

Sachdokumentation:

Signatur: DS 2201

Permalink: www.sachdokumentation.ch/bestand/ds/2201



Nutzungsbestimmungen

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

Zitierweise für graue Literatur

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



Newsletter vom 15. 9. 2019

Inhalt

Braucht es wieder Kleinklassen?.....	2
13.9.2019 von Marianne Wüthrich	2
„Karl, das kannst du!“	3
Journal21, 7.9.2019 von Carl Bossard	3
Digitalpakt Schule: Potemkinsche Dörfer der deutschen Bildungspolitik oder: Technikgläubigkeit als pädagogischer Offenbarungseid	5
Condorcet.ch, 8. September 2019, Gastbeitrag von Ralf Lankau	5
Die Replik: So erreicht man das Gegenteil von dem, was man beabsichtigt.....	6
Condorcet.ch, 9. September 2019, von Felix Schmutz	6
«Das ist mir zu kurz gegriffen»	7
Tages-Anzeiger, 4.9.2019, Debatte, Leserbriefe.....	7
Neue Erkenntnisse wären von weiterer Studie nicht zu erwarten	8
Zürichsee-Zeitung 3.9.2019, Zürich	8
Im Schulwesen ist einiges zu überdenken	8
St. Galler Tagblatt, 12.9.2019, Leserbriefe	8
Buben brauchen keine Kompensation	9
Tages-Anzeiger 3.9.2019, Meinungen, Michèle Binswanger	9
So lernt man besser büffeln	10
Sonntagszeitung vom 8.9.2019, Leserbrief (nur teilweise publiziert) zur Ausgabe vom 1.9.....	10
Politisch korrektes Schwänzen	10
Weltwoche, 12.09.2019, von Philipp Gut.....	10
«Gymi-Quote von 20 Prozent ist richtig».....	11
Tages-Anzeiger 9.9.2019, Kultur & Gesellschaft, Alexandra Kedves	11
Bologna-Reform: eine ernüchternde Bilanz	13
NZZ 30.8.2019, Meinung & Debatte, Gastkommentar von Bruno S. Frey.....	13
Was ist Bildung?.....	15
Zeit-Fragen 10.9.2019, von Prof. Dr. Konrad Paul Liessmann	15
Veranstaltungshinweise	17
27.September: Braucht es wieder Kleinklassen?.....	17
Informations- und Diskussionsanlass des Vereins «Starke Volksschule Zürich»	17
25. September, Rauchen, Kiffen und Dampfen – zwischen Verboten und legalisieren. 18	
23. Oktober: Eine Kultur schafft sich ab	19
Veranstaltung der «Starken Volksschule St. Gallen»	19



Braucht es wieder Kleinklassen?

13.9.2019 von Marianne Wüthrich

Zu einem Informations- und Diskussionsabend zu diesem Thema lädt der Verein «Starke Volksschule Zürich» am 27. September ein. Die Einladung finden Sie im letzten Teil dieses Newsletters. In den Medien und besonders auf den Leserbriefseiten melden sich die Stimmen, die auf die negativen Folgen der Integrations-/Inklusionsklassen hinweisen, seit längerem beharrlich.

Auch im vorliegenden Newsletter wird dieses Problem mehrmals angesprochen. So wirft Hans-Peter Köhli in seinem Leserbrief die Frage auf, ob ein Grund für die ungenügenden Mathe-Leistungen vieler Schüler im Gymnasium die Tatsache sein könnte, dass manche Kinder in der Volksschule die Zeit der Lehrerin so stark in Anspruch nehmen, dass sie anderswo fehlt («Fragwürdiges Mischen der Stufen»). Und Peter Schmid, ein anderer erfahrener Lehrer, stellt fest: «Die integrative Schule mit ihrer breiten Streuung der Aufassungsgabe unter Verzicht auf besondere Klassen für fremdsprachige, lernbehinderte und erziehungsschwierige Kinder gereicht allen Schülern zum Nachteil.» («Im Schulwesen ist einiges zu überdenken»).

Aus dem Condorcet-Blog übernehmen wir eine kritische Replik von Felix Schmutz zur bemerkenswerten Idee eines Nicht-Lehrers, für das Gelingen der Inklusion brauche es starke Schulleitungen, die eine «Gesinnungseinheit des Lehrkörpers» durchsetzen. So offen gibt es selten ein Reformbefürworter zu: An unseren Volksschulen ist die Gesinnungsdiktatur angesagt – statt der freien Gestaltung des Unterrichts durch einzigartige Lehrerpersönlichkeiten! Methodenfreiheit nannte man das früher. So weit haben die Reformer unsere Schule gebracht... Was die angebliche Diskriminierung der Kinder in Kleinklassen angeht, weist Autor Schmutz darauf hin, dass viele Kinder mit Behinderungen oder Verhaltensauffälligkeiten, die in den Regelklassen nicht mitkommen, dadurch stärker diskriminiert werden, als wenn sie in einer Kleinklasse adäquat gefördert werden könnten.

Schliesslich eine Meldung aus dem Kantonsrat: Dessen Mehrheit hat Nein gesagt zu einer externen Studie über die Auswirkungen der Sonderpädagogik, wie es EVP, SVP und GLP gefordert hatten. Die zufriedene Feststellung von Bildungsdirektorin Silvia Steiner, von einer weiteren Studie seien keine neuen Ergebnisse zu erwarten, stimmt vermutlich, weil ihre Direktion einmal mehr die Experten auswählen würde. Deshalb ergaben die bisherigen Studien – anders als die Erfahrungen der eingangs zitierten Lehrer – signifikant bessere Lernfortschritte der schwachen Kinder bei integrativer Schulung sowie keine negativen Auswirkungen auf die Leistungen der anderen Schüler («Neue Erkenntnisse wären von weiterer Studie nicht zu erwarten»). Meine Empfehlung: Statt teure Studien auf Kosten der Steuerzahler zu finanzieren, die ohnehin zu den von oben gewünschten Ergebnissen kommen, würden die Behörden gescheiter die betroffenen Lehrer fragen.

Schliesslich dürfen wir unsere Leserinnen und Leser dazu einladen, sich zur Erholung die Lektüre der wohlthuenden Artikel von Autoren mit Bodenhaftung zu gönnen, von Pädagogen, die wissen, was Kinder und Jugendliche notwendigerweise brauchen, um im Lernen und im Leben voranzukommen: Carl Bossard, Ralf Lankau und Konrad Paul Liessmann.

Wir wünschen viel Vergnügen und freuen uns, am 27. September mit Ihnen über Integration und Kleinklassen ins Gespräch zu kommen.

Marianne Wüthrich, Verein «Starke Volksschule Zürich»



„Karl, das kannst du!“

Journal21, 7.9.2019 von Carl Bossard

Erwartung ist ein wirkungsstarkes Wort. Nicht als flinke Phrase formuliert, sondern als echtes Feedback artikuliert und mit Lernhilfen intensiviert. Eine pädagogische Grundhaltung ist die Basis.

Sechste Klasse, strenge Zeit! Der Übertritt steht bevor. Doch die Welt hält noch anderes bereit als nur Unterricht. Da ist beispielsweise das Mädchen in der Parallelklasse. Schule wird zur Nebensache; Kraft und Konzentration kanalisieren sich neu. Ich weiss noch, wie ich in dieser Zeit einen schludrig formulierten Text abgegeben habe. Unser Lehrer hat jeden Aufsatz eigenhändig korrigiert – elf in der fünften, elf in der sechsten Klasse – und ihn mit jedem Einzelnen besprochen. Kurz. Klar. Konzentriert. Ich stand vor ihm am Pult. Hinter seiner Strenge leuchtete etwas. Er zeigte mir die Korrektur und sagte lediglich den einen Satz: „Karl, das kannst du!“ Mehr nicht.

Lehrererwartungen wirken

Die Aussage traf mich; die wenigen Worte wirkten: Der Lehrer traute mir Besseres zu; er erwartete mehr, als ich im Moment lieferte. Unbewusst nahm ich wahr: Er wollte den Brotkorb hoch hängen, damit sich mein geistiger Hals reckte. Und er traute es mir zu; er vertraute mir.

