



Schwerpunkt Chancengerechtigkeit

Teil 1: durch Förderung – Interview mit Jürg Schoch, Allianz Chance+

Teil 2: durch Struktur – Interview mit Andreas Egli, VSG

Teil 3: durch Beratung – Die «Fachstelle Berufliche Inklusion» (FABI), HfH

Teil 4: durch Technologie – Ein Briefwechsel mit Dr. Oliver Dlabáč, VILLE JUSTE

Panoptikum:

Reif für die Insel: Ein Porträt der «Lerninsel» in Wittenbach

Hier bist du richtig!: Zu Besuch bei der «Kleinen Parkschule» in St.Gallen

IMPRESSUM

Das Mitteilungsblatt der KSH erscheint
2x pro Jahr.
Ausgabe Nr. 52, Februar 2024
www.kshsg.ch

Herausgeber

Konferenz der Schulischen
Heilpädagoginnen und Heilpädagogen
des Kantons St.Gallen

Präsidium

Simone Zoller
ksh.praesidium@gmail.com

Redaktion

Stephan Herzer
ksh.redaktion@gmail.com

Druck

ERNi Druck und Media AG
8722 Kaltbrunn

Auflage

800 Exemplare

Versand/Adressverwaltung/ Adressänderungen

Andrea Benzoni
ksh.adressen@gmail.com

Redaktionsschluss

**KSH-Mitteilungsblatt Nr. 53,
August 2024**
21. Juni 2024

Bildnachweise

Titelbild
shutterstock/ mooremedia

Bericht der Präsidentin
Simone Zoller

Schwerpunkt Chancengerechtigkeit

Teil 1: Allianz Chance+
Jürg Schoch

Teil 2: VSG
Andreas Egli
Shutterstock/wavebreakmedia

Teil 3: FABI
HfH mit freundlicher Genehmigung
Shutterstock/Pressmaster

Teil 4: VILLE JUSTE
Oliver Dlabáč
Shutterstock/Imageflow

Panoptikum

Lerninsel Wittenbach
Schule Wittenbach mit freundlicher Genehmigung

Kleine Parkschule
Kleine Parkschule mit freundlicher Genehmigung
Stephan Herzer

INHALT

Editorial	1
Mitteilungen	
Bericht der Präsidentin	2
Schwerpunkt Chancengerechtigkeit in der Bildung	
Teil 1: Chancengerechtigkeit durch Förderung Interview mit Jürg Schoch, Allianz Chance+	5
Teil 2: Chancengerechtigkeit durch Struktur Interview mit Andreas Egli, Verein Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer	9
Teil 3: Chancengerechtigkeit durch Beratung Die Fachstelle Berufliche Inklusion (FABI) der HfH stellt sich vor	13
Teil 4: Chancengerechtigkeit durch Technologie Ein Briefwechsel mit Dr. Oliver Dlabáč, VILLE JUSTE	16
Panoptikum	
Reif für die Insel Ein Dreiergespräch über die «Insel» in Wittenbach	20
Hier bist du richtig! Ein Besuch in der «Kleinen Parkschule» St.Gallen	24
Kontaktadressen	29



Zum Titelbild

Bei der Chancengerechtigkeit geht's nicht um das Anliegen schöngeistiger Philanthropen, sondern um das Bewusstsein, dass wir letztlich alle im selben Boot sitzen.

EDITORIAL

Nichts auf der Welt sei so gerecht verteilt, wie der Verstand», meinte René Descartes, seines Zeichens Philosoph des 17. Jahrhunderts, «denn jedermann ist überzeugt, dass er genug davon besitze.» Wenn es, wie man annehmen könnte, beim Lernen primär um den Verstand ginge, könnte das Thema Bildungsgerechtigkeit damit erledigt sein, das Editorial verfasst und unser Mitteilungsblatt würde diesmal etwas dünner ausfallen.

Da es sich aber mindestens so dick und schwer anfühlt wie üblich, lässt sich entweder schliessen, dass Descartes sich mit diesem Kalauer über die Klugscheisser seiner Zeit lustig gemacht und alles gar nicht richtig ernst gemeint hat oder dass der Verstand nicht der vorrangige Gegenstand von Bildung sei. Da wir eine Fachzeitschrift für Schulische Heilpädagogik sein möchten, liegen uns die erkenntnistheoretischen Debatten des frühneuzeitlichen Rationalismus in Frankreich grundsätzlich nicht so nahe. Wir befassen uns aber von Berufs wegen des Öfteren mit der Dialektik von Verstand und Gerechtigkeit. Oder nennen wir es: Den schwierigen Stand der Schule zwischen Potenzial und Bildungschancen.

Diese Ausgabe des KSH Mitteilungsblattes widmet der Chancengerechtigkeit in der Bildung seinen Schwerpunkt. Es geht los mit dem Bericht der Präsidentin auf Seite 2. Er ist etwas umfangreicher geraten als auch schon. Das hat damit zu tun, dass Simone Zoller darin einmal mehr das Thema Flexibilisierung im Berufsauftrag aufgreifen muss. Es ist auch nach der Evaluation und mehrfacher Intervention der KSH und dem KLV nicht gelungen, die Flexibilisierung der Arbeitsfelder verbindlich und damit gerechter zu machen. Auch die bevorstehende Erneuerung des Volksschulgesetzes wird besprochen. Wie alle Gesetze soll es die Gerechtigkeit durchsetzen. Die Diskussion darum, wie und wem die Schule gerecht werden soll, ist lanciert.

Die Schule, so Jürg Schoch von Allianz Chance+ im Interview, gleiche einem Velorennen über mehrere Etappen. Der Beitrag ab Seite 5 eröffnet das Schwerpunktthema, worin die Chancengerechtigkeit in der Bildung aus vier verschiedenen Perspektiven beleuchtet wird. Die Schülerinnen und Schüler, so Schoch, treten mit sehr unterschiedlich geeigneten Fahrgeschäften zu diesem Rennen an. Die Folge davon: Das Feld streut im Laufe der Schuljahre immer stärker zugunsten der Kinder aus sozial etablierten einheimischen Familien, währenddessen gleich starke Kinder aus belastetem Umfeld auf der Strecke bleiben. Dadurch entsteht nicht nur ein ethisch problematischer Missstand, zuviele inadäquat ausgebildete junge Menschen kosten die Wirtschaft Milliarden an Wertschöpfungsverlust. Wir stellen die Allianz Chance+ als wichtige Stimme für die Chancengerechtigkeit vor und zeigen, wie sie die Verteilung der Bildungschancen durch Förderung und Lobbying gerechter macht.

Im zweiten Beitrag geht es ab Seite 9 um die Gewährleistung von Chancengerechtigkeit bei der Ausbildung an den Mittelschulen. Andreas Egli vom Verein Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer berichtet von den Anstrengungen der kantonalen Schulen und Mittelschulämter zur Förderung von jungen Menschen mit besonderen Bedürfnissen und gewährt uns einen seltenen Blick in die Entwicklung von Bildungsstrukturen und Rahmenbedingungen für bessere Chancengerechtigkeit jenseits der Volksschule.

Dass bessere Chancen hat, wer gut informiert ist, liegt auf der Hand. Dr. Claudia Hofmann stellt im dritten Beitrag unseres Schwerpunkts die Fachstelle Berufliche Inklusion «FABI» der HfH vor. Die FABI ist Anlaufstelle für Fragen an der Schnittstelle Schule–Beruf und bietet niederschwellige Kurzberatungen für Eltern, Lehr- und Fachpersonen unter sonderpädagogischen Gesichtspunkten an. Der Gastbeitrag von Dr. Hofmann findet sich ab Seite 13.

Dass die Chancen im Bildungssystem ungleich verteilt sind, stellt man insbesondere am Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe I, sowie noch deutlicher beim Übergang in die Sekundarstufe II fest. Die Karten werden allerdings ganz am Anfang der Schulzeit gemischt. Im vierten und letzten Beitrag zum Schwerpunktthema stellen wir ab Seite 16 Dr. Oliver Dlabáč vor, der mit seinem technologischen Ansatz bei der Einschulung ansetzt. Sein Startup «VILLE JUSTE» hat einen Algorithmus entwickelt, mit dessen Hilfe bei der Zuteilung von Schülerinnen und Schülern in ihre Schulklassen die Durchmischung derart optimiert werden kann, dass Belastungen reduziert und Bildungschancen verbessert werden. Dass dabei der Aufwand für sonderpädagogische Interventionen sinkt, ist ein willkommener Nebeneffekt. Verschiedene Schweizer Städte setzen diesen Algorithmus bereits gewinnbringend ein.

Wir freuen uns, mit vier hochkarätigen Exponent:innen aus der Bildungswelt unseren Schwerpunkt zu diskutieren. Wir glauben, damit auch klarmachen zu können, dass es bei der Chancengerechtigkeit nicht bloss um ein Anliegen schöngeistiger Philanthropen geht, sondern um das Bewusstsein, dass wir letztlich alle im selben Boot sitzen.

Wir berichten ausserdem im Panoptikum über zwei Best-Practice Projekte aus unserem Kanton, die neben all den schweren Punkten viel Grund für Zuversicht geben. Ab Seite 20 lassen wir zwei Schulleiterinnen aus Wittenbach, Claudia Frei und Claudia van Winden, über ihr Projekt «Insel» berichten. Sie zeigen anhand dieses innovativen Angebots ihrer Schulgemeinde, wie die Haltekraft der Schule verstärkt und so getreu dem Motto «Soviel Integration wie möglich, soviel Separation wie nötig» mehr Integration möglich und weniger Separation nötig gemacht wird.

Zuguterletzt stellen wir ab Seite 24 einen ganz besonderen Lernort vor. Die «Kleine Parkschule» in der Stadt St. Gallen ist ein Beispiel für Lernen durch Beziehung. Das klingt vielleicht lapidar, ist es aber nicht. Die «Kleine Parkschule» ist womöglich eins dieser Labore, wo erforscht wird, welche Auswirkungen die konsequente Fokussierung der Lehrenden auf Werte wie Achtsamkeit und Gleichwürdigkeit auf die Lernenden haben kann, die an ihrer Schule leben und fürs Leben lernen.

Wir hoffen, unsere Berichterstattung wecke Interesse, rege zum Nachdenken an und gebe Grund zur Zuversicht. Auch wenn man von allen drei wohl kaum je genug besitzen kann, wären das gute Voraussetzungen. Sowohl für den Verstand als auch für dessen gerechte Chancen.

Stephan Herzer

Bericht der KSH-Präsidentin

1. Aus dem Vorstand

Im neuen Vereinsjahr hat sich der Vorstand bis zum Jahresende zu zwei Vorstandssitzungen und einer Landsitzung getroffen. Traditionellerweise findet Letztere kurz nach dem Bildungstag in einer Wohn- oder Arbeitsgemeinde eines Vorstandmitglieds statt. Und so trafen wir uns dieses Jahr in der Hauptstadt des Kantons. Im Anschluss an die kurze Vorstandssitzung stellten wir im *escape room* unsere Teamarbeit unter Beweis. Für einmal war die Sonderpädagogik und die Schulentwicklung nicht im Zentrum unserer Diskussionen – ein seltener Moment. Während sich die eine Hälfte auf die Suche des verschwundenen Leonardo da Vinci machte, schaffte es die andere Hälfte nach einer Notlandung auf einer einsamen Insel innert vorgegebener Zeit das Rettungsteam auf sich aufmerksam zu machen. Beim anschliessenden indischen Nachtessen fand bereits wieder ein anregender Austausch über schulische Themen statt.

In den weiteren zwei Vorstandssitzungen debattierten wir u.a. intensiv über den Berufsauftrag. Der Entscheid des Bildungsrates (BR) wird unter «2. Evaluation Berufsauftrag» erörtert. Ebenfalls haben wir uns mit der Totalrevision des Volksschulgesetzes (VSG), welche der Kantonsrat (KR) dem Bildungsdepartement (BLD) in Auftrag gegeben hat, auseinandergesetzt. Dies wird unter «3. Totalrevision VSG, Evaluation Sonderpädagogikkonzept – quo vadis?» erläutert.

Am 20. November war ich bei den Studierenden vom Master-Studiengang Schulische Heilpädagogik an der PHSG/HfH in Rorschach zu Gast, um unseren Berufsverband vorzustellen. Dabei zeigte ich den Studierenden im 5. Semester unsere diversen Tätigkeiten in den verschiedenen Arbeitsgruppen auf und versuchte die Dringlichkeit von der gewerkschaftlichen Verbandsarbeit im Kanton aufzuzeigen. Die aktuelle Situation rund um den Berufsauftrag zeigt es derzeit deutlich. Wir freuen uns daher über neue Mitglieder in der KSH.

→ www.kshsg.ch/mitglied-werden

Und dann berichtete uns im Vorstand Stephan Herzer, vor Stolz fast etwas verlegen, dass seine Schule, das tipiti Lernhaus Wil, den Richard-Beglinger-Preis 2023 im November 2023 an der Swissdidac in Bern in Empfang nehmen durfte.

Der Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH) richtet alle zwei Jahre den Richard-Beglinger-Preis für innovative Projekte der Beruflichen Orientierung und Berufsfindung aus. Die Fachkommission Berufliche Orientierung des LCH amtiert als Jury und hat nun das tipiti Lernhaus Wil zur Gewinnerin des Hauptpreises auserkoren. Die Oberstufen-Sonderschule des Vereins tipiti in Wil SG begleitet Jugendliche mit besonderem Unterstützungsbedarf dank einer fächerübergreifenden Berufsvorbereitung und ihres innovativen Nachbetreuungsmodells bis zum Abschluss der Erstausbildung.

Ich gratuliere Stephan und dem gesamten Team vom tipiti Lernhaus Wil für die ausgesprochene Anerkennung und ihren jahrelangen wertvollen und erfolgreichen Einsatz bei der Begleitung von Jugendlichen in die Berufswelt und nachfolgend ins Erwerbsleben.

→ www.tipiti.ch/index.php/aktuell-detail/lch-preis-fuer-lernhaus-wil.html

→ www.richardbeglingerpreis.ch/



Simone Zoller-Kobelt,
Präsidentin KSH.

2. Evaluation Berufsauftrag

Gestützt auf die Ergebnisse, welche im Evaluationsbericht¹ der Firma Interface, Politikstudien, im Frühling 2023 publiziert wurden, sowie den Ergebnissen aus unserer Umfrage bei den Mitgliedern vom Frühling 2022, haben wir im Juni 2023 ein Konsultationsschreiben² mit Forderungen beim Amt für Volksschule eingereicht.

Seitens Projektorganisation nimmt für die Lehrpersonen Patrick Keller, als KLV-Präsident, in der Begleitgruppe «Evaluation Berufsauftrag» Einsitz, die KSH ist nicht direkt in der Begleitgruppe eingebunden. Der KLV hat ergänzend zu seinem Konsultationsschreiben (Juli 2023) im August 2023 ein Positionspapier mit u.a. drei konkreten Forderungen eingereicht:

1. Erweiterung der Ressourcen für Klassenlehrpersonen/alle Lehrpersonen im Arbeitsfeld Schülerinnen und Schüler
2. Angemessene Ressourcen für alle schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen im Arbeitsfeld Schülerinnen und Schüler
3. Volle Entlöhnung im Klassenlager für Teilzeit-Lehrpersonen

Im Positionspapier detaillierter betrachtet, hat der KLV unser Anliegen einer verbindlichen Flexibilisierung «Sonderpädagogik bei ausgewiesenem Bedarf» für SHP in der ISF beim Punkt 2 klar unterstützt.

Der BR hat anlässlich seiner Sitzung vom 25. Oktober 2023 über die Forderungen der verschiedenen Anspruchsgruppen beraten und Entscheide gefällt. Dabei hat sich der BR in einer ersten Diskussion zwar positiv zum Anliegen der Entlastung der **Klassenlehrpersonen** geäußert, (zu den allgemeinen Lehrpersonen hat er keine Aussage gemacht), jedoch darauf hingewiesen, dass das Anliegen kostenneutral umgesetzt werden muss (z.B. Reduktion von Lektionen in der Lektionentafel). Dass es keine Kosten verursachen dürfe, dafür haben sich der SGV (Schulgemeindeträgerverband) und der VLSLG (Verband Schulleiterinnen und Schulleiter St.Gallen) stark gemacht. **Weiter hat der BR entschieden, unser Anliegen von einer verbindlichen Flexibilisierung sowie die Entlöhnung von Teilzeitlehrpersonen bei Klassenlagern nicht zu unterstützen.** Er befürwortet auch hier das Anliegen von SGV und VLSLG, die Entlastung der SHP flexibel anhand der örtlichen Bedürfnisse festzulegen. Je nach Ausgestaltung des lokalen Förderkonzepts sei die Aufgabe und Rolle der SHP unterschiedlich.

Daraufhin hat der Vorstand der KSH am 28. November 2023 mit einem Schreiben³ an den gesamten BR reagiert und diesen aufgefordert, den Beschluss nochmals zu diskutieren und so anzupassen, dass alle Lehrpersonen in der ISF die zeitlichen Ressourcen zur Erfüllung unseres Berufsauftrags erhalten. Der KLV (21. November 2023) und die Sek 1 (4. Dezember 2023) haben sich ebenfalls mit einem Schreiben an den Bildungsrat gewandt.

Am 15. Dezember 2023 reagierte der Regierungspräsident Stefan Kölliker mittels Stellungnahme⁴ auf die verschiedenen Reaktionen zum BR-Beschluss 2023/183 zum Berufsauftrag. Mit diesem Schreiben erfüllte er vor allem auf die Aufforderung seitens SGV und VLSLG, nämlich Klarheit zu schaffen und die Schulträger zu

¹ Schlussbericht Evaluation Berufsauftrag Kanton St.Gallen (www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/aus-dem-amt/berichte.html)

² Diverse Stellungnahmen (www.kshsg.ch/stellungnahmen)

³ Diverse Stellungnahmen (www.kshsg.ch/stellungnahmen)

⁴ Diverse Stellungnahmen (www.kshsg.ch/stellungnahmen)

informieren, dass eine Umsetzung einer weiteren Entlastungs-
 lektion für die Klassenlehrpersonen frühestens auf das Schuljahr
 2025/2026 möglich ist. Auf die anderen beiden Anliegen ging
 er nicht mehr konkret ein.

**Dass der Bildungsrat, als oberstes Entscheidungsgremium,
 die Verantwortung nicht wahrnimmt, Rahmenbedingungen zu setzen,
 welche uns Arbeitnehmende vor unbezahlter Tätigkeit schützt,
 lässt uns irritiert und besorgt zurück.**

Die Begründung, dass nicht alle Lehrpersonen in der ISF die-
 selben Aufgaben haben, greift in der Realität nicht. Sollen die
 SHP ohne oder mit marginaler Flexibilisierung mitten im Schul-
 jahr, wenn die Stunden im Arbeitsfeld Schülerinnen und Schüler
 gemäss Arbeitsvertrag erfüllt sind, mit den Tätigkeiten aus die-
 sem Arbeitsfeld, welche gemäss Berufsauftrag Pflicht sind, bis
 Schuljahresende einfach aussetzen?

Der Vorstand der KSH ist mit diesem Umstand klar unzufrie-
 den. Wir werden im neuen Jahr gemeinsam mit dem KLV sowie
 den anderen Konventen das weitere Vorgehen besprechen.

**3. Totalrevision VSG,
 Evaluation Sonderpädagogik-Konzept – quo vadis?**

Der Regierungspräsident Stefan Kölliker kommuniziert seit eini-
 gen Monaten wiederholt, dass der Bildungsrat gewillt sei, die
 Schule entlasten zu wollen. Wie dies allerdings konkret ausse-
 hen soll, ist uns noch unklar. Die am Bildungstag im Septem-
 ber 2023 präsentierten Vorschläge, welche mehr oder weniger
 kontextlos der Lehrerschaft zur Abstimmung vorgelegt wurden,
 möchte er während seiner verbleibenden Amtszeit bis Ende Mai
 2024 prüfen.

- Änderung der Unterrichtszeit von bspw. 08.00–13.00 Uhr
- Erhöhung der Anzahl Schulwochen von 39 auf 41
- Reduktion der Schulwochen von 39 auf 38

Auslöser für diese neuen Ideen war gemäss dem Schulblatt
 5/2023 der Entscheid des St.Galler Kantonsrates. Die vorbera-
 tende Kommission des Kantonsrates hat der Regierung am 16.
 Mai 2022 einen klaren Auftrag⁵ gestellt, nämlich ihm Botschaft
 und Entwurf für eine Totalrevision des VSG zu unterbreiten. Eine
 solche Totalrevision bietet den Anlass, neue Möglichkeiten in
 Betracht zu ziehen.

Das VSG (Jg. 1983) wurde in den letzten Jahren mit 28 Nach-
 trägen bearbeitet. Die finanzielle Tragweite des VSG ist gross: Der
 Jahresumsatz der St. Galler Volksschule wird auf über CHF 1 Mia.
 geschätzt. Er ist der grösste Ausgabenposten der Gemeinden.

Für die Ausführung des Auftrags vom KR wurden folgende
 Projektgremien definiert:

Projektausschuss		
Vorsteher BLD (Präsident), Vorsteherin DI, Vorsteher FD, drei Mitglieder BR, je ein Mitglied VSGP, SGV, KLV, VSLSG		
Beratend: Gesamtprojektleiter, Teilprojektleiter und Leiterin DRP		
Gesamtprojektleitung		
bis Sommer 2023 GS BLD, ab Sommer 2023 GS-Stv. BLD		
Teilprojekt Strukturen	Teilprojekt Pädagogik	Bearbeitung der Meta-/peripheren Bereiche und spätere Gesetzesredaktion
GS bzw. GS-Stv. BLD (Leitung)	Leiter AVS (Leitung)	Leiterin DRP unter Bezug der Teilprojekte
1 Mitglied BR, AVS, FD, DI, VSGP, SGV, VSLSG; VPS	1 Mitglied BR, AVS, DI SGV, VSLSG, KLV	
Situativ für juristische Fragen Beizug Leiterin DRP	Situativ für juristische Fragen Beizug Leiterin DRP	

⁵ «Perspektiven der Volksschule 2030»: Anträge der vorberatenden Kommission
 vom 16. Mai 2022 (www.ratsinfo.sg.ch/geschaefte/5334#documents)

Die gesamte Lehrerschaft wird im Projektausschuss durch Patrick
 Keller, unseren KLV-Präsidenten, vertreten. Beim Teilprojekt Päd-
 agogik arbeitet das KLV-Vorstandsmitglied Melanie Widmer mit.
 Im Teilprojekt Strukturen ist keine Vertretung der Lehrpersonen
 involviert. Der KLV hat gut reagiert und eine KLV interne Arbeits-
 gruppe VSG mit je einer Vertretung der Konvente gebildet. Die
 bisher kurzfristige Arbeitsweise des Teilprojekt Pädagogik lässt
 jedoch kaum einen inhaltlichen Austausch vor den Sitzungen der
 Teilprojektgruppen zu.

Beim traditionellen, halbjährlichen Austausch zwischen den
 Konventspräsidien und dem Regierungspräsident Stefan Kölliker,
 dem Generalsekretär Jürg Raschle und dem Amt für Volksschullei-
 ter Alexander Kummer, wurde uns Konventspräsidien versichert,
 dass die Konvente im Frühling 2024 in den Prozess involviert
 werden.

