

Sachdokumentation:

Signatur: DS 2281

Permalink: www.sachdokumentation.ch/bestand/ds/2281



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 10. 11. 2019

Inhalt

| | |
|--|----|
| Mit Kindern zu experimentieren zeugt von wenig Verantwortungsbewusstsein | 2 |
| 8.11.2019 Marianne Wüthrich | 2 |
| Und wer trägt die Verantwortung? | 3 |
| Journal21, 2.11.2019, Carl Bossard | 3 |
| Wer schweigt, schadet der Volksschule | 5 |
| 7.11.2019, Hanspeter Amstutz | 5 |
| Leserbriefe zum Sprachenlernen | 6 |
| Ich bin eine Leseratte! | 8 |
| NZZ 28.10.2019, Meinung & Debatte, Gastkommentar von Alexander Kluge | 8 |
| Muss Schule immer Spass machen? | 9 |
| BZ 26.10.2019, Gastkommentar von Mario Andreotti | 9 |
| Leserbriefe zur Integration | 10 |
| Im Spannungsfeld von Schule und Wirtschaft | 11 |
| Schule Schweiz, 3.11.2019, Urs Kalberer | 11 |
| Was sich der Homo oeconomicus in unseren Schulen so alles ausdenkt | 13 |
| Condorcet Bildungsblog 3. 11. 2019, von Yasemin Dinekli | 13 |
| «Der Geschichtsunterricht ist zu mager» | 15 |
| Berner Schule 5/19, Interview: Stefan Wittwer und Franziska Schwab | 15 |
| SchülerInnen lernen, Geschichte zu erzählen | 17 |
| Berner Schule 5/19, Von Regula Argast und Andreas Stadelmann | 17 |
| Die da obe mached ja sowiso was s wänd | 18 |
| 4.11.2019 Hans-Peter Köhli | 18 |
| Ärzteverband rät davon ab, Kindern Handys zu geben | 19 |
| NZZ 1.11.2019, Panorama, Jochen Siegle | 19 |
| Campus Seminar in Zürich-Oerlikon | 20 |
| NZZ 31.10.2019, Verlagsbeilage | 20 |
| Die acht Partner von Spotlight Schweiz | 21 |
| Veranstaltungshinweise | 22 |
| 19. November: Schulkinder suchen keinen Coach. Sie wollen einen Häuptling | 22 |
| Veranstaltung der «Starken Volksschule Zürich» | 22 |
| Eltern - Seminare zum Lehrplan 21 | 23 |
| Reflexionsforum Neuzeitlich Bildung mit Herz und Hirn, Grüningen, Beatrix Inauen | 23 |



Mit Kindern zu experimentieren zeugt von wenig Verantwortungsbewusstsein

8.11.2019 Marianne Wüthrich

Ein ganz besonderes Erlebnis der letzten zwei Wochen war der Vortragsabend der Ostschweizer Kinderärzte in St. Gallen, über den Urs Kalberer und Yasemin Dinekli in diesem Newsletter berichten. Im bis zum letzten Platz gefüllten Grossen Hörsaal der FHS hörten die Teilnehmer gebannt den glasklaren Analysen von Prof. Dr. Giovanni Maio und Prof. Dr. Jochen Krautz zu. Sie schilderten aus der Sicht des Kinderarztes und des Pädagogen auf eindrücklichste Weise, welche verheerenden Folgen die Reduzierung auf ökonomisch verwertbare Objekte für die gesamte Entwicklung der jungen Persönlichkeiten sowie für den sozialen Zusammenhalt und die Demokratie hat und forderten eine dringende Umkehr. In seinem Bericht ruft Urs Kalberer uns Lehrerinnen und Lehrern zu, dass wir uns nicht von unserem Berufsauftrag abbringen lassen sollen, den uns anvertrauten Kindern eine Bildung mitzugeben, die diesen Namen verdient.

Tatsächlich wagen es erfreulicherweise immer mehr Lehrer, sich gegen den von oben verordneten Umbau und Abbau der Bildung zu Wort zu melden. Eine ganze Reihe von Leserbriefen und Artikeln können wir Ihnen auch diesmal als stärkende Lektüre anbieten: Kritik am Dauerbrenner Sprach«unterricht», der in drei Sprachen gleichzeitig zusammengewürfelt wird und logischerweise kümmerliche Ergebnisse zeitigt, Kritik am verfehlten Integrationsprinzip, Kritik an der Abschaffung des Schulfaches Geschichte und gleichzeitig am untauglichen Kompetenzmodell des Lehrplan 21.

«Und wer trägt die Verantwortung?»

Mit dieser Frage erinnert uns Carl Bossard an die beklemmende Tatsache, dass jeder junge Mensch nur eine Bildungsbiografie hat und dass die Täter sich nicht einfach aus der Verantwortung stehlen können.

Da wüssten wir schon einige:

- Die EDK und ihre «Experten», die im stillen Kämmerlein den unseligen Lehrplan 21 verfasst haben.
- Unsere kantonalen Verwaltungen, die ihn entgegen allen Warnungen eingeführt haben und nun die Schulen und die einzelnen Lehrer steuern, damit ja keiner vom autoritär vorgegebenen Weg abkommt.
- PH-Dozenten wie die beiden Fachdidaktiker der PH Bern, die mit ihrem Rechtfertigungsversuch für einen «erweiterten und der Kompetenzorientierung entsprechenden Begriff von Erzählen» bestätigen, dass sie keine Ahnung haben, welches fachliche Fundament ein Lehrer haben muss, um unterrichten und nicht nur coachen zu können. Dafür demonstrieren sie ihre Absicht, die Jugendlichen mit willkürlich ausgewählten Einzelszenen politisch zu beeinflussen.
- Unsere Behörden in Bund, Kantonen und Gemeinden, die ab dem Chindsgi die Kinder mit ihrem Computer in Einzelkojen setzen und ihnen damit den gemeinsamen Weg zum Lernen mit ihrer Lehrerin und ihrer Klasse verweigern. In diesem Zusammenhang sollten wir von den Verantwortlichen auch einfordern, dass sie die Warnung des «Verbandes der deutschen Kinder- und Jugendärzte (BVKJ)» vor der Abgabe von Handys an Kinder unter 11 Jahren ernst zu nehmen haben.
- Die Zürcher Behörden, die – wie uns Hans-Peter Köhli erinnert – über den klaren Willen des Zürcher Stimmvolks einfach hinweggehen und den Kindergarten im ersten Zyklus des Lehrplan 21 verschwinden lassen. Kein Wunder, entgegenen uns viele Bürgerinnen und Bürger, wenn wir sie um ihre Unterschrift für eine Initiative bitten: «Die da obe mached ja sowiso was s wänd».



Und trotzdem: Wir lassen uns unsere einzigartige direkte Demokratie und unsere einst sehr gute Schulbildung nicht kaputt machen! Dafür kämpfen wir vom Verein «Starke Volksschule Zürich» zusammen mit vielen anderen engagierten Menschen.

Die nächste Gelegenheit, uns und unsere Aktivitäten kennenzulernen, können wir Ihnen am Dienstagabend, 19. November, anbieten. Wir freuen uns, Sie zum Vortrag eines «Lehrers mit Leib und Leidenschaft», Dr. phil. Carl Bossard, und zur anschliessenden Diskussion einzuladen. (siehe Veranstaltungshinweise am Ende des Newsletters)

Und wer trägt die Verantwortung?

Journal21, 2.11.2019, Carl Bossard

Reformen sollen Bestehendes verbessern. Die Bildungspolitik überzog darum die Schulen mit vielen Reformen. Nicht wenige verfehlen die versprochenen Ziele. Wer übernimmt dafür die Verantwortung?

„Der Verantwortung bin ich zum ersten Mal als Primarschüler auf Bergwanderungen begegnet. Mein Cousin, der schon ins Gymnasium ging, befahl jeweils: ‚Du trägst den Rucksack und ich die Verantwortung; so sind wir quitt.‘ Damals wusste ich also, was Verantwortung ist: ein schwerer Rucksack.“ Das Bonmot stammt von alt Bundesrat Moritz Leuenberger: Verantwortung als spürbare Last und Belastung, Verantwortung als schwerer Rucksack. So Leuenbergers Metapher für dieses anspruchsvolle Wort.

Verantwortung als professionsethische Grösse

Verantwortlich zu sein gehört zur menschlichen Existenz. Verantwortung ist – je nach Kontext ihrer Thematisierung – eine Tatsache oder eine Norm. Eine Tatsache ist sie insofern, als Menschen autonome Personen sind und damit für die Folgen ihre Entscheide verantwortlich zeichnen. Verantwortung kann auch herbeigeführt werden – Verantwortung als Norm, die übertragen und dann getragen wird – mit einer Aufgabe beispielsweise oder einem Amt.

Verantwortung orientiert sich an den Konsequenzen des Handelns. Darum rechnet der Soziologe Max Weber die Verantwortungsethik zum Beruf der Politik. Er stellt sie in kontradiktorischen Gegensatz zur Gesinnungsethik, die zum Unbedingten tendiert. Die Weber'sche Verantwortungsethik bedenkt die voraussehbaren Folgen des jeweiligen Handelns; sie betont das Vorausdenken und das Nachbedenken.

Die „Et respice finem-Haltung“

Die Ergebnisse des Handelns bedenken und notfalls für sie einstehen, fordert Max Weber. Vielleicht ist es genau das, was wir im Latein-Unterricht gelernt haben: „Was auch immer du tust, handle klug und berücksichtige das Ende.“ „Quidquid agis, prudenter agas et respice finem.“ Achtsam handeln, sich am Ziel orientieren und die Folgen abschätzen: Das will uns dieser lateinische Hexameter sagen. Ein Grundsatz ohne Verfalldatum!

Die Bildung kennt darum das „Gesetz der nicht beabsichtigten Nebenwirkungen“. Formuliert hat es der Philosoph und Pädagoge Eduard Spranger. Kaum jemand beachtet es – so wenig wie die Beipackzettel von Medikamenten und ihre möglichen Kollateralfolgen. Bildung darf daher nicht herummodellieren und herumexperimentieren, ohne dass man die Folgen kennt. Und sie ist nicht mit ihrer permanenten Reform gleichzusetzen. Junge Menschen haben nur eine Bildungsbiografie. Das unterscheidet sie von industriellen Produktionsgütern. Mit Werkstücken kann man experimentieren; mit jungen Menschen geht das nicht.



„Il näsch“ ist so gut wie „il neige“

Genau das aber geschah in den letzten Jahren: Ein Wirbelwind an Reformen überzog die Schulen, vielfach ohne verantwortliches Wissen um die Folgen. Die konkreten Konsequenzen (er-)tragen die Lehrpersonen im Unterrichtsalltag. Zu den vielen Reformen gehört auch der doppelte Fremdsprachenunterricht in der Primarschule.

Dazu ein illustratives Beispiel: Die sechs Kantone Basel-Stadt, Basel-Landschaft, Solothurn, Bern, Freiburg und Wallis unterrichten ab der dritten Klasse Französisch. Seit 2011 setzen sie das gemeinsame Lehrmittel „Mille feuilles“ ein. Es ist Teil des 50 Millionen teuren Fremdsprachenkonzepts „Passepartout“. Das didaktische Prinzip: Die Schülerinnen und Schüler sollen die neue Sprache möglichst oft hören und so in „ein Sprachbad“ eintauchen. Das Lernen von Vokabeln und Grammatik läuft en passant. Das Konjugieren von Verben kommt kaum vor. Korrigieren sollen die Lehrer nur zurückhaltend.

