



Newsletter vom 5. April 2026

Inhalt

Es braucht eine kluge Kombination aus Lehren und Lernen.....	1
2. April 2026, Hanspeter Amstutz.....	1
Mut zu Zwischentönen.....	4
Journal 21, 28. März 2026, Carl Bossard.....	4
Die Bestnote bekommen Schweizer Schulen nicht.....	7
NZZ am Sonntag, 22. März 2026, Debatte Bildungspolitik, René Donzé und Karin Hofer.....	7
Vereinnahmung John Hatties durch die Heilpädagogik?.....	11
Nebelspalter, 1. April 2025, Gastautor Hanspeter Amstutz.....	11
Schlechtere Schüler, jammernde Lehrer.....	12
NZZ, 24. März 2026.....	12
Mündigkeit statt Kompetenz.....	13
NZZ, 2. April 2026, Meinung & Debatte, Gastkommentar von Jörg Noller.....	13
Mittelschule und KI.....	15
NZZ, 25. März 2025, Meinung & Debatte, Leserbrief.....	15
Der Lehrermangel ist offiziell passé.....	16
NZZ, 1. April 2026, Zürich und Region, Robin Schwarzenbach.....	16
Veranstaltungshinweis.....	18
Die Bildungs-Grätsche.....	18
GBW-Tagung 17.&18.04.2026, Universität Bonn.....	18

Es braucht eine kluge Kombination aus Lehren und Lernen

2. April 2026, Hanspeter Amstutz

Eine kurze Antwort, die John Hattie anlässlich einer Fragerunde nach dem Besuch einer integrativen Schule in Zürich gegeben hat, sorgt zurzeit für einige Aufregung in den Bildungsblogs. Was denn der grösste Fehler sei, den Schulen heute machen, wurde er gefragt. Darauf antwortete er: «Dass sie glauben, ihre Aufgabe sei es zu unterrichten. Lehrer müssen nicht lehren, sondern den Schülern beim Lernen helfen.» Die Antwort hat bei den Anhängern des selbstorganisierten Lernens



in Lernlandschaften Genugtuung ausgelöst. Sie sehen sich bestätigt, dass sie auf dem richtigen Weg sind.

Doch Hatties pointierte Aussage ist eine heikle Verkürzung einer pädagogischen Wahrheit. Sie öffnet das Tor zu einem gigantischen Missverständnis, wenn sie nicht präzise erläutert wird. Verständliches Lehren ist alles andere als zweitrangig, wie Hattie selbst in seinen Forschungsergebnissen klar festgehalten hat. Direkte Instruktion – populär oft als Frontalunterricht bezeichnet – steht in der Rangfolge wirkungsvoller Lehrmethoden auch für ihn an erster Stelle. Wieso also diese gefährliche Verkürzung?

Anschauliches Lehren fördert die Schüleraktivität

Selbstverständlich ist das Ziel des Lehrens stets das Auslösen eines Lernprozesses bei Kindern und Jugendlichen. Man kann dies ziemlich drastisch am Beispiel der Erzählkunst erklären. Geschichtliche Ereignisse zu schildern gilt vielerorts als ein überholtes didaktisches Konzept, das es durch das Quellenstudium von geeigneten Texten abzulösen gilt. Dabei geht völlig unter, dass spannende und auch sprachlich überzeugende Erzählungen bei den Schülern innere Bilder und anregende Denkprozesse auslösen. Sie tauchen ein in neue Welten und werden auch emotional angesprochen. Es ist das aktive Zuhören, welches das Lehren des Lehrers zum Lernen des Schülers macht.

Die Wirkung einer Erzählung erkennt man schon an den leuchtenden Augen der Kinder an den dramatischen Stellen einer Schilderung. Am besten aber erkennt man den Lerneffekt in nachfolgenden Klassengesprächen und Diskussionen. Da kommt schonungslos aus, welche Lernprozesse eingesetzt haben. Fragen werden aufgeworfen, aufgestellte Diskussionsthesen zum Thema zerzaust und Szenen aus der Erzählung als gemeinsames Wissen oft angesprochen. Vieles wirkt dabei so stark, dass selbst Jahre später direkte oder unterschwellige Erinnerungen wieder hochkommen.

Hattie kritisiert abgehobenes Dozieren, nicht die klare Instruktion

Hattie meint mit seiner These von der Funktion des Lehrers als Lernbegleiter sicher nicht, dass anschauliches Erklären und kluges Führen nebensächlich seien. Ganz im Gegenteil! Er kritisiert langatmiges Schwatzen statt klarer Instruktion, abgehobenes Dozieren statt schülergerechter Nähe und unstrukturiertes Herumspringen statt eines verständlichen Aufbaus. Wenn heute manche Schüler auf Youtube Lehrpersonen folgen, welcher die Kunst des anschaulichen Erklärens grossartig beherrschen, zeigt dies schon fast paradox, wie sehr geschicktes Lehren durch «Frontalunterricht» geschätzt wird. Arme Schüler, wenn sie an ihrer Schule keinen Mathematiklehrer haben, der ein Meister im verständlichen Instruieren ist!

Erfolgreiches Lehren hat auch beim Üben nichts mit dem zu Recht verachteten früheren Pauken zu tun. Lehrpersonen benötigen vielmehr eine ausgeprägte Fähigkeit des Motivierens und klugen Führens während der wichtigen Übungsphasen. Ihre Erwartungshaltung an die Schülerinnen und Schüler ist dabei entscheidend. In Trainingsphasen reden Lehrpersonen wenig, aber sie erkennen, wo sie unterstützend eingreifen müssen. Diese stille Kraft der Geduld, der Zuversicht und Ausdauer einer Lehrperson bildet einen Sportsgeist beim Üben, der ganze Klasse beflügeln kann.

Unterrichten verlangt das Aushalten unvermeidbarer pädagogischer Gegensätze

In unserem Startbeitrag nimmt Carl Bossard zur grossen Frage der Dualität des Lehrens und Lernens ausführlich Stellung. Der Autor sieht in der Einseitigkeit gewisser didaktischer Konzepte kei-



nen Fortschritt, sondern eine Verarmung der Lernkultur. Die Einsamkeit der Schüler im Lernatelier, die Reduktion der Lehrerin zur Lernbegleiterin und das generelle Misstrauen gegenüber einem anspornenden gemeinsamen Klassenunterricht haben die Schulqualität nicht verbessert. Carl Bossard sieht nachhaltige Bildung in einer klugen Kombination von Lehren und Lernen.

Führen und selbständiges Lernen, Instruieren und freies Arbeiten sowie weitere Gegensatzpaare gehören zur Ambivalenz eines erfolgreichen Unterrichts. Wer aus disziplinarischen Gründen eine Klasse eng führt, muss sich bewusst sein, dass die Selbständigkeit der Schüler dadurch eingeschränkt wird. Es braucht eine grosse Urteilskraft eines Lehrers, um im Spannungsfeld dieser Gegensätze den richtigen Weg und das richtige Mass zu finden. Der Lehrerberuf bleibt spannend und anspruchsvoll.

Unseren Startbeitrag kann man als eine weit gefasste Antwort auf den Auftritt von John Hattie in der Schweiz sehen. Carl Bossard nimmt Hatties jüngste pädagogische Äusserungen auf und vergleicht sie mit den bisherigen Erkenntnissen einer in ihrem Kern komplexen Materie. Zu Recht warnt der Autor vor einer oberflächlichen Vereinfachung des pädagogischen Geschehens und der Tendenz zu einseitigen Konzepten.

Zur Information unserer Leserschaft haben wir einen NZZ-Bericht zu Hatties Zürcher Schulbesuch und einen Text mit einer Gegenüberstellung seiner jüngsten Aussagen zu seinen eigenen Forschungsergebnissen in unseren Newsletter aufgenommen.