Der Zeitplan ist folgendermassen definiert:

Wann	Wer	Was
Mai 2023	Regierung	Erlass Projektauftrag
August 2023 bis Januar 2024	Projektgremien	Erarbeitung von Schlüsselfragen und Antworten
Februar 2024	Regierung	Diskussion von Schlüsselfragen und Antworten
März 2024	Vorsteher BLD	Hearing bei Parteien/erweiterten Stakeholdern zu Schlüsselfragen und Antworten
April 2024	Regierung	Beschluss Zwischenbericht zu Bearbeitungsstand
Mai 2024	Vorsteher BLD	Information Parteien/Stakehol- der über RRB; Zwischenbericht
Juni 2024 – März 2025	BLD/Teilprojekte	Erarbeitung Vorentwurf
April 2025	Regierung	0-Lesung/ Freigabe Vernehmlassung
Mai 2025– September 2025	BLD	Vernehmlassung
Januar 2026	Regierung	Zuleitung von Bericht und Entwurf an KR
Frühjahrs-, Sommer- und Herbstsession	Kantonsrat	Kommissionsbestellung und Lesungen
Ab 1. August 2027	Schulwelt	Vollzug

Für uns ist es insofern interessant, als zwei typisch sonderpäda-
 gogische Anliegen vom KR für die Bearbeitung in Auftrag gege-
 ben worden sind:

1. a) Die Steuerung des Volksschulwesens und die Aufgaben-
 verteilung zwischen Kanton und Gemeinden ist zu verein-
 fachen.
 ... iv: Die Schulträger sind in die Steuerung des Sonderpäd-
 agogikbereichs einzubeziehen. Der Beitrag der Schulträger
 ist unter Berücksichtigung des Finanzierungsanteils an die
 Steuerung des Sonderpädagogikbereichs zu prüfen.
1. c) Eine Flexibilisierung der Schulmodelle ist auf allen Stufen zu
 ermöglichen, insbesondere gilt dies in folgenden Bereichen:
 ... iii. Alle sonderpädagogischen Massnahmen, von einfa-
 chen Therapien bis zu separativen Modellen wie Kleinklas-
 sen, sind zu flexibilisieren.

Dass unser Sonderpädagogik-Konzept derzeit in der Schluss-
 phase der Evaluation steckt, kommt zeitlich sehr passend. Am
 21. November hat sich der Vorstand mit Prof. Dr. Roger Keller,

vom Evaluationsteam der PHZH, für ein Hearing getroffen. Ziel dieses Treffens war es, erste Ergebnisse aus den Fragebogenerhebungen zu vertiefen. Wir sind nun gespannt auf die Präsentation des Abschlussberichts mit Handlungsempfehlungen am 24. Januar 2024 in der Projektgruppe.

Hinsichtlich der Totalrevision VSG bemängelt nicht nur der Vorstand der KSH die fehlende Diskussion, wohin sich die Schule im Kanton St.Gallen in punkto Integration/Separation bewegen möchte. Halten wir am Prinzip aus dem SOK, S. 11, «So viel Integration wie möglich, so viel Separation wie nötig» fest? Wir stellen fest, die Diskussion dazu wird auf schulischer, politischer und wissenschaftlicher Ebene derzeit kantonal wie auch national divergent geführt. Es bedingt eine Klärung für und mit den Lehrpersonen, wohin sich unsere Schule entwickeln möchte.

Bericht «Perspektiven der Volksschule 2030» vom 4. Januar 2022:
-> www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/aus-dem-amt/berichte.html

4. Lehrmittelsteuerung und -versorgung

Wie im letzten Bericht der Präsidentin im Mitteilungsblatt Nr. 51 vom August 2023 berichtet, wechselte rückwirkend auf den 1. Januar 2023 die Verantwortung der Lehrmittelsteuerung und -versorgung vom Kanton zu den Gemeinden. Am 23. September 2023 hat der Bildungsrat an seiner Sitzung die Qualitätskriterien⁶ für gute Lehrmittel gemäss Art. 21 Abs. 1 Volksschulgesetz (sGS 213.1; VSG) festgelegt. Der Bildungsrat nimmt periodisch ein Reporting zur Anwendung der Qualitätskriterien und zur Marktsituation der Lehrmittel durch das Amt für Volksschule entgegen. Eine erste Berichterstattung ist auf Ende 2025 geplant. Die Finanzierung der Lehrmittel, die Publikation einer allfälligen Lehrmittelliste wie auch die Finanzierung und die Distribution des Tastatur-Schreibprogramms «typewriter» liegen gänzlich in der Verantwortung dieser Gremien und der Gemeinden.

Nach der Erstellung des Konzepts zur Lehrmittelsteuerung⁷ seitens des Schulgemeindeträgerverbands (SGV) und der Vereinigung St.Galler Gemeindepräsidentinnen und Gemeindepräsidenten (VSGP) in Kooperation mit dem Verband Schulleiterinnen und Schulleiter St.Gallen (VSLSG), hat auch die Steuergruppe sowie die Praxisgruppe ihre Arbeit aufgenommen. Die Konvente konnten je eine Vertretung in die Praxisgruppe delegieren. Die Praxisgruppe soll die Lehrmittelbedürfnisse in den Stufen- und Fachbereichen erheben, Einschätzungen vorbereiten und durchführen, Begutachtungen von Lehrmitteln und Lernmedien vornehmen und Stellungnahmen inkl. Dokumentation dazu abgeben.

Für die KSH hat Uwe Jungclaus in der Arbeitsgruppe Einsitz genommen. Er unterrichtet in der ISF auf allen Stufen und hat durch die Vorstandstätigkeit ein Netzwerk für Rückfragen zur Verfügung.

5. Dank

Unser Dank gilt in erster Linie dir, liebes Mitglied unseres Berufsverbands, für dein Vertrauen in unsere Arbeit, welches du mit deiner jährlichen Mitgliedschaft zeigst. Ebenfalls danken wir an dieser Stelle für die wohlwollenden Rückmeldungen nach der Hauptversammlung anlässlich des Bildungstages 2023. Vielleicht magst du unser Mitteilungsblatt in deinem Stufenteam vorstellen und somit Werbung für unseren Berufsverband machen?

Ein weiterer grosser Dank geht an meine Vorstandskolleginnen und -kollegen für ihr mit- und weiterdenken, für kontroverse Diskussionen rund um die Heilpädagogik sowie den fachlichen Diskurs zur Schulentwicklung. Durch die verschiedenen schulischen Erfahrungen in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern im Vorstand gelingt es, ein sehr breites Bild unserer Sonderpädagogik im Kanton zu zeichnen und entsprechend auf Gelingendes und aber auch auf Missstände hinzuweisen.

St.Gallen, Ende Dezember 2023

Simone Zoller, Präsidentin KSH

⁶ Kommunikation AVS: (www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/unterricht/lehrmittel.html)

⁷ Kommunikation SGV: (www.sgv-sg.ch/lehrmittel/)

Chancengerechtigkeit durch Förderung

Mit Jürg Schoch von Allianz Chance+ im Gespräch

«Perdiamo troppi talenti per strada» titelt die Tessiner Zeitung «Area» einen Artikel am 1. Dezember in diesem Winter. Wir verlieren zuviele Talente auf der Strasse! Die Zeitung porträtiert einen Absolventen des Programms ChagALL aus Zürich und der Titel des Beitrags könnte als Motto des Förderprogramms dienen. Dieser klangvolle Name meint für einmal nicht den französischen Expressionisten, sondern bedeutet: «Chancengerechtigkeit durch Arbeit an der LernLaufbahn». ChagALL Zürich ist das erste Programm seiner Art, entstanden am Gymnasium Unterstrass in der Stadt Zürich. Sein Zweck ist die Erhöhung der Bildungschancen für weniger privilegierte, aber leistungswillige und -fähige Jugendliche. Mittels gezielter fachlicher und persönlicher Förderung und Vorbereitung auf die Mittelschule und die Begleitung hin zum Abschluss des Gymnasiums oder der Berufsmittelschule werden soziale Nachteile ausgeglichen und so sichergestellt, dass wir als Gesellschaft weniger Talente «an die Strasse» verlieren.

ChagALL Zürich hat inzwischen verschiedene Nachfolgeprojekte, so zum Beispiel in Baden, Bülach, Luzern (Chance KSR Luzern), Wohlen, Basel (ChaBâle) oder Winterthur. In Zürich (Verein Lernturbo) und Wiedikon sind vergleichbare Projekte für den Übergang von der Primarschule in die Sekstufe 1 entstanden. 2021 haben sich diese Förderprojekte und die Schulen, die sie umsetzen, zum Verein «Allianz Chance Plus» zusammengeschlossen. Der Verein stellt einerseits Know-how und Netzwerk zur Verfügung für Schulen und Organisationen, die ihrerseits ein Projekt zur Förderung der Bildungschancen für junge Menschen ins Leben rufen möchten. Andererseits trägt er das Anliegen in die Politik und die Medien, fördert das Bewusstsein und die Zusammenarbeit für das Thema und nimmt Teil an der Diskussion mit Behörden, Wirtschaft, Forschung und Öffentlichkeit. Die Allianz Chance Plus wird von einer Anzahl namhafter Stiftungen unterstützt.

Beobachter:innen, welche das Mediengeschehen zum Thema Chancengerechtigkeit in der Bildung im Auge haben, sehen die Allianz Chance Plus auf vielen regionalen, aber auch nationalen Kanälen aktiv für ihre Sache eintreten. Zum Beispiel im «Blick» oder dem Schweizer Fernsehen SRF. So freuen wir uns als Zeitschrift mit überschaubarer Strahlkraft umso mehr, dass wir mit Jürg Schoch, dem Präsidenten der Allianz Chance+ ins Gespräch kommen und ein exklusives Interview mit ihm führen durften. Das Gespräch mit Jürg Schoch führte Stephan Herzer.

Mitteilungsblatt (MB): Vielen Dank, Herr Schoch, dass Sie sich Zeit für uns nehmen und uns die Arbeit des Vereins «Allianz Chance+» und deren Hintergründe näherbringen. Auch wenn Ihr Anliegen auf den ersten Blick kein sonderpädagogisches ist, so ist doch die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen ein Anliegen, welches Sie von der Allianz und wir Schulische Heilpädagog:innen miteinander teilen. Der Unterstützungsbedarf, um besondere Benachteiligungen zu überwinden, kann ja durchaus als besonderes Bedürfnis verstanden werden.

Jürg Schoch (JS): Tatsächlich sprechen Sie damit ein Anliegen an, welches sowohl in der Geschichte unseres Vereins als auch in meiner eigenen eine ausschlaggebende Rolle spielt.

Als Direktor bin ich 30 Jahre lang verantwortlich gewesen für das Gymnasium und die Lehrerinnen- und Lehrerbildung am Institut Unterstrass in Zürich. In den Jahren 2007/2008 haben wir festgestellt, dass es bei den Zuteilungen der 6. Klässler in die Oberstufe enorme Ungerechtigkeiten gibt. Wenn man unabhängig die Leistungen der Schüler:innen misst und danach schaut, wer in welchem Niveau der Sek 1 sitzt, wird klar: Die Selektion findet zwar statt, gelingt aber nicht!

Dasselbe Bild zeigt sich auch beim nächsten Übergang. Nämlich, dass viele Schüler:innen grosses Potenzial haben, welches sie nicht nutzen können. Sie fallen bei der Zuteilung in die schulischen Angebote auf Sekundarstufe 2 durch die Maschen. Den Gymnasien und Berufsmittelschulen gehen viele Talente verloren, weil diese gar nicht zum Aufnahmeprozess antreten. Das heisst, viele Jugendliche erhalten nicht die Möglichkeit, zu zeigen, was sie können. Zu jener Zeit haben wir uns die Frage gestellt: Macht denn da niemand etwas? Wir haben vor allem gesehen, dass Jugendliche aus sozial schwachen Verhältnissen stark unterschätzt und benachteiligt werden. Insbesondere wenn weitere Unterprivilegierungen wie Migrationshintergrund – verbunden mit Fremdsprachigkeit – dazu kommen.

Korrektive, welche diesen Ungerechtigkeiten entgegenzutreten, haben wir zum damaligen Zeitpunkt keine gefunden. So war schnell klar, dass wir uns der Sache annehmen wollten. Wir sagten uns, wir haben methodisch-didaktisches Wissen am Unterstrass und wir haben ein Gymi. Wir nehmen also Sekundar- und Gymilehrpersonen und nehmen die Jugendlichen zusammen, welche bei den abgebenden Seklehrpersonen den Eindruck erweckten, dass sie Potenzial hätten und intellektuell eine allgemeinbildende Mittelschule schaffen könnten. Wir haben einen Vorbereitungskurs für diese Schüler:innen aufgebaut, gratis, bezahlt von Stiftungen. Dieses Projekt war das erste ChagALL-Förderprogramm. Evaluationen haben ChagALL eine hohe Wirksamkeit attestiert. Die Teilnehmenden hatten eine hohe Erfolgsquote bei Aufnahmeprüfungen. Ebenso gab es hohe Erfolgsquoten beim Bestehen der Probezeit.

MB: Ein Erfolg beim ersten Versuch also?

JS: In gewisser Weise durchaus, aber wir haben weiter dazugelernt. Und zwar ist das auch aus sonderpädagogischer Sicht spannend: Selbst wenn benachteiligte Jugendliche die Aufnahmeprüfungen und Probezeiten an Berufsmaturitätsschulen oder allgemeinbildenden Gymnasien bestehen, brauchen sie weiterhin ein unterstützendes Netzwerk. Bis hin zum Abschluss der Maturität. Bei den Vorbereitungen kommen die Jugendlichen während acht Monaten am Mittwochnachmittag und Samstagmorgen zu uns in den Kurs. Wenn sie dann bestanden haben, kommen sie während ihrer weiteren Schulzeit am Samstagmorgen. Sie lernen miteinander, voneinander aber auch mit einer Lehrperson plus von ehemaligen Absolvent:innen. Das sind junge Leute, die es schon geschafft haben. Dann ist zum Beispiel eine portugiesische ETH-Studentin vor Ort oder ein Informatikstudent aus dem

Kosovo, der diese Situation kennt. Es ist ein sehr wichtiger Gelingensfaktor geworden, Role-Models einzusetzen.

MB: Das klingt so einleuchtend, als ob das Programm rasch Fahrt aufnehmen und Nachahmer finden müsste.

JS: Durchaus, doch zunächst ging es um die Finanzierung. Wir konnten verschiedene Stiftungen gewinnen. Sie waren der Meinung, das Konzept sei so erfolgreich, das müsse man in die Weite tragen. Sie haben einen Fonds gestiftet, womit man andere Träger:innen für die ersten drei Jahre finanzieren konnte, die das auch machen wollten. So ist ChagALL Baden entstanden, Chabâle in Basel, es ist in Luzern etwas entstanden. Weil die Ungerechtigkeiten bei der Selektion bereits beim ersten Übergang aus der Primarstufe in die Sek 1 bestehen, wurden ähnliche Projekte auf dieser Stufe entwickelt. Eines davon auch im Kanton St. Gallen, da heisst es «CHANSON». Dieselbe Idee, andere Stufe. Auch da geht es darum, Schüler:innen zu unterstützen, ihr Potenzial zu nutzen, um in eine Sekundarschule mit erhöhten Anforderungen zu kommen. Chanson gibt es in Wil SG und Rapperswil und bald auch wieder in der Stadt St. Gallen. Ursprünglich von der PHSG initiiert, blickt CHANSON mittlerweile auch auf eine zehnjährige und erfolgreiche Geschichte zurück.

MB: Das ist ein Glücksfall für die Kinder, die eine solche Gelegenheit bekommen.

JS: In der Tat stellt sich hier eine ethische Frage. Von unseren kompensatorischen Programmen profitieren direkt ungefähr 100 bis 200 Kinder und Jugendliche jährlich – das ist ein Tropfen auf den heissen Stein. Was ist mit all den anderen? Wie können wir auf breiterer Front etwas bewirken? In der Geschichte von Allianz Chance+ haben diese Frage insbesondere die beteiligten Stiftun-

gen eingebracht. Sie waren der Meinung, wir müssten auch politisch und strukturell Wirkung erzielen, herausfinden, wo genau das Problem liegt und via Lobbying Lösungsansätze entwickeln.

MB: Darüber möchte ich gerne noch mit Ihnen sprechen. Bleiben wir aber noch einen Moment bei der Arbeit in den Programmen. Sie haben eben den Begriff «kompensatorisch» verwendet. Da sind wir durchaus im sonderpädagogischen Arbeitsfeld. Was kompensieren Sie in Ihren Programmen?

JS: Das Problem an einem bildungsfernen Umfeld ist, dass die Kinder in Bezug auf ihren Erfolg in der Schule wenig positive Erwartungshaltung mitbringen, man könnte auch sagen, wenig Zuversicht. Wenn es an dieser Zuversicht mangelt, mangelt es auch am Rückhalt, wenn es einmal nicht von selber läuft. Es mangelt am Bewusstsein dafür, WIE man lernt. Hier kommen unsere Programme ins Spiel und bauen erstens eine positive Erwartungshaltung im Kind, aber auch um und an das Kind auf. Einige der Programme arbeiten zum Beispiel mit dem Zürcher Ressourcenmodell ZRM erfolgreich auf der motivationalen Ebene. Dann arbeiten wir im Sinne von Lerncoaching individuell an Lerntechniken. Wenn wir feststellen, dass ein:e Teilnehmer:in mit neurodiverser Hintergrund dabei ist, haben wir auch die Möglichkeit, Fachpersonen beizuziehen, etwa für ASS oder ADHS. Wenn es um derartige Dinge geht, dann werden wir zur Triage-Stelle. Im Falle eines Schülers aus dem ASS haben wir jemanden geholt von der HfH, der spezialisiert ist auf Autismus. Auch diese Fachperson ist aber aus unserem persönlichen Netzwerk. Sowas darf ja möglichst nichts kosten. Wir machen also durchaus Unterstützung von Jugendlichen, die ein Handicap haben, aber es wäre mir bislang nicht in den Sinn gekommen zu sagen, das sei eine sonderpädagogische Unterstützung. Ist noch lustig, denn vielleicht ist es das ja trotzdem. Es ist in erster Linie eine Begleitung dieser Jugendlichen bei der Entwicklung der eigenen Stärken und der Überwindung der eigenen Schwächen.

Entscheidend ist bei der ganzen Palette ein persönliches Coaching, das im Verlauf des Programms immer stärker in die Verantwortung der Jugendlichen selbst übergeht. Die Frage, was braucht er oder sie, wieviel will er oder sie und wann wird es gebraucht, ist letztlich eine Sache der Selbstverantwortung. Auch die Teilnahme an den regelmässigen und motivierenden Peertreffen liegt in der Hand der individuellen Jugendlichen. Sie müssen letztlich die Mehrarbeit leisten und das Angebot nutzen.

MB: Wie finden die Programme ihre Jugendlichen? Oder finden die Jugendlichen Ihr Programm?

JS: Unser Paradeprogramm läuft in Baden. Da arbeitet die Kantonsschule Baden mit zwei Sekundarschulen in Spreitenbach und Baden und mit der BMS in Baden zusammen. Gemeinsam bilden sie ein Team. In den Sekundarschulen weiss man von diesem Team und man hat die Möglichkeit, Schüler:innen in die Förderung zu schicken. Zunächst sprechen die Lehrpersonen einzelne Schülerinnen an oder es kommen Absolvent:innen aus den Kursen in ihre ehemaligen Sekundarschulen zurück und stellen das Programm vor. Dann liegt die Initiative bei den Schüler:innen und deren Eltern. In den meisten Fällen müssen die Jugendlichen und ihre Eltern auf die Lehrpersonen zugehen und um eine Empfehlung bitten. Die braucht es, um sich anzumelden.

Das war nicht immer so. Im Kanton ZH war das zunächst ein hartes Brot. Wir waren ja noch nicht bekannt. Wir mussten Klinken putzen in den Schulen, wo wir diese Klientel vermutet haben. Es gibt inzwischen einen Dokumentarfilm des SRF. Das



Jürg Schoch (*1955) ist Erziehungswissenschaftler, Initiant von Förderprogrammen für begabte jugendliche Migrantinnen und Migranten, Co-Autor des SWR-Expertenberichts «Soziale Selektivität» und Präsident von Allianz Chance+. Seine kurze Vita verfasst er selbst wie folgt:

Dass ich in Heimen gross werden durfte, war mein Glück. Denn ich war ein Einzelkind. Und als Sohn eines Heimleiterhepaars zugleich privilegiert: Bei den eigenen Eltern aufwachsen zu können und gleichzeitig von vielen, vielen Spielkameradinnen und -kameraden umgeben zu sein, war für mich das Nonplusultra. Ausserdem profitierte ich von einer Umgebung, die ihresgleichen suchte: Schafe, Katzen, Pferde. Skilager und Sommerlager gehörten ebenso dazu wie der eigene Fussballplatz, die Hüttenbauegelegenheiten und das Eisfeld im Winter.

Das alles wurde mir erst viel später bewusst, als ich Sozialpädagogik studierte und ins Reflektieren kam. Meine wissenschaftliche Arbeit drehte sich u.a. um die hohe Fluktuation der Mitarbeitenden in Heimen. Hatte ich nicht Wochen und Monate «auf der Gruppe» verbracht, weil meine Mutter oder mein Vater aus Mangel an Personal dort selbst einspringen mussten? Ich habe darunter nicht gelitten, wurde zuerst Sekundarlehrer und Jugendarbeiter, dann Student der (Sozial-)Pädagogik, Psychologie und Kirchengeschichte. Nach einer Zeit als Lehrbeauftragter an der Uni zog es mich zurück in die Bildung. Mehr als 30 Jahre durfte ich das Gymnasium und die Lehrer/-innenbildung in Zürich-Unterstrass leiten (unterstrass.edu, ehemals «Seminar Unterstrass»). Ein Ort, der viel Freiraum für Innovation und Engagement lässt.

Entscheidend wurde für mich dort das Engagement für Benachteiligte, auch dank hoch motivierten Mitarbeitenden. Einerseits mit der Gründung des Förderprogramms «ChagALL» für begabte Migrant:innen aus benachteiligten Familien. Andererseits mit dem Aufbau des Programms «écolshiv*», das jungen Erwachsenen mit kognitiver Beeinträchtigung ein Studium zur pädagogischen Assistenz ermöglicht.

* Über das Programm «écolshiv» berichtete das KSH Mitteilungsblatt Nr. 44 vom Januar 2020 (Anm. d. Red.).

hilft natürlich, macht das Programm bekannt. Der Film ist schon älter, gut 50 Minuten lang und heisst «Kraftakt». Er handelt über ChagALL Unterstrass und verfolgt dessen Arbeit über ein Jahr.

MB: Den Film verlinken wir gerne mit dem Artikel. Hier stellt sich die Frage, woher diese Ungerechtigkeit eigentlich kommt. Alle bemühen sich doch um Chancengerechtigkeit. Trotzdem will es uns nicht recht gelingen. Was sind die Gründe Ihrer Erfahrung nach?

JS: Es gibt da verschiedene Ebenen. Die eine Ebene ist tatsächlich die, dass Kinder und Jugendliche mit verschiedenen Vorbildungen, kulturellen Nähen und verschiedenen Ausprägungen daherkommen. Nennen wir dies die «individuelle Ebene». Man muss sagen, dass jemand, der bei fremdsprachigen Eltern aufwächst, die vor lauter Arbeit kaum Zeit haben, das Schweizer Bildungssystem nicht kennen und selbst keine höhere Bildung genossen haben, bereits mit einem riesigen Nachteil in den Kindergarten kommen. Es gibt da vieles, was sie kulturell gar nicht dekodieren können, nicht verstehen. Ich sage immer: Im Kindergarten treten alle Kinder zum Mehretappen-Velorennen an. Das Rennen verläuft in drei Etappen, Primarschule, Sek 1 und Sek 2. Bei der letzten Etappe haben wir Quoten, wieviele ins Gymnasium dürfen. Das macht zwar durchaus Sinn. Es sollen nicht zu viele ins Gymi. Aber die Kinder treten mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen zu diesem Mehretappen-Velorennen an. Die einen mit einem rostigen Velöli und andere haben ein E-Bike mit Ersatzakku. So sieht man, wie in den drei Etappen des Rennens das Feld immer weiter auseinanderläuft.