Vertrauen ist der Anfang von allem. Auch in der Pädagogik – in diesem subtilen intersubjektiven Geschehen zwischen Lehrpersonen und ihren Kindern und Jugendlichen. Vertrauen, dieses kleine Wort mit neun Buchstaben, ist gebunden an Glaubwürdigkeit. Es bedarf kaum vieler empirischer Daten, um zu erkennen, welchen Einfluss das Vertrauen und die damit verknüpfte Glaubwürdigkeit im menschlichen Miteinander haben.

Glaubwürdigkeit als Kern einer intakten Lehrer-Schüler-Beziehung

Ohne Glaubwürdigkeit sind Kooperation und Kommunikation nur erschwert möglich. Das haben viele schon erfahren. Darum überrascht es nicht, dass John Hatties wegweisende Studie dem Faktor „Glaubwürdigkeit“ der Lehrperson eine der höchsten Effektstärken zuordnet.¹ Ihre Glaubwürdigkeit beeinflusst den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler positiv. Viele Daten zeigen es.

Glaubwürdigkeit basiert auf ehrlichem, intensivem Feedback und klarer, konkreter Sprache. Beiden Aspekten kommt – nicht überraschend – ebenfalls ein grosser Wirkwert zu. Klarheit braucht pädagogischen Mut. Fehler beschönigen oder sie gar verschweigen versperrt Lernwege und schwächt das Vertrauen. Die Lernenden wissen meist um ihre Schwächen; sie können sie aber nicht präzise benennen. Oberflächliches Feedback kratzt darum an der Glaubwürdigkeit der Lehrperson. Eine differenzierte, sachlich unerbittliche Rückmeldung, menschlich wohlwollend und zuversichtlich formuliert, stärkt die Lehrer-Schüler-Beziehung.

Lernen braucht intakte Beziehungen

Mein Text aus der sechsten Klasse war schlampig verfasst; irgendwie wusste ich es. Doch der Lehrer sagte nicht: „Das ist unbrauchbar! Das kannst du nicht!“ Er verwies mich lautlos auf die Korrektur und meinte nur: „Karl, das kannst du!“

¹ John Hattie & Klaus Zierer (2017), Kenne deinen Einfluss! „Visible Learning“ für die Unterrichtspraxis. 2. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 81.



Wie Rückkoppelungen formuliert werden und wirken, ist wissenschaftlich gut untersucht.² Entscheidend im Feedback-Verhalten sind Sprache und Ausdruck. Spürt die Schülerin die Zuversicht der Lehrperson? Erfährt der Schüler eine wertschätzende Haltung des Vertrauens und Zutrauens? Erkennt der junge Mensch die Differenz zwischen Sein und Sollen? Und weiss er, was der Lehrer von ihm erwartet?

Unterricht ist im Kern Beziehungsarbeit

Lernen braucht eine intakte Lehrer-Schüler-Beziehung und eine angstfreie, lernförderliche Atmosphäre der Zuversicht. Der Schlüssel dazu ist die Glaubwürdigkeit der Lehrperson. Das alles sind keine neuen Erkenntnisse.

Neu ist die viel höhere Effektgrösse, die John Hattie heute dem Faktor „Lehrererwartung“ zuordnet, dies im Vergleich zu seiner Ursprungspublikation von 2009.³ Zahlreiche zusätzliche Studien bestätigten in der Zwischenzeit, wie wichtig dieser Aspekt ist. Sie verstärkten den Wirkwert der Lehrererwartung. Das lässt aufhorchen.

Pygmalion-Effekt mit Langzeitwirkung

Bekannt geworden ist dieser Effekt durch die berühmte Studie „Pygmalion im Unterricht“ von Robert Rosenthal und Leonore F. Jacobson.⁴ Die beiden Forscher wiesen 1968 nach: Wenn Lehrpersonen ein positives Bild von Lernenden haben und viel von ihnen erwarten, fördern sie diese Jugendlichen stärker als deren Mitschülerinnen und Mitschüler. Das zeigt sich beispielsweise an der Intensität der Zuwendung oder an der Geduld bei Lernprozessen. Winfried Kronig, Professor für Sonder- und Heilpädagogik an der Universität Freiburg i. Üe., konnte nachweisen, dass die Erwartungshaltung der Lehrperson aus der zweiten Klasse die Leistung in der 6. Klasse noch immer beeinflusst – dies über eine Zeitachse von vier Schuljahren.

Der Pygmalion-Effekt zählt zu den bestuntersuchten pädagogischen Wirkfaktoren. Prototypisches Beispiel ist der Phonetiker Higgins im Musical „My Fair Lady“, verfilmt mit Audrey Hepburn und Rex Harrison. Higgins glaubt an das Blumenmädchen Eliza Doolittle und traut ihr das blütenreine Oberklassen-Englisch zu. Eliza schafft es und besteht beim Ball des Botschafters als angebliche Herzogin.

Sich der Erwartungen an die Schüler bewusst sein

Umgekehrt lässt der Pygmalion-Effekt auch den Schluss zu, dass gleichgültige oder gar negative Lehrererwartungen zu schwächeren Lernleistungen führen können. Darum müssen sich Lehrerinnen und Lehrer ihrer Erwartungshaltung bewusst werden. Die „self-fulfilling prophecy“, die selbsterfüllende Prophezeiung, gilt für positive wie für negative Erwartungen.

Ob unser 5./6.-Klassenlehrer den Phonetikprofessor Higgins gekannt hat, weiss ich nicht. Der Film erschien jedenfalls erst nach meiner Primarschulzeit. Ich weiss nur: Er erwartete eine bessere Lernleistung und traute sie mir zu. Mein Primarlehrer wirkte – im positiven Sinne. Noch heute höre ich seinen Satz: „Karl, das kannst du!“

² John Hattie, Gregory C.R. Yates (2015), Lernen sichtbar machen aus psychologischer Perspektive. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning and the Science of How We learn", besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 295ff.

³ John Hattie & Klaus Zierer (2018), VISIBLE LEARNING. Auf den Punkt gebracht. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 128.

⁴ Robert Rosenthal & Leonore Jacobson: Pygmalion im Unterricht. Lehrererwartungen und Intelligenzentwicklung der Schüler (übersetzt von Ingeborg Brinkmann [u. a.]). Weinheim/Berlin/Basel: Beltz Verlag, 1983



Digitalpakt Schule: Potemkinsche Dörfer der deutschen Bildungspolitik oder: Technikgläubigkeit als pädagogischer Offenbarungseid

Condorcet.ch, 8. September 2019, Gastbeitrag von Ralf Lankau

Ralf Lankau, Mitglied der Gesellschaft für Bildung und Wissen, ist massgeblich an der Entstehung des Bündnisses für humane Bildung beteiligt. In seinem Beitrag für den Condorcet-Blog stellt er die Forderungen der Vereinigung vor.

Der «Digitalpakt Schule» ist am 17. Mai 2019 in Kraft getreten. An 40.000 öffentlichen Schulen bundesweit werden Medienentwicklungspläne und Medienkonzepte für den Einsatz von digitalen Endgeräten entwickelt, um Gelder aus dem Pakt abrufen zu können. Zwar fehlt es an qualifizierten Lehrkräften und Erzieherinnen, Sozialarbeitern und Psychologinnen. Doch die Zweckbindung der Pakt-Gelder zwingt zu Investitionen in die digitale Infrastruktur. Ausgeblendet wird, dass damit die technischen Voraussetzungen für die Angebote US-amerikanischer Software-Monopole und ihre Schulprogramme (Apple Education, Facebook Summit Learning, Google Classroom und ihre deutschen Pendanten) bereitet werden. Statt Unterricht im Sozialverband der Klasse arbeiten Kinder und Jugendliche dann alleine an ihren Lernstationen. Aus Lehrkräften werden Lernbegleiter und Sozialcoaches. Schulen werden zu Datenlieferanten für die Geschäftsmodelle der Daten-Ökonomie, auf Geheiß der deutschen Kultusministerien. Brave New Digital World.