Der Umgang mit Künstlicher Intelligenz setzt starke Urteilskraft voraus

Unter dem Titel «Mündigkeit statt Kompetenz» erschien diese Woche ein bemerkenswerter Beitrag in der NZZ über Künstliche Intelligenz. Der Philosoph Jörg Noller setzt sich eingehend mit pädagogischen Fragen rund um KI auseinander. Er fordert keine «technologische Askese», indem KI einfach aus den Schulen verbannt wird. Aber er erinnert an die Verantwortung der Pädagogik, den Menschen zu kritischem Denken zu erziehen und seine Urteilskraft umfassend zu stärken. Das bleibe eine pädagogische Aufgabe, die nur mit viel Anstrengung zu erreichen sei. KI sei zwar imstande, bei präzise gestellten Fragen im Vergleich zum denkenden Menschen unerhört schnell Resultate zu liefern. Doch nur eine urteilsfähige Person könne das entstandene Produkt richtig beurteilen und für die eigene Arbeit sinnvoll nutzen. So könne KI durch überlegte Prompts, die mehr Fragen als Anweisungen seien, interessante Gegenentwürfe zu eigenen Konzepten vorschlagen. Der Autor sieht KI als «Partner der Reflexion», was der neuen Technologie wohl den richtigen Platz im Bereich der Pädagogik zuweist.

Neben einem Leserbrief zur KI und einer knappen Zusammenfassung aus der NZZ zum vierhundertseitigen Schweizer Bildungsbericht enthält unsere Textsammlung noch einen Kommentar zum offenbar nachlassenden Lehrermangel. Die von der Zürcher Bildungsdirektion herausgegebene Erfolgsmeldung über eine Entspannung wird leicht ironisch kommentiert, was durchaus auch in unserem Sinne ist.

Wir wünschen Ihnen frohe Ostern und viel Zeit zum Lesen.

Hanspeter Amstutz



Mut zu Zwischentönen

Journal 21, 28. März 2026, Carl Bossard

Alternativlos – ein grosses Wort für eine kleine Gewissheit. Es verspricht Klarheit, wo in Wirklichkeit Ambivalenz herrscht. Diese Sehnsucht nach Eindeutigkeit prägt auch das Bildungswesen. Doch Bildung beginnt dort, wo Eindeutigkeit endet.



Hell und Dunkel sind zwei Pole. Dazwischen liegen unzählige Schattierungen:

William Turner (1843), «Light and Colour» (Foto: Wikimedia)

Der Begriff «alternativlos» hat politische Debatten geprägt. Prominent gemacht von Angela Merkel, steht das Wort für eine Haltung, die komplexe Wirklichkeit auf eine einzige Lösung reduziert. Der Kulturwissenschaftler Thomas Bauer zeigt in seiner Studie «Die Vereindeutigung der Welt», wie solche Tendenzen Mehrdeutigkeit und Vielfalt verdrängen – zugunsten von Klarheit, Eindeutigkeit



und scheinbarer Sicherheit.¹ Wer keinen Spielraum mehr lässt, entzieht sich dem Streit – und damit auch der Reflexion.

Vom Verlust des Sowohl-als-auch

Diese Logik zeigt sich auch im Bildungswesen. Lernen gilt heute oft als primär selbstgesteuerter Prozess, die Lehrerin wird zur Lernbegleiterin, der Lehrer zum Coach. Einzelarbeit im Lernatelier verdrängt gemeinsames Lernen im Klassenkontext, Schreiben gelernt wird teilweise noch heute nach Gehör. Was als Fortschritt erscheint, folgt einem klaren Muster: Komplexe pädagogische Verhältnisse werden in eine Richtung aufgelöst. Aus einem Spannungsfeld wird eine Präferenz, aus einem Sowohl-als-auch ein Entweder-oder.

Bildung ist ihrem Wesen nach dialektisch

Doch Bildung entsteht nicht im Entweder-oder. Das zeigt sich in einer alten Frage: «Lebt der Mensch von innen heraus – oder von aussen herein?», wollte man einst von einem Philosophen wissen. Er replizierte mit einem vieldeutigen «Ja!». Seine Antwort irritiert – und erhellt zugleich: Bildung entsteht im Wechselspiel von Gegensätzen. Sie ist ihrem Wesen nach dialektisch.

Die Bildungsforschung bestätigt dies: Der Gründungsdirektor des Max-Planck-Instituts für psychologische Forschung, Franz E. Weinert, betont, dass Lernerfolg am wirksamsten dort entsteht, wo hohe Schüleraktivität mit gezielter Lehrersteuerung kombiniert wird – als Zusammenführen von Instruktion und Konstruktion. Das Gleiche zeigt John Hattie in seiner Studie «Visible Learning»: Wirksamer Unterricht liegt gerade nicht im Gegensatz von lehrer- und schülerzentrierten Ansätzen, sondern in der klugen Kombination von Lehren und Lernen.² Es ist das Sowohl-als-auch, das Lernen bildungswirksam macht.

Das Fazit ist klar: Gute Bildung lebt vom Spannungsverhältnis.

Die Versuchung der Eindeutigkeit

Trotzdem folgt ein Grossteil aktueller Entwicklungen einer anderen Logik. Lernziele werden präzise formuliert, Kompetenzen detailliert beschrieben, Prozesse standardisiert, Ergebnisse quantifiziert. Bildung erscheint als planbare Abfolge von Schritten. Man weiss, was am Ende herauskommen soll – und glaubt zu wissen, wie man dorthin gelangt.

Das schafft Transparenz und Vergleichbarkeit. Doch Bildung vollzieht sich nicht im Eindeutigen, sondern im Umgang mit Uneindeutigkeit.

Spannung als Voraussetzung

Wer etwas wirklich versteht, hat zuvor erfahren, dass Verstehen nicht selbstverständlich ist. Wer urteilsfähig wird, hat Widersprüche ausgehalten. Wer beruflich handeln kann, weiss: Die Praxis kennt selten eindeutige Situationen.

1 Thomas Bauer: Die Vereindeutigung der Welt. Über den Verlust an Mehrdeutigkeit und Vielfalt. Stuttgart: Reclam; 2023.

2 John Hattie: Visible Learning: The Sequel. A Synthesis of Over 2'100 Meta-Analyses Relating to Achievement. London, New York: Routledge, 2023.



Wir bewegen uns vielmehr in Spannungsfeldern; sie prägen den Alltag:

- zwischen Wissen und Nichtwissen,
- zwischen Sicherheit und Irritation,
- zwischen Führung und Selbstständigkeit.

Diese Spannungen sind kein Störfaktor, sondern die Bedingung von Bildung. Ohne Spannung kein Strom. Ohne Spannung kein Licht – und wohl auch kein Lernen.

Wenn wir kippen

Die entscheidende Frage lautet daher nicht, wie sich diese Spannungen auflösen lassen, sondern wie wir mit ihnen umgehen. Wer nur auf Selbststeuerung setzt, unterschätzt die Bedeutung von verstehender Zuwendung, von Angeleitet-Werden und Inspiration. Wer nur auf Struktur setzt, verliert die Offenheit. Wer nur Kompetenzen betont, vernachlässigt das Wissen, das sie trägt.

Der Versuch, Eindeutigkeit herzustellen, führt nicht zu mehr Klarheit – sondern zu Verengung.

Berufsfähigkeit im Spannungsfeld

Gerade im Blick auf Berufsfähigkeit zeigt sich das besonders deutlich. Oft wird sie als Bündel klar definierter Kompetenzen beschrieben. Doch berufliche Praxis ist geprägt von Zielkonflikten, Ambivalenzen und Entscheidungen unter Unsicherheit.

