. Auch Paulus nennt es ähnlich. «Die Auswirkungen werden wir in zehn, fünfzehn Jahren sehen. Ich Sorge mich.» Doch während Schulen weltweit Regeln für den Gebrauch von Smartphones aufstellen, während Regierungen über Verbote der Nutzung von sozialen Netzwerken bei Jugendlichen nachdenken oder sie umsetzen, scheint die Sorge beim Einsatz digitaler Geräte in den ersten Lebensjahren erstaunlich gering.

Dabei verdrahtet sich das Hirn anhand dessen, was es erlebt. Der frontale Cortex, der Teil des Grosshirns, der für die Zielsetzung, die Impulskontrolle, die Aufmerksamkeit, die Konzentration, für die Empathie, ja letztlich für die Identität zuständig ist, ist erst mit etwa 25 Jahren ausgereift. Im ersten Lebensjahr ist das Gehirn so formbar wie zu keinem anderen Zeitpunkt im Leben. Es reagiert sehr schnell und sehr stark auf Sinneseindrücke, Sprache, Berührungen, Beziehungen, Wiederholungen. Das Baby gedeiht praktisch davon.

Wie in Trance

Der digitale Schnuller verschlimmert oft Probleme, die bereits da sind. Kinder, die Schwierigkeiten haben, ihre Emotionen zu regeln, werden laut Studien besonders häufig mit dem Handy ruhiggestellt. Das aber macht sie langfristig noch ungeduldiger und reizbarer. Ein Handy stört das Schlafverhalten, es beeinflusst die Sprachentwicklung, es bringt den Kleinen nicht bei, wie sie Frust ertragen können. Bildschirmzeit ersetzt oft die Tätigkeiten, die laut Entwicklungspsychologen nützlich sind, um Phantasie zu fördern: freies Spiel, Rollenspiel, das schlichte Sprechen und Erzählen.

Ein Bildschirm wartet nicht. Die Welt auf dem Display ist schnell und bunt, sie passt sich dem Kind an und belohnt es rasch. Katharina Müller-Weber nennt es eine Welt voller Angebote. «Wenn ein Kind vor dem Bildschirm sitzt, ist es in einem tranceähnlichen Zustand. Es bewegt sich nicht und spricht nicht. Es ist passiv, wie abgestellt», sagt die Kinderärztin aus Uster. Mit ihrer Kollegin, der Entwicklungspädiaterin Stephanie Stücheli-Herlach, erlebt sie jeden Tag, wie der Konsum digitaler Medien sich auf die Kleinsten auswirkt. Die beiden erzählen von Müttern, die in der Sprechstunde ins Handy starren, während ihr Kleinkind alle Schränke in der Praxis auszuräumen versucht. Sie berichten von Eltern, die stolz darauf sind, wenn ihr Kind englische Wörter von sich gibt, aber kaum in der Muttersprache etwas sagen kann.

An der Wand in ihrer Praxis hängen Bilder, bunte Blumen, Bäume, Autos, von Kindern gemalt. Müller-Weber hat schon ein dreijähriges Kind in ihrer Sprechstunde behandelt, das verformte Füsse hatte, weil es über mehrere Wochen hindurch stundenlang auf dem Sofa vor dem Tablet gesessen



habe. Sie hat einen Eineinhalbjährigen erlebt, der wie aufgedreht im Kreis herumgelaufen sei und sich nur übers Smartphone habe beruhigen lassen. Das widerspreche dem natürlichen Entwicklungsplan des Kindes, der vorsehe, dass es sich «aktiv und mit allen Sinnen mit der Umwelt auseinandersetzt». Ihre Kollegin Stücheli-Herlach sagt: «Das Wow-es-hat-geklappt-Gesicht der Kleinkinder, dieses Leuchten in den Augen, wenn sie etwas selbständig geschafft haben, ist immer wieder beeindruckend und berührend.»

«Eltern sind Vorbilder»

An sich, so meinen Forschende, müssten die Erwachsenen erzogen werden. Eine der «Erziehungsmethoden»: «Go offline». So heisst die Kampagne der Ustermer Schulen und der Gemeinde, bei der sich Eltern verpflichten, Kindern bis vier keine digitalen Geräte vorzusetzen. Ebenso sollen Primarschüler keine eigenen Smartphones und Tablets haben. Es ist die Hoffnung auf die Wirkung durch Massen: Wenn die Nachbarkinder und die Mitschüler kein Telefon besitzen, wird es auch das eigene Kind nicht haben wollen.

