



## Bericht der Präsidentin

## Der Lernsupermarkt

## Panoptikum: Universal Design for Learning

- ***Von der Haltung zur Handlung***  
Leitartikel von Lukas Fehlings
- ***Wo UDL gelingt – und warum***  
Ein Blick nach Irland und Neuseeland
- ***UDL gemeinsam tragen***  
Bedeutung von Netzwerken, Kooperation und lernenden Teams
- ***UDL designen***  
Ein Exempel am Verständnis von Linie, Fläche und Raum

## INHALT

<b>Editorial</b>	1
<b>Mitteilungen</b>	
Bericht der Präsidentin	2
<b>Der Lernsupermarkt</b>	
Ein Essay und Plädoyer von Micha Tarnutzer für den vielfältigen und lustvollen Zugang zu Wissen	5
<b>Panoptikum</b>	
Von der Haltung zur Handlung – Universal Design for Learning (UDL) als Grundlage für Lernen für alle Leitartikel von Lukas Fehlings zum Schwerpunktthema Universal Design for Learning (UDL).	8
Wo UDL gelingt – und warum	11
Ein Blick in die angelsächsische Welt, wo UDL bereits national umgesetzt wird. Am Beispiel von Irland und Neuseeland werden Gelingensbedingungen im Rahmen von Organisation und Bildungspolitik untersucht.	
UDL gemeinsam tragen	13
Eine Recherche über die Bedeutung von Kooperation, Netzwerken und lernenden Teams bei der Umsetzung von UDL.	
UDL designen	15
Ein Praxisbeispiel. Exemplarisch am Inhalt Verständnis von Strecke-Fläche-Raum werden Planungsschritte aufgezeigt, wie sie in einer Unterrichtssequenz nach UDL stattfinden könnten.	
<b>Kontaktadressen</b>	17

### IMPRESSUM

Das Mitteilungsblatt der KSH erscheint  
2x pro Jahr.  
Ausgabe Nr. 56, Februar 2026  
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. 57,  
August 2026**  
3. Juli 2026

#### Bildnachweise

##### Titelbild

Fotomontage: Stephan Herzer KI verändert

##### Bericht der Präsidentin

Simone Zoller

##### Lernsupermarkt

Illustration: Micha Tarnutzer/Stephan Herzer,  
KI generiert

Portrait: Micha Tarnutzer

##### Panoptikum

*Von der Haltung zur Handlung*

Bilder und Illustrationen: Lukas Fehlings

##### Wo UDL gelingt

Stephan Herzer: KI verändertes Bildmaterial

##### UDL gemeinsam tragen

Stephan Herzer: KI verändertes Bildmaterial

##### UDL designen

Stephan Herzer: KI verändertes Bildmaterial

##### Inserat Mitarbeit

«Kollaboration»: Stephan Herzer KI generiert



#### Zum Titelbild

Unser ureigener Lebensweg ist letztlich eine ganz individuelle Lernspur durch die Welt. Wir können nicht das Leben eines anderen leben, und wir können nicht lernen, wie jemand anderes es tut.

## EDITORIAL

Liebe Leserin, lieber Leser

*Einmal abgesehen davon, wie du dir den ganzen Wust an Inhalten eingepägt hast, den du für all die Abschlüsse und Zeugnisse in deinem Lern-Leben einmal gebraucht haben magst, und abgesehen von den Strategien, die du dir angeeignet hast, um das ganze Zeug auch im Kopf zu behalten, dass du es zeitgerecht zu einer Prüfung hast abliefern können – wie lernst du?*

*Wie lernst du die Dinge, die dein Leben tatsächlich anreichern? Wenn du zum Beispiel einen Hund hast, wie lernst du, ihn zu trainieren? Wenn du segelst, wie prägst du dir Navigation, Knotentechnik und Wetterkunde ein? Wie hast du dir dein Spezialwissen über Gartenbau, Holzbearbeitung oder die Geschichte deiner Wohngemeinde angeeignet? Wie hast du dir den Stammbaum deiner Familie gemerkt, wie das ganze technische Wissen zur Fotografie oder die seltsamen Namen der hellsten Himmelsobjekte bei Nacht? Wie lernst du die Namen deiner neuen Klasse am einfachsten? Wie orientierst du dich im unbekanntem Gelände? Wie lernst du Menschen am einfachsten kennen und wenn du dir in der unglaublichen Flut an Information, die täglich über dich hereinbricht, das eine oder andere merkst, wie machst du das und warum genau das und nicht etwas anderes? Wie funktioniert dein Gehirn, wenn es etwas aufnimmt und speichert? Was hilft ihm bei der Kreativität, aus Bekanntem neue Schlüsse zu ziehen?*

*Erfahrung kommt von Fahren. Und um die Welt und sich selbst zu erfahren, sind zweifelsohne viele Fahrten nötig. Viele Fahrten auf vielen Wegen. Unser persönliches Lernen ist wohl eine so unverwechselbare Sache, wie unser Gesicht, unser Fingerabdruck und unsere persönliche Geschichte. Unser ureigener Lebensweg ist letztlich eine ganz individuelle Lernspur durch die Welt. Wir können nicht das Leben eines anderen leben, und wir können nicht lernen, wie jemand anderes es tut. Soviel leuchtet ein.*

*Aus der Erkenntnis der grundlegenden Diversität unseres Lernens, leitet sich – ebenso einleuchtend – die Forderung ab, dass ein jeder von uns das Leben auf seine ihm angemessene Weise lernen dürfen muss. Unterricht, so bedeutet das, kann kein vorab abgesteckter Weg sein, sondern muss den Fährtensucherinnen und Scouts des Lebens ermöglichen, ihren eigenen Lernpfad zu finden.*

*Unterricht könne das nicht leisten, solange er geplant wird. Lernen müsse vielmehr ermöglicht werden. Es brauche daher kein Curriculum für Lernen, sondern ein Design, sagen Stimmen in der Welt der Bildung, die zunehmend vernehmlicher werden. Dieser Gedanke bildet den Schwerpunkt unserer aktuellen Ausgabe des Mitteilungsblattes.*

*Auf Seite 2 starten wir mit dem Bericht der Präsidentin. Simone Zoller berichtet von den vielfältigen Herausforderungen, in einer Zeit der Umbrüche und Ansprüche, Gesetzesrevisionen, Sparpakete und gesellschaftlichen Herausforderungen zwischen notwendigen Regulierungen und erforderlicher Autonomie ein Design von Bedingungen zu schaffen, unter denen unser Berufsstand seine Lernwege machen und sich lernend entwickeln kann.*

*Als ersten Beitrag dürfen wir euch ab Seite 5 eine Besonderheit anbieten, die – wie wir hoffen – Schule machen wird. Micha Tarnutzer kennt man als Revisorin unserer Jahresrechnung und als KSH-Mitglied. Sie hat unseren Aufruf*

*zur Mitarbeit gehört und uns ein sehr lesenswertes Essay und Plädoyer eingesandt. Anhand der Allegorie eines «Hier-gibt's-alles» Supermarkts liefert Micha eine Streitschrift für die Vielfalt von Lernen und gegen die Einfalt von Unterricht ab. Damit leitet Michas Beitrag zum Panoptikum über, das diesmal ganz dem Thema «Universal Design for Learning», kurz UDL gewidmet ist.*

*Eine Reihe von total vier Artikeln startet auf Seite 8 mit dem Leitartikel von Lukas Fehlings. Als UDL Pionier in den deutschsprachigen Ländern und Übersetzer einer Lernkultur, die in der angelsächsischen Welt schon sehr breit aufgestellt ist, steckt Lukas Fehlings das Feld unseres Schwerpunkts ab und zeigt auf, wie man aus der «Haltung in die Handlung» kommt. Wir sind sehr stolz, dass wir Lukas Fehlings gewinnen konnten, bei uns einen Beitrag zu veröffentlichen, der neben einer klaren, zeitgenössischen pädagogischen Haltung tatsächlich auch viele Hinweise zur Umsetzung transportiert.*

*Unseren Leitartikel ergänzen wir mit insgesamt drei weiteren Recherchen. Auf Seite 11 schauen wir über den Teller- rand nach Irland und Neuseeland. In diesen zwei Ländern ist UDL bildungspolitisch auf breiter Front umgesetzt und implementiert. UDL ist mehr als eine weitere Methode zur Individualisierung von Unterricht und braucht die richtigen Voraussetzungen. Im Artikel «Wo UDL gelingt – und warum» skizzieren wir die organisatorischen und politischen Bedingungen für die Umsetzung von UDL und hoffen, dass ihn unsere Leserschaft in der Bildungspolitik besonders aufmerksam liest. Im Beitrag auf Seite 13 «UDL gemeinsam tragen» fokussieren wir kleinräumiger und machen uns Gedanken über die Bedeutung von Netzwerken, Kooperation und lernenden Teams, diskutieren die Bedeutung der neuen Medien und verorten das Thema KI. Den Abschluss unseres aktuellen Schwerpunkts macht auf Seite 15 ein Praxisbeispiel. Exemplarisch an einem Lerninhalt der Mathematik, an dem ich mir persönlich die Zähne ausgebissen habe, wird im Beitrag «UDL designen» aufgezeigt, wie Unterricht nach UDL eben nicht geplant, sondern designt wird.*

*Wir hoffen, unser aktuelles Mitteilungsblatt inspiriere dich. Wir hoffen, dass seine Beiträge sich etwas vom Informations-Wust abheben und dass es der eine oder andere Gedanke schaffe, dein Leben anzureichern.*

Herzlich  
Stephan Herzer

# Bericht der KSH-Präsidentin

## 1. Aus dem Vorstand

Zügig nach der Hauptversammlung starteten wir am 24. September 2025 mit der Landsitzung ins neue Vereinsjahr. Dieses Jahr führte uns diese nach Benken, wo wir von Claudia und Stefan Kühne beim «Lernort Bauernhof» willkommen geheissen wurden. Sie ermöglichten uns einen spannenden Einblick in eines von drei Time-out-Angeboten, welche der Schulträger Rapperswil-Jona derzeit aufgebaut hat.



Simone Zoller-Kobelt,  
Präsidentin KSH

Claudia Kühne arbeitet als SHP in Rapperswil-Jona, während ihr Mann den Bauernhof in Benken führt. Die beiden zeigten uns den Ablauf eines Halbtages und wir konnten Einsicht nehmen in verschiedene Tätigkeiten, welche die Kinder und Jugendlichen jeweils ausführen. Ergänzend erfuhren wir in den beiden Schulungsräumen, wie Claudia und Stefan mit den Schülerinnen und Schülern an deren exekutiven Funktionen arbeiten sowie im Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten Ziele setzen, wie die beiden bei deren Umsetzung Unterstützung bieten und diese mit den Schülerinnen und Schülern wiederum reflektieren.

Wir sind beeindruckt über die Haltung und die Arbeitsweise, welche Claudia und Stefan mit viel Herzblut leben und den Erfahrungsschatz, welche die beiden aufgebaut haben. Sie arbeiten mit Schülerinnen und Schülern, welche im regulären Klassensetting nicht oder kaum zu reüssieren vermögen und ein anderes Setting die nötige Entlastung bei den Schülerinnen und Schülern selbst, aber z.T. auch bei deren Klassen ermöglicht. Wir bedanken uns bei Claudia und Stefan Kühne für die Bereitschaft, uns diesen Einblick zu gewähren.

Wir als Schule, und damit meine ich die Schulbehörden, die Schulleitungen und das gesamte Lehrerteam, sind immer mehr gefordert, neue Wege zu denken, um Kindergartenkinder, Schülerinnen und Schüler oder Jugendliche abzuholen, welche mit dem herkömmlichen Schulsetting in den grossen Klassen nicht zurechtkommen, um einen anderen Zugang für einen positiven Schul-/Alltag zu ermöglichen. Einerseits fällt auf, dass in den letzten zwei, drei Jahren einige Schulen im Kanton niederschwellig sogenannte Time-in-Angebote aufgebaut haben, welche Schülerinnen und Schüler lektionen- oder halbtagesweise ausserhalb des Klassenverbands in einer individuell gestalteten Struktur im Schulhaus beschulen. Ein anderes Angebot sind aber auch die herkömmlichen Time-out-Angebote (regional), in welchen Schülerinnen und Schüler für einige Wochen ausserhalb des Regelklassenunterrichts beschult werden. Eher neu sind Time-out-Angebote entstanden, welche für kurze Zeitfenster ausserschulische Lernorte wie z.B. der Lernort Wald, Bauernhof oder Zoo anbieten.

Nach den Herbstferien folgten zwei weitere Vorstandssitzungen. Dabei beschäftigten uns u.a. die gewichtigen Themen wie: Ausgestaltung der Sonderpädagogik im neuen Volksschulgesetz (VSG), Debriefing der Hauptversammlung 2025, Vorbereitung des Gipfeltreffens 2026, neue Besetzung der Sitze in der Praxisgruppe Weiterbildung vom Amt für Volksschule (AVS), die personelle Besetzung im Vorstand sowie die Zukunft der Hochschule für Heilpädagogik in Zürich.