Berufsfähig ist nicht, wer für alles eine Antwort hat, sondern wer Spannungen aushalten kann – ohne vorschnell zu vereinfachen. Wer entscheiden kann, obwohl es auch anders möglich wäre. Professionalität zeigt sich im Umgang mit Kontingenz.

Mut zur Uneindeutigkeit

Das hat Konsequenzen für die Bildung. Sie muss Räume eröffnen, in denen nicht alles vorstrukturiert ist. Aufgaben sollten nicht eindeutig lösbar sein. Leistungen werden nicht nur an Ergebnissen, sondern auch an den Denkbewegungen gemessen, die zu ihnen führen.

Das ist anspruchsvoll – und widerspricht einem Zeitgeist, der Eindeutigkeit bevorzugt. Doch vielleicht liegt genau hier der Kern pädagogischer Professionalität: im Gespür für das richtige Mass. Im Wissen, wann Führung nötig ist – und wann Zurückhaltung. Wann Struktur trägt – und wann Offenheit weiterführt.

Es ist das, was man früher Urteilskraft nannte.

Mut zu Zwischentönen

Und vielleicht braucht es dafür vor allem eines: den Mut, Uneindeutigkeit nicht vorschnell zu schliessen. Hell und Dunkel sind zwei Pole; dazwischen liegen unzählige Schattierungen. Die Aufgabe von Bildung besteht nicht darin, diese Unterschiede aufzuheben. Sondern darin, sie wahrzunehmen – und mit ihnen arbeiten zu können. Vielleicht ist es deshalb an der Zeit, die Vereindeutigung der Bildungsprozesse nicht länger als Fortschritt, sondern als Verkürzung zu betrachten.

Denn was dabei verloren geht, ist nicht ein Rest von Unschärfe, sondern eine zentrale Fähigkeit: die Fähigkeit, im Offenen zu handeln. Oder zugespitzt: Wer Bildung vereindeutigt, entbildet sie.



Die Bestnote bekommen Schweizer Schulen nicht

NZZ am Sonntag, 22. März 2026, Debatte Bildungspolitik, René Donzé und Karin Hofer

John Hattie, der einflussreichste Bildungsforscher der Welt, besucht eine Zürcher Schule – und widerspricht gleich mehreren Gewissheiten des Schweizer Bildungssystems. Von René Donzé (Text), Karin Hofer (Bilder)

Sie sind ganz vertieft in ein Gespräch. Der 13-jährige Knabe im blauen Hoodie spricht fast akzentfrei Englisch. Der ältere Mann im grauen Jackett hört aufmerksam zu, stellt Rückfragen. Es ist eine ungewöhnliche Begegnung auf dem Pausenplatz der Zürcher Sekundarschule Hans Asper: ein Schüler aus der Schweiz und John Hattie, 76, Bildungsforscher aus Australien. Hattie gilt als der wohl einflussreichste Pädagoge der Gegenwart. Seit Jahrzehnten wertet er Studien aus, immer mit derselben Frage im Fokus: Was bringt Schüler beim Lernen tatsächlich voran? Der Mann auf dem Pausenplatz hat das Denken über Unterricht weltweit geprägt.

Die Jugendlichen sind vorbereitet auf den Besuch. Hattie sei «wie ein Cristiano Ronaldo für die Lehrer», hat jemand erzählt. Der Junge ist beeindruckt – weniger wegen des Rufs des Besuchers. «Wir spielen dasselbe Instrument», berichtet er. Auch Hattie wird später von der Begegnung erzählen: Sie beide spielten Klarinette – und der Schüler habe ihn bei der Aussprache seines Vornamens korrigiert.

John Hattie, in Neuseeland geboren, war zunächst selbst Lehrer. Er habe diesen Beruf gewählt, sagt er, weil die Ausbildung staatlich finanziert gewesen sei – «und es für mich die beste Möglichkeit war, aus meinem kleinen Heimatort wegzukommen».

Später wurde er Forscher. Als Statistiker begann er, Studien zum Lernen systematisch auszuwerten – nicht einzelne, sondern Tausende Metastudien, die wiederum bereits viele Studien zusammenfassen. Daraus entstand sein Werk: eine Art Rangliste von Faktoren, die den Lernerfolg beeinflussen – von stark positiv bis negativ. Mehr als 400 solcher Einflussgrössen hat Hattie inzwischen zusammengetragen. Und wer in der Bildungslandschaft etwas auf sich hält, beginnt seine Aussagen oft mit «gemäss Hattie», um ihnen Nachdruck zu verleihen.

So komplex und umfangreich Hatties Auswertungen sind – seine Botschaften klingen an diesem Tag erstaunlich einfach. Er schafft es, Zahlen und Statistiken in eine Geschichte zu verpacken, in der sich viele wiederfinden, die aber auch zu Kontroversen führt. Es ist eine Geschichte über Erwartungen, Beziehungen und Erfolg.

Was das heisst, zeigte sich diesen Morgen bei seinem Schulbesuch im Schulhaus Hans Asper in Zürich. Es ist das erste Mal überhaupt, dass Hattie in offizieller Mission in der Schweiz weilt, zuvor sei er schon ein paar Mal ferienhalber hier gewesen, erzählt er im Verlaufe dieses Tages, der ihn mit Akteuren des Schweizer Bildungswesens zusammenbringen wird: vom Schüler am Morgen bis zur Bildungsdirektorin des Kantons Zürich, Regierungsrätin Silvia Steiner, am Abend.

Unsicherheiten zeigen

«Wie viele Fussbälle passen auf ein Fussballfeld?», fragt Lehrer Alex Labhardt seine Sekundarschüler. «Schreibt zuerst eine Schätzung auf, danach versucht ihr die Zahl zu berechnen.» Labhardt trägt



einen kleinen Sender um den Hals, der seine Worte direkt auf die Hörgeräte mehrerer hörbehinderter Kinder überträgt. Neben ihm steht auch eine Heilpädagogin im Raum, die auf die speziellen Bedürfnisse der Kinder eingehen kann – nicht nur derjenigen, die kaum hören, sondern auch der Regelschüler.

John Hattie sitzt zuhinterst im Zimmer. Auch er trägt Hörgeräte. Er beobachtet den Unterricht, schaut den Kindern über die Schultern, lässt sich zwischendurch von einer Lehrerin an seiner Seite etwas übersetzen. Nun arbeitet die Klasse an einer Flächenberechnung: Wie viel Farbe braucht es, um eine Turnhalle innen neu zu streichen? Labhardt fragt in die Runde: «Wer ist noch unsicher mit der Aufgabe?» Mehrere Hände gehen in die Höhe. Diese Kinder verlassen den Raum mit der Heilpädagogin, um den Stoff im Nebenraum zu vertiefen. Die anderen arbeiten selbständig weiter.

«Das hat mich sehr berührt», sagt Hattie später. Die Schüler hätten keine Angst gezeigt, Fehler zu machen oder sich zu exponieren – eine Voraussetzung dafür, dass Lernen überhaupt stattfinden könne. Besonders aufgefallen sei ihm, wie sich die Schüler zwischendurch Aufgaben gegenseitig erklärten. «Die Schüler waren wirklich bei der Sache, niemand ist abgeschweift.»

Hattie besucht die Klasse auf Einladung der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik, die seinen Aufenthalt in Zürich organisiert hat. Gezeigt wird im Schulhaus Hans Asper keine Durchschnittsschule, sondern eine spezielle, in der Integration als besonders gelungen gilt: Hier werden Jugendliche aus der Schule für Hör- und Kommunikationsbeeinträchtigte SEK3 gemeinsam mit normal Hörenden unterrichtet. Die zusätzliche Unterstützung durch Heilpädagoginnen kommt dabei allen Kindern zugute.

