

Zur Abschaffung der Kleinklassen in Wil

lic. phil. René Walcher, Heilpädagoge

Februar 2017

In Wil sind die Kleinklassen im Gegensatz zu vielen anderen Gemeinden im Kanton St. Gallen bis jetzt beibehalten worden. Nun wird ihre weitgehende Abschaffung im Primarschulbereich vom Schulrat vorangetrieben.

Der Kanton unterstützt dieses Vorgehen und begründet in seinem Sonderpädagogikkonzept aus dem Jahre 2015 die Eliminierung der Kleinklassen unter anderem durch den Verweis auf empirische Studien, die belegen, „dass Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf mittels integrierter schulischer Förderung (ISF) in der Regelklasse besser gefördert werden können als in Kleinklassen“ (S.5). Der Kanton favorisiert also sogenannte *inklusive Schulmodelle*.

Separative Schulsysteme sind inklusiven bezüglich Schulleistungen keineswegs unterlegen

Die Behauptung, inklusive Modelle seien separativen überlegen, wurde in unserem Land nicht zuletzt durch Publikationen von Schweizer Forschern der Universität Fribourg in den 90er-Jahren in den Fokus der Öffentlichkeit gerückt. Meines Erachtens beurteilten diese Wissenschaftler die damals vorliegenden, in der Regel durchwegs schlecht gemachten Studien aber allzu blauäugig und unkritisch. Eine realistischere Einschätzung der Wirkung inklusiver Schulmodelle erlaubt heute vor allem die umfassende Metastudie von John Hattie aus dem Jahre 2013. Der neuseeländische Wissenschaftler hat die weltweite erziehungswissenschaftliche Forschung der letzten 50 Jahre akribisch zusammengefasst und so erstmalig ein Ranking pädagogischer Massnahmen ermöglicht. Der Faktor *Inklusion*, der auf 150 Einzelstudien beruht, schneidet dabei schlecht ab und zählt gemäss Hattie nicht zu den wirksamen und wünschenswerten Interventionen. Natürlich gab es auch früher schon warnende Stimmen, die aber nicht erst genommen wurden. So meinte der Amerikaner Kavale, Mitautor einer grossen Metastudie, schon im Jahre 2000 sinngemäss, dass die Ergebnisse inklusiver Beschulung angesichts des immensen zusätzlichen Aufwandes nicht ermutigend seien. Ausführlicheres zu dieser Problematik findet sich in zwei PDF's auf meiner Homepage *Walchers Downloads* (Walcher 2016b; Walcher 2016c).

Aufgrund der heutigen Studienlage kann Folgendes behauptet werden: Bei einer Implementation inklusiver Modelle muss mit einem Abfall der Schulleistungen gerechnet werden.

Dieser postulierte Abfall ist allemal auch mit dem gesunden Menschenverstand vereinbar: Durch die Integration der Kleinklassenkinder wird die Zusammensetzung der Regelklassen bezüglich Leistungsvermögen heterogener. Dass unter solchen Voraussetzungen erfolgreicher unterrichtet werden könne, ist doch eher eine abenteuerliche Vermutung. Rein intuitiv bilden Menschen in der Regel möglichst homogene Gruppen, um Lernziele effizient zu erreichen. Eines der besten Beispiele dafür sind moderne Sprachschulen, die mittels Eintrittstests Niveaugruppen bilden. Etwas anderes würde die zahlende Klientel auch kaum goutieren!

Nun ist es auch Inklusionsenthusiasten klar, dass Unterricht in heterogenen Klassen seine Tücken hat. Die Früchte integrativer Bemühungen kann ihrer Philosophie gemäss nur ernten, wer einem konventionellen Unterrichtsstil abschwört und sich nicht mehr am Durchschnittsschüler orientiert. *Personalisiertes* oder *individualisiertes* Lernen ist angesagt. Der Unterricht, der sich an die ganze Klasse richtet, gilt als überholt. Es wird gerne von *innerer Differenzierung*, *individueller Lernförderung*, *offenem Unterricht*, *selbstgesteuertem Lernen*, *altersdurchmischtem Lernen* etc. gesprochen. Die Lehrpersonen verstehen sich in einem solchen Setting auch nicht mehr als *Regisseure*, sondern eher als *Lernbegleiter* oder *Moderatoren*.