Am 13. Januar 2026 organisierten wir das jährliche Gipfeltreffen, zu dem jeweils die SHP eingeladen sind, welche die KSH in ver-

schiedene Gremien delegiert. Das Thema konnte aktueller nicht sein: die mögliche Ausrichtung der Sonderpädagogik im neuen Volksschulgesetz. Die Ergebnisse wollen wir Mitte Februar in den geplanten Austausch zum selben Thema vom Kantonalen Lehrerverband (KLV) mit allen Konvents- und Fachverbandspräsidien einbringen.

## 2. Zukunft der Hochschule für Heilpädagogik Zürich (HfH)

Kurz vor den Herbstferien konnte der NZZ am Sonntag entnommen werden, dass die Regierungsrätin von Zürich, Silvia Steiner, der HfH-Belegschaft den Rückzug aus dem HfH-Konkordat mitgeteilt habe. Der Kanton Zürich beabsichtige, die Ausbildung von Heil- und Sonderpädagogen selbst in die Hand zu nehmen.

Im Wissen, dass rund 52% der Studierenden aus dem Kanton Zürich stammen, löste diese Hiobsbotschaft bei uns im Vorstand viele Fragezeichen aus. Wir sind in grosser Sorge um eine Interkantonale Hochschule, die im Bereich der Heilpädagogik eine hohe Ausbildungsqualität sowie den bedeutenden Forschungs- und Weiterbildungsplatz garantiert. Die HfH bietet folgende Ausbildungsgänge an: MA Schulische Heilpädagogik, MA Heilpädagogische Früherziehung, MA Logopädie, MA Psychomotoriktherapie, BA Logopädie, BA Psychomotoriktherapie, BA Gebärdensprachdolmetschen, Lehrgang Gebärdensprachelehrer:in.

Diese Sorge haben wir im November 2025 in einem Schreiben an unsere Vertreterin im Hochschulrat an der HfH, Frau Susanne Pauli, Leiterin Bereich Pädagogische Hochschulen, kundgetan.

Gleichzeitig starteten wir mit einer Vernetzung mit den Präsidien von unseren Verbandskolleginnen und -kollegen aus den Nachbarkantonen Thurgau, Appenzell Ausserrhoden, Appenzell Innerrhoden, Graubünden und Glarus.

Wir hoffen sehr, dass die dreizehn Träger (zwölf Kantone und das Fürstentum Lichtenstein) erkennen, wie wichtig es ist, die HfH als national grösstes Kompetenzzentrum in der Heilpädagogik geschlossen erhalten bleiben muss.

## 3. Nachwuchs rekrutieren

Am 17. November 2025 stellte unser Vorstandsmitglied Stephan Herzer unseren Berufsverband bei den Studierenden des MA-Studiengangs Schulische Heilpädagogik des kooperativen Studiengangs der HfH/PHSG in Rorschach vor. Die Studierenden im letzten Studienjahr steckten im Schlusspurt ihrer Masterarbeit. Es ist uns jedes Jahr ein grosses Anliegen, den frischen Berufskolleginnen und -kollegen die Arbeit des Berufsverbandes vorzustellen, die Notwendigkeit unserer Arbeit zu erklären und sie für die Mitgliedschaft zu motivieren.

## 4. Austausch Bildungsdepartement (BLD) – Konvente 3. November 2025

Auch in diesem Semester tauschten sich die Vertreter des Bildungsdepartements, namentlich die Regierungsrätin Bettina Surber, der Leiter Amt für Volksschule Alexander Kummer, die stellvertretende Leiterin des AVS Regula Inauen beim halbjährlichen Treffen mit den sechs Konventspräsidien aus. Themen waren u.a. Totalrevision VSG, Erledigung parlamentarischer Aufträge im Bereich der Frühen Förderung (EPAFF), Thema Französisch, Basisschrift, neue Aufnahmeregelung fürs Gymnasium, die zweite Klassenlehrerlektion in Sonderschulen, der KJPD und die künftige Form der Bildungstage.

Dieser Austausch ermöglicht, dass wir direkt aus der Praxis den Entscheidungsträgern im Bildungsdepartement berichten resp. auch Hinweise geben können, was gut läuft oder wo der Schuh drückt.

## 5. Austauschgremium KLV und Präsidiien der Konvente und Fachverbände

Am 12. November 2025 fand der institutionalisierte halbjährliche Austausch zwischen dem KLV-Vorstand und den Vertretungen der Konvente sowie Fachverbände statt. In diesem Netzwerktreffen von Lehrpersonen und Therapiepersonal geht es darum, Themen zu diskutieren und daraus Haltungen zu entwickeln, damit in den verschiedensten Gremien wiederum unsere Positionen vertreten werden können. So wurde dann auch über die Totalrevision VSG informiert und diskutiert, die Auswirkungen vom Entlastungspaket des Kantons für die Berufsfachschulen, u.v.m.

## 6. Totalrevision Volksschulgesetz

Die Arbeiten in den Teilprojekten sind so weit abgeschlossen und mittlerweile hat die Legistik einen Entwurf des neuen Volksschulgesetzes und einer ergänzenden Botschaft verfasst. Gemäss Planung wird die Regierung am 10. März 2026 über die Freigabe für eine breite Vernehmlassung befinden. Die Vernehmlassung würde demnach von Mitte März bis am 4. Juli dauern. Als wohl eines der grösseren Themen müssen die angestrebten Veränderungen in der Sonderpädagogik genau studiert und breit diskutiert werden.

Der Vorstand der KSH hat in der Jahresplanung extra im April einen Klausurtermin für die Vernehmlassung vorreserviert.

## 7. Ablösung Arbeitsgruppe Weiterbildung per 31. Dezember 2025

Wie an der Hauptversammlung berichtet, hat der Bildungsrat (BR) im Dezember 2023 die neuen «Rahmenbedingungen – Angebote im Bereich Weiterbildung und damit verbundene Dienstleistungen» mit Vollzug auf den 1. Januar 2026 erlassen. Die inhaltliche Umsetzung für die Phase 2027 bis 2030 sieht nun so aus:

*Es werden folgende zwei Schwerpunkte umgesetzt:*

- Schwerpunkt 1 sind **«Individuelle Angebote und Dienstleistungen»**. Damit sind alle kantonalen Kurs-Angebote gemeint, die eine Lehrperson der Volksschule im Kanton St.Gallen individuell wählen kann. Diese sind für die Lehrpersonen der Volksschule St.Gallen frei zugänglich und kostenlos. Die Angebote werden durch das Amt für Volksschule in Zusammenarbeit mit der Schulpraxis geplant und organisiert.
- Der 2. Schwerpunkt heisst **«Institutionelle Angebote und Dienstleistungen»**. Diese umfassen alle Angebote, die der Bildungsrat und/oder das Amt für Volksschule aufgrund veränderter Rahmenbedingungen für alle Schulen anbieten oder im Rahmen einer Dienstleistung zur Verfügung stellen und finanzieren. Dazu zählen etwa Informationsveranstaltungen, Fachtagungen oder verpflichtend/empfohlen zu besuchende Weiterbildungsangebote, welche ganze Schulen, Funktionen oder bestimmte Gruppen von Lehrpersonen betreffen.

Das AVS arbeitet, wie in der Vergangenheit, beim 1. Schwerpunkt «Individuelle Angebote und Dienstleistungen» mit Personen aus der Praxis zusammen. Dank der neuen technischen Möglichkeiten mit der Kursverwaltungs-Lösung «TRAININGplus» wird eine zeitgemässe und effiziente Administration ermöglicht. Daher hat der BR entschieden, dass eine zahlenmässige Reduktion der Arbeitsgruppe passend sei. Das AVS hat die bisherige Arbeits-

gruppe Weiterbildung auf Ende 2025 verabschiedet. Aufgrund dessen wäre der KSH neu nur noch ein Sitz zugesprochen worden (bisher vier Sitze).

Der Vorstand der KSH konnte dem Entscheidungsträger aufzeigen, dass die Heilpädagogik einerseits mit den unterschiedlichen Beschulungsfeldern ISF, Kleinklassen und Sonderschulen (inkl. den unterschiedlichen Typen), andererseits aber auch mit der Altersspanne von 4.–20. Lebensjahr über ein enorm breites Spektrum verfügt, welches von einer/einem SHP nicht abgedeckt werden kann. Infolgedessen hiess das AVS unseren Antrag gut, sodass wir nun zwei Sitze in dieser Praxisgruppe besetzen können.

Wir danken Corinne und Dominic, dass sie sich mit ihren Erfahrungen aus der bisherigen Arbeitsgruppe weiterhin zur Verfügung stellen.

Sitz KSH Regelschule: Dominic Scheidegger

Sitz KSH Sonderschule: Corinne Zahner

## 8. Beschulung im Einzelfall

Ich nehme Bezug zum Präsidiumsbericht vom Mitteilungsblatt 55, «2. Herausforderungen in der Sonderpädagogik». In dem Absatz habe ich berichtet, dass die Regierung am 25. März 2025 entschieden hat, dass der Kanton den kommunalen Volksschulträgern ab August 2025 einen jährlichen Kantonsbeitrag in der Höhe von CHF 15'000.– entrichtet, wenn einer Schülerin oder einem Schüler trotz verfügbarer Sonderschulung kein Platz in einer Sonderschule zur Verfügung gestellt werden kann. Dieser neue Art. 39a der Sonderschulverordnung hat den Charakter einer Übergangsregelung bis zum Vollzug eines totalrevidierten Volksschulgesetzes.

Aktuell besuchen rund 60'000 Schülerinnen und Schüler bei 90 Schulträgern die Regelschule. Rund 1900 Schülerinnen und Schüler besuchen kantonale und ausserkantonale Sonderschulen. 61 Schülerinnen und Schüler werden aktuell nach dem Modell «Beschulung im Einzelfall» im Kanton St.Gallen beschult.

Unter folgendem Link sind die entsprechenden Merkblätter und Formulare/Gesuche zu finden:

–> [www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/unterricht/sonderpaedagogik-in-der-regelschule/kantonsbeitrag-an-die-beschulung-im-einzelfall--bie-.html](http://www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/unterricht/sonderpaedagogik-in-der-regelschule/kantonsbeitrag-an-die-beschulung-im-einzelfall--bie-.html)

## 9. Sonderschulen: Zweite Entlastungslektion Klassenlehrpersonen

Aufgrund eines dringend nötigen Entscheides des BR im Juni 2024, wurde allen Klassenlehrpersonen ab dem Schuljahr 2025/2026 eine zweite Entlastungslektion gewährt. Die Umsetzung findet mittels Flexibilisierung vom Arbeitsfeld «Unterricht» ins Arbeitsfeld «Schülerinnen und Schüler» statt. Damit dies kostenneutral umgesetzt werden kann, wurde entschieden, per Schuljahr 2025/2026 eine Reduktion der Lektionentafel einzuführen. Die Sonderschulen waren bei der Reduktion der Lektionentafel ausgeschlossen.

Nun wurde uns aus der Praxis mitgeteilt, dass diese Umsetzung in den Sonderschulen nicht überall angewendet wird und z.T. sogar auch die erste Entlastungslektion den Klassenlehrpersonen nicht zugeschrieben wird. Aufgrund dessen sind wir ans AVS gelangt und haben eine Klärung in dieser Sache gefordert.

*Folgende Antwort erreichte uns dazu:*

«In vielen Sonderschulen wird interdisziplinär gearbeitet und manchmal übernehmen andere Personen als die Klassenlehrpersonen Elternarbeit oder andere zusätzliche Arbeiten im Arbeitsfeld «Schülerinnen und Schüler». So kann es sein, dass beispielsweise

eine Logopädin/ein Logopäde oder eine Sozialpädagogin/ein Sozialpädagoge diese Entlastungslektionen erhält. Hier ist eine gewisse Flexibilität möglich. Jedoch gilt festzuhalten, dass auch die Sonderschulen die Entlastungslektion geben müssen.»

Für uns ist somit klar: wird der Klassenlehrperson diese Entlastungslektion nicht gewährt, muss klar geregelt sein, welche Arbeiten sie im Arbeitsfeld «Schülerinnen und Schüler» nicht zu verantworten hat. Sollten in der Praxis Fälle bekannt sein, die nicht diesen Beispielen einzuordnen sind, darf mit uns Kontakt aufgenommen werden.

*Hinweis:* Diese zweite Entlastungslektion hat bei Klassenlehrpersonen Auswirkungen auf den Berufsauftrag. Die «Handreichung zum Berufsauftrag» wurde grundsätzlich überarbeitet und soll mit diversen Visualisierungen zum besseren Verständnis des Berufsauftrags führen. Ergänzend steht eine verkürzte Fassung zur Verfügung, welche die wichtigsten Aspekte des Berufsauftrags zusammenfasst.