Hatties Besuch fällt in eine Zeit, in der in der Schweiz heftig darüber gestritten wird, wie Schule funktionieren soll. Politische Vorstösse von rechts verlangen eine Abkehr vom integrativen Unterricht, von links wird die frühe Selektion nach der Primarschule kritisiert. Die Pisa-Studie zeigt sinkende Leistungen in Rechnen und Lesen. Und mit der künstlichen Intelligenz entstehen neue Unsicherheiten.

Diese Themen sind auch im Schulhaus Hans Asper präsent. In der Bibliothek sitzt Lehrerin Anna Fähndrich an einem Tisch, vor sich Notizen. Es sind die Fragen, die sie und ihre Kollegen umtreiben. Jetzt kann sie sie direkt stellen: «Was ist der grösste Fehler, den die Schulen machen?» Hattie zögert nicht. «Dass sie glauben, ihre Aufgabe sei es zu unterrichten», sagt er, und seine hellblauen Augen leuchten auf. Es ist der Einstieg in die Geschichte, die er immer wieder erzählt. Lehrer müssten nicht lehren. «Ihre Aufgabe ist es, den Kindern beim Lernen zu helfen.»

Die Lehrerbildung hingegen fokussiere zu stark auf das Unterrichten – und zu wenig aufs Lernen. Die Folge sei, dass die Begeisterung der Kinder im Verlaufe der Schulzeit dramatisch abnehme, sagt der Bildungsforscher. In seinen Vorträgen zeigt er dazu eine einfache Grafik: Im Kindergarten seien noch 95 Prozent der Kinder bereit, das zu lernen, was die Lehrerin vermittele. In der neunten Klasse nur noch 37 Prozent. Weitere Zahlen, die er immer wieder nennt: Lehrpersonen redeten während 89 Prozent des Unterrichts und stellten täglich 150 bis 200 Fragen, deren Antworten sie bereits kennen. Schüler hingegen ganz wenige. Eine davon: «Darf ich auf die Toilette?»

Auch in der Schweiz wird den Pädagogischen Hochschulen immer wieder vorgeworfen, zu wenig praxisnah auszubilden. Hattie schaut Lehrerin Anna Fähndrich in der Bibliothek an und sagt: «Ich



möchte, dass Sie sich ständig fragen: Was bedeutet es für meine Schüler, gute Lerner zu sein? Und bringe ich ihnen diese Fähigkeit überhaupt bei?»

Social Media verbannen

Ein anderes Thema, das die Lehrerinnen und Lehrer beschäftigt: Social Media und künstliche Intelligenz. «Was halten Sie davon, Mr. Hattie?»

Der Australier richtet sich im Stuhl auf, legt die Finger auf die Tischkante. «Ich wünschte mir, unsere Gesellschaft hätte schon vor zehn Jahren eine Diskussion über Leitplanken für Social Media geführt.» In seinem Land wurde kürzlich deren Nutzung für unter 16-Jährige verboten. «Und wissen Sie was? Messungen zeigen nun: Der Lärm in den Schulhöfen ist seither um Faktor elf gestiegen, das ist enorm.» Offensichtlich spielten die Kinder wieder miteinander.

Es gebe nichts, was man in den Schulen nicht ohne Handy erledigen könne, sagt Hattie. Viele der zunehmenden Verhaltensprobleme führt er auf Social Media zurück. «Wir haben zu lange gewartet mit der Regulierung», sagt er. «Und ich befürchte, dass wir bei KI denselben Fehler machen.» Ein Verbot von KI hält er jedoch für wenig zielführend. Entscheidend sei vielmehr, dass die Schüler den Umgang damit lernen. Und da stehe und falle alles mit ihrer Fähigkeit, gute Fragen zu stellen: «Wir müssen ihnen beibringen, wie man fragt. Und wie man nachhakt.» Doch wie soll das gelingen, wenn die Lehrer selber ständig Fragen stellen?

Wenn John Hattie spricht, wirkt vieles einfach. Für ihn gibt es keine Meinungen, nur Studien, Auswertungen, Statistiken. «Das ist, was die Daten sagen» und «Dafür gibt es keine Belege» sind Sätze, die in seinen Ausführungen immer wieder fallen. Diese Klarheit hat ihren Preis.

Klassengrösse ist unwichtig

«Oh no!», ruft er und verdreht die Augen, als ihn die Lehrerin auf das Thema Klassengrösse anspricht. Er weiss, dass er sich in diesem Punkt in der Bildungswelt kaum Freunde macht. Während nämlich aus den Schulen der Ruf nach kleineren Klassen und mehr Ressourcen lauter wird, sagt seine Forschung: «Klassengrösse hat kaum einen Einfluss auf Schulerfolg.» Was für viele Lehrer wie ein Affront klingt, kommentiert er nüchtern mit: «Das ist, was die Daten zeigen.»

Er sei ja auch nicht dafür, dass Klassen grösser werden. Es gehe ihm bloss um einen nüchternen Blick auf die Effekte. Diese seien nun einmal sehr klein, wenn die Schülerzahl reduziert wird. Warum ist das so? «Wenn Klassen von 30 auf 15 verkleinert werden, sprechen Lehrpersonen mehr, es gibt weniger Feedback und weniger Gruppenarbeiten.» Etwas ändern würde sich erst dann, wenn sie ihre Unterrichtsweise den kleineren Klassen anpassen. «Aber das passiert nicht.» Genau darin liege das Problem.

Über Mittag gibt es an diesem sonnigen Märztag Salatbuffet und Barbecue auf dem Pausenplatz. Auf dem Grill liegen Würste und Steaks, die Schüler stehen Schlange. John Hattie sitzt an einem der Tische, den Teller vor sich, neben ihm Lehrerinnen und der Schulleiter. Das Gespräch mändriert zwischen Profession und Privatem und führt zur Frage, ob man heute nochmals Kind sein wolle. Hattie schüttelt den Kopf. «Eher nicht», sagt er und verweist auf Social Media und Internet, die das Kindsein erschweren. Einer am Tisch sagt, dafür seien die Schulen heute inklusiver und individueller. Hattie nickt.



Zwei Stunden später, einige Kilometer weiter nordwestlich, in Zürich-Oerlikon. Die Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik ist ein nüchterner Bürobau, mit einem siloartigen Treppenhaus. Im Innern bunt, hell und offen. Hier hat Hattie am Abend seinen Auftritt vor Bildungsfachleuten, Lehrern, Politikern. Bis es so weit ist, darf er sich in einem Ruheraum mit grossem Fenster und grünem Kunstledersofa ausruhen. Doch dem Mann ist es nicht nach Ruhe zumute. «I love that», sagt er auf die Frage, ob er ein paar Bildungsthemen diskutieren möchte.

Schnell kommt das Gespräch auf die «schwierigen Schüler». «Ja, sie sind ein Problem für die Lehrer», sagt Hattie. Gerade in grösseren Klassen liege darin die eigentliche Herausforderung – und nicht in der Zahl der Schüler. Doch eine Separation, wie sie derzeit in der Schweiz politisch vermehrt gefordert und in einigen Kantonen wieder verstärkt wird, ist für ihn keine Lösung. «Auch schwierige Schüler sind Teil der Gesellschaft. Wir müssen ihnen beibringen, mit anderen zu leben – und den anderen mit ihnen.» Wenn man sie aussondere, entstünden später hohe Kosten für alle.