Zum Leidwesen der Inklusionsanhänger hat aber die Metastudie von John Hattie auch ergeben, dass ausgerechnet diejenigen Faktoren, die dem inklusiven Setting überdurchschnittliche Resultate bescheren sollen, ebenfalls alles andere als gut abschneiden. Speziell erfolglos ist das altersdurchmischte Lernen oder offener Unterricht. Selbst individualisierende Lernmethoden sind im Übermass genossen ineffizient.

Überdurchschnittlich erfolgreich ist dagegen - und das betonen einer evidenzbasierten Forschung verpflichtete Wissenschaftler bereits seit Jahrzehnten - ein direkter, hochstrukturierter Unterricht, geleitet von einer Lehrperson, die sich als *Regisseur*, als Dreh- und Angelpunkt des Geschehens in der Schule versteht. Dieser Unterricht zeichnet sich durch Folgendes aus: Die Lehrperson plant die Lektionen minutiös, erklärt die Dinge einfach und anschaulich, geht Schritt für Schritt vorwärts, Lehrervortrag und geleitete Übungsphasen wechseln sich häufig ab, die Lehrperson überprüft dauernd, ob das Vorgetragene verstanden worden ist und gibt, wenn das

nicht der Fall ist, Zusatzerklärungen und verordnet weitere Übungen. Der Unterricht richtet sich schwerpunktmässig an die ganze Klasse. Es ist der Lehrperson aber enorm wichtig, dass alle Kinder die basalen Ziele erreichen.

Wer sich für diese Problematik genauer interessiert, sei auf das PDF *John Hattie – what else?* auf meiner Homepage verwiesen (Walcher 2016a). Unten habe ich aufgrund der Metastudie von Hattie einen veranschaulichenden *Hattie-Meter* mit den wichtigsten hier diskutierten Faktoren erstellt.

Inklusive Modelle stellen höchste Anforderungen an die Lehrpersonen

Im Kanton Zürich, der bezüglich Inklusion eine Vorreiterrolle spielt, wurde ein Bericht über die Befindlichkeit der involvierten Lehrpersonen und die auftretenden Probleme erstellt. „Eine zentrale Einsicht des Berichts besteht darin, dass die Kompetenzanforderungen an die Lehrkräfte, integrativ-fördernd zu unterrichten, hoch sind, und dass es einen langen Atem brauchen wird, die durch die Politik in die Wege geleitete Schulentwicklungsaufgabe erfolgreich umzusetzen.“ (Reusser et al. 2013, S.4)

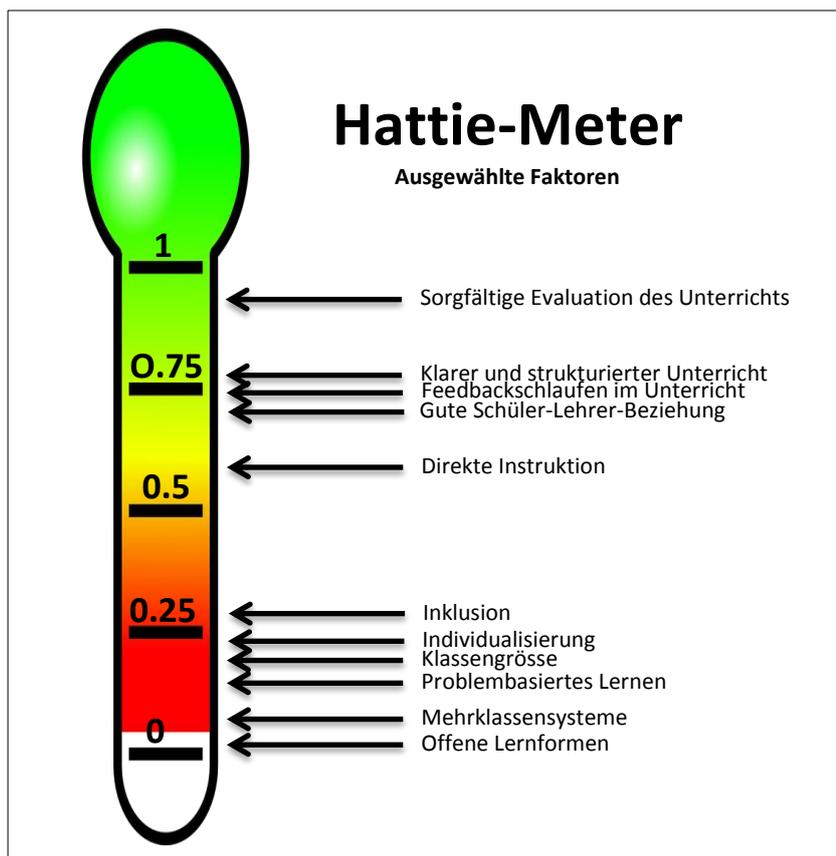
Der Bericht empfiehlt unter anderem Folgendes: Mehr personelle Ressourcen, deutlich erhöhtes Angebot an Therapieplätzen, Einsatz von Assistenzlehrpersonen,