→ [www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/rahmenbedingungen/anstellung-lehrpersonen.html](http://www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/rahmenbedingungen/anstellung-lehrpersonen.html)

## 10. Entlastungspaket

Der Kantonsrat hatte der Regierung Zielvorgaben zur Entlastung des Staatshaushalts gemacht. Bis im Jahr 2028 soll der Staatshaushalt um jährlich 180 Millionen Franken entlastet werden. Die Regierung präsentierte dem Kantonsrat ein Entlastungspaket im Umfang von 209 Millionen Franken. Dieses hat der Kantonsrat in der Wintersession 2025 im Rahmen der Budgetdebatte diskutiert und im Grundsatz verabschiedet, jedoch mit einigen Änderungen aufgrund von Anträgen der Finanzkommission.

### **Sonderschulen: Reduktion Lektionenzahl**

Ab dem 1. August 2026 werden die Wochenlektionen an den anerkannten privaten Sonderschulen um eine Lektion reduziert. Von dieser Massnahme sind alle Klassen betroffen. Es obliegt der Institution selbst zu entscheiden, wie und welche Lektion reduziert werden soll. Die Leistungsvereinbarungen zwischen Bildungsdepartement und Sonderschulen werden entsprechend angepasst.

Die Sonderschulen waren bei der Anpassung der Lektionentafel per SJ 2025/2026 ausgeschlossen.

### **Erhöhung Schulträgerbeitrag für Sonderschule**

Die Schulträger beteiligen sich an den Beschulungskosten in einer Sonderschule mit einem jährlichen Beitrag von 40'000 Franken pro Schülerin oder Schüler. Aufgrund der Entwicklung der durchschnittlichen Kosten für eine Sonderschulplatzierung hat das Bildungsdepartement den Antrag gestellt, dass dieser für das Jahr 2026 auf 42'000 Franken erhöht wird. Ursprünglich war geplant, dass basierend auf Art. 39<sup>bis</sup> Abs. 3 Volksschulgesetz (sGS 213.1; VSG) eine jährliche Überprüfung und somit eine stufenweise Erhöhung erfolgen wird. Der Kantonsrat hat nun entschieden, dass der Schulträgerbeitrag ab 1. August 2026 neu 42'000 Franken beträgt. Eine stufenweise Erhöhung erfolgt aber nicht. Damit ist der Schulträgerbeitrag bis 2028 auf 42'000 Franken festgelegt.

### **Die Möglichkeit für Anträge um Kostenbeiträge an Kurse/Weiterbildungen von Dritten ausserhalb der eigenen kantonalen Angebote fällt weg**

Die Kostenbeiträge für den Besuch regulärer Kurse (Einzelkurse) von Schule und Weiterbildung Schweiz (swch), anderen Kantonen, Pädagogischen Hochschulen, Fachhochschulen, der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (HfH), der Hochschule für Logopädie Ostschweiz wie auch für die Langzeitweiterbil-

dung an der Pädagogischen Hochschule St.Gallen (PHSG) werden ab 2026 gestrichen. Die im gedruckten Weiterbildungsprogramm publizierten Informationen dazu sind somit hinfällig.

## 11. Lehrplan Sonderschulen

Zur Broschüre «Anwendung des Lehrplans 21 bei komplexen Behinderungen» der HfH, welcher sich neu auch auf der Homepage des Kantons St.Gallen (Volksschule, Lehrplan) befindet, werden im Weiterbildungsprogramm 2026 Kurse angeboten.

→ [www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/unterricht/lehrplan.html](http://www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/unterricht/lehrplan.html)

## 12. Überarbeitung Broschüre «Orientierungshilfe zum Umgang mit Unterrichtsstörungen und Verhaltensauffälligkeiten»

Die «Orientierungshilfe zum Umgang mit Unterrichtsstörungen und Verhaltensauffälligkeiten» (Broschüre) wird aktuell überarbeitet und es ist geplant, dass sie ab Frühling 2026 wieder in gedruckter Version sowie online zur Verfügung steht.

Wie eingangs erwähnt, beschäftigt herausforderndes und auffälliges Verhalten von Schülerinnen und Schülern Schulen auf allen Stufen, im Unterricht, in der Teamarbeit und in der Zusammenarbeit mit Eltern. Um Fach- und Führungspersonen bei dieser anspruchsvollen Aufgabe zu unterstützen, bietet das AVS im kantonalen Weiterbildungsprogramm 2026 eine neue Kursreihe zum Thema Verhaltensauffälligkeiten an, in der praxisnahes Wissen, systemische Perspektiven und konkrete Handlungsansätze im Zentrum stehen.

– *Einstiegskurs: Verhalten verstehen – Schule gestalten* (Nr. 1109)  
25. März 2026, 13.30 Uhr, online

– *Kurs 1: Klassenführungscoaching mit individuellem Profil* (Nr. 1052)  
29. April und 23. September 2026, 14.00 Uhr, St.Gallen

– *Kurs 2: Herausfordernde Verhaltensweisen – Sicheres Handeln im Umgang mit Aggression* (Nr. 1116)  
28. September 2026, 9.00 Uhr, Rapperswil-Jona

– *Kurs 3: Besonderheiten bei autistischen Kindern und Jugendlichen* (Nr. 1307)

30. Mai 2026, 9.30 Uhr, Gossau

Darüber hinaus bietet das Weiterbildungsprogramm 2026 zahlreiche weitere Kurse im Themenfeld «Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten, Beziehung und Kommunikation, Rituale, Strukturen ...» sowie spezifische Schwerpunktkurse zu ADHS, Autismus, Hochbegabung etc., die Schulen bei einer professionellen und konstruktiven Auseinandersetzung mit herausfordernden Situationen unterstützen.

→ [www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/weiterbildungsprogramm-2026.html](http://www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/weiterbildungsprogramm-2026.html)

## 13. Dank

Mein Dank geht an euch, liebe Mitglieder. Mit unserem Mitgliederbeitrag stehen wir ein für einen starken Verband, für faire Arbeitsbedingungen und eine gute Qualität in der Ausbildung, im Schulalltag und in der Weiterbildung. Ich danke euch herzlich für die verlässliche Zahlungsmoral.

Neumitglieder aus euren Teams sind immer herzlich willkommen.

→ [www.kshsg.ch/mitglied-werden](http://www.kshsg.ch/mitglied-werden)

St.Gallen, Ende Januar 2026 Simone Zoller, Präsidentin KSH

Wenn man Werbung macht, dann freut man sich, wenn man ihre Wirkung spürt. In unserem Mitteilungsblatt machen wir grundsätzlich kaum je Werbung. Ein Inserat darf aber in keinem Heft fehlen. Nämlich dasjenige, das euch zur Mitarbeit und Mitgestaltung unseres Heftes einlädt. Ich freue mich über Zusendungen, die mich aufmerksam machen auf ein gelungenes Projekt oder eine Herzensangelegenheit aus unserem Berufsfeld. Schon manch ein Artikel ist so zustande gekommen.

Heute gibt es eine Premiere. Unser Mitglied und von euch gewählte Revisorin Micha Tarnutzer kennt ihr von unseren HV's. Sie hat da jeweils einen kurzen, aber entscheidend wichtigen Auftritt. Heute steuert sie aus der eigenen Feder ein Essay bei, das sich bestens ins Leitthema UDL einfügt – Gedanken einer Schulischen Heilpädagogin zur Frage, wie Lerninhalte dargereicht werden und wie sie vielleicht dargereicht werden sollten. Eine Allegorie auf ein Shopperlebnis und ein Plädoyer für vielfältigere Zugänge zu Wissen, das Lust macht. Und als solche auf jeden Fall ein Gedankenanstoss, wie er am Anfang einer Reise zu einem universelleren Design von Lernen stehen kann. Ich freue mich sehr, euch den Text von Micha präsentieren zu dürfen und danke für die Bereitschaft, diese persönlichen Gedanken mit uns zu teilen.

Stephan Herzer

# Der Lernsupermarkt – zwischen Vision und Wirklichkeit

von Michaela Tarnutzer

## Ein Einkauf im Regen

Kürzlich benötigte ich einen neuen Regenschutz, um auch bei nassem Wetter mit dem Fahrrad zur Arbeit fahren zu können. Also begab ich mich in ein Sportgeschäft. Die Abteilung für Regensportbekleidung fand ich nicht auf Anhieb. Eine freundliche Angestellte wies mir den Weg und bot ihre Hilfe an.

Gerne liess ich mich von ihr beraten, probierte verschiedene Modelle aus, verglich Preise, schlüpfte in einen Regenponcho und konnte so dessen Vorteile selbst erleben. Überzeugt vom Produkt begab ich mich zur Kasse. Ich bezahlte und verliess das Geschäft mit einem Gefühl von Erfolg und mit der Erfahrung, verstanden worden zu sein – und der Gewissheit, künftig auch bei Regen trocken zur Arbeit zu gelangen.

Genauso müsste Lernen doch sein, dachte ich mir. Mit Neugier, Wahlfreiheit und mit Menschen, die beraten, anstatt zu bevormunden.



Lernsupermarkt.

## Lernen als Einkaufstour

Stellen wir uns das schulische Lernen als Einkaufstour in einem riesigen Supermarkt vor. Die Lernenden greifen sich am Eingang ihren Wagen und machen sich auf den Weg durch die Regale. Der Lehrplan 21 bestimmt, welche Produkte überhaupt im Sortiment sind – und auf welcher Regalhöhe sie stehen. Ganz oben die anspruchsvollen Spezialitäten mit Fachbegriffen, mittig die

soliden Alltagsprodukte, unten die günstigeren Varianten, bei denen man nicht lange überlegen muss.

Die Lehrpersonen – also die Supermarktangestellten – füllen diese Regale. Manche tun dies mit Leidenschaft und Kreativität, stellen Kostproben bereit, gestalten kleine Lerninseln, die Lust auf Entdeckung machen. Andere stapeln den Stoff eher zweckmässig: Ordentlich, aber ohne Glanz. Es gibt Ecken, die strahlen – und andere, an denen man spürt, dass hier schon lange niemand mehr umgeräumt hat.

Und manchmal stehen Lehrplan 21-Artikel herum wie Dosen mit alten Etiketten, die keiner mehr öffnet – weil niemand so recht weiss, was eigentlich drin ist.

## Verschiedene Einkaufstypen

Wie unterschiedlich das Einkaufen doch ist! Einige Lernende kommen mit einer klaren Einkaufsliste – sie wissen genau, was sie brauchen: «Ich hole mir das Rezeptwissen, die Grammatikpackung und ein Stück Textverständnis, bitte.» Sie planen, vergleichen, rechnen nach. Andere schlendern neugierig durch die Gänge, lassen sich von bunten Verpackungen verführen oder stossen zufällig auf etwas, das sie begeistert – und genau dort entsteht Lernen aus echtem Interesse.

Idealerweise dürfen alle stöbern, kosten, kombinieren. Doch manche Regale sind zu hoch, manche Produkte zu kompliziert verpackt. Dann braucht es Angestellte mit Geduld, Humor und einer Trittleiter – nicht, um etwas «herunterzureichen», sondern um Lernende selbst hinaufsteigen zu lassen.

Weniger beliebt sind jene Angestellten, die ohne zu fragen Produkte in fremde Wagen legen: «Nimm das, das brauchst du.» Solche Produkte landen oft unbenutzt in der Ecke – oder werden heimlich auf dem Weg zur Kasse in irgendein falsches Regal gestellt.

## Entwicklung im Supermarkt

Mit der Zeit wachsen die Lernenden – körperlich, geistig, selbstbewusst. Sie finden sich besser zurecht, erkennen, was sie wirklich brauchen, und entwickeln Geschmack. Sie merken, dass es Spass machen kann, auch einmal ein neues Produkt zu testen oder sich selbst einer kleinen Herausforderung zu stellen.

Anfangs brauchen viele noch Hilfe beim Schieben des Wagens oder beim Lesen der Preisschilder. Später gehen sie selbstständig durch die Gänge, vergleichen, treffen Entscheidungen, hinterfragen Angebote. Manche entwickeln sogar eigene Rezepte und kombinieren Produkte, die eigentlich nicht nebeneinander im Regal stehen.

Am Ende ihres Einkaufs entscheidet der Wageninhalt, welche Türen sich öffnen. Jede:r hat mindestens eine passende Ausgangstüre – doch je vielfältiger und bewusster der Wagen gefüllt ist, desto grösser sind die Möglichkeiten dahinter. Der schönste Moment? Wenn jemand beim Hinausgehen sagt: «Ich habe genau das gefunden, was ich gesucht habe – und noch etwas, das ich gar nicht gesucht hatte.»

### Mitarbeitende im Supermarkt

Auch die Mitarbeitenden brauchen gute Bedingungen, um motiviert zu bleiben. Wer jeden Tag Regale bestückt, braucht Zeit, um sich inspirieren zu lassen – und Raum, um Neues auszuprobieren. Faire Entlohnung, Anerkennung und Teamarbeit sind kein Luxus, sondern die Grundausstattung eines funktionierenden Lernsupermarkts.

Denn die Arbeit im Hintergrund bleibt oft unsichtbar: das Sortieren, Nachfüllen, Beschriften, das ständige Aktualisieren der Angebote. Weiterbildung und Kooperation sind dabei die Kraftquellen, die die Angestellten und somit die Regale lebendig und ansprechend halten.