Noch grundsätzlicher wird Hattie bei der Frage der Selektion der Kinder in verschiedene Schulstufen nach der sechsten Klasse. «Ich wundere mich immer wieder, wie man wissen will, wie sich Zwölfjährige in den nächsten zwanzig Jahren entwickeln werden», sagt er mit Blick auf den frühen Richtungsentscheid in der Schweiz. In Australien und Neuseeland gibt es keine solche Selektion. «Ich selbst habe die Mathematik erst mit 15 entdeckt», sagt Hattie. In einem stark separativen System wäre das für ihn kaum mehr möglich gewesen.

Warum das selektive System in der Schweiz dennoch verteidigt wird, erklärt er sich so: «Viele der Entscheidungsträger in der Schweiz sind selbst durch das Gymnasium gegangen. Sie schützen, was sie kennen.» Doch der Preis sei hoch: «Zahlreiche Menschen werden um die Chance auf eine breitere Bildung gebracht – aufgrund von Entscheiden, die im Alter von zwölf oder dreizehn Jahren getroffen werden.» Dass Schüler in homogenen Klassen mehr Fortschritte machten, sei Unsinn. Die Daten zeigten genau das Gegenteil: Selbst die Besten würden in durchmischten Klassen besser vorankommen.

Keine Labels für Kinder

An der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik dürfte Hattie mit seiner Kritik an der Selektion und seiner Verteidigung der Integration auf offene Ohren stossen. Nahtlos fügt er sich in dieses Milieu dennoch nicht. Im Gespräch sagt er auch, dass Prüfungen und Noten in der Schule wichtig seien – allerdings weniger für die Schüler, die meist wissen, wo sie stehen. Entscheidend sei, was Lehrpersonen aus solchen Tests lernten: «Es geht darum, dass Lehrer an Prüfungen erkennen, wie sie unterrichtet haben – was sie gut vermittelt haben und was nicht.»

Und er warnt vor einem Reflex, der gerade in der Schweiz weit verbreitet ist: Kinder mit Etiketten zu versehen. Die Auswertung der weltweiten Studien zeige klar: Bezeichnungen wie ADHS, lernschwach oder sprachgestört hätten einen stark negativen Effekt auf den Lernfortschritt, so Hattie. Solche Labels senkten die Erwartungen – bei Lehrern, Eltern und oft auch bei den Kindern selbst. Doch in der Schweiz ist die Tendenz klar: Es gibt immer mehr Kinder mit Diagnosen, Förderbedarf und integriertem Sonderschulstatus. Nicht zuletzt deshalb, weil die Schulen dadurch mehr Stellenprozentage für Lehrkräfte erhalten – für Heilpädagoginnen oder Schulassistenten.



Es ist Abend geworden. Früh füllen sich der Hauptsaal der Hochschule, in dem Hattie auftreten wird, sowie die beiden Nebensäle, in die sein Vortrag übertragen wird. Hattie spricht frei wie ein Wanderprediger. Oft sind es Sätze, die er an diesem Tag schon mehrmals gesagt hat. Es ist diese Geschichte, die er immer wieder erzählt: von Schulen, die sich auf wissenschaftliche Grundlagen abstützen statt auf Meinungen. Die sich vor allem darum kümmern, wie die Kinder am besten lernen. Von solchen, die von den Besten lernen wollen. Dafür müsse man nicht nach Finnland oder Singapur schauen. Jedes Land habe gute Schulen, jede Schule gute Lehrpersonen – man müsse sie nur finden. Einen von ihnen habe er heute Morgen in der Hans-Asper-Schule gesehen. Alex.

«Doch im Grunde genommen», so John Hattie auf seiner Zürcher Bühne, «geht es gar nicht so sehr darum, was Lehrer tun.» Den grössten Effekt habe nämlich, wie Lehrer denken. «Hohe Erwartungen bringen die grössten Lernfortschritte», sagt Hattie. Das gelte sowohl für die Erwartungen der Kinder und Jugendlichen selbst als auch jene ihrer Eltern und vor allem der Lehrerinnen und Lehrer.

Vereinnahmung John Hatties durch die Heilpädagogik?

Nebelspalter, 1. April 2025, Gastautor Hanspeter Amstutz

Die Presseberichte über John Hatties Besuch in einer Stadtzürcher Schule mit integrierten hörbehinderten Schülern hat auf der Seite der schulischen Integrationskritiker einen sehr zwiespältigen Eindruck hinterlassen. Engagierte Bildungspolitiker befürchten wohl zu Recht, dass eine verkürzte Wiedergabe von Hatties Erkenntnissen zu viel Verwirrung in den Bildungsdiskussionen führen wird. Einige Widersprüche zwischen Hatties weltweit anerkannten Forschungsergebnissen und den gegensätzlichen Positionen in seinen Äusserungen zur Schweizer Schulsituation waren eklatant:

- Hattie, der bisher die direkte Instruktion (Frontalunterricht) als eine der erfolgreichsten Lehrmethoden beschrieben hat, hob bei seinem Schulbesuch das Coaching beim Selbstlernen hervor. Beides ist wichtig, man kann nicht das eine gegen das andere ausspielen.
- Hattie unterstrich die Bedeutung des Zuhörenkönnens bei einer Lehrperson. Diese pädagogische Grundhaltung aus Geduld und Vertrauen ins Gegenüber war immer Teil einer sensiblen Pädagogik. Beim täglichen Üben, in Diskussionen und Klassengesprächen hat sich eine Lehrperson selbstverständlich zurückzunehmen. Dabei kommt ihr die Funktion zu, mit wenigen Worten geschickt zu lenken und zu motivieren.
- Hattie selber verfügt offenbar über die Gabe, durch schlichte Sprache die Zuhörer in seinen Bann zu schlagen. Auch Lehrpersonen dürfen und sollen ihre sprachliche Gestaltungskraft in den Unterricht einfliessen lassen. Wer einer Klasse eine Geschichte spannend erzählt oder einen Sachverhalt anschaulich erklärt, kann einen Bildungsprozess anstossen und weiter fördern. Arme Schüler, die das nicht erleben dürfen!
- Hattie hob hervor, dass die Erwartungshaltung einer Lehrkraft bezüglich der Lernziele von zentraler Bedeutung für den Schulerfolg ist. Diese Erwartungshaltung wird ein Teenager leichter akzeptieren, wenn eine kompetente Lehrpersönlichkeit ihre Begeisterung für die zu



vermittelnden Bildungsinhalte sichtbar ausdrückt. Schüler schätzen es, von einer überzeugenden Lehrkraft zu grossen Leistungen angespornt zu werden. Diese soll sich nicht selbst darstellen, aber als Mensch und Kulturträger fassbar sein.

- Hattie sprach davon, dass es den Mut brauche, in der Pädagogik das für richtig Erkannte umzusetzen. Er hat in seinen Studien immer wieder hervorgehoben, dass die Wirkung äusserer Schulstrukturen im Vergleich zu inneren Schulreformen eher in den hinteren Rängen einzuordnen ist. Die Hervorhebung von Schulmodellen mit Verzicht auf Selektionen stellt seine Wertung jedoch teilweise infrage.
- Hattie erinnerte zu Recht daran, dass gute Bildung ihren Preis hat. Er ist überzeugt, dass sich unser Land mehr finanzielle Mittel für eine gute Integrative Schule leisten kann. Als souveräner Statistiker weiss er natürlich, dass wir bereits eines der teuersten Schulsysteme der Welt besitzen. Das zeigt, wie gewisse Aussagen über Bildung an Wert verlieren, wenn sie mit der politischen Realität konfrontiert werden.
- Hattie wies nach, dass die Klassengrösse kein wesentlicher Faktor für den Schulerfolg ist. Das beruhigt viele Bildungspolitiker, die Lehrerseite jedoch wird ausgeblendet. Für den Arbeitszeitaufwand spielt es durchaus eine Rolle, ob 18 oder 25 Aufsätze korrigiert werden müssen. Auch die Platzverhältnisse in Standardschulzimmern können bei sehr grossen Klassen recht beengend sein.