Das, was in den Schulen jetzt mit WLAN und Schulcloud, Laptops und Tablets installiert werden soll, ist zugleich die technische Infrastruktur für das vollautomatisierte Beschulen und Testen nach neoliberalen Modellen des sogenannten «selbstorganisierten», de facto algorithmisch berechneten und fremdbestimmten Lernens. In der ersten Phase werden die Geräte installiert und die Lehrkräfte geschult, die Schülerinnen und Schüler an die Geräte heranzuführen. In Phase 2 übernehmen die autonomen Programme das Beschulen und Testen selbst. Dazu passt: Mit Pakt-Geldern dürfen nur die digitale Vernetzung und Verkabelung (WLAN) der Schulen, Endgeräte wie Whiteboards, Laptops und Tablets sowie IT-Dienstleistungen finanziert werden. Erstellt werden muss vorab ein Medienentwicklungsplan (MEP) für Digitalgeräte und deren Einsatz im Unterricht samt verbindlichem Fortbildungsplan für Lehrkräfte. Das ist nichts anderes als eine zentral gesteuerte Zwangsdigitalisierung mit Fünfjahresplänen zu Gunsten der IT-Wirtschaft.

Der Diskurs muss um erweitert werden um einen «Analogpakt Schule»

Wer stattdessen die seit Jahren unterfinanzierten Schulen unterstützen und stärken will, muss statt eines Digitalpakts einen Pakt «Starke Schule» abschließen und es den Schulleitungen und Kollegien vor Ort überlassen, wofür die Gelder eingesetzt werden. Einige Schulen werden auf Technik setzen, andere nicht. Pakt-Gelder können dann für Rechner, aber auch für Bücher für die Bibliothek statt für Whiteboards eingesetzt werden, für Musikinstrumente statt für Tablets oder für Sozialarbeiter und Mentoren statt für IT-Systemadministratoren. Vor allem aber: Statt zunehmend autonome technische Systeme zu installieren, müssen die Autonomie und Entscheidungsmöglichkeit des Einzelnen sowie der soziale Kontext (Klassenverband und Kollegien) gestärkt und geschützt werden. Das ist (auch technisch) möglich, wenn nicht Geschäftsmodelle, sondern pädagogische Verantwortung über den Einsatz von (analogen wie digitalen) Medien im Unterricht entscheiden. Das Bündnis für humane Bildung fordert daher, die Verkürzung der Diskussion über Medien im Unterricht auf digitale Medien aufzuheben, wie er mit dem «Digitalpakt Schule» dokumentiert und von Bund und Ländern alimentiert wird. Der Diskurs muss erweitert werden um einen «Analogpakt Schule» mit dem Ziel, eine ergebnisoffene Diskussion über alle Medien im Unterricht zu führen. Gefordert wird eine wissenschaftliche Begleitung über



den Einsatz von analogen wie elektronischen bzw. digitalen Medien in Kita und Schule, damit das so oft beschworene Primat der «Pädagogik vor der Technik» nicht nur Wort-hülse bleibt, sondern valide dokumentierte Praxis wird. Aus diesem Grund kooperiert das Bündnis für humane Bildung u.a. mit der Europaweiten Petition für eine humane Bildung (www.eliant.eu).

Forderungen des Bündnisses für humane Bildung

- *Pädagogik statt IT-Systeme:* Das Bündnis für humane Bildung fordert ein Ende der Zwangsdigitalisierung von Bildungseinrichtungen, wie es mit dem Digitalpakt Schule praktiziert wird.
- *Unterrichten statt Vermessen:* Bildung kann man nicht messen. Schulen müssen wieder echte Schulen werden statt als Vermessungsanstalten der empirischen Bildungsforschung ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag zu konterkarieren.

[Mehr...](#)

Die Replik: So erreicht man das Gegenteil von dem, was man beabsichtigt

Condorcet.ch, 9. September 2019, von Felix Schmutz

Niels Andereggs sieht in seinem Beitrag "Schulleitung und Inklusion" (8.8.19) die Schulleitung als wichtige Gelingensbedingung für die Anliegen der Inklusion. Der Baselbieter Condorcet-Autor Felix Schmutz hält dagegen und wird grundsätzlich.

Niels Andereggs begründet in seinem neuen Beitrag Schulleitungen damit, dass die Inklusion (Integration der Schwachen und Auffälligen) nur unter deren starker Führung zu bewerkstelligen sei, dass es dazu die Gesinnungseinheit des Lehrkörpers brauche.

Dazu folgende Bemerkungen:

1. Die UNO-Konvention, auf die er sich beruft, verlangt mitnichten, dass Benachteiligte in Regelklassen unterrichtet werden müssten. Sie verlangt lediglich, dass sie vom Bildungswesen nicht ignoriert, ausgegrenzt und diskriminiert werden, wie das in vielen Ländern noch der Fall ist. Die Gleichsetzung von Nicht-Diskriminierung und Beschulung in Regelklassen ist eine rein ideologische Auslegung der Konvention. Hauptsache ist, dass sie gefördert werden, damit sie in der Gesellschaft ihren Platz finden können. Die Folge der radikalen Inklusion ist, dass heute viele Kinder, die in höheren Klassen wegen Personal-mangel oder Sparmassnahmen nicht genügend betreut werden können, die im Unterricht nicht mithalten können, die die Arbeit für die Nicht-Benachteiligten dauerhaft stören oder insgeheim von den andern ausgeschlossen werden, stärker diskriminiert werden als bei separatem Unterricht in Kleinklassen, nämlich spätestens dann, wenn Arbeitgebende bemerken, dass sie nichts können.

2. Nicht die Schulleitungen müssen die Probleme der Inklusion lösen, sondern die Lehrpersonen. Die Probleme gehen nicht weg, wenn Schulleitungen Visionen verkünden, Konferenzen mit Durchhalteparolen abhalten, das Team mit Kajak-Fahrten stärken, Rat-schläge mit Mätzchenpädagogik (Wer den Ball hat, darf sprechen; Wer dreimal stört, muss einen Kuchen bringen, etc.) abgeben. Es sind immer die Lehrpersonen, die im Klassen-zimmer jeden Tag, jede Stunde, jede Minute handeln müssen. Andereggs müsste deshalb, bar jeder Ideologie, an praktischen Beispielen erläutern, wie Schulleitungen von ihrem Büro aus die Probleme lösen können, die jetzt viele Lehrpersonen in den Burnout treiben.



3. Wenn Herr Anderegg anführt, er habe in seinem Leben auch schon einmal zwei Wochen unterrichtet, sei an seine Grenzen gestossen, habe aber grosse Freude empfunden, so muss er sich sagen lassen, dass Lehrpersonen über Jahre hinweg diese Arbeit tun und die Verantwortung nicht nur für zwei Wochen übernehmen, sondern für die ganze schulische Laufbahn. Natürlich ist es dann leicht, von der höheren Warte der Fachhochschule die Inklusion, an der Lehrpersonen und Eltern vielerorts verzweifeln, weiterhin für umsetzbar zu erklären, wenn nur die Schulleitungen eingreifen. Es ist die Concorde-Falle (Roland Reichenbach): Ein Konzept scheitert, also hält man daran fest, indem man die Mittel verstärkt (in diesem Fall den Schulleitungen die Verantwortung zuschanzt).

4. Bei allem Respekt, aber die Schule hat in erster Linie die Aufgabe, Kindern und Jugendlichen Kenntnisse und Fähigkeiten in Mathematik, in naturwissenschaftlichen Fächern, in Sprachen, Geschichte, künstlerischen Fächern und Sport zu vermitteln. So steht es in den Verfassungen der Kantone. Alles Erzieherische ergibt sich subsidiär aus der gemeinsamen Arbeit an diesen Inhalten. Die Priorität der Schule ist nicht die Therapie von psycho-sozialen Störungen und Behinderungen aller Art. Dafür müsste sie grundlegend anders aufgestellt sein. Man dürfte ihr auch nicht einen verpflichtenden Lehrplan 21 mit Tausenden von Kompetenzen hinknallen und dessen Einhaltung alle paar Monate mit irgendwelchen EDK-Tests überprüfen. Die Schule wäre als Klinik mit ergotherapeutischen Beschäftigungsräumen einzurichten.

«Das ist mir zu kurz gegriffen»

Tages-Anzeiger, 4.9.2019, Debatte, Leserbriefe

Kurzgymnasium Warum Sekschüler in manchen Gymis eher scheitern als in anderen, TA vom 24.8.