«Die Erkenntnis, dass digitale Geräte Kinder der Gespräche, des Augenkontakts und der sozialen Interaktionen berauben, kommt langsam an», sagt Katharina Müller-Weber und verweist auf Daten des Marie-Meierhofer-Instituts für das Kind. Demnach sieht ein Viertel aller Eltern den Umgang mit digitalen Medien als problematisch an. Mütter und Väter seien bereit für Veränderung, meint Müller-Weber.

Sie sieht, dass manche Eltern aus Hilflosigkeit zum Smartphone griffen, dass sie nicht recht wüssten, wie sie ihren Nachwuchs sonst beschäftigen könnten. Sie empfiehlt gern Websites mit Anregungen in mehreren Sprachen und sagt, manche Mütter und Väter seien dankbar dafür. «Früher habe ich mit Eltern von Vierjährigen über digitale Medien gesprochen, heute mache ich das bei Eltern, deren Kinder gerade erst zwei Monate alt sind.»

Aus den Studien und den Gesprächen mit Medizinern wird deutlich: Digitale Medien wirken oft wie ein Pflaster: Sie decken ab, beruhigen, überbrücken. Ein Pflaster aber schützt lediglich im Moment, es heilt nicht. Die erhofften Atempausen für die Eltern nehmen den Kindern die Geduld, nehmen Routine und Langsamkeit. Letztlich das, was die Kleinen auch einfordern. Es ist der Raum, in dem sie lernen.

Manche Kinder können heute früher wischen als sprechen, können früher klicken als zeigen. Das berichten Psychologen, Hebammen, Kinderärzte, Erzieherinnen fast unisono. Es ist letztlich gar nicht die Frage, ob der Bildschirm gut ist oder schlecht. Er ist in der Welt. Es geht vor allem darum, wann er benutzt wird und wie, mit wem, wie lange, wofür.

Die WHO rät bis zu einem Alter von zwei Jahren von jeglicher Bildschirmzeit ab. Bis zu einem Alter von fünf Jahren empfiehlt sie maximal eine Stunde Bildschirmzeit pro Tag, «begleitet und klar strukturiert». Die Mediziner der Universität Witten/Herdecke sprechen sich mit ihrer Kampagne für ein «Bildschirmfrei bis drei» aus. In Uster sollen Kinder am besten bis vier ohne digitale Medien auskommen. Eine Utopie?

«Eltern sind Vorbilder. Kleine Kinder lernen am Modell. Wenn Eltern Mails beantworten und Posts lesen, während ihre Kleinen schlafen, und ihr Telefon vom Esstisch verbannen, wäre schon sehr viel



gewonnen», sagt der Psychotherapeut Paulus, bereits auf dem Weg zur nächsten Beratung in seiner Kinder- und Jugendsprechstunde.

KI gehört als Pflichtstoff in den Lehrplan

Tages-Anzeiger, 30. Dezember 2025, Meinungen, Sabrina Bundi

Künstliche Intelligenz verändert das Lernen. Die Lehrpersonen müssen in die Weiterbildung, damit sie sich damit auskennen.

Für viele Kinder ab 11 oder 12 Jahren ist es bereits normal, Chat-GPT kurz nach einer Lösung, einer Antwort, einem Fahrplan, einem Rat zu fragen. Künstliche Intelligenz gehört zu ihrer Lebensrealität. Die Maschine gibt ihnen innert Sekunden eine Antwort auf jede mögliche Frage.

Wir wollen die Kinder aber eigentlich nicht mit diesem neuen Tool alleine lassen. Sie sollen mit ihren Fragen zu den Erwachsenen kommen können. Wir wollen sie begleiten und ihnen einen klugen Umgang damit zeigen. Und das ist die Aufgabe der Schule.

Denn nur die Schule kann alle Kinder darin unterrichten, sich nicht auf die schnelle Antwort zu verlassen - ihnen zeigen, dass sie der KI gegenüber kritisch zu sein haben und keinen zweifelhaften Quellen glauben sollen.