Alarmierende Ergebnisse – und die Bildungspolitik schaut weg

Bald schon tauchten Kritiken und Klagen auf. „Manche Kinder können nach drei Jahren Französisch praktisch keinen französischen Satz sagen“, sagte ein Lehrer aus dem Baselbiet.¹ Als Folge verzichtete der Kanton Bern 2017 bei den Aufnahmeprüfungen ans Gymnasium aufs gezielte Prüfen grammatikalischer Kenntnisse²: Wahrnehmen der Verantwortung durch Reduktion der Ansprüche und der notwendigen Lernbedingung für alle, die einen analytischen Sprachzugang haben.

Die Fremdsprachen-Didaktikerin Barbara Grossenbacher, Co-Autorin des Lehrmittels „Mille feuilles“, beschwichtigte. In schönster Selbstgewissheit meinte sie, man solle zuerst „auf wissenschaftliche Ergebnisse warten, welche die Wirksamkeit dieser Didaktik nachweisen“. Das geschah auch: Die Universität Freiburg evaluierte die Fremdsprachenkenntnisse der Schülerinnen und Schüler am Ende der Primarschule. Die Ergebnisse waren deprimierend: Nur gerade knapp elf Prozent (!) erfüllten beim interaktiven Sprechen das Lernziel. Beim Leseverstehen waren es lediglich 33 Prozent, während beim Hörverstehen immerhin 57 ein positives Resultat erreichten.³ Aus der Berner Erziehungsdirektion hiess es lakonisch, man befände sich beim Frühfranzösisch auf dem richtigen Weg.⁴

Entsteht eine Art „Zwei-Klassen-Ausbildungskonzept“?

Da stellt sich schon die Frage: Wer zeichnet denn verantwortlich, wenn durch eine politisch gewollte und von vielen Bildungsauguren vorangetriebene Reform eine Art „Zwei-Klassen-Ausbildungskonzept“ entsteht, wie die NZZ schreibt.⁵ „Nur wer es ans Gymnasium schaffe, erhalte die nötigen Sprachkompetenzen“, kritisiert ein passionierter Lehrer und fügt bei, beim Rest begnüge man sich im Französisch inzwischen mit ein paar wenigen Brocken.

Das mag vielleicht mit dem groben Pinsel von van Gogh gezeichnet sein und nicht mit Albrecht Dürers feinem Stift. Doch die alarmierenden Resultate können nicht ungesehen beiseite geschoben werden. Sie weisen auf ein tiefes Malaise hin.

¹ Felix Schindler, Der Sprachenstreit beginnt schon beim Lehrmittel, in: Tages Anzeiger, 11.10.2016.

² Daniel Gerny, Barlez wu Fransai?, in: NZZ, 12.04.2017, S. 18.

³ Eva Wiederkeller, Peter Lenz (2019), Kurzbericht zum Projekt ‚Ergebnisbezogene Evaluation des Französischunterrichts in der 6. Klasse (HarmoS 8) in den sechs Passepartout-Kantonen‘, durchgeführt von Juni 2015 bis März 2019 am Institut für Mehrsprachigkeit der Universität und der Pädagogischen Hochschule Freiburg im Auftrag der Passepartout-Kantone. Freiburg.

⁴ Stefan von Bergen, Die geheime Frühfranzösisch-Studie, in: Tages-Anzeiger, 28.09.2019.

⁵ Daniel Gerny und Erich Aschwanden, Ein Französischbuch fällt durch, in: NZZ, 18.10.2019, S. 13.



Vom Prinzip der Verantwortung

Verantwortung hat mit „Worten“ und „Antworten“ zu tun. Verantwortung übernehmen heisst immer auch Ant-Wort geben als Reaktion auf eine Situation. Das ist anspruchsvoll. Darum wohl wiegt die Verantwortung schwer wie ein Rucksack. Wegschauen ist keine Antwort. Wer wegschaut, stiehlt sich aus der Verantwortung, lässt sie liegen oder gar fortfliegen wie einen leichten Luftballon. Aus den Augen, aus dem Sinn. Die Leidtragenden in der Pädagogik sind die Kinder und Jugendlichen. Mit ihnen zu experimentieren zeugt von wenig Verantwortungsbewusstsein. Denn junge Menschen haben nur eine Bildungsbiografie.

Wer schweigt, schadet der Volksschule

7.11.2019, Hanspeter Amstutz

Gedanken zum Beitrag von Carl Bossard über die politische Verantwortung bei Schulreformen

Zu Recht kritisiert Carl Bossard die wilde Phase des didaktischen Experimentierens der letzten Jahre. Fremdsprachen-Lehrmittel mit völlig neuen Lernkonzepten wurden ohne eigentliche Erprobungsphase eingeführt. Begleitet war die Umstellung durch verlockende Versprechungen vom schnellen Lernerfolg. Schon in der Primarschule würden dank der neuen Methoden die Kinder munter parlieren und einfache Texte bestens verstehen. Lehrerinnen und Lehrer wurden in Weiterbildungskurse geschickt, um die Kinder künftig im intensiven Sprachbad fördern zu können.

Doch das reichte noch nicht. Da die Frage des frühen Lernens zweier Fremdsprachen zu einem Politikum geworden war, wurden auch den Eltern das Blaue vom Himmel herunter versprochen. Die meisten Bildungspolitiker liessen sich noch so gerne blenden und setzten ganz auf die Karte des vermeintlichen Fortschritts. Wer es als Lehrer in dieser Situation wagte, die ehrgeizigen Bildungsziele zu hinterfragen, musste mit böser Kritik rechnen.

Und nun das: Die jüngsten Studien zeigen, wie miserabel es um die Französischkenntnisse steht. Nur wenige Primarschüler sind überhaupt imstand, am Ende der Mittelstufe eine einfache Konversation in der zweiten Fremdsprache zu führen. Doch das schwache Abschneiden umfasst nicht nur den Fremdsprachenbereich. Auch die Grundkenntnisse vieler Schüler in der Mathematik, wo ebenfalls neue didaktische Wege beschritten wurden, sind völlig ungenügend. Dies hat die lange zurückgehaltene nationale Erhebung zur Ermittlung der mathematischen Kompetenzen in der Volksschule mit überraschender Deutlichkeit gezeigt.

Eigentlich hätten die alarmierenden Resultate ein bildungspolitisches Erdbeben auslösen müssen. Zweifellos waren manche Wissenschaftler über die Ergebnisse erschrocken, denn sie hatten wirklich mehr erhofft. Doch einer offenen Diskussion über die eingeschlagenen Reformen stellten sich nur wenige. Noch peinlicher war das Verhalten führender Bildungspolitiker. Sie versuchten, die Ergebnisse zuerst totzuschweigen und später schönzureden. Die einzigen, die in grosser Zahl jetzt auf die Barrikaden stiegen, waren Lehrpersonen. Viele waren erbost, dass man ihre begründeten Bedenken stets als fehlenden Reformwillen interpretiert hatte.

Unsere Volksschule braucht dringend eine offenere Reformkultur. Das beginnt schon in der Konzeptionsphase grosser Neuerungen. Diese dürfen nicht mit einem Tunnelblick auf ein einzelnes Fach oder auf eine Spitzengruppe von Begabten konzipiert werden. Mögliche Nebenwirkungen müssen bedacht und in Erprobungen sorgfältig abgeklärt werden.



Dabei gilt es, den anspruchsvollen Dialog zwischen Wissenschaftlern und Schulpraktikern wirklich auf Augenhöhe zu führen. Manche Fehlentwicklung könnte so vermieden werden.

Ist es unverschämt zu fordern, dass gemachte Fehler endlich korrigiert und nicht länger verschwiegen werden? Immer mehr Millionen von Franken in Projekte zu stecken, die nicht vom Fleck kommen und nachweislich grossen Schaden hinterlassen, entspricht nicht einem rationalen politischen Handeln. Die Dauerbaustellen sind bestens bekannt, sie reichen von falschen Sprachkonzepten bis zum zermürenden Einsatz der Heilpädagoginnen beim integrativen Schulmodell.

Doch auch die Lehrerschaft ist gefordert und muss aus der Deckung der brav Ausführenden herauskommen. Aufgrund der Erfahrungen mit gescheiterten Schönwetter-Konzepten und zunehmenden bürokratischen Abläufen ist jede Lehrperson berechtigt, die Praxistauglichkeit von Neuerungen ins Zentrum der Überlegungen zu stellen. Duckmäusertum ist total fehl am Platz, wenn Konzepte sich als unbrauchbar erweisen. Auch die Lehrerverbände sind in der Pflicht, nicht länger zu schweigen. Wie Carl Bossard schreibt, geht es ja nicht um Waren, die Schaden nehmen, sondern um Kinder. Die Zeit ist reif, um die bequeme Gewohnheit des mutlosen Schweigens zu durchbrechen.

Fehraltof, 6. Nov. 2019, Hanspeter Amstutz

Leserbriefe zum Sprachenlernen

Sprachunterricht der Zukunft mit Konzepten von gestern

Südostschweiz, 31.10.2019, Leserbrief von Urs Kalberer

Der Artikel spiegelt vorzüglich die Mängel der heutigen Lehrerausbildung in den Fremdsprachen. Das muntere Sprachvergleichen mit allen möglichen Migrantensprachen mag lustig sein, und solche Wortverwandtschaften können im Einzelfall auch helfen, aber neu ist dies ja nicht. Zusätzlich verleiten solch simple Vergleiche oft zu völlig falschen Schlussfolgerungen. Das ist ein Hauptgrund, weshalb sich die Mehrsprachigkeitsdidaktik im Unterricht nicht durchsetzen kann.

Gemäss den Autoren soll die Lehrerin zurückhaltend mit Korrigieren sein. Viel wichtiger als sprachliche Korrektheit sei das spielerische Element. Fremdsprachenlernen solle Spass machen, wird da suggeriert. Nur lernt man Sprachen leider nicht ohne Mühe und grossen Aufwand. Und die Fehler, die sich früh eingeschliffen haben, bringt man später kaum mehr weg. Das gilt auch für den Deutschunterricht, wo nun immerhin schon einige Kantone reagieren und die Methode «Schreiben nach Gehör» verbieten. Wir wissen mittlerweile dank umfangreichen Untersuchungen, dass das Konzept des spielerischen Sprachenlernens in der Schweiz krachend gescheitert ist.

Schliesslich noch zur Verwendung der Fremdsprache in anderen Fächern. Auch diese Idee ist alles andere als neu. Damit will man die fehlende Unterrichtszeit in den Fremdsprachen in anderen Fächern kompensieren. Doch das Ganze hat einen Haken: Wenn man in der Primarschule gleich zwei Fremdsprachen und dazu Hochdeutsch und eventuell noch Rumantsch Grischun lernen muss, wird der Spielraum für die ohnehin fehlende Zeit durch die Vielzahl der zu fördernden Sprachen noch enger. Dazu kommt, dass Primarlehrer, welche fliessend Englisch und Italienisch sprechen, kaum zu finden sind.