Fragwürdiges Mischen der Stufen

Einer der Gründe für die hohen Ausfallquoten nach der Gymi-Probezeit sei das Mathe-Lehrmittel in der Sek. Und wo sind die anderen? Könnte es sein, dass auch die umstrittene Unterrichtsmethode nach Lehrplan 21 mit der Lehrperson nur noch als «Coach» eine Rolle spielt? Hat man untersucht, ob Kinder aus reinen Sek-A-Klassen besser abschneiden als solche mit vereinigten Sektypen? Bewirkt das Mischen der Jahrgänge nicht, dass die Lehrperson ihre Zuwendung aufteilen muss? Wäre es möglich, dass zudem gewisse integrierte, schwierige Kinder die zeitliche Verfügbarkeit der Lehrperson über Gebühr in Anspruch nehmen, sodass sie anderswo fehlt? Bleibt das alles ohne jeglichen Einfluss auf die Leistungen im Fach Mathematik? Es wäre schön, auch über diese Fragen etwas zu hören.

Hans-Peter Köhli, Zürich



Neue Erkenntnisse wären von weiterer Studie nicht zu erwarten

Zürichsee-Zeitung 3.9.2019, Zürich

Kantonsrat • Auswirkungen der Sonderpädagogik sollen nicht genauer untersucht werden.

An den Zürcher Volksschulen wird seit über zehn Jahren integrativ unterrichtet. Das heisst, dass wenn immer möglich auch Schülerinnen und Schüler mit Leistungsschwächen, Behinderungen oder Verhaltensauffälligkeiten in den «normalen» Klassen sitzen. Sie werden in separaten Förderlektionen oder innerhalb der Klasse speziell durch Heilpädagoginnen und Heilpädagogen gefördert.

Dieses Konzept ist unbestritten günstiger als Kleinklassen. Ob es auch inhaltlich besser ist, dazu gibt es unterschiedliche Haltungen. EVP, SVP und GLP forderten vom Regierungsrat deshalb eine externe Studie über die Auswirkungen der Sonderpädagogik.

«Auf dem Buckel der Lehrer»

«Die integrative Schulung ist ein Erfolg», sagte SP-Kantonsrat Markus Späth. «Aber es ist ein Erfolg auf dem Buckel der Lehrer. Da dürfen wir nichts beschönigen.» Die Mehrbelastung werde weder ausgeglichen noch honoriert.

Für Hanspeter Hugentobler (EVP, Pfäffikon) ist klar, dass dieses Konzept einer der Gründe für den grossen Lehrerverschleiss ist. Für SVP-Kantonsrat Matthias Hauser (Hüntwangen), selber Lehrer, ist daher zwingend, «wieder mehr zu separieren». Aber trotz Kritik an der Schulungsform: Eine teure, externe Evaluation wollte der Kantonsrat dann doch nicht. Er schrieb das Postulat von EVP, SVP und GLP ab.

Bildungsdirektion zufrieden

Bildungsdirektorin Silvia Steiner (CVP) war zufrieden mit dem Entscheid. «Es gibt bereits unzählige Studien in diesem Bereich. Neue Ergebnisse sind nicht zu erwarten.» Deshalb sei es nicht vertretbar, viel Geld für eine weitere Evaluation auszugeben.

Gemäss diesen Studien, auf die sich der Regierungsrat bezieht, sind die Lernfortschritte der schwachen Kinder bei integrativer Schulung signifikant besser als in einer Kleinklasse. Diese Schulungsform habe zudem keine negativen Auswirkungen auf die Leistungen der stärkeren Mitschülerinnen und Mitschüler. (sda)

Im Schulwesen ist einiges zu überdenken

St. Galler Tagblatt, 12.9.2019, Leserbriefe

Dies greift die Qualität der Schulen an, Ausgabe vom 5. September

Die Volksschule hat in den vergangenen Jahrzehnten grosse Veränderungen erfahren. Nur sind Veränderungen nicht an sich schon gut, sondern haben auch Fehler und Versäumnisse hervorgebracht. Deshalb möchte ich einige Hinweise geben, wie der Lehrerberuf wieder attraktiv werden könnte:

1. Die Lehrerinnen und Lehrer können sich ihrer eigentlichen Aufgabe, dem Schulunterricht, immer weniger zuwenden, weil sie vorwiegend zu Befehlsempfängern der Schulämter, Schulbehörden und Schulleiter geworden sind. Diese halten zusammen, weil sie sich gegenseitig entlasten, jedoch der Lehrerschaft, die in der Bildungshierarchie



zuunterst angelangt ist, umso mehr aufbürden.

2. Die Tendenz zur Auflösung von Jahrgangsklassen, zur Durchmischung von Begabungsunterschieden und Ignorierung entwicklungsbedingter Verschiedenheiten der Schüler, sowie das selbst organisierte Lernen verunmöglichen einen geregelten, überschaubaren und effizienten Unterricht im Klassenverband.

3. Die integrative Schule mit ihrer breiten Streuung der Auffassungsgabe unter Verzicht auf besondere Klassen für fremdsprachige, lernbehinderte und erziehungsschwierige Kinder gereicht allen Schülern zum Nachteil. Schule ist zudem ihrem Wesen nach Unterricht in Gruppen und nicht eine Summe von Einzelzuwendungen.

4. Alles Lernen beginnt mit der Erfassung der realen, anschaulich gegebenen Welt und mit der Einübung der Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen. Nur so hat die Erfassung der virtuellen Welt und ihre digitalen Formen eine Grundlage. Der Computer ist auf der Oberstufe früh genug. Die Verfechter, die vorher damit beginnen wollen, haben sich ja auch erst viel später damit befasst und darob keine Nachteile erfahren.

5. Generell hat die Schule von heute nicht einfach jedem Modetrend nachzugeben, sondern sich auf das zu besinnen, was solide Bildung ausmacht. Ja, die Schule muss heute immer mehr eine Gegenwelt vermitteln und Unterrichtsformen und -inhalte wieder aufgreifen, die heute sträflich vernachlässigt werden.

Peter Schmid, Frauenfeld

Buben brauchen keine Kompensation

Tages-Anzeiger 3.9.2019, Meinungen, Michèle Binswanger

Weniger Buben machen die Gymnasial-Matur - das muss kein Nachteil sein.

Weil sein Sohn eine Klasse wiederholen muss, ist ein Vater und Rechtsanwalt bei der Zürcher Bildungsdirektion vorstellig geworden, berichtete die «NZZ am Sonntag». In seinem Brief kritisiert der Vater zuerst die Prüfung, dann holt er zum bildungskritischen Rundumschlag aus. Buben würden an den Gymnasien diskriminiert, denn dort würden Tugenden wie Fleiss und Anpassungsfähigkeit zu hoch bewertet. In diesem Alter sei das ein Vorteil für die angepassten Mädchen, die genetische und hormonelle Entwicklung benachteilige die Knaben. Deshalb fordert der Vater für sie einen Nachteilsausgleich.

Seine These belegt er mit der gymnasialen Maturitätsquote: 1990 lagen die Geschlechter schweizweit mit je 13 Prozent Maturanden gleichauf, 2016 gab es 43 Prozent Maturandinnen und nur 33 Prozent Maturanden. Doch taugen diese Zahlen als Argument? Der Verweis auf die Maturitätsquote lässt ausser Acht, dass man heute keinen Gymi-Abschluss mehr braucht, um zu studieren.

Beim Modell Lehre plus Berufsmatur gibt es Vorteile, etwa Lohn und Berufserfahrung. Bei den Abschlüssen sind hier jedenfalls die praktisch orientierten Buben in der Mehrzahl. Vielleicht liegt der Fehler also weniger darin, dass Knaben im Gymi benachteiligt werden, als dass gewisse Eltern immer noch glauben, dieser Abschluss sei der einzige Weg für ihren Götterknaben.



So lernt man besser büffeln

Sonntagszeitung vom 8.9.2019, Leserbrief (nur teilweise publiziert) zur Ausgabe vom 1.9.

Interessant, die Palette von Aspekten zum besseren Lernen! Besonders wertvoll an diesem Text ist, dass er keine Rücksichten nimmt auf das, was bisher als verbreitete Volksmeinung galt und dass er aber auch nicht einfach akzeptiert, was von „oben“ als richtig verkauft wird. Konkret meine ich da z.B. den Abschnitt über das „Schreiben nach Gehör“. Tatsächlich ist dies die „grösste Bildungskatastrophe der letzten Jahre“. Bis zur 3. Klasse sollen die Rechtschreiberegeln nicht „eingefordert“ werden, wie es so schön im neuen Lehrplan steht. Die Kinder dürfen fröhlich schreiben, wie sie wollen, und mit der Zeit prägen sie sich logischerweise in zwei Jahren viel Falsches ein. Aber dann, im 3. Schuljahr, müssen plötzlich die Regeln respektiert werden – eine unmögliche Vorgabe.