Und wie in jedem guten Laden braucht es Momente, in denen man einfach durchatmen, sich austauschen oder gemeinsam über einen schiefen Stapel lachen kann – denn ein Supermarkt ohne Herz ist nur ein Lagerhaus.

Soweit also die Metapher, wie es sein könnte, wenn Lernen vielfältig und mit gerechten Chancen geschehen könnte. Wie sieht es aber in der Wirklichkeit aus?

### Realität: Sonderangebote im Gleichschritt

In der Realität aber herrscht oft Sonderangebotsstress. Frühmorgens werden alle Lernenden gruppenweise zu bestimmten Regalen geführt: «Heute nur hier, nur jetzt!» – und rein muss das Produkt, egal ob es passt oder nicht. Ein akustisches Signal treibt sie weiter, und die Eile frisst jede Neugier.

Selbstbestimmtes Stöbern? Fehlanzeige. Zeit zum Fragen? Kaum. Der Supermarkt mutiert zum Laufband – Lernen im Gleichschritt. Vielfalt wird zur Störung, Neugier zur Zeitverschwendung.

Und so füllen viele Lernende ihren Wagen nicht mit Überzeugung, sondern mit Resignation. Einige verlieren den Überblick, andere verstecken unerlaubte Produkte – eigene Ideen, eigene Wege – unter den offiziellen Angeboten. Wer es wagt, anders einzukaufen, riskiert, an der Kasse zur Rede gestellt zu werden.



Ich heisse **Micha Tarnutzer** – eigentlich Michaela, aber seit Jahrzehnten schon überall nur noch die Micha. Für Deutsche meistens unglaublich rätselhaft, dass «Micha» weiblich sein kann.

Geboren bin ich im Mai 1975 und darf somit «die Kraft der 5» am eigenen Leib erfahren.

Seit dem Abschluss des Lehrerseminars 1996 bin ich auf der Oberstufe tätig, seit 2006 im heilpädagogischen Setting. Im Frühjahr 2022 durfte ich mein Diplom der HfH in Empfang nehmen. Aktuell

bin ich seit Sommer 2024 integrativ in der Realschule Buchs SG tätig und werde nicht müde, auch schwere und antiquierte (Schul-)Felsbrocken ins Rollen zu bringen.

### Kontrolle und Bewertung

Regelmässige Wagenkontrollen gehören zum Alltag. Die Lernenden müssen zeigen, was sie eingekauft haben – am besten genauso, wie es die Angestellten vorgezeigt haben. Wer brav kopiert, bekommt bunte Sticker, Sterne oder Punkte. Wer abweicht, zu kreativ kombiniert oder gar Eigenmarken ausprobiert, riskiert eine Reklamation.

Im Wiederholungsfall wird geprüft, «was mit diesem Einkaufswagen nicht stimmt.» Es werden Protokolle geführt, Beobachtungen notiert, Eltern informiert. Dabei geht verloren, dass ein individueller Einkauf kein Fehler ist, sondern ein Zeichen von Mündigkeit.

Das Tragische: Die Angst vor Fehlern lässt viele lieber den gleichen Joghurt kaufen wie alle anderen – auch wenn er ihnen gar nicht schmeckt.

### Folgen des Gleichschritts

Je länger dieser Gleichschritt anhält, desto sichtbarer werden die Unterschiede. Einige Lernende sind schnell, effizient, zielorientiert – andere brauchen Umwege, Beratung oder schlicht mehr Zeit.

Bald entstehen Abteilungen mit unterschiedlichen Preisniveaus. Wer unten einkauft, darf selten nach oben greifen. Wer oben ist, weiss oft gar nicht, was unten angeboten wird. Die Regalniveaus trennen, statt zu verbinden – und so schrumpfen die Chancen, während Frust und Langeweile wachsen.

Einige treiben still mit, andere machen Lärm, manche verlassen den Laden ganz. Für sie gibt es «Sonderfilialen», wo sie das Einkaufen erneut üben sollen – meist mit reduzierter Auswahl und künstlich gedämpfter Musik.

Dabei bräuchte es keine neuen Abteilungen, sondern eine andere Haltung: dass jeder Wagen wertvoll ist, solange jemand ihn selbstbestimmt füllt.

### Die Abrechnungshalle

Am Ende stehen alle in der Abrechnungshalle. Glaswände trennen die Niveauabteilungen – Transparenz im ungemütlichsten Sinne. Oben glänzen prall gefüllte Wagen, unten bleiben viele Körbe leer. Lehrpersonen und Eltern blicken durch die Scheiben und vergleichen – wer hat, wer nicht.

Manche Lernende dürfen stolz durch die breite Glastür gehen, während andere zögern, weil ihre Wege begrenzt sind. «Chancengerechtigkeit für alle» klingt hier wie eine Werbezeile auf einem längst vergilbten Plakat.

Der Mythos der gerechten Möglichkeiten zerbricht spätestens an der Kasse, wenn klar wird: Nicht alle hatten denselben Zugang zu den Regalen. Und während einige den Supermarkt lachend verlassen, bleibt anderen nur das Gefühl, dass sie nie wirklich einkaufen durften.

### Fazit: Vom Sonderangebot zur Vielfalt

Der Lernsupermarkt steht an einem Scheideweg.

Wird er ein Ort, an dem Menschen mit glänzenden Augen Neues entdecken, eigene Wege gehen und stolz ihren Wagen füllen?

Oder bleibt er ein Ort, an dem Lernende im Gleichschritt durch Rabattaktionen getrieben werden, wo Neugier stört und Abweichung als Mangel gilt?

Es liegt in unserer Hand – und in unserem Mut –, ob wir Bildung weiter als Einheitsware oder endlich als massgeschneiderte Vielfalt begreifen.

Wenn Lernen wie Einkaufen sein soll, dann nicht im Stil eines Discounters mit Dauerdruck und Selbstscannerkasse, sondern wie ein gut sortierter Markt der Möglichkeiten: mit saisonalen Angeboten, Probierständen und Raum für Gespräche zwischen Kund:innen und Fachleuten.

Man darf sich Zeit nehmen, darf sich irren, darf zurückstellen und nochmals probieren. Denn genau da, im scheinbar ziellosen Stöbern, geschieht das echte Lernen.

### **Die Rolle der Heilpädagogik**

Heilpädagog:innen sind in diesem Supermarkt nicht die Kassierer:innen am Ausgang, die kontrollieren, ob der Wagen «richtig» gefüllt ist.

Sie sind vielmehr die Menschen zwischen den Regalen, die aufmerksam beobachten, wann jemand Hilfe braucht, und dann nicht greifen, sondern reichen: eine Trittleiter, eine Übersetzung, eine Ermutigung.

Sie sorgen dafür, dass niemand am unteren Regal verharret, nur weil er oder sie nicht auf Zehenspitzen stehen kann.

Sie machen das Licht an, wo es zu dunkel ist, und erklären die Etiketten, wenn sie zu kompliziert sind.

Sie feiern den Moment, wenn ein Kind plötzlich selbstbewusst sagt: «Das will ich ausprobieren!» – und nicht: «Das muss ich nehmen.»

### **Heterogenität als Chance**

Vielfalt ist kein nettes Extra im Bildungssystem. Sie ist das Grundprinzip eines gerechten Lernsupermarkts.

Chancengerechtigkeit entsteht nicht durch gleiche Körbe, sondern durch gerechte Zugänge.

Manche brauchen längere Öffnungszeiten, andere Sonder rabatte in Form von Unterstützung, wieder andere einfach Ruhe beim Auswählen.

Und das ist keine Schwäche – das ist Menschlichkeit.

Wenn wir also einen Lernsupermarkt wollen, in dem Lernen wieder nach Entdeckung schmeckt, dann müssen wir das Preisschild «Standard» endlich abhängen und durch eines ersetzen, das lautet: «Individuell, inklusiv, inspirierend – für alle zugänglich.»

Denn Bildung darf kein Sonderangebot bleiben. Sie ist das Grundnahrungsmittel unserer Gesellschaft – und jede:r hat ein Recht darauf, satt zu werden.

### **Wege zum visionären Lernsupermarkt**

Damit der Lernsupermarkt wirklich ein Ort für alle wird – und nicht nur für jene mit den langen Armen und schnellen Einkaufswagen –, braucht es mehr als ein paar neue Preisschilder. Es braucht ein Umdenken. Ein radikales. Ein menschliches.

#### **Haltung:**

Vielfalt ist kein Problem, sondern die Realität zwischen Regal 1 und Kasse 10. Kein Mensch kommt mit der gleichen Einkaufsliste in den Laden. Die einen greifen neugierig zu Unbekanntem, andere brauchen mehr Zeit zum Vergleichen, wieder andere haben schlicht ein kleineres Budget – im übertragenen Sinn: weniger sprachliche Mittel, Lernstrategien oder Unterstützung von zuhause.

Wer diese Unterschiede nicht als Störung, sondern als Schatz begreift, kann gerechter unterrichten. Denn erst wenn Lernende nicht mehr um die Erlaubnis bitten müssen, «anders» zu sein, wird Lernen zum gemeinsamen Entdecken – nicht zum heimlichen Abarbeiten einer Norm.

#### **Rollenwandel:**

Lehrpersonen müssen ihre Kittelschürze ablegen und die Verkaufsmütze einmotten. Sie sind keine Produktvertreter:innen, die den Lernstoff im Dreiminutentakt anpreisen. Sie sind Begleiter:innen auf der Einkaufstour – mit offenen Ohren, neugierigem Blick und einem Gespür für Timing.

Das bedeutet: weniger «Sonderangebote jetzt sofort!», mehr «Probier's mal – ich bin in der Nähe, falls du Hilfe brauchst.»

Eine gute Lehrperson erkennt, wann ein Kind noch zögert, das Regal aber längst im Blick hat – und reicht dann genau im richtigen Moment die Trittleiter.

#### **Offene Regale:**

Warum ist Lernen oft wie ein Supermarkt, in dem die Regale mit Ketten abgesperrt sind? «Zugang nur für Gruppe 8b», «Heute kein Zutritt für Schwächere», «Dieses Produkt ist erst nächste Woche erlaubt.»

Ein visionärer Lernsupermarkt hat offene Regale, die für alle zugänglich sind – jederzeit. Lernende dürfen stöbern, kombinieren, ausprobieren.

Ein Beispiel: In Mathematik muss nicht jede:r gleichzeitig dieselbe Textaufgabe knacken. Einige finden vielleicht über ein Rätsel oder eine praktische Messaufgabe den Zugang. Hauptsache, sie verstehen, wozu die Zahlen da sind – und nicht, wann die Glocke läutet.

#### **Unterstützung der Leitung:**

Auch im besten Supermarkt hilft kein engagiertes Personal, wenn die Zentrale den Hahn zudreht. Schulleitungen und Bildungspolitik sind die «Konzernleitung» – sie entscheiden, ob die Regale gefüllt bleiben, die Mitarbeitenden genug Pausen haben und das Licht nicht ausgeht.

Visionäre Leitung heisst: Ressourcen nicht nach Gleichschritt verteilen, sondern nach Bedarf. Räume schaffen, in denen Kreativität wachsen darf. Vertrauen schenken statt Tabellenkalkulationen.

Und ja, das kostet Geld. Aber ein Supermarkt, in dem Vielfalt gelebt wird, ist keine Luxusabteilung – es ist die Grundlage für Chancengerechtigkeit.

#### **Denn Bildung ist kein Sonderangebot**

Sie ist das, was jede:r braucht, um den eigenen Einkaufswagen füllen zu können – unabhängig davon, wie er oder sie aussieht, lernt, spricht oder denkt.

Ein gerechter Lernsupermarkt erkennt: Nicht alle greifen gleich zu – aber alle sollen greifen dürfen.

Wenn Lernen zum selbstbestimmten Einkauf wird – voller Entdeckerfreude, Vielfalt und echter Teilhabe –, dann verlässt jede:r den Supermarkt mit einem gefüllten Wagen, einem stolzen Lächeln – und dem Wissen, dass Bildung kein Sonderangebot, sondern ein Menschenrecht ist.

# Von der Haltung zur Handlung – Universal Design for Learning (UDL) als Grundlage für Lernen für alle

von Lukas Fehlings

*Vielfalt ist kein pädagogisches Sonderthema, sie ist die Normalität unserer Schulen. Lernende unterscheiden sich in ihren Zugängen, Interessen, Biografien, Stärken und Herausforderungen. Doch die Art, wie Lernangebote und -räume oft geplant werden, folgt einer anderen Logik: einer fiktiven Normgruppe, für die zunächst ein «Grundunterricht» entsteht – gefolgt von zahlreichen Anpassungen für alle, die vermeintlich «nicht ganz hineinpassen».*

*Universal Design for Learning stellt diese Perspektive auf den Kopf. Es lädt dazu ein, Lernangebote und -räume so zu gestalten, dass Menschen nicht an Strukturen angepasst werden müssen, sondern Strukturen an Menschen. UDL ist damit weniger eine Methode, sondern ein Denken – und vor allem eine Haltung.*

### 1. Lernendenvariabilität als Ausgangspunkt

Lernendenvariabilität beschreibt die Vielfalt, die Menschen in Lernprozesse einbringen: unterschiedliche Erfahrungen, Motivationen, Sprachen, Wahrnehmungsweisen, Strategien und Ausdrucksformen. Diese Variabilität ist kein pädagogischer Ausnahmefall, sondern – wie Zimpel (2013) betont – ein Grundprinzip menschlicher Entwicklung. Vielfalt ist nicht das Problem, sondern sollte die Ausgangslage jeder Bildungsplanung sein.

