

Sachdokumentation:

Signatur: DS 4360

Permalink: www.sachdokumentation.ch/bestand/ds/4360



Nutzungsbestimmungen

Dieses elektronische Dokument wird vom Schweizerischen Sozialarchiv zur Verfügung gestellt. Es kann in der angebotenen Form für den Eigengebrauch reproduziert und genutzt werden (private Verwendung, inkl. Lehre und Forschung). Für das Einhalten der urheberrechtlichen Bestimmungen ist der/die Nutzer/in verantwortlich. Jede Verwendung muss mit einem Quellennachweis versehen sein.

Zitierweise für graue Literatur

Elektronische Broschüren und Flugschriften (DS) aus den Dossiers der Sachdokumentation des Sozialarchivs werden gemäss den üblichen Zitierrichtlinien für wissenschaftliche Literatur wenn möglich einzeln zitiert. Es ist jedoch sinnvoll, die verwendeten thematischen Dossiers ebenfalls zu zitieren. Anzugeben sind demnach die Signatur des einzelnen Dokuments sowie das zugehörige Dossier.



Newsletter vom 4. 6. 2023

Inhalt

Die kritischen Stimmen lassen sich nicht zum Verstummen bringen	2
1.6.2023, Marianne Wüthrich	2
Wenn Überkomplexität das Entscheidende erschwert	4
Journal 21, 28. Mai 2023, Carl Bossard	4
Niedergang des Fachs Geschichte	6
NZZ, 22.5.2023, Meinung & Debatte, Gastkommentar von <i>Mario Andreotti</i>	6
Geschichtsvergessenheit als Programm	7
23.5.2023, Leserbrief von Carl Bossard	7
Überfrachtetes Schulprogramm, depressive Jugend	7
Nebelspalter, 25.5.2023, Daniel Wahl	7
Blindflug im Umgang mit schulischen Störungen.....	10
Nebelspalter, 5.5.2023, Daniel Wahl	10
Auf dem Weg zur Klassengesellschaft.....	12
Tages-Anzeiger, 25.5.2023, Debatte, Leserbriefe.....	12
Was die Verantwortlichen zur Kritik an der integrativen Schule sagen	12
Tages-Anzeiger, 9.5.2023, Zürich, Sibylle Saxer	12
«Den Menschen in allen Sinnen erreichen»	15
NZZ, 23.5.2023, Zürich und Region, Dennis Hoffmeyer	15
Sie hat für schwierige Schüler die «Happy-End-Maschine» erfunden	17
Tages-Anzeiger, 22.5.2023, Zürich, Sabrina Bundi.....	17
Veranstaltungshinweise	19
Sind der schulischen Integration Grenzen gesetzt? Eine Standortbestimmung	19
Vortragsreihe Pädiatrie, Schule & Gesellschaft, Mittwoch, 14.Juni 2023	19
Integration – Pro und Contra.....	19
Starke Volksschule St. Gallen, Donnerstag, 22. Juni 2023	19



Die kritischen Stimmen lassen sich nicht zum Verstummen bringen

1.6.2023, Marianne Wüthrich

Die kritischen Stimmen zu den für Lehrer und Schüler folgenschweren Schulreformen lassen sich nicht zum Verstummen bringen, und das ist gut so.

Carl Bossard legt einmal mehr den Finger auf die mangelhafte Lesefähigkeit zahlreicher Schulabgänger und fordert genügend Zeit und Musse für das intensive Training von Grundfertigkeiten. Er und viele andere Pädagogen warnen seit Jahren vor den fatalen Folgen des Lehrplan 21 und der damit verbundenen Lehrmethoden und fordern Abhilfe. Lesen Sie in seinem Artikel, was es braucht, damit alle Kinder in der Schule lesen lernen. Oder bei Mario Andreotti, warum das Fach Geschichte nicht auf eine Wochenlektion reduziert oder gleich ganz abgeschafft werden darf. (Dass so etwas überhaupt allen Ernstes geplant wird, zeigt allein schon das Niveau der «Experten»!)

Lesen und Meinungsbildungsprozess in der direkten Demokratie

Die schwachen Resultate der Schweizer Jugendlichen bei den PISA-Lesetests sind nur die Spitze des Eisbergs: Denn hier müssen sie lediglich in einem einfachen Text bestimmte Informationen finden. Hingegen befinden wir uns auf einer ganz anderen Ebene, wenn es darum geht, einen längeren Text zu verstehen, Zusammenhänge zu erkennen, die Inhalte mit anderen Informationen zu vergleichen und sich schliesslich eine eigene Meinung zu bilden. Zu Recht mahnt Carl Bossard: «Lesen ist die Schlüsselkompetenz für jede Selbstbildung – und für die gesellschaftliche Willensbildung, wie sie vor allem in Demokratien vorausgesetzt wird.»

Mit meinen Berufsschulklassen habe ich oft das Abstimmungsbüchli gelesen und erste Unklarheiten geklärt, dann besorgten die Schüler sich weitere Informationen und stellten ihre Erkenntnisse in kleinen Gruppen zusammen (wobei ich mich bei Bedarf einschaltete). Anschliessend präsentierten sie ihre Ergebnisse der Klasse. In der gemeinsamen Diskussion brachten die Jugendlichen Argumente pro und kontra ein. Häufig mussten jedoch zuerst inhaltliche Unklarheiten und falsch Verstandenes geklärt und staatskundliches Wissen erarbeitet werden. Sprachliche Fehler entdeckte meist der eine oder die andere Mitschülerin. In dieser Art macht auch fächerübergreifender Unterricht Sinn.

Stressbewältigung mit Hilfe verlässlicher Beziehungen

Daniel Wahl greift eine weitere fatale Folge nicht kindgemässer Schulreformen und Erziehungsfehler auf: Immer mehr Kinder und Jugendliche werden körperlich und / oder seelisch krank.

Die Jugendpsychiaterin rät unter anderem, die Lehrpläne weniger vollzuladen und damit Lehrkräfte und Kinder zu entlasten, weist aber auch auf den häufigen Wechsel der Bezugspersonen in der Schule hin. Dass viele junge Leute sich alleingelassen fühlen und keine Zukunftsperspektiven haben, zeigt einen Mangel an Sicherheit und Vertrauen in der Beziehung zu Eltern und Lehrern. Zu ergänzen ist: Dieser Mangel ist auch den sogenannt progressiven Lernformen geschuldet wie dem «selbst organisierten Lernen (SOL)» und der Vereinzelung der Kinder in «Lernnischen» und «Rückzugsinseln». Nicht zu vergessen: Die Digitalisierung des Unterrichts bereits im Kindergarten und in der Primarschule sowie zu früher und übermässiger Konsum sogenannter «sozialer Medien» fordern ebenfalls ihren Tribut.

Oder positiv formuliert: Schule und Erziehung im Elternhaus basieren idealerweise auf verlässlichen, sowohl zutrauenden als auch fordernden Beziehungen von Eltern und Lehrern zu den Kindern. Vom Noten- und Prüfungsstress war seit jeher die Rede, aber Tatsache ist: Wenn das Kind sich bei seinen Bezugspersonen sicher fühlt, erträgt es auch manchmal etwas «Stress» in der Schule. Prüfungen und Anforderungen verschiedener Art und Intensität wird auch das spätere Leben bringen – umso besser, wenn man gut gerüstet ins Erwachsenenleben eintritt.



«Nachteilsausgleich» zementiert ungleiche Chancen

Es ist paradox: Integration und Inklusion werden gepriesen, weil damit angeblich alle Kinder gleich gute Chancen haben. In Wirklichkeit ist längst bekannt, dass Kinder mit verschiedensten Beeinträchtigungen eben gerade schlechtere Chancen haben, wenn sie mit guten Lernern zusammen dem Unterricht folgen sollen, es aber nicht können. Also werden sie «lernzielbefreit» oder erhalten Erleichterungen in Prüfungen.

Lesen Sie im Artikel «Blindflug im Umgang mit schulischen Störungen», welche Absurditäten erfunden werden, um die Nachteile einzelner Schüler angeblich auszugleichen. Statt jedes Kind adäquat zu fördern – wie es oft in einer Kleinklasse am besten möglich ist – betreibt man Pflasterlipolitik und lässt die armen Kinder in einer Klasse sitzen, wo sie den Anschluss immer mehr verlieren. Kein Wunder, stören manche dieser Kinder den Unterricht.

«Wir hatten anfangs keine Ahnung, ob es machbar sei»

Was die Verantwortlichen in der Bildungsverwaltung und den pädagogischen Hochschulen von sich geben, um die massiven Probleme in der Volksschule kleinzureden und sich selbst reinzuwaschen, ist mehr als peinlich.

Kurz zusammengefasst: Die grundsätzlichen ernsthaften Einwände von zahlreichen erfahrenen Lehrkräften, Eltern und Pädagogik-Dozenten werden von den Täterinnen und Tätern ganz einfach in den Wind geschlagen. Die eine erklärt, die Integration sei «insgesamt gut gelungen», der andere, man sei halt «erst auf halbem Weg» – ja, was jetzt? Die Lehrerin aus der kantonsrätlichen Bildungskommission gibt sogar zu, dass sie und ihre Kollegen am Anfang «keine Ahnung hatten, ob es machbar sei», aber jetzt sei sie von der Integration «überzeugt».

Und die Herren Professoren von der PHZH behaupten doch tatsächlich, «Studien aus 30 Jahren Forschung» würden belegen, dass in den Integrationsklassen «Kinder mit besonderen Bedürfnissen mehr lernen, die besseren Jobs finden und sozial weniger benachteiligt sind» [als in Kleinklassen]. Das isch de Gipfel! Die kommen mit irgendwelchen «Studien» von irgendwem irgendwo und ignorieren den ultimativen Einspruch der Realität im Hier und Jetzt.