Was uns hier als Sprachunterricht der Zukunft vorgegaukelt wird, ist in Wirklichkeit bloss ein Sammelsurium von in der Praxis gescheiterten Konzepten.



Die Misere um «Mille feuilles» liegt tiefer

NZZ 28.10.2019, Zuschriften

Dass das Französischlehrbuch «Mille feuilles» durchfällt, wundert mich überhaupt nicht (NZZ 18. 10. 19). Aber wir hauen hier wieder einmal den Sack und meinen den Esel! Die Ursache des Debakels liegt nämlich nur scheinbar in diesem Lehrbuch (das ich noch nie gesehen habe), in Tat und Wahrheit liegt sie in uns allen, Fremdsprachenlernen war noch nie so unpopulär wie heute. Nicht einmal gutes Englisch zu lernen, wird mehr für nötig erachtet. Es gibt ja «Google Translate». Die Anfänge der Misere gehen in die 68er Zeit zurück. Seither findet die Bildungspolitik – mit zunehmender Billigung auch durch die rechte Hälfte der Gesellschaft –, Grammatik müsse aus dem Sprachunterricht verschwinden. Zu schwer. Etwas später kam die Forderung dazu, auch Wörterlernen müsse für unnötig erklärt werden. Zu mühsam.

Willige Didaktiker, die den Zeitgeist erkannten, entwickelten daraufhin Konzepte, die die Bildungspolitiker im Glauben wiegten, ihre Forderungen seien umsetzbar. Die Sprachwissenschaft, die den Bluff von jeher durchschaut hat, wurde nicht gefragt, ja bei der Lehrerausbildung regelrecht kaltgestellt. Heute gibt es in den Schulen kaum mehr Sprachlehrkräfte, die Grammatik und Wortschatz, und überhaupt das Phänomen der menschlichen Sprache, so spannend und sprachübergreifend erklären können, wie ich es selber in der Schule – vor allem im Latein-, Englisch- und Deutschunterricht – erlebt und anschließend ein Professorenleben lang weiterzugeben versucht habe.

Rudolf Wachter, Basel, Prof. Sprachwissenschaft

Als jahrzehntelange Abonnentin der NZZ habe ich mich gewundert über den Artikel betreffend das Lehrmittel «Mille feuilles». Er erinnerte mich an die Zeiten, als Französisch unter lauten und kritischen Stimmen in die Primarschule vorverschoben wurde, an ähnliche Aufschreie, als Französisch und Englisch in der Primarschule gelernt werden sollten, an die Kritik am Englischlehrmittel «Voices» im Kanton Zürich, an diejenige zum Lehrplan 21 oder auch an die Stimmen gegen Standarddeutsch im Kindergarten. Die Kritiker, die im Artikel zu Wort kommen, arbeiten in einem Schwarz-Weiss-Schema mit einer aggressiven, martialischen, übertriebenen Semantik, mit Begriffen wie «Kampf» und «Gegner», «pausen», «verheerend», «gescheitert», «miserabel», «Desaster», «Debakel», «Bildungszerrümmerung», «Verheizen von Schülerinnen und Schülern» und mit gewagten Prophezeiungen.

Was auffällt: Es sind seit Jahrzehnten immer dieselben wenigen Personen, die gut mit politischen Milieus vernetzt sind (gemäss ihrer Website «Mitte-links»-Kreise), die sich in der Deutschschweiz gegen die Weiterentwicklung des Sprachenunterrichts wenden. Wenn das Lehrmittel inzwischen einen solch schlechten Ruf hat, wie sie behaupten, dann ist es zu einem grossen Teil ihr «Verdienst», denn die «regelrechte Protestwelle» durch die Kantone treten vor allem sie los. Enttäuscht hat mich die Tatsache, dass die NZZ-Journalisten im Artikel vor allem eine Seite zu Wort kommen lassen und deren Aussagen übernehmen. Ausser einer Vertreterin des Basler Erziehungsdepartements wurde offenbar keine beteiligte Fachperson, keine Lehrwerkautorin, keine von «Mille feuilles» begeisterte Lehrperson, niemand, der eine oder zwei andere Perspektiven vorgelegt hätte, befragt. Jede pädagogische Neuerung birgt ihre Schwierigkeiten, braucht Zeit und muss auch immer wieder in einem differenzierten Dialog revidiert werden. Auf einem Blog, den die Kritiker bewirtschaften, liest man den Satz von Nietzsche: «Jedes Sehen ist perspektivisches Sehen.» Dem kann ich nur beipflichten.

Christine Le Pape Racine, Zürich, Prof. em. lic. phil. I



Zentral sind die Bildungsziele

NZZ 8.11.2019, Zuschriften, Leserbrief von Alain Pichard

Christine Le Pape, eine vehemente Promoterin der Lehrmittelreihe «Passepartout» und der abenteuerlichen Mehrsprachendidaktik, hat offensichtlich unseren kritischen Bildungsblog Condorcet.ch gelesen («Die Misere um «Mille feuilles» liegt tiefer», NZZ, 28. 10. 19). Das freut uns natürlich. Allerdings überschätzt sie die Wirkung dieser noch jungen Website, wenn sie in dessen Autorinnen und Autoren die Misere des Lehrmittels ausmacht. Er existiert ja erst seit Mai dieses Jahres. Sie verweist auf die vielen übergangenen und nicht gefragten begeisterten Lehrpersonen, die anscheinend gerne mit ihrem Konzept arbeiten. Wenn sie aber den offenen Brief genau gelesen hat, der in unserem Blog aufgeschaltet ist, wird sie erkennen, dass wir ja diesen Leuten «Passepartout» nicht wegnehmen wollen. Wir sind einfach der Meinung, dass Werte wie «Erneuerung des Sprachunterrichts» oder «Begeisterung» per se noch keine Erfolgsgarantie sind. Wir wollen Bildungsziele erreichen. Und die werden mit dem didaktischen Konzept eben nicht erreicht. Das zeigt nun schon die vierte Evaluation, die wirklich beschämend ausfällt, vor allem wenn man die euphorischen Versprechungen der «Passepartout»-Verantwortlichen im Vorfeld noch im Ohr hat. Wir verlangen lediglich, dass uns der Einsatz alternativer Lehrmittel erlaubt wird. Und gerne stellen wir uns danach auch einer profunden und vergleichenden Evaluation. Christine Le Pape erinnert an den Leitspruch unseres Blogs: «Perspektivisches Sehen!» Damit ist die Bereitschaft zum Diskurs signalisiert. Frau Le Pape darf uns also gerne ihre Sichtweise schicken. Wir werden sie veröffentlichen!

Alain Pichard, Biel, Lehrer Sekundarstufe I, Redaktionsmitglied des Condorcet-Blogs

Ich bin eine Leseratte!

NZZ 28.10.2019, Meinung & Debatte, Gastkommentar von Alexander Kluge

Zum Lesen gehört auch das Ausgraben, das Tieferschürfen. Etwas in uns Menschen arbeitet stets über das soeben Gelesene spontan hinaus. Gastkommentar von Alexander Kluge

Grimms «Deutsches Wörterbuch», Band 12, gibt dem Wort «lesen» 13 eng bedruckte Spalten. Es heisst dort, dass es dieses Wort in allen germanischen Dialekten gebe. Lateinisch heisst lesen «legere». Dieses Wort bedeutet gleichzeitig sammeln. Bei Heiner Müller wird diese Tatsache erweitert zu dem Satz: «Das Poetische heisst sammeln.»

Man muss sich vor Augen führen, wie nach der Revolution von 1917 die Elektrizität nach Sibirien eingeführt wird. Abendzeiten und Nachtzeiten werden erobert. Es entsteht Lernzeit. Eine mehrheitlich analphabetische Bevölkerung lernt es, sich mit dem Alphabet zu bewaffnen. Mich rührt es an, wenn Kinder – und hier ausserdem Erwachsene – lesen lernen. Ich habe es, sechs Jahre alt, gern getan. Es ist eine elementare und moderne Errungenschaft. Sie setzt dreierlei voraus: erstens den Lesestoff (z. B. Bücher, Zeitungen, Noten); zweitens den Leser (d. h. etwas Subjektives, eine besondere Art gespannter Aufmerksamkeit, eine Konzentration, wie sie nicht jeder Teilnehmer im Internet oder im Strassenverkehr anwendet – es ist eine konzentrierte Art, Lebenszeit zu verbringen) und drittens die Öffentlichkeit – eine Leserschaft. Man kann eine Öffentlichkeit mit einer Architektur vergleichen. Mit Strassenbau, mit einem Haus, mit der Gründung einer Stadt. Die Leserschaft bildet eine Republik der Worte.



Lesen ist mehr als Buchstabieren

Beim Lesen kann man extrem auseinander Liegendes nebeneinanderstellen. Das ist eine besondere Form der Intelligenz. Es gibt diese Intelligenz der Lateralisierung im blossen Tun, in der Rage, im Kampf, in der Liebe, im Geschäftsleben, in der Vita activa eher selten. Texte von Ovid, also von vor 2000 Jahren, stehen neben Texten von Ossip Mandelstam im 20. Jahrhundert, am gleichen Schwarzen Meer in der Verbannung geschrieben. Ja, die Metamorphosen und Disruptionen unserer Gegenwart finden sich beim Lesen dicht neben denen, von denen der grosse antike Dichter schreibt. [Mehr...](#)

Muss Schule immer Spass machen?

BZ 26.10.2019, Gastkommentar von Mario Andreotti

Was Erziehung und Bildung heute wesentlich beeinträchtigt, sind die Scheinwelten, in denen Kinder und Jugendliche häufig aufwachsen. Konsumtempel, Freizeitindustrie und vor allem die Medien prägen die Lebenswelt der Heranwachsenden so stark, dass sie mit den Notwendigkeiten realen Lebens oft kaum mehr zurechtkommen. Schule und Lernen erscheinen dann als lästige Unterbrechung einer fortgesetzten Unterhaltungskultur und müssen daher mindestens genauso viel Spass machen.

Dazu kommt eine geistige Verunsicherung, die das Bildungswesen zunehmend bestimmt und es widerstandslos macht gegen die nun einsetzenden Rezepte der Radikalreformer. Vermeintliche Mängel, verbunden mit einer gewissen Orientierungslosigkeit, innerhalb der schulischen Institutionen machen viele empfänglich für ihre neuen Heilsversprechen. Wenn ohnehin fast niemand mehr weiss, worum es bei der Bildung eigentlich geht, lauscht man den Schalmaientönen der Reformer umso begieriger. Sich eigene Lernziele zu setzen, erfordert Autonomie, welche die Kinder nicht haben. Solche Radikalreformer treten zurzeit mit geradezu missionarischem Eifer auf. Sie verkünden, die heutige Schule mit ihrer Vorstellung, dass alle Kinder zur gleichen Zeit das Gleiche lernen, sei veraltet, eine Revolution der Schule sei dringend: Nicht mehr die Lehrer, sondern die Schüler sollen künftig bestimmen, was sie wann lernen wollen. Stundenpläne würden verschwinden. Jedes Kind lege zu Beginn der Woche selber fest, was es lernen möchte. Vielleicht will es mithilfe eines Computerprogramms Englischvokabeln üben, vielleicht aber auch nur einige Stunden mit seinem Smartphone verbringen. Eine Lehrperson, welche die Klasse führt und Lernziele setzt, gibt es nicht mehr; sie ist höchstens noch Lerncoach und hat als solche die Aufgabe, die Schüler individuell zu beraten und zu motivieren. Es ist ein Lernen nach dem Lustprinzip, in der Fachwelt «intrinsisches Lernen» genannt.

