



# Lehrplan vors Volk

Demokratische Mitbestimmung in der Volksschule  
Volksinitiative Kanton Zürich

Komitee «Lehrplan vors Volk», 8610 Uster | [info@lehrplan-vors-volk.ch](mailto:info@lehrplan-vors-volk.ch) | [www.lehrplan-vors-volk.ch](http://www.lehrplan-vors-volk.ch) | Spendenkonto: Postkonto 89-753598-5

## Newsletter vom 30. 10. 2016

---

### Inhalt

Lehrplan 21 und Fremdsprachen – Fragen und Antworten .....	1
Und sie bewegt sich doch, die Schweizer Bildungspolitik .....	3
Schafft der neue Lehrplan die Grundlagen für selbständiges Sprachenlernen? .....	5
Scheitert die Schule an den schwierigen Kindern? .....	7
Nivellierung nach unten .....	9
Wenn Ignoranz im Zentrum steht .....	11
Eine Massnahme zur Verdummung .....	12

---

## Lehrplan 21 und Fremdsprachen – Fragen und Antworten

Anita Borer, Uster, Oktober 2016

**Bei Bildungsfragen sind oft Emotionen im Spiel. Jede und jeder kann sich an die eigene Schulzeit erinnern und/oder hat Kinder, Enkelkinder oder Bekannte, die gerade im Schulalter sind. Wir machen alle unsere Erfahrungen mit der Schule. Was ist richtig und was ist falsch? Wer soll letztlich bildungspolitische Fragen beantworten?**

Es hat einen Grund, weshalb wir in der Schweiz in so vielen Fragen die Bevölkerung mitreden lassen. Und zwar deshalb, weil unsere Bevölkerung letztlich mit den Konsequenzen leben muss und daher die besseren Entscheide trifft als einseitig motivierte Gremien und Staatsfunktionäre.

So sind die aktuellen Diskussionen zum Lehrplan 21 und zu den Fremdsprachen auf Primarschulstufe sehr wichtig. Das Volk erhält nämlich dank der Initiativen «Lehrplan vors Volk» und «Mehr Qualität - eine Fremdsprache an der Primarschule» die Gelegenheit, über zwei wichtige Schulfragen abzustimmen. Es ist allerdings nicht einfach, durchzublicken. Nachfolgende Fragen und Antworten sollen Abhilfe schaffen.

### *Wofür ist ein Lehrplan gut?*

Ein Lehrplan ist die Grundlage unserer Volksschule und dient den Lehrerinnen und Lehrern als Leitfaden für den Unterricht. Er beinhaltet die Lernziele für die verschiedenen Schulstufen und setzt diverse Vorgaben für den Unterricht.

### *Weshalb ist der Lehrplan 21 so umstritten?*

Es gibt unterschiedliche Gründe, die zur grossen Kritik am Lehrplan 21 führen. Der neu einzuführende Lehrplan 21 wurde über acht Jahre im stillen Kämmerlein von der Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (D-EDK) ausgearbeitet. Er umfasst über 3'000 Kompetenzziele und soll von allen Deutschschweizer Kantonen übernommen werden. Das undemokratische und in die Hoheit der Kantone eingreifende Vorgehen der D-EDK wird scharf kritisiert. Auch die finanziellen Konsequenzen, insbesondere für die Gemeinden, führen zu Diskussionen. Da der Lehrplan 21 mit seinen Kompetenzen zudem einen völlig neuen Ansatz verfolgt, ist er auch inhaltlich höchst umstritten.

### *Weshalb untergräbt der Lehrplan 21 die kantonale Bildungshoheit?*

Im Bildungsartikel (Art. 62 der BV) steht, dass in den Kantonen eine «Harmonisierung des Schulwesens in den Bereichen des Schuleintrittsalters und der Schulpflicht, der Dauer und Ziele der Bildungsstufen» stattfinden müsse. Weder der Bildungsartikel noch das HarmoS-Konkordat legitimieren den Bund dazu, den Kantonen einen umfassenden Lehrplan aufzuerlegen.