Eine weitere Ebene ist die der Schule, wo es uns noch viel zu wenig gelingt, das Problem der unterschiedlichen Velos zu kompensieren. Man weiss, dass Lehrer:innen dazu tendieren, Kinder mit sprachlichen Schwierigkeiten zu unterschätzen. Kinder und Jugendliche, das muss ich Ihnen nicht erzählen, die dann sekundäre Verhaltens-Untugenden entwickeln, werden auch wieder unterschätzt. Lehrer:innen neigen dazu, Kinder und Jugendliche, selbst wenn sie das Zeug für eine höhere Bildung hätten, vorsorglich einer tieferen Leistungsklasse einzuteilen, wenn sie glauben, das Elternhaus könne nur wenig Unterstützung leisten. Man weiss, dass erfahrene Kindergärtnerinnen mit hoher Wahrscheinlichkeit voraussagen können, welche Kinder später einmal eine höhere Bildungsinstitution besuchen werden. Aber das läuft der Einschätzung des Potenzials des Elternhauses entlang und nicht dem effektiven Potenzial des Kindes.

Drittens gibt es auch regionale Unterschiede. Grade der Kanton St.Gallen hat sehr urbane Regionen mit St.Gallen und Rorschach. Der Rest ist dann sehr rural. Dort hängt es davon ab, wieviel Wert man auf Bildung legt oder was man für wichtig im Leben hält. Im Kanton Zürich kann man das gut aufzeigen. Man sieht sehr genau, wie die tiefen Steuerquoten mit einer höheren Maturitätsdichte korrelieren. Wenn man demografische Karten aufeinanderlegt zeigt sich: Wer gering besteuert wird, hat viele Maturand:innen. Das zieht sich dem rechten Zürichsee-Ufer entlang zum Beispiel. Es ist wirklich frappierend.

MB: Es gibt also eine Brille, welche die beurteilenden Lehrpersonen anhaben. Ein Kind aus bildungsfernem Umfeld mit Migrationshintergrund wird also strenger beurteilt, sonst bekäme es ja keine schlechteren Noten. Das heisst, es muss buchstäblich am Erfolg gehindert werden. Kann man das so sagen?

JS: Ich bevorzuge den Begriff «unterschätzt». Man muss auch sehen, dass eine normale Matheprüfung vielfach zunächst einmal

eine Sprachprüfung ist. Man muss erst mal die Aufgabe verstehen, bevor man zeigen kann, was man mathematisch draufhat. Wenn man den Sachverhalt nicht gut versteht, kann man seine Kompetenzen gar nicht zeigen. Kommt dazu, dass Lehrmittel, wenn man diese anschaut, inhaltlich klar auf die Schweizer Mittelschicht ausgerichtet sind. Irgendwelche Rechnungen über Skilehrer und Gruppen von Skischülern, wovon einige krank werden, dafür andere die Gruppe wechseln, und so weiter – da verstehen viele Kinder den Sachverhalt nicht.

MB: Wenn wir von Lehrmitteln und Beurteilung sprechen, kommen wir ins Gespräch über den zweiten Arbeitsbereich von Allianz Chance+. Dem Lobbying oder der Öffentlichkeitsarbeit, wo Sie Grundlagen- und Informationsarbeit betreiben.

JS: Richtig. Und dieser Aspekt ist uns sehr wichtig. Es geht uns darum, das Problembewusstsein in der Gesellschaft zu stärken. Wir treten an, darauf hinzuweisen, wie gesellschaftlich relevant das Thema ist. Wir sensibilisieren auch die Wirtschaft darauf und zeigen mittels Berechnungen der Unternehmensberatung Oliver Wyman, dass in der Schweiz pro Jahr etwa 14 000 Jugendliche ihre Talente liegen lassen. Das heisst, diese 14 000 Menschen stehen uns nicht als die Fachkräfte zur Verfügung, die wir eigentlich brauchen würden. Das bedeutet einen Wertschöpfungsverlust von 21 bis 29 Milliarden CHF pro Jahr(!). Nur für die Wirtschaft alleine, wir reden nicht vom Staat. Wir zeigen, dass die Chancengerechtigkeit kein reines Bildungsproblem oder bloss eine individuelle ethische Frage darstellt, sondern ein handfestes wirtschaftliches Problem. Man muss hier endlich mal die Hausaufgaben machen: Wir haben vier Pferde im Stall, spannen aber nur drei vor den Karren. Das vierte lassen wir stehen. Da können wir nicht über den Fachkräftemangel jammern.

MB: Wie stehen wir denn diesbezüglich im Vergleich zu unseren Nachbarländern da?

JS: Man kann das nur mit anderen dualen Bildungssystemen vergleichen, wo man die Wahl zwischen der Berufsbildung mit der Möglichkeit eines Maturitätsabschlusses oder den allgemeinbildenden Weg hat. Vor allem auch in Bezug auf Jugendarbeitslosigkeit stehen die dualen Systeme grundsätzlich besser da. Wenn man aber auf die Zahlen beim Übergang schaut, sieht die Sache anders aus. Gegenüber dem Ziel des Bundesrates, nicht mehr als 5% Jugendliche zu haben, die am Ende der Bildungslaufbahn keinerlei Abschluss haben, sind wir mit 10% noch zweimal zu hoch. Wir reden von 3000 bis 3500 Jugendlichen jedes Jahr, die keine eigentliche Berufsbildung erhalten. Beim Reproduzieren des Bildungsstandes der Eltern sind wir Vize-Weltmeister. Die Deutschen sind Weltmeister. Aber die machen ja auch schon nach dem vierten Grundschuljahr die Selektion in Richtung Gymnasium.

MB: Das Problem der frühen Selektion?

JS: Die Position der Wissenschaft lässt da keinen Zweifel: Der Zeitpunkt der Selektion in unserem Bildungssystem kommt zu früh. Der erste bereits nach der 6. Klasse. Da muss man überlegen, wie das ist mit der Idee, erst nach der 8. Klasse aufzuteilen.

Aber das ist nur eine von vielen Baustellen. Ebenso gilt es, die Begabungs- und Begabtenförderung auszubauen, ein System der flächendeckenden Frühförderung zu implementieren, etc.

Mit dem Bewusstmachen ist es allerdings nicht getan. Die Weichen werden letztlich auf der politischen Bühne gestellt. Eine weitere Vision von uns ist es, mitzuhelfen, dass strukturell etwas

passiert. Ein erster Erfolg ist natürlich, dass jetzt in der neuen MAR/MAV (Maturitätsanerkennungsverordnung [MAV] und des gleichlautenden Maturitätsanerkennungsreglementes [MAR]) vorgeschrieben wird, dass die Kantone, bzw. die einzelnen Kantonsschulen Bestrebungen zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit ergreifen müssen. Diese Bestrebungen sind auszuweisen, sofern die Mittelschulen in Zukunft die Anerkennung als Ausstellerin einer Schweizerischen Maturität bekommen möchten. Das ist ein starkes Signal! Man wird aber beobachten müssen, ob es sich dabei um mehr als einen Papiertiger handelt oder nicht.

MB: Die letzte Frage ist immer die nach der Antwort auf die ungestellte Frage. Gibt es eine Botschaft, die Sie noch an unsere Leser:innen richten möchten?

JS: Die Message ist eigentlich, dass wir seit 70 Jahren das Problem erkannt haben. Wir nutzen das Potenzial unserer Jugendlichen nicht, weil wir zu wenig sensibilisiert sind für das, was die einzelnen Jugendlichen können. Wir müssten uns prognostisch grundsätzlich positiver einstellen und hohe Erwartungen haben, dass jedes Kind, jede:r Jugendliche als jemand wahrgenommen wird, der etwas kann und an die wir glauben.

MB: Herr Schoch, wir bedanken uns an dieser Stelle ganz herzlich für dieses Gespräch. Obwohl Sie uns so viel Zeit gewidmet haben, konnten wir viele Themen nur ankratzen. Doch wir haben Einblick in das Wirkungsfeld von Allianz Chance+ gewonnen und in Ihnen einen starken Player im Bemühen um gerechtere Bildungschancen kennengelernt. Wir sind zur Überzeugung gelangt, dass auch wenn Sie keine explizit sonderpädagogischen Anliegen vertreten, doch auch grosse gemeinsame Interessen bestehen und Sie diese mitunterstützen. Für Ihren grossen Einsatz danken wir, zu Ihren Erfolgen gratulieren wir und wir freuen uns sehr, dass Sie uns die Chance zu diesem Gespräch gegeben haben.

Links zum Weiterlesen, -sehen, -hören

Homepage der Allianz Chance+
<https://chanceplus.ch>



«Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben»
Herausragende Longitudinal-Studie der Uni Bern,
von Jürg Schoch zur Illustration der Thematik
empfohlen.
www.tree.unibe.ch



«Der Kraftakt» – DOK-Film des Schweizer Fernsehens
vom Juni 2017
[www.srf.ch/play/tv/dok/video/
der-kraftakt?urn=urn:srf:video:
1ac6894a-856a-4f17-bc85-304540e751be](http://www.srf.ch/play/tv/dok/video/der-kraftakt?urn=urn:srf:video:1ac6894a-856a-4f17-bc85-304540e751be)



Medienseite der Allianz Chance+
<https://chanceplus.ch/allianz-chance/medien/>



CHANSON – Chancenförderung bei der Selektion.
Website der PHSG
[www.phsg.ch/de/forschung-entwicklung/projekte/
chancenfoerderung-bei-der-selektion-chanson](http://www.phsg.ch/de/forschung-entwicklung/projekte/chancenfoerderung-bei-der-selektion-chanson)



Chancengerechtigkeit durch Struktur

Im Gespräch mit **Andreas Egli**, Vizepräsident Verein Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer

Im Zuge des gesamtgesellschaftlichen Wandels und unter Einfluss von starken Stimmen wie die der Allianz Chance+, die wir im vorhergehenden Artikel vernehmen, hat das Anliegen auf gerechte Bildungschancen den Charakter einer deutlichen Forderung erhalten. Diese stellt sich in Gestalt des neuen Maturitätsanerkennungsreglements (MAR) auch den allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe 2 mit existenzieller Brisanz.

Als Angehörige der Volksschule kriegen wir Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen höchstens am Rande mit, wie sich Gymnasien, Kantonsschulen, Berufsmittelschulen etc. mit dem Thema besondere Bedürfnisse, Förderung von Jugendlichen mit Benachteiligungen, ASS und ADHS auseinandersetzen und wie sich die Kolleginnen und Kollegen der bildenden Zunft auf Sekundarstufe 2 in Bezug auf Heterogenität fitzumachen gedenken.

Ehrlicherweise muss ich gestehen, ich habe mich hinsichtlich dieses Gesprächs auf eine Kontroverse eingestellt. Aus meiner Perspektive schien es, als ob in den kantonalen Schulen nach mehrfacher Selektion wohl alles ausgesiebt sein müsse, was Anforderungen an die Diversitätsverträglichkeit von Gymnasiallehrkräften stellen könnte. Folglich, so dachte ich zunächst, sei der Umgang mit Heterogenität auf dieser Stufe wohl eher ein Randthema. Und die Bereitschaft, sich darauf einzulassen, vermutete ich, wäre eher bescheiden. Doch ich durfte feststellen, dass ich mich in dieser Hinsicht komplett geirrt hatte. Im Gegenteil ist der VSG schwer auf Zack.



Die Mittelschulen machen sich fit in Sachen Umgang mit Heterogenität.

Andreas Egli ist Kantilehrer in Wattwil. Rund 40% seiner Arbeitszeit wendet er für verschiedene Aufgaben in der Verbandsarbeit und Aufgaben in nationalen und kantonalen Projekten auf. Zur Vorbereitung auf unser Gespräch hat mir Andreas Egli zwei Positionspapiere des VSG zugeschickt. Wir haben sie auf der Linkseite verlinkt. Daraus geht klar hervor, dass auf der Sekundarstufe 2 die Thematik lanciert ist, und die Mittelschullehrpersonen die richtigen Forderungen an die Strukturen formuliert haben. Darüber möchte ich mehr wissen.

Stephan Herzer trifft Andreas Egli in Wil zum Gespräch.

Mitteilungsblatt (MB): Ich habe mich auf eine Kontroverse eingestellt, doch ich sehe, dass ich hier offene Türen einrenne. Was ihr in dieser Sache tut, hatte ich bislang nicht auf dem Schirm. Kann sein, dass das damit zu tun hat, dass ihr nicht Volksschule seid und wir darum wenig Informationskanäle zwischen unseren Stufen haben. Nun sehe ich diese Positionspapiere eures Verbandes.

Andreas Egli (AE): Unser Verband ist eine Dachorganisation und heisst Verein Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer, da sind auch die Fachmittelschulen und die Wirtschaftsmittelschulen dabei – einfach alle allgemeinbildenden Mittelschulen. Der Verband vertritt ca. die Hälfte der 12000–13000 Mittelschul-Lehrpersonen in der Schweiz. In jedem Kanton und in FL gibt es Kantonalverbände und in jedem Fach die sog. Fachverbände. An den Mittelschulen haben wir Fachlehrpersonen, welche zunächst ein Fachstudium absolviert haben und dann die Pädagogik zusätzlich im höheren Lehramt dazumachen. Neben dem Fachmaster hat diese ein relativ hohes Gewicht.

Wenn man solche Positionspapiere verabschiedet, geht das durch die sog. Präsidienkonferenz oder Delegiertenversammlung, wo alle Kantonal- und Fachverbandspräsidien vertreten sind.

MB: Im Positionspapier zur Chancengerechtigkeit formuliert ihr unter anderem, dass interessierten und geeigneten Schülerinnen und Schülern passende Rahmenbedingungen geschaffen und Unterstützung zur Verfügung gestellt werden, dass eine zielführende Berufs- und Laufbahnberatung, sowie eine Begabtenförderung und Angebote der Lernbegleitung, Unterstützung der Elternhäuser, etc. vorzusehen sei. Im Positionspapier zum Nachteilsausgleich geht ihr sogar noch deutlicher ins Detail: «Eine Ansprechperson für Nachteilsausgleichsmassnahmen und -umsetzung steht an der Schule zur Verfügung», heisst es da zum Beispiel oder gar: «Eine heilpädagogische Ausbildung für die Sekundarstufe II ist zu etablieren». Ist das an der Kanti Wattwil, wo du lehrst, Realität? Besteht die Chance, dass dies innert nützlicher Frist Realität wird? Oder ist es schlicht Wunschdenken?

AE: Das sind Forderungen, die wir stellen. Wir sehen, dass Potenzial vorhanden ist und dass dieses teilweise umgesetzt wird, aber teilweise eben auch noch nicht. Es gibt riesige Unterschiede zwischen den Sprachregionen, den Kulturen, zwischen einzelnen Kantonen. Und schlussendlich hängt sehr viel von den einzelnen Personen ab. Ob da jemand ist, der die Initiative ergreift oder ob das Thema eher brach liegt und sich niemand darum kümmert.

MB: Wir haben ein ziemlich ausgebautes System an Unterstützung auf der Volksschule an integrierter Schulischer Heilpädagogik für verschiedene besondere Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen. Sobald sie aber die Volksschule abgeschlossen haben und in die Sek 2, zum Beispiel an die Berufsschule gehen, sind sie auf einmal alleine und es gibt keine besonderen Angebote mehr. Von aussen gesehen gibt es da einen wahrnehmbaren Gap.

AE: Den gibt es. Doch da ist die allgemeinbildende Mittelschule in einem starken Wandel im Moment. Elsbeth Stern von der ETH

sagt: Wir haben einen Drittel der falschen Jugendlichen in den Mittelschulen. Jeder dritte Jugendliche in einer Mittelschule wäre anderswo besser dran. Sei dies aufgrund vom Grad der Begabung oder sei es motivational. Diese Jugendlichen selbst würden meist viel lieber etwas anderes machen und werden oft von den Eltern ins Gymi gedrängt. Umgekehrt haben wir einen Drittel von Jugendlichen, die eigentlich zu uns gehören würden, es aber nicht bis zu uns schaffen. Da sind soziokulturelle Gründe vorherrschend. Familien, die gar nicht auf die Idee kommen, ihr Kind ins Gymnasium zu schicken oder Oberstufen, die gar davon abraten. Da wird argumentiert, dass die KMU in der Region gute Lehrlinge brauchen. Wenn ein Drittel der jugendlichen Population nicht optimal ausgebildet wird, verlieren wir viel zu viel Potenzial. In alle Richtungen.

MB: Dass das soviel sein sollen, hätte ich nicht gedacht.

AE: Zuerst wollte ich das auch nicht glauben, als ich es das erste Mal gehört habe. Doch je länger ich mich damit befasse, komme ich zum selben Befund.

MB: Das heisst auch, die Frage der Bildungschancen ist nicht nur eine individuell relevante ethische Sache, sondern hat handfeste volkswirtschaftliche Zusammenhänge. Jürg Schoch hat in unserem Interview davon gesprochen, dass für die Wirtschaft durch inadäquate Ausbildung gewaltige Ausfälle in der Wertschöpfung resultieren. Da wird es politisch.

AE: Die Chancengerechtigkeit ist neu in einem Artikel im Matura-Anerkennungs-Reglement MAR aufgenommen. Seit diesem Sommer ist dieses verabschiedet. Es wird zwischen dem Bund und der EDK abgeschlossen und gewährleistet u.a. die Vergleichbarkeit der kantonalen Matura-Zeugnisse. Damit man sie auf eidgenössischer Ebene anerkennen und man damit an sämtlichen Hochschulen studieren kann.

Neu sind also alle Kantone verpflichtet, sich zur Chancengerechtigkeit zu bekennen und über die kantonalen Mittelschulämter Schritte zu unternehmen, damit die genannten Standards eingehalten werden. Bis jetzt haben wir ganz unterschiedliche Konzepte – solche, die besser funktionieren und andere, die kaum etwas aussagen. Das muss man jetzt optimieren. Das wird auch kontrolliert und überprüft. Da hoffen wir schon, dass es jetzt einen Schritt vorangeht.

MB: Ein Stichwort ist der Nachteilsausgleich. Beim Nachteilsausgleich sind die Massnahmen relativ fassbar, solange es um körperliche Benachteiligungen geht. Schwieriger fassbar sind die psychischen, psychosomatischen oder psychosozialen, verhaltensbezogenen Benachteiligungen.



Andreas Egli unterrichtet im Teilzeitpensum Schulmusik und Klavier an der Kantonsschule Wattwil und ist Vizepräsident des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer VSG sowie des Kantonalen Mittelschullehrerinnen- und Mittelschullehrer-Verbands KMV St. Gallen. In diesen Funktionen hat er Einsitz in verschiedenen Kommissionen und Arbeitsgruppen und bringt seine Expertise ins nationale Projekt Weiterentwicklung der gymnasialen Matur (WEGM) wie auch ins

kantonale Projekt Gymnasium der Zukunft (GdZ) ein. Seine Frau und er haben vier Kinder und teilen sich die Familien- wie Berufsarbeit. Nebenbei arbeitet er projektbezogen als freischaffender Chorleiter, Dirigent und Pianist.

AE: Ich finde, dies ist ein wichtiger Hinweis. Wir beschäftigen uns tatsächlich einerseits mit dem Nachteilsausgleich. Nicht zu verwechseln mit einem anderen und zwar ebenso wichtigen Thema: Der Begabungs- und die Begabtenförderung. Auch da verstärken wir unsere Anstrengungen.

MB: Wir kennen zum Beispiel das Autismus-Spektrum. Man sagt zum Beispiel den Mathematikern oft nach, dass viele unter ihnen schon immer aus dem Spektrum gewesen seien. Wie ist man denn früher mit dem Thema Beeinträchtigung umgegangen?

AE: Eine der Schwierigkeiten ist, dass wir bislang zu wenig gezielt Begabungsförderung gemacht haben, um solches Potenzial aufzufangen. Wir müssen genauer hinsehen, um überdurchschnittliches Potenzial besser auszuschöpfen. Und auf der anderen Seite braucht es Angebote, um zu vermeiden, dass Probleme im Verhalten oder im soziopsychologischen Bereich zu einem Scheitern führen. Oder wenn die Stärken und Schwächen sehr ungleich verteilt sind und sprachliche Schwächen so gross werden, dass die Pluspunkte in der Mathematik nicht mehr ausreichen, um im Gymnasium zu bestehen. Wenn wir sagen, dass ein Drittel der Jugendlichen nicht adäquat beschult wird, dann haben wir auch eine gewisse Anzahl Jugendliche, die in gewissen Bereichen der gymnasialen Fächer durchaus eine Chance gehabt hätten. In anderen dagegen aber doch zu grosse Defizite haben, um bestehen zu können. Das Verrückte ist, dass es sehr viele schaffen, solche Schwächen zu kompensieren. Und fast noch verrückter ist die Tatsache, dass sie sogar noch darauf bestehen, dass sie das selbst schaffen wollen. Ich erlebe es regelmässig, dass ein Jugendlicher auf seine Diagnose angesprochen und auf sein Recht auf Nachteilsausgleich hingewiesen wird, er davon nichts wissen will und er es aus eigener Kraft kompensieren möchte.

Das ist ein Zeichen dafür, dass Benachteiligungen nach wie vor stigmatisiert sind.

MB: Ihr beginnt im Prinzip mit der Diagnostik von vorne. Wenn ihr euch Chancengerechtigkeit auf die Fahnen schreibt, dann müsstet ihr eigentlich mit Vorinformationen über die Jugendlichen versorgt werden, die zu euch kommen. Sonst verliert man Zeit, die man besser nutzen könnte.

AE: Das ist ein heikler Punkt. In meiner Schule wünschen wir uns, dass die Eltern oder die Jugendlichen selbst auf uns zukommen, wenn es Kenntnisse zu Benachteiligungen gibt. Wenn in der Vergangenheit eine Diagnose gestellt worden ist, zum Beispiel. Aber wir können diese Informationen aus Datenschutzgründen von den vorangehenden Schulen nicht einfordern. Das darf nicht weitergegeben werden. Unser Aufruf geht deshalb an die Eltern.

Grundsätzlich ist es richtig, dass alles von Grund auf neu abgeklärt werden muss, wenn diese Informationen nicht zu uns gelangen. Dann wird zwischen der Fachperson und der Schulleitung – manche Schulen setzen eigens Verantwortliche dafür ein – vereinbart, welche Massnahmen getroffen werden sollen. Diese Vereinbarung geht dann an alle Lehrpersonen und wird jährlich überprüft. Wir haben ein Monitoring-System, um den Nutzen der Massnahmen zu beurteilen.

Doch die mangelnde Transparenz macht es auch schwierig, möglichen Missbrauch zu vermeiden. Wir bemühen uns, den Jugendlichen die Unterstützung zu geben, auf die sie Anrecht haben, sehen aber gleichzeitig, dass der Anteil der bestandenen Probezeiten unter Jugendlichen mit Nachteilsausgleich signifikant höher liegt als beim Durchschnitt. Da stellt sich natürlich die Frage nach den Zusammenhängen und wiederum nach der Chancengerechtigkeit – mit umgekehrten Vorzeichen quasi.

MB: Ein interessantes Phänomen, das wahrscheinlich darauf hinweist, dass mit der Lösung eines Problems weitere erst auftreten. Wie sieht das denn zeitlich aus? Wann sind die Forderungen von heute eine Selbstverständlichkeit?

AE: Ich wäre gerne optimistisch und würde sagen, wir verwirklichen unsere Vision in den nächsten fünf bis zehn Jahren. Wenn ich aber die Diskussion in den Schulen verfolge, bin ich weniger optimistisch. Der Grund – dass man das auch versteht – wir haben Fachlehrpersonen, die teilweise 2-Lektionen-Fächer unterrichten. Das bedeutet, sie haben bei einem vollen Pensum 11 bis 12 Klassen, 200 bis 300 Schüler:innen jede Woche. Da kann man hochrechnen, wieviele Nachteilsausgleiche und Sonderbehandlungen das am Schluss gibt. Da gerät man beim besten Willen an die Grenze des Machbaren. Gleichzeitig erhalten wir keinerlei Unterstützung oder Entlastung für diese zusätzlichen Aufgaben. Wir erhalten einzig die Information, dass in Klasse XY der und der Fall vorliege, man sich darauf einrichten und die notwendigen Vorkehrungen treffen soll. Wenn es da zu Häufungen kommt, gerät das zur Überforderung.