verbesserte Anrechnung von Arbeitszeit, adäquate Instrumente zur Leistungsmessung, niveaudifferenzierte Lehrmittel, Offenhaltung separativer Lösungen im Einzelfall (ebd. S.4).

Die Lehrpersonen sind mit Herausforderungen konfrontiert, „welche den Umgang mit Heterogenität erschweren: Dazu gehören insbesondere (1) die zum Teil starren Strukturen, die ‚von oben‘ vorgegeben sind (z.B. Unterrichtssettings oder (nicht) zugelassene Lehrmittel), (2) die knappen zeitlichen, finanziellen, personellen und materiellen Ressourcen, (3) die didaktische Herausforderung, jeden einzelnen Lernenden innerhalb der Klasse /Lerngruppe gemäss seinen Voraussetzungen und Möglichkeiten zu fördern, sowie (4) die intensive Zusammenarbeit mit zahlreichen Regel- und Speziallehrpersonen.“(ebd. S.3)

Inklusion: Grosser Aufwand – schlechte Schulqualität

Wenn meine Einschätzung der empirischen Forschungslage und der Zürcher Bericht auch nur einigermaßen akkurat sind, dann sollte man die Finger vom Experiment Inklusion lassen. Der Aufwand ist immens - die Resultate aller Wahrscheinlichkeit nach negativ! Ehrlich gesagt: Wenn mich jemand fragen würde, wie man die Schulqualität in einer Gemeinde bewusst an die Wand fahren könne, würde ich ihm Folgendes antworten: „Schaffen Sie alle Kleinklassen ab, führen Sie alters-



durchmischtes Lernen flächendeckend ein, verpflichten Sie die Lehrkräfte, individualisierende Lernmethoden zu verwenden, desavouieren Sie direkt geführten Unterricht zugunsten offener Unterrichtsformen und moderierender Führung und richten Sie überall Lernräume ein.“ Wil ist drauf und dran, seine Schulen in diese Richtung zu entwickeln.

Wann wird ein Kind in eine Kleinklasse eingeteilt?

Ob ein Kind in der Regelklasse oder einer Kleinklasse unterrichtet wird, hängt nicht nur, aber doch entscheidend von seinem IQ ab. Beträgt dieser weniger als 85, ist normalerweise ein Übertritt in eine Kleinklasse angezeigt. Kinder mit einem IQ von unter 85 haben z.B. grosse Schwierigkeiten mit dem logischen Denken oder abstrakte Konzepte zu verstehen. Was macht der Heilpädagoge mit solchen Kindern? Ganz einfach: Er unterrichtet den Schulstoff in angemessenen kleinen Schritten, verwendet häufig konkrete Beispiele oder veranschaulichendes Material und sorgt so dafür, dass die Kinder auf ihrem Intelligenzniveau Lernfortschritte erzielen können. Um einem grossen Missverständnis vorzubeugen: Der Heilpädagoge *heilt* niemanden. Kleinklassenkinder sind nicht krank, denn ein tiefer IQ ist keine Krankheit. Es ist auch so, dass er sich kaum verändern lässt. Sobald man den IQ zuverlässig messen kann – ungefähr mit dem Beginn der Schulzeit – bleibt er ein Leben lang erstaunlich konstant. Somit ist auch klar, dass sich die Schulschwierigkeiten, die mit tiefer Intelligenz einhergehen, nicht beseitigen lassen, in welchem Setting auch immer. Zur IQ-Problematik sei das Buch von ETH-Professorin E. Stern *Intelligenz. Grosse Unterschiede und ihre Folgen* (2013) empfohlen.