Der Auftritt von John Hattie in einer Schule mit ausgeprägten integrativen Elementen dürfte noch lange zu reden geben. Sicher hat Hattie diese Schule nicht zufällig ausgewählt, um seine bedenkenswerten Aussagen über nachhaltige Bildung zu machen. Er hat sich mit seiner Schulwahl aber mitten in den Kreis von Wissenschaftern, Schulleitungen und Bildungspolitikern begeben, die eine klare bildungspolitische Agenda verfolgen. Entsprechend angepasst, ja leicht einseitig tönen deshalb gewisse Äusserungen, die er im Verlauf seines Schweizer Aufenthalts gemacht hat. Es ist deshalb durchaus gerechtfertigt, seine neusten Aussagen mit seinen eigenen Forschungsergebnissen zu konfrontieren.

Hanspeter Amstutz

Schlechtere Schüler, jammernde Lehrer

NZZ, 24. März 2026

● Lehrerinnen beklagen sich gerne. In den bisherigen vier Bildungsberichten kamen die Befindlichkeiten der Lehrerinnen und Lehrer nicht vor. Sie fühlten sich deswegen stiefmütterlich behandelt. Ihre Rolle sollte auch analysiert werden, meldeten sie den Autoren. Der Bildungsexperte Stefan Wolter sagt, dass der Auftrag des Berichts ein anderer sei: die Überprüfung der Leistungen von Schülern und Studenten im Bildungswesen.

Der Klage ist Wolter dennoch nachgekommen. Eine vergleichende Analyse von tertiären Berufen in verschiedenen Branchen zeigt: Niemand ist im Beruf so glücklich wie Lehrerinnen und Lehrer, ob-



schon sie am meisten über die Arbeitsbedingungen klagen. Wolter sagt: «Das ist überraschend. In anderen Berufen, etwa bei Banken, Versicherungen oder in der Informatik, werden ja nicht die Beine hochgelagert, und trotzdem fühlt man sich dort viel weniger stark belastet.»

- Alle werden schlechter – ausser Gymnasiasten. Interessant sind die Zahlen des Bildungsberichts auch in Bezug auf die Kompetenzen der Schüler. Hier zeigt sich anhand der Pisa-Tests, dass diese nur bei jenen, die ins Gymnasium gehen, konstant bleiben. Konstant gut. In anderen Ausbildungen – FMS, berufliche Grundbildung – nimmt die Leistungsfähigkeit der Eintretenden umso stärker ab. Im Vergleich zu 2012 wiesen diese Schülerinnen und Schüler 2022 einen Leistungsabfall von 40 Punkten auf: Das ist ein Rückstand von rund einem Schuljahr. Stefan Wolter sagt: «Wir sehen, dass die Gymnasien vom Kompetenzrückgang nicht betroffen sind, weil die besten Schüler über die Zeit gleich gut geblieben sind und die Maturitätsquote nicht merklich erhöht worden ist.»

- Zu wenige haben mit 25 einen Sek-II-Abschluss. Eine Stagnation ist in der Schweiz bei der wohl wichtigsten Zahl erkennbar: Das vom Bund vor zwei Jahrzehnten festgelegte Ziel, dass die Ausbildungsquote nach der Sekundarstufe II bei 95 Prozent liegen sollte, wird ein weiteres Mal verpasst. Vor zehn Jahren lag sie bei 91,5 Prozent, heute lediglich noch bei 90,2 Prozent.

Der Bildungsexperte Wolter sagt, dass das Ziel weiterhin wichtig sei. Die grosse Mehrheit der Schüler, die die elf Jahre in der obligatorischen Schule ohne Repetition in den besseren Sekundarzügen absolvieren, übertrifft die 95-Prozent-Marke. Jene, die nur die Grundanforderungen erreichen, später eingeschult werden oder repetieren, fallen deutlich unter die 90 Prozent. «Die Sekundarstufe II vermag nicht alle Defizite in der Volksschule zu kompensieren», so Wolter. sb./ase.

Mündigkeit statt Kompetenz

NZZ, 2. April 2026, Meinung & Debatte, Gastkommentar von Jörg Noller

KI verändert das Lehren und Lernen radikaler als jede frühere Bildungstechnologie. Doch wer glaubt, es gehe nun vor allem um neue Kompetenzen, verkennt die eigentliche Herausforderung.

Gastkommentar von Jörg Noller

Generative KI wie Chat-GPT oder Gemini gehört in Schulen und Hochschulen längst zum Alltag. Aktuelle Umfragen zeigen, wie weit diese Entwicklung bereits fortgeschritten ist: In internationalen Studien geben inzwischen rund 85 bis 90 Prozent der Studierenden an, generative KI regelmässig für ihr Studium zu nutzen – etwa zum Erzeugen oder Zusammenfassen von Texten, zum Erklären schwieriger Inhalte oder zur Vorbereitung von Prüfungen. Aber auch Lehrkräfte experimentieren mit Chatbots als Tutoren oder Korrekturhilfen. Die Debatte kreist dabei meist um KI-Kompetenz: Wie funktioniert das System? Welche Chatbots gibt es auf dem Markt? Wie promptet man richtig? Wie vermeidet man Fehler, Verzerrungen und Halluzinationen?

Eingriff in Prozesse des Denkens

All das ist wichtig, aber unzureichend. Denn generative KI ist kein neutrales Werkzeug wie ein Taschenrechner. Sie greift direkt in Prozesse des Denkens, Urteilens und Entscheidens ein. Wer sie



nutzt, delegiert nicht nur Rechenarbeit, sondern potenziell Urteilsarbeit. Genau hier liegt der blinde Fleck der gegenwärtigen Diskussion.

Bildungspolitische Programme setzen derzeit fast ausschliesslich auf «AI literacy». Gemeint sind Fähigkeiten im Umgang mit Systemen, Grundwissen über Funktionsweisen und ein Mindestmass an ethischer Sensibilität. Doch diese Kompetenzlogik bleibt funktional: Sie fragt, was Lernende mit KI tun können – nicht, wer im Prozess des Urteilens die Autorität behält. An dieser Stelle gewinnt ein klassischer Begriff neue Aktualität: Mündigkeit. In der Tradition der Aufklärung – paradigmatisch bei Immanuel Kant – bezeichnet Mündigkeit nicht Wissen oder Intelligenz, sondern die Fähigkeit, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen, selbst zu denken. Unmündig ist nicht, wer wenig weiss, sondern wer sein Denken freiwillig an fremde Autoritäten delegiert.

Unmündigkeit ist kein Schicksal, das uns widerfährt. Sie ist selbstverschuldet. Dies bedeutet nicht, dass wir bewusst unsere Selbstbestimmung im Denken und Handeln an andere Instanzen delegieren. Es verhält sich komplizierter. Wir neigen dazu, uns selbst zu täuschen, indem wir die Erleichterung, die mit der Unmündigkeit einhergeht, als Stärke interpretieren. Generative KI kann genau zu einer solchen Autorität werden: Sie liefert flüssige, plausible Antworten in Sekunden. Die eigentliche Gefahr der generativen KI liegt in einer fatalen psychologischen Resonanz. Daniel Kahneman unterschied zwischen dem «schnellen Denken» (System 1) – intuitiv, mühelos, fehleranfällig – und dem «langsamen Denken» (System 2), das rational, anstrengend und für komplexe Urteile unerlässlich ist. Generative KI ist die technologische Perfektion von System 1: Sie liefert in Sekundenbruchteilen plausible, flüssige Antworten.