MB: Völlig klar! Bei Punkt 4 eures Positionspapiers steht: Eine heilpädagogische Ausbildung für die Sekundarstufe 2 ist zu etablieren. Was heisst das? Ein:e schulische:r Heilpädagog:in macht einen Master mit 90 ETCS Punkten. Das macht man nicht so nebenbei. Schon im Zyklus 3 der Volksschule sind Lehrpersonen, die SHP studieren, rar. Es gibt für sie keinen lohntechnischen Anreiz. Das wird bei Gymnasiallehrpersonen auch nicht anders sein.

AE: Die Idee ist nicht, eine generalisierte Ausbildung in SHP über alle Altersstufen hinaus anzubieten. Uns schwebt etwas wie ein CAS oder DAS vor, das sich mit dem Thema in Bezug auf die allgemeinbildenden Schulen auf Sek 2 befasst. Im Idealfall hätten wir dann an allen Schulen Lehrpersonen, die sich für das Fachgebiet interessieren und sich zusätzlich qualifizieren lassen. So können sie an ihren Schulen beraten und unterstützen. Flächendeckend alle Lehrpersonen mit dem nötigen Wissen auszustatten, ist illusorisch.

MB: Das macht die Volksschule ja auch nicht.

AE: Gleichzeitig handelt es sich bei uns um eine andere Integration als auf Volksschulstufe. Wir haben ja Schüler:innen, die bereits durch einen Selektionsprozess gegangen sind. Gewisse Themen, wie sie auf Volksschulstufe oft vorkommen, gibt es bei uns nicht. Wir haben also gar nicht den Anspruch, alle Jugendlichen zu integrieren und mitzunehmen. Wenn wir nochmal das Beispiel mit Jugendlichen aus dem ASS nehmen: Für manche gibt es durchaus bessere Wege zur Matura als das öffentliche Gymnasium. Es gibt zum Beispiel die Erwachsenen-Matura, wo man stärker steuern kann, welche Fächer man belegt und welche man weglassen kann.

An diesem Punkt wird die Studien- und Laufbahnberatung sehr wichtig. Sie kristallisiert heraus, welche Form der Ausbildung die geeignetste ist. Das Gymnasium im Klassenverband zu durchlaufen, ist nicht für alle die ideale Lösung.

MB: Dann gibt es noch den Teil der soziokulturellen Benachteiligungen. Im erwähnten Interview mit Jürg Schoch von Allianz Chance+ lag der Fokus stark auf den Jugendlichen mit diesem Handicap – sehr spannend. Möchtest du hierzu etwas sagen?

AE: Das ist etwas, was für uns fast noch schwieriger ist. Weil wir da in einer Zeit mit den Jugendlichen ansetzen müssten, wo sie noch gar nicht bei uns sind. Die Frage stellt sich, wie man das

bewerkstelligen möchte. Wir haben einzelne Schulen – unter anderem im Zusammenhang mit der Allianz Chance+ – die da Pionierarbeit leisten und sehr interessante Konzepte haben. Sie adressieren sich mit Einladungen an Schüler bereits zwei Jahre im Voraus. Sie arbeiten mit Netzwerken von Freiwilligen, zum Teil mit Schülerinnen und Schülern aus höheren Semestern, die sich mit den Interessierten aus dem Zyklus 2 oder 3 treffen. Daraus ergeben sich interessante Angebote, wie Kurse, Austausch oder Unterstützung beim Lernen. Manchmal braucht es auch Gespräche mit den Eltern, manchmal Übersetzungsdienste, wenn im Elternhaus kein Deutsch gesprochen wird.

Dazu fehlen unseren Schulen oft die Ressourcen. Das muss derzeit von Freiwilligen, von Vereinen, Stiftungen oder Externen geleistet werden, die das an die Hand nehmen und zur Verfügung stellen. Die Allianz Chance+ ist hierzu ein gutes Beispiel. Wenn man die Verpflichtung zur Chancengerechtigkeit ernst nimmt, wäre das aber die Aufgabe der Öffentlichen Hand, die eine solche Unterstützung flächendeckend zur Verfügung stellen müsste. In diese Richtung gehen auch die Gelingensbedingungen, welche wir im Positionspapier zur Chancengerechtigkeit formuliert haben.

MB: Ich höre aber aus deinen Ausführungen heraus, dass auch die Volksschule in der Verantwortung steht. Wie sieht das nach deiner Erfahrung aus? Bereitet die abgehende Stufe geeignete Jugendliche aus eher bildungsfernen Familien ausreichend auf die Möglichkeit der gymnasialen Ausbildung vor?

AE: Das ist regional sehr verschieden. Es gibt Regionen, da werden die Jugendlichen buchstäblich ins Gymi geprügelt, in anderen Gegenden ist man als Kantischülerin oder -schüler ein absoluter Aussenseiter. Wir erleben gerade an unserer Schule in Wattwil beides. In der Region Toggenburg ist es vorgekommen, dass uns Schüler sagten, dass sie im Grunde gerne die Matura machen würden, doch das würden ihnen die Eltern nie erlauben. Der Besuch der Kanti sei elitär und ihrem Dorf mache man das einfach nicht. Gleichzeitig liegt Rapperswil-Jona in unserem Einzugsgebiet. Da herrschen im Gegensatz dazu beinahe Goldküsten-Verhältnisse.

Wir haben Verständnis, dass die Oberstufen ihren Fokus auf den Einstieg in die Berufslehre legen. Gelegentlich gibt es eine intensive Zusammenarbeit mit den KMU, die sich ja auch für den Nachwuchs interessieren. Da bleibt manchmal weniger Zeit dafür, die Option Gymnasium auch noch zu promoten.

MB: Ich habe viel gelernt in diesem Gespräch. Wie sehr das Thema Chancengerechtigkeit eure Stufe beschäftigt und welche Anstrengungen ihr in dieser Sache unternimmt, hatte ich bislang nicht wirklich auf dem Schirm. So habe ich vielleicht nicht alle wichtigen Fragen gestellt. Gibt es also eine Botschaft, die noch platziert werden muss? Um das Thema abzurunden vielleicht?

AE: Ich finde es sehr schwierig, allgemeingültige Aussagen zu machen. In den Regionen ist man sehr unterschiedlich weit in der Umsetzung von Konzepten zur Förderung von Chancengleichheit. In Zürich gibt es Schulen, die sind extrem weit und die setzen sehr interessante Konzepte um. Gleichermassen kenne ich Schulen, wo man nicht den Eindruck hat, dass man da schon etwas von Chancengerechtigkeit gehört hat.

In unserem Kanton gibt es das Projekt «Gymnasien der Zukunft». Was uns da sehr wichtig ist, ist, dass man mit den Nachbarstufen im Gespräch bleibt. Das ist Sek 1 mit Sek 2, aber auch Sek 2 mit den Hochschulen. Die Übergänge sind immer kritisch

und sie müssen sorgfältig gestaltet werden. Ich habe den Eindruck, die Bereitschaft zur Zusammenarbeit sei im Vergleich zu früher deutlich gewachsen. Beim Übergang aus der Sek 1 zum Beispiel möchten wir das Know-how der Oberstufenlehrpersonen stärker einbeziehen. Wissenschaftlich ist es inzwischen erwiesen, dass Übertrittsverfahren, welche wir gemeinsam durchführen, wo neben den Leistungserhebungen auch die Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler gewürdigt wird, letztlich valabler sind.

Wir müssen aber auch dazu stehen, dass das Gymnasium oder die Fachmittelschulen schulische Angebote sind, welche Selektion voraussetzen und sie auch brauchen. Unsere Aufgabe ist es, in einer bemessenen Zeit unsere Schülerinnen und Schüler auf ein Studium vorzubereiten. Da bringt es nichts, wenn wir Leute aufnehmen, bei denen von vornherein klar ist, dass sie ein Studium nie schaffen würden. Es gibt tatsächlich solche Fälle, aber die soll man im Interesse der betroffenen Jugendlichen möglichst vermeiden. Schliesslich ist geregelt, was eine Matura enthält und Lernzielbefreiungen sind in diesem Reglementarium nicht vorgesehen. Es braucht allerdings eine laufende Reflexion darüber, wo wir ungerecht selektionieren, zu stark oder auch zu wenig stark.

Wenn ich mir noch etwas wünschen dürfte, dann wäre es, dass man sich von Seiten PH oder HfH einmal überlegen würde, wie eine Ausbildung aussehen müsste, welche das Bedürfnis an altersgerechter Sonderpädagogik auf der Sek 2 abdecken würde.

Im Namen unserer Leserschaft bedanke ich mich bei Andreas Egli für diese überaus interessanten Einblicke in die Gedankengänge auf eurer Schulstufe. In der Regel bekommen wir SHP im heterogenen Getümmel in den ISF oder den Sonderschulen nicht viel davon mit. Man muss aber verstehen, dass eine gerechte und angemessene Verteilung der Bildungschancen mehr als ein schönggeistiges Anliegen von ein paar Philanthropen darstellt, sondern ein gesamtgesellschaftliches, wirtschaftliches und politisches Anliegen. Dann stellt man fest, dass wir alle gemeinsam die Strukturen schaffen, innerhalb derer wir zusammenarbeiten. Innerhalb derer wir das Potenzial aller Schülerinnen und Schüler möglichst optimal fördern und sie auf eine nicht näher bekannte Zukunft vorbereiten. Gegenseitig voneinander zu wissen und zu verstehen, woran wir grade arbeiten, scheint uns eine wichtige Voraussetzung für den Erfolg zu sein, den wir nur gemeinsam erlangen können.

Für die grossen Veränderungen, die den Lehrkräften der allgemeinbildenden Mittelschulen bevorstehen und die damit verbundene wichtige Arbeit senden wir unsere besten Wünsche und hoffen, wir können mit diesem Artikel etwas dazu beitragen. Zum Beispiel indem wir als SHP eine Begabung genauso als besonderes Bedürfnis mitdenken wie eine Beeinträchtigung und mithelfen, Schülerinnen und Schüler mit dem Potenzial für eine allgemeinbildende Mittelschule schon möglichst früh zu befähigen, diesen Weg dereinst für sich in Betracht zu ziehen.

Links zum Weiterlesen, -sehen, -hören

Positionspapier «Chancengerechtigkeit» des VSG
www.vsg-sspes.ch/fileadmin/user_upload/publikationen/Gymnasium_Helveticum/GH-Digital/GH-digital_2022-05_d/GH_2022_05_d_23_Positionspapier_Chancengerechtigkeit_.pdf



Positionspapier «Nachteilsausgleich an Gymnasium und FMS» des VSG
www.vsg-sspes.ch/fileadmin/user_upload/publikationen/positionspapiere/2020_09_PP_Nachteilsausgleich.pdf



Maturitäts-Anerkennungs-Reglement der EDK (MAR)
www.edk.ch/de/dokumentation/rechtstexte-beschluesse/rechtssammlung/diplomanerkenntnisse/reglement-der-edk-ueber-die-anerkennung-von-gymnasialen-maturitaetsausweisen-mar-vom-16-januar-1995



Maturitäts-Anerkennungs-Verordnung des Bundesrates (MAV)
www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1995/1001_1001_1001/de



Chancengerechtigkeit durch Beratung

Die «Fachstelle Berufliche Inklusion» der HfH stellt sich vor

Dass nicht allen Heranwachsenden die gleichen Bildungschancen zur Verfügung stehen, wird insbesondere an den Übergängen sichtbar. Der Wechsel von der Primarstufe in die Sekundarstufe 1 und viel mehr noch der Abschluss der Volksschule und Eintritt in die Sekundarstufe 2 ist immer mit einer Form der Selektion verbunden. Wie wir wissen, sind bei dieser Auslese nicht alle Lernenden gleich gut ausgerüstet am Start. Besonders der Anteil der Jugendlichen, die mit Auffälligkeiten im Bereich Verhalten und Emotionen zu kämpfen haben, haben schlechte Voraussetzungen beim Berufseinstieg.

Hier, an der Schnittstelle Schule–Beruf setzt die Arbeit der «Fachstelle Berufliche Inklusion» der HfH an. Ein Team von Fachfrauen unter der Leitung von Dr. phil. Claudia Hofmann und Prof. Dr. Claudia Schellenberg, die allesamt an der HfH im Bereich Übergang Schule–Beruf lehren und forschen, bietet niederschwellig Beratung in Fragen der Beruflichen Orientierung für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen an. Ratsuchende Eltern und Fachpersonen erhalten kostenfreie Kurzberatungen hinsichtlich Nachteilsausgleich, Berufsbildung, technologische Unterstützung und mehr mit dem Ziel der Klärung von offenen Fragen rund um diese Themen.

Claudia Hofmann hat sich dankenswerterweise die Mühe gemacht, uns Einblick in die Arbeit der Fachstelle Berufliche Inklusion, kurz FABI, zu geben. Wir freuen uns, ihren exklusiv für uns erstellten Text im Original in unserem Mitteilungsblatt veröffentlichen zu dürfen. Unser Dank ist dabei gleich zweifach. Erstens danken wir für die wertschätzende Aufmerksamkeit, uns eigens einen Artikel zur Verfügung zu stellen und zweitens für das wichtige Angebot zur Förderung der Chancen auf eine adäquate Berufsbildung für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen.

Fachstelle FABI – Fragen rund um die berufliche Inklusion

Von Dr. phil. Claudia Hofmann,
Dozentin und Berufs- und Laufbahnberaterin HfH

Mutter von Sandro: «Unser Sohn hat die Diagnose Autismus. Er ist jetzt 15 Jahre alt und es geht nun um die Berufswahl. Er wird in der Schule unterstützt. Wir hatten bereits Kontakt mit der Invalidenversicherung und er ist dort in der Berufsberatung. Wir fragen uns aber, ob wirklich alle Möglichkeiten ausgeschöpft werden? Wir möchten nichts verpassen! Wir möchten nicht, dass er in einer geschützten Werkstatt landet. Wir sind sehr unsicher. Was können wir als Eltern noch tun?»

Schulische Heilpädagogin: «Wir haben eine Schülerin, sie heisst Sarah, die sehr grosse Unterstützung braucht. Wir glauben nicht, dass sie es schafft, eine Ausbildung in der freien Wirtschaft zu absolvieren. Sie hat aber keine offizielle Diagnose. Wie sollen wir jetzt vorgehen? Braucht es jetzt möglichst bald eine Anmeldung bei der Invalidenversicherung? Was sollen wir tun, wenn die Eltern nicht damit einverstanden sind?»

Vater des 17-jährigen Lars: «Der Lehrbetrieb hat den Lehrvertrag unseres Sohnes aufgelöst wegen schlechter Leistungen. Sie sagen, er sei oft unkonzentriert, abwesend und unzuverlässig.

Sie vermuten, dass er ein ADHS (Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung) hat. Seit einigen Wochen ist er jetzt zu Hause, verbringt seine Zeit hauptsächlich mit Computerspielen.»

Mutter von Marina: «Es ist unfair: Unsere Tochter hat zwar einen Nachteilsausgleich, muss deswegen aber zusätzliche mündliche Nachprüfungen machen. Unsere Vorschläge bei Gesprächen mit der Schulleitung stossen nicht auf offene Ohren.» Sie wünscht sich von uns eine Beratung zu den Möglichkeiten des Nachteilsausgleiches, damit sie auf das nächste Schulgespräch gut vorbereitet ist, und auch abklären kann, ob der Weg ins Gymnasium mit Nachteilsausgleich möglich ist.

Diese und ähnliche Fragen erreichen unsere Fachstelle an der Hochschule für Heilpädagogik in Zürich. Die Fallbeispiele basieren auf realen Beratungssituationen, sind aber verfremdet. Meistens kontaktieren uns besorgte Eltern, aufmerksame Lehrpersonen oder interessierte Fachpersonen per E-Mail. Die Fachstelle für Berufliche Inklusion – kurz FABI – versteht sich als niederschwellige Anlaufstelle für Themen rund um die berufliche Inklusion von Jugendlichen mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen. Das Angebot richtet sich an Personen aus (heil-)pädagogischen und therapeutischen Arbeitskontexten auf Sekundarstufe I und II, aber auch an Eltern und ihre Jugendlichen. Tatsächlich scheint der Bedarf gerade bei Familienangehörigen besonders gross zu sein, sich auf diesem Weg zusätzlich Unterstützung zu holen: Rund ein Drittel der Ratsuchenden sind Eltern, die sich in verschiedener Hinsicht Sorgen machen, wie die vorstehenden Beispiele zeigen. Rund ein Drittel der Anfragen erreicht uns aus dem Kontext der Schule, d.h. meist Lehrpersonen oder schulische Heilpädagog:innen. Der restliche Drittel ist bunt gemischt, z.B. Berufsberatende, Verantwortliche von amtlicher Seite oder andere Fachpersonen, die in einem konkreten Fall involviert sind. Die meisten Fragen betreffen die Phase der Berufswahl bzw. Berufsorientierung, Fragen zum Lernen und Verhalten (z.B. im Zusammenhang mit einem Nachteilsausgleich); teilweise geht es aber auch um schwierige Situationen in der Ausbildungszeit, wie das Fallbeispiel von Lars zum Thema Lehrvertragsauflösung illustriert.

Die Fragen in den Fallbeispielen sind auch ein Zeichen dafür, dass der Übergang von der Schule in den Beruf im Vergleich mit früher in den letzten Jahren zunehmend komplexer geworden ist: Die Ausbildungsmöglichkeiten für Jugendliche mit einer Beeinträchtigung sind vielfältiger geworden, zusätzliche Unterstützung soll dabei helfen, damit möglichst viele einen anerkannten Berufsabschluss erreichen. Der Koordinationsbedarf ist dadurch aber auch gestiegen und es ist zunehmend schwierig, die Übersicht über passende Ausbildungsgänge und Unterstützungsangebote zu behalten. Auch bei Betroffenen und Angehörigen kann dies zu Orientierungsschwierigkeiten und Unsicherheiten führen, wie das erste Fallbeispiel von Sandro zeigt. Hier ist bereits die Invalidenversicherung involviert – ein Schritt, der für viele betroffene Eltern nicht einfach ist. Es bleibt aber trotz der angebotenen Unterstützung gerade in diesen Situationen die Unsicherheit, was eine Ausbildung auf diesem Weg für die Zukunft der betroffenen Jugendlichen bedeutet. In den Fokus geraten sind insbesondere auch Jugendliche mit Problemen im Bereich des Verhaltens und

der Emotionen: 10–20% der Kinder und Jugendlichen zeigen hier Auffälligkeiten, die sich negativ auf ihre Leistungen und das Befinden in Schule und Ausbildung auswirken. Die Anfragen an die Fachstelle betreffen auffällig oft diese Gruppe von Jugendlichen – hier scheint es besonders schwierig zu sein, eine Passung zwischen den Voraussetzungen der Lernenden und dem Angebot an Ausbildungen zu finden.

Der politische Druck auf die bessere Integration dieser verschiedenen Gruppen von Jugendlichen ist gross aber auch im Interesse der Betroffenen: Partizipation und Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen hängen entscheidend davon ab, welche Anschlusslösungen und Bildungsmöglichkeiten nach der obligatorischen Schulzeit für sie bestehen. Eine abgeschlossene Ausbildung auf Sekundarstufe II ist für den Zugang zum Arbeitsmarkt ausschlaggebend. Kinder und Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf sollten deshalb frühzeitig, effizient und koordiniert unterstützt werden. Wichtig ist dabei, dass möglichst alle «am gleichen Strick» ziehen. Dabei bleibt zwar die Hauptverantwortung bei den erziehungsberechtigten Eltern – sie sind jedoch auf die Unterstützung der Schule – insbesondere der Lehrpersonen und Heilpädagog:innen angewiesen, die ihre Schüler:innen in Bezug auf viele für die Berufsfindung relevanten Faktoren einschätzen und entsprechend begleiten können. Lehrpersonen sowie Heilpädagoginnen und -pädagogen sehen sich bei den damit verbundenen Aufgaben aber auch besonderen Herausforderungen gegenüber, wie die Anfragen an die Fachstelle ebenfalls illustrieren (rund ein Drittel von der Schule): Wie das Fallbeispiel von Sarah zeigt, stellen sich insbesondere oft auch Fragen im Zusammenhang mit der Invalidenversicherung: Wenn der Anspruch auf Unterstützung der Invalidenversicherung klar ist, empfinden Lehrpersonen dies zwar oft als Entlastung. Ist dem aber wie im Fallbeispiel nicht so, stellt sich die Frage, wie man nun diesen Prozess am besten steuert. Einerseits möchten die Lehrpersonen nichts verpassen, andererseits aber auch die betroffenen Jugendlichen und Eltern nicht «überfahren». Für Eltern ist die Invalidenversicherung oft ein «rotes Tuch» und sie hoffen bis zuletzt, dass es auch anders klappt, wie im Fallbeispiel von Sandro. Fragen ergeben sich oft auch im Zusammenhang mit der Massnahme Nachteilsausgleich, wie das Fallbeispiel von Marina zeigt. Lehrpersonen benötigen hier besonderes zusätzliches Wissen, um Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen adäquat begleiten zu können. Auch für Lehrpersonen ist es nicht einfach, die Übersicht über passende Ausbildungsgänge und Unterstützungsangebote zu behalten. Zudem ist es gerade bei diesen Jugendlichen wichtig, dass sie im Rahmen von Schnupperpraktika ausprobieren können, was ihnen

liegt und was ihnen gefällt. Dieses Schnuppern zu organisieren, ist nicht immer einfach und erfordert von Seiten der verantwortlichen Lehrpersonen, dass sie regional gut mit Lehrbetrieben vernetzt sind. Lehrpersonen, aber auch schulische Heilpädagog:innen erwerben sich all dieses Wissen, die Erfahrungen, das Netzwerk und diese spezifischen Kompetenzen zu einem grossen Teil «on the job». Die Anfragen an unsere Fachstelle sind ein Spiegel davon, dass dies nicht immer einfach ist und ein Bedarf besteht, mit Fachpersonen Fragen rund um konkrete Berufswahlsituationen zu besprechen.



Die FABI ist Anlaufstelle für niederschwellige Beratungen für Eltern, Lehrpersonen oder Behörden.

Damit zurück zur Fachstelle: Wie kann hier die Fachstelle weiterhelfen, gibt es doch schon so viele Akteure in diesem Bereich? Die Fachstelle versteht sich dabei als eine ganz niederschwellige Anlaufstelle, bei der sich Ratsuchende schnell und unverbindlich eine Einschätzung zur Situation und weiterführende Tipps holen können. Die Erstkontakte finden meist per E-Mail statt – die Ratsuchenden formulieren dabei oft ihre Anliegen und Fragen und geben erste Informationen zur Ausgangslage. Im FABI-Team diskutieren wir auf dieser Basis, wer von uns über das notwendige Fachwissen und die Erfahrungen verfügt, um die Beratung zu übernehmen. Dabei ist Interdisziplinarität unser besonderer Vorteil, denn wir bringen im vierköpfigen Kernteam verschiedene Erfahrungen mit ein (so aus den Bereichen Lernschwierigkeiten, Verhaltensprobleme wie ADSH, Autismus, ...), unter anderem versammeln sich bei uns Erfahrungen als Lehrpersonen, SHP und Berufsberatende bei der Invalidenversicherung. Fehlt uns dennoch spezifisches Wissen, wenden wir uns HfH-intern an weitere Fachpersonen z.B., wenn es um Sinnsbeeinträchtigungen oder spezifisches Wissen bei Schwer- und Mehrfachbehinderungen geht. Wir kooperieren ausserdem auch mit Partner:innen aus der Praxis, die insbesondere die Situation in Schulen aus eigener aktueller Erfahrung kennen (beispielweise arbeiten wir mit Enable me zusammen).

Wie ging es aber nun konkret bei unseren Fallbeispielen weiter:

Die Mutter von Sandro (Diagnose Autismus) fühlte sich bestärkt, dass das Notwendige bei der Berufsfindung eingeleitet ist. Im Gespräch erläutert die Beraterin, dass sie mit der Berufsberatung bei der Invalidenversicherung auf gutem Weg sind – das verpflichtet noch zu nichts, wenn es anders klappt, aber ist eine gute Rückversicherung. Für die Mutter ist es interessant zu hören, wie sich die Ausbildungsmöglichkeiten erweitert haben: Es sind eidgenössisch anerkannte Berufsabschlüsse möglich und die Invalidenversicherung unterstützt auch den Ausbildungsweg auf dem ersten Arbeitsmarkt mit zusätzlicher Unterstützung.