Das alles hört sich zunächst verlockend an. Denn wer möchte nicht selber bestimmen, was er wann und wie lernen will. Doch die schulische Realität ist eine andere. Die Vorstellung, Schüler würden immer aus eigenem Antrieb lernen, könnten sich eigenständig Lernziele setzen, erfordert eine Autonomie, über die Kinder noch gar nicht verfügen. Wie sollen Volksschüler selbstständig entscheiden, was sie in der Mathematik lernen wollen und was nicht? Sie fühlen sich allein gelassen, was Überforderung und Stress auslöst. Mit Spass oder Lust hat das dann nichts mehr zu tun.

Dazu kommt ein Weiteres: Erziehung und Bildung bedeuten wesentlich Führung, liebevolle, aber klare Anleitung. Wo jedoch, wie beim selbstorganisierten Lernen, Lehrpersonen zu reinen Coaches herabgestuft werden, da leidet der persönliche Bezug von Lehrer und Schüler, da bleibt auch der Lernerfolg weitgehend aus.

Der Versuch, den Lehrer durch Computer, Internet und Lernsoftware mehr oder weniger



zu ersetzen, muss notwendigerweise scheitern, weil er dem menschlichen Bedürfnis der Lernenden nicht gerecht wird. Frontalunterricht wäre möglicherweise effizienter als Lernen nach Lustprinzip. Was bei den Radikalreformern auffällt, sind ihre dreisten Behauptungen, ohne dass sie durch Studien belegt sind. So wird etwa behauptet, Schüler würden nur dann motiviert lernen, wenn sie den Eindruck hätten, selbstbestimmt zu lernen. Oder: Vernetztes und selbstorganisiertes Lernen, Unterrichtsformen also, bei denen jeder Schüler nach seinen Bedürfnissen lernen kann, führten zu besseren Leistungen als der bisherige Frontalunterricht. Solche Behauptungen wären erst noch zu beweisen, indem man die Praxistauglichkeit der «revolutionären» und der klassischen Unterrichtsformen einem vergleichenden Test unterzöge. Dann würde sich möglicherweise zeigen, dass der von den Reformpädagogen verteilte Frontalunterricht im Hinblick auf das Erreichen der Lernziele wesentlich effizienter ist als das Lernen nach dem Lustprinzip.

Keine Frage: Unterrichtsformen gilt es immer wieder auf ihre fachliche und pädagogische Wirkung hin zu überprüfen und den veränderten Bedingungen anzupassen. Das heisst aber nicht, Bewährtes über Bord zu werfen, um fragwürdige, in keiner Weise erprobte Lernformen an seine Stelle zu setzen.

Leserbriefe zur Integration

Schulische Integration

NZZ 30.10.2019, Zuschriften

Andrea Lanfranchi operiert in seiner Kritik (NZZ, 23. 10. 19) am Gastkommentar von Riccardo Bonfranchi (NZZ, 10. 10. 19) mit dem altbekannten Totschlagargument: Die schulische Integration ist von der Menschenrechtskonvention vorgegeben, also erübrigt sich jede weitere Diskussion. Gleichzeitig gibt er aber implizit zu, dass es einen grossen Ermessensspielraum gibt, weil ja auch heute nicht alle Kinder integriert werden. Mit seinem Hinweis, alle kantonalen Gesetze betonten das Recht auf eine angemessene Schulung, widerlegt er seine Argumente gleich selbst und müsste eigentlich für die Wiedereinführung von Kleinklassen sein. Denn «angemessen» kann Bildung nur sein, wenn sie auf die Kinder eingeht. Als erfahrene Volksschullehrerin, ehemalige Schulpflegerin und dreifache Mutter sehe ich, dass mit der schulischen Integration das Gebot einer angemessenen Bildung eben nicht erfüllt wird – und zwar weder für die Integrierten noch für alle anderen. Glaubt Herr Lanfranchi wirklich, ein Kind mit massiver Lernbehinderung könne in einer Regelklasse angemessen unterrichtet werden, wenn es auch mit viel Hilfe keine Chance hat, dem Stoff zu folgen? Dieses Kind lernt vor allem, dass es «nichts» kann, was durch Studien belegt ist. Da helfen auch die zahllosen Bezugspersonen– Heilpädagogen, Sozialpädagogen, Klassenassistenten, Zivildienstleistende, Team-Teacher und wie sie alle heissen – nichts. Im Gegenteil, sie bringen zusätzliche Unruhe ins Klassenzimmer. Damit dann starke Kinder trotzdem auf ihre Rechnung kommen, werden sie neu in separaten Gefässen gefördert. Wir integrieren also die Schwächeren, um dann die Stärkeren zu separieren. Absurd. Indem Lanfranchi die schulische Integration weiter als «zugegeben: schwierigen» Auftrag bezeichnet, fordert er wohl dasselbe wie viele seiner Berufskollegen: dass es einfach mehr «Ressourcen» (sprich: Steuergeld) brauche, damit das System funktioniere. Ein System, das deutlich mehr kostet, ohne dass es einen messbaren Nutzen erbringt, ist kein gutes System. Da werden Steuergelder verschleudert. In der Praxis funktioniert das nicht. Die Heilpädagogen könnten in Kleinklassen sinnvoller eingesetzt werden.

Yasmine Bourgeois, Zürich, Mittelstufenlehrerin



Wie vorauszusehen war, wird nun von hoher Bildungsebene der Gastbeitrag von R. Bonfranchi (NZZ, 10. 10. 19) mit wissenschaftlichen Argumenten infrage gestellt. Der Autor wird gewissermassen als Irrender hingestellt. Wo aber werden verhaltensproblematische Kinder erwähnt, wo ist von Burnout, Suizidgefahr von Ängsten zu lesen? Rechtfertigungen vonseiten der an Hochschulen Lehrenden und Forschenden weisen darauf hin, wie hier «bollwerkartig» die eigene Position verteidigt wird.

Heinrich Lang, Ettingen, pensionierter Heilpädagoge

Zurück zur Kleinklasse

NZZ 8.11.2019, Zuschriften, Leserbrief von Bruno Pfister

Gemäss Leserbrief von Prof. Andrea Lanfranchi (NZZ, 23. 10. 19) irrt sich der ehemalige Leiter einer heilpädagogischen Schule, Riccardo Bonfranchi, wenn er sagt, es sei nicht Aufgabe der Regelschule, behinderte Kinder zu fördern. Nein, Bonfranchi irrt sich nicht. Er hat genau begründet, warum es nicht in allen Fällen für die behinderten Kinder gut ist, wenn man sie in Normalklassen integriert, und die normalen Klassen vermögen auch nicht jedes behinderte Kind mitzutragen, ohne selber negative Auswirkungen zu spüren. Das System der Totalintegration, wie sie jetzt schon einige Zeit betrieben wird, bewährt sich überhaupt nicht. Die Auseinandersetzung zwischen Fachleuten lässt sich auf einen einfachen Nenner bringen. Lanfranchi ist der Theoretiker, Bonfranchi jedoch hat die Realität vor Augen und plädiert mutig und vernünftigerweise dafür, sofort wieder Kleinklassen einzuführen, damit die missglückte Totalintegration nicht noch mehr Schaden anrichtet. Diese Haltung ist meines Erachtens zum Wohle unserer Schule absolut zu unterstützen.

Bruno Pfister, Pfäffikon (SZ)

Im Spannungsfeld von Schule und Wirtschaft

Schule Schweiz, 3.11.2019, Urs Kalberer

Ökonomisierung der Kindheit als Herausforderung für die Schule. Vortrag von Prof. Dr. phil. Jochen Krautz, St. Gallen, 30. Oktober 2019, Veranstalter: Verein Ostschweizer Kinderärzte & Ostschweizer Kinderspital, Bericht von Urs Kalberer

Wenn es darum geht, den Zustand unseres Bildungswesens nach der Einführung der Kompetenzorientierung mit den Ansprüchen einer modernen demokratischen Gesellschaft zu vergleichen, dann kommt man an der kritischen Analyse von Jochen Krautz (Bergische Universität Wuppertal) nicht vorbei. Krautz zeigt auf, wie unsere Schule immer stärker in den Einflussbereich des wirtschaftlich Verwertbaren gerät, der die Menschen zu Humankapital reduziert. Diese Entwicklung, so folgert Krautz, ist nicht nur schädlich für die Qualität des Unterrichts und den sozialen Zusammenhalt der Gesellschaft. Sie gefährdet letztendlich das Funktionieren unserer westlichen Demokratien.

Kinder sind keine Autos

Die Umwandlung der Schule in einen Zulieferbetrieb für die Industrie – wie von der UNO-Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) seit den 1960-er Jahren angestrebt – widerspricht aber der Geschichte und Tradition unseres Bildungswesens. In der Schule geht es – im Unterschied zur Wirtschaft – nicht um Kundenzufriedenheit, sondern um einen Bildungsauftrag. Kinder sind keine Autos, die man nach Standards fertigt. Am Beispiel des Qualitäts-Managements der Volksschule des Kantons St.



Gallen zeigt Krautz, wie nahe sich die Schule bereits an wirtschaftliche Organisationsformen angenähert hat. Jede Hierarchiestufe ist verantwortlich für die «Produktion» von Daten (Evaluation, Feedback, Testsysteme), die weitergereicht werden. Eindrücklich ist auch, wie in Fragen der Schulqualität die eigentlich zentrale Rolle der Lehrpersonen zurückgestuft wird. Die Lehrerinnen und Lehrer sind für die «Lernprozessessteuerung» gemäss den Direktiven von oben zuständig – ihre eigene professionelle Expertise wird dadurch entwertet. Dabei wissen wir doch, dass pädagogische Qualität nicht durch Bürokratisierung und Formalisierung erreicht werden kann.

Wie konnte es soweit kommen?

Dass es nicht einfach ist, eine jahrhundertealte pädagogische Tradition umzukehren, zeigen die Strategien, die dabei angewendet werden. Die Initialzündung lieferte PISA: Um den Druck auf die staatlichen Bildungswesen zu erhöhen, wurden in den Mitgliedstaaten Testserien durchgeführt, welche grundverschiedene Schulsysteme ohne Rücksicht auf ihre Lehrpläne in bestimmten, wirtschaftlich relevanten Fähigkeiten vergleichen. Die Wirkung der breit in den Medien veröffentlichten Resultate verstärkte den Anpassungsdruck auf die nationalen Bildungswesen. Fortan gilt es, im Wettbewerb zwischen den Ländern mitzuhalten. Demokratisch legitimierte Lehrpläne werden durch kompetenzorientierte ersetzt, wobei der Fokus auf der praktischen Anwendbarkeit des Stoffes liegt. Dazu werden die Lerninhalte in Tausende von Kompetenzen zerstückelt, welche alle einzeln überprüfbar sind. Dieser Paradigmenwechsel vom ganzheitlichen, humanistisch geprägten Bildungsideal zu einem funktionalen Bildungsbegriff erfolgte auch in einem Land wie der Schweiz mit ihren ausgebauten Volksrechten nahezu reibungslos.