Neben der Hauptgruppe der Kinder mit Intelligenzdefiziten werden oft auch Schüler oder Schülerinnen mit massiven Verhaltensschwierigkeiten in Kleinklassen eingewiesen.

Warum wird das integrative Setting den Kleinklassenkindern nicht gerecht?

Wenn Kinder mit Intelligenzdefiziten und Verhaltensschwierigkeiten in Regelklassen integriert werden, deren Lehrpersonen das Kredo inklusiver Modelle verinnerlicht haben, ist zu befürchten, dass sie hoffnungslos überfordert sind. Gerade solche Kinder sind offenen Lernformen, selbständigem Arbeiten mit Wochenplänen, dauernd wechselnden Formen des Zusammenarbeitens mit verschiedensten Kindern und Lehrpersonen, individueller Arbeit mit Lernwerkstätten, flexiblem Arbeitsplatz und Ähnlichem kaum gewachsen. Sie sind auf einen klar strukturierten, angeleiteten Unterricht, einen

ruhigen Arbeitsplatz und verlässliche Sozialbeziehungen angewiesen.

Dass die Integration von Kleinklassenkinder in Regelklassen eher schlecht als recht funktioniert, verdeutlichen auch neuere Studien wie etwa diejenige der Universität Bielefeld (z.B. Wild et al. 2015), die zeigen, dass sich in inklusiven Settings sehr oft nur die weniger gravierenden Fälle befinden und die wirklich aufwändigen an die Kleinklassen weitergereicht werden, welche offensichtlich aufnahmetoleranter sind.

Und was ist zu erwarten, wenn keine Kleinklassen in Reichweite sind? Dann bleibt nichts anderes übrig, als die happigen Fälle an externe Sonderschulen zu überweisen.

Verwässerung des heilpädagogischen Angebots

Wenn mit der Auflösung der Kleinklassen die freiwerdenden Schulstunden auf die einzelnen Regelklassen umgelagert werden, ist zu befürchten, dass zwar jede Lehrperson heilpädagogische Unterstützung erhält, aber wie die Erfahrungen aus Zürich zeigen, eben zu wenig. Es drohen homöopathische Dosierungen! Wenn eine Lehrperson beispielsweise ein Kind mit Lernschwierigkeiten und zwei verhaltensoriginelle Kinder zugeteilt bekommt, ist ihr mit heilpädagogischer Unterstützung während drei oder vier Stunden (wenn es denn wirklich so viele sind) nur bedingt geholfen. Zumal in allen Reglementen klar festgehalten ist, dass die Federführung bei all diesen Fällen der Klassenlehrperson obliegt und nicht etwa dem Heilpädagogen oder der Heilpädagogin. Die verdienen zwar aufgrund ihrer Ausbildung mehr, die Verantwortung und die Koordinationsaufgaben muss aber die schlechter bezahlte Klassenlehrkraft übernehmen. Es stellt sich zudem die heikle Frage, ob der unterstützende Heilpädagoge alle Regelklassenlehrpersonen in seinem Zuständigkeitsbereich vom Kindergarten bis nur sechsten Klasse überhaupt kompetent unterstützen kann. Bis eine Lehrperson einen hochqualifizierten Unterricht auf einer bestimmten Stufe applizieren kann, braucht sie in der Regel nämlich eine mehrjährige diesbezügliche Erfahrung und vertiefte Kenntnisse der jeweiligen Lernprobleme.

Kleinklassen entlasten Regelklassen

Das Führen von Kleinklassen hingegen entlastet die Regelklassenlehrpersonen ganz erheblich und ermöglicht es ihnen, einen erfolgreichen, direktiven, an der ganzen Klasse orientierten Unterricht zu realisieren, so wie er weiter oben skizziert wurde. Zudem wird der Kreis der Personen, die eng zusammenarbeiten müssen, reduziert und ebenso der Zeitaufwand, der für Abspra-

chen und Verwandtes benötigt wird, ganz nach dem Motto: Weniger ist mehr. Klare, einfache Strukturen erleichtern auch neuen, jungen Lehrpersonen ohne Berufserfahrung die Einarbeitung in ihren Job. Das ist angesichts der hohen Fluktuationsrate in der Primarschule ein nicht zu unterschätzender Vorteil.