Gerade auch bei Kindern, die an sich gerne Geschriebenes produzieren, wird dieser verfehlte Ablauf viel Frust und Enttäuschung bewirken. Hätte man ihnen aber von Anfang an zumindest die einfachsten Regeln beigebracht, liesse sich dieses schmerzhaft plötzliche Umstellen vermeiden. Zum Glück gibt es Lehrpersonen, die den Unsinn nicht mitmachen, und meines Wissens haben auch schon ganze Kantone dieses „Schreiben nach Gehör“ von sich aus begraben. Der Lehrplan 21 ist keine heilige Schrift.

Hans-Peter Köhli, Zürich

Politisch korrektes Schwänzen

Weltwoche, 12.09.2019, von Philipp Gut

Offener Brief an die neue Präsidentin des Dachverbandes der Schweizer Lehrer (LCH), Dagmar Rösler.

Liebe Dagmar Rösler

Sie sind seit wenigen Wochen die oberste Lehrerin im Land. Ihr Wort hat deshalb Gewicht, nicht nur an den Schulen, auch in der Öffentlichkeit. Praktisch als erste Amtshandlung haben Sie dem Blick ein Interview gegeben, in dem Sie einige erstaunliche Aussagen machen. «Wir sollten Greta dankbar sein», meinen Sie. Die minderjährige Klimaaktivistin sei eine «starke Persönlichkeit». Ganz im Duktus einer pubertierenden Schwärmerin sagen Sie: «Ich finde es super, wie sie es macht.» Dieses Urteil sei Ihnen unbenommen. Man kann es ja durchaus so sehen, schliesslich ist der verschlossenen Schwedin ein Selbstvermarktungscoup im Weltformat geglückt. Das schafft nicht jede.

Schwerer nachzuvollziehen sind Ihre Aussagen zur Frage, ob Sie die Schweizer Schülerinnen und Schüler unterstützen, die wegen Greta jeden Freitag in der Schule fehlen: «Ich glaube, man muss unterscheiden, ob es ihnen wirklich ein Anliegen ist, immer wieder darauf hinzuweisen, dass das Klimathema noch lange nicht erledigt ist. Oder ob es nur darum geht, freizumachen.» Es gebe sicher beides, und darum verstünden Sie Schulen, «die versuchen, Richtlinien einzuführen». Zwar, räsonieren Sie, könnte man die Schülerinnen und Schüler «zum Beispiel die verpassten Lektionen nachholen lassen. Aber ein Verbot wäre falsch. Das wäre ein ganz schlechtes Zeichen von den Schulen.»

Mit anderen Worten: Sie sind entschieden der Ansicht, die Schulen sollten es erlauben, dass die Schülerinnen und Schüler Unterrichtsstunden, zu deren Besuch sie verpflichtet sind, fernbleiben, um politische Propaganda zu treiben. Ich nehme nicht an, dass Sie ebenso grosszügig urteilen würden, wenn es um Demonstrationen für Präsident Trump oder gegen den Rahmenvertrag der Schweiz mit der EU ginge. Irre ich mich? Sie kämen



dann nämlich in einen Argumentationsnotstand: Sie müssten zwischen der herkömmlichen, also verbotenen, und einer neuen Art von Schwänzen unterscheiden, die man wohl als «politisch korrekt» zu bezeichnen hätte. Da Sie ja kaum grundsätzlich für den Missbrauch von Schulstunden zugunsten politischer Manifestationen sind, drängt sich der Schluss auf, dass Ihr Beurteilungskriterium darin liegt, ob das Anliegen hübsch eingemittelt ist im Mainstream.

Gleichgültige Bildungsdirektion

Dies wiederum wäre eine schlechte Lebensschule. Treten Sie als Lehrerin doch sicher mit dem Anspruch auf, die Schülerinnen und Schüler zu selbständig denkenden Persönlichkeiten auszubilden. Das Hinterfragen gängiger Lehrmeinungen und Glaubenssätze – auch im Bereich der Erderwärmung und der Wirksamkeit und Kosten möglicher «Massnahmen» – gehörte unbedingt dazu. Finden Sie nicht?

Ihr nonchalanter und – Sie verzeihen – unausgegorener Umgang mit dem Problem scheint kein Einzelfall zu sein. Ihr Kollege Matthias Hauser, Sekundarlehrer und Kantonsrat in Zürich, wollte von der Regierung wissen, an welchen Mittelschulen wie viele Schülerinnen und Schüler an den Klimastreiktagen jeweils geschwänzt hatten. Nach mehr als drei Monaten Bearbeitungszeit antwortete der Regierungsrat, es könnten «keine Aussagen zur Beteiligung von Schülerinnen und Schülern am Klimastreik und den entsprechenden durch den Klimastreik verursachten Absenzen gemacht werden». Es scheint der Bildungsdirektion also egal zu sein, ob und wie oft die Erziehungsbefohlenen blaumachen. Nach Ihren Interviewaussagen zu schliessen, dürfte das nach Ihrem Gusto sein.

In diesem Sinne wünsche ich Ihnen einen geruhsamen Start im neuen Amt und verbleibe
mit kollegialen Grüssen, Philipp Gut, Ex-Lehrer

«Gymi-Quote von 20 Prozent ist richtig»

Tages-Anzeiger 9.9.2019, Kultur & Gesellschaft, Alexandra Kedves

Ausbildung • Ist unser Schulsystem zu selektiv? Auch Expats üben Kritik am «Gymi-Graben». Bildungsökonom Stefan Wolter hält scharf dagegen.

Manche Ausländer verlassen wegen dem hiesigen Schulsystem die Schweiz. Für hoch qualifizierte Expats sind die niedrige Maturaquote, der hohe Selektionsdruck unattraktiv.

Oft wird übersehen: Deutschland hat zwar eine hohe sogenannte Studienberechtigtenquote. Schulabgänger mit Abitur und Fachhochschulreife: etwa 50 Prozent. Die Frage ist aber: Was machen diese Studienberechtigten dann damit? Schweizweit erreichen pro Jahrgang durchschnittlich nur 20 Prozent eine gymnasiale Matur. Aber am Ende besitzt in der Schweiz ein höherer Anteil der 25- bis 34-jährigen einen tertiären Abschluss als in Deutschland.

Was heisst das?

Laut OECD hatten 2017 in der Schweiz 50,1 Prozent der 25- bis 34-Jährigen einen tertiären Bildungsabschluss, in Deutschland nur 31,3 Prozent. Hier gibts auch nach der Lehre sehr gute Möglichkeiten, mit einer Fachhochschule oder einer höheren Berufsbildung zu einem tertiären Bildungsabschluss zu kommen und auch einkommensmässig mit Universitätsabsolventen gleichzuziehen!

Deutschland kategorisiert tertiäre Abschlüsse anders.

Diese sind tatsächlich teils national bestimmt. Aber eine höhere Berufsbildung in der Schweiz reicht vielfach klar über den Meisterbrief hinaus. Dazu gehören auch Abschlüsse,



die als äquivalent zum Doktorat gelten. Zudem fährt man mit der höheren Berufsbildung vom Einkommen her nicht schlechter als mit einer Matura plus Studium. Zumindest in der Schweiz.

Expats wollen für ihre Kinder Perspektiven ausserhalb der Schweiz offenhalten. Zudem: Jeder vierte Lehrvertrag in der Schweiz wird vorzeitig aufgelöst. Presst man die Kinder nicht zu früh ins Berufsleben?

Eine Lehrvertragsauflösung bedeutet in vielen Fällen keinen Lehrabbruch, sondern kann sogar eine Umstufung auf eine anspruchsvollere Lehre bedeuten. Die jährlichen Umfragen bei den neuen Lernenden zeigen sehr hohe Zufriedensheitswerte. Und die Arbeitgeber suchen 15- und 16-Jährige für ihre Ausbildungsplätze. Man braucht etwa bei den Banken keine Matura wie in Deutschland üblich. Bei einer höheren Maturaquote würden Banken oder Versicherungen hierzulande keine oder nur noch wenige Lehrstellen anbieten. In Kantonen mit hohen Maturitätsquoten kann man das heute schon beobachten.