Claudia Hofmann

Tätigkeit an der HfH

Forschung und Lehre im Themenbereich Übergang Schule–Beruf (Berufsorientierung, Ausbildungs- und Unterstützungsangebote, berufliche Integration).

Ausbildung

- Studium an der Universität Bern, Abschluss 1996 als lic. phil. (Sozialpsychologie, Medienwissenschaften, Soziologie)
- Nachdiplomstudium Berufs- und Laufbahnberatung NABB (Universitäten Freiburg, Bern, Zürich, 2002–2004)
- Dissertation an der Universität Neuenburg (Institut de Psychologie du Travail et des Organisations, 2010–2016)

Im Fall von Lars (Situation Lehrvertragsauflösung) wurde eine ADHS-Abklärung bei einem Facharzt angeraten sowie eine Kontaktaufnahme mit Berufsberatung bzw. IV-Berufsberatung bei einer ADHS-Diagnose. Zudem wurde die Mutter darüber aufgeklärt, dass sich Verhaltensweisen, wie die ihres Sohnes (u.a. Motivationslosigkeit, Prokrastination, exzessiver Medienkonsum) sehr häufig im Jugendalter zeigen, insbesondere beim Vorliegen einer ADHS. Als Unterstützungsmöglichkeiten wurden Adressen von therapeutischen Anlaufstellen angegeben.

Die Schulische Heilpädagogin von Sarah, die sich unsicher war bezüglich der Kooperation mit der Invalidenversicherung wegen der unklaren Diagnose, wird von der Beraterin darin bestärkt, das Gespräch mit den Eltern frühzeitig zu suchen. Denn letztlich sind es die Eltern, die diesen Schritt einleiten müssen und es braucht oft Zeit, sich an diesen Gedanken zu gewöhnen. Die Schulische Heilpädagogin wird ausserdem auf die Möglichkeit hingewiesen, unverbindlich mit der Invalidenversicherung Kontakt aufzunehmen und sich beraten zu lassen. Diese bemüht sich zunehmend, die vorhandenen Vorurteile und Schwellenängste abzubauen und offeriert solche Auskunftsmöglichkeiten.

Die Mutter von Marina wurde über die verschiedenen Formen von möglichen ausgleichenden Massnahmen bei einer LRS aufgeklärt und auch auf die Grenzen aufmerksam gemacht. Da bei ihrer Tochter die aktuelle Umsetzung des Nachteilsausgleiches Stress auslöst, braucht es ein Gespräch im interdisziplinären Team, wo gemeinsam mit der betroffenen Jugendlichen nach einer geeigneten Umsetzung des Nachteilsausgleiches gesucht wird. Weiter wurde der Mutter eine Adresse zu einer LRS-Spezialistin im Bereich Nachteilsausgleich vermittelt, welche auch im Hinblick auf das Lernen an Berufsfachschule/Gymnasium beraten kann.

Wichtig ist uns, dass die ratsuchenden Personen die gewünschten Informationen erhalten, sich je nach dem in ihrem Weg bestärkt fühlen aber auch neue Perspektiven erhalten. Beispielsweise wissen betroffene Eltern, aber auch Lehrpersonen oder SHP oft nur vage Bescheid über die Entwicklungen der Berufsbildungen und bei der IV in den letzten Jahrzehnten. Die Aufklärung darüber, dass auch mit Unterstützung der Invalidenversicherung ein anerkannter und auf dem Arbeitsmarkt wertvoller Berufsabschluss möglich ist und Ausbildungen auf dem ersten Arbeitsmarkt gefördert werden, wirkt oft als eine mögliche entlastende Alternative. Es gibt auf der anderen Seite aber auch Ratsuchende, bei denen sich rasch zeigt, dass sie bereits sehr engagiert Informationen gesucht und verschiedene Kontakte geknüpft haben. Hier steht oft der Wunsch nach einer möglichst unabhängigen («Zweit-»)Meinung – einen Aussenblick zu einer schwierigen Situation im Vordergrund, der Wunsch also sich möglichst gut abzusichern und nichts Wichtiges zu verpassen.

Ein erstes Gespräch bei unserer Fachstelle – sei es telefonisch oder persönlich – ist kostenlos. Viele Fragen lassen sich bereits so klären, unser Ziel ist es, dass zunächst einmal klar ist, welches die nächsten Schritte sind. Sehr oft machen wir auf weitere Fachstellen aufmerksam, die weiterhelfen und längerfristig begleiten können, d.h. wir machen eine «Triage» zu den vielen Angeboten, die es in diesem Bereich bereits gibt. Einige dieser Angebote wurden in den Fallbeispielen erwähnt, z.B. spezifische Fachstellen oder therapeutische Angebote bei ADHS, die IV-Berufsberatung oder das nächstgelegene Berufsinformationszentrum.

Die beschriebenen «Fälle», bei denen es um ganz konkrete Situationen von bestimmten Jugendlichen geht, machen den grössten Teil der Beratungen von FABI aus. Es gibt jedoch auch andere

Anfragen, in denen es beispielsweise um die Entwicklung von Schulkonzepten oder Weiterbildungsangeboten im Fachbereich berufliche Orientierung geht. Die ratsuchenden Schulen möchten hier unseren Input zu möglichen Themen, Vernetzungsmöglichkeiten und Hinweise auf potenzielle Stolpersteine. Bei solchen Anfragen genügt manchmal eine einmalige Beratung nicht. Es braucht auch für uns FABI-Expertinnen mehr Zeit, um sich in die Anliegen und Situation der Schule einzudenken, es braucht einen mehrmaligen Austausch und auch die Verarbeitung von schriftlichen Materialien (z.B. Konzeptentwürfen), zu denen wir Rückmeldungen geben können. Solche Anfragen münden deshalb oft nahtlos in ein «Dienstleistungsprojekt», für das wir in Absprache mit den Ratsuchenden eine Offerte erstellen, sei es für die Konzeption einer massgeschneiderten Weiterbildung an der Schule oder eine vertiefte Fallbegleitung einer Schülerin/eines Schülers, bei dem es unter anderem um das Thema «Schnuppern» ging.

Damit wir als Fachstelle «à jour» bleiben ist für uns die laufende Arbeit in der Forschung und im Rahmen von Praxisprojekten wichtig. Im Kontakt mit den angehenden schulischen Heilpädagog:innen im Studium erhalten wir auch immer wieder aktuelle Hinweise darauf, welche Anliegen und Probleme im Schulalltag im Zusammenhang mit der Berufswahl Sorgen bereiten. Damit sich die Verantwortlichen in der Praxis besser untereinander vernetzen können, sollen ausserdem neu jährlich ein bis zwei Anlässe mit aktuellen Inputs zum Thema berufliche Inklusion aus Forschung und Praxis durchgeführt werden. Beispielsweise findet Ende Februar 2024 ein Netzwerkanlass zum Thema «ADHS und Beruf» statt. Für uns ist dieser Austausch mit der Praxis sehr zentral und für beide Seiten hoffentlich ein Gewinn!

Das KSH Mitteilungsblatt ist überzeugt, dass die Fachstelle FABI der HfH hier eine wichtige Lücke im Angebot schliesst und einen entscheidenden Beitrag für die Verbesserung der Chancengerechtigkeit beim Einstieg in die Berufsbildung leistet und danken für die Gelegenheit, Informationen aus erster Hand zu erhalten.

Linkliste FABI

Homepage FABI
www.hfh.ch/fachstellen/berufliche-inklusion



Übersicht Unterstützungsangebote
im Übergang Schule–Beruf
https://ilias.hfh.ch/goto.php?target=wiki_44869_%C3%9Cbersicht



Leitfaden Umgang mit Beeinträchtigungen auf Sekundarstufe II.
Ein Leitfaden für Lehrpersonen, Ausbildungsverantwortliche und andere Fachpersonen. Auf der Grundlage des EIL Projekts – Enhanced Inclusive Learning – Nachteilsausgleich und andere unterstützende Massnahmen auf Sekundarstufe II.
(online lesen)
https://issuu.com/hochschule_fuer_heilpaedagogik/docs/20210412_eil_leitfaden_barrierearm



Chancengerechtigkeit durch Technologie

Ein Briefwechsel mit Oliver Dlabáč, Gründer und Geschäftsführer VILLE JUSTE

Die Demografie von Wohnquartieren spiegelt naturgemäss die ethnische Durchmischung in den Quartierschulhäusern wider. Dass diese Durchmischung zum Risiko für die gerechte Verteilung der Bildungschancen werden kann, zeigen verschiedene Studien auf. Das KSH Mitteilungsblatt diskutierte in dem Zusammenhang die mit dem Bildungspreis 2021 prämierte Studie «Peers with Special Needs: Effects and Policies. The Review of Economics and Statistics» von Balestra et. al aus dem Jahre 2020 (KSH Mitteilungsblatt Ausgabe Nr. 49, August 2022). Die Wissenschaft ist sich einig: zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit in der Bildung sind besser durchmischte Schulen nötig. In der Schweiz gibt es dazu noch Entwicklungspotenzial.

Dr. Oliver Dlabáč ist Politikwissenschaftler und erforscht seit Jahren Effekte der Durchmischung in der Stadtplanung und Wohnbauförderung. Als Gründer und Geschäftsleiter des Start-ups «VILLE JUSTE» entwickelte er unter anderem einen Algorithmus zur Planung ausgewogener zusammengesetzter Klassen mit dem Ziel, die Verteilung der Bildungschancen der Schülerinnen und Schüler zu verbessern und negative Auswirkungen von belasteten Quartierschulen zu vermindern.

Dlabáč verfolgt damit einen technologischen Ansatz zur Erhöhung der Chancengerechtigkeit in der Bildung unseres Landes. Verschiedene Städte interessieren sich für seinen Algorithmus und wenden ihn bereits mit Gewinn an. Grund genug für uns, nachzufragen. Erfreulicherweise zeigte sich Oliver Dlabáč bereit, mit uns in einen Briefwechsel per E-Mail zu treten. Wir laden unsere Leserschaft gerne zum Mitlesen ein.



Ein Algorithmus hilft bei der Planung ausgewogener Schulklassen.

Ein Briefwechsel zwischen Oliver Dlabáč von VILLE JUSTE (OD) und Stephan Herzer für das KSH Mitteilungsblatt (MB).

MB: Herr Dlabáč, mir ist diesen Sommer zu Ohren gekommen, dass in der Stadt Uster seit Neuestem ein Algorithmus über die Zuteilung von Kindern in die Schulhäuser der Stadt entscheide. Bei sowas horcht der Pädagoge auf: Computergesteuerte Einschulung? Gspänli auseinander-reissen? Was ist mit dem Inklusionsgedanken, dass jedes Kind in seinem Quartier zur Schule gehen soll? Beim zweiten Hinhören hiess es dann: Dadurch wird der Inklusions-

gedanke eben grade gestärkt, denn die Chancengleichheit für die betreffenden Kinder steige. Denn dazu sei der Algorithmus genau geschaffen worden. Da wollte ich es ein drittes Mal hören: Künstliche Intelligenz trifft auf das urpädagogische Anliegen der Chancengerechtigkeit – wie passt das zusammen?

OD: In der Tat haben die Medien unser datengestütztes Verfahren zur Schulzuteilung teilweise unter dem hippen Thema Künstliche Intelligenz abgehandelt. So kann der Eindruck entstehen, der für die Kinder so wichtige Zuteilungsentscheid werde nun leichtfertig an den Computer delegiert. Das ist falsch. Bei unserem Verfahren handelt es sich nicht um künstliche Intelligenz im Sinne von selbstlernenden Verfahren, bei dem Informationen irgendwo im Netz zusammengesucht und in unkontrollierter Weise zu Wahrscheinlichkeiten und Entscheiden verarbeitet werden, die eventuell bestehende Ungleichheiten und Diskriminierungen weiter zementieren. Vielmehr stützt sich unser Verfahren auf einen einfachen Algorithmus, der in leicht nachvollziehbarer Weise Vorschläge für Schul- und Klassenzuteilungen entwickelt. Dieser orientiert sich an den einschlägigen und teils gesetzlich vorgegebenen Kriterien: kurze und sichere Schulwege, zusammenhängende Einzugsgebiete sowie ausgewogene Zusammensetzungen der Schulen und Klassen.

Die Stärke des Algorithmus liegt in seiner Fähigkeit, für alle Schüler:innen sichere Schulwege zu simulieren und gleichzeitig Tausende möglicher Gebietsanpassungen innert weniger Minuten fehlerfrei durchzurechnen. Die Kinder gehen also weiterhin gemeinsam zu einer nahegelegenen Schule. Allenfalls verläuft die Grenze zwischen den Schulen anders, um sozial und sprachlich ausgewogene Zusammensetzungen zu erhalten. Das Ganze wird dann sorgfältig durch die zuständigen Stellen bei den Schulen geprüft und wo nötig werden manuelle Anpassungen vorgenommen. Genau für die bessere Erreichung ausgewogener Klassen und damit für mehr Chancengerechtigkeit haben wir diesen Algorithmus geschaffen!

MB: Das Thema der Chancengerechtigkeit wird in Veröffentlichungen der letzten Zeit oft prominent in Verbindung mit Klassenzuteilungen gebracht (vgl. MB Nr. 49 unser Beitrag zur Studie «Peers with special needs: Effects and Policies»). Können Sie uns zunächst erläutern, wie Sie die Zusammenhänge sehen und wie diese Sichtweise in die Arbeit des Algorithmus einfließt?

OD: Kinder und Jugendliche bringen unterschiedliche Fähigkeiten mit. Für die Entfaltung des individuellen Potenzials in der Schule ist sicher auch die Beziehung zur Lehrperson entscheidend. Dazu gehören die erhaltene Förderung und Lernmöglichkeiten sowie die Frage, ob sich die Schüler:innen wohl fühlen in der Klasse. Leider ist es auch so, dass leistungsfremde Merkmale wie das Geschlecht und der individuelle soziale und kulturelle Hintergrund mindestens ebenso sehr darüber entscheiden, ob es zur Entfaltung dieses Potenzials kommt. Dass diese Effekte auch in der Schweiz sehr ausgeprägt sind, wissen wir aus PISA-Studien, aber ebenso bei der Betrachtung der eingeschlagenen Bildungswege (vgl. Link zur TREE-Studie im Linkverzeichnis [Anmerkung der Redaktion]). Was in der Schweiz aber lange heruntergespielt

wurde, ist ein Effekt, der aus der internationalen Forschung schon lange bekannt ist: zusätzlich zu diesen individuellen Faktoren spielt auch die Zusammensetzung der Klasse eine wesentliche Rolle. Was bei Eltern schon lange als unausgesprochener Glaubenssatz gilt, ist wissenschaftlich erhärtet: eine ungünstige Zusammensetzung der Schule oder Klasse wirkt sich auch bei besten individuellen Voraussetzungen negativ auf die schulischen Leistungen aus.

Gemäss PISA-Studie unterscheiden sich die Leistungen von Schulen mit über- und unterdurchschnittlichem Anteil Schüler:innen mit Migrationshintergrund in keinem anderen Land so ausgeprägt wie in der Schweiz! Das hat damit zu tun, dass ein Migrationshintergrund in der Schweiz oft mit Fremdsprachigkeit und niedrigem formalen Bildungshintergrund der Eltern einhergeht. Zudem verfügen wir in der Schweiz über sehr kleinräumige Schulstrukturen, womit sich unterschiedlich zusammengesetzte Wohnquartiere auch 1:1 in unterschiedlich zusammengesetzten Kindergärten und Schulen niederschlagen. Ähnlich ist es mit dem speziellen Förderbedarf, welcher in der Praxis verstärkt bei Fremdsprachigen und bei Familien aus bescheidenen Verhältnissen festgestellt wird, auch wenn gewisse Fördermassnahmen sicher zufälliger auf Kinder mit unterschiedlichen Hintergründen verteilt sind.

Eine zentrale Erkenntnis aus der Forschung zu den «Kompositionseffekten» ist nun aber, dass die Zusammenhänge zwischen Zusammensetzung und Leistungseinbussen nicht linear verlaufen. Im Falle der Zusammensetzung nach besonderem Förderbedarf wird in der von Ihnen erwähnten Studie ein Kipp-Punkt bei 15–20 Prozent ausgemacht. Bezüglich der Konzentration sozial und sprachlich benachteiligter Kinder konnten wir in unserer Studie zur «Durchmischung städtischer Schulen» an der Universität Zürich frühere Befunde für die Schweiz bestätigen, wonach ein negativer Effekt auf die Schulleistungen aller Schüler:innen erst ab einem Anteil von 30–40 Prozent benachteiligter Kinder eintritt. Sollen diese negativen Effekte verhindert werden, und das folgert auch die von Ihnen genannte Studie zu Kindern mit speziellem Förderbedarf, muss bei der Zuteilung der Kinder und Jugendlichen zu Schulen und Klassen darauf geachtet werden, dass diese Kipp-Punkte nirgends überstiegen werden. Und genau hierzu bietet unser Tool eine wertvolle Hilfeleistung.

Während der Algorithmus bei der Ziehung der Einzugsgebietsgrenzen auf ausgewogene Schulzusammensetzungen nach Geschlecht, Leistungsfähigkeit und sozialer und sprachlicher Herkunft achtet, berücksichtigt er bei den vorgeschlagenen Klassenzuteilungen innerhalb der Schulen zugleich den speziellen Förderbedarf. So können beispielsweise integrierte Sonderschüler:innen möglichst gleichmässig auf die Klassen verteilt werden.



Dr. Oliver Dlabac ist Gründer und Geschäftsführer des Startups VILLE JUSTE, auf Deutsch «gerechte Stadt». Er hat an der Universität Zürich studiert und 2013 an der Universität Bern in Politikwissenschaft promoviert. Er war langjähriger wissenschaftlicher Projektleiter am Zentrum für Demokratie Aarau (Universität Zürich), mit den Forschungsschwerpunkten Demokratiequalität, Urban Governance, Milizbehörden und Schulführung. Sein internationales Nationalfonds-Projekt «Demokratische Grund-

lagen der gerechten Stadt», wo er sich mit Stadtplanung und Wohnbauförderung befasste, veranlasste ihn zur Durchführung einer nationalen Studie zur «Durchmischung städtischer Schulen». Mit seinem 2021 gegründeten Startup widmet er sich der Erforschung und Entwicklung datengestützter Hilfsmittel zur Sicherstellung ausgewogen zusammengesetzter Schulen, Siedlungen und Quartiere.

MB: Soweit die Resultate aus der Forschung und die daraus abgeleitete Theorie. Was wissen Sie darüber, wie sich das Verfahren in der Wirklichkeit bewährt? Wo wurde es bislang angewandt und welche Erfahrungen wurden damit gemacht?

OD: Die Erkenntnisse unserer schweizweiten Studie an der Universität Zürich konnten in unseren Vertiefungsstudien für zwei Stadtzürcher Schulkreise sowie für die Primarschulgemeinde Uster bestätigt werden. Erstens schlugen sich entmischte Wohnquartiere bislang 1:1 in entmischten Schulen nieder. Zweitens zeigten die parallel zum herkömmlichen Verfahren erarbeiteten datengestützten Zuteilungsvorschläge, dass mit dem neuen Verfahren deutlich ausgewogenere Schul- und Klassenzusammensetzungen erreicht werden können. Insbesondere können auf diese Weise die meisten Schulen und Kindergärten unter den Kipp-Punkt von 30–40 Prozent mehrfach benachteiligter Kinder gebracht werden.

Sehr beeindruckt hat mich das Vorgehen einer Schuleinheit im Stadtzürcher Schulkreis Schwamendingen. Angeregt durch unsere Studie an der Universität Zürich hat die zuständige Schulleitung in Eigenregie eine ausgewogene Zuteilung auf die verschiedenen Kindergärten innerhalb der Schuleinheit umgesetzt und im Rahmen einer Masterarbeit an der HfH ausgewertet (Nötzli Bachmann 2022). Hierfür wurde der erwartete Förderbedarf je nach Wohngebieten anhand bisheriger Schüler:innen-Beurteilungen zu den zehn Aktivitäten nach ICF eingeschätzt. Solche Beurteilungen werden im Schulkreis Schwamendingen ohnehin flächendeckend jährlich vorgenommen und dienen als Grundlage für die Schulischen Standortgespräche. Einer der Kindergartenklassen mit Zusammensetzung über dem Kipp-Punkt wurden im entsprechenden Schuljahr lediglich Erstkindergarten-Kinder aus Wohngebieten mit niedrigem geschätztem Förderbedarf zugewiesen. Tatsächlich konnte anhand den Beurteilungen durch dieselbe Lehrperson im Folgejahr aufgezeigt werden, dass die gesamte Klasse von der neuen Zusammensetzung profitiert hat, einschliesslich der Zweitkindergarten-Kinder.

Namentlich der Förderbedarf im Spracherwerb und Begriffsbildung hat sich von knapp 60 auf weniger als 30 Prozent halbiert und beim Umgang mit Anforderungen ist der Rückgang von knapp 60 auf rund 40 Prozent sehr gross. Gemäss Klassenlehrperson lernen hier die älteren Kinder vom jüngeren Jahrgang. Aufgrund der veränderten Klassenzusammensetzung ist es möglich, Rollenspiele zu machen und die Kinder haben beim Basteln vermehrt eigene Ideen. Die Mehrheit der Klasse gelingt es nun, beim Erzählen einer Geschichte aufmerksam zuzuhören und sie können sich allein mit einem Puzzle beschäftigen oder mit anderen Kindern zusammen spielen.

Interessant erscheint mir an der Masterarbeit die qualitative Beschreibung des Kippeffekts aus sonderpädagogischer Perspektive. Wenn Peer-Lernen in gewissen Klassen nicht möglich ist, ist nicht nur die Arbeit von Lehrpersonen, sondern auch jene des sonderpädagogischen Fachteams wenig aussichtsreich und kräftezehrend – ganz abgesehen davon, dass lange Wartelisten für Therapien von einem ungenügenden Therapieangebot zeugen.

Und eben, unser im Rahmen des Startups VILLE JUSTE weiterentwickeltes Verfahren wurde für das Schuljahr 2023/2024 erstmals flächendeckend in der Stadt Uster eingeführt. Hierzu kann vorerst festgestellt werden, dass angesichts der wenigen Einsprachen – weniger als üblich – die neuen Zuteilungen von den betroffenen Eltern weitgehend gut aufgenommen wurden. Wir begleiten die Einführung zusätzlich mit einer vierjährigen Studie, die von der Jacobs Foundation, der Stiftung Mercator Schweiz

sowie vom UZH-Schwerpunktprogramm «Equality of Opportunity» finanziert wird. Wollen Sie mehr zu dieser Studie wissen?

MB: Ja, das würde unsere Leserschaft sehr interessieren!

OD: Bislang haben wir vier kleine Fokusgruppendifkussionen mit ausgewählten Eltern und Lehrpersonen des neu zugeteilten Jahrgangs durchgeführt sowie eine Online-Befragung von Eltern und Lehrpersonen bereits vorgängig zugeteilter Schüler:innen von zehn Schulklassen. In den vertieften Diskussionen konnten unbegründete Ängste der Eltern weitgehend ausgeräumt werden. Es gelten ja weiterhin dieselben Zuteilungskriterien, Einzelfälle werden separat geprüft. Die befragten Lehrpersonen sehen heterogene Klassen schon heute als Realität und setzen entsprechend auf individualisierte Förderung. Experimentell konnte zudem festgestellt werden, dass für die Eltern der Ruf einer Schule wichtiger ist als die Distanz zur Schule oder deren sprachliche Zusammensetzung. Insofern kann das neue Zuteilungsverfahren auch als Impuls dienen, in den Schulen geeignete Räume und Fördermethoden für heterogene Klassen zu entwickeln. Diese Bemühungen und deren Erfolg müssen aber für die Eltern sichtbar gemacht werden. Aber grundsätzlich zeigen sich die befragten Eltern in Uster schon heute sehr zufrieden mit den Lehrpersonen ihrer Kinder.