Ein erfolgversprechendes Modell für Wil

- Auf **integrative Beschulungsformen** wird vollständig verzichtet.
- Im **Kindergarten** wird die Kindergärtnerin wie bis anhin durch Personen in Bereichen wie Deutsch für Fremdsprachige, Teamteaching, Logopädie oder Schulpsychologie unterstützt. Zusätzliche heilpädagogische Hilfe ist im Normalfall nicht vorgesehen. Die Kindergärtnerin ist zudem - wie übrigens alle Primarlehrpersonen - eine topqualifizierte Fachkraft mit Mittelschulabschluss und Bachelorausbildung und braucht nicht für jedes Problem zusätzliche Unterstützung.
- Gegen Ende des Kindergartens wird evaluiert, welche Kinder eine **Einführungsklasse** besuchen sollten. Für den Übertritt in die Einführungsklasse ist ein schulpsychologisches Gutachten zwingend. Bei entsprechend tiefen Testresultaten kann die Einweisung auch gegen den Willen der Eltern erfolgen.
- Nach der Einführungsklasse werden die Kinder, die unterdurchschnittlich intelligent sind oder massive Verhaltensprobleme an den Tag legen, weiterhin in **Kleinklassen** unterrichtet. Ab der Mittelstufe werden diese vorzugsweise als Jahrgangsklassen geführt. In einem Schulhaus sollte nicht mehr als eine Kleinklasse untergebracht werden.
- Die **Regelklassen** werden normalerweise als Jahrgangsklassen geführt. Altersdurchmisches Lernen wird nur aus organisatorischen, nicht aber aus pädagogischen Gründen implementiert. Die Klassengrößen entsprechen den kantonalen Vorgaben. Zu kleine Klassen werden vermieden, da die Klassengröße – das ist auch schon seit Jahrzehnten bekannt - kaum Einfluss auf die Schulqualität hat. Durch diese Massnahmen und die Beschulung der schwachen Kinder in den Kleinklassen werden die Regelklassen homogener und erlauben einen direktiven, am Durchschnittsschüler orientierten Unterricht. Das heisst aber nicht, dass die Lehrkraft während Übungsphasen oder Vertiefungen nicht differenzierende und individualisie-

rende Methoden verwenden sollte, um so den unterschiedlichen Begabungen in einer an sich homogenen Klasse gerecht werden zu können.

Literatur

Hattie J. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Baltmannsweiler: Schneider

Kanton St.Gallen, Amt für Volksschule (2015). *Sonderpädagogikkonzept für die Regelschule*. Vom Erziehungsrat und vom Bildungsdepartement erlassen am 18. März 2015 bzw. am 4. Mai 2015. Von der Regierung genehmigt am 9. Juni 2015.

Kavale K. A. (2000). *Inclusion: Rhetoric and Reality Surrounding the Integration of Students with Disabilities*. The Iowa Academy of Education. Occasional Research Paper 2

Reusser, K.; Stebler R.; Mandel D.; Eckstein B. (2013). *Erfolgreicher Unterricht in heterogenen Lerngruppen auf der Volksschulstufe des Kantons Zürich*. Wissenschaftlicher Bericht. Institut für Erziehungswissenschaft Universität Zürich.

Stern E. & Neubauer A. (2013). *Intelligenz. Grosse Unterschiede und ihre Folgen*. München: DVA

Walcher R. (2016a). *John Hattie-what else?* Unveröffentlichtes PDF. Download unter <http://walcher1.magix.net>

Walcher R. (2016b). *Inklusion – topp oder Flop?* Unveröffentlichtes PDF. Download unter <http://walcher1.magix.net>

Walcher R. (2016c). *Die HfH und die Inklusion. Kritische Analyse eines Positionspapiers*. Unveröffentlichtes PDF. Download unter <http://walcher1.magix.net>

Wild, E., Schwinger, M., Lütje-Klose, B., Yotyodying, S., Gorges, J., Stranghöner, D., Neumann, P., Serke, B. & Kurnitzki, S. (2015). *Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements: Erste Befunde des BiLieF-Projektes zu Leistung, sozialer Integration, Motivation und Wohlbefinden*. Unterrichtswissenschaft, 43(1), 7-21.