Die UBS bietet einen Turbo-Einstieg für Mittelschulabsolventen. Und Philipp Gonon, Professor für Berufsbildung in Zürich, stellt fest: Die Berufsmatura sei wichtig, stagniere aber. Er sagt: «Man sollte die Gymi-Quote sicher nicht senken. Sie müsste ansteigen.»

Die Berufsmaturität, auch wenn sie stagniert, ist für 75 Prozent des Anstiegs der Maturitätsquote verantwortlich. Zusammen mit der Fachmaturität kommen wir in der Schweiz in die Nähe einer Maturitätsquote von 40 Prozent. Nein, die Gymi-Quote von rund 20 Prozent sollte nicht steigern.

Sollen unsere Kinder ihre Jugend als billige Arbeitskräfte für den Arbeitsmarkt vertun?

Das ist doch kein «Vertun»! Im Gegenteil, bei der UBS und CS zum Beispiel wird erwartet, dass die Lehrlinge nebenher die Berufsmatura machen. Das erste Lehrjahr sind sie überhaupt nicht mehr im Betrieb. Mit 21 Jahren haben sie dann bereits viel Berufserfahrung, eine Berufsmatur und allenfalls den Bachelor in der Tasche! Das ist ein toller Weg mit einer fantastischen Bildungsrendite. Vergleichen Sie das mit einem jungen Menschen, der mit 18 Jahren die Matura gemacht hat, nach einem Zwischenjahr 2,5 Jahre an der Universität studierte, dann feststellen musste, dass es bei ihm doch nicht fürs Studium reicht. Wo ist da die Rendite?

Gehts bei humanistischer Bildung nur um Rendite?

Natürlich nicht, sie hat ihre Qualität an sich. Aber anders als in Deutschland hat die Matura hier bis heute einen sehr spezifischen Zweck: das Erreichen der Studierfähigkeit, um an einer unserer hervorragenden, anspruchsvollen Universitäten bestehen zu können. Sieben hiesige Universitäten zählen zu den Top-200 der Welt. Und rund 60 Prozent unserer Studierenden besuchen eine dieser Universitäten. Wird dieses Ziel nicht erreicht, war das Gymnasium der falsche Weg. 20 Prozent Maturanden an Gymnasien sind nach unseren Berechnungen derzeit ungefähr die richtige Quote dafür.

Wie wird das berechnet?

Wir haben die Studienbiografien aller Studierenden in der Schweiz seit 1974 analysiert. Die Studienabbrecherquote ist hier mit fast einem Viertel im Durchschnitt zwar immer noch zu hoch. Doch in Kantonen mit Maturitätsquoten von deutlich über 20 Prozent steigt die Abbruchquote exponentiell an, unabhängig von Studienfach oder -ort. Da besteht ein Zusammenhang. Also tun wir niemandem einen Gefallen, wenn wir weniger streng selektieren. Solche Abbrüche bedeuten für alle Seiten einen Verlust - nicht nur monetär.

In Deutschland liegt die Studienabbrecherquote nicht viele Prozentpunkte über der unseren. Dafür werden unsere Universitäten intensiv von ausländischen Studierenden genutzt. Und hiesige Firmen, die Ärzteschaft, Architekturbüros, Schulen werden beträchtlich durch Deutsche mit deutschem Abitur bestückt. Sie

**sind gut genug für die Posten hier.**

Das kann kein Argument dafür sein, unsere Matura-Standards zu senken. Bei uns arbeiten nicht Durchschnittsabiturienten, Durchschnittsärzte oder -anwälte aus dem Ausland. In Deutschland gibts einfach eine spätere Selektion. So lag dort jetzt fürs Wintersemester 2019/20 auf 40 Prozent der Studienfächer ein Numerus clausus: ohne einen bestimmten Abiturschnitt konnte man das Fach nicht studieren. Wollen wir unseren Maturanden gute Chancen in unseren Betrieben und Universitäten geben, müssen wir uns an einem Topniveau orientieren.

Dem Numerus clausus – den es hier für Medizin gibt – kann man in Deutschland mit Wartesemestern begegnen.

Schon. Aber auch da frage ich mich, ob man etwa von einer Lehre mit Berufsmatura und angeschlossenem Fachhochschulstudium oder höherer Berufsbildung nicht mehr profitiert hätte. Denn nach einem Wartesemester kommt die nächste, wieder bessere Studierendengruppe. Und mit einem schlechten Bachelor kann man an guten deutschen Universitäten - im Gegensatz zur Schweiz - nicht mal in den Master übertreten.

Wenn System, Schulausstattung und Lehrerlohn so gut sind, wieso müssen wir aus dem Ausland Lehrer anwerben?

In der Schweiz ist es vor allem ein demografisches Pech. Die Lehrer der Babyboomer-Generation gehen in Rente, zugleich haben wir einen unerwarteten Kinderboom. Es braucht viel mehr Lehrer als geplant. Und woher will man diese nehmen, wenn auch die Firmen Fachkräfte suchen?

In den Bildungsnationen Kanada und Finnland herrscht ein Run aufs Lehrerstudium, trotz schlechtem Lohn.

Für mich ist das eine Marketingfrage (lacht). Dort wird hart selektiert. Es kommen die Besten, und sie benutzen die Auszeichnung «Lehrer» oft als Sprungbrett für eine andere Karriere. Bei uns dagegen werden die Lehrer fast als «Negativselektion» angesehen. Das muss sich ändern.

Stefan Wolter Leiter der Forschungsstelle für Bildungsökonomie am Department Volkswirtschaftslehre der Universität Bern.

Bologna-Reform: eine ernüchternde Bilanz

NZZ 30.8.2019, Meinung & Debatte, Gastkommentar von Bruno S. Frey

Die Bologna-Reform der Hochschulausbildung wurde vor zwanzig Jahren von 29 Bildungsministern Europas beschlossen. In der Schweiz notabene ohne Zustimmung des Parlamentes oder gar einer Volksabstimmung. Es wurde kein entsprechendes Gesetz beschlossen, aber dennoch hat sich unser Bildungssystem auf der Hochschulebene grundlegend verändert.

Der Jahrestag wurde von europäischen und nationalen Politikern als «Meilenstein in der Bildungspolitik» gefeiert. Es fragt sich allerdings: Wie erfolgreich war denn nun diese grundlegende Reform?

Im Wesentlichen sind für Bologna zwei Massnahmen seit 2002 beschlossen worden: Erstens wurden das Lizenziat und das Diplom abgeschafft und stattdessen der B. A. als «direkter Einstieg in den Beruf» und der M. A. als wissenschaftliche Weiterbildung eingeführt. Zweitens wird die Leistung der Studierenden nach jeder einzelnen Veranstaltung mit Kreditpunkten bewertet, was als einheitliche Währung in Europa dienen soll. Diese Massnahmen sollen drei Ziele erreichen: die internationale Mobilität erhöhen, die Abbruchquote



der Studierenden vermindern und die Studiendauer verkürzen.

Schaut man sich allerdings die Daten für die Schweiz an, fällt die Bilanz ernüchternd aus. Es sei dabei abgesehen, dass das Humboldtsche Ideal des Forschens und Lernens zugunsten der verschulerten angelsächsischen Ausbildung geopfert wurde. Vielmehr soll anhand von Daten gezeigt werden, inwiefern die explizit postulierten Ziele erreicht wurden.

Die internationale Mobilität der Studierenden, die vor Bologna gering war (sie betrug 1990 nur 5 Prozent, im Jahr 2002 16 Prozent), hat sich auf rund 21 Prozent erhöht. Das kann als Erfolg gewertet werden. Allerdings sollte bedacht werden, dass dies wesentlich auch auf die Erasmus-Programme zurückzuführen ist, bei denen ein Studierender je nach Zielland zwischen 380 und 440 Franken pro Monat erhält.

An Universitäten und Fachhochschulen schaffen heute rund 60 Prozent der Studierenden ihre Ausbildung bis zum B. A. Zuvor (1975–2001) schlossen 70 Prozent mit einem Lizentiat oder Diplom ab. Beim M. A. beträgt die Abbruchquote 8 Prozent. In dieser Hinsicht ist der Erfolg der Bologna-Reform eher bescheiden.