Von den künftigen Befragungswellen und Auswertungen versprechen wir uns weitere Erkenntnisse. So soll geschätzt werden, inwiefern die ausgewogeneren Klassen tatsächlich allen Kindern zugute kommen. Dabei untersuchen wir die Kompetenzen sehr breit, basierend auf den zehn Aktivitäten nach ICF. Schliesslich zeigen sechs Jahrzehnte Forschung aus den USA, dass ausgewogen zusammengesetzte Klassen auch bei privilegierten Kindern förderlich sind bezüglich Sozialkompetenzen, Kritik – und Dialogfähigkeit, kritischem Denken, Kreativität und Problemlösungsfähigkeit. Gesamtgesellschaftlich ist zudem von Interesse, inwiefern heterogene Klassen tatsächlich Freundschaften über soziale und kulturelle Grenzen hinweg begünstigen. Deshalb fragen wir auch die Freundschaften zwischen den Kindern ab. Wir sind gespannt auf die Ergebnisse!

MB: Es scheint dabei nur Gewinner zu geben! Gibt es entsprechende Befragungen auch unter Lehrkräften? Einschneidende Veränderungen haben – insbesondere bei personellen Mangellagen an Lehrer:innen und SHP – oft starke Personalfuktuationen zur Folge.

Ich frage deshalb, weil ich bei vergangenen Recherchen nach Best Practice den Eindruck gewonnen habe, dass Innovation – Sie nennen es «geeignete Räume und Methoden entwickeln» – insbesondere an Schulen in den Sozialen Brennpunkten auftritt. Das heisst da, wo der Leidensdruck ein gewisses Mass erreicht, werden kreative Lösungen umgesetzt. Wenn Sie hier Schwamendingen anführen, ist das geradezu beispielhaft für diese These.

Wo hingegen herkömmliche Strukturen (noch) funktionieren, scheint mir die Innovationsbereitschaft eher geringer. Bei einer besseren Durchmischung bringen Sie die innovativen und konservativen Pole zusammen. Da wären eigentlich Widerstände zu erwarten!?

OD: Die Gruppendiskussion und die bisher befragte Auswahl an Lehrpersonen sind nicht repräsentativ. Aufgrund der bisherigen Beobachtungen würde ich aber sagen, dass sich Lehrpersonen von Klassen mit ungünstigen Zusammensetzungen stärker für das neue Zuteilungsverfahren aussprechen. Umgekehrt gibt es Lehrpersonen von Klassen, die zwar weniger benachteiligte

Schüler:innen zählen, ihre Klasse aber als sehr heterogen und herausfordernd erleben. Hier spüre ich in der Tat stärkere Vorbehalte gegenüber einer stärkeren Durchmischung. Diese Lehrpersonen führen eher die Erwartungen der Eltern ins Feld, dass ihre Kinder einer bestimmten Schule zugeteilt werden. Bisher gibt die Untersuchung aber keine Hinweise darauf, dass sich einzelne Lehrpersonen grundsätzlich gegen das datengestützte Zuteilungsverfahren stellen würden. Soziale Vielfalt in der Klasse wird von sämtlichen befragten Lehrpersonen als Chance gesehen. Die Themen soziale Heterogenität und Chancengerechtigkeit scheinen im Schulalltag und in der persönlichen Weiterbildung der Lehrpersonen in Uster stark verankert zu sein.

MB: Als Geschäftsleiter des Startups VILLE JUSTE sind Sie auch Unternehmer. Wie überzeugen Sie die Entscheidungs- und Kostenträger:innen davon, in Chancengerechtigkeit zu investieren?

OD: Die Nutzung unserer Webapplikation ist keine Kostenfrage. Die Jahreslizenz beträgt für die Stadt Uster mit 3000 Primarschüler:innen rund 10000 Franken, für kleinere Schulgemeinden weniger. Gleichzeitig entbindet das Tool die Schulverwaltung und die Schulteams von mühseligen und fehleranfälligen manuellen Arbeiten bei der monatelangen Planung und Festlegung der Schul- und Klassenzuteilungen. Damit können die verfügbaren Kräfte auf die sorgfältige Überprüfung, auf individuelle Lösungen und auf strategische Fragen fokussiert werden. Je nach dem spart die Schulverwaltung externe Dienstleistungen ein, beispielsweise Geoinformationsdienste zur Erstellung von Zuteilungskarten.

Es kommt hinzu, dass ich die für die Zuteilung verantwortlichen Stellen gar nicht von der Sinnhaftigkeit der Digitalisierung und der datengestützten Schulzuteilung überzeugen muss. Diese sind sich sehr bewusst, dass ungünstige Zusammensetzungen zu schwierigen Lernbedingungen an den Schulen führen. Hinzu kommt die Überlastung von Lehrpersonen und Schulleitungen. Entscheidender ist es, dass es den Verantwortlichen gelingt, das Verfahren intern, in den politischen Gremien und nach aussen gut zu kommunizieren. Es braucht politische Verantwortliche, die bereit sind, für ihre Überzeugung einzustehen, auch bei möglichem Widerstand.

MB: Aus sonderpädagogischer Sicht ist natürlich die Frage interessant, welchen Effekt die Massnahme auf den Förderbedarf in den entsprechenden Klassen hat. Es liegt ja auf der Hand, dass in belasteten Klassen mehr heilpädagogische Interventionen notwendig sind. Wissen Sie, ob und welche positive Veränderungen zu verzeichnen sind, wenn die erwähnten Kipp-Punkte unterschritten werden?

OD: Im Beispiel des geschilderten Schwamendinger Kindergartens hat aus Sicht der Lehrperson der Förderbedarf auch bei den bestehenden Kindergärtner:innen deutlich abgenommen. Unsere Auswertungen in Uster werden zeigen, ob sich dieser Effekt über die Schulen hinweg bestätigen lässt. Ob auch die Zahl der Interventionen zurückgeht und ob die Wartelisten für Therapien kürzer werden, dürfte hingegen davon abhängen, wie gut die vorhandenen Ressourcen bereits vorher dem Bedarf entsprochen haben. Die Autorin der Studie zu Schwamendingen beschreibt die Situation, in welcher Schulische Heilpädagog:innen schwierige Triage-Entscheidungen treffen mussten, weil die bisherigen Ressourcen nicht für alle förderbedürftigen Schüler:innen ausreichten.

MB: *Es wurde im vergangenen Jahr öfter über Ihr Start-Up in den Medien berichtet. So sind auch wir auf Sie aufmerksam geworden. Angenommen, ein:e Schulratspräsident:in lese in unserem Mitteilungsblatt das erste Mal von diesem Algorithmus und liesse sich inspirieren – wohin würde sich so jemand zunächst wenden?*

OD: Über Anfragen durch inspirierte Schulpräsident:innen würde ich mich natürlich sehr freuen! Ich stehe mit mehreren Schulverwaltungen im Kontakt, die sich für den Einsatz interessieren. Kommenden Herbst wird auch ein Webshop bereitstehen. In der Zwischenzeit nehme ich Anfragen gerne persönlich entgegen. Mein Kontakt findet sich auf der Website von VILLE JUSTE.

MB: *Wer Sie googelt, erkennt schnell, dass die Chancengerechtigkeit in der Bildung eine Herzensangelegenheit für Sie darstellt. So äussern Sie sich in den Sozialen Medien intensiv zum Tessiner Modell, zur Frage des Selektionszeitpunkts oder fairen Aufnahmeprüfungen ins Gymnasium und sind so zu einer der vernehmlichsten Stimmen in unserem Land für Bildungsreform und Inklusive Bildung geworden. Möchten Sie uns zum Schluss erläutern, woher dieser beachtliche Antrieb kommt? Und gibt es eine Botschaft, die Sie uns Schulischen Heilpädagog:innen mitgeben möchten, wie wir mithelfen können, unsere Schule gerechter zu machen?*

OD: Chancengerechtigkeit liegt mir sehr am Herzen. Als Einwandererkind in einem Zürcher Arbeiterviertel habe ich erlebt, wie sozialer und sprachlicher Hintergrund die Schul- und Lebenswege prägen. Viele Menschen sehen diese in der Schweiz sehr ausgeprägten Mechanismen als natürlich und unabänderbar an. Als ich 2005 ein studentisches Projekt für ausserschulische Förderung in meinem Quartier mitinitiiert habe, geschah das ein wenig aus Trotz. Die Genugtuung, wenn zumindest in kleinen Schritten etwas gelingt, motiviert mich bis heute. Entscheidend war sicher, dass ich immer wieder auf grosszügige Unterstützer:innen und Förderer:innen stiess.

Den Schulischen Heilpädagog:innen möchte ich vor allem meinen Dank aussprechen – sie tragen gemeinsam mit dem Schulteam dazu bei, dass die Schule ein menschlicher Ort ist, an welchem sich alle Kinder und Jugendlichen wohl und eingebunden fühlen können. Mit der Begleitung und Unterstützung ermöglichen die Schulischen Heilpädagog:innen überhaupt erst die schulische Integration. Gleichzeitig helfen sie Schüler:innen mit besonderem Förderbedarf, ihr Potenzial zu erkennen und zu entfalten, und tragen damit entscheidend zur Chancengerechtigkeit bei.

Mit freundlichen Grüssen
Oliver Dlabáč

MB: *Den Dank erwidere ich gerne im Namen unserer Leserschaft. Ihre Ausführungen sind ausserordentlich interessant und inspirierend. Der von Ihnen vorgeschlagene technologische Ansatz zur besseren Durchmischung der Klassen hat direkte und positive Auswirkungen auf unsere Arbeit als SHP in den Schulhäusern. Es ist zu wünschen, dass wir mit unserem Beitrag im Mitteilungsblatt Ihr Anliegen unterstützen können. Für das neue Jahr wünschen wir Ihnen und Ihrem Unternehmen viel Erfolg und Freude an der Arbeit.*

Mit den besten Grüssen
Stephan Herzer

Links zum Weiterlesen, -sehen, -hören

Homepage von VILLE JUSTE
<https://villejuste.com/>



LinkedIn-Seite von VILLE JUSTE
www.linkedin.com/company/ville-juste/



KSH Mitteilungsblatt Nr. 49. S. 13 ff.:
«Integration, was nützt es zu wissen, wann sie schadet?»
mit Dr. David Labhart
www.kshsg.ch/_files/ugd/161502_9bebb6d78cc7443d8bc00d27afaaf7b5.pdf



«Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben»
Herausragende Longitudinal-Studie der Uni Bern,
im Text erwähnt.
www.tree.unibe.ch



Reif für die Insel

Zu Besuch in Wittenbach

Wenn der Stress ein gewisses Mass erreicht, wenn meine Mitmenschen schwierig werden und die eigene Haut dünn, bin ich auch reif für die Insel. Wenn Sturm ist und mein Schiffchen schlingert, würde ich gerne einen sicheren Hafen ansteuern, wo ich für eine Weile anlegen und die Turbulenzen abwettern kann.

Wäre ich ein Primarschüler in Wittenbach, dann hätt ich's gut. Da gibt es nämlich seit diesem Schuljahr tatsächlich genauso eine Insel.

Konzipiert als niederschwelliges Angebot, um schwierige Phasen zu überwinden, wenn das Lernen schwierig und das Verhalten herausfordernd wird, wenn die Situation verfahren ist und die Konflikte eskalieren, bietet die «Insel» im Schulhaus Sonnenrain mir als Schüler einen Ort, um zur Besinnung zu kommen. Ein dem Festland der Schule vorgelagertes Eiland, wo ich vorübergehend Anker werfen kann. So bleibe ich in der Nähe der Heimat, werde nicht vollständig abgetrieben und kann auch ohne grossen Aufwand wieder zurück, wenn sich die Bedingungen verbessert haben.

Das KSH Mitteilungsblatt stellt immer wieder innovative Projekte und Best Practice vor und zeigt, wie Schulen aus unserem Kanton auf ihre Herausforderungen reagieren. Heuer wurden wir aus dem Kreis unserer Leserschaft auf das Projekt «Insel» in der Primarschule Wittenbach aufmerksam gemacht und haben uns alsogleich um einen Ortstermin bemüht. Die beiden Schulleiterinnen vom Schulhaus Steig, Claudia Frei, und vom Schulhaus Sonnenrain, Claudia van Winden, haben sich Zeit für ein Gespräch genommen und geben uns Einblick ins Inselleben.

Stephan Herzer ist hinaus auf den Wittenbacher Archipel gefahren.

Mitteilungsblatt (MB): Den Begriff «Lerninsel» hört man ab und zu. Nicht immer wird darunter aber dasselbe verstanden. Mal meint man damit eine innenarchitektonische Zone im Schulzimmer, mal ein Grüppchen, das Begabtenförderung betreibt. Was versteht man in Wittenbach, wenn man von der «Insel» spricht?

Claudia van Winden (CvW): Die Namensfindung war genauso ein Prozess, wie die gesamte Verwirklichung der Insel. Während der Anfangsphase der Projektplanung haben wir vom sogenannten «time out» gesprochen. Das kennt man im Zusammenhang mit Schule und man weiss ungefähr, worum es geht. Doch wir wollten die Schüler:innen ja nicht ausschliessen, sondern sie eingliedern. Also haben wir es dann «time-in» genannt.

Der endgültige Name, eben «Insel» ist erst entstanden, als wir schon das Personal angestellt hatten, das den Betrieb der Insel dann führen sollte. Sie haben dem Kind seinen Namen gegeben.

Am Anfang stand aber ein Bedürfnis. Auch wir erleben ab und zu Kinder, die sehr herausforderndes Verhalten an den Tag legen. Darauf reagieren wir mit den üblichen pädagogischen Massnahmen – also Elterngespräche, Einsatz von SHP, SSA und Klassenassistenten, Verhaltenstraining etc. – und stossen dabei mitunter auch an die Grenzen deren Wirksamkeit. Wir wollten nun eine Massnahme finden, die zur Anwendung kommen kann, wenn die bisherigen nicht gewirkt haben. Für die Kinder, die zuvorderst sich selbst, aber auch die Kameraden, die Lehrperson und das gesamte System überlasten, wollten wir ein Angebot schaffen, das uns ermöglicht, sie weiterhin bei uns in der Gemeinschaft der Schule zu behalten.

Dazu kommt, dass eine Zuweisung an eine Sonderschule, die in solchen Fällen sicher zum Thema würde, eine aufwendige Sache werden kann. Es braucht intensive Abklärungen, die Sonderschulen für Lernen und Verhalten haben lange Wartelisten, der Prozess ist langwierig und belastend für Kind und Umfeld. Ausserdem verlässt bei einer Zuweisung an eine Sonderschule das Kind unser System. Eine Rückkehr findet oftmals nicht mehr statt. Wir brauchten etwas, was wir kurzfristig einsetzen können und was unsere Handhabe in schwierigen Situationen verbessert.

Kinder, die in der Klasse gar nicht mehr tragbar sind, kommen nun auf die Insel. Gegenwärtig sind es vier, ein fünftes ist bereits wieder im Prozess der Rückkehr in die Stammklasse. Das ist ein zeitnaher Erfolg, wir haben bekanntlich erst im Sommer mit der Arbeit auf der «Insel» begonnen.

Claudia Frei (CF): Die Insel hat nach wie vor den Charakter eines Projekts. Es wird sich mit der Zeit noch weiter entwickeln. Daher ist uns wichtig, dass die Erfahrungen einfließen, die gemacht werden.

Wir stellen fest, dass beim Inselbesuch jedes Kind ganz individuell unterwegs ist. Es gibt da kein festes Schema. Die Planung soll rollend sein, denn wir müssen offen für Neues bleiben. Das Angebot soll sich nach den Bedürfnissen richten, welche die Kinder mitbringen. Wir wollen die Bürokratie klein halten und das Angebot soll so niederschwellig wie möglich bleiben.

CvW: Sicher gab es Elemente, die wir von Anfang an geplant hatten. Zum Beispiel, dass es einen Waldtag geben sollte, dass Sozialtraining ein wichtiger Bestandteil der Arbeit auf der Insel sein würde und so weiter. Die Priorität liegt auf dem Aufbau einer tragfähigen Beziehung, auf dem Verhaltenstraining, das die Teilhabe an der Gemeinschaft der Klasse ermöglichen soll und auf der Reduktion des Drucks, unter dem die Kinder, ihre Familien und das gesamte System stehen. Das rein Schulische kommt erst in zweiter Linie. Klar wird in den wichtigen Fächern unterrichtet – die Kinder sollen ja den Anschluss an die Klasse nachher wieder schaffen. Aber die Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen haben Priorität.

Als ganz zentral stellt sich zum Beispiel die intensive Elternarbeit heraus. Die Erfahrung macht derzeit das Inselteam und wendet einen grossen Teil der Arbeit dafür auf. Das Team steht in engem Kontakt mit den Eltern, macht Rückfragen, vermittelt, hält den Kontakt zur Stammklasse und bereitet die Rückkehr vor.

CF: Die Insel verfolgt verschiedene Ziele. Das eine ist, das System zu entlasten, das Kind selbst, die Familie, die Klasse und die Lehrperson. Eine Pause zu machen. Das scheint bis jetzt sehr gut zu klappen. Die Entlastung findet statt – das zeigen Rückmeldungen aus der Lehrerschaft und vor allem auch von Elternseite. Der Druck lässt nach.

Ein anderes Ziel ist die Nachhaltigkeit der Veränderungen nach der Rückkehr der Inselkinder in ihre Klassen. Der Einbezug aller in die systemische Arbeit soll die Schule stärken. Da haben wir derzeit aber noch keine Erfahrungen. Dafür läuft das Projekt noch nicht lange genug. Das soll zu gegebener Zeit sauber evaluiert werden.

Die Niederschwelligkeit des Angebots und seine Einbindung in unseren Schulalltag ermöglicht es uns auch, die Insel als Teillösung zu nutzen. Es gibt zum Beispiel Kinder, die haben einen sehr

starken Bewegungsdrang und müssen Energie abbauen können, um in der Klasse zu bestehen. Diese machen zum Beispiel am Waldtag mit. Den Donnerstag verbringen sie im Wald, da wird auch zu Mittag gekocht. Das tut denen gut. Sie verlassen aber den Klassenverband nicht. Diese Flexibilität ist eine weitere Stärke des Projekts.



Die Insulaner kochen am Waldtag gemeinsam ihr Mittagessen.

MB: *Ihr versprecht euch viel von der Insel. Welche Recherchen habt ihr im Vorfeld betrieben, welche Berichte von anderen vergleichbaren Projekten machen euch so zuverlässlich?*

CvW: Wir haben nicht konkret nach Modellen gesucht, die wir kopieren können. Natürlich haben wir gelesen, was andere versuchen, aber wir wollen eine massgeschneiderte Lösung für uns in Wittenbach. Bei uns war zum Beispiel die Frage wichtig, wie wir das Problem mit den weiten Wegen lösen. Unsere Insel steht mehreren Schulkreise offen. Das sind alles Dinge, die bei uns lokal gegeben sind und eine Rolle spielen. So haben wir uns durchaus anderswo inspirieren lassen, aber doch von Anfang an an unserer Wittenbacher Lösung gearbeitet.

CF: Wir sind von zwei Dingen ausgegangen. Das eine sind unsere Bedürfnisse und andererseits war uns von Anfang an klar: So etwas steht und fällt mit dem Personal, das den Alltag auf der Insel bestreitet. Wir brauchten also zuerst die Leute und entwickelten dann mit ihnen erst die konkreten Umsetzungen. Sie sollten die Insel ja letztlich beleben. Das sind hohe Anforderungen an die Leiterinnen. Dass wir sie gefunden haben, ist ein echter Glücksfall.

Diese Mitarbeiter:innen arbeiten unkonventionell. Bei einem Jungen, der auf der Insel ist, war zunächst unklar, wie das funktionieren sollte mit dem längeren Schulweg, der neuen Struktur und so weiter. Da hat die Leiterin der Insel ganz unkompliziert entschieden, ihn zu Hause abzuholen, bis er das selber schafft. Später wollte er mit dem Velo kommen, doch das war kaputt. Da ist sie mit ihm zum Velomech gegangen, dieser hat ihn instruiert. Eine Reparatur konnte sich die Familie selbst nicht leisten, also lernte er vom Fachmann, wie er sich selber helfen kann. So muss man auf der Insel arbeiten.

MB: *Wie ist das Team der Insel denn zusammengesetzt?*

CvW: Es ist eine gut durchmischte Gruppe, zusammengesetzt aus einer Lehrperson, einer SHP und der junge Mann im Team

studiert derzeit Soziale Arbeit. Er ist noch nicht fertig, bringt aber einen grossen Fundus an Erfahrung aus der Pfadi und Vorausbildungen mit. Wie Claudia Frei sagt, es braucht einen innovativen Zugang zu dieser Arbeit, weil die Fragestellung immer lautet: Was braucht das Kind, wo sind die Zusammenhänge, wo setzen wir an?

Gestern zum Beispiel gab es Schwierigkeiten auf dem Pausenplatz. Da ging das Inselpersonal im Anschluss in die vierte Klasse und diskutierte die Vorfälle mit den Schüler:innen. Die konnten Fragen stellen und es gab Erklärungen. Mit dem Resultat, dass vereinbart wurde, dass die Insel-Schüler in Zukunft mit den anderen mitspielen dürfen. Das war ein echter Austausch – und das eröffnete andere Chancen, als wenn die Klassenlehrperson mit dem Mahnfinger kommt und appelliert. Das Insel-Team scheut die Nähe nicht und arbeitet so. Das ist ein Riesengewinn.

CF: Oder wie erwähnt die Elternarbeit. Die Leiterinnen der Insel übernehmen bei Eintritt des Kindes die Fallführung. Damit entlasten sie die Klassenlehrperson enorm. Sie gehen intensiv in die Zusammenarbeit mit den Eltern. Dabei haben sie die Chance, eine Freiheit vielleicht sogar, von einer anderen Seite an die Eltern heranzutreten.

MB: *In anderen Schulen, so mache ich als reisender Redaktor die Erfahrung, benötigen Change-Prozesse immer lange. Wie habt ihr diese doch recht grosse Innovation in so kurzer Zeit über die Bühne gebracht?*

CvW: Es hat wirklich nicht sehr lange gedauert, das ist richtig.

CF: Wir haben vor einem Jahr begonnen mit dem Projekt.

CvW: Wir haben schon länger davon geredet, aber konkret haben wir im Herbst 2022 mit der Planung begonnen.

CF: Wenn man jetzt davon spricht, dass wir das Projekt rasch umgesetzt hätten, darf man nicht vergessen, dass wir uns eigentlich noch mitten im Prozess der Umsetzung befinden. Wir haben ja eben nicht erst angefangen, als alle Details schon geklärt waren, sondern entwickeln rollend.

CvW: Das Tempo hat sicher auch damit zu tun, dass wir auf keinen Widerstand gestossen sind.

In Wittenbach gibt es noch Kleinklassen und Einführungsklassen. Trotzdem gibt es aber Kinder, deren Schwierigkeiten nicht kognitiver Art sind, sondern die im Sozialverhalten liegen. Für diese Kinder ist das separative System mit Kleinklassen nicht hilfreich. Sie machen und haben in der Kleinklasse dieselben Probleme und auch dort müssen sie wieder separiert werden. Darum waren auch die Kleinklassen- und Einführungsklassenlehrpersonen offen für die Idee der Insel.

Gemäss dem Motto «soviel Integration wie möglich, soviel Separation wie nötig» trägt unser Rektor die Vision von Anfang an massgeblich mit. Klar war, dass man dazu ein geeignetes Gefäss schaffen muss. Vordergründig mag es scheinen, dass auch die Insel wieder ein Separationsgefäss ist. Aber die Reintegration in die Stammklasse ist das Ziel der Insel. Man könnte da von «Separativen Massnahmen» zum Zweck der Integration, bzw. zur Steigerung der Haltekraft der Stammklasse sprechen.

CF: Die Insel hat den Charakter eines Angebots. Keine Lehrkraft MUSS ihre schwierigen Schüler:innen anmelden. Wer selbst damit klarkommt, macht das weiter so. Aber dass es ein Angebot gibt, wenn die Belastungen für alle zu hoch werden, wirkt an sich schon entlastend. Davon bin ich überzeugt.