Als weitere Etappenziele in dieser Entwicklung erwähnt Krautz Methoden wie «Classroom Walkthrough» und dem aus der Wirtschaft bekannten «Change Management». Beide Techniken sollen durch manipulativen Druck den Widerstand der Lehrer brechen. Wer Fragen stellt, wird an den Pranger gestellt und gilt als Ewiggestriger. In den Kollegien werden Angst und eine Kultur der vorauseilenden Anpassung erzeugt. Aus selbständig denkenden, zur kritischen Reflexion fähigen Lehrkräften entstehen so Marionetten der Bildungsbürokratie. Die staatlichen Bildungswesen werden nun von ausserstaatlichen, der demokratischen Kontrolle entrückten, Institutionen konkurrenziert, welche die angestrebten Veränderungen jeweils als alternativlos bezeichnen.

Begleitet wird der Wechsel von schönfärberischen, inflationär verwendeten Begriffen wie Individualisierung und selbstorganisiertes Lernen. Man denkt, jedes Kind werde nun individuell gefördert, doch in Wirklichkeit werden die Kinder separiert, jedes lernt nun allein am Wochenplan oder am Computer. Es wird eben gerade nicht individualisiert, sondern sozial atomisiert. Die für das Lernen unabdingbare Beziehungs-Komponente wird unterbrochen. Beim selbstorganisierten Lernen findet gar kein gemeinsamer Unterricht mehr statt. Es bildet eine Vorstufe zur Digitalisierung im Grossraumbüro mit gegenseitiger Kontrolle. Die Hauptaufgabe der Lehrer beschränkt sich dabei noch auf das Kopieren und die Hilfestellung bei Computerproblemen. Die inhaltlichen Inputs werden als digitale Häppchen in unterschiedlichen Zeitintervallen an die einzelnen Schüler weitergereicht.

Gefährdete Demokratie

Die oben genannten Veränderungen im Unterricht haben Folgen: Die Lehrer werden zu blossen Coaches degradiert und deprofessionalisiert. Ihre pädagogische Freiheit (Methoden, Lehrmittel) wird eingeschränkt. Die Förderung rein anwendungsbezogener Inhalte führt zu einem Abbau von Wissen und Können bei den Schülern. Dabei werden ausge-rechnet die Schwachen geschwächt. Wer es sich leisten kann, bedient sich ausserhalb der öffentlichen Schule: Privatschulen, Nachhilfeunterricht und vermehrte elterliche Unterstützung sind die Folge. Unsere anspruchsvolle direkte Demokratie benötigt Bürger, welche die elementaren Kulturtechniken beherrschen. Eine transparente Bildungspolitik



ohne manipulative Gängelung wird so zum staatstragenden Akt.

Was tun?

Angesichts der ernsten Lage müssen wir Lehrerinnen und Lehrer uns auf unsere Professionalität besinnen und uns nicht durch Kopien aus Management-Seminaren zu Befehlsempfängern degradieren lassen. Wir als Lehrer und Lehrerinnen sind gefordert unsere Position mit Selbstvertrauen und Beharrlichkeit gegenüber den Steuerungsorganen zu erklären. Die Kunst des Unterrichtens erfordert in erster Linie die Freiheit, unser Wissen und Können auch anzuwenden. Oder wie Carl Bossard zusammenfasst: «Wer den Gebrauch der Freiheit fürchtet, ist ihr heimlicher Gegner. Man muss sich Freiheit nehmen. Man muss sie wollen und sie erkämpfen – erst recht in ungewissen und bedrohlichen Zeiten.»

Was sich der Homo oeconomicus in unseren Schulen so alles ausdenkt

Condorcet Bildungsblog 3. 11. 2019, von Yasemin Dinekli

Dass Kinderärzte und Lehrpersonen sich gleichermassen mit Markt- und Steuerungsmechanismen herumschlagen, doch mit sogenannt evidenzbasierten Messverfahren die eigene Wirksamkeit ihrer Heil- und Lehrkunst untergraben, haben die Vorträge von Prof. Dr. Giovanni Maio und Prof. Dr. Jochen Krautz im Rahmen der St. Galler Vortragsreihe «PÄDIATRIE, SCHULE & GESELLSCHAFT» vom 30. Oktober zum Thema «Ökonomisierung der Kindheit – eine Herausforderung für Schule und Pädiatrie» anschaulich vor Augen geführt. Ein Erlebnis von Condorcet-Autorin Yasemin Dinekli aus dem Bereich der Schulevaluation zeigt die kafkaesken Züge, die das annehmen kann.

Die Relevanz der beiden Vorträge, insbesondere die Feststellung, dass sie von der eigentlichen Profession ablenken, möchte ich mit einer Anekdote aus meinem Schulalltag veranschaulichen. Im Rahmen der zuletzt durchgeführten Schulevaluation an der Mittelschule, an der ich unterrichtete, wurde ich per Zufallsgenerator zu einer repräsentativen Umfrage mit 20 anderen Lehrpersonen eingeladen. Es ging um das Funktionieren der schon vor Jahren top-down eingeforderten Qualitätsentwicklung (QEL) an unserer Schule. Wir sollten Auskunft in dem Interview darüber geben, ob diese entsprechend der Vereinbarungen umgesetzt worden sei. Auf meine Frage, ob denn die Evaluation im Ergebnis auch feststellen werde, ob die QEL zu mehr Qualität an der Schule geführt habe, hiess es: Nein, sicher nicht! Es gehe lediglich um die Umsetzung; die Qualität einer Schule werde durch das Institut für externe Evaluation in der Sekundarstufe II (IFES) nicht beurteilt. Die Aussage erntete ausgelassenes Gelächter unter uns angesichts des ungeheuren logistischen, finanziellen und zeitlichen Aufwandes, der durch das IFES verursacht worden war: online-Befragung der gut 320 Lehrpersonen, Befragungen der Schulleitung, Interviewgruppen mit den Lehrpersonen, den Lernenden sowie mit dem nicht unterrichtenden Personal während dreier Tage, natürlich mit vielen Unterrichtsausfällen.

Energie und Aufwand der Schulleitung dürfte angesichts der geforderten Rechenschaftsberichte noch um einiges grösser gewesen sein. Doch der Humor hat mich durch die weitere Entwicklung irgendwann einmal verlassen. Nachdem ich im Gesamtkonvent auf die Absurdität dieses teuren, aber völlig unnötigen und die Kräfte absorbierenden Verfahrens hingewiesen hatte, wurde ich freundlich eingeladen, an einer «Resonanzgruppe» teilzunehmen, um Massnahmen aus den Ergebnissen der externen Evaluation zu entwickeln.



Ich habe daraufhin, zusammen mit einigen anderen von mir geschätzten Lehrkräften weitere Zeit in Sitzungen investiert, in denen mittels modern wirkender Gruppenarbeitstechniken viel Papier mit wenig konkreten Ergebnissen produziert wurde – die wichtigsten Überlegungen wären in einem gemeinsamen Gespräch rasch zusammengetragen worden. Erneut haben wir das als unnötige Beschäftigung empfunden. Immer wieder sah ich während und nach den Sitzungen in betretene Gesichter. Nicht nur ich fragte mich, was wir hier eigentlich zu welchem Zwecke tun. Der Ausgang war nicht minder absurd: Es gelang uns gerade noch den Entscheid zu verhindern, einen externen Organisationsentwickler an die Schule zu holen, um dadurch unsere Kommunikationsstrategie zu verbessern. Unser schlagendes Argument: Bis wir einem externen Berater die Schwierigkeiten innerhalb der Informations- und Kommunikationsabläufe in einer erst seit kurzer Zeit fusionierten und daher sehr grossen und komplexen Schule verständlich gemacht haben und er uns ein Konzept mit innerbetrieblichen Steuerungsmechanismen auferlegt, werden wir doch mit deutlich minder grossem Aufwand das Problem selbst zu lösen imstande sein: indem wir schlicht miteinander darüber reden, was ansteht. Zur allgemeinen Erleichterung war die Arbeit der «Resonanzgruppe» damit endlich aufgehoben; das schale Gefühl, was hier nun eigentlich passiert war, blieb.

«Qualitätsmanagement» als «Blase»

«Qualitätsmanagement» ist im pädagogischen Feld nichts anderes als eine «Blase»: Sie schluckt die Zeit, die letztlich vom eigentlichen «Kerngeschäft» abgeht – auch das wieder ein seltsam ökonomistischer Begriff. Unserer Profession entspricht es, durch fachliche und didaktische Vorbereitung guten Unterricht zu garantieren und unseren Schülerinnen und Schülern mit besonderem pädagogischem Feingespür in ihrem Lernprozess und ihrer Persönlichkeitsentwicklung zur Seite zu stehen, unsere «Lehrkunst», wie Jochen Krautz mit Recht das Wesen unseres Tuns benennt, in immer neu zu gestaltenden Situationen zu schulen, zu entfalten und zu vergrössern.

Schulentwicklung ohne Organisationsentwicklung

In den etwa 10 Jahren an der Vorgängerschule ohne Organisationsentwicklung in der Schulführung nahmen vergleichbare Fragen folgenden Gang: Stellte sich ein augenfälliges pädagogisches Problem – dazu gehören selbstverständlich alle Fragen nach der Qualität unseres Tuns –, wurde es durch mindesten eine Lehrperson im Konvent thematisiert, gegebenenfalls mit einem Antrag, inklusive Lösungsvorschlag. Bei komplexeren Fragen bildete man eine Kommission mit 2 – 3 in der Frage beschlagenen Lehrkräften, die Lösungen suchen und diese mit Varianten und Pro-Contra-Argumentarien im Konvent vorstellen, so dass man nach eingehender Diskussion, gegebenenfalls erst im nächsten Konvent, abstimmen konnte. Vorteil: Jeder kannte sämtliche Argumente; jeder hatte Zeit, sich durch die zusammengetragenen Aspekte ein Bild zu machen; jeder konnte noch nicht beachtete Erfahrungen und Überlegungen ergänzen; und von besonderer Wichtigkeit: Jeder trug aufgrund der Transparenz und der echten demokratischen Partizipation die Entscheidungen sogar dann mit, wenn sie nicht dem eigenen Standpunkt entsprachen. Nie habe ich mich in solchen Prozessen gefragt, was wir hier eigentlich tun. Es lag immer auf der Hand. Das Verfahren sorgte für eine ausgezeichnete Schulkultur, weil Partizipation demokratisch in Freiheit und Verantwortung realisiert wurde. Die Konventsreglemente haben sich bis heute nicht geändert, könnte man mir vorhalten. Und ja, manche Entscheidungen werden immer noch nach diesem Verfahren gefällt. Und doch wird zunehmend Partizipation in neuen Formen praktiziert, die ebenfalls diesen «Blasen»-Charakter besitzen. Sticht man hinein, löst sich alles in Schaum auf.