Auch Rose (2016) zeigt in *The End of Average*, dass der «Durchschnittslernende» eine theoretische Konstruktion ist, die in der Realität nicht existiert. Wenn Bildungssysteme dennoch um dieses Konstrukt herum organisiert werden, entstehen automatisch Barrieren und ein System, das eigentlich für niemanden richtig passt. Hohe Anpassungsleistungen auf allen Ebenen sind dann notwendig.

Wie sich Variabilität zeigt, ist stets kontextabhängig – vom Lernumfeld, von der Aufgabe, von der Sprache, von der Beziehung, von Erwartungen und vorhandenen Unterstützungsstrukturen. Was in einem Setting eine Stärke ist, kann in einem anderen zur Hürde werden.

Diese Wechselwirkung zwischen Person und Umgebung bildet einen zentralen Bezugspunkt im Denken von UDL und passt gut zu Modellen wie der ICF-Klassifikation, die Teilhabe immer im Zusammenspiel von Umweltfaktoren und individuellen Voraussetzungen versteht.

UDL nimmt diese Variabilität nicht als Herausforderung, sondern als Ausgangspunkt und betont dabei, dass Barrieren oft in systemischen Bias und Ausschlussmechanismen wurzeln, nicht in den Lernenden selbst. Die Frage lautet daher: *Wie gestalten wir Lernumgebungen so, dass sie Vielfalt nicht nur zulassen, sondern aktiv wertschätzen und einbeziehen. Insbesondere die Perspektiven und Erfahrungen von Lernenden, die bisher unterrepräsentiert oder marginalisiert wurden* (CAST, 2024). Das passt ideal zur Logik des Lehrplans 21, die verbindlichen Ziele definiert, aber offen lässt, auf welchen Wegen Lernende diese erreichen. Genau hier setzt UDL an: klare Ziele, flexible Wege (Novak, 2022).

### 2. Ursprung und Entwicklung – von der Architektur zur Bildung

Der Ursprung von *Universal Design* liegt in der Architektur. Dort setzte sich ab den 1980er-Jahren die Einsicht durch, dass Zugänglichkeit nicht nachträglich geschaffen werden sollte.

Man baut kein Haus für eine hypothetische Mehrheit und fügt erst später Rampen oder Aufzüge hinzu. Gute Gestaltung verhindert Barrieren, bevor sie entstehen.

Diese Logik wurde am Center for Applied Special Technology (CAST) auf das Lernen übertragen. Auch in der Schule ist es wenig sinnvoll, zuerst einen Standardunterricht für eine «Normgruppe» zu planen und erst danach für alle, die davon abweichen, zusätzliche Hilfen, Förderpläne oder Anpassungen zu schaffen.

UDL dreht diese Perspektive um:

Nicht Lernende sollen sich an das System anpassen – das System muss so gestaltet sein, dass es Lernenden passt.

CAST entwickelte auf Grundlage neurowissenschaftlicher Erkenntnisse drei zentrale kognitive Netzwerke des Lernens:

- das affektive Netzwerk (Engagement),
- das erkennende Netzwerk (Repräsentation),
- und das strategische Netzwerk (Handlung und Ausdruck).

Darauf basieren die UDL Guidelines, die seit den frühen 2000er-Jahren mehrfach überarbeitet wurden und seit 2024 in der Version 3.0 vorliegen. Sie dienen nicht als Rezept, sondern als Reflexionsrahmen, um Lernräume so zu gestalten, dass möglichst viele Lernende Zugang finden (*siehe Grafik auf nächster Seite*).

UDL ist inzwischen international verankert – in den USA (CAST, Novak Education), in Neuseeland (wo UDL im *New Zealand Curriculum* verankert ist), in Irland (AHEAD und mehrere Hochschulen) und in vielen weiteren Ländern.



**Lukas Fehlings**

Sonderpädagogin, Fachbeauftragter für schulische Heilpädagogik und Visionär der inklusiven Bildung. Setzt sich für die Implementierung von UDL im deutschsprachigen Raum ein – durch Netzwerken, Veröffentlichungen und Übersetzungen, Podcasts sowie Vorträge und Workshops. Ebenfalls in diesem Jahr als Podiumsgast des 14. Schweizer Kongresses für Heilpädagogik 2026.

Sein Ziel: UDL so verankern, dass Lernumgebungen von Anfang an für alle funktionieren – ohne nachträgliche Anpassungen.

# Die Universal-Design- for-Learning-Leitlinien

Das Ziel von UDL sind selbstgesteuerte Lernaktivitäten, die zielstrebig & reflektiert, einfallsreich & authentisch sowie strategisch & handlungsorientiert sind.



Lynnfield, MA: CAST.

## 3. Methodik von UDL – klare Ziele, flexible Wege

UDL basiert auf einer klaren Grundlogik:

### 1. Ziel klären

Das Lernziel ist unverrückbar. Es definiert, worum es geht und nicht, wie es erreicht wird.

### 2. Barrieren erkennen

Barrieren liegen nicht in Personen, sondern in Aufgaben, Materialien, Erwartungen oder Abläufen.

### 3. Zugänge gestalten

Lernende und Lehrende entwickeln gemeinsam flexible Wege, um beteiligt zu sein, Informationen aufzunehmen und Können zu zeigen. Die UDL Guidelines 3.0 (CAST, 2024) stellen klar: Es geht nicht darum, Lernenden etwas «anzubieten», sondern darum, Lernprozesse partizipativ und iterativ zu gestalten. Mit Lernenden als Co-Designer:innen ihrer eigenen Lernumgebungen.

### 4. Adaptive Unterstützung

Temporäres Scaffolding richtet sich an der Zone der nächsten Entwicklung (Vygotski 1978) aus – nicht mehr Unterstützung als nötig, nicht weniger als hilfreich.

### 5. Verantwortung übertragen

Das Ziel ist Learner Agency: Die Lernenden werden zu reflektierten, strategischen und selbstbestimmten Gestalter:innen ihres Lernens, unterstützt durch zielgerichtetes Feedback und authentische Lernangebote sowie Auswahlmöglichkeiten.

Diese Schritte sind kompatibel mit der ICF, mit Erkenntnissen der Hattie-Studie (2019) – klare Lernziele, transparente Erwartungen, Feedback, Beziehungsqualität und mit der Struktur des Lehrplans 21.

UDL und Differenzierung teilen das Ziel, alle Lernenden zu erreichen – aber mit unterschiedlichen Schwerpunkten:

- Differenzierung passt Materialien und Methoden an individuelle Bedürfnisse an.
- UDL designt Lernumgebungen von vornherein so, dass Vielfalt selbstverständlich ist – wie ein Buffet, das jeder nach seinen Möglichkeiten nutzen kann (Novak, 2020). UDL entlastet, weil es Barrieren vermeidet, statt sie nachträglich zu beheben (CAST, 2024).

## 4. Haltung – Lernen neu denken

UDL ist mehr als Didaktik – es ist eine Haltung.

Sie fordert, bekannte Muster zu hinterfragen:

- Wer definiert, was «normal» ist?
- Warum orientieren wir uns an fiktiven Mittelwerten?
- Welche Erwartungen schliessen aus?
- Welche Strukturen unterstützen oder behindern Lernen?

Wie Nelson (2020) betont, liegt eine der wirksamsten Veränderungen darin, Barrieren nicht bei Lernenden zu suchen, sondern im Design der Lernumgebung. Sie beschreibt in ihrem Modell *UDL-Gears*, dass *UDL nur gelingt, wenn wir* Haltung, Kompetenzen, Praktiken und theoretischen Rahmen (UDL-Leitlinien) gleichermaßen entwickeln. Ihr Modell erklärt, warum viele Schulen zwar UDL-Methoden einsetzen, aber oft an der Haltung oder der systematischen Umsetzung scheitern.

Diese Perspektive verlangt *Unlearning* (Novak & Posey): das bewusste Verlernen von Annahmen und Routinen, die Lernen limitieren.

Unlearning bedeutet:

- anzuerkennen, dass Vielfalt der Normalfall
- Differenzierung als Reparaturmassnahme zu hinterfragen und stattdessen Lernumgebungen von Anfang an so zu gestalten, dass sie für alle funktionieren
- multiprofessionelle Expertise einzubeziehen und dabei besonders die Stimmen von Lernenden zu hören
- «normal sein zu müssen» als Barriere zu erkennen sowie eigene Bias und strukturelle Mechanismen aktiv zu reflektieren
- Lehrpersonen als Gestalter:innen zu denken und Lernende als gleichberechtigte Partner:innen in der Gestaltung von Lernprozessen zu sehen (CAST, 2024, Novak/Posey, 2022).

Ein hilfreiches Werkzeug hierfür ist der UDL Circle von Chrissie Butler, den ich ins Deutsche übertragen habe. Er unterstützt multiprofessionelle Teams (LP, SHP, Logopädie, Psychomotorik, weitere Fachpersonen) dabei, Lernziele, Barrieren und Gestaltungsmöglichkeiten gemeinsam zu reflektieren. So wird Inklusion zu einer kollektiven Aufgabe, nicht zu einer individuellen Nachbesserung.

## 5. Mein Weg mit UDL – von einem Funken zur Bewegung

Mein eigener Weg begann mit einer einfachen Frage:

*Wie können wir Lernräume so gestalten, dass wirklich alle dazugehören – ohne Zusatzlogik, ohne Stigmatisierung, ohne «anders oder normal sein müssen»?*

Ein kurzer Hinweis auf UDL wurde zum Auslöser. Ich begann zu lesen, zu forschen, Kurse zu besuchen – zuerst bei Katie Novak, später bei CAST. Bücher wie *UDL Now!* (Novak 2020), *Your UDL Journey* (Berquist, Ralabate 2020), *Design and Deliver* (Nelson 2020), und *Unlearning* (Novak, Posey 2021) begleiteten mich dabei.

Mit der Zeit verstand ich:

UDL ist keine Methode, die man «anwendet».

UDL verändert die Art, wie man über Lernen und Lernzugänge denkt.

An der UDL Con 2025, zu der mich CAST-CEO Lindsay Jones einlud online teilzunehmen, lernte ich die internationale Community kennen – Menschen, die Haltung, Forschung und Praxis verbinden. Dieser Austausch wurde zu einem Wendepunkt: Ich begann Brücken zu bauen zwischen der internationalen Bewegung und dem deutschsprachigen Raum.

Weil viele Materialien nur auf Englisch vorlagen, begann ich, Ressourcen zu übersetzen und zugänglich zu machen. So entstand meine Taskcards-Sammlung – ein wachsender, frei verfügbarer Lernraum.



Parallel dazu begann ich ein Netzwerk engagierter Fachpersonen aus dem deutschsprachigen Raum aufzustellen – ein Kreis von Menschen, die UDL weiterdenken und in ihre Systeme tragen wollen. Wir befinden uns hier in einer Pionierphase, aber die Bewegung wächst.

UDL lehrt: Veränderung beginnt im Kleinen – mit dem Abbau einzelner Barrieren. Und sie gewinnt Kraft, wenn Menschen sich verbinden.

## 6. UDL im System – Werkzeuge, KI und Wege in die Praxis

Auch auf Systemebene beginnt sich UDL zu verankern. Schulen, Hochschulen, Fachstellen und Weiterbildungsinstitutionen im deutschsprachigen Raum setzen sich zunehmend mit UDL auseinander.

Hilfreich sind Personen/Institutionen/Instrumente wie:

- **UDL Circle** (Chrissie Butler) als Orientierung in der multiprofessionellen Zusammenarbeit.
- **UDIA** (Beth Stark & Jeremie Rostan, eine KI, die UDL-Design unterstützt und Barrieren sichtbar macht).
- **CAST-Lehrgänge und Kurse**
- Fortbildungen bei Katie Novak/**Novak Education**
- **AHEAD** (Irland)
- **NZ UDL Community**
- **UDL-Gears**
- **Lernvideos der PH Luzern**

Einstiegsfragen, die Teams nutzen können:

- Welche Lernenden sind im aktuellen Design nicht nur «nicht mitgemeint», sondern möglicherweise unbewusst ausgeschlossen?
- Welche Barrieren liegen in Sprache, Material oder Organisation und wie können wir diese gemeinsam mit den Lernenden abbauen?
- Was könnte der nächste kleine Schritt sein, um Lernende als Co-Designer:innen einzubinden?
- Wie, wo und wieviel Verantwortung können wir an Lernende übertragen und wie unterstützen wir sie dabei, ihre Learner Agency zu stärken?