Dadurch entsteht eine gefährliche Synchronisation: Die Geschwindigkeit der Maschine korrespondiert mit unserer kognitiven Faulheit. Anstatt dass die KI unser langsames Denken als Werkzeug unterstützt, verführt sie uns dazu, selbst im Modus des schnellen Denkens zu verharren. Wir geraten in eine Resonanzfrequenz der Oberflächlichkeit, in der wir Ergebnisse nur noch abnicken, statt sie zu durchdenken. Das verführt dazu, das eigene Urteil nicht mehr zu vollziehen, sondern nur noch zu bestätigen oder zu redigieren. Studien zeigen inzwischen, dass intensive KI-Nutzung mit kognitivem Offloading einhergeht – also der systematischen Auslagerung zentraler Denkprozesse. Die Folge ist nicht unbedingt schlechtere Leistung, wohl aber ein Verlust an epistemischer Eigenständigkeit.

Das Problem liegt nicht im Gebrauch von KI, sondern in seiner Struktur. Wo KI als Abkürzung dient, ersetzt sie Urteilskraft durch Effizienz. Wo sie als epistemische Autorität wahrgenommen wird, entsteht eine neue Form der Abhängigkeit – leise, komfortabel, selbstverschuldet. Kant nannte Unmündigkeit einst «so bequem». Generative KI perfektioniert diesen Komfort.

Besonders problematisch ist dabei die Geschwindigkeit der Systeme. Menschliches Urteilen braucht Zeit: Zweifel, Vergleich, Revision. KI liefert Antworten schneller, als diese Reflexion einsetzen kann. Verständlichkeit wird mit Verstehen verwechselt, Plausibilität mit Wahrheit. Mündigkeit ist deshalb auch eine Frage des Rhythmus: Wer sich von der Taktung der Maschine treiben lässt, verliert die zeitlichen Bedingungen autonomen Denkens.



KI als Partner der Reflexion

KI-Mündigkeit bedeutet deshalb nicht, ganz auf KI zu verzichten. Eine solche technologische Aske- se wäre weder realistisch noch aufklärerisch. Entscheidend ist vielmehr, wie KI in unsere Lebens- welt, unser Denken und unser Urteilen integriert wird. Wird sie so in Prozesse menschlicher Praxis eingebunden, dass sie als Partner der Reflexion statt als Ersatz des Denkens fungiert, kann Mensch- Maschine-Interaktion sogar zur Erweiterung unserer individuellen und unserer kollektiven Autono- mie beitragen. Entscheidend ist somit, wie KI verwendet wird. Wird sie genutzt, um Alternativen zu generieren, Gegenargumente zu simulieren, Annahmen sichtbar zu machen, dann erweitert sie den Raum des Denkens, ohne ihn zu besetzen. Voraussetzung ist jedoch eine klare normative Asymme- trie: Die Maschine darf Vorschläge machen – das Urteil muss menschlich bleiben.

Besonders deutlich zeigt sich dies beim sogenannten Prompting. Was oft als technische Fertigkeit missverstanden wird, ist in Wahrheit eine Praxis des Denkens und Urteilens. Gute Prompts sind keine Befehle, sondern Fragen. Sie strukturieren Dialoge, erzwingen Präzisierungen, legen Voraus- setzungen offen. Wenn das zutrifft, dann reicht es nicht, KI-Kompetenzen in Curricula einzubauen. Bildung muss auf KI-Mündigkeit zielen. Das heisst zunächst: Lernende müssen lernen, zwischen legitimer Unterstützung und unzulässiger Substitution zu unterscheiden. Urteilen, Begründen und Rechtfertigen dürfen nicht delegierbar werden. KI-Nutzung braucht bewusste Unterbrechungen, Reflexionsphasen und Re-Konstruktion eigener Gründe.

Die zentrale Bildungsfrage lautet daher nicht: Was kann KI für uns tun? Sondern: Was dürfen wir uns von ihr nicht abnehmen lassen, ohne unsere Autonomie zu verlieren? Die Antwort darauf ent- scheidet, ob KI zu einem Medium der Aufklärung im 21. Jahrhundert wird – oder zum bequemsten und zugleich gefährlichsten Vormund, den wir je hatten.

Jörg Noller ist Philosoph und lehrt an der Ludwig-Maximilians-Universität München. 2024 er- schien sein Buch «Was ist digitale Aufklärung? Mit Kant zur medialen Mündigkeit» im Herder-Ver- lag. Sein neuestes Buch «AI Maturity» ist bei Cambridge University Press unter Vertrag.

Mittelschule und KI

NZZ, 25. März 2025, Meinung & Debatte, Leserbrief

Giorgio Scherrer spricht von einem «Theater, von dem alle wissen – und vor dem doch zu viele die Augen verschliessen» («Es braucht klare Regeln statt naiven Optimismus», NZZ 17. 3. 26). Damit meint er die aktuelle Handhabe für den Einsatz künstlicher Intelligenz an Schweizer Schulen. Ob- wohl sich die technischen Möglichkeiten rasant entwickeln, möchte ich dagegenhalten: Unsere Au- gen sind sperrangelweit offen.

Die Schulleitungen und Lehrkörper, die ich kenne, begegnen dieser «Revolution» mit Eifer, bilden Arbeitsgruppen, organisieren Expertenvorträge und Workshops, formulieren Chartas oder Strategie- konzepte und so weiter. Sie sind keineswegs naiv-optimistisch, wie es der Autor allgemein konsta- tiert, sondern angemessenem pragmatisch.



Auch die Unterrichtsrealität, wo angeblich andauernd geschummelt wird, gibt Herr Scherrer so wieder, als stehe er selbst täglich im Klassenzimmer. Dabei bezieht er das Wissen aus einem Interview mit Maturandinnen und Maturanden des Zürcher Realgymnasiums Rämibühl («Lernen und schummeln mit künstlicher Intelligenz», NZZ 16. 3. 26). Ich kann den Unmut nachvollziehen, der den Autor zu diesen Zeilen veranlasst haben muss. Sollten solche Szenen im ganzen Land vorkommen, stünde es um unseren Bildungsstandort wirklich nicht gut. Aber einmal mehr muss ich feststellen, dass einzelne medienwirksame Aussagen symptomatisch für den Zustand einer ganzen Branche gehalten werden. Dagegen erhebe ich Einspruch.

Bei aller Kritik: Giorgio Scherrer bietet auch Lösungsansätze. Es brauche einen klaren Umgang mit der Technologie. Einverstanden. Aber gleich von «bindenden Vorgaben» zu sprechen, ist pubertär. Die hiesigen Mittelschulen geniessen ein hohes Mass an Autonomie, die Lehrpersonen die methodische Freiheit. Beides zusammen macht unser Bildungssystem aus. Die Aussagen der Maturandinnen und Maturanden im erwähnten Artikel sind deshalb nicht falsch, sie aber stellvertretend für die generelle Verfassung an Schweizer Mittelschulen zu halten, hingegen schon.

Seluan Ajina, Mittelschullehrer Kanton Zürich, Staufen

Der Lehrermangel ist offiziell passé

NZZ, 1. April 2026, Zürich und Region, Robin Schwarzenbach

Quereinsteiger ohne Diplom dürften somit verschwinden – in einem anderen Bereich gibt es weiterhin zu wenig Fachkräfte

Die Lage der Schulen auf Personalsuche entspannt sich weiter. Per 31. März waren in der Volksschule im ganzen Kanton 556 Lehrerstellen noch unbesetzt, dies mit Blick auf den Beginn des neuen Schuljahrs nach den Sommerferien im August. Vor vier Jahren waren zum gleichen Zeitpunkt 897 Stellen frei. 2023 belief sich die Lücke auf 826 offene Stellen, ein Jahr später waren 772 Stellen unbesetzt, und im vergangenen Jahr gab es 709 Vakanzen – über 150 mehr als heute. Das zeigen Zahlen des kantonalen Volksschulamts.