Die Studiendauer hat sich nach Einführung von Bologna verlängert und nicht – wie postuliert – verkürzt. Die allermeisten Studierenden (89 Prozent) gehen nach dem B. A. keineswegs wie vorgesehen in die Praxis, sondern streben einen M. A. an. An den Universitäten beträgt für den B. A. die Regelstudienzeit 3 Jahre, aber in Wirklichkeit liegt der Durchschnitt bei rund 4 Jahren. Für den M. A. sind gemäss Bologna 1,5 bis 2 Jahre vorgesehen, in der Kohorte 2006–2010 wurden für diesen Abschluss im Durchschnitt 2,5 Jahre aufgewendet. Insgesamt beträgt somit die Studiendauer im Durchschnitt mindestens 6,5 Jahre, also wesentlich mehr als zuvor.

Nun könnte argumentiert werden, diese Zahlen seien auf die besondere Art des Studiums in der Schweiz zurückzuführen. Die Hochschulen seien schuld. Dies ist falsch, denn in Deutschland zeigen sich ähnliche Ergebnisse.

In einem soeben erschienenen Artikel in «Forschung und Lehre» zeigt der Bildungsforscher Peter Nex ebenfalls anhand offizieller Statistiken, dass der Erfolg der Bologna-Reform in Deutschland höchst fragwürdig ist: Insbesondere hat sich die Gesamtstudienzeit gegenüber durchschnittlich 6,9 Jahren im Jahr 1999 auf heute 7,5 Jahre erhöht. Nur wenige treten nach dem B. A. in die Praxis ein; nicht weniger als 83 Prozent streben einen M. A. an. Die Studienabbruchquote lag in den 1990er Jahren bei ungefähr 26 Prozent, heute sind es beim B. A. 28 und beim M. A. 19 Prozent. Auch in dieser Hinsicht wurde das Ziel somit verfehlt.

Die hier aufgeführten Zahlen sind nicht in Stein gemeisselt. Ausbildungsdaten sind schwer zu erfassen. Als Studienabbrecher zählt zum Beispiel, wer innerhalb von zwei Jahren das Studium nicht wiederaufnimmt. Die (wenigen) Personen, die dies erst später tun, werden somit vernachlässigt.

Angesichts der aufgeführten Evidenz kann es jedoch nicht mehr als selbstverständlich gelten, dass die Bologna-Reform erfolgreich war. Wer von deren Erfolg überzeugt ist, muss dazu überzeugende Daten liefern.

Dieser Beitrag richtet sich keineswegs gegen Anstrengungen zur Verbesserung der Hochschulausbildung. Vielmehr sollte nach zwanzig Jahren die Gelegenheit genutzt werden, neue Überlegungen anzustellen, um insbesondere der herrschenden Verschulung der Universitäten entgegenzutreten.

Bruno S. Frey ist ständiger Gastprofessor an der Universität Basel und Forschungsdirektor von Crema – Center for Research in Economics, Management and the Arts in Zürich.



Was ist Bildung?

Zeit-Fragen 10.9.2019, von Prof. Dr. Konrad Paul Liessmann

Von welcher Lebensschulung profitieren unsere Kinder?

Die Zukunft der Jugend geht uns alle an. Bildung, der Schlüssel zu dieser Zukunft, ist deshalb in aller Munde. Es gibt kaum einen Begriff, der in unterschiedlichen Zusammensetzungen so universell eingesetzt werden kann wie der Begriff der Bildung. Bildungseinrichtungen, Bildungschancen, Bildungsgerechtigkeit, Bildungsreformen, Bildungskatastrophen, Bildungsexperten, Bildungspolitiker, Bildungsverlierer, Bildungsgewinner und andere Bildungskombinationen beherrschen die Szene des Bildungsdiskurses, der rasche Wandel von Bildungskonzepten und Bildungsutopien ist längst zu einem prominenten Gegenstand des öffentlichen Interesses geworden. Ob man Kindertagesstätten als Bildungseinrichtungen verstehen soll, auf welchem Platz ein Land beim Pisa-Test landet, wozu die Umstellung des Unterrichts auf Kompetenzorientierung führt, wie Bildungsdefizite von Immigranten und sozial diskriminierten Menschen ausgeglichen werden können, welche Bildung für die Arbeitsplätze der Zukunft fit macht, wie man Begabungsreserven entdeckt und abschöpft, ob in der Digitalisierung der Bildung und der Ausstattung von Schulen mit Tablets das Heil zu suchen ist, ob die Rolle des Lehrers sich wandelt und in Zukunft Lernbegleiter, Coaches und Sozialexperten das Bildungsgeschehen dominieren werden, ob es überhaupt notwendig ist, im Informationszeitalter noch Wissen zu vermitteln – all diese Fragen, die beliebig vermehrt werden können, beschäftigen die Menschen in immer höherem Masse.

[...] [Mehr...](#)

«Kompetenzorientierung» statt Wilhelm von Humboldt

Durch die Wende zur Kompetenzorientierung als Folge der Pisa-Tests und die damit verbundene Reduktion von Bildung auf einige wenige Fähigkeiten und durch die Hoffnung, dass die Digitalisierung so nebenbei auch alle sozialen und didaktischen Probleme des Unterrichts lösen werde, wurden all jene Dimensionen gekappt, die zu jener Idee einer allgemeinen Menschenbildung gehörten, die zwar schon von Wilhelm von Humboldt gefordert wurde, aber gerade heute wichtiger denn je erscheint. Zu diesem Konzept gehören nicht nur die grundlegenden Kulturtechniken – die selbst noch gar keine Bildung, sondern eine ihrer Voraussetzungen darstellen –, sondern auch jene entscheidenden Kenntnisse und Fähigkeiten, auf die manche Bildungsreformer gerne verzichten möchten. All das, was lange den Kern allgemeiner Bildung ausmachte – tote und lebende Fremdsprachen, historisches Wissen, literarische und ästhetische Kenntnisse und Fähigkeiten, kulturelles und religiöses Verständnis, moralische Sensibilität – spielt bei Pisa keine Rolle. Wie beschränkt musste man eigentlich sein, um den Pisa-Test als Indikator für den Zustand von Bildung zu akzeptieren?

Kompetenzorientierung und Digitalisierung sollen angeblich fit machen für die Arbeitsplätze der Zukunft. Abgesehen davon, dass Bildung nie eindimensional auf die Erfordernisse der Ökonomie bezogen werden sollte, stimmt dieser Ansatz nur in einem äusserst beschränkten Masse. Wer nur Kompetenzen schulen möchte, vergisst, dass diese nie Ziel, sondern nur ein Mittel sein können, um sich eben jene Kenntnisse anzueignen und mit jenen Fragen auseinanderzusetzen, die unsere Kultur in all ihren Spannungen charakterisieren und in Zukunft bestimmen werden. Schon Hegel wusste, dass der Geist junger Menschen, der frei und neugierig ist, einen Stoff benötigt, an dem er sich nähren, schärfen, entzünden, wachsen und abarbeiten kann. Über diesen Stoff, also um die Frage, was gelernt und vermittelt werden soll, sollte es vorrangig in Bildungsdebatten gehen, und nicht nur um die Frage, in welcher Organisationsform, sozialen Zusammensetzung, mit welchen Chancen und mit welchen technischen Hilfsmittel gelernt oder auch nicht gelernt wird.



Auch wer individualisiert und lernbegleitet mit seinem Laptop das Falsche lernt, lernt das Falsche.

«Digitalisierung» ist keine gute Vorbereitung auf die Arbeitswelt

Zeigen lässt sich dies am aktuellen Hype um die Digitalisierung der Bildung. Neben all den wichtigen lernpsychologischen Einwänden gegen einen zu frühen Einsatz digitaler Geräte im Unterricht, neben dem ebenso wichtigen Hinweis, dass der zu Recht geforderte kritische Umgang mit dem Internet, sozialen Netzwerken und digitaler Lebenswelt eine Distanz zur Voraussetzung hat, die ihr Fundament in der analogen Welt haben muss, spricht vor allem eines gegen die These, dass die Digitalisierung des Unterrichts auf die neue Arbeitswelt vorbereitet: Digitalisierung bedeutet, alles zu automatisieren, was automatisiert werden kann, alles zu vernetzen, was vernetzt werden kann. Wohl werden für die Pflege dieser Technologien immer eine Handvoll Techniker und Experten gebraucht werden, auf den Arbeitsmärkten der Zukunft werden aber jene jungen Menschen die besten Chancen haben, die Kenntnisse und Fähigkeiten aufweisen, die entweder nicht digitalisiert werden können oder die Automatisierung kritisch und reflektierend begleiten. Dafür ein Konzept zu suchen, das sehr wohl auf der Idee einer humanen Bildung aufbauen könnte, wäre die eigentliche Aufgabe aktueller Bildungspolitik.