MB: Ihr seid also nicht gleich überschwemmt worden mit Anfragen?

CvW: Nein, aber es hat ziemlich schnell begonnen. Zunächst starteten wir mit Null Kindern, nach zwei Wochen Betrieb waren schon die beiden ersten Kinder da. Mittlerweile sind es fünf (zum Zeitpunkt des Interviews Schulwoche 10, Anm. d. Red).

CF: Da vermute ich wie gesagt die prophylaktische Wirkung des Angebots an sich. Grade weil man dieses Angebot in der Hinterhand hat, steigt die Haltekraft.

Was spannend ist, es hat einige Kinder aus der Kleinklasse auf der Insel. Das zeigt auf, dass die Kleinklasse als Gefäss für Kinder mit herausforderndem Sozialverhalten nicht unbedingt das Richtige ist. Die Kinder sind ja auch in der Kleinklasse weiterhin aufgrund ihres Verhaltens herausfordernd.

MB: Ihr habt die Ressourcen angesprochen. Das ist eine weitere wichtige Frage: Wie wird die Insel finanziert?

CvW: Die Idee der Insel ist, dass Kinder der Zyklen 1 und 2 aufgenommen werden. Derzeit sind die Inselkinder zwischen der 2. und der 6.Klasse. Wie bei jedem Angebot, stellt sich auch bei der Insel die Ressourcenfrage. Auch sie wird an die Grenze des Machbaren stossen. Derzeit ist immer eine Person aus dem Team anwesend. Wenn es mehr Kinder gibt, wird es auch mehr Personal im Raum brauchen. Auch hier reichen die Ressourcen nicht ganz und wir hätten gerne mehr. Aber die grosse Überschwemmung mit Wartelisten und unzufriedenen Lehrpersonen gibt es derzeit nicht.

MB: Von welcher Grössenordnung an Ressourcen sprechen wir?

CvW: Aktuell haben wir die SHP mit 70% und die Lehrperson zu 30% angestellt. Den Studierenden in Sozialer Arbeit ebenfalls zu 30%. Das macht 130% total. Den Raum hatten wir schon. Da drin ist das Begabtenförderungsprojekt einquartiert. Dieses findet immer am Donnerstag statt und der Donnerstag ist der Waldtag. So teilt sich die Insel den Raum. Natürlich träumen wir davon, in jedem Schulhaus eine Insel zu haben.

MB: Günstiger als eine Sonderschule seid ihr allemal.

CF: Die finanziellen Zahlen sind sicher ein Teil der Argumentation, aber eben auch die Sache mit der Haltekraft, dass mehr Wittenbacher Kinder in der Schule bleiben können und nicht ausserhalb unterrichtet werden müssen. Auch können wir dabei die War-



Claudia Frei unterrichtete während zehn Jahren in Regel- und Mehrklassen von der 1.–4. Klasse. Während 15 Jahren hat sie sich zudem in der Verbandsarbeit engagiert: zuerst KUK (kantonale Unterstufenkonferenz) und später KLV SG (kantonaler Lehrerinnen- und Lehrerverband St.Gallen). Seit 2022 ist sie Schulleiterin im Primarschulhaus Steig in Wittenbach.



Claudia van Winden sammelte während 25 Jahren als Primarlehrerin in allen Stufen und in drei Kantonen der Ostschweiz wertvolle Erfahrungen im Lehrberuf. Seit 2020 ist sie Schulleiterin im Primarschulhaus Sonnenrain in Wittenbach.

telisten umgehen. Zwar hat der Kanton die Sonderschulplätze etwas erhöht, das hat die Situation etwas entspannt. Aber als wir das Projekt planten, waren die Plätze enorm knapp. Wie sich das entwickelt, weiss derzeit niemand so genau. Mit der Insel machen wir uns ein Stück weit unabhängig von der Situation der verfügbaren Sonderschulplätze.

MB: Die Probleme an euren Schulen sind nicht exklusiv. Derzeit hört man es von überall: Die Systeme sind am Anschlag, die Kosten explodieren, da sind viele Kinder und Jugendliche, die durch die Maschen fallen, weil kein passendes Angebot verfügbar ist. Nun kommt ihr mit eurer Insel und habt gute Prognosen. Das wird Interesse auch bei anderen Schulträgern wecken. Was könnt ihr darüber sagen, wie man ein solches Projekt zum Fliegen bringt? Was muss eine Schule tun, um selbst eine Insel zu schaffen?

CvW: Zunächst braucht es einen Minimalleitfaden. Man muss erstmal umreissen, was man eigentlich braucht und will.

CF: Der Antrag an den Gemeinderat war schon etwas umfangreicher als unser Minikonzept. Vier bis fünf Seiten stark war der schon. Es ist wichtig, die Entscheidungsträger auf strategisch-politischer Ebene für die Idee zu gewinnen. Ein fundierter, sorgfältig erarbeiteter Antrag ist wichtig. Zunächst geht es um die Überzeugung auf Leitungsebene. Damit fängt alles an.

MB: Die Kommissionsmitglieder werden auch nicht erst aus dem Antrag von der Idee erstmals erfahren haben. Dem ist wahrscheinlich eine Phase des Lobbying vorangegangen?

CvW: Es sind viele Gespräche geführt worden. Zwischen allen Ebenen und schon im Vorfeld. Es gab ein Problembewusstsein auf Seiten der Behördenmitglieder und wir haben den Lösungsansatz schon früh kommuniziert. Als Idee, als Vision, als Wunsch hat sich das herauskristallisiert. Die Behörden waren früh im Bild, dass wir an einer Lösung arbeiten und in welche Richtung diese geht.

CF: Was uns sicherlich geholfen hat, ist dass wir auf der operativen Leitungsebene ein Rektorat haben. Wir vier Schulleitungen und der Rektor sind alles Fachpersonen. Wir haben das Projekt soweit vorbereitet und die wichtigsten Fragen geklärt. Als wir dann effektiv an die BiKo gelangt sind, haben wir mit einer Stimme gesprochen und der Sache ein gewisses Gewicht gegeben. Das hat uns sicher Zeit gespart.

CvW: Es hat auch mit der Grösse der Leitungsgremien zu tun. Wir sind auf jeder Ebene eine überschaubare Gruppe, der Rektor ist das Bindeglied zwischen unserer und der nächsthöheren Ebene. So sind die Entscheidungswege effizient.

MB: gibt es Feedbacks der Kinder, die auf der Insel sind? Gehen die gerne dahin?

CvW: Ich glaube, sie gehen grundsätzlich gerne. Das Programm ist beliebt. Da gibt es den Waldtag, am Freitag wird gemeinsam gekocht, es wird musiziert. Es ist eine innovative Schule und darum sind die Kinder gerne da.

Sie gehen aber gerne auch wieder weg. Ein Junge hat letzthin erklärt, dass es langsam Zeit werde, wieder zurück in seine Klasse zu gehen. Die Situation wird regelmässig gemeinsam mit Lehrpersonen, Kindern und Eltern reflektiert: Wo stehst du, was sind die nächsten Schritte, was brauchst und möchtest du?

CF: Es gibt die Befürchtung von Seiten Lehrpersonen, dass die Inselkinder gar nicht mehr zurückwollen. Bisher ist das aber nicht passiert. Es ist klar, der Inselbesuch ist temporär. Die Inselkinder werden nicht vollständig von ihren Kameraden getrennt, das wissen sie.

Es gibt die ganze Palette von Emotionen. Wir hatten einen Jungen, der hat sehr geweint, als er auf die Insel musste. Er war überfordert mit der neuen Situation. Mittlerweile sagt er aber, er fühle sich hier wohl und freue sich aber, wieder zu den Gspändli zurückzukehren.

MB: Ein Aspekt der Separation ist die Stigmatisierung. Der Prozess der Ausgrenzung ist verbunden mit Botschaften wie: Du passt nicht zu uns, wir wollen dich hier nicht mehr haben. Im Falle von Sonderschulen ist dies sicher am stärksten, weil die Ausgrenzung auch noch geografisch stattfindet, in Kleinklassen geht man, um dort zu bleiben. Das ist bei der Insel nun nicht der Fall, aber ich frage mich, ob der Inselbesuch nicht doch auch ein Makel sei.

CVW: Natürlich, und auch die Reintegration ist nicht einfach. Bei dem Versuch, der derzeit läuft, gibt es durchaus Schwierigkeiten. Man muss da sehr achtsam vorgehen. Auch die Stammklassen der Kinder brauchen Aufmerksamkeit, damit die Rückkehr gelingen kann.

CF: Ganz klar: Die Reintegration muss begleitet werden. Man kann die Kinder nicht einfach zurückschicken. Die SHP bleibt zuerst beim Inselkind und gewährleistet die Beratung der Lehrkraft und hilft beim Vermitteln zwischen den Kindern.

MB: Das Phänomen ist bekannt, seit es die ersten Time-Out Schulen gibt. Mit dem Kind in der Time-Out Schule wird intensiv gearbeitet, aber in der Klasse passiert weiter nicht viel. Die Rolle des Querschlägers bleibt vakant und stellt sich rasch wieder her, wenn die Schülerin, der Schüler zurückkehrt. Wie läuft eine Reintegration von der Insel in die Stammklasse bei euch ab?

CF: Wir stellen mit den Klassenlehrpersonen je die individuellen Fahrpläne zusammen. Die Reintegration ist so unterschiedlich wie es die einzelnen Kinder sind.

Bei allen Kindern sind wir einen guten Schritt weiter. Wir haben viele Erkenntnisse gemacht, haben die Eltern enger eingebunden und den Druck gemildert. Aber jede Situation ist individuell ganz unterschiedlich. Darum können wir nicht sagen, nach welchem Schema eine Reintegration genau abläuft. Sicher ist, dass es auf eine verstärkte Zusammenarbeit der Fachpersonen und der Eltern ankommt. Und die SSA wird eingebunden.

MB: gibt es etwas, was wir noch gar nicht besprochen haben. Eine Botschaft oder Antwort auf die ungestellte Frage?

CF: Ich finde den Gedanken schon wichtig, dass es sich lohnt, in gewisse Ressourcen zu investieren. Es lohnt sich, mutig zu sein und auch mal etwas zu versuchen, was nicht restlos durchkonzipiert ist.

Zum Mut noch dies: Es gibt eine interessante Beobachtung von wegen Schulstoff. Bei dem Jungen, der gegenwärtig wieder teilweise in der Stammklasse ist, gibt es die Rückmeldung der Lehrperson, dass sie erstaunt sei, wieviel der Junge auf der Insel auch im Stoff gelernt habe. Das ist insofern erstaunlich, weil wie gesagt der Schulstoff nicht erste Priorität hat. Wir erklären uns das so, dass das Kind in der Klasse keine Chance hatte, aus

seiner Rolle als Clown und Störenfried zu kommen und damit kaum qualitative Lernzeit hatte. Auf der Insel war die Lernzeit insgesamt deutlich kürzer, aber dafür von höherer Qualität. So kommen trotzdem die besseren Fortschritte zustande.

MB: Ich danke euch für dieses Gespräch und für euren Einsatz zugunsten der Haltekraft der Schule. Wir gratulieren zu eurer Innovation und dem Mut, Neues auszuprobieren. Wir von der KSH sind der Überzeugung, dass die besten Lösungen für die Herausforderungen der Zeit stets lokaler Natur sind. Denn diese entsprechen den besonderen Gegebenheiten und Bedürfnissen der örtlichen Schule passgenau. Dafür ist euer Projekt das beste Beispiel. Ich freue mich, unseren Mitgliedern und Mitleser:innen von der Insel zu berichten. Hoffentlich hilft der Bericht mit, eure Idee weiterzutragen und andere Teams zu inspirieren.

Hier bist du richtig!

Zu Besuch in der «Kleinen Parkschule» St. Gallen

Von Stephan Herzer



Hier bist du richtig!

Kleine Dinge sind leise. Leise Dinge mag ich. Das Ding ist nur, kleine und leise Dinge findet man nicht unbedingt auf Anhieb. Genaugenommen half hier der Zufall nach. In Form eines Algorithmus, muss ich anmerken – von Algorithmen haben wir es in dieser Ausgabe unseres Mitteilungsblattes schon in einem anderen Artikel. Aber hier ist er bloss ganz am Anfang von Belang. Alles andere ist postdigital und wunderbar analog.

Diese leisen kleinen Dinge haben nicht nur die Angewohnheit, auf einmal dazusein, sondern irgendwie vorher schon dagewesen zu sein. Zum Beispiel sind sie auf einmal auf LinkedIn als Vorschlag zum Vernetzen da. Ich war grade dabei, meine eigene Schule etwas in Szene zu setzen – das macht man so: tue Gutes und sprich darüber. Und meine Schule ist auch klein und ich finde besonders. Ich bin noch neu auf dieser Plattform und habe grad mal so 50+ Kontakte. So grase ich also die LinkedIn-Vorschläge ab und bleibe an einem kleinen Bildchen mit einem Baum drauf hängen. In der Stadt St. Gallen gibt es eine «Kleine Parkschule». Nie davon gehört. Sicher eine Privatschule – spannend. Ein paar Klicks weiter erkenne ich einen Namen. Sibylle Rüst hat mit mir zusammen an der HfH studiert. Lange her, nie mehr etwas von ihr gehört. Manchmal fragt man sich, was aus all den Kommilitoninnen und Kommilitonen geworden ist. Offenbar hat eine von ihnen eine Schule aufgemacht, eine eigene. Potztausend! Cool an so Sozialen Medien, dass man einfach mal eine Nachricht absetzen kann. «Sibylle, bis du das?». Und Antwort bekommt.

Cool am Job als Redaktor des KSH Mitteilungsblattes, dass man immer eine Ausrede für seine Neugier hat. Ich darf die «Kleine Parkschule» besuchen. Einen Termin zu finden ist im ausgehenden Jahr nicht ganz einfach. Einen gefunden, wieder verschoben, es wurde Advent, bis es geklappt hat. Mitten in die Stadt, an die Kleinbergstrasse, hinter den Tempelacker hat mich das Navi gelotst. Da war ich auch noch nie. Da gibt es tatsächlich einen kleinen Park. Parkplätze allerdings nicht. Ich stelle mich notgedrungen irgendwohin, womöglich kassiere ich eine Busse. Im Park stehen drei niedrige Gebäude wie aus einer anderen Zeit. Zauberhüsli, denke ich. Ob ich hier richtig bin? Grade huscht ein Mädchen an mir vorbei, geht durch ein Gartentor, verschwidet.

Hinter dem Gartentor ein Schild: «Hier bist du richtig». Offenbar bin ich es tatsächlich. Mitten in der Stadt ein Grün. Es ist auffallend leise in diesem Quartier. Ich geh hinein, finde mich in der «Kleinen Parkschule» wieder. Cool am Job als Redaktor, dass ich euch von dem Besuch erzählen darf.

Umso mehr, als das eine echte Feelgood-Geschichte geworden ist und eine solche passt bestens ans Ende eines Mitteilungsblattes zum Jahresbeginn und zum Mutmachen.

Durch die Tür betrete ich eine Garderobe. Es hängen schon ein paar kleine Jacken da. Einige Paar Schuhe. Durch die Garderobe gelange ich in ein Gewächshaus. Es hat einige wenige Pflanzen drin, vielmehr aber ist es eindeutig ein Lernraum. Zwei Kinder sind schon da, bauen etwas mit Klötzen. Schauen kurz auf, grinsen unaufgeregt. Hinter einem Büchergestell höre ich erwachsene Stimmen. Sibylle Rüst bespricht sich mit Alessia Dürr. Die beiden führen die «Kleine Parkschule» als Team. Freundliche Begrüssung, ah ja, die alten Zeiten, Alessia ist grade dran an der HfH, Sibylle und ich freuen uns, dass wir nicht mehr müssen und doch, es war eine gute Zeit. Es gibt nicht besseres gegen die Trübsal, als etwas zu lernen. Es gibt Kaffee. Ein Schüler kommt, sagt hallo. Da sind Arbeiter, die einen grossen Baum fällen im Park, erzählt er. Faszinierend – fasziniert. Noch ein Schüler trifft ein. Hallo. Er ist erst seit drei Wochen hier, kennt sich aber bestens aus. Er greift sich ein Buch. Sibylle zeigt mir noch, wo ich parkieren kann. Und erklärt mir den Park. Die verwunschenen Gebäude, das war das Atelier eines Künstlers. In einem ist heute eine Werkstatt, im dritten wohnt wer. Drum herum der Park ist öffentlich. Ist kaum je jemand da. Ein wenig verwunschen das Areal. Ideal, um sich draussen zu vertun. Ich stelle das Auto um, derweil die anderen Schülerinnen und Schüler eintreffen. Wie ich wieder dazukomme, sind alle vollzählig. Man trifft sich im Kreis. Kurze Befindlichkeitsrunde, dann Arbeit. Sibylle hat Zeit für mich. Wir setzen uns in die Garderobe, wo unser Gerede niemanden stört.

Mitteilungsblatt (MB): Wenn man hierherkommt, hat man den Eindruck, man betrete eine andere Welt. Es ist so still hier. In meiner Schule ist das anders.

Sibylle Rüst (SR): Still ist es. Ich glaube, das ist das Wichtigste. Die Schüler:innen formulieren oft, wie sehr sie die Atmosphäre schätzen, das Entschleunigte, das Ruhige. Wie sie hier herunterfahren können. Wie sie eine Geborgenheit erfahren, die sie nicht kennen. Ich glaube, es hängt viel auch mit den Räumlichkeiten zusammen. Man fährt automatisch runter. Alessia und ich merken es selbst, jeden Tag.

MB: Das Setting ist gemütlich. Und überschaubar.

SR: Das ist wahr. Es überfordert einem nicht. Nicht uns und nicht die Schüler:innen, die mögen das Laute und Aggressive nicht. Seit wir im Sommer eröffnet haben, gehe ich nach einem Arbeitstag nie mehr nach Hause und denke, wo ich überall zuwenig Aufmerksamkeit geleistet habe, welcher Schülerin ich noch zuwenig zugehört habe, welchen Schüler ich morgen unbedingt noch auf etwas ansprechen muss. Wen ich vergessen habe und wer mich noch gebraucht hätte.

MB: Heisst das, die Kinder sind hierhergekommen, weil es ihnen vorher nicht gut gegangen ist?

SR: Definitiv hatten alle einen Leidensdruck und haben darum diese Schule gewählt. Das ist ein grosser Unterschied zu anderen Schulen, bei denen ich vorher gearbeitet habe. Die Schüler:innen wollen hier sein, weil es an einem oder mehreren anderen Orten vorher nicht o.k. gewesen ist für sie. Zum Teil an der Volksschule aber auch an anderen Privatschulen. Oft war es so, dass die Schulen zu gross gewesen oder geworden sind und sie da untergegangen sind. Wir haben durchwegs auch von den Eltern die Rückmeldung, dass die Kinder entspannter heimkommen. Dass viele negative angelernte Verhaltensweisen abgelegt werden. Ich schreibe das dem kleinen Setting zu.

MB: Und dem Raum als drittem Pädagogen. Das Gewächshaus im Park. Ist schon etwas Besonderes. Sehr symbolisch.

SR: Und der nahen Begleitung, die wir leisten können. Es ist allen klar, dass jeder und jedem von uns wohl sein muss, damit wir funktionieren können. Das spüren wir am Verantwortungsbewusstsein, das auch die Kinder füreinander äussern. Sie beobachten einander, sprechen einander an, machen einem Kameraden zum Beispiel den Vorschlag, eine Runde im Park zu machen, wenn sie merken, dass er unruhig wird.

Vor allem das Tempo, wie diese Entwicklung eingetreten ist, hat uns überrascht. Wir haben erst im Sommer gestartet und dachten, wir brauchen ein gutes halbes Jahr bis sich eine Klassengemeinschaft gebildet hat. Doch wir waren nach zwei Wochen schon soweit, dass wir durchstarten konnten.

MB: Im Herbst ist noch ein Schüler dazugekommen. Hat das die Gruppe verändert?

SR: Das ist sehr gut gegangen. Die Kinder haben viel dazu beigetragen. Sie haben ihm erklärt, wie das hier läuft. Was hier anders ist als an anderen Schulen. «Weisst du, an dieser Schule macht man das so und so. Und dieses und jenes machen wir hier nicht.», heisst das dann.

Wir erleben eine hohe Identifikation der Kinder mit der Schule. Sie tragen auch mit an der alltäglichen Verantwortung. Wir haben keine Hauswartung, darum wissen alle, dass am Donnerstag das Altpapier gebündelt wird, Abfall wird am Freitag entsorgt. Wir haben den Weihnachtsmarkt hier im Park gemeinsam gestaltet. Sie wussten, wir machen das, um Lagergeld zu erwirtschaften, weil wir gemeinsam ins Lager möchten. So gewinnen diese Dinge Sinnhaftigkeit für sie.

MB: Was braucht es, um hierherzukommen?

SR: Wir haben den Slogan: Hier bist du richtig. Das ist die Grundlage. Wer hierherkommt, wird als der oder die genommen, die er oder sie ist. Wir gehen davon aus, dass das Kind richtig ist. Mit allem, was es mitbringt. Zunächst findet ein sehr intensives Gespräch statt: Wir klären die Hintergründe. Es wird gefragt, wer jemand ist, was erwartet wird, gegenseitig. So springt der Funke oder er springt nicht.

Alessia und ich haben oft das Gefühl, wir spüren schon während des Schnupprens, ob ein Kind nachher kommen möchte oder nicht. Irgendwie ziehen wir die Leute an, die passen. Wer nicht passt, spürt es von selbst. Bis jetzt mussten wir eigentlich gar keine Auswahl treffen. Weil die Klassengemeinschaft so wichtig ist, wird sie automatisch zum wichtigsten Kriterium, wenn Kinder mal zum Schnuppren kommen.

Im Grunde genommen wären wir offen für Kinder vom Kindergarten bis zur sechsten Klasse. Der Bedarf ist allerdings vor allem von der 3. bis 6. Klasse hoch.

Wir bekommen Kinder, die sich nach dieser Gemeinschaft sehnen. Das wird in vielen anderen Schulen anders gewichtet. Da ist Individualität wichtig, das jeweilige Vorankommen im Stoff, die Förderung des Einzelnen. Im Miteinander werden sie weniger gut begleitet. Einigen fehlt da etwas. Diese Schüler:innen sprechen auf unsere Schule an.

In einem Artikel habe ich gelesen, dass ein kindliches Gehirn in der Minute 6-mal abcheckt ob die Beziehung zum Umfeld positiv ist. Das heisst, jede 10. Sekunde wird die Beziehung zum Gegenüber geprüft und nur wenn die Prüfung ergibt, dass die Beziehung überwiegend positiv ist, ist das Gehirn bereit zum Lernen. Stell dir mal vor... In einer Lektion sind das 240-mal. Wenn die Prüfung 238-mal einen negativen Beziehungsstatus ergibt – was will das Kind denn dann lernen? Wenn wir hier nun eine grundsätzlich positive Beziehung bieten können, dann ist alles andere ein Leichtes.

Dann braucht es noch ein paar strukturelle Anpassungen aus der SHP-Trickkiste. Für ASS Kinder zum Beispiel die Arbeit mit Piktogrammen. Oder Rituale sind hilfreich. Das kennt man.

Verbal und kognitiv sind unsere Schüler:innen alle unterschiedlich stark. Sie sind auch unterschiedlich alt. Aber es kommt nie etwas Negatives von den Stärkeren gegen die Schwächeren. Es ist allen klar, dass die Voraussetzungen unterschiedlich sind.

MB: Das ist interessant. Traumatisierungen werden in der Regel weitergetragen. Bei Mobbing zum Beispiel wäre das klassisch: Sobald Mobbingopfer Luft haben, beginnen sie selbst andere zu plagen. Das erleben wir an unserer Schule oft. Das scheint es hier nicht zu geben. Warum nicht?