UDL wird zur Bewegung, wenn Haltung und Handlung zusammenkommen.

## 7. Bildung als gestaltbarer Raum für alle

UDL ist kein Programm, sondern eine Einladung, Bildung neu zu denken.

Es fordert uns auf, Strukturen so zu gestalten, dass möglichst alle Lernenden von Anfang an teilhaben können. Nicht, indem wir nachrüsten, sondern indem wir vorausdenken und in einem iterativen Prozess designen.

Wenn Ziele klar und Wege partizipativ gestaltet sind, wenn Barrieren, auch solche, die in unbewussten Bias oder strukturellen Ungerechtigkeiten wurzeln, bewusst reduziert werden, wenn Vielfalt als Ressource begriffen wird und Lernende darin bestärkt werden, ihre Learner Agency zu leben, entsteht eine Schule, die nicht nur einlädt, sondern Lernende befähigt und bestärkt. Eine Schule, in der Lernende nicht nur dazugehören, sondern aktiv mitgestalten

Meine Vision:

Bildung als Lern- und Lebensraum für alle – gestaltet von allen relevanten Personen – Lehrpersonen, Fachpersonen, Kindern und Jugendlichen sowie deren Erziehungsberechtigten gemeinsam.

Von der Haltung zur Handlung.

Vom Einzelnen zur Gemeinschaft.

Von der Anpassung zur Gestaltung.

## Literaturverzeichnis

- Berquist, E. & Ralabate, P. (2020). *Your UDL journey: A systems approach to transforming schools*. CAST Professional Publishing.
- CAST (2024). *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. <https://udlguidelines.cast.org>
- Hattie, J. (2019). *Visible learning: The sequel*. Routledge.
- Nelson, L. L. (2021). *Design and deliver: Planning and teaching using Universal Design for Learning* (2. Aufl.). CAST Professional Publishing.
- Novak, K. (2020). *UDL now!: A teacher's guide to applying Universal Design for Learning in today's classrooms* (3. Aufl.). CAST Professional Publishing.
- Novak, K. & Posey, A. (2020). *Unlearning: Changing your beliefs and your classroom with UDL*. CAST Professional Publishing.
- Rose, T. (2016). *The end of average: How we succeed in a world that values sameness*. HarperOne.
- Vygotski, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zimpel, A. F. (2013). *Zwischen Neurobiologie und Bildung: Individuelle Förderung aus neurobiologischer und psychologischer Sicht*. Vandenhoeck & Ruprecht.

# Wo UDL gelingt – und warum

Lukas Fehlings arbeitet in seinem Leitartikel den zentralen Begriff «Lernendenvariabilität» heraus. Universal Design for Learning (UDL) versteht Lernendenvariabilität nicht als Abweichung, sondern als Normalfall schulischer Realität. Aufbauend auf Lukas Fehlings Text richten wir den Blick über den Tellerrand in zwei exemplarische Weltgegenden, in denen UDL seit mehreren Jahren etabliert ist. Als Internetrecherche soll sich der folgende Text vertieft mit den Gelingensbedingungen für UDL befassen. Im Zentrum steht dabei nicht die Frage, *was* andere Länder besser machen, sondern *unter welchen strukturellen Bedingungen* UDL nachhaltig wirksam werden kann. Die internationale UDL-Bewegung lebt von offenen Ressourcen und geteiltem Wissen. Der vorliegende Beitrag versteht sich daher nicht als Abschluss, sondern als Einladung zur weiteren Auseinandersetzung.

Anhand von Beispielen aus Irland und Neuseeland möchten wir zeigen, dass erfolgreiche UDL-Praxis weniger von einzelnen engagierten Lehrpersonen abhängt als von systemisch getragenen Rahmenbedingungen. UDL entfaltet dort Wirkung, wo es als gemeinsamer Design- und Handlungsrahmen verstanden wird, Verantwortung geteilt ist und unterstützende Strukturen professionelles Handeln ermöglichen.

## Zum Beispiel Irland



**UDL als Netzwerk-, Übergangs- und Verantwortungsthema**  
Ein Blick nach Irland zeigt, dass Universal Design for Learning dort nicht primär als didaktisches Instrument einzelner Lehrpersonen und schon gar nicht als explizit sonderpädagogische Massnahme verstanden wird, sondern als systemischer Rahmen, der Bildung über institutionelle Grenzen hinweg verbindet. Besonders auffällig ist die konsequente Ausrichtung auf Übergänge zwischen Schulstufen, zwischen Schule und Hochschule sowie zwischen Bildung und Beruf. UDL fungiert dabei als gemeinsame Sprache, um Lernbarrieren frühzeitig zu erkennen und ihnen strukturell zu begegnen (AHEAD, 2022; CAST, 2024).

Dem irischen Bildungssystem liegt ein inklusives Bildungsverständnis zugrunde. Es ist geprägt von einem starken Fokus auf Teilhabe und Chancengerechtigkeit. Insbesondere im Bereich der tertiären Bildung unterscheidet sich dieses klar von dem vorherr-

schen Bild in den deutschsprachigen Ländern. Inklusion wird nicht auf den schulischen Kontext (der Volksschule) begrenzt, sondern explizit als lebenslanger Bildungsauftrag verstanden. Daraus ergibt sich ein erweitertes Verständnis von UDL: Nicht nur Unterricht, sondern auch Prüfungsformate, Studienorganisation, Beratungsangebote und Übergangsstrukturen werden unter dem Aspekt der Barrierefreiheit und Variabilität betrachtet (Department of Education Ireland, 2018).

Diese Perspektive unterscheidet sich deutlich von einem engen schulischen UDL-Verständnis. Lernendenvariabilität wird nicht als pädagogische Herausforderung einzelner Lehrpersonen definiert, sondern als planungsrelevante Konstante für Organisationen. Entsprechend liegt der Fokus weniger auf individuellen Anpassungen als auf der Gestaltung robuster Systeme, die mit Vielfalt rechnen (McGuire et al., 2006).

Eine zentrale Rolle als Drehscheibe spielt dabei die Organisation AHEAD (Association for Higher Education Access and Disability). AHEAD fungiert nicht als Unterrichtsanbieter, sondern als ermöglichende Struktur: Sie entwickelt Leitlinien, Forschungsübersichten, Fortbildungsangebote und praxisnahe Materialien, die Hochschulen, Schulen und weitere Bildungsakteure bei der Implementierung von UDL unterstützen (AHEAD, 2022).

Charakteristisch ist dabei der Netzwerkansatz. AHEAD arbeitet eng mit Hochschulen, Ministerien, Praxisinstitutionen und Arbeitgebern zusammen. UDL wird nicht isoliert vermittelt, sondern stets im Zusammenhang mit Qualitätssicherung, Studienerfolg, Übergangmanagement und Professional Learning gedacht. Lehrpersonen und Dozierende werden dabei nicht als Einzelkämpfer adressiert, sondern als Teil professioneller Gemeinschaften, die gemeinsam Verantwortung für Gestaltung übernehmen.

## Typische Praxismerkmale in irischen UDL-Kontexten

Aus der Analyse von Leitfäden, Praxisberichten und Evaluationsstudien lassen sich mehrere wiederkehrende Merkmale identifizieren:

- **Geteilte Designprinzipien:** UDL dient als gemeinsamer Referenzrahmen für Planung, nicht als Sammlung individueller Methoden (CAST, 2024).
- **Zentrale Ressourcen:** Materialien, Beispiele und Reflexionsinstrumente werden gebündelt bereitgestellt.
- **Explizite Barrierenanalyse:** Der Blick richtet sich systematisch auf sprachliche, organisatorische und strukturelle Barrieren.
- **Professionalisierung als Daueraufgabe:** Fortbildung wird als kontinuierlicher Prozess verstanden (AHEAD, 2022).

Diese Merkmale führen zu einer spürbaren Entlastung einzelner Lehrpersonen. Verantwortung wird nicht delegiert, sondern verteilt. UDL wird dadurch anschlussfähig für unterschiedliche Bildungsbereiche und nachhaltig im System verankert.

## Zwischenfazit

In Irland zeigt sich UDL weniger als pädagogisches Programm denn als gemeinsame Gestaltungshaltung, die Übergänge absichert und institutionelle Verantwortung stärkt. Diese Haltung entlastet die einzelne Lehrperson.

## Zum Beispiel Neuseeland



### UDL als Teil einer inklusiven Bildungskultur

Während Irland UDL stark über Netzwerke und Übergänge etabliert, ist Universal Design for Learning in Neuseeland enger mit dem schulischen Kernauftrag verbunden. UDL ist dort explizit im nationalen Bildungsverständnis verankert und wird als integraler Bestandteil inklusiver Schulentwicklung verstanden (New Zealand Ministry of Education, 2020).

Neuseeland verfolgt seit Jahren einen klar inklusiven Bildungsansatz. Vielfalt und Teilhabe – kulturell, sprachlich, sozial und lernbezogen – gilt als Normalfall und wird im Bildungssystem nicht problematisiert, sondern explizit vorausgesetzt. Diese Haltung spiegelt sich im nationalen Curriculum wider, das verbindliche Bildungsziele formuliert, zugleich aber grosse Offenheit in der Gestaltung von Lernwegen lässt (Ministry of Education, 2007).

UDL wird in diesem Kontext nicht als zusätzliche Anforderung eingeführt, sondern als kohärenter Designrahmen, der hilft, curricular gesetzte Ziele für möglichst viele Lernende zugänglich zu machen. Damit ähnelt die Logik stark derjenigen kompetenzorientierter Lehrpläne im deutschsprachigen Raum (u.a. der gültige St.Galler Lehrplan) – mit dem Unterschied, dass die Frage der Zugänglichkeit systematisch mitgedacht wird (CAST, 2024).

### UDL im New Zealand Curriculum

Das New Zealand Ministry of Education positioniert UDL klar als unterstützenden Rahmen für inklusiven Unterricht. In offiziellen Dokumenten wird UDL als Werkzeug beschrieben, das Lehrpersonen dabei hilft,

- Lernziele klar zu definieren,
- Barrieren frühzeitig zu erkennen,
- flexible Zugänge als Standard einzuplanen,
- Lernenden Verantwortung für ihr Lernen zu übertragen (New Zealand Ministry of Education, 2020).

Bemerkenswert ist dabei die entlastende Sprache: UDL wird nicht als Idealbild präsentiert, das vollständig umgesetzt werden muss, sondern als Orientierung für schrittweise Weiterentwicklung.

### Praxismerkmale aus Schulen

Aus schulischen Praxisbeispielen lassen sich auch hier wiederkehrende Elemente identifizieren:

- Zielklarheit und Transparenz
- Flexible Zugänge als Normalität
- Kollektive Verantwortung im Team, oft unter Einbezug sonderpädagogischer Fachpersonen
- Systemische Unterstützung durch staatlich bereitgestellte Materialien und Fortbildungen (Katz, 2012)

UDL erscheint damit nicht als Zusatzaufgabe, sondern als Normalform guten Unterrichts.

### Zwischenfazit

In Neuseeland ist UDL kein Innovationsprojekt, sondern Bestandteil einer inklusiven Bildungskultur. Seine Wirksamkeit entfaltet sich dort, wo Gestaltung zur gemeinsamen Aufgabe wird und Vielfalt vorausgesetzt wird.

### Gemeinsame Gelingensbedingungen – was UDL zum Tragen bringt

Der Blick nach Irland und Neuseeland zeigt trotz unterschiedlicher bildungspolitischer Traditionen bemerkenswerte Gemeinsamkeiten. Diese liegen weniger auf der Ebene konkreter Organisationsformen als vielmehr in grundlegenden Gelingensbedingungen, die in beiden Kontexten vorhanden sind. Sie machen deutlich, unter welchen Voraussetzungen Universal Design for Learning nicht nur implementiert, sondern wirksam gelebt werden kann.

In beiden Ländern wird UDL nicht primär als didaktische Technik einzelner Lehrpersonen verstanden. Entscheidend ist vielmehr die Verankerung als gemeinsamer Referenzrahmen, der Planung, Reflexion und Weiterentwicklung von Unterricht und Lernumgebungen leitet. UDL beantwortet damit nicht die Frage, wie unterrichtet werden soll, sondern wie Lernräume gestaltet sein müssen, damit Lernendenvariabilität von Beginn an mitgedacht wird (CAST, 2024).

Diese systemische Perspektive wirkt entlastend: Sie verschiebt Verantwortung von der einzelnen Lehrperson hin zu Organisationen, Teams und unterstützenden Strukturen. UDL wird dadurch anschlussfähig für Schulentwicklung, Qualitätsarbeit und Professionalisierung.

Eine weitere zentrale Gemeinsamkeit liegt in der konsequenten Trennung von Lernzielen und Lernwegen. In beiden Kontexten sind Ziele verbindlich formuliert, während die Wege dorthin bewusst offen gestaltet werden. Diese Logik schafft Orientierung und zugleich Handlungsspielraum – für Lehrpersonen ebenso wie für Lernende. In dieser Logik sind sie unserem Lehrplan sehr verwandt.