### *Weshalb trägt der Lehrplan 21 nicht zu einer weiteren Harmonisierung bei?*

In den letzten Jahren wurde unser Schulwesen bereits harmonisiert und erfüllt mehrheitlich die Vorgaben des vorhin erwähnten Bildungsartikels der Bundesverfassung. Eine weitergehende Harmonisierung wird mit dem neuen Lehrplan nicht erreicht, im Gegenteil:

Das Hauptanliegen der Harmonisierung, das Antreffen eines ungefähr gleichen Wissensstandes in den Klassen auf gleicher Stufe (z.B. wichtig bei einem Schulwechsel) wird nicht erreicht. Denn mit Zykluszielen, die über drei Jahre hinweggehen, werden die Lernstände, sogar innerhalb einer Gemeinde, weit auseinanderklaffen.

### *Weshalb entscheidet der Lehrplan 21 über die Art des Unterrichtens?*

An den pädagogischen Hochschulen ist es schon längst Programm für die Lehrerausbildung: das kompetenzorientierte Unterrichten. Wie die antiautoritäre Pädagogik, die anthroposophische Pädagogik oder Antipädagogik handelt es sich dabei um eine neue «pädagogische Strömung», die die Art des schulischen Unterrichts prägen wird. Wir entscheiden beim neuen Lehrplan also auch über eine pädagogische Frage.

### *Weshalb ist der Lehrplan 21 inhaltlich umstritten?*

Der neue Lehrplan weist einen hohen Detailierungsgrad auf, der die unternehmerische Freiheit der Lehrer/-innen einschränkt. Von «Methodenfreiheit» ist sodann nirgends ausdrücklich die Rede. Angestrebt wird nicht mehr das Erreichen inhaltlicher Lernziele, sondern das Erwerben messbarer Kompetenzen, die äusserst schwammig formuliert sind. Es wird nirgends mehr festgehalten, welches grundlegende Wissen überhaupt wichtig ist und – auch hinsichtlich des späteren Berufslebens – erworben werden sollte.

### *Wer muss den neuen Lehrplan bezahlen?*

Es ist klar, dass ein neues, so umfangreiches und mit grundlegenden Änderungen gespicktes Konstrukt wie der Lehrplan 21 Kosten nach sich zieht. Der Kanton Zürich beteuert zwar, dass es kostenneutral passiert – dies aber auch nur in seiner Optik, denn Kosten wird es einmal mehr die Gemeinden. Diese bzw. deren Steuerzahler sind es nämlich, welche die Lehrmittel, die Schulstrukturen, die Weiterbildungen usw. zu einem überwiegenden Teil bezahlen müssen.

### *Was hat die Fremdsprachenfrage mit dem Lehrplan zu tun?*

Der Lehrplan 21 gibt vor, dass zwei Fremdsprachen auf der Primarschulstufe gelernt werden müssen. Wer nur eine Fremdsprache auf Primarschulstufe möchte, kann in dieser Form also auch nicht dem neuen Lehrplan zustimmen.

### *Wieso soll nur eine Fremdsprache auf Primarschulstufe unterrichtet werden?*

Uns fehlen Arbeitskräfte in den MINT-Bereichen (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik). Beklagt werden die fehlenden Grundkenntnisse der Schulabkömmlinge in Deutsch und Mathematik. Es ist also klar, worauf der Schwerpunkt in der Volksschule liegen muss. Sobald die Grundkenntnisse in Deutsch und Mathematik erreicht sind, können die Fremdsprachen angegangen werden – die Oberstufe bietet dafür noch genügend Möglichkeiten.

### *Wer würde von nur einer Fremdsprache an der Primarschule profitieren?*

Mit zwei Fremdsprachen an der Primarschule schafft es mindestens ein Drittel der Primarschulkinder nicht, die vorgegebenen Lernziele zu erreichen. Zwei Wochenlektionen reichen nicht aus, um eine Fremdsprache mit der nötigen Intensität lernen zu können. Oftmals wird dann die Förderung auf die Fremdsprachen ausgelegt, was andere wichtige Förderbereiche, gerade im Bereich Natur und Technik, in den Hintergrund treten lässt. Von nur