Wenn es die Schule nicht tut, müssen es die Eltern tun. Das würde allerdings die Chancenungleichheit verstärken. Kinder mit Eltern, die sich Zeit nehmen können und täglich mit ihnen am Laptop kritisches «KI-Denken» üben, haben einen massiven Vorteil gegenüber Kindern, deren Elternteile beide arbeitstätig sind oder sich keine Laptops leisten können. Den Umgang mit KI sollten aber alle Kinder gleich beherrschen. Und sie sollten es idealerweise bereits ab jenem Moment lernen, wo sie die ersten Erfahrungen mit den Geräten machen. Und gleichzeitig auch schon pfiffig genug sind, die Mechanismen hinter der KI zu verstehen. Also in der Primarschule, mit 10, 11 oder 12 Jahren.

KI verändert ausserdem die Arbeit in den Klassenzimmern. Manche Kinder lassen ihre Ufzgi vom Bot erledigen. Also müssen die Lehrpersonen neue Wege finden, ihnen Aufgaben zu geben. Solche, die der Bot nicht erledigen kann.

Ein weiterer Grund, weshalb sich die Lehrpersonen zwingend mit künstlicher Intelligenz weiterbilden müssen: Ihr Job und ihre pädagogische Rolle werden sich verändern. Heute ist der Graben gross zwischen Lehrpersonen, die KI verbieten wollen, und solchen, die es bereits in den Unterricht einbauen. Es ist also mehr oder weniger dem Zufall überlassen, ob ein Kind in seiner Schullaufbahn auf eine Lehrperson trifft, die reflektiert mit KI arbeitet, oder eben nicht. Mit anderen Worten: Noch ist KI-Unterricht die Kür und nicht die Pflicht. Es sollte umgekehrt sein.

Nur ist es im föderalistischen Bildungssystem aber praktisch unmöglich, eine KI-Weiterbildung für Lehrpersonen über alle Schulen, Gemeinden und Kantone hinweg zu verordnen. Sogar wenn KI-Kompetenz explizit in den Lehrplan aufgenommen würde (und nicht wie heute im Fach Medien und



Informatik «mitgemeint» ist), entscheiden die Kantone darüber, wie sie den Lehrplan tatsächlich umsetzen.

Trotzdem gehört die KI-Kompetenz in den Lehrplan - das gibt ihr zumindest mehr Gewicht. Und KI ist nun mal eine «grosse Kiste». Grösser als das Handyverbot. Grösser als Social Media. Und ja: Der Lehrplan ist schon proppenvoll, und andere Fächer wie «Psychische Gesundheit» wollen auch einen Platz darin. Aber es geht nicht darum, dass KI im gleichen Mass unterrichtet werden soll wie Mathe. Es geht auch in Modulen. Pädagogischer Spielraum ist dabei immer noch gegeben - Hauptsache, es wird gelehrt. Als Pflicht. Nicht als Kür.

Die integrative Schule scheint am Ende

NZZ, 12. Januar 2026, Schweiz, Sebastian Briellmann

Dagmar Rösler, die Präsidentin des Lehrerverbands, will die Stimmung an der Basis untersuchen

Dagmar Rösler, die Präsidentin des Schweizer Lehrerverbands (LCH), ist eine Frau mit gutem Gespür für die bildungspolitische Stimmungslage in diesem Land. Darum ist die Bildungslobbyistin das Megafon für viele Schweizer Pädagogen. Gibt es Probleme, gibt sie ein Interview. Ihre Funktion als «oberste Lehrerin» mag überhöht sein, wirkmächtig ist sie allemal.

Es ist demnach durchaus bemerkenswert, was Rösler in einem Schreiben als Losung für das gerade angebrochene Jahr herausgibt: «2026 wird ein Jahr der Klärung.» Inhaltlich spricht sie mehrere Themen an, aber eigentlich geht es nur um eines: die integrative Schule.

In vielen Kantonen hat sich die Meinung durchgesetzt, dass dieses Konzept gescheitert ist, den Schülern nicht nur wenig bringe, sondern sogar schade. Im Kanton Basel-Stadt werden bereits wieder Förderklassen angeboten. In Zürich ist dasselbe geplant, in Luzern gibt es ebenfalls Bestrebungen. Konservativere Kantone wie der Aargau setzen längst wieder auf separativere Systeme. Auch der politische Druck wächst: Die SVP und die FDP wollen die integrative Schule abschaffen.

Viele Kinder mit Sondersetting

Der LCH hat lange am Status quo festgehalten. Offiziell tut er das immer noch, von einer Abkehr will er nichts wissen. Rösler betont mantraartig, dass die integrative Schule nicht gescheitert sei. Also die Handhabe, dass alle in einer Regelklasse unterrichtet werden, mögen ihre Defizite – psychische Einschränkungen, Verhaltensauffälligkeiten oder Lernrückstände – noch so gross sein.