Aber was ist Bildung wirklich?

Natürlich: Man muss der Idee von Bildung nicht zutrauen, alle Probleme dieser Welt und ihrer Zukunft zu lösen. Bildung ist kein säkularer Ersatz für die Heilsversprechen der Religionen, auch wenn der Gestus des Erlösers von Bildungsexperten gerne in Anspruch genommen wird. Aber Bildung ist auch nicht auf schmale Qualifikationsmassnahmen, formelle Zertifizierungsverfahren, unnötige künstliche Wettbewerbe, ideologisch verordnete Chancenverteilung, Steigerung von Absolventenzahlen um jeden Preis und hemmungslose Kompetenzenproduktion zu reduzieren. Bildung hat mit der Entwicklung von Persönlichkeiten zu tun, sie hat mit der Vermittlung jener geistigen Fundamente zu tun, auf denen unsere Zivilisation aufbaut, und sie hat mit jenen Kenntnissen, Techniken und Fähigkeiten zu tun, die schlechterdings notwendig sind, um sich in dieser Gesellschaft zu orientieren und diese als selbstbewusster und mündiger Bürger in Zukunft mitzugestalten. Bildung hat deshalb immer auch mit dem Abarbeiten an Normen und Standards zu tun, zu dem durchaus die kritische Auseinandersetzung mit kanonischen Werken, Texten und Theorien gehört. Der Leistungsgedanke kann deshalb ruhig wieder reaktiviert werden, Ziele dürfen vorgegeben und Wissen vermittelt und geprüft werden – und zwar nicht, um irgendwelchen Test- oder Kompetenzüberprüfungskriterien zu genügen, sondern weil es die Logik einer Sache, der Anspruch eines Inhalts, die Struktur eines Gegenstandes, die Dringlichkeit eines Problems verlangen. Wem es um die Sache der Bildung geht, der muss von einer rituellen Wettbewerbsrhetorik ebenso Abstand nehmen wie von einer nur vordergründig empathischen Befindlichkeitspädagogik.

Den Menschen zum Menschen begaben

Alle Kenntnisse, alle Fähigkeiten, die im Zuge eines Bildungsprozesses angeeignet, erworben, geübt und weiterentwickelt werden, dienen nicht nur der Eingliederung eines Menschen in eine vorgegebene Welt der Technik und Ökonomie, sondern sind auch Vorbedingung für die Formung einer mündigen Person. Letztlich bleibt Bildung, nach einem Wort des zu Unrecht vergessenen kritischen Pädagogen Heinz-Joachim Heydorn, der Versuch, den Menschen zum Menschen zu begaben, ein Versuch, der gegen alle Formen des einseitigen Trainings, der berufsorientierten Qualifikation und marktorientierten Talentpflege das unverstellte Menschsein im Auge hat, ein Versuch, von dem nicht gesagt werden kann, ob er überhaupt gelingen kann. Aber es ist der einzige Versuch, der einen Versuch wert ist. •



* *Konrad Paul Liessmann ist Professor am Institut für Philosophie der Universität Wien, Essayist und Kulturpublizist. 2003 erhielt er den Ehrenpreis des österreichischen Buchhandels und 2010 den Donauland-Sachbuchpreis. Er hat eine Reihe von Büchern veröffentlicht, unter anderem «Geisterstunde. Die Praxis der Unbildung. Eine Streitschrift» (2014). Der Text gibt einen Vortrag wieder, den Professor Liessmann am 21. November 2018 an der Fachhochschule St. Gallen gehalten hat.*

Veranstaltungshinweise

27. September: Braucht es wieder Kleinklassen?

Informations- und Diskussionsanlass des Vereins «Starke Volksschule Zürich»

Einladung zu einem Informationsabend mit Diskussion

Freitag, 27. September 2019, 19 Uhr Kulturhaus Helferei, Kirchgasse 13, 8001 Zürich



Die heutige Praxis, alle Kinder, unabhängig von ihrer persönlichen Situation und ihrem schulischen Stand, einer Regelklasse zuzuteilen, stösst an vielerlei Grenzen. Deshalb fordern immer mehr Eltern und Lehrer die Wiedereinführung von Kleinklassen. Der Verein «Starke Volksschule Zürich» lädt Sie dazu ein, diese Fragen mit uns zu diskutieren.

Dr. phil. Eliane Perret wird einen kurzen Überblick geben: Wie ist es zu den heutigen Integrations- und Inklusionsklassen gekommen? Welches Bild vom Kind

steht hinter der «Pädagogik für besondere Bedürfnisse» und welche Schule brauchen Kinder wirklich?

Yasmine Bourgeois erklärt aufgrund ihrer Erfahrungen als Mittelstufenlehrerin und Mutter anhand von Beispielen, wie das integrative Schulsystem heute in der Praxis aussieht und stellt die Frage: Wie kann die Volksschule jedes Kind am besten fördern? Als Mitglied der Kommission für Schule und Sport im Zürcher Gemeinderat will sie sich für die erneute Schaffung sinnvoller Kleinklassen einsetzen.

Marc Bourgeois berichtet als Mitglied der Kommission für Bildung und Kultur aus dem Kantonsrat, welche Vorstösse zu den Kleinklassen und zu ähnlichen Themen eingereicht wurden, laufen oder geplant sind.

In der Diskussion wird Gelegenheit sein, diese Fragen zu vertiefen und uns auch zu überlegen, wie wir als Bürgerinnen und Bürger aktiv werden können.

Aus rechtlicher Sicht ist festzustellen, dass die Gemeinden innerhalb des geltenden rechtlichen Rahmens einigen Spielraum haben. **Dr. iur. Marianne Wüthrich**, Verein «**Starke Volksschule Zürich**», wird Ihnen dazu eine Kurzzusammenstellung der wichtigsten eidgenössischen und kantonalen Gesetzesbestimmungen abgeben.

[Mehr...](#) Wir freuen uns, wenn Sie den Flyer weitergeben.



25. September, Rauchen, Kiffen und Dampfen – zwischen Verboten und legalisieren



VORTRAGSREIHE
PÄDIATRIE, SCHULE & GESELLSCHAFT

Rauchen, Kiffen und Dampfen – zwischen Verboten und Legalisieren

MITTWOCH, 25. SEPTEMBER 2019, 18.30 – 20.30 UHR



Vortragsreihe

Pädiatrie, Schule & Gesellschaft

Mittwoch, 25. Sept. 2019, 18:30 – 20:30

Fachhochschule St. Gallen

Rosenbergstrasse 59 (beim Bahnhof)

9000 St. Gallen

Referenten:

Prof. Dr. med. Jürg Barben

Ostschweizer Kinderspital St. Gallen)

Prof. Dr. med. Rainer Thomasius

Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf)

Verein Ostschweizer Kinderärzte und

Ostschweizer Kinderspital

[Mehr...](#)



23. Oktober: Eine Kultur schafft sich ab

Veranstaltung der «Starke Volksschule St. Gallen»

Einladung zur Buchpremiere

Mario Andreotti

Eine Kultur schafft sich ab

Beiträge zu Bildung und Sprache

Mittwoch, 23. Oktober 2019, 19.00 Uhr



katholisches Pfarreiheim, Lerchenfeldstrasse 3,
Wil SG

Begrüssung

Prof. Dr. Mario Andreotti Dozent und Buchautor

Hanswalter Guidon

Präsident des Vereins «Starke Volksschule St.
Gallen»

Grusswort Marcel Steiner

Verleger, Verlagshaus Schwellbrunn

Laudatio Dr. Hubertus Schmid

Präsident der Gemeinnützigen Gesellschaft
Kanton St. Gallen

Musikalische Umrahmung

Orchester Rondino Wittenbach, unter der
Leitung von Erich Schneuwly Hiroko Haag,
Sopranistin

Lesung Mario Andreotti

Ausklang

bei Gesprächen und einem Apéro riche,
organisiert von Feinkost Loepfe St. Gallen,

Roman Loepfe und seinem Team