SR: Einzelne Mobbingverfahren wurden gemacht. Doch die Intervention hier ist anders. Bei einem Schnuppren haben wir das erlebt. Ein Kind mit Mobbingverfahren hat begonnen, sich über andere lustig zu machen. Doch hat damit null Resonanz gehabt. Die Gruppe ist schon so anders geprägt, dass Mobbing keinen Nährboden findet.

Durch die überschaubare Grösse sind wir ganz nah an der Gruppe. Es läuft sehr wenig unter unserem Radar. Auch das hilft, Mobbing gar nicht erst aufkommen zu lassen. Wir haben derzeit viele Besucher:innen. Die besondere Atmosphäre fällt den meisten auf. Da war auch Rahel Tschopp, eine bekannte Schulentwicklerin. Sie hat die Atmosphäre als ein «tiefes Aufgefängensein durch Worte und Gesten» beschrieben und die Frage aufgeworfen, ob man das, was wir hier machen, überhaupt lernen kann.

MB: Die Stimmung hier ist wirklich spürbar «anders». Ich meine schon, es hat mit diesem «du bist hier richtig» zu tun. Ob das multiplizierbar sei, ist eine gute Frage. Die entscheidende Frage im Grunde. Schulen wie diese sind Labors. Hier werden Konzepte erprobt und entwickelt, die irgendwann wieder weitergegeben und multipliziert werden sollen. Was also ist deine Antwort auf Frau Tschopps Frage?

SR: Wir sind natürlich geschmeichelt. Doch natürlich finde ich, dass es lernbar ist. Ich habe mich selbst sehr stark mit Themen wie Positivität, Achtsamkeit, gewaltloser Kommunikation, mit Gleichwürdigkeit etc. auseinandergesetzt. Ich habe mich in der Erziehung der eigenen Kinder damit auseinandergesetzt und im schulischen Kontext erst recht. Ich habe also erlernt, was ich

heute hier tue. Ich finde, man kann seine Prägungen umprägen. Das Wichtigste ist Beziehungsorientierung – das ist schnell gesagt, doch dann geht es darum, wie man das tatsächlich fördert und aufbaut. Es ist nicht so einfach, alte Muster loszuwerden und wirklich Gleichwürdigkeit zu leben. Aber man kann ganz explizit auf seine Wortwahl achten, auf seine Gesten, auf Positivität und Achtsamkeit. Man lernt das nicht aus einem einzigen Buch oder an einem Wochenende. Und man kann es nicht einfach, nur weil man es gut findet. Das bedeutet lange, intensive Arbeit und man muss seine Hausaufgaben schon machen. Doch es macht den Unterschied. Ja, ich finde, man kann es lernen.

MB: Lernbar also! Ist die Herstellung einer gleichwürdigen, wertschätzenden Lern- und Lebensatmosphäre also Fachlichkeit? Ist es wichtig, das wir SHP sind, braucht es die Ausbildung? Geht es nicht vielmehr um Werte und Haltung, die man entweder hat – oder eben nicht?

SR: Das Studium hat mich definitiv zum Punkt gebracht, wo ich anfang, inklusiv zu denken. Die Ausbildung richtet sich sehr darauf aus, dass dieser Denkbereich geöffnet wird. Ich habe das separate Denkgut nicht mehr, das ich ursprünglich hatte. Das hatten wir ja alle – es war früher Common Sense.

MB: Früher?

SR: Naja in meinem Früher. Im Gespräch mit Klassenlehrpersonen, auch anderen SHP, finde ich es auch heute noch oft. In der Regel geht es dabei um den Versuch der Entlastung. Da stellen sich Fragen wie: Wen müssen wir entfernen, um Ruhe in die Klasse zu bringen? Dazu gehören die Rationalisierungen und Begründungen, wieso es auch für das auszugrenzende Kind das Beste wäre, wegzugehen.

Von wegen Fachlichkeit darum soviel: Ja, Gleichwürdigkeit ist ein fachliches Thema, weil es um Know-how geht. Inklusionsorientierter Unterricht hat auch eine methodisch-didaktische Seite. Die muss man sich aneignen. Das sind eben die «Haus-

aufgaben», die man schon machen muss. Sonst wird das nix. Schon klar, dass es zur Überforderung wird, wenn man nur den Anspruch hat, eine inklusive Schule zu sein, nicht aber das Werkzeug.

Nichtsdestotrotz glaube ich, dass es vor allem ein persönlicher Prozess ist, den man gehen muss. Es fängt bei mir selber an und der Frage, inwiefern ich offen bin für die ganze Regenbogenpalette. Inwiefern ich mich in alles einfühlen und auch Dinge einfach mal stehen lassen kann. Als das, was es ist und nicht gleich versuchen, alles zu verändern. Alessia und ich haben dazu zahllose Weiterbildungen gemacht und tausend Bücher gelesen.

Man hört das vielleicht nicht immer gern, aber am Ende ist es doch so: Ich bin super eigenverantwortlich für die Veränderungen, die ich erreiche. Persönlich in meinem Unterricht und auch im Team. Ich muss vorangehen in dem, was ich für richtig halte und kann nicht warten, bis die Bedingungen sich ändern. Mein Umfeld, das System an dem ich teilhabe, verändert sich von innen heraus, das heisst, es geht von meinen persönlichen Veränderungen aus. Genau für diesen Prozess haben wir das Spiel entwickelt.

MB: Über dieses Spiel möchte ich dich später noch ausfragen. Ich hänge noch bei der Verantwortlichkeit. Was ich hier sofort spüre, ist das Vorhandensein von starken Lernbeziehungen. Zwischen allen Beteiligten. Verantwortlichkeit bedeutet, ihr seid verpflichtet, diese starken Lernbeziehungen zu bilden. Wie macht ihr das konkret?

SR: Wahrscheinlich, indem wir eben im 10-Sekunden-Takt, in der Mehrheit von 240 Checks pro Lektion, positive Beziehungssignale senden. Doch wir haben auch besser fassbare Tools, wie z.B. das Tagebuch. Das ist ein Buch, das zwischen den Schüler:innen und uns täglich hin- und hergeht. Wir geben Inputs, die auf die Reflexion auf der Meta-Ebene abzielen. Eine Frage zum Beispiel, ein Bild, ein Spruch – und die Kinder verfassen etwas dazu, oder zeichnen, gestalten. Das geht an uns zurück und wir geben unsererseits wieder Feedback darauf. Das wird schnell sehr persönlich und mitunter anstrengend. Das ist ein sehr wertvolles Tool. Es geht dabei um die Wahrnehmung seiner selbst und das Feedback, welche Möglichkeiten es gibt, für seine Bedürfnisse einzustehen. Auch für die Kinder gilt ja dasselbe: Auch sie kommen voran, wenn sie «ihre Hausaufgaben» machen, d.h. mitunter hart an sich arbeiten. Doch das tut man nur, wenn man weiss, wozu. Oder eben, für wen.

MB: Die Dialektik zwischen Schonraum und Förderung, Herausforderung.

SR: Unser friedliches Treibhaus ist eine Blase und kann nicht auf ewig bestehen. Irgendwann müssen sie wieder hinaus in die Welt.

MB: Wie macht man eine solche Schule? Wenn man sie vorfindet, sagt man sich: genau so eine Schule möchte ich auch haben! So will ich auch arbeiten! Aber wie entwickelt man so etwas?

SR: In meinem Fall war das zunächst ein Traum. Den träumte ich so nebenher – ich glaube, das tun viele Lehrpersonen. Nicht an einen Zeitplan gebunden, und zunächst noch gar nicht konkretisiert. Aber so im Hinterkopf brütete ich die Gewissheit: Ich mach mal eine Schule ganz so, wie ich sie gut finde. Bei Alessia war das ähnlich. Zwischen ihr und mir gibt es ausserdem eine weitere Gemeinsamkeit: Wir rollen die Dinge von hinten her auf.

So kam es, dass diese Räumlichkeiten hier verfügbar wurden, und es war uns klar: Hier machen wir unsere Schule auf.



Alessia Dürr (31 Jahre)

Arbeitet als Co-Schulleitung und Heilpädagogin in der «Kleinen Parkschule». Bevor sie die Ausbildung an der PHSG begonnen hat, durfte sie Erfahrungen als Praxisassistentin machen. Sie hat bereits sieben Jahre Berufserfahrung als Klassenlehrperson in der Regelschule und in der Kleinklasse. Sie sieht sich als: Geheimniswächterin, Komplimentenbotin, Sorgenheilerin, Weltverschönerin und Reperateurin für zerbrochene Träume. Sie träumt, bis es wahr wird, glaubt daran, dass es möglich ist und ist ein wichtiger Teil davon, dass etwas gelingen kann.

Sibylle Rüst (47 Jahre)

Arbeitet als Schulleiterin und als Heilpädagogin in der «Kleinen Parkschule». Nach 25 Jahren Berufserfahrung hat sie den Schritt in die Selbstständigkeit gewagt und ist ihrem Herzenswunsch gefolgt. Sie sieht sich als: Inklusionsbefürworterin, Quatschlehrerin, Gehirnmechanikerin, Erfinderin, Tagverlangamerin und Wunscherfüllerin. Sie ist Mutter von drei Kindern und freut sich immer wieder darüber weitere Schritte zu gehen, um Wunderbares anzustossen.

Sibylle Rüst und Alessia Dürr sind Gründerinnen der «Kleinen Parkschule» und Schweizer Initiantinnen des Spiels Zukunft macht Schule – das Spiel.

Also haben wir angefangen, zunächst ohne Plan, ohne Ahnung und ohne eine Vorstellung, was es dazu alles braucht. Aber mit viel Elan, Herzblut und Fleiss und noch vielmehr Glück.

Durch den Umstand, dass wir alles immer gemeinsam gemacht haben – Verhandlungen mit dem Bauamt, Budgetierung, Konzeptarbeit – Suche nach Stiftungen, die uns unterstützen können, unendlich viel Schreibaarbeit – wurde es für uns beide klarer, klarer und immer klarer. Ich glaube nicht, dass wir den Prozess im Voraus hätten planen können. Wir sind eins ums andere Mal ins kalte Wasser geworfen worden. Manchmal war ich in einem Zustand, da habe mit mir selbst geschimpft – doch ab einem gewissen Punkt konnten mir nicht mehr zurück.

So haben wir das Ganze innerhalb eines Dreivierteljahres buchstäblich «anezörnelet», wahrgetrotzt. Fünf Tage vor der Eröffnung haben wir die Bestätigung des Bauamts erhalten, dass wir überhaupt eröffnen können. Bis zum Schluss stand alles auf der Kippe. Aber alles, was wir angefasst haben, hat geklappt. Zwar haben wir nicht gewusst, «wie man so etwas macht» – doch wir hatten ein glückliches Händchen. Alle Anträge sind schlank durchgewinkt worden. Auch das Crowdfunding hat zuletzt geklappt. Die grosse Erlösung war dann wirklich die Eröffnung. Die ganzen Arbeiten im Vorfeld waren für uns fremd und entsprachen nicht dem, was wir gelernt haben und können. Dann, mit der Eröffnung aber konnten wir endlich tun, was wir können und loslegen mit dem Kerngeschäft. Da ging es uns wieder gut, wir können nun das tun, was wir eigentlich wollen.

Wir sind beide keine Geschäftsfrauen. Trotzdem haben wir jetzt eine Firma.

Natürlich hatten wir viel Hilfe. Ohne ein starkes, soziales Netzwerk wäre es sicher noch viel schwieriger, noch unmöglicher gewesen. Es gab Architekten, Bauleiter, die sich unser angenommen haben, Finanzchefs, die sagten: «Komm wir schauen uns mal eure Budgetierung an.» Wir haben uns auch nicht geschämt, um Hilfe zu fragen. Trotzdem war es wichtig, dass wir es selbst gemacht haben und nichts aus der Hand gegeben haben.

MB: Und wieder die Frage: Ist das lernbar oder nicht? Oder man weiss erst, wie's geht, wenn man es schon gemacht hat? Das Ganze klingt auch nach einem Kampf. Ist der nun vorbei oder dauert der an?

SR: Der Kampf im finanziellen Sinn geht natürlich weiter. Die Elternbeiträge reichen nur knapp. Wir haben es aber gut und finden Mittel und Wege, uns über Wasser zu halten. Im Vergleich zu anderen selbständigen Privatschulen können wir uns relativ gute Löhne auszahlen. Wir sind aber auch mehr als bereit, Abstriche zu machen. Natürlich, weil es ist ja «unser Kind» ist und die Identifikation mit der Schule könnte nicht grösser sein.

MB: Identifikation ist ein gutes Stichwort, um auf das vorher schon erwähnte Spiel zurückzukommen. Ich habe auf eurer Homepage davon gelesen. Wenn ich richtig verstehe, geht es dabei um ein Weiterbildungsangebot, das man bei euch buchen kann?

SR: (Steht auf und holt eine Kiste.) Das Spiel heisst «Zukunft macht Schule». Wir haben es entwickelt, um Veränderungsprozesse in der Schule zu initiieren und zu fördern. Das ist zwar eine wichtige und darum auch ernsthafte Sache, doch wir finden, da muss auch Leichtigkeit rein, der spielerische Aspekt sei wichtig. Zeit spielt bei Veränderung eine wichtige Rolle, Wandel muss vorangehen, damit er spürbar wird und es nutzt den Prozess der Gruppe. Gleichwohl brauch der Wandel auch ausreichend Zeit. Gut Ding will Weile haben und Stress ist gar nicht hilfreich, wenn es um Veränderungen geht. Man muss natürlich bereit sein

für Veränderung. Aber dabei soll man nicht moralisch werden. Darum ein Spiel.

Es ist aufgebaut wie ein ganz einfaches Leiterlispiel – ohne dass man zurückfallen kann. Es gibt 100 Felder. Man spielt es in der Gruppe und ein Spiel dauert mehrere Monate. Die Gruppe trifft sich insgesamt vier Mal und jedes Mal spielen die Teilnehmenden eine weitere Runde. Ausgehend von einer persönlichen Vision im schulischen Kontext denkst du als Spieler oder Spielerin persönliche Challenges aus. Die Challenge steht im Zusammenhang mit einem Input, der beim Treffen der Spieler:innen gegeben wird. Beim ersten Treffen geht es zunächst um «Beziehungsgestaltung», beim zweiten um «Lernwege», dann «Potenzialentfaltung», «Persönliches Wachstum», jedes Treffen hat einen anderen Inhalt. Diesem Input widmen wir ausreichend Zeit, da wird zum Thema recherchiert, diskutiert, wir bringen eigene Erfahrungen, die sogenannten «Schulperlen» ein und aufgrund dieser Auseinandersetzung gewinnt die Challenge an Form. Die Challenge formulierst du schliesslich als Wette. Du sagst zum Beispiel: «Ich werde wertefreier mit meinen Kindern, den Kolleg:innen und mir selbst, als mein eigener, innerer Kritiker umgehen.» Für die Erfüllung dieser Wette setzt du eine Anzahl Punkte fest, welche du im Falle des Erfolgs erhalten sollst. Du legst diese Punkte fest, indem du überlegst, wie schwer dir diese Challenge fällt. Wenn es etwas Einfaches ist, gibst du dir weniger Punkte, als wenn es sich um eine echte Herausforderung handelt. Du setzt für eine echte Knacknuss zum Beispiel vier Punkte. Ein anderer wettet etwas Einfacheres, zum Beispiel, er werde jeden Morgen allen Kindern freundlich guten Morgen sagen, allen die Hand geben. Etwas, was er vielleicht ohnehin schon tut, es aber noch etwas bewusster tun will. Dafür setzt er vielleicht zwei Punkte fest.



Zukunft macht Schule: 100 Felder, vier Wetten, jede Menge Zeit, Spass und Entwicklungspotenzial.

Beim nächsten Treffen wird ausgetauscht. Es wird berichtet, was gelungen ist und wo etwas gescheitert ist. Soviele Punkte, wie man sich dabei verdient hat, darf man vorrücken. Die Gruppe unterstützt und würdigt dabei die Fortschritte. Gleichzeitig läuft eine Gruppenwette. Das ist vor allem für Teams interessant, die das Spiel spielen. Auch hier werden Punkte festgelegt, zum Beispiel wiederum 4, die an jede:n Spieler:in gehen, wenn

die Gruppe ihr Ziel erreicht. Bei einer Gruppe von sechs Leuten, kommt so jeder 24 Felder weiter. So geht es voran.

Es gibt auch noch Ereignisfelder – die grünen. Da passiert etwas Gutes. Was, wird hier aber nicht verraten. Und zu guter Letzt kann man sich auch einer weiteren Wette anhängen. Wenn dir zum Beispiel meine Wette gut gefällt, dann kannst du mitziehen und derselbe Einsatz kommt dann auch dir zugute. So geht es zügig vorwärts und das motiviert! Interessant ist, dass sich bei dem Spiel auch teaminterne Prozesse abbilden. Die einen machen vorwärts, die anderen versuchen es erstmal mit Trittbrettfahren. Gleichzeitig will auch niemand zurückbleiben und abgehängt werden. Das kann dynamisch werden.

Und Ja. Das Spiel ist im Grunde genommen ein Weiterbildungsangebot, das sich mit zeitgenössischen und wichtigen Themen in der Schulentwicklung befasst. Wir werden damit ins kantonale Weiterbildungsprogramm aufgenommen. Man kann es aber natürlich auch für die schulinterne Fortbildung buchen. Auch der Verband der Schulleitungen hat Interesse bekundet und wir haben eine Lizenz in den Kanton Luzern vergeben.

MB: Was ist die Antwort auf die Frage, die bisher nicht gestellt wurde?

SR: Was mir das Wichtigste ist bei der ganzen Diskussion darum, ob Inklusion funktioniert oder nicht, ist wirklich die Erkenntnis: Die Diskussion in dieser Form ist müssig. Man muss nicht diskutieren, ob Inklusion möglich sei oder nicht, sondern nur, wie man sie zum Gelingen bringt. Dass sie nicht gelinge, ist keine Option. Wir haben hier eine Blase geschaffen, eine Minischule, mit der wir jetzt sehr gute Erfahrungen im sozialen Lernen und im Zusammenleben einer sehr heterogen aufgestellten Gruppe machen. Hier finden Schülerinnen und Schüler, die anderswo Schwierigkeiten haben sich zu verwurzeln, einen Boden, auf dem sie wachsen können und gestärkt weiterziehen werden. Wir zaubern hier aber nicht und kochen auch bloss mit Wasser. Was hier möglich ist, ist auch anderswo möglich. Wie, das ist die richtige Frage – und nicht ob.

Es ist immer alles veränderbar, nichts ist fix, solange man sich selbst verändert. Schlussendlich sind es die Haltungen und Werte, die uns steuern. Aber wir können unsere Haltungen und Werte bis zu einem gewissen Grad auch wählen.

MB: Das ist lapidar, aber wahr. Gleichzeitig seid ihr mit eurer kleinen Schule, von der ihr beide lebt, auch zum Erfolg verdammt. Ihr könnt nicht sagen, wenn's nicht gelingt, was soll's, ich hab ja meinen Lohn trotzdem. Oder ihr könnt es nicht einer unfähigen Schulleitung oder anderen Rahmenbedingungen in die Schuhe schieben, für die ihr nichts könnt. Ihr hängt in hohem Mass vom Gelingen ab.

SR: Wir dürfen wohl scheitern, aber wir müssen sehr schnell daraus lernen und besser werden.

Trotzdem habe ich nie das Gefühl, wir erfinden hier das Rad neu, oder wir machen etwas komplett Bahnbrechendes – so schwierig ist es ja nicht, Schule zum Gelingen zu bringen. Es braucht die persönliche Übernahme von Verantwortung. Gründe, die dagegensprechen, gibt es immer viele. Sie helfen aber eben nicht beim Gelingen.

MB: Es ist dieselbe Frage wie bei der Resilienzforschung: Was macht es denn aus, dass dieses Mindset zustande kommt? Das muss ja etwas Positives sein, sonst würde man es nicht wollen.

Ich stelle die These auf, dass die Selbstwirksamkeit der Grund für den Antrieb ist. Je stärker es einen Unterschied macht, ob ich (und kein anderer) die Arbeit mache oder nicht (bzw. ein anderer), umso stärker auch der Wille, dass es gelingt.

SR: Man sieht dasselbe auch bei den Kindern. Wann immer es passiert und dieser Prozess kommt in den Schüler:innen zum Laufen, kann das Lernen kaum mehr gestoppt werden.

MB: Das ist sehr schön!

SR: Mega schön. Es macht mich wirklich glücklich, hier zu arbeiten. Das merkt auch meine Familie. Ich arbeite zwar viel, aber es bleibt unterm Strich mehr Kraft für sie.

Dem ist weiter nichts hinzuzufügen. Vielen Dank Alessia und Sibylle und allen Kindern der «Kleinen Parkschule», dass ich zu Besuch kommen durfte. Ihr habt da ein grosses kleines Ding am Laufen! Kleine Dinge sind leise, aber leise Dinge haben nicht nur die Angewohnheit, irgendwann einfach gesagt zu werden, sondern irgendwie immer schon gesagt gewesen zu sein. Man hat das Gefühl des Wiedererkennens, als ob man sich daran erinnere, es immer schon gewusst zu haben: Hier bist du richtig!



Viele kleine Schritte bis zum grossen Sprung.

Links zum Weiterlesen, -sehen, -hören

Homepage der «Kleinen Parkschule»
<https://kleineparkschule.ch/>



Die «Kleine Parkschule» auf LinkedIn
www.linkedin.com/in/die-kleine-parkschule-b68408267



Kontaktadressen

KSH-Vorstand

Simone Zoller

ISF St.Gallen
ksh.praesidium@gmail.com

*Präsidium
KLV-Delegierte*

Thomas Osterwalder

Primarschule Wil
ksh.aktuar@gmail.com

*Aktuar
Netzwerk Fachpersonen für
sonderpädagogische Massnahmen
KLV-Delegierter*

Uwe Jungclaus

ISF Häggenschwil
ksh.verwaltung@gmail.com

*Verwaltung
PK 2
Praxisgruppe Lehrmittel
KLV-Delegierter*

Cécile Casado-Schneider

ISF Flawil
ksh.vorstand1@gmail.com

Beisitz

Stephan Herzer

tipiti Lernhaus Wil
ksh.redaktion@gmail.com

*Redaktion Mitteilungsblatt
PK 3
Mitglied PK LCH
KLV-Delegierter*

Andrea Benzoni

ISF Kaltbrunn
ksh.adressen@gmail.com

*Adressverwaltung
Versand Mitteilungsblatt
Netzwerk Fachpersonen für
sonderpädagogische Massnahmen
KLV-Delegierte*

Céline Karlen

HPS Flawil
ksh.homepage@gmail.com

*Homepage
PK 1
KLV-Delegierte*

Stefan Breitenmoser

Bad Sonder Teufen
ksh.vorstand2@gmail.com

*Beisitz
KLV-Delegierter*

Pädagogische Kommissionen

PK 1

*AG Lehrmittel,
Netzwerk Sonderpädagogik*

Jacline Widmer

SL Rorschach

Céline Karlen

HPS Flawil

PK 2

*AG Weiterbildung,
Netzwerk Sonderpädagogik*

Nathalie Brauchli

SHP Tagesschule Hochsteig in Uznach

Uwe Jungclaus

ISF Häggenschwil

PK 3

Netzwerk Sonderpädagogik

Stephan Herzer

SHP Tipiti Lernhaus Wil

Netzwerk Fachpersonen für sonderpädagogische Massnahmen

Andrea Benzoni

Vorstandsmitglied

Thomas Osterwalder

Vorstandsmitglied

Praxisgruppe Lehrmittel

Uwe Jungclaus

Vorstandsmitglied

AG Weiterbildung SHP

Leitung:

Tino Catania

Regionales Werkjahr Sargans

Admin. KG:

Corinne Zahner

ISF Uznach

Admin. US:

Carole Lüchinger

ISF Balgach

Admin. MS:

Dominic Scheidegger

ISF Bichwil

Admin. OS:

Tino Catania

Regionales Werkjahr Sargans

Geschäftsprüfungskommission KSH

Micha Tarnutzer

KK Buchs

Andrea Dietsche

KK Widnau

Weitere laufend aktualisierte
Informationen unter

www.kshsg.ch