Dass es Probleme gibt, wird aber mittlerweile eingestanden. Viele Schüler sind überfordert, hängen ab. Oder stören den Unterricht so stark, dass für die Mehrheit an anständiges Lernen nicht mehr zu denken ist. Wer sich konzentrieren will, trägt heute einen Gehörschutz. Viele Kinder haben ein Sondersetting, die Heilpädagogen und Assistenten kommen und gehen, es herrscht oftmals Unruhe.

Im vergangenen Jahr sagte Rösler, dass die Lehrer «an Grenzen» stiessen, es so nicht weitergehen könne. Gefordert wurden Korrekturen, wie etwa halbintegrative Modelle wie Lerninseln, und vor



allem: mehr Geld für mehr Personal. Nun hat sich die Dringlichkeit offensichtlich nochmals verschärft. Der Verband will unter seinen Mitgliedern in einer Umfrage klären, ob die Unterstützung für die integrative Schule überhaupt noch gross genug ist, um diesen Weg weiter zu beschreiten.

Das Wording wurde bereits in früheren Positionspapieren angepasst, nun wird es auch öffentlich nach aussen getragen: Da es sich bei der «integrativen Schule» nicht mehr um eine positiv konnotierte Begrifflichkeit handelt, wird sie entsorgt. Neu wird von einem «inklusionsorientierten Schulsystem» gesprochen. Orientierung klingt weniger nach Pflicht, mehr nach einem Ziel, einer Möglichkeit. Rösler setzt dabei auf eine Formel, die beliebig interpretiert werden kann: «Integration wo möglich, Separation wo nötig.»

Fertig progressiv?

Wie das in der Realität umgesetzt werden kann, wird jetzt abgefragt. Rösler sagt es deutlich: Der Verband wolle herausfinden, wie die Situation vor Ort sei, also in den Schulklassen, und wie die Lehrer die Lage beurteilten. Kurz: wie sie «grundsätzlich zur inklusionsorientierten Schule» stünden. Das ist eine neue Öffnung des Meinungskorridors, der bislang eher eng gehalten wurde: Mit Verve wurde die Überzeugung vertreten, dass die meisten Pädagogen hinter dem integrativen Modell stehen. Vertreten von Rösler und dem LCH, die – bei allen eingestandenen Problemen – den sogenannten progressiven Weg weiterführen wollten.

Rösler sagte in einem Interview offen: «Ja, ich bin woke.» Sie spricht sich gegen Noten an Primarschulen aus, sie hält den Schulen zugute, dass sie das Handy «im Griff» hätten. Sie ist überzeugt, dass die Schulen wegkommen müssten von der Vorstellung, dass es nur zwei Geschlechter gebe. Und warum nicht den Genderstern verwenden, wenn man sich darauf einigte? Der NZZ sagte sie: «Die Schule hat den Auftrag, alle Kinder und Jugendlichen, egal welcher Herkunft, Kultur, geschlechtlichen Orientierung, zu integrieren.» Die Schule als ultimativ integrative Umgebung.

Das klingt gut. Wer kann da dagegen sein? Das war auch die Idee bei der Einführung. Verkrustete Strukturen sollten überwunden werden. Jedes Kind sollte im integrativen Modell bestmöglich betreut werden. Chancengerechtigkeit war das Schlagwort. Kein Stigma mehr für die Schwächeren, keine Ausgrenzung. Alle zusammen in einer Regelklasse? Klang wunderbar, fair, divers, fortschrittlich.

Die Probleme wurden lange kleingeredet oder als lösbar dargestellt, wenn man nur einen Flickenteppich von Massnahmen – wie «Schulinseln» oder «erweiterten Lernraum» – einführte. Am besten für jedes Kind ein Sondersetting. Hauptsache, die integrative Schule als Ganzes muss nicht hinterfragt werden.

Dabei ist unbestritten, dass es in jeder Klasse einen Kipppunkt gibt: Gibt es zu viele verhaltensauffällige Kinder, leidet die Leistung von allen. Dieser Kipppunkt liegt gemäss Forschung bei etwa 20 Prozent. Das bedeutet: Wären von zwanzig Kindern vier in einem getrennten Unterricht besser aufgehoben, scheitert das integrative System. Dass nun auch Rösler explizit von «separaten Formen» spricht, könnte tatsächlich auf einen Richtungswechsel hindeuten. Womöglich auch, weil die Basis das integrative Modell nicht mehr stützt.