Klebpunktchen und «World-Cafés»

Heute füllen wir nach den neuesten Managementmethoden Flipcharts in sogenannten «World-Cafés» aus (Was für ein Name!?), die im Ergebnis niemanden mehr interessieren;



wir dürfen Klebepunktchen an Meinungspole anbringen oder ein Kommentärchen in Form eines Haftzettels – so erlebt in einer «Leitbild-Retraite». Warum ökonomistische Meinungsbildungsmethoden so infantilisiert daher kommen, auch dazu hat Jochen Krautz etwas zu sagen. Es wäre einen weiteren Artikel wert. Ich überlasse den Leser seiner Neugierde und verweise auf die beiden von ihm und Matthias Burchardt herausgegebenen und äusserst lohnenswerten beiden Tagungsbände: «Time for Change» sowie auf sein Buch «Ware Bildung», durch dessen Lektüre ich zum ersten Mal eine umfassende Entwirrung dieser seltsamen Prozesse erleben durfte. Mir hat's geholfen. Ich halte mich heute für immun gegenüber derartiger Methoden und habe auch meinen Humor wiedergefunden, sobald mir Begriffe begegnen, die mit meinem Beruf – wirklich – rein gar nichts zu tun haben, die uns aber verfolgen wie die Fliegen:

«Der Geschichtsunterricht ist zu mager»

Berner Schule 5/19, Interview: Stefan Wittwer und Franziska Schwab

Der Geschichtsunterricht in der Volksschule hat einen schweren Stand. Eigentlich würde gemäss Hanspeter Amstutz ein lebendiger Geschichtsunterricht eine Grundlage für das Verstehen wesentlicher Zusammenhänge schaffen. Der ehemalige Sekundarlehrer bricht im Interview eine Lanze für den narrativen Unterricht.

In einem Gastkommentar für die NZZ haben Sie geschrieben: Wenn unserer Jugend magerer Geschichtsunterricht vorgesetzt werde, dürfe uns das nicht länger egal sein. Was führt Sie zur Auffassung, der Unterricht sei mager ?

Kurz gesagt haben wir im Geschichtsunterricht zu wenig Zeit und Tiefe. Lehrpersonen sind unsicher, was sie noch behandeln sollen. In der Primarschule ist die Geschichte der alten Eidgenossenschaft unbeliebt geworden. Im Zyklus 3 ist die Lektionendotation das Problem. Eine Wochenlektion Geschichte ist viel zu wenig. Der Lehrplan 21 gewährt ja viele Freiräume, hingegen fehlt die Orientierung. Den SchülerInnen fehlt Grundlagenwissen. Sie hungern nach Geschichten und starken Bildern. Akademische Quellentexte zu lesen, ist zeitaufwendig. Wir müssen den Lehrpersonen wieder Mut machen, Geschichte auch narrativ zu unterrichten.

Welche Konsequenzen hat der von Ihnen als mager eingeschätzte Geschichtsunterricht auf unsere Gesellschaft?

In einer direkten Demokratie sollte man geschichtliche Zusammenhänge kennen. Viele zentrale geschichtliche Ereignisse, etwa die Industrialisierung oder soziale Entwicklungen, haben Auswirkungen bis heute. Seriöse Abstimmungen ohne Grundlagenwissen sind nicht möglich.

Sie kritisieren die fehlende Zeit für das Fach Geschichte. Andere Fachbereiche tun dies auch. Was, denken Sie, müsste man streichen, um mehr Zeit freizuschaffen?

Ich kritisiere die Frühfremdsprachen. Ich mag Französisch, unterrichtete es selber. Aber die Lektionentafel, insbesondere auf Primarschulstufe, ist überladen. Um eine Fremdsprache kompetent unterrichten zu können, ist grosser Aufwand nötig. Dies geht auf Kosten anderer Fächer. Die Realien kommen unter Druck.

Im Lehrplan 21 gibt es das Fach Geschichte nicht mehr. Der neue Fächerkomplex heisst nun Natur, Mensch, Gesellschaft. Geschichte ist in Räume, Zeiten, Gesellschaft RZG integriert, zusammen mit Geografie. Was sagen Sie zur Zusammenfassung?

Es widerspricht jeder Wissenschaftlichkeit, verschiedene Fächer zu einem solchen Komplex zu vermengen. Die Verbindung der Fächer geschieht automatisch. RZG ist eine Kopfgeburt, ein zu intellektueller Ansatz.



«Dank dem neuen Sammelfach werden viel mehr Zusammenhänge zwischen Geografie und Geschichte hergestellt und erkannt. Die neuen Sammelfächer fördern generell das vernetzte und interdisziplinäre Denken und Handeln, sie behindern das Lernen von Bulimie-Wissen.» Was sagen auf diese These

Wenn ich Geschichte richtig vermittele, lehre ich kein Bulimie-Wissen, sondern ich Sorge für Erlebnisse, Zusammenhänge. Und ich vermittele Fakten, die für Klarheit und Sicherheit sorgen. Diese These bringt nicht viel.

Welche Möglichkeiten sehen Sie, den Geschichtsunterricht mit Lehrplan 21 zu stärken?

Die Grundkompetenzen im LP 21 können den Themen klar zugeordnet werden. Der LP 21 führt Themen auf, jedoch viel zu viele. Die Orientierung fehlt. Viele Lehrpersonen haben einen grossen Respekt, in das Fach einzutauchen. Ich habe kommentierte Folien ausgearbeitet, die als Grundlage für einen guten narrativen Geschichtsunterricht eingesetzt werden können. Auch habe ich Grundlagen für gute Hefteinträge erarbeitet. Meine Erfahrung zeigt mir, dass die SchülerInnen nach wie vor gerne Hefteinträge machen. Ich empfehle, dass die Pädagogischen Hochschulen sich vermehrt mit dem Konzept des narrativen Unterrichts auseinandersetzen. Selbstverständlich schliesst das andere Methoden resp. das analytische und forschende Lehren und Lernen nicht aus.

Geschichtsunterricht ist herausfordernd für Lehrpersonen, verlangt viel Wissen und die Fähigkeit, mehr Zusammenhänge zu erkennen als in anderen Fächern. Die Ausbildung muss entsprechend gut und tief sein. Die Zeit reicht aber an der PH nicht für alle Inhalte, die gefordert werden. Wie damit umgehen?

Erzählen zu können, ist eine Grundkompetenz einer guten Lehrperson. Am Beispiel Geschichte kann narrativer Unterricht erarbeitet werden, das kommt anderen Fächern, insbesondere dem Deutschunterricht, zugute. Spannungslinien mit ein wenig Drama im narrativen Unterricht begeistern insbesondere auch Buben, die heute teilweise zu kurz kommen. Narrativer Unterricht ist sprachfördernd und kulturfördernd.

Neue Themen – Integration, Umgang mit Heterogenität, Digitalisierung / Medien und Informatik – beanspruchen auch viel Zeit in der Grundausbildung. Wie damit umgehen?

Wer Zusammenhänge versteht, verfällt weniger dem Populismus. Daher müssen das Fach Geschichte und die anderen kulturellen Fächer gestärkt werden. Der Kampf für diese Fächer ist Sache der Lehrpersonen. Für die Digitalisierungskompetenzen gibt es genügend Lobbying.

Angenommen, Sie könnten die Schule nach Ihrem Gutdünken verändern. Was würden Sie sofort umsetzen?

Ich würde nicht viel verändern in Bezug auf meinen Geschichtsunterricht der letzten Jahre. Der tägliche Kontakt mit den SchülerInnen ist wichtig, auch für die Beziehung. Ich habe als Lehrperson den Spielraum immer voll ausgenutzt, damit die kulturellen Fächer sicher nicht zu kurz kommen. Grundsätzlich gilt für mich: Weniger aber gründlicher. Ich würde die Schule entschlacken. Das heisst aber nicht, dass es langweiliger werden muss. Ich plädiere für ein Zurück zum Wesentlichen. Dieses müsste in der Lehrplanrevision besser definiert werden. Mein Gefühl ist, dass die Schulpolitik stark von Versprechungen lebt. Und diese werden als Tatsachen verkauft.

Sie sind jetzt pensioniert. Wieso setzen Sie sich nach wie vor mit so viel Herzblut für die Bildungsqualität ein?

Mir macht die Schule wahnsinnig viel Spass. Und sie ist mir extrem wichtig. Ich möchte weitergeben, was es wert ist, weiterzugeben. Weil es sonst verloren geht. Mich treibt die Frage um, welche Werte die Schule vermitteln soll. Ich möchte Lehrpersonen ermutigen und entlasten. Es gibt zentrale Bereiche, in denen man die Kinder packen kann. Darum müssen wir Lehrpersonen ringen. ☺

**Zur Person:**

Hanspeter Amstutz ist pensionierter Sekundarlehrer und ehemaliger Kantons- und Bildungsrat des Kantons Zürich (evp).

SchülerInnen lernen, Geschichte zu erzählen

Berner Schule 5/19, Von Regula Argast und Andreas Stadelmann

Andreas Stadelmann und Regula Argast, Dozierende für Fachdidaktik Sekundarstufe 1 an der PHBern, befürworten narrativen Unterricht, plädieren aber in ihrem Beitrag für einen erweiterten und der Kompetenzorientierung entsprechenden Begriff von Erzählen.

Im Kanton Bern wird seit August 2018 der Lehrplan 21 ab der 7. Klasse stufenweise eingeführt. In Anlehnung an internationale Entwicklungen in Bildungsforschung und Bildungspolitik vertritt der Lehrplan 21 ein konstruktivistisches Verständnis von schulischen Lehr-Lernprozessen. Dabei stehen die kognitive Aktivierung der SchülerInnen und die konstruktive Unterstützung ihrer Lernprozesse im Zentrum. Ein wichtiger Dreh- und Angelpunkt des neuen Lehrplans bildet denn auch die Kompetenzorientierung. Dadurch sollen die SchülerInnen befähigt werden, Wissen und Können aufzubauen, um auch komplexe Aufgaben selbständig zu bewältigen.

Mit Prozessen des Wandels gehen immer auch Fragen einher: War es bisher nicht besser? Wird uns mit der Kompetenzorientierung alter Wein in neuen Schläuchen verkauft? Gaukeln die neuen Sammelfächer wie «Räume, Zeiten, Gesellschaften» (RZG) Interdisziplinarität vor, während sie in Wirklichkeit Instrumente zur Reduktion der Stundentafel der geistes-, sozial- und kulturwissenschaftlichen Fächer sind?

Chancen der Interdisziplinarität

Vor dem Hintergrund des Lehrplans 21 sehen auch wir uns in der Ausbildung zukünftiger GeschichtslehrerInnen vor vielfältige Herausforderungen gestellt. Während der bernische Lehrplan 95 im Rahmen des Fachbereichs «NMM» ausdrücklich übergreifende (interdisziplinäre) Themenfelder vorsah, sind die acht Kompetenzbereiche des Fachbereichs RZG im Lehrplan 21 in vier geografische und vier historische Bereiche getrennt. Das Ziel, mit Interdisziplinarität vernetztes und problemorientiertes Denken zu fördern, ist damit nicht angelegt. Auch gibt der neue Lehrplan kaum Hinweise auf eine interdisziplinäre Didaktik. Wir sind jedoch überzeugt von den Chancen der Interdisziplinarität und versuchen der interdisziplinären Tradition des auslaufenden Lehrplans Rechnung zu tragen. So bieten wir in der Ausbildung mehrere interdisziplinäre RZG- Veranstaltungen an.