Für Eltern und (Schul-)Gemeinden ist es eine erfreuliche Entwicklung. Sie deutet darauf hin, dass Kindergärten, Primar- und Sekundarschulen im letzten Quartal des alten Schuljahrs nicht mehr bis im letzten Moment nach Lehrerinnen und Lehrern suchen müssen – zumindest nicht mehr in gleicher Masse wie in den vergangenen Jahren. Das dürfte wenigstens an dieser Front etwas Ruhe ins System bringen.

Die Phase des Lehrermangels auf allen Stufen ist denn auch offiziell passé. Die Bildungsdirektion hat diesen Zustand für beendet erklärt, wie aus einer Mitteilung vom Dienstag hervorgeht. Es ist mehr als ein symbolischer Schritt von oben. Denn damit dürfte das Schicksal einer Gruppe besiegelt sein, die zum Sinnbild der Krise des Lehrerberufs geworden war: der «Personen ohne Lehrdiplom», kurz Poldis genannt.



Vor vier Jahren war der Personalbedarf an vielen Schulen derart gross, dass das Volksschulamt den (Schul-)Gemeinden ausnahmsweise die Anstellung von Poldis erlaubte. Dies jeweils befristet auf maximal ein Jahr – und verbunden mit der festen Erwartung, dass diese Aushilfslehrer ein Studium an einer pädagogischen Hochschule aufnehmen.

Immer mehr Poldis?

Die Notlösung half dabei, dass Hunderte verwaiste Stellen an Zürcher Schulen doch noch besetzt werden konnten. Hunderte Klassen mit Tausenden von Schülerinnen und Schülern konnten dank dem Einsatz dieser freiwilligen Laien doch noch unterrichtet werden. In vielen Gemeinden wussten sich die Verantwortlichen damals nicht mehr anders zu helfen als mit Quereinsteigern, die noch nicht eine Stunde unterrichtet hatten in ihrem Leben.

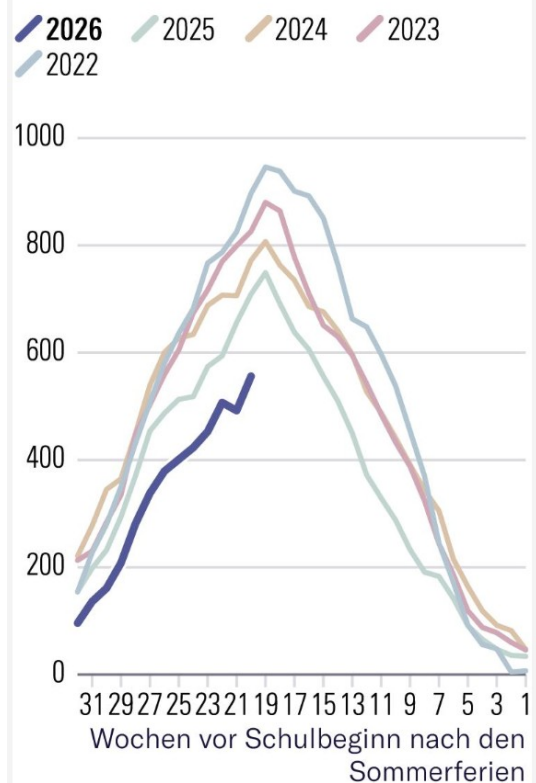
Doch die Laien im Schulzimmer standen von Anfang an in der Kritik. Der Rektor der Schule Meilen, der damals gleich zwei Poldis angestellt hatte, sagte im Spätsommer 2022 zur NZZ: «Ich kann alle verstehen, die sich Sorgen machen. Eine Garantie, dass es funktioniert, gibt es nicht.» Der Zürcher und der nationale Lehrerverband blieben ebenfalls skeptisch, und auch die Politik verlangte immer wieder Auskunft über Lehrkräfte, die zwar Schule geben, aber eigentlich keine Lehrer sind, weil ihnen Theorie und Studium fehlen.

Zuletzt berichteten die Kantonsräte Rafael Mörgeli (Stäfa) und Christoph Fischbach (Kloten, beide SP) von Ängsten vieler Eltern, «dass immer mehr Poldis unterrichten». Die Antwort des Regierungsrats auf diese Anfrage ist aufschlussreich: Die Zahl der beschäftigten Lehrpersonen ohne Diplom ist rückläufig. 2024 waren es 820, 2025 deren 762. Allerdings nahmen im vergangenen Jahr an der Pädagogischen Hochschule Zürich nur 49 Poldis ein Studium auf, nachdem sie «sur dossier», also ebenfalls mit einer Ausnahmegewilligung, zur PH Zürich zugelassen worden waren.

Der Eindruck, dass viele Poldis nicht studieren (obwohl sie es sollten), ist also nicht aus der Luft gegriffen. Allerdings sind Zürcher Schulen weit robuster und professioneller aufgestellt, als es das viel und oft bemühte «Poldi-Problem» glauben machen könnte. Personen ohne Lehrdiplom besetzen nur 2,5 Prozent der knapp 13 000 Lehrerstellen im Kanton, wie der Regierungsrat in seiner Antwort vom vergangenen November darlegte. Und: Für die Schulen sollte ein Wegfall dieser Aushilfslehrer «verkräftbar sein», da sich die Lage auf dem Stellenmarkt zunehmend entspanne (wie die am Dienstag publizierten Zahlen nun bestätigen).

Die Lage entspannt sich

Anzahl offene Stellen im neuen Schuljahr im Kanton Zürich, Kindergarten, Primar- und Sekundarstufe



QUELLE: VOLKSSCHULAMT
KANTON ZÜRICH

NZZ / R. Sc., sgi.



Dass Poldis verschwinden werden, steht mit der Aufhebung der Mangellage so gut wie fest. Ausnahmen soll es im kommenden Schuljahr «voraussichtlich letztmals» für jene Laien geben, die an einer pädagogischen Hochschule immatrikuliert sind. So steht es in einer Weisung des Volksschulamts vom vergangenen Herbst.

Weniger Kinder, mehr Lehrer

Die Gründe für das offizielle Ende des Lehrermangels sind zweierlei: Nach Jahren des Wachstums haben sich die Schülerzahlen im Kanton Zürich «stabilisiert», wie die Bildungsdirektion weiter mitteilt. Weniger Kinder bedeutet kleinere Klassen und somit womöglich etwas weniger Stress für die Lehrer. Diese Entwicklung dürfte sich nun durch alle Jahrgänge der Volksschule durchziehen.

Andererseits wollen wieder mehr Menschen Lehrerin oder Lehrer werden. Im vergangenen Herbst verzeichnete die Pädagogische Hochschule Zürich auf allen Schulstufen deutlich mehr Studienanfänger als ein Jahr davor (Kindergarten und Unterstufe: plus 34 Prozent, Primarstufe: plus 25 Prozent, Sekundarstufe: plus 28 Prozent). Auch das sind erfreuliche Nachrichten – womöglich liegt die Krise des Lehrerberufs ebenfalls hinter uns, zumindest im Moment.

Ein Sorgenkind bleibt hingegen die Profession der Heilpädagogen. Trotz mehr Ausbildungsplätzen an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik in Zürich Oerlikon «konnte der wachsende Bedarf nicht gedeckt werden», wie die Bildungsdirektion weiter mitteilt. Hier können Schulen weiterhin Personen anstellen, die nicht über die eigentlich verlangten Qualifikationen verfügen.

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...](#)