Diesen Eindruck teilt auch Martina Bircher, Bildungsdirektorin im Kanton Aargau und dezidierte Kritikerin der integrativen Schule. Bircher ist das neue Wording ebenfalls aufgefallen. Für sie klingt



die neue Haltung, wie sie Rösler schildert, ziemlich vertraut: Es klinge nach dem Konzept, das der Kanton Aargau seit dem vergangenen Jahr umsetze. Das heisst: Alle Kinder gehen in dasselbe Schulhaus, aber eben nicht zwangsläufig in dieselbe Klasse.

«Widerspruch ist ein Witz»

Das sei, das hat Bircher jüngst schon in einem NZZ-Interview gesagt, wirklich integrativ. Was dagegen überhaupt nicht funktioniert habe: alle in die Regelklasse zu schicken, in der viele überfordert seien, im schlimmsten Fall die Leistung aller Schüler runterzögen. Und jene, mit denen es gar nicht gehe, würden in die Sonderschule weit weg von den regulären Schulhäusern geschickt. Bircher sagte: «Heute fordern genau diejenigen, die alle Kinder in dieselbe Klasse schicken wollen, mehr Sonderschulplätze. Dieser Widerspruch ist ein Witz. Wie so oft bei Ideologien.»

Dass man sich beim Lehrerverband nun am Aargauer Modell zu orientieren scheint, kann Bircher gut nachvollziehen. Diese Art von wahrlich integrativer Schule habe zu einer politischen Entspannung geführt – weil sich eine Mehrheit darauf einigen könne. Vor allem, weil es «Ideologen ermöglicht, weiterhin ihr Gesicht zu wahren». Da sie weiterhin von Inklusion sprechen, aber gleichzeitig wieder separativer unterrichten können. Es könne deswegen gut sein, sagt Bircher, «dass diese Entwicklung dem Lehrerverband nicht verborgen geblieben ist». Das ist durchaus denkbar. Denn wenn jemand feine Sensoren für die Stimmungslage der Pädagogen in diesem Land hat, dann ist das Dagmar Rösler.

Die integrative Schule

NZZ, 16. Januar 2026, Meinung & Debatte, Leserbrief

Wer jahrelang das Modell der integrativen Schule als Fehlkonstruktion bezeichnet hat, darf sich nun endlich freuen («Die integrative Schule scheint am Ende», NZZ 12. 1. 26). Schon oft wurde kritisiert, die Spitze des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH) könne die Integration ohne Umfrage an der Basis gar nicht vertreten. Es ist deshalb richtig, wenn nun etwas läuft, wobei jedoch gleich angefügt werden muss, dass ein beträchtlicher Teil der Lehrerschaft nicht im LCH organisiert ist.

Werden dereinst die Resultate einer solchen geplanten Erhebung veröffentlicht, müssen unbedingt auch die Nichtorganisierten berücksichtigt werden. Mit grosser Wahrscheinlichkeit dürften viele, welche die heutige Integration ablehnen, den LCH eben gerade wegen des Kurses in dieser Sache meiden.

Hans-Peter Köhli, Zürich



Inklusionsorientiertes Schulsystem

NZZ, 19. Januar 2026, Meinung & Debatte, Leserbrief

Es klingt wie ein ideologischer Tabubruch, wenn Dagmar Rösler, die Präsidentin des Schweizer Lehrerverbands (LCH), statt von einer «integrativen Schule» nun plötzlich von einem «inklusionsorientierten Schulsystem» spricht («Die integrative Schule scheint am Ende», NZZ 12. 1. 26).

Das lässt aufhorchen, denn das ist mehr als Sprachkosmetik. Rösler scheint endlich die Zeichen der Zeit erkannt zu haben, indem sie einen viel zu lange und für viele Praktiker an der Basis in seinen realen Auswirkungen viel zu unerträglichen Begriff endlich zu entsorgen bereit ist. Lange gedauert hat es auch, bis sich die Führung des LCH dazu durchringen konnte, mittels einer Mitgliederumfrage zu klären, wie es bei den Lehrerinnen und Lehrern punkto Akzeptanz der Totalintegration aller Kinder und Jugendlichen in die Regelklassen der Volksschule steht. Offenbar bröckelt die Haltung beim Verbandsvorstand, dass «die meisten Pädagogen hinter dem integrativen Modell stehen».