UDL fungiert hier als Designrahmen, der hilft, Barrieren nicht erst im Nachhinein zu kompensieren, sondern vorausschauend zu vermeiden. Die Frage lautet nicht: Wer braucht welche Anpassung?, sondern: Welche Barrieren enthält unser aktuelles Design?

Sowohl in Irland als auch in Neuseeland wird deutlich, dass UDL dort Wirkung entfaltet, wo Gestaltung als kollektive Aufgabe verstanden wird. Professionelle Lerngemeinschaften, multiprofessionelle Teams und geteilte Ressourcen sind keine Ergänzung, sondern Voraussetzung für nachhaltige UDL-Praxis.

Diese kollektive Perspektive verhindert, dass UDL zur Überforderung einzelner Lehrpersonen führt. Stattdessen entsteht ein gemeinsames Vokabular, um über Lernziele, Barrieren und Unterstützungsformen zu sprechen – fachlich fundiert und anschlussfähig über Rollen hinweg.

Ein weiteres verbindendes Element ist das Vorhandensein zentraler Unterstützungsstrukturen: Leitlinien, Materialien, Fortbildungsangebote und praxisnahe Beispiele werden systematisch bereitgestellt. Lehrpersonen müssen UDL nicht «neu erfinden», sondern können auf bestehende Ressourcen zurückgreifen.

Diese Strukturorientierung wirkt einer impliziten Held:innenlogik entgegen. Gute UDL-Praxis entsteht nicht durch besondere individuelle Kompetenz, sondern durch zugängliche Rahmenbe-

dingungen, die kontinuierliches Lernen und Weiterentwickeln ermöglichen.

Schliesslich zeigt sich in beiden Ländern ein gemeinsames Verständnis von UDL als iterativem Entwicklungsprozess. UDL gilt nicht als Standard, der erreicht werden muss, sondern als Haltung, die fortlaufend geschärft wird. Kleine Schritte, gezielte Reflexion und bewusste Reduktion von Barrieren stehen im Vordergrund.

Diese Prozesslogik senkt die Einstiegshürde und macht UDL anschlussfähig für unterschiedliche Ausgangslagen. Entscheidend ist nicht der Umfang der Umsetzung, sondern die Richtung der Gestaltung.

### Zusammenfassend lässt sich festhalten

UDL «kommt zum Fliegen», wenn es systemisch gedacht, kollektiv getragen und strukturell unterstützt wird. Die internationalen Beispiele zeigen weniger übertragbare Modelle als vielmehr übertragbare Bedingungen, die auch für den deutschsprachigen Raum relevant sind.

Mit dieser Perspektive öffnet sich der Blick auf eine zentrale Anschlussfrage:

*Wenn UDL eine gemeinsame Gestaltungsaufgabe ist – welche Rolle spielen dabei Netzwerke, geteiltes Wissen und neue Werkzeuge wie KI?*

Dieser Frage widmen wir uns im nächsten Beitrag.

### Zum Weiterlesen

#### Online-Quellen zu UDL (Irland & Neuseeland)

Neuseeland – UDL im Curriculum und in der Schulentwicklung

New Zealand Ministry of Education

Übersichtsseite zu UDL im inklusiven Bildungssystem Neuseelands.  
<https://inclusive.tki.org.nz/guides/universal-design-for-learning/>

The New Zealand Curriculum

Nationales Curriculum mit explizitem Fokus auf Vielfalt, Teilhabe und flexible Lernwege.

<https://nzcurriculum.tki.org.nz>

Inclusive Education – Te Kete Ipurangi (TKI)

Praxisbeispiele, Materialien und schulische Entwicklungsimpulse.

<https://inclusive.tki.org.nz>

#### Internationale Referenz

CAST – Center for Applied Special Technology

UDL Guidelines (Version 3.0), Forschungsgrundlagen und internationale Praxisbeispiele.

<https://udlguidelines.cast.org>

Die aufgeführten Quellen spiegeln internationale Perspektiven auf UDL wider. Sie sind nicht als Modelle zur direkten Übertragung gedacht, sondern als Inspirations- und Reflexionsgrundlage für die Weiterentwicklung eigener Kontexte.

# UDL gemeinsam tragen – Netzwerke, Kooperation und lernende Teams als Gelingensbedingungen

Universal Design for Learning (UDL) ist – wir haben es gesehen – mehr als ein zusätzlicher methodischer Ansatz. Wenn Lukas Fehlings davon spricht, dass wir von der «Haltung zur Handlung» kommen müssen, so skizziert er einen wahrhaft anspruchsvollen Bezugsrahmen. Lernendenvariabilität steht im Zentrum des Gedankens, Varianz als Affirmation verlegt die Anpassungsleistung von der Seite derer, die Unterricht erhalten auf diejenige derer, die ihn gestalten und fordert dazu auf, Lernumgebungen von Beginn an so zu planen, dass möglichst viele Lernende teilhaben können. Dieser Anspruch ist fachlich gut begründet und pädagogisch überzeugend. Gleichzeitig zeigt sich im schulischen Alltag, dass dieser Anspruch vor allem eines ist: nämlich anspruchsvoll. Offensichtlich kann UDL nicht von einzelnen Lehrpersonen getragen werden – und sollte auch nicht von Einzelkämpferinnen und Einzelkämpfern getragen werden.



Aufbauend auf dem Leitartikel von Lukas Fehlings wird im Folgenden der Gedanke genauer erfasst, dass UDL weniger eine individuelle Anforderung an die Kompetenz einer Lehrperson ist, sondern vielmehr ein kollektiver Gestaltungsauftrag. UDL kommt dort zum Tragen, wo Verantwortung geteilt, Wissen vernetzt und unterstützende Strukturen bewusst genutzt werden. Diese Perspektive entspricht dem Grundverständnis von UDL als Designrahmen für Lernumgebungen und nicht als methodischem Werkzeug einzelner Lehrpersonen (CAST, 2024).

UDL fordert Lehrpersonen dazu auf, Lernziele klar zu formulieren, Barrieren im Design zu erkennen und flexible Zugänge von Anfang an mitzudenken. Damit verschiebt sich der Fokus von der nachträglichen Anpassung von Stoff für einzelne Lernende hin zur vorausschauenden Gestaltung von ganzen Lernumgebungen. Diese Perspektive ist konsequent, erhöht aber zugleich die Komplexität professionellen Handelns. Lernendenvariabilität zeigt sich vielschichtig und kontextabhängig – ein Umstand, der nicht durch individuelle Mehrleistung aufgefangen werden kann (Fehlings, im Druck).

Wo UDL dennoch als individueller Anspruch an einzelne Lehrpersonen verstanden wird, führt dies bald zur Überforderung. Engagierte Lehrpersonen versuchen, komplexe Gestaltungsaufgaben allein zu bewältigen: Materialien zu variieren, Zugänge

zu öffnen, Ausdrucksformen zu erweitern und Unterstützungsangebote zu strukturieren – zusätzlich zu allen weiteren Anforderungen des Schulalltags. Forschung zur kollektiven Wirksamkeit zeigt jedoch deutlich, dass nachhaltige Qualitätsentwicklung nicht durch Einzelarbeit, sondern durch gemeinsame Verantwortung entsteht (Hattie, 2019).

Diese Spannung verweist auf einen zentralen Punkt: UDL scheitert in der Praxis selten an fehlender Haltung, aber häufig an Isolation. Lernumgebungen entstehen nicht im luftleeren Raum, sondern innerhalb organisatorischer, zeitlicher Gefässe und professioneller Rahmenbedingungen. Die entscheidende Frage lautet daher nicht, wie kompetent eine einzelne Lehrperson ist, sondern wie Teams, Schulen und Netzwerke Gestaltung gemeinsam tragen können.

Dort, wo UDL wirksam umgesetzt wird, zeigt sich ein wiederkehrendes Muster: Gestaltung wird als kollektive Aufgabe verstanden. Professionelle Lerngemeinschaften, multiprofessionelle Teams und schulübergreifende Netzwerke schaffen Räume, in denen Lernziele, Barrieren und Gestaltungsmöglichkeiten gemeinsam reflektiert werden können. Kooperation wird dabei nicht als Zusatz, sondern als zentrale Bedingung professionellen Handelns verstanden (Friend & Cook, 2013).

Ein zentraler Ausgangspunkt gelingender UDL-Netzwerke ist eine gemeinsame Haltung. Lernendenvariabilität wird als Normalfall anerkannt, Barrieren werden im Design verortet und nicht bei einzelnen Personen gesucht. Diese Perspektive hilft den Teams, über Unterricht und Strukturen zu sprechen, ohne in Defizitlogiken oder Vergleichsdiskurse zu geraten. UDL wird so zu einer gemeinsamen Sprache für Gestaltung (CAST, 2024).

Wirksame Netzwerke zeichnen sich zudem durch einen niederschweligen Zugang zu geteilten Ressourcen aus. Offene Planungsraster, Reflexionsfragen, exemplarische Unterrichtssequenzen oder Visualisierungen der UDL-Prinzipien entlasten Teams, ohne lokale Kontexte zu nivellieren. Schulübergreifende Netzwerke und gemeinsame Plattformen ermöglichen es, Wissen zu teilen und weiterzuentwickeln – ein zentrales Merkmal nachhaltiger Schulentwicklung (Fullan, 2016).

Charakteristisch für gelingende UDL-Netzwerke ist, dass sie als lernende Gemeinschaften organisiert sind. Sie funktionieren nicht als Expert:innenzirkel, sondern als offene Arbeitszusammenhänge mit unterschiedlichen Erfahrungsständen. In der Praxis bewährt sich ein Vorgehen in kleinen, überschaubaren

Schritten, bei dem konkrete Fragen aus dem Unterrichtsalltag im Zentrum stehen.

Damit diese Prozesse tragfähig bleiben, braucht es klare Rollen bei geteilter Verantwortung. Rollenklarheit wirkt entlastend und verhindert, dass das Engagement einzelner Personen zur Dauerbelastung wird – bei gleichzeitig gemeinsam getragenen Entscheidungen (Friend & Cook, 2013).

Ein verbindendes Element all dieser Gelingensbedingungen ist die systematische Reflexion. Der Fokus liegt dabei nicht auf Personen, sondern auf Designs: Welche Gestaltungen haben Teilhabe ermöglicht? Wo sind neue Barrieren sichtbar geworden? Diese reflexive Ausrichtung verbindet Netzwerkarbeit unmittelbar mit dem Verständnis von UDL als lernendem System (CAST, 2024).

In diesem Zusammenhang rücken auch digitale Werkzeuge und Künstliche Intelligenz in den Blick. Für UDL ist dabei eine nüchterne Einordnung entscheidend. KI ist kein pädagogischer Akteur und kein Ersatz professioneller Verantwortung. Sie kann jedoch als Werkzeug unterstützend wirken – etwa bei der Generierung von Varianten, der sprachlichen Vereinfachung oder der Sichtbarmachung möglicher Barrieren. Internationale Analysen betonen, dass der Mehrwert von KI im Bildungsbereich insbesondere in der Unterstützung professioneller Entscheidungsprozesse liegt, nicht in deren Automatisierung (OECD, 2021).

Zusammenfassend wird deutlich: Netzwerke, Kooperation und unterstützende Werkzeuge sind keine Ergänzung zu UDL, sondern seine zentralen Ermöglichungsbedingungen. Sie schaffen den Rahmen, in dem anspruchsvolle Gestaltung leistbar wird, ohne den Anspruch von UDL zu reduzieren. UDL wird so zu einer gemeinsamen, lernenden Praxis – getragen von Teams, nicht von Einzelpersonen.

CAST. (2024). *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. Wakefield, MA: CAST. <https://udlguidelines.cast.org>

Fehlings, L. (Jg.). *Von der Haltung zur Handlung – Universal Design for Learning als Grundlage für Lernen für alle*. Fachzeitschrift für Schulische Heilpädagogik.

Friend, M., & Cook, L. (2013). *Interactions: Collaboration skills for school professionals* (7<sup>th</sup> ed.). Boston: Pearson.

Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5<sup>th</sup> ed.). New York: Teachers College Press.

Hattie, J. (2019). *Visible learning: Feedback*. London: Routledge.

# UDL designen – exemplarisch am Verständnis von Fläche und Volumen

Universal Design for Learning (UDL) zeigt sich schliesslich zwar im sichtbaren Unterricht, vorher aber bereits in der Qualität des Designs. Dies gilt besonders bei Lerninhalten, die konzeptuell anspruchsvoll sind und anfällig sind für Missverständnisse oder oberflächliches Lernen ohne Verstehen. Als Beispiel dafür mag eine Sache gelten, die mir in meinem Lehrerleben immer wieder begegnet ist, zu der ich wohl am meisten methodisch-didaktische Anläufe versucht habe und doch regelmässig gescheitert bin. Ich meine das Erfassen der Mathematik hinter den Längen-, Flächen- und Raummassen. Vom Wissen, dass 100 cm einem Meter entsprechen zur Einsicht, dass es  $10'000\text{ cm}^2$  braucht, um einen Quadratmeter abzudecken oder gar  $1'000'000\text{ cm}^3$  um einen Kubikmeter zu füllen, gingen mir regelmässig grosse Anteile der Klasse verloren. Ich habe das Thema im Zyklus 2 eingeführt, im Zyklus 3 endlos wiederholt, repetiert und sogar in der nachschulischen Betreuung ehemaliger Lernender immer wieder angetroffen. Ganz offensichtlich gibt es bei diesem Thema Hürden und Barrieren, die ich nie wirklich identifiziert und folglich in meiner Darbietung von Mathematikunterricht nie überwunden habe.