Exemplarisches Lernen

Weiter bedeutet die neue Stundentafel eine Einbusse für den Geografie- und Geschichtsunterricht von bis zu 30% bei gleichzeitig mehr ausgewiesenen verbindlichen Inhalten. Wir versuchen daher in der Ausbildung den Studierenden Möglichkeiten und Chancen des exemplarischen Lernens aufzuzeigen, die auch die neuen RZG-Lehrmittel bereithalten. Exemplarische Themenwahl darf nicht willkürlich geschehen und idealerweise im Zusammenspiel mit Fragen aus der unmittelbaren Lebenswelt der SchülerInnen. Beispiele dafür gibt es zahlreiche: der Frauenstreik vom 14. Juni 2019, die Wahl- und Abstimmungspropaganda schweizerischer Parteien, der Umgang mit Migration und Integration, die Aufarbeitung von vergangenem Unrecht in der Schweiz wie die Fürsorgerischen Zwangsmassnahmen und Fremdplatzierungen und vieles mehr.



Die bildungspolitische Wende bringt aber auch Chancen. Gerade die Kompetenzorientierung kommt der Forderung nach einem narrativen Geschichtsunterricht entgegen. Geschichte lebt und wird lebendig durch Geschichten. Daher legen wir Wert darauf, dass die Studierenden lernen,

narrative Elemente in den Geschichtsunterricht einzubauen, die dem Anspruch der Multiperspektivität gerecht werden. SchülerInnen gerechte Erzählungen mit Kreide und Wandtafel oder entlang von Bildern bedürfen Übung und Erfahrung und können in der Ausbildung kaum abschliessend erworben, aber die Freude daran kann geweckt werden.

Sich in der Welt orientieren

In der heutigen Geschichtsdidaktik geht Narrativität im Sinne des verstorbenen Didaktikers Karl-Ernst Jeismann aber über diese enger gefasste Bedeutung von historischem Erzählen hinaus. So definierte Jeismann das historische Lernen ganz grundsätzlich als einen «Prozess der Sinnbildung über Zeiterfahrung durch historisches Erzählen (...), in dem die Kompetenzen zu diesem Erzählen entstehen und sich entwickeln». Die SchülerInnen sollen im Geschichtsunterricht also lernen, historische Fragen zu verstehen und selbst zu formulieren, Antworten aus Quellen, Darstellungen und Zeitzeugeninterviews zu erarbeiten, kritisch mit geschichtskulturellen Manifestationen wie historischen Spielfilmen oder Comics umzugehen, historische Begriffe und Zeitabschnitte zu fassen und – schliesslich – die historischen Erkenntnisse auf die Einschätzung der Gegenwart und das eigene Handeln zu beziehen. Dies widerspricht der Forderung nach einem narrativen Unterricht nicht, legt diesem aber einen erweiterten und der Kompetenzorientierung entsprechenden Begriff von Narrativität zugrunde.

Die da obe mached ja sowiso was s wänd

4.11.2019 Hans-Peter Köhli

So oder ähnlich tönten Antworten von Stimmberechtigten, welche Interviewer nach den Nationalratswahlen erhielten, wenn sie Nichtstimmende zu den Gründen befragten. Derartige Aussagen wurden dann meist mit Bedauern als billige Allgemeinplätze abgetan, und es gab wenig Verständnis für die Stimmverweigerer. Leider ist das Gefühl der Ohnmacht gegenüber der Obrigkeit aber nicht immer unberechtigt, und es gibt schon Situationen, bei denen man diesen Unmut nachvollziehen kann. Deshalb sei hier auf so ein Beispiel selbstherrlichen Auftretens einer Behörde im Kanton Zürich hingewiesen. Diese ist daran, in der betreffenden Materie zu schalten und walten, wie es ihr beliebt, obwohl eine Volksabstimmung klar andere Vorgaben lieferte.

Die Rede ist vom Beginn der obligatorischen Volksschule. Die Pläne, den Kindergarten als sog. "Grundstufe" in den Zyklus 1 des neuen Lehrplans einzuverleiben, wurden im Jahre 2012 durch das Volk mit 71% Nein klar abgelehnt. Die grosse Mehrheit der Stimmberechtigten wollte weder eine Verschulung des Kindergartens noch eine damit einhergehende Akademisierung der Ausbildung. Doch was machen Bildungsdirektion und Pädagogische Hochschule? Sie steuern trotzdem voll auf die Integration des Kindergartens in Zyklus 1 des LP 21 zu, und der Volksentscheid wird geflissentlich missachtet. Ebenso richtet man die Ausbildung der Lehrpersonen klar auf die "Grundstufenlehrerin" hin, wofür der Kantonsrat im Jahre 2013 mit Zustimmung zu einer entsprechenden Gesetzesvorlage leider noch ebenso unstatthafte, aber gütige Schützenhilfe leistete.

Im vorliegenden Schreiben geht es nicht um pro oder contra Grundstufe; diese Frage ist entschieden. Sicher konnte man Gründe für beide Seiten finden. Aber wenn einmal ein



Entscheid gefällt ist, muss dieser respektiert werden, ob es einem dann passt oder nicht - nur so lässt sich das Vertrauen des Volkes in seine Behörden aufrecht erhalten bzw. wieder herstellen. Geradezu skandalös war deshalb die kürzlich erfolgte Verlautbarung der Bildungsdirektion, eine Lohnerhöhung nur jenen Kindergärtnerinnen zu gewähren, welche noch eine Zusatzausbildung als Grundstufenlehrerin absolvieren würden. Mit Verlaub: das ist eine Frechheit und klar illegal, denn gemäss Volksabstimmung darf es im Kanton Zürich gar keine Grundstufe geben! Oft berufen sich dabei die Zuständigen auf andere Gremien wie in diesem Fall vielleicht auf die EDK, aber diese hat gar keine Legitimation für entsprechende Eingriffe und steht nicht über dem zürcherischen Volksentscheid.

Ganz abgesehen davon schneiden sich Bildungsdirektion und PH mit ihren Bestrebungen, nur noch Leute mit Bachelor- oder gar Masterstudium für den Kindergarten zuzulassen, ins eigene Fleisch. Kein Wunder, wird der Mangel an Kindergartenlehrpersonen immer schlimmer. Für die kommenden Jahre hat man zudem einen enormen Mehrbedarf prognostiziert, und es ist deshalb geradezu dumm und absurd, die Latte immer noch höher zu legen, dadurch vielen Interessentinnen und Interessenten den Zugang zum Kindergarten zu verwehren und am Schluss zu verzweifeln, weil man niemanden mehr findet. Die frühere Diplombildung genügt vollauf; eine Bewährung im praktischen Unterricht hängt nicht von Titeln, sondern von ganz anderen Eigenschaften ab. Und punkto Personalplanung liefert ja momentan die SBB bei ihren Lokomotivführern ein Musterbeispiel dafür, wie man es nicht machen sollte; kluge Leute hingegen bauen vor.

Die Ausrichtung der PH-Ausbildung nach Grundstufe und zur Grundstufenlehrerin sollte von der Politik unverzüglich gestoppt werden. Es kann nicht sein, dass überall in und um den Kindergarten von "Grundstufe" gesprochen wird, dass in Ausschreibungen mit "Grundstufe Zyklus 1, Zusatz Kindergarten" operiert wird, dass die Kindergartenlehrpersonen eine Instruktion wie z.B. "Mathematik gem. Zyklus 1 Grundstufe" über sich ergehen lassen müssen usw. usf. Sonst kommt es dann halt eben so, dass Kindergärtnerinnen, wie kürzlich geschehen, nach Besuch des "Qualitätentwicklungstags" in ihrem Schulhaus am andern Morgen resigniert erschienen und ziemlich genau den Wortlaut eingangs dieses Schreibens verkündeten

Die da obe mached ja sowiso was s wänd

Nach der völlig unerwartet niedrigen Stimmbeteiligung bei den wichtigen Nationalratswahlen wären die Parteien gut beraten, in sich zu gehen und nicht einfach wegzuschauen, wenn Dinge passieren wie die Geschilderten. Und sicherlich könnte auch die Presse mithelfen, Politiker an ihre Pflichten zu erinnern. Die Parteien von links bis rechts bekennen sich schliesslich zu unserem demokratischen Staatswesen und sind wohl auch bestrebt, dieses zu erhalten. Dazu passt aber, was hier im Kanton Zürich vorgeht, schlecht. Solches Gebaren seitens der Behörden sollte nicht vorkommen, ist zutiefst undemokratisch und bildet den eigentlichen Nährboden für Politikverdrossenheit. Ein Eingreifen im vorliegenden Fall drängt sich meines Erachtens auf.

Ärzteverband rät davon ab, Kindern Handys zu geben

NZZ 1.11.2019, Panorama, Jochen Siegle

Permanente Reizüberflutung führe zu Konzentrationsschwäche

Der Verband der deutschen Kinder- und Jugendärzte (BVKJ) hat eine klare Haltung zur Smartphone-Nutzung von Kindern und warnt eindringlich vor einer verfrühten und zu häufigen Mediennutzung. Kein Handy für Kinder, die jünger sind als elf, lautet der



medizinische Rat, wie Verbandspräsident Thomas Fischbach im Namen seiner Ärztekollegen und -kolleginnen vortrug.

In der «Neuen Osnabrücker Zeitung» forderte er Eltern auf, «ihren Erziehungsauftrag ernst zu nehmen». Kinder- und Jugendärzte würden «mit Schrecken beobachten», dass «die Kinder, die vor dem Smartphone oder Tablet hängen, immer jünger werden». Eltern seien hinsichtlich der Internetnutzung ihrer Kleinen fatalerweise erschreckend leichtsinnig. «Je länger man die Smartphone-Nutzung der Kinder rausschiebt, umso besser ist es für sie», erklärt Fischbach im Interview. Auch später sollten es nicht mehr als zwei Stunden am Tag sein. Schon die Jüngsten würden auf permanente Reizüberflutung konditioniert. Immer häufiger würden Kinder deshalb an Konzentrationsschwäche leiden. «Je höher der Medienkonsum, desto schwächer die Leistungen in den Schulen», so der BVKJ-Präsident. «Medialen Dauerbeschuss macht das beste Hirn nicht mit.»

Die Kinderärzte stehen nicht allein mit ihrem Appell. Immer wieder mahnen Experten an, Kinder zu einem massvollen Umgang mit elektronischen Medien anzuleiten. Studien warnen etwa vor Entwicklungsstörungen und Hyperaktivität, wenn Kinder zu viel am Bildschirm kleben. Auch für Jugendliche sind offensichtlich klare Regeln für die online verbrachte Zeit sinnvoll. Anders als bei kleinen Kindern rät dabei jedoch beispielsweise die Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfragen, Teenager bei Entscheidungen über die Smartphone-Nutzung einzubeziehen. Der Kommission aus Bern gemäss, die die Mediennutzung junger Menschen in einer aktuellen Studie untersucht hat, sind Jugendliche in der Schweiz in ihrer Freizeit durchschnittlich vier Stunden online.