Die «Happy-End-Maschine» – oder doch gute öffentliche Volksschulen?

Kein Wunder, schicken viele Eltern ihre Kinder in Privatschulen. In unserer Textsammlung finden Sie zwei zufällig in den Medien abgedruckte Beispiele aus Hunderten oder Tausenden. Zum Beispiel die 80jährige Heilpädagogin Ruth Baumgartner, die sich mit originellen Methoden einiger «schwieriger Kinder» annimmt und sie einführend und in Ruhe auf den Weg zum Lernen mitnimmt. Warum nicht auch in der Volksschule?

Aber lesen Sie selbst, was Sie «gluschtet».

Marianne Wüthrich



Wenn Überkomplexität das Entscheidende erschwert

Journal 21, 28. Mai 2023, Carl Bossard

Mit dem Lesen steht es bei den Jugendlichen nicht zum Besten. «Ein Drittel kann kurz vor dem Schulabschluss nicht richtig lesen und schreiben», verkündete ein Medienbericht vor Kurzem. Er liess aufhorchen. Lesestudien verraten die Hintergründe.

Deutschland zeigt sich schockiert: Erneut bestätigt eine Studie, dass viele Primarschülerinnen und Primarschüler nicht richtig lesen, schreiben und rechnen können. Seit Jahren verschlechtert sich das Können in den Kulturtechniken, und zwar erheblich. Jeder vierte Viertklässler liest nicht gut genug. Er kann einem Text nicht einmal elementare Informationen entnehmen, geschweige denn Zusammenhänge erfassen und interpretieren. Das zeigt die sogenannte IGLU-Studie, die Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung 2021.¹ Das Ergebnis wurde in diesen Tagen präsentiert; es sei «alarmierend», heisst es aus dem Berliner Bildungsministerium.² Der niederschmetternde Befund bleibt nicht ohne Folgen für den weiteren Lern- und Lebensweg dieser Kinder. Den deutschen Grundschulen gelingt es nicht, ihnen eine solide Grundlage zu vermitteln, dies ausgerechnet beim Lesen. Und Lesen ist die Schlüsselkompetenz für jede Selbstbildung – und für die gesellschaftliche Willensbildung, wie sie vor allem in Demokratien vorausgesetzt wird.

Schweiz liegt deutlich hinter Deutschland

Die Schweiz nimmt an den IGLU-Vergleichen unter 65 Staaten und Regionen nicht teil. Ein Vergleich ist darum nur indirekt möglich. Beim letzten PISA-Test, publiziert im Dezember 2019, lag unser Land beim Lesen auf Platz 27. Sie dümpelte damit unter dem OECD-Durchschnitt und klar hinter unserem nördlichen Nachbarn Deutschland. An der Spitze liegen bei beiden Studien die Schülerinnen und Schüler aus Singapur.

Und noch etwas fällt auf: Der Leistungsabfall in Deutschland geht einher mit einer deutlichen Zunahme der Leistungsstreuung. Zwischen den einzelnen Schülern gibt es enorme Unterschiede: Die einen lesen in der vierten Klasse bereits flüssig, andere können die Buchstaben nur stockend entziffern und ihnen kaum Sinn entnehmen; sie bleiben auf der Worterkennungsebene stecken.³ Ins Stocken kommt damit auch ihre Bildungsbiographie.

Erosion der Schulqualität

Die Meldung aus Deutschland ging einher mit Klagen über den Niveauverlust in Schweizer Schulen. Wenn acht von 24 Schülerinnen und Schülern einer neunten Zürcher Schulklasse, also ein Drittel, «wenige Wochen vor dem Schulabschluss kaum richtig lesen und schreiben» können, lässt das hellhörig werden.⁴ Ein Einzelfall? Wohl kaum. Gar von «Erosion der Schulqualität» ist die Rede und vom «Tohuwabohu» in gewissen Klassenzimmern.⁵

Jeder vierte Schulabsolvent in der Schweiz kann nach neun Schuljahren nicht richtig lesen, diagnostiziert die Pisa-Studie. Er versteht das Gelesene nicht. Ein Viertel der 15-Jährigen ist darum nicht imstande, einem einfachen Text alltagsrelevante Informationen zu entnehmen. Seit Jahren sinken die Leistungen der Schweizer Schüler. Schon vor Längerem hat die renommierte ETH-Lernforscherin Elsbeth Stern darauf hingewiesen, wonach mindestens 15 Prozent der schulentlassenen Jugendlichen funktionale Analphabeten oder Illiteraten seien. Hier liegt offenkundig ein System

¹ <https://www.bildungserver.de/internationale-grundschul-lese-untersuchung-iglu-studie-deutschland-8341-de.html> [konsultiert: 27.05.2023]

² Heike Schmoll: Viertklässler können immer schlechter lesen. In: FAZ, 17.05.2023, S. 1.

³ Dies.: Zu wenig Unterrichtszeit fürs Lesen. In: FAZ, 17.05.2023, S. 2.

⁴ Nadja Pastega: Ein Drittel kann kurz vor dem Schulabschluss nicht richtig lesen und schreiben. In: Sonntagszeitung, 07.05.2023, S. 18.

⁵ Julia Hofer: Tohuwabohu im Klassenzimmer. In: Beobachter 25/2021, S. 92.



versagen vor: 2020 investierten Bund, Kantone und Gemeinden über 40 Milliarden in die Bildung, den grössten Teil davon in die obligatorische Schule.

Reformen kaum in ihrer Komplexität betrachtet

Und noch etwas wissen wir: In der Schweiz können rund 800'000 Erwachsene nicht gut schreiben; sie haben Mühe, einen Text zu verstehen. «Wie kann es sein, dass es einem wohlgenährten Bildungssystem nicht gelingt, allen Schulpflichtigen das Lesen, Schreiben und Rechnen beizubringen», fragt die NZZ.⁶ Und sie fragt zu Recht.

Die Schule erlebte in den letzten Jahren eine hohe Zahl an Reformen. Innovation reihte sich an Innovation. Der pädagogische Kompass kannte lange Zeit nur eine Richtung: Umbau, Reorganisation und Implementation von Neuem. Viele Veränderungen im Schulsystem krankten aber daran, dass sie meistens nie in ihrer Komplexität betrachtet und kaum zu Ende gedacht wurden. Welche Effekte werden an welcher Stelle ausgelöst? Oder gar in Kauf genommen? Welches sind die Folgen? Am Ende ist es immer die Überkomplexität des Systems; sie relativiert die Reformeffekte oder kehrt sie gar um. Darauf hat der Systemtheoretiker Niklas Luhmann aufmerksam gemacht. Es ist das «Gesetz der ungewollten Nebenwirkungen». Im Reformemfeier wurden Wirkung und Wechselwirkung vielfach negiert. Formuliert hat das Gesetz der Pädagoge und Philosoph Eduard Spranger.

Grundfertigkeit müssen intensiv trainiert werden

Das überkomplexe Bildungssystem resultiert auch aus den Kräften der Addition. Sie ist die Kennziffer der Schulentwicklung der vergangenen Jahre und resultiert aus der Tendenz, Qualität als Addition verschiedener zählbarer und kontrollierbarer Einheiten zu verstehen. Wenn die Aufgabenfülle aber steigt und die Inhalte zunehmen, reduziert sich die Übungszeit. Eine einfache Gegenbuchung! Viele Dinge können nur noch flüchtig gestreift werden. Inhalte lösen einander schnell ab. Sie prägen sich nicht tief ein, werden nur erschwert Erfahrung und bleiben Bruchstück. Lehrerinnen und Lehrer kommen kaum mehr zu vertieftem Festigen und Automatisieren. Verbindlichkeit und Effizienz der Lernprozesse nehmen ab. Aus der Gedächtnispsychologie aber wissen wir: Je stärker wir eine Grundfertigkeit im täglichen Leben brauchen, desto intensiver müssen wir sie trainieren. Das gilt insbesondere für die grundlegenden Kulturtechniken wie Lesen und Schreiben.

Hier läge der Schlüssel: Die Primarschule müsste ganz gezielt das Lesen und das Schreiben üben. Intensiv und regelmässig. Die sinkenden Lesefähigkeiten liegen in der geringen Lesezeit an den Schulen mitbegründet. Das Trainieren von Lesen wie auch von Schreiben kommt zu kurz. Üben ist über lange Zeit gerade im Deutschunterricht diskreditiert worden. Tägliche Übungsphasen von zehn bis fünfzehn Minuten bringen den Kindern die nötige Routine; sie lernen automatisiert lesen und schreiben. Wenn sie das beherrschen, können sie auch Freude am Lesen entwickeln. Es wäre der erfolgreiche Übergang vom Lesenlernen zum Lesen, um zu lernen.

Wann kommt Frühdeutsch?

Wer Zweitklässler lesen hört, denkt unwillkürlich: «Und in der dritten Klasse kommt zusätzlich noch Frühenglisch! Zwei Jahre später dann Frühfranzösisch.» Da liegt der Gedanken nicht mehr fern: «Und wann kommt denn Frühdeutsch?»