Vielleicht macht gerade solch ein Inhalt deutlich, weshalb UDL nicht als methodische Ergänzung, sondern als Designfrage zu verstehen ist (CAST, 2024). Es geht nicht darum, wie gelehrt wird, sondern darum, wie Lernumgebungen gestaltet sein müssen, damit alle Lernenden unabhängig von ihren Zugängen Expert:innen ihres eigenen Lernens werden können. Die Frage ist nicht: «Wer hat Schwierigkeiten?», sondern: «Welche Barrieren enthält unser aktuelles Design – und wie gestalten wir sie weg?»

Lukas Fehlings Leitartikel folgend möchte ich als alter Hase versuchen, einer UDL-orientierten Planung nachzuspüren, wie sie bei einer bekannten fachlichen Hürde aussehen kann. Der Fokus soll dabei nicht auf einer idealtypischen Unterrichtssequenz liegen – eine weitere Bauanleitung braucht es wohl nicht –, sondern auf dem pädagogischen Denken hinter einer möglichen Planung.

## **Ausgangslage: eine bekannte mathematische Hürde**

Das Beispiel bezieht sich auf eine Lerngruppe im Übergang zwischen Zyklus 2 und 3, in der Flächen- und Volumenberechnungen eingeführt oder vertieft werden. Die Lernenden verfügen über sehr unterschiedliche Vorerfahrungen: Einige rechnen sicher mit

Längeneinheiten, andere haben erste Vorstellungen von Flächen, während Volumen oft rein formal über Formeln erschlossen wird.

Die zentrale Schwierigkeit liegt weniger im Rechnen als im konzeptuellen Verständnis von Dimensionen. Die Umrechnung bleibt für viele Lernende abstrakt, weil sie nicht mit einer tragfähigen räumlichen Vorstellung verknüpft ist. So weit, so bekannt.

## **Schritt 1: Lernziel klären – Ziel vom Weg trennen**

Das Lernziel soll bewusst konzeptuell formuliert werden:

Die Lernenden verstehen den Unterschied zwischen ein-, zwei- und dreidimensionalen Grössen und können erklären, weshalb sich Umrechnungsfaktoren bei Längen, Flächen und Volumen unterscheiden. So weit, so gehabt.

Nicht Teil des Lernziels sind konkrete Rechenverfahren, bestimmte Darstellungsformen oder festgelegte Lösungswege. Diese Trennung von Ziel und Weg ist zentral für UDL-orientierte Planung und wirkt entlastend: Sie verhindert, dass formales Rechnen mit Verstehen gleichgesetzt wird (CAST, 2024; Fehlings, im Druck). Das wäre dann etwas Neues. Bislang schien mir das Angebot eines konkreten Wegs der Darstellung immer hilfreich. Ich würde es also weglassen.

## **Schritt 2: Barrieren im Design erkennen**

Anstatt mich zu fragen, welche Lernenden Schwierigkeiten haben könnten und diesen kleinschrittigeres Zusatzmaterial zur Verfügung zu stellen (was Mehrarbeit bedeutet und wahrscheinlich auf Kosten der Motivation geht, sich mit dem Thema zu befassen), richtet sich mein Blick auf das Design der Lernumgebung. Typische Barrieren in diesem Themenfeld wären zum Beispiel:

- abstrakte Zahlen ohne räumlichen Bezug (fehlender Zahlbegriff)
- sprachlich dichte Aufgabenstellungen (die Sprachverständnis beüben, anstatt das Thema)
- implizite Erwartungen an das Vorstellungsvermögen (Orientierung am «Gros der Klasse»)
- ein früher Fokus auf Rechenregeln statt auf Bedeutung (siehe oben: zu früh mit Krücken arbeiten).

Daneben gibt es weitere, spezifischere Barrieren, die einzelne Lernende in meiner Gruppe mitbringen. Vielleicht eine dezidierte Lese-Rechtschreibschwäche, einzelne Kinder, die entwicklungs-mässig erst in frühen Stadien des Konkret-Operationalen Denkens stecken. Und jemand hat gerade seinen dominanten Arm gebrochen und kann nur links schreiben und zeichnen.

Diese Barrieren sind keine individuellen Defizite, sondern Designfehler und damit Hebel für Veränderung. Wir analysieren nicht erst, wer scheitert, sondern planen von Anfang an so, dass möglichst viele Zugänge offenstehen. Das ist der Unterschied zwischen nachträglicher Anpassung und möglicherweise der klassischen Differenzierung und proaktivem Design.

## **Schritt 3: Zugänge gestalten – entlang der UDL-Prinzipien**

Auf dieser Grundlage werden gezielt unterschiedliche Zugänge eröffnet.

Im Bereich Repräsentation sollen Dimensionen nicht nur symbolisch, sondern auch visuell und handelnd erfahrbar gemacht werden – etwa durch Rasterflächen, Würfelmodelle, Skizzen

oder Vergleiche realer Objekte. Ziel ist es, zwischen Darstellungsformen wechseln zu können. Also Basteln, Legen, Ablaufen, Bauen, ... Hier kann ich aus dem Fundus schöpfen. Es wäre allerdings spannend, den Fundus meiner Kolleg:innen mit anzupapfen. Mehr noch, jemand könnte sich in Formen eines sportlichen Zugangs vertiefen und diese aufbereiten, jemand in künstlerische, spielerische, technische, abstrakte, biologische wie zum Beispiel Gartenbau, ... Nicht alle Kinder lernen gleich leicht in Gruppen, Sozialformen sollen ebenfalls Barrieren ab- statt aufbauen.

Man könnte an Irritationen anknüpfen, anstatt sie von vornherein zu vermeiden suchen: Warum «wachsen» Zahlen bei Quadrat- und Kubikeinheiten so stark? Solche Fragen helfen, kognitive Konflikte produktiv zu nutzen.

Im Bereich Handlung und Ausdruck wird geöffnet, wie Lernende ihr Verständnis zeigen können. Erklärungen, Skizzen, Modelle oder kommentierte Rechnungen stehen gleichwertig nebeneinander. Wer macht ein Videotutorial oder ein Spiel, wer führt den Sketch einer Schulstunde vor, präsentiert seine Planung eines Badezimmers mit quadratischen Plättchen, demonstriert die Experimentreihe, wieviel Tintenpatronen es braucht, um eine Badewanne zu füllen? Die Präsentation der Erkenntnisse ist wichtiger, als die korrekte Reproduktion des «Gelernten». Die Ausdrucksform soll variabel sein – das Lernziel bleibt in jedem Fall klar.

UDL bedeutet dabei vielleicht nicht mal so sehr, alles gleichzeitig anzubieten, sondern die Zugänge bewusst zu gestalten.

#### Schritt 4: Planung im Team – unterschiedliche Perspektiven nutzen

Gerade bei konzeptuell anspruchsvollen Inhalten zeigt sich der Mehrwert kooperativer Planung. Während ich als Klassenlehr-

person den fachlichen Aufbau verantworte, bringt die schulische Heilpädagogik noch eine besondere Sensibilität für sprachliche, visuelle oder organisatorische Barrieren ein. Die Adaption oder Produktion von Text soll die state of the art – Möglichkeiten der Barrierefreiheit ausschöpfen. Diktierfunktionen, Vorlesefunktionen in den elektronischen Geräten sollen genutzt, Videozusammenfassungen dürfen einen Hefteintrag ersetzen, Text kann in einfache Sprache transformiert werden, etc. Gemeinsam lassen sich Lernangebote so entwerfen, dass sie dreidimensionales Verstehen und dessen Abstraktion im Formelverständnis von Flächen- und Volumenberechnungen ermöglichen. Das würde weit mehr als Rechenfertigkeiten trainieren.

UDL soll von Anfang an als geteilte professionelle Aufgabe umgesetzt werden – und nicht als zusätzliche individuelle Leistung. Lernumgebungen, die von Teams entworfen und bespielt werden, ersetzen die Glanz- und Probelektionen des Einzelkämpfers. Und sie schonen die Ressourcen aller Beteiligten.

UDL soll sich hier nicht in einer Vielzahl von Methoden, zeigen sondern in der Qualität der Designentscheidungen: ein klar formuliertes Ziel, bewusst erkannte Barrieren, gezielt geöffnete Zugänge und eine Planung, die im Team getragen wird. Die bekannte Schwierigkeit der Flächen- und Volumenumrechnung wird nicht umgangen, sondern als Lernchance genutzt.

Das Gedankenspiel verdeutlicht, wie UDL helfen kann, fachliche Tiefe und Teilhabe miteinander zu verbinden. Gerade bei abstrakten Inhalten entscheidet das Design darüber, ob Lernende lediglich rechnen – oder tatsächlich verstehen. UDL wird so zu einer lernenden Praxis, die nicht perfektes Material, sondern reflektierte Planung ins Zentrum stellt.

Und irgendwie bekomme ich gerade ein wenig Lust auf Flächenberechnungen.

## Einladung zur Mitarbeit

*Unser Mitteilungsblatt ist ein Gemeinschaftswerk. Es versteht sich als Sprachrohr unserer heterogenen Branche, als Sammelsurium von Berichtenswertem aus unserem beruflichen Universum. Als Gemeinschaftswerk kann es natürlich nur so gut geraten, wie es die Beiträge der Gemeinschaft sind. Als Redaktor bin ich darum ständig auf der Suche nach interessanten Themen, über die es sich zu berichten lohnt.*

*Darum lade ich euch ein, mir gelungene Beispiele Heilpädagogischen Schaffens oder Steine des Anstosses zu melden, sodass ich der Sache nachgehen und darüber berichten kann. Heuer dürfen wir sogar eine Einsendung aus der eigenen Feder eines unserer Mitglieder 1:1 veröffentlichen! Unser Aufgabengebiet ist breit und vielfältig – wenn ihr Kenntnis habt von Projekten aus ISF, Sonderschulen, Kleinklassen, Erlebnispädagogik, Heilpädagogischem Reiten, Frühförderung, Integration, ein besonderes Buch gelesen habt, ein Lehrmittel, eine herausragende Masterarbeit, oder ..., oder ..., so nehmt doch bitte Kontakt zu mir auf. Ich werde mich bemühen, aus euren Tipps lesenswerte Artikel zu schustern. Ihr erreicht mich per E-Mail: [ksh.redaktion@gmail.com](mailto:ksh.redaktion@gmail.com).*

*Mit Dank und Gruss: Stephan Herzer*



---

# Kontaktadressen

## KSH-Vorstand

### Simone Zoller

ISF St.Gallen  
ksh.praesidium@gmail.com

*Präsidium  
KLV-Delegierte*

### Thomas Osterwalder

KK Wil  
ksh.aktuar@gmail.com

*Aktuar  
Netzwerk Fachpersonen für  
sonderpädagogische Massnahmen  
KLV-Delegierter*

### Uwe Jungclaus

ISF Häggenschwil  
ksh.verwaltung@gmail.com

*Verwaltung  
Praxisgruppe Lehrmittel  
KLV-Delegierter*

### Cécile Casado-Schneider

Leitung Fachstelle Sonderpädagogik Gossau  
ksh.vorstand1@gmail.com

*Beisitz  
KLV-Delegierte  
Kantonsrätin*

### Stephan Herzer

tipiti Lernhaus Wil  
ksh.redaktion@gmail.com

*Redaktion Mitteilungsblatt  
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  
KLV-Delegierte*

### Stefan Breitenmoser

Bad Sonder Teufen  
ksh.vorstand2@gmail.com

*PK-Mitglied  
KLV-Delegierter*

## Pädagogische Kommissionen (PK)

### Stefan Breitenmoser

Bad Sonder Teufen  
*Vorstandsmitglied*

### Sarah Bassoumi

ISF St.Gallen

## Netzwerk Fachpersonen für sonderpädagogische Massnahmen

### Andrea Benzoni

ISF Kaltbrunn  
*Vorstandsmitglied*

### Thomas Osterwalder

KK Wil  
*Vorstandsmitglied*

## Praxisgruppe Lehrmittel

### Uwe Jungclaus

ISF Häggenschwil  
*Vorstandsmitglied*

## Praxisgruppe Weiterbildung

*Für die Sonderschulen:*

### Corinne Zahner

ISF Uznach

*Für die Regelschulen:*

### Dominic Scheidegger

ISF Bichwil

## Geschäftsprüfungskommission KSH

### Micha Tarnutzer

KK Buchs

### Andrea Dietsche

KK Widnau

---

Weitere laufend aktualisierte  
Informationen unter

[www.kshsg.ch](http://www.kshsg.ch)