Auch die Handy-Nutzung von Eltern kann zu Schwierigkeiten führen, wie in verschiedenen Studien aufgeführt wird. Zum einen besteht demnach die Gefahr, dass Kinder sich aufgrund der Handynutzung der Eltern vernachlässigt fühlen können. Es soll etwa auch zu Verzögerungen in der Sprachentwicklung kommen können, wenn Eltern zu wenig mit ihren Kindern kommunizieren. Nicht zuletzt habe das Vorbildverhalten der Eltern auch einen Einfluss auf den Umgang des Kindes mit dem Handy.

Campus Seminar in Zürich-Oerlikon

NZZ 31.10.2019, Verlagsbeilage

nzzcs. · Seit 2011 sind Campus Seminare ein Geschenk an Lehrpersonen und Teil der gemeinnützigen Organisation HundrED. Die Idee stammt aus Finnland und wird aktuell in sechs europäischen Ländern umgesetzt. Die Campus Seminare zeigen den Lehrerinnen und Lehrern, wie sich die Welt ausserhalb der Schulen verändert. Dabei werden Themen von Klimawandel über Robotik bis zum Gesundheitssystem und zu Künstlicher Intelligenz aufgegriffen und debattiert. Ziel ist es, diese Informationen in den Unterricht einfließen zu lassen.

Das zweite Schweizer Campus Seminar fand am 30. Oktober 2019 in der Eventhalle Chicago 1928 in Zürich-Oerlikon statt. Mehr als 150 Bildungsinteressierte der Kindergarten-, Primar- und Sekundarstufe nutzten die Gelegenheit, sich am Inspirationsevent zum diesjährigen Fokusthema «Digitaler Wandel in der Schule» auszutauschen. Gleichzeitig hatten sie die Möglichkeit, die [zehn spannenden Projekte](#) mit Vorbildcharakter von Spotlight Schweiz zu entdecken, die vom 6. bis 8. November 2019 am nächsten HundrED Innovation Summit in Helsinki teilnehmen dürfen – und es mehrheitlich auch tun werden.

Als Vertreter von HundrED stand Mitbegründer und Geschäftsführer Lasse Leponiemi auf der Bühne. Zu den Keynote-Referenten gehörten unter anderem: Linda Liukas, finnische



Kinderbuchautorin «Hello Ruby» und Gründerin «Rails Girls»; Leyla Acaroglu, australische Unternehmerin, Soziologin und Nachhaltigkeitsprovokateurin; Edy Portmann, Schweizer Professor für Informatik an der Universität Freiburg. Sie stellten sich im Vorfeld des Campus Seminar in Zürich dieser Umfrage.

Die acht Partner von Spotlight Schweiz

We Are Play Lab Foundation

Die Mission ist: Kinder mit den Kompetenzen ausrüsten, die sie für ein erfolgreiches Leben benötigen. Die We Are Play Lab Foundation ist ein Non-Profit-Start-up, das eine interdisziplinäre Gemeinschaft von Lehrpersonen, Wissenschaftlerinnen, Designern und Unternehmerinnen zusammenführt. Auf der Basis von Forschung und durch partizipative Einsätze zusammen mit ihren Partnern kreiert sie effiziente, integrative und erschwingliche Lernmöglichkeiten für das 21. Jahrhundert. Die We Are Play Lab Foundation ist Mitglied der Fondation des Fondateurs und des Swiss EdTech Collider.

Beisheim Stiftung

Die Beisheim Stiftung ist fördernd und operativ tätig. Sie entwickelt nicht nur eigene Projekte, sondern stellt ihr Wissen und ihre Ressourcen auch vielversprechenden Konzepten zur Verfügung, die das gesellschaftliche Zusammenleben stärken und einen sozialen Mehrwert schaffen wollen. Die Beisheim Stiftung ist deshalb immer auf der Suche nach Menschen und Organisationen, die mit ihren Ideen und Projekten das gesellschaftliche Zusammenleben stärken und einen sozialen Mehrwert schaffen wollen.

Gebert Rüt Stiftung

Die Gebert Rüt Stiftung fördert Innovationen zum Nutzen der Schweizer Wirtschaft und Gesellschaft. Sie finanziert, begleitet und vermittelt transferorientierte Forschungs- und Bildungsprojekte mit zukunftsweisendem Potenzial. Um neuen digitalen Lern- und Lehrarrangements mit Skalierungspotenzial zum Durchbruch zu verhelfen, unterstützt die Gebert Rüt Stiftung Lehrpersonen, die durch beispielhafte Projekte eine Vorbildfunktion einnehmen. Mit dem Programm «Digital Education Pioneers» werden Projekte im Sinne von Laboratorien ausgezeichnet, die relevante Impulse für die Schule der Zukunft setzen.

digitalswitzerland nextgeneration

Die Generation von morgen, die Talente und Gestalter der Zukunft sind zentral für die Schweiz. Aus diesem Grund setzt sich digitalswitzerland für konkrete Projekte zur Vermittlung von digitalen Kompetenzen ein. Mit nextgeneration unterstützt digitalswitzerland gezielt Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche im Bereich der digitalen Innovation. Organisiert werden etwa Aktivitäten und Camps für Teilnehmende im Alter von 5 bis 19 Jahren.

Jacobs Foundation

Die Jacobs Foundation ist eine weltweit tätige Stiftung im Bereich der Kinder- und Jugendentwicklung. Der Unternehmer Klaus J. Jacobs gründete sie 1989 in Zürich. Die Jacobs Foundation fördert Forschungsprojekte, Interventionsprogramme und wissenschaftliche Institutionen mit einem Jahresbudget von rund 40 Millionen Franken. Dabei ist die Stiftung in besonderem Masse der wissenschaftlichen Exzellenz und Evidenz verpflichtet.

Pädagogische Hochschule Zürich

Die Pädagogische Hochschule Zürich (PH Zürich) ist die grösste Bildungsinstitution für Lehrpersonen in der Schweiz. Mit ihren Aus- und Weiterbildungen, Forschungsaktivitäten sowie Dienstleistungen gestaltet sie Bildung, Schule und Unterricht aktiv mit. Rund 3600



angehende Lehrpersonen studieren an der PH Zürich, jährlich nutzen an die 12000 Teilnehmende die Weiterbildungsangebote. Die PH Zürich beschäftigt gegen 600 Dozierende, wissenschaftliche Mitarbeitende und Assistierende sowie 230 administrative und technische Mitarbeitende.

Mercator Stiftung Schweiz

Die Stiftung Mercator Schweiz setzt sich für eine engagierte und weltoffene Gesellschaft ein, die verantwortungsvoll mit der Umwelt umgeht und allen Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit bietet, ihr Potenzial zu entfalten. Dafür initiiert und fördert sie Projekte in den vier Themen Bildung, Verständigung, Mitwirkung und Umwelt. Die Stiftung ermöglicht Wissenschafts- und Praxisprojekte, stärkt Organisationen in ihrer Entwicklung und sorgt dafür, dass Erfahrungen und Erkenntnisse verbreitet werden.

HundrED (Finnland)

Die gemeinnützige Organisation HundrED entdeckt, erforscht und teilt inspirierende Bildungsinnovationen. Ihr Ziel ist es, Bildung zu verbessern und wertvolle, wirkungsvolle und skalierbare Innovationen zu unterstützen, die weltweit weiterverbreitet werden können – stets unter Berücksichtigung des jeweiligen Umfelds. Seit 2016 sucht und selektiert HundrED jährlich 100 inspirierende Bildungsinnovationen. Alle Erkenntnisse und ausgewählten Projekte werden dokumentiert, überarbeitet und mit Lehrpersonen rund um den Globus geteilt, sodass sie einfach umgesetzt werden können.

Veranstaltungshinweise

19. November: Schulkinder suchen keinen Coach. Sie wollen einen Häuptling.

Veranstaltung der «Starken Volksschule Zürich»

Schulkinder suchen keinen Coach. Sie wollen einen Häuptling.

Bildung braucht Beziehung.

Dr. phil. Carl Bossard

Einladung zu einem Vortrag mit Diskussion

Dienstag, 19. November 2019, 19.00 Uhr

Pfarreizentrum Liebfrauen, Weinbergstr. 36, 8006 Zürich



Carl Bossard, Dr. phil., Lehrer mit Leib und Leidenschaft, ist Gründungsrektor der Pädagogischen Hochschule Zug. Davor war er als Rektor der Kantonalen Mittelschule Nidwalden und Direktor der Kantonsschule Luzern tätig. Er beschäftigt sich mit erziehungswissenschaftlichen und bildungspolitischen Fragen und publiziert zu diesen Fragen. www.carlbossard.ch

Alles redet von Digitalisierung und von Kompetenzen. Darin und im selbstorganisierten Lernen sehen viele das Zaubermittel für die Zukunft unserer Kinder. Doch der Aufbau von Wissen und Können braucht Beziehung und Vertrauen – das gilt für die Schule, das gilt für die Familie.



Viele wissenschaftlichen Studien zeigen eines: Es braucht Personen, die uns zu Verstehenden machen – mit der humanen Energie des zwischenmenschlichen Austausches und der Kraft des dialogischen Lernens. Der Mensch braucht ein Gegenüber, um sich selbst zu erkennen. Das gilt vor allem auch für Jugendliche.

Der Referent beleuchtet das pädagogische Dreieck von Lehrpersonen/Erziehungsverantwortlichen – Kindern/Jugendlichen – Lerninhalten. Ohne Beziehung ist kein Lernen möglich. Der Vortrag zeigt die grundlegenden pädagogischen Wirkkräfte auf.

Eintritt frei, Kollekte für Saalkosten

[Mehr...](#)

Eltern - Seminare zum Lehrplan 21

Reflexionsforum Neuzeitlich Bildung mit Herz und Hirn, Grüningen, Beatrix Inauen

Beatrix Inauen
Expertin für Bildungs- und Beziehungsfragen

**Mit 4 Jahren in den Kindergarten,
keine Rechtschreibung bis
Ende 2. Klasse
ohne Auswirkung auf die
Bildungsqualität?**

Erfahren Sie mehr in meinem Eltern -
Seminar

XIO

REFLEXIONSFORUM
Neuzeitliche Bildung mit Herz und Hirn
Grüningen

Mit 4 Jahren in den Kindergarten, keine Rechtschreibung bis Ende 2. Klasse ohne Auswirkung auf die Bildungsqualität?

Reformen seit den 90er Jahren und der kompetenzorientierte Lehrplan schaffen vollkommen neue Rahmenbedingungen an unserer Volksschule.

Schulprobleme sind nicht einzig auf das Kind zurückzuführen, sondern auch auf das umgebaute Bildungssystem. Auswirkungen zeigen sich beispielsweise beim frühen Eintritt in den Kindergarten, bei der Selbstkorrektur schriftlicher Arbeiten durch die Kinder oder an den mangelhaften Mathekenntnissen bei Lehrstellenantritt.

Viele Eltern vertrauen der Schule noch blindlings. Doch aus eigener Erfahrung weiss ich, dass es sich lohnt hinzuschauen. Können wir unsere Bildungsqualität aufrecht erhalten? Offizielle Seiten verkünden vollste Zuversicht. Im Eltern-Seminar gehen wir in die Tiefe und Sie erhalten wertvolles Wissen um dies selber zu beurteilen.

[Mehr...](#)