Die Überkomplexität des Bildungssystems auf Wesentliches und Grundlegendes zu fokussieren, was denn auch den Zugang zu komplexeren Fragestellungen erleichtert, das wäre Aufgabe einer verantwortungsbewussten Bildungspolitik. An kleinen Stellschrauben wie den Hausaufgaben oder der Notengebung zu drehen genügt nicht. Gefordert ist die bildungspolitische Weitsicht, die Kernelemente einer guten Schule herauszudestillieren und das System neu auszurichten. Schulkinder, die kaum lesen und schreiben können, und 800 000 funktionale Analphabeten sind für das Land mit dem weltweit höchsten Bildungsaufwand zu viel.

⁶ Claudia Wirz: Die betreute Gesellschaft. In: NZZ, 23.05.2023, S. 22.



Niedergang des Fachs Geschichte

NZZ, 22.502023, Meinung & Debatte, Gastkommentar von *Mario Andreotti*

Französische Revolution, Entstehung des modernen Bundesstaates, Erster und Zweiter Weltkrieg: Immer mehr Schülerinnen und Schüler wissen darüber – nichts. Das gilt selbst für die Zeit des Kalten Krieges, dessen Krisen mehr und mehr im Nebel des Vergessens in eine diffuse Vergangenheit verschwinden. Es droht weitverbreitete Geschichtsvergessenheit.

Daran ist unser Bildungssystem nicht unschuldig, kommt doch das Fach Geschichte, wenn es denn überhaupt noch unterrichtet wird, an den meisten Schulen zu kurz. In einigen Kantonen wird gerade noch eine Wochenlektion für Geschichte gewährt.

Der fatale Niedergang dieses Fachs dürfte mehrere Gründe haben: Zum einen ist die Vermittlung von Fakten im Unterricht, wie sie im Fach Geschichte nun einmal essenziell ist, bedingt durch die neuen, auf Kompetenzen basierenden Lehrpläne, immer weniger gefragt. Zum anderen haben die zunehmende Ausrichtung unserer Bildungspolitik auf die Mint-Fächer, auf Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik, und die Schaffung neuer Fächer, wie die Frühfremdsprachen und «Medien und Informatik», das Fach Geschichte an den Rand gedrängt.

Die Vorstellung vom zeitlichen Nacheinander weicht damit einem Durcheinander, in dem es keine Epochen mehr gibt.

Dazu kommt der Lehrplan 21, in dem Geschichte als eigenständiges Fach verschwunden und durch das schwammige Sammelfach «Räume, Zeiten, Gesellschaften» ersetzt worden ist, das alles Mögliche an Realien umfasst. Und schliesslich wird denn Geschichte in vielen Schulen auch nicht mehr chronologisch, sondern in Längsschnitten zu Themen, wie etwa «Armut und Reichtum», «Kolonialismus» oder «Krisenherde», unterrichtet. Die Vorstellung vom zeitlichen Nacheinander weicht damit einem Durcheinander, in dem es keine Epochen mehr gibt. Dringend benötigtes Überblicks- und Orientierungswissen geht so verloren.

Die Abwertung des Geschichtsunterrichts an unseren Schulen bleibt nicht ohne Folgen. Wie sollen junge Leute um den hohen Wert der Demokratie wissen, den es um jeden Preis zu erhalten gilt, wenn sie im Schulunterricht nie erfahren haben, mit welchen Mühen und Opfern die Entstehung der modernen westlichen Demokratien mit ihrer Sicherung der Freiheitsrechte verbunden war?

Gerade heute, wo Staaten wie Russland und China eine neue, autokratische Weltordnung anstreben, in der Freiheitsrechte keinen Platz mehr haben, ist ein solches Wissen unumgänglich. Und wie lässt sich das Stimmrechtsalter 16, über das wir in der Schweiz bald abstimmen können, staatspolitisch rechtfertigen, wenn Jugendliche, vor allem solche ohne Mittelschulbildung, kaum wissen, auf welchen geschichtlichen Pfeilern unser Staatswesen ruht und wie es funktioniert?

Keine Frage: Geschichte, deren staatspolitische Bedeutung in einer Demokratie erheblich ist, muss im Kanon der Schulfächer als eigenständiges Fach einen festen Platz einnehmen und von fachlich dazu ausgebildeten Lehrkräften unterrichtet werden.

Es ist Aufgabe der Politik und nicht nur der Bildungsräte, dafür zu sorgen, dass das Fach Geschichte bessere Rahmenbedingungen, vor allem genügend Wochenlektionen und verbindliche Bildungsinhalte, erhält. Gerade im Hinblick auf die bevorstehenden Feiern zum 175-jährigen Bestehen unserer Bundesverfassung sei einmal mehr daran erinnert.

Mario Andreotti ist ehemaliger Gymnasiallehrer, heute Dozent für neuere deutsche Literatur und Autor von «Eine Kultur schafft sich ab. Beiträge zu Bildung und Sprache», Verlag FormatOst 2019.



Geschichtsvergessenheit als Programm

23.5.2023, Leserbrief von Carl Bossard

Leserbrief zum Artikel «Niedergang des Fachs Geschichte» von Mario Andreotti. In: NZZ, 22.05.2023, S. 18

Als eigenes Fach erschien Geschichte den Schulreformern entbehrlich. Die Bildungspolitik schaffte es ab und schuf sogenannte Sammelfächer: «Natur, Mensch, Gesellschaft» für die Primarschule, «Räume, Zeiten, Gesellschaften» für die Oberstufe. Sobald aber eine Disziplin als eigenständiger Bereich verschwindet, verschwindet auch der Inhalt. In den Köpfen der Kinder und Jugendlichen sowieso. Vor solchen Sammelfächern warnte darum der renommierte Entwicklungspsychologe Franz E. Weinert: «Fächer sind als Wissenssysteme unerlässlich für kognitives Lernen. Es gibt überhaupt keinen Grund für einen heterogenen Fächer-Mischmasch», betonte er. Pikanterweise berufen sich die Gestalter des Lehrplans 21 immer wieder auf Weinert. Als Ausnahme nannte er den Projektunterricht: Hier bilden reale Phänomene oder Probleme unserer Welt den Ausgangspunkt. Das progressive deutsche Bundesland Hessen schaffte das Fach vor einigen Jahren ab, führte es in der Zwischenzeit aber wieder ein – durch Aktualität eines Besseren belehrt. Geschichte als Gegenstand war praktisch verschwunden. Ob die Schweizer Bildungspolitik diesen Mut aufbringt? Dringend nötig wäre es. Mario Andreottis Beitrag zeigt es.

Überfrachtetes Schulprogramm, depressive Jugend

Nebelspalter, 25.5.2023, Daniel Wahl

Kranke Kinder

Die Zahlen, die an einer Fachtagung von Gesundheits- und Bildungsleuten zum Thema «psychische Probleme bei jungen Menschen und jungen Erwachsenen» präsentiert wurden, lasteten wie ein bleierner Mantel über der Veranstaltung. In Genf brechen 38 Prozent der Lehrlinge die Lehre ab, 45 Prozent der jungen Menschen zwischen 16 und 24 Jahren geben an, aufgrund ihrer Arbeit emotional erschöpft zu sein. Das Sorgenbarometer der Credit Suisse zeigt, dass die Zuversicht der jungen Menschen in die Zukunft kontinuierlich abnimmt. Nicht unschuldig daran sei unser Schulsystem, sagt Dagmar Pauli, Chefärztin der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie Zürich. Sie warnt auch davor, das Maturitätsprogramm zu überfrachten. Das schaffe indirekt neue Psychriefälle.

Mittlerweile leiden knapp 30 Prozent der jungen Menschen zwischen 14 und 24 Jahren unter schweren Depressionen. Die Essstörungen betreffen immer jüngere Kinder: «10- bis 12-Jährige hatten wir früher selten, heute aber regelmässig in der Klinik», führt Pauli aus. Sie spricht von Jugendlichen, die vermehrt Einsamkeitsgefühle geltend machen, nicht erst seit der Pandemie. Es gibt nicht mehr einfach die Midlife-Crisis. Die Chefärztin aus Zürich spricht von der «Quarterlife Crisis», weil die Sinnkrise inzwischen viel früher einsetzt und sich junge Menschen mit Fragen beschäftigen wie: Was bin ich wert? Wo habe ich noch einen Platz?

Was wichtig ist:

- Knapp dreissig Prozent der jungen Menschen leiden an Depressionen.
- Das überfrachtete Schulprogramm stresst Lehrer wie Jugendliche.
- Die Gesellschaft bietet den Kindern wenig Lebensperspektiven.
- Die Züricher Chefärztin der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie warnt vor einer Überfrachtung des Maturitätsprogramms.

Wenn man junge Menschen nach den Ursachen befragt, stehen Noten, Prüfungen, Schuldruck und Stellensuche an oberster Stelle als Begründung für die psychischen Probleme. Das sei zwar eine



höchst subjektive Wahrnehmung, was den Jugendlichen nicht selten auch bewusst sei. «Ich habe mich selbst unter Druck gesetzt», heisst es dann. Mädchen sind viel öfter betroffen als Buben; in der Romandie sind 75 Prozent der Patienten weiblich.

Mädchen leiden stärker

Warum? Der Leistungsdruck in der Schule habe objektiv zugenommen. Wenn es nicht gut läuft, neigten die Mädchen öfter dazu, sich selbst die Schuld zu geben. Hinzu kommt, so Dagmar Pauli, dass die weibliche Pubertät mit einer Fettzunahme einhergeht – mehr Östrogen bedeutet mehr Fett und die Gesellschaft sagt, das ist schlecht. In der Werbung und in den sozialen Medien werden die Ansprüche an eine «gute», fast knabenhaften Figur verbreitet, der viele Mädchen entsprechen wollten.

Netzwerk zur Bekämpfung der Jugenddepression

Die Zunahme der psychischen Probleme bei jungen Menschen und jungen Erwachsenen hat den Kinderarzt und Fachrat von Public Health Schweiz, Daniel Frey, derart beschäftigt, dass er eine Tagung in Wabern bei Bern einberufen hat. Zusammen mit den weiteren Trägern Pro Juventute, Unicef, chiao.ch und dem Dachverband der schweizerischen Jugendorganisationen (SAJV) sucht der Verein Public Health Schweiz nach Ursachen und Lösungsansätzen. Frey will in Anbetracht des starken Anstiegs von Jugendlichen mit Depressionen und Selbstmordgedanken ein Netzwerk unter dem Fachpersonal aus allen Sparten des Bildungs-, Gesundheits- und Erziehungswesen schaffen.

Kranke Jugend – man hat es mit einem Cocktail von giftigen Substanzen zu tun, welche die Jugend in die Depression treibt: Die Informationsflut, die höhere Kadenz von Krisen – Klimakrise, Pandemie, Ukrainekrieg – was eine Perspektivlosigkeit provoziert. Junge, informierte Menschen wissen, nichts dagegen ausrichten zu können. Dazu kommt die Tatsache, dass die Erwachsenen den Kindern die Steine aus dem Weg räumten, ihnen aber kontrolliert weniger Freiräume zugestehen würden. Aufgrund vieler wechselnden Bezugspersonen fehle oft auch die Konsistenz in der Erziehung. Zu erwähnen sei auch die Dominanz der sozialen Medien im Leben der Jugend: Mit ihren Inhalten suggerierten sie eine Scheinnormalität. Pauli bezeichnete es als «Massenexperiment mit offenem Ausgang». Und schliesslich die Perfektionsansprüche der Jugend an sich selbst. Dies, weil eine individualisierte Gesellschaft die Schuld gerne dem einzelnen zuschiebt, wenn dieser es nicht schafft.

Mehr kranke Kinder wegen der Schule

Bei den Noten und Prüfungen in den Schulen machen sich die Probleme erst recht bemerkbar. Dagmar Pauli sprach von einem systemischen Problem, an dem die Schule ihren Beitrag an der Erkrankung der Jugend leiste. Den Satz höre sie oft: «Man hat für nichts mehr Zeit.» Schule ist keine Musse mehr. Pauli sagt: «Jugendliche müssen «nixen» können; einmal nix tun müssen.» Das fehle, die Schule verlange zu viel: «Weniger wäre mehr.»

Und sie zitierte aus einer Studie, wonach eine gestresste Lehrerschaft, die einen überfrachteten Lehrplan zu erfüllen versucht, selbst von Burnouts betroffen ist. Das schlechte Selbstbild werde dann auf die Schulklasse abgewälzt. Die Folge sei eine signifikante Zunahme gestresster Schüler, wenn der Lehrer selbst gestresst ist.

Frau Pauli, Ihre Hauptbotschaft lautet für die Schule: «Weniger ist mehr, packt nicht so viel Stoff in den Unterricht». Wenn wir das neue Programm der anstehenden Maturitätsreform anschauen, dann läuft es genau in die Gegenrichtung: Man will mehr Fächer, mehr Noten, höhere Ansprüche. Provozieren die Verantwortlichen der Reform, die Erziehungsdirektoren, weitere Psychiatriefälle?

Dagmar Pauli: Ja, indirekt schon. Das glaube ich. Die Reform ist auch für die Lehrpersonen eine grosse Belastung. Die stehen ebenso unter Druck, diese Lehrpläne schaffen und erfüllen zu müssen. Die Aussage «weniger ist mehr» wäre noch zu präzisieren: «anders ist mehr». Am Gymnasium soll



man Denken lernen und nicht Inhalte pauken. Wenn neue Inhalte Eingang finden müssen, dann muss man aus dem Schulprogramm auch wieder etwas raustun. Aber das Entschlacken passiert leider nicht.

Die SP will mehr Politik und Klima in der Schule haben, die Theologen mehr Religionsunterricht. Die Wirtschaft will Informatik und so weiter. Wer gibt überhaupt Gegensteuer?

Auf Bundesebene müsste geschaut werden, dass auch Gesundheitsexperten bei der Ausgestaltung der Maturereform einbezogen werden. Das darf man nicht mehr einfach den Bildungsfachleuten überlassen. Statt immer einzelne Inhalte aufzustocken, sollte das Denken auf der Meta-Ebene unterrichtet werden. Denn Inhalte können heute nachgeschaut werden. Der Bund ist gefordert.

«Wenn neue Inhalte Eingang finden müssen, dann muss man aus dem Schulprogramm auch wieder etwas raustun. Aber das Entschlacken passiert leider nicht.»

Sie sagten, dass das Bild des Lehrers, das er von seiner Klasse hat, entscheidend dafür ist, wie gestresst die Klasse selber ist. Wie gross ist dieser Effekt?

Vorweg: Es geht nicht um die einzelne Lehrperson – ob diese ein schlechtes Bild von der Klasse hat. Es geht um das ganze Umfeld, in dem sich die Lehrperson befindet. Ob sie beispielsweise Unterstützung bei einer schwierigen Konstellation einer Klasse erhält. Wenn eine Lehrperson das Gefühl hat, alles, was sie vermitteln will, sei zu viel, oder wenn sie denkt, sie sei keine gute Lehrperson und dann dreht sie das und wälzt das schlechte Bild von sich auf die der Klasse. In Klassen, in denen Lehrer ein schlechtes Bild von der Klasse haben, sind 60 Prozent der Schüler stark bis sehr stark gestresst. In Klassen mit einem guten Bild des Lehrers sind es weniger als zehn Prozent.

Die Umwelt war in unserer Jugend in einem schlechteren Zustand als heute. Die Klimaveränderung bedroht uns in der Schweiz nicht wirklich sichtbar. Inwiefern ist die Erwachsenenwelt, die täglich eine Klimahysterie produziert, in die Verantwortung miteinzubeziehen?

Das Wort Klimahysterie finde ich ganz schlecht. Die Klimaangst ist ja berechtigt. Das ist bei Menschen, die vorausdenken – und das machen junge Menschen in der Regel – eine reale Angst. Was wir tun müssen, ist, diese Jugendlichen mit ihren Klimasorgen ernst nehmen und an einer guten Zukunft arbeiten. Wir können nicht einfach deren Angst ausreden und ihnen die Schuld für ihre Ängste zuschieben. Vielmehr sollten wir gucken, ob die Jugend unrealistische Ängste hat, und uns mit deren berechtigten Ängsten auseinandersetzen.



Blindflug im Umgang mit schulischen Störungen

Nebelspalter, 5.5.2023, Daniel Wahl

Nachteilsausgleich

Immer mehr Kinder mit Lernstörungen, Sprachstörungen und anderen Defiziten in einem Schulfach erhalten heute einen «Nachteilsausgleich». Das sind Erleichterungen beim Schreiben von Prüfungen. Der Nachteilsausgleich soll den Kindern das Gefühl vermitteln, mit ihren Schulkameraden leistungsmässig gleichauf zu sein. Er soll schwache Schüler vor dem Schulverleider schützen. Die Erleichterungen und Massnahmen für das Erzielen guter Noten werden im Zeugnis nicht festgehalten.

Ob das Instrument des «Nachteilsausgleichs» erfolgreich und zielführend ist, wissen die Bildungsdirektionen oft nicht. Evaluert wird dies in vielen Kantonen nicht; man ist im Blindflug unterwegs.

Was wichtig ist:

- Tendenziell wird Kindern, die aus der Norm fallen, immer häufiger ein Nachteilsausgleich (vereinfachte Prüfungen) gewährt.
- Zahlen zum Nachteilsausgleich und zu den Effekten sind keine erhältlich.
- Die Probleme der Kinder werden nicht kuriert, sondern in höhere Klassen verschleppt.

Die Idee des Nachteilsausgleichs fusst auf dem Behindertengleichstellungsgesetz, das 2004 in Kraft trat und in der Bundesverfassung verankert ist. Es fordert, dass Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen zu beseitigen oder zu verringern seien. Auch in der Schule. Doch dort werden unter dem Begriff Nachteilsausgleich nun nicht mehr nur Körperbehinderte und geistig Behinderte erfasst, sondern alle Kinder, die irgendwie aus der Norm fallen, Schüler mit Lese- und Rechtschreibschwächen oder Defiziten beim Rechnen, oder mit ADHS.

Das geschah zunächst schleichend. Erste Wegleitungen sind aus der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik in Zürich ([Link](#)) oder aus der Pädagogischen Hochschule Bern ([Link](#)) im Jahr 2012 hervorgegangen. In vielen Kantonen wurden die ersten Konzepte 2015 geschrieben. Vor ein paar Jahren versuchte sogar ein Elternpaar im Kanton Zürich, einen Nachteilsausgleich für Knaben zu erwirken, weil der durchschnittliche Reifegrad für Buben in den Teenagerjahren hinter jenen der Mädchen liegt.

Reduktion des Anspruchsniveaus

Ganz wohl scheint es den Bildungsdirektionen dabei aber nicht zu sein, wie aus deren Konzepten und Begleiterklärungen zum Nachteilsausgleich hervorgeht. So schreibt der Kanton Baselland: «Ein Nachteilsausgleich darf nicht zu einer Reduktion des Anspruchsniveaus oder zu einer Benachteiligung der übrigen Schüler einer Klasse führen. Der Nachteilsausgleich ist keine Massnahme zur Prüfungserleichterung, sondern dient der Korrektur einer unausgeglichene Situation, um einer Diskriminierung aufgrund einer Behinderung vorzubeugen.» Der Nachteilsausgleich dürfe auch nicht zur Aufgabenerleichterung führen.

Es sind fromme Sätze. Der Katalog von Massnahmen zeigt, dass die Kinder mit Nachteilsausgleich bevorzugt behandelt, dass ihnen die Prüfungsaufgaben erleichtert, dass ihnen die Rahmenbedingungen gegenüber ihren Kollegen verbessert werden. Einige Schulen haben Formulare mit einer Auswahlendung von Massnahmen erstellt, die nur noch angekreuzt werden müssen:

- Zeitverlängerung bei Prüfungen 10 Minuten, 15 Minuten, 20 Minuten (der Zeitzuschlag darf maximal ein Drittel der offiziellen Prüfungszeit betragen)
- Prüfungen nur mündlich, statt schriftlich
- Keine Prüfungen in den Fächern X, Y, Z
- Keine Bewertung der Rechtschreibung
- Keine Bewertung der Rechtschreibung mit Ausnahme von Fachbegriffen
- Diktate ab Diktiergerät



- Zugeschnittene Präsentation von Aufgaben und Ergebnissen, a) visuell b) auditiv
- Prüfung in Begleitung einer Assistenzperson
- Prüfung mit technischem Hilfsmittel (IPad, Taschenrechner)
- Prüfungsdurchführung im separatem Zimmer
- Prüfungsdurchführung mit individuell angepasstem Sitzplatz / Ruheplatz / im Nebenraum
- Prüfung mit Ohrenstöpsel / Pamiir
- Prüfung hinter dem Paravent / hinter den Ordnern
- diverse Pausen während den Prüfungen

Wie oft solche Massnahmen ausgesprochen werden, können die Bildungsdirektionen nicht sagen. Die Baslerbieter Bildungsdirektion, Vorreiterin bei Schulreformen, schreibt, man erhebe keine Zahlen. Sie konnte auch keinen Ansprechpartner vermitteln, um über den Erfolg dieses Instruments zu sprechen. Im selben Blindflug ist auch der Kanton Aargau unterwegs. Mit Verweis, dass man keine Zahlen habe, heisst es: «Es zeigt sich aber eine Tendenz, dass diesbezügliche Anfragen beim Schulpsychologischen Dienst ansteigend sind, da oft ein Klärungsbedarf besteht, was der Nachteilsausgleich überhaupt ist und was er beinhaltet.» Eingesetzt wird offenbar ein Instrument, dessen Nebenwirkungen man grösstenteils nicht kennt.

Steine aus dem Weg geräumt

Kritisch gegenüber dem zunehmenden Einsatz eines Nachteilsausgleichs ist Jürg Wiedemann, Mathematiklehrer und Mitbegründer der Starken Schule beider Basel. «Wenn wir den Kindern die Steine aus dem Weg räumen, lernen sie nicht, die Hindernisse im Leben zu überwinden.» Ein rechenschwaches Kind solle man besser dazu anhalten, jeden Tag das Einmaleins zu trainieren, statt Prüfungserleichterungen zu gewähren. «Das Kind strengt sich nicht an, man verschleppt das Problem in höhere Klassen», sagt er. Und am Ende der Schullaufbahn bilde das Zeugnis die Realität nicht ab.

Für den Pädagogen steht aber ausser Frage, dass die Schulen in der Pflicht stehen, körperlich Behinderten das Leben im Unterricht zu vereinfachen. Beispielsweise falle einem Schüler mit gelähmtem Arm der Umgang mit Geodreieck und Zirkel schwer. «Dass man unter solchen Umständen dem Schulkind mehr Zeit für die Prüfungen einräumt, ist doch selbstverständlich», sagt er.

Bildungsbürokratie für die Rechtssicherheit

Heute bedarf es dazu einer schriftlichen Vereinbarung – «weil der Lehrer sonst riskiert, dass Eltern und Anwälte im Klassenzimmer stehen und gleiche Rechte für alle einfordern», wie Wiedemann sagt. Während früher also im Klassenzimmer oder in der Elternsprechstunde vereinbart wurde, welche Mittel ein behindertes Kind verwenden kann, beispielsweise ein Lesesystem in Brailleschrift oder E-Texte, muss dies heute unter «behinderungsspezifische Massnahmen» schriftlich festgehalten werden.

Das befeuert die Bildungsbürokratie, wie die zahlreichen Prozessdiagramme in den Kantonen zeigen. Das Beispiel aus dem Baselbiet: Erziehungsberechtigte melden ihr Kind bei der Fachstelle. Die Fachstelle gibt die Empfehlung an die Schulleitung. Die Schulleitung legt auf Antrag des Klassenkonvents die Massnahmen fest (siehe oben). Dann wird mit den Erziehungsberechtigten die Umsetzung des Nachteilsausgleichs schriftlich vereinbart. Dann wird den Eltern die Möglichkeit eingeräumt, zu rekurrieren.

Eine bemerkenswerte Nachlässigkeit in diesem [Diagramm](#): Im ganzen Prozess wird der Klassenlehrer, der die Massnahmen umsetzen muss, nicht mit einem Wort erwähnt oder miteinbezogen. Praxis ist das allerdings nicht; auch die Lehrer sind mit am Verhandlungstisch. Doch den Bildungsbürokraten ist das bis heute entgangen.



Auf dem Weg zur Klassengesellschaft

Tages-Anzeiger, 25.5.2023, Debatte, Leserbriefe

«*Tages-Anzeiger*» vom 19.5. «*Noch immer fehlen Tausende Lehrkräfte*»

Nun fehlen also die Lehrkräfte. Sie klagen über den hohen Anforderungsdruck und den administrativen Aufwand. Kaum fertig ausgebildet, überlegen sie sich, wieder abzuspringen. Vor einigen Tagen bekannten junge Spitalärzte in dieser Zeitung, dass sie vor Übermüdung Behandlungsfehler befürchten. Dies, weil sie die gesetzlich vorgeschriebene Arbeitszeit ständig überschreiten müssen. Pflegepersonal ist so knapp, dass in Spitälern zwar Betten vorhanden wären, sie aber nicht belegt werden können, weil das Personal fehlt. Es ächzt unter schwierigsten Arbeitsbedingungen und es fragt sich, ob allein ein Wechsel in einen anderen Job die eigene Gesundheit retten kann. Meine Frau und ich sind alt, wir sehen einem Lebensende in einem Pflegeheim entgegen, in dem wir sediert werden, um Personal einzusparen. Wollen wir das alles wirklich? Wollen wir einen kaputten Gesundheitsdienst wie in England, wollen wir unsere Kinder wie in den USA in Privatschulen schicken müssen, wenn sie eine gute Ausbildung erhalten sollen? Wollen wir weiterhin dem bürgerlichen Effizienzwahn folgen, der den Spitälern unmöglich zu erfüllende Limiten via Fallpauschalen aufzwingt und andererseits der Pharma und den Privatspitälern satte Gewinne ermöglicht? Wollen wir denn unbedingt eine Klassengesellschaft? Wir sind auf dem besten Weg dazu.

Jürg Keller, Oerlingen

Ich bin selbst Lehrerin einer Primarklasse, und mir geht es ähnlich wie Frau Studer, der vorgestellten Lehrerin. Mein Pensum beträgt auf Papier zwar 67 Prozent, ist in der Realität wegen genannter Gründe (Sitzungen, Weiterbildung etc.) 10 Prozent mehr. Schon längst sind die 13 Wochen Ferien keine 13 Wochen Ferien mehr. Der Aussage «Integration kann sehr bereichernd sein - wir Lehrpersonen müssen aber die Möglichkeit haben, Stopp zu sagen, wenn es uns zu viel wird» stimme ich voll und ganz zu. Mit «Stopp sagen» verbinde ich: eine kleinere Klasse haben, wenn man Kinder mit besonderen Bedürfnissen hat, eine ausgebildete, heilpädagogische Lehrperson als Unterstützung in der Klasse haben, Klassenassistenten beantragen können usw. Des Weiteren sollte die Arbeit als KlassenlehrerIn mehr geschätzt werden (mit Zeitgefässen für Absprachen/Lerngespräche, gesundheitlich, finanziell). Schliesslich ist die Klassenlehrerin der Anker- und Angelpunkt der Klassengemeinschaft.

Silvia Ercolani, Zürich

Was die Verantwortlichen zur Kritik an der integrativen Schule sagen

Tages-Anzeiger, 9.5.2023, Zürich, Sibylle Saxer

Integration in der Volksschule • Kleinere Klassen, mehr Ressourcen, Kleinklassen: Die Forderungen an die Politik und die Ausbildungsstätten für Lehrpersonen sind vielfältig. Diese relativieren.

Hyperaktiv, sehbehindert, mit einer Autismus-Diagnose, auf einen Rollstuhl angewiesen: Seit 2008 werden möglichst alle Kinder im Kanton Zürich in einer Regelklasse unterrichtet. Dies vor dem Hintergrund, dass Kinder mit besonderen Bedürfnissen die gleichen Ausbildungsmöglichkeiten erhalten sollen wie alle anderen.



2005, als über die entsprechende Volksschulreform abgestimmt wurde, war die Zustimmung mit mehr als 70 Prozent gross. Auch wissenschaftlich ist erwiesen, dass Kinder mit besonderen Bedürfnissen, die eine Regelschule besuchen, deutlich bessere Leistungen zeigen - und die anderen Kinder keinen Nachteil erleiden.

Dennoch mehrt sich die Kritik. Die Klassen seien zu gross, die Lehrkräfte überfordert. Der Appell an die Politik, das Volksschulamt und die Ausbildungsstätten für Lehrkräfte ist klar: Schafft Entlastung - durch das Bereitstellen von mehr Ressourcen, die Verkleinerung von Klassen, das Institutionalisieren von Time-out-Angeboten, eine adäquatere Ausbildung. Wie nehmen die Exponenten der genannten Institutionen den Ruf nach einer Reform der Reform entgegen?

Myriam Ziegler, Leiterin des Volksschulamts

Myriam Ziegler, Leiterin des Zürcher Volksschulamts, räumt ein, der Wechsel von zahlreichen verschiedenen Kleinklassen zur Integration in die Regelklassen sei eine grosse Herausforderung gewesen und je nach Schule unterschiedlich weit fortgeschritten. «Insgesamt ist der Wandel aber gut gelungen.» Rund 4500 Schülerinnen und Schüler, die früher eine Kleinklasse besucht hätten, können laut Ziegler «zusammen mit ihren Freundinnen und Freunden in ihrer Umgebung in der Regelklasse gefördert werden» - das entspreche der Hälfte der Sonderschülerinnen und -schüler. «Das weist auf eine grosse Leistung der Volksschule hin.»

Handlungsbedarf sieht sie allerdings durchaus. So stellt sie zum Beispiel fest, dass die Zusammenarbeit zwischen Regelklassenlehrpersonen und sonderpädagogischen Fachpersonen teilweise noch mehr be- als entlastend sei. Das müsse sich ändern. Zudem spricht sie sich dafür aus, dass Förderangebote vor Ort flexibler eingesetzt werden können. «Es zeigt sich, dass Schulen, die ihre Förderlektionen nicht gleichmässig auf alle Klassen verteilen, sondern flexibel einsetzen, tragfähiger sind.»

In kleineren Klassengrössen sieht Myriam Ziegler hingegen keinen Lösungsansatz. Erstens sei die Klassengrösse nur einer von verschiedenen möglicherweise belastenden Faktoren. Zweitens habe der Kanton Zürich 2014 die Klassengrösseninitiative mit 65 Prozent Nein-Stimmen abgelehnt. Diese sah eine maximale Klassengrösse von 20 Schülerinnen und Schülern vor.

Reto Luder und André Kunz, Pädagogische Hochschule Zürich

Auf die Frage, inwieweit die Lehrkräfte durch den integrativen Unterricht überfordert seien, holt Reto Luder, Dozent der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) und Co-Leiter des Forschungszentrums für Inklusion und Gesundheit in der Schule, zuerst einmal aus: «Mich stört etwas, wie das allgemein verbreitete Narrativ über Integration gestrickt ist.» Es heisse oft, die Integration bringe viele neue Aufgaben mit sich. «Das stimmt so nicht, diese Aufgaben gab es schon immer. Aber die Herangehensweise war eine andere.»

Früher sei das Vorgehen selektiv und separativ gewesen, es seien homogene Gruppen aus sehbehinderten, motorisch oder kognitiv eingeschränkten und den sogenannten normalen Kindern gebildet worden. «Es hat sich gezeigt, dass das viele Nachteile mit sich bringt», sagt Luders Kollege André Kunz, Dozent und Professor für Sonderpädagogik an der PHZH. «Die integrative Schule, das zeigen Studien aus 30 Jahren Forschung klar, führt dazu, dass Kinder mit besonderen Bedürfnissen mehr lernen, die besseren Jobs finden und sozial weniger benachteiligt sind.»

Beide räumen jedoch ein, dass der Systemwechsel von der separativen zur integrativen Schule Herausforderungen mit sich gebracht hat. «Namentlich die Belastungssituation der Lehrpersonen müssen wir ernst nehmen», sagt Kunz. Den Vorwurf, den insbesondere junge Lehrkräfte teilweise äussern, in der Ausbildung seien sie ungenügend auf die Arbeit in heterogenen Klassen vorbereitet worden, lassen die beiden Dozenten aber nicht gelten. «Inklusive Bildung und Integration werden heute in der Ausbildung zur Lehrerin oder zum Lehrer auf jeder Schulstufe thematisiert.»

«Aber wir können nicht alles auf Vorrat vermitteln», fügt Luder hinzu, «also wie mit Kindern mit Cerebralparese, mit Sehbehinderung, mit einer Autismus-Spektrum-Störung umzugehen ist.» Wenn eine Lehrperson dann aber ein Kind mit Cerebralparese in der Klasse habe, sei es entscheidend, dass sie sich gezielt in diesem Bereich weiterbilde.



Christoph Suter, Hochschule für Heilpädagogik

Christoph Suter ist Professor an der Hochschule für Heilpädagogik (HFH), Inklusion - wie die Integration auch bezeichnet wird - ist eines seiner Spezialgebiete. Er sagt: «Die Inklusion war von den Schulen gewollt, dennoch verstehe ich, dass die Lehrkräfte unzufrieden sind. Denn man hat das System gewechselt, steht aber bei der Umsetzung erst auf halbem Weg.» Suter stellt eine generelle Handlungsunfähigkeit fest. «Alle - Lehrpersonen, Wissenschaft, Politik - wissen um die unbefriedigende Ausgestaltung der gewollten Inklusion. Aber niemand kann einfach eine Lösung anbieten.»

Der HFH-Dozent sagt, im Moment gelte es, sich daran festzuhalten, was funktioniere. Er regt dazu an, über den Tellerrand hinauszusehen. «In Norwegen, Kanada, Schottland funktioniert Inklusion schon ganz anders als bei uns.» Dort sei es selbstverständlich, dass auch Kinder mit Mehrfachbehinderung mit der nötigen Unterstützung in die Regelschule gingen. «Ich war sehr erstaunt, dass in einer Schule ein Mädchen mit Trisomie 21 Klassensprecherin war - notabene in einer Regelklasse.»

Damit das möglich werde, sei ein Umdenken nötig. «In der Regel überlegen sich Lehrpersonen zuerst, wie sie ein bestimmtes Thema vermitteln wollen, und erst in einem zweiten Schritt, wie alle Schülerinnen und Schüler mit einbezogen werden könnten. «Bei einem inklusiven Ansatz muss es aber umgekehrt sein.»

Für Suter ist aber auch klar: «Wenn die Inklusion priorisiert wird, braucht es an anderen Orten Kompromisse.» Dabei denkt er nicht an kleinere Klassen, sondern eine Veränderung des Unterrichts. «Die Art und Weise, wie Lernfortschritte geprüft und beurteilt werden, müsste zum Beispiel meines Erachtens dringend überdacht werden.»

Carmen Marty Fässler, Kantonsrätin (SP) und Primarlehrerin

Die Adliswiler Stadträtin und Kantonsrätin Carmen Marty Fässler (SP) ist Mitglied der kantonsrätlichen Kommission für Bildung und Kultur und ausgebildete Primarlehrerin. Sie hat verschiedene Kinder mit besonderen Bedürfnissen integriert beschult. Unter anderem ab 2006 eines der ersten Kinder im Kanton. «Es war sehr intensiv, und wir hatten anfangs keine Ahnung, ob es machbar wäre. Aber es hat sich als wertvolle und gute Erfahrung herausgestellt - für das betroffene Kind, die ganze Klasse, aber auch für uns Lehrkräfte und die Eltern.» Das habe sie über die Jahre immer wieder festgestellt. Sie ist darum überzeugt: Inklusion ist nicht nur der gesetzlich vorgeschriebene, sondern auch der richtige Weg.

So positiv ihre eigenen Erfahrungen auch waren: Carmen Marty weiss, dass es längst nicht immer reibungslos läuft. Und sie findet es gut, dass Lehrpersonen, Schulleiter und Erziehungsberechtigte die Politik auffordern, für Verbesserungen zu sorgen. «Wir Politikerinnen und Politiker müssen den Blick auf langfristige Lösungen richten.» Eine solche sei der Wechsel vom separativen zum integrativen System, der vor 15 Jahren angestossen, aber noch immer nicht abgeschlossen sei. «Solche Prozesse dauern lange. Aber wir müssen auch kurz- und mittelfristige Lösungen ermöglichen, die Entlastung bringen.»

Zum einen gehe es darum, dass den Schulen genügend Ressourcen zur Verfügung stünden, personell und finanziell. Manchmal reiche es vielleicht, eine Situation mit Schulassistenten oder einer Art Time-out-Angebot zu entspannen. Dabei plädiert sie für eine Flexibilisierung des Systems: «Es gibt keine Patentlösung, sondern es geht darum, in jedem individuellen Fall genau zu schauen, was es zum Funktionieren braucht.»

Auch Weiterbildungen und Coachings für Lehrpersonen seien entscheidend. «Damit sie für einen bestimmten Fall konkrete Hilfe bekommen können.» Und auch in Bezug auf Ausbildungsmöglichkeiten für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen sieht Carmen Marty die Politik in der Pflicht: «Es braucht dringend Ausbildungsplätze, an denen die Lernenden mehr Zeit haben und eng begleitet werden.»



«Den Menschen in allen Sinnen erreichen»

NZZ, 23.5.2023, Zürich und Region, Dennis Hoffmeyer

Der Lehrermangel in Zürich ist noch immer akut – die Rudolf-Steiner-Schulen spüren ihn noch stärker als die Volksschulen

Die Studierenden singen, laufen im Kreis und umarmen sich. «Awake your sleepy fellows and hear the cuckoo coo.» Dann winkt der Dozent im grossen Saal der Akademie für anthroposophische Pädagogik in Dornach ab und stellt sich in die Mitte eines mit Stühlen arrangierten Halbkreises. Er schreibt das Wort «Wille» an die Wandtafel – und die Vorlesung beginnt. Der Titel: «Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik von Rudolf Steiner». Die Studierenden philosophieren in der Vorlesung über die Fragen: Was ist Wille, und wie bringe ich ein Kind dazu, dass es selbständig lernt?

140 Studierende starten pro Jahr an der Akademie und befassen sich mit der Waldorfpädagogik. Mit über 1100 Schulen in knapp 70 Ländern gelten die Waldorfschulen als grösste freie Schulbewegung der Welt. Rudolf Steiner, Schöpfer der Schulen und Begründer der Anthroposophie, hat vor mehr als 100 Jahren gelehrt, dass der Mensch aus Geist, Seele und Leib bestehe. Doch Steiners Theorien sind umstritten. Geht es nach ihm, können die Naturwissenschaften allein die Welt nicht vollständig erfassen. Denn bestimmt werde diese Welt von übersinnlichen Kräften.

Mit Steiner verbinden viele Personen zudem seine fremdartig-esoterische Weltanschauungslehre und rassistische Aussagen in seinen zahlreichen Vorträgen zu Beginn des 20. Jahrhunderts: «Die weisse Rasse ist die zukünftige, die am Geiste schaffende Rasse.» Für viele ist die Anthroposophie wegen Steiners Aussagen ein No-Go, für manche, weil sie Spiritualität grundsätzlich misstrauen. Steiner-Befürworter sehen das anders. Rudolf Steiner sei kein Rassist gewesen. Man müsse seine Aussagen im Kontext der Zeit und seines Gesamtwerks betrachten.

Das Kind im Zentrum

Trotz aller Skepsis entscheiden sich Lehrerinnen wie die Zürcherin Anna Schmid für die Waldorfschulen. Schmid, 41 Jahre alt, studiert seit einem Jahr an der anthroposophischen Akademie. Sie ist durch ihre Kinder auf die Schule aufmerksam geworden, davor war sie sieben Jahre Lehrerin an einer Volksschule. Dort habe sie viele Dinge erlebt, die ihr nicht gepasst hätten, sagt Schmid: «Wenn die Kinder in der ersten Klasse vom Stuhl herunterfallen, weil sie zu müde sind, kann das nicht gut sein.» Wegen solcher Erfahrungen als Lehrerin hat Schmid ihr erstes Kind in die Waldorfspielgruppe geschickt.

Das reicht Schmid aber nicht. Sie möchte tiefer in Steiners Pädagogik eintauchen: «In der Waldorfpädagogik steht das Kind klar im Zentrum», sagt Schmid und erzählt begeistert von ihrer derzeitigen Tätigkeit als Klassenlehrerin an einer Rudolf-Steiner-Schule in der Unterstufe in Zürich. Aufgrund des dual aufgebauten Studiums ist das Unterrichten bereits von Beginn an Teil der Ausbildung.

In ihrem Studium an der Akademie befasst sie sich gleichzeitig mit der esoterischen Weltanschauung von Rudolf Steiner. Doch Teil des Unterrichts wird diese gemäss Schmid nie: «Wir möchten den Kindern nicht irgendwelche Weltanschauungen überstülpen.» Es gehe mehr darum, den Kindern die richtigen pädagogischen Impulse zu geben, sagt Schmid und bezieht sich dabei auf die Frage aus der Vorlesung: Wie bringe ich das Kind dazu, dass es selbständig lernt?

Schmid rückt dabei die Lehrperson ins Licht. Denn in der Waldorfpädagogik steht nicht nur das Kind im Zentrum, der Lehrer hat fast schon eine autoritäre Rolle inne. In den ersten acht Jahren begleitet ein Klassenlehrer die Kinder und unterrichtet morgens eine Vielzahl von Fächern – und das meist ganz ohne Lehrbücher.

Diese Autorität scheint manche junge Menschen zu faszinieren. Einer davon ist der 27-jährige Sebastian Brügmann aus Zürich. Brügmann ist seit gut einem Jahr Klassenlehrer an der Rudolf-Steiner-Schule in der Stadt Zürich – insgesamt fünf Schulen gibt es im Kanton. Brügmann hat sich



für die Waldorfpädagogik entschieden, weil er dort als Kind eine «wunderbare» Schulzeit gehabt habe und sich mehrheitlich an tolle Erlebnisse zurückerinnern könne. Sei es die spielerische Art zu lernen oder die grosse gestalterische Freiheit, die einem an Steiner-Schulen gegeben werde. Für den 27-Jährigen ist es ziemlich klar: wenn Pädagogik, dann die von Rudolf Steiner inspirierte.

Die Temperamente sortieren

Ein grosser Unterschied zu staatlichen Schulen: Klassische Lehrmittel wie Grammatikbücher, Taschenrechner oder Rechenblätter gibt es in der Unterstufe fast keine. «Wir versuchen den Menschen in allen Sinnen zu erreichen», sagt Brüggmann. Steiners anthroposophische Lehre wird laut Brüggmann nicht im Unterricht behandelt. Im Gegenteil: Die Anthroposophie sei etwas, das man im Studium in seinen Rucksack packe und als sogenanntes Werkzeug oder Hilfsmittel in gewissen Momenten benutzen könne, sagt Brüggmann. «Wenn ein Teil der anthroposophischen Lehre mit einfließen sollte, dann hauptsächlich bei der Vorbereitung oder lebendig im Unterricht umgesetzt.»

Einer dieser Aspekte in der Vorbereitung sei die Temperamenten-Lehre. Die Lehrperson kann die Schüler nach Temperamenten sortieren. Dabei unterscheidet sie zwischen Cholerikern, Sanguinikern, Phlegmatikern und Melancholikern. Um das vorherrschende Temperament bei den Schülern zu erkennen, müsse man die charakteristischen Gesten und Mimiken genau studieren. Brüggmann setzt dabei insbesondere auf sein Gefühl und auf seine Erfahrungen. «Kinder mit dem gleichen Temperament können bei Bedarf nebeneinandergesetzt werden. So sollen sie lernen, mit ihrem Temperament umzugehen, und sich dabei weiterentwickeln.» Setzt man zwei Choleriker nebeneinander, würden diese sich aneinander «abreiben».

Trotzdem heisst es in der Anthroposophie: Nichts geht über die Würde und Autonomie des Individuums. Wann immer möglich sollte das gefördert werden, was das Kind ausmacht. Die Rudolf-Steiner-Schule sieht Handys, Fernseher oder Computer als starke Ablenkung auf diesem Entwicklungsweg. Sie setzt sich deshalb vehement gegen eine zu frühe Nutzung ein und hat mit Eltern und Elternvertretern ein Medienkonzept entwickelt. Brüggmann erklärt, man schütze damit die Schülerinnen und Schüler vor einer zu frühen Nutzung. Die Kinder würden erst in der Schule einen sicheren und gesunden Umgang mit Geräten und Medien lernen und später damit besser umgehen.

Auch wenn die Waldorfschulen anders sind als die Volksschulen: Beide kämpfen gegen den akuten Lehrermangel. Viele Gespräche dieser Recherche haben gezeigt, dass es für die Rudolf-Steiner-Schulen noch etwas schwieriger ist, die zahlreichen offenen Stellen zu besetzen. Das liegt einerseits an den Vorurteilen gegenüber der Pädagogik, andererseits an der angespannten finanziellen Situation. Denn im Vergleich zu Deutschland sind Waldorfschulen in der Schweiz reine Privatschulen und finanzieren sich ausschliesslich über Spenden und die Gelder der Eltern. Die Eltern bezahlen je nach Einkommen. So wollte es damals Rudolf Steiner. In Zürich bedeutet das: Jede Familie bezahlt 16,5 Prozent ihres Einkommens – unabhängig davon, wie viele Kinder an der Schule sind. Nur bei einer Ein-Kind-Familie ist der Betrag kleiner. Der Minimumbetrag pro Monat liegt bei 686 Franken, der Maximalbetrag bei 2820 Franken.

Das anthroposophische Studium hat zudem seinen Preis. Während die Pädagogische Hochschule Zürich staatlich unterstützt wird und die Semestergebühren bei rund 720 Franken liegen, kostet ein halbes Jahr an der Akademie 3850 Franken. Dazu sind die Löhne an den Waldorfschulen tiefer als an den öffentlichen Schulen. Trotz diesen schlechten finanziellen Aussichten und den ganzen Vorurteilen haben sich Anna Schmid und Sebastian Brüggmann für die Waldorfpädagogik entschieden. Sie haben nach einem Sinn gesucht und ihn in Rudolf Steiner gefunden.



Sie hat für schwierige Schüler die «Happy-End-Maschine» erfunden

Tages-Anzeiger, 22.5.2023, Zürich, Sabrina Bundi

Privatschule in Männedorf Ruth Baumgartner ist fast 80 Jahre alt und unterrichtet immer noch Kinder mit besonderen Schulgeschichten. In heiklen Situationen hilft ein Rettungsring.

Leon ist ein Problemschüler. Er schreit Lehrpersonen an, wirft mit Sachen um sich, leert Blumentöpfe aus, schleudert Möbel umher, ärgert die anderen Kinder und gehorcht nicht. Leon ist zu schwierig für die Regelschule, aber zu wenig schwierig fürs Heim. Deshalb kommt er in Ruth Baumgartners Schule 3x3 nach Männedorf. Eine Schule für die Leons des Kantons Zürich, für Kinder mit besonderen pädagogischen Anforderungen. Leon ist zwar erfunden, aber Kinder wie ihn hat Ruth Baumgartner in ihren fast 60 Jahren als Lehrerin und heilpädagogische Fachlehrerin schon viele unterrichtet. Vor allem in den letzten 20 Jahren, seit sie ihre eigene Schule gegründet hat.

Viele der Kinder toben auch, wenn sie in Ruth Baumgartners Klasse kommen. Aber dort wird ihnen Raum geboten, sich zu beruhigen. Und sie bekommen dafür so viel Zeit, wie sie brauchen. Ruth Baumgartner nennt diesen Raum - wie auch ihr neues und erstes Buch - die «Happy-End-Maschine».

Zur Ruhe kommen

Die «Original-Happy-End-Maschine» bestand aus verschiedenen, voneinander abgetrennten Räumen, die die Schüler von Ruth Baumgartner entwickelt hatten. Die Kinder sollten sich überlegen, was sie brauchen, um von der Aufregung wieder zur Ruhe zu kommen - und die kleinen Räume entsprechend dekorieren. In einem Zimmer wurden den Kindern beispielsweise Witze erzählt, in einem anderen bekamen sie etwas Süßes, im dritten herrschten Ruhe und Geborgenheit unter einem Sternenhimmel. Sobald sich ein Kind aufregte, konnte es in seinen Lieblingsraum sich beruhigen gehen.

Die «Maschine» wurde nach dem Projekt wieder abgebaut, aber das Prinzip ist geblieben. Die «Räume» sind nicht mehr abgetrennt, sondern können auch eine Tätigkeit sein, die das Kind beruhigt. Ruth Baumgartner sagt, in der Happy-End-Maschine gehe es darum, Abstand zum eigenen Verhalten zu bekommen, sich zu beobachten und zu lernen, die eigenen Emotionen wahrzunehmen und zu regulieren.

Die Kinder entscheiden selber, wann und wie sie die Maschine benutzen. Vor allem wenn ein Kind neu in der Schule sei, könne es auch schon mal bis zu drei Monate dauern, bis es die Maschine nicht mehr brauche und sich zur Klasse geselle. «Viele Eltern sind dann verunsichert und fragen sich, was das Kind hier überhaupt lernt. Aber ich kann sie immer beruhigen, die Kinder holen den Stoff schnell nach oder beginnen überhaupt zum ersten Mal in ihrem Schulleben zu lernen.»

Sobald das Kind bereit sei für den regulären Unterricht, «kommt es ganz von allein und möchte mit den anderen mitarbeiten». Ein Laissez-faire sei diese Art von Unterricht aber nicht, denn für die Freiheit, die Baumgartner den Kindern mit der Happy-End-Maschine einräumt, verlangt sie im Gegenzug Disziplin. «Die Kinder müssen wissen, dass sie mir vertrauen können, aber auch, dass ich viel fordere.»

Konsequenzen, nicht Strafen

Schon von Anfang an gelten in Baumgartners Schule gewisse Regeln. Grundregeln wie Höflichkeit ihr und den anderen Kindern gegenüber. Aber es gilt auch, dass keine «Kommentare» erwünscht sind. «Viele Kinder sind sich gewöhnt, im Alltag das letzte Wort zu haben.» Bei ihr würden die Kinder lernen, wann ein Kommentar angebracht sei und wann nicht. «Wenn es darum geht, Aufträge zu erteilen, habe ich das letzte Wort.»

Die Kinder bekommen klare Grenzen. Denn diese gäben ihnen Vertrauen und Stabilität, sagt Baumgartner. Und: «Wenn sie nicht folgen, muss es eine Konsequenz geben.» Konsequenzen, nicht Strafen, seien wichtig. Sowohl positive als auch negative. Zum Beispiel muss das Kind, wenn es



unartig war, einen bestimmten Satz in ein Heft schreiben. Haben die Kinder nur einen Satz pro Woche im Heft, dürfen sie als Belohnung eine Hausaufgabe abwählen.

So streng zu sein, erfordere Konzentration und eine klare Haltung. Kritikern, die Baumgartners Regeln für zu streng halten und die Kinder als gleichwertige Partner ansehen, entgegnet sie: «Wir sind gleichwertig als Menschen, aber wir sind keine Partner, denn ich trage für das Kind die Verantwortung.»

Nützen alle Regeln und sogar die Happy-End-Maschine nichts und ein Kind «flippt aus», hat Ruth Baumgartner einen Notfallplan. Im Schulzimmer steht ein Rettungsring. Der Ring wird nur geholt, wenn es besonders schwierig wird. Auch die Kinder können auf ihn zurückgreifen. «Ich sage ihnen, dass sie alle Profis seien im Umgang mit Ausflippen und dass sie darum am schnellsten erkennen würden, wenn ein Kind unruhig werde. Deshalb dürfen sie in solchen Momenten rufen: Rettungsring!» Alle wissen dann sofort, was zu tun ist, denn das Rettungsring-Szenario übt die Klasse regelmässig. Bisher habe der Rettungsring noch nie versagt, manchmal reiche es, wenn das Kind mit dem Ring berührt werde, manchmal werde dem Kind der Ring überreicht, doch meistens brauche es ihn gar nicht. Es reiche, dass alle wüssten, wozu er da sei.

Den Kindern helfe es ausserdem, dass sie alle bereits einmal in derselben Situation gewesen seien. Anders als in der Regelklasse, in der sie mit ihrem Verhalten als «Problemkind» ständig auffallen würden, bekämen sie hier kein Publikum. Ausserdem gibt es weniger Konkurrenz: «Die Kinder müssen sich mit sich selber vergleichen.» Manche strebten danach, die Aufgaben der Älteren zu lösen, andere unterstützten die Jüngeren. Oft unterrichtet sie die Schüler klassenübergreifend, je nach Niveau.

Kein Beruf, eine Berufung

Dass Ruth Baumgartner einen guten Draht zu Heranwachsenden hat, merkte sie als ältestes von sieben Kindern schon früh. Sie habe die Geschwister immer gerne gehütet, und diese hätten sich auch gerne von ihr hüten lassen. «Irgendetwas muss ich wohl an mir haben, dass mir Kinder gerne folgen.» Sie sei selber auch gerne in die Schule gegangen und habe ihre Lehrerin immer bewundert. Also machte sie das Lehrerseminar und wurde selber Lehrerin, später heilpädagogische Fachlehrerin. Unterrichtet hat sie immer, auch während sie ihre eigenen drei Kinder erzog.

Als sie immer häufiger als Stellvertreterin zu schwierigen Klassen gerufen wurde, entschied sie sich mit über 50 Jahren, ihre eigene Schule in Männedorf zu gründen, wo sie noch heute, mit 78 Jahren, unterrichtet. Ans Aufhören habe sie, obwohl sie schon längst pensioniert wäre, noch nicht gedacht, sagt Baumgartner. «Ich unterrichte einfach zu gerne, ausserdem empfinde ich meine Arbeit als sinnvoll. Ich leiste einen Dienst an der Gesellschaft.»

Und was ist ihr Geheimrezept, warum verliert sie nicht die Nerven? «Ich kümmere mich auch um mein eigenes Wohlbefinden, das hilft mir, den nötigen Abstand zur Arbeit zu wahren.» Regelmässig gehe sie in die Supervision, wo sie von ihren schwierigen Fällen erzählen könne; ausserdem liest sie gerne, spielt Querflöte, Orgel und macht lange Spaziergänge.

Die Schule 3x3

3x3 ist eine staatlich anerkannte Privatschule. Unterrichtet werden maximal elf Kinder im Alter von 6 bis 14 Jahren, welche durchschnittlich zwei bis drei Jahre hierbleiben. Ziel ist die Reintegration in die Regelklasse. Momentan gehen 8 Buben hier in die Schule.

Die Kinder werden von den Schulen oder von den Eltern direkt an die 3x3-Schule überwiesen. Die Kosten übernehmen ebenfalls die Schulen oder die Eltern. Ruth Baumgartner wird von zwei Assistenten unterstützt, ihr Mann macht die Administration und kümmert sich um die Infrastruktur in den sieben Zimmern der Schule. Die Schule besteht u. a. aus einem Aufenthaltsraum, einem Atelier, einem Schulzimmer und einem Essraum. (red)



Veranstaltungshinweise

Sind der schulischen Integration Grenzen gesetzt? Eine Standortbestimmung

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

Referenten

Raymond Diebold (Sekundar- und Berufsschullehrer, Zürich)

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

Einführung

Dr. med. Andreas Würmli (Präsident Ostschweizer Kinderärzte)

Ort und Datum

Mittwoch, 14. Juni 2023, 18.30 – 20.30 Uhr

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



Integration – Pro und Contra

Starke Volksschule St. Gallen, Donnerstag, 22. Juni 2023

Referentin

Dr. Eliane Perret

Ort und Datum

Donnerstag, 22. Juni 2023, 20.00 Uhr

im Schulhaus St. Leonhard,
Vadianstr. 49, St. Gallen

(5 Gehminuten vom Bahnhof, Eingang zur Aula nur über Davidstrasse)

Zurzeit wird die schulische Integration in den Medien kontrovers diskutiert, speziell die Frage, ob Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten in der Regelklasse am richtigen Ort sind. Während die einen Lösungen wie «Lerninseln» und «Time-outs» diskutieren oder die Wiedereröffnung von Kleinklassen fordern, verteidigen die anderen (speziell auch Ausbildungsinstitutionen für schulische Heilpädagogik selber) die integrative Schule vehement

[Mehr...](#)