In Bezug auf den Kanton Zürich gibt es zu dieser späten Erkenntnis zweierlei anzufügen. Erstens ist Röslers löbliche Absicht ein Steilpass für den kantonalen Lehrerverband ZLV, auch bei seinen Mitgliedern diese längst überfällige Erhebung durchzuführen, und zweitens wäre es interessant zu erfahren, ob und wie sich die kantonale Bildungsdirektion im Walcheturm zum angekündigten Meinungsumschwung der obersten Schweizer Lehrerin äussert.

Max Knöpfel, Pfäffikon (ZH)

Veranstaltungshinweis

Die Bildungs-Grätsche

GBW-Tagung 17.&18.04.2026, Universität Bonn

Die Bildungs-Grätsche – Versprechen und Wirklichkeit der Bildungssteuerung.

Seit dem „PISA-Schock“ erlebt das deutsche Schulsystem und ähnlich das in Österreich und der Schweiz einen bildungspolitischen Aktionismus. Jede neue Massnahme versprach Aufbruch: mehr Effizienz durch Steuerung, mehr Evidenz durch Daten, besseren Unterricht durch Kompetenzmodelle, digitale Modernisierung, individuellere Förderung und selbstgesteuertes Lernen. Manches davon klang verheissungsvoll, einiges vielleicht sogar plausibel.

Doch der Blick in die Klassenzimmer erzählt eine andere Geschichte. Was als Modernisierung gedacht war, hat nicht zu besseren Leistungen geführt – ganz im Gegenteil. Die Interventionen waren insofern erfolgreich, als gerade die neuen Steuerungsinstrumente ihr Scheitern in der schulischen Wirklichkeit empirisch dokumentieren: Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler haben sich nicht verbessert, sondern im Gegenteil massiv verschlechtert.

Gleichzeitig wächst der Schatten der Nebenfolgen. Lehrkräfte berichten von einer Realität, in der Pädagogik allzu oft hinter Formularen verschwindet, in der Rechenschaftslegung Zeit frisst und



Bürokratie Energie bindet. Zwischen ambitionierten Programmen und dem, was in den Schulen tatsächlich möglich ist, klafft eine Lücke, deren Bewältigung viele als Grätsche empfinden – als tägliche Spannung zwischen bildungspolitischem Wunschdenken und schulischer Wirklichkeit.

Zwar liegen die Ursachen auch in allgemeinen gesellschaftlichen Entwicklungen und nicht allein bei der Bildungspolitik. Und doch ist es notwendig, die grossen «Verheissungen» der vergangenen Jahre mit den Erfahrungen jener zu konfrontieren, die das System Tag für Tag tragen.

Die Gesellschaft für Bildung und Wissen (GBW) widmet diesem Spannungsfeld ihre Tagung am Freitag, 17.04., 18.00 Uhr, bis Samstag, 18. 04. 2026, an der **Universität Bonn**. Unter dem Motto **«Die Bildungs-Grätsche – Versprechen und Wirklichkeit der Bildungssteuerung»** geht sie den Bruchlinien nach: jener zwischen bürokratischer Steuerung und schulischem Alltag, zwischen empirischer Vermessung und pädagogischer Urteilskraft, zwischen visionären Reformnarrativen und dem Hier und Jetzt im Klassenzimmer.

Eine Tagung, die nicht auf schnelle Lösungen setzt, sondern auf Klarheit – und auf die Frage, wie Bildung gelingen kann, wenn man die Widersprüche endlich ernst nimmt. Es kommt jetzt darauf an, dass nicht mehr bildungspolitisches Wunschdenken die erziehungswissenschaftlichen Diskurse bestimmt; im Zentrum müssen die Herausforderungen der Praxis stehen. Wer dauernd vom Fortschritt in der Pädagogik redet, hat wenig von ihr verstanden.

Bisher haben für Vorträge zugesagt: Dr. Carl Bossard (Stans), Prof. Dr. Karl-Heinz Dammer (Heidelberg), Prof. Dr. Rainer Kaenders (Bonn), Prof. Dr. Roland Reichenbach (Zürich), Prof. Dr. Ysette Weiss (Mainz). Weitere Informationen folgen.

[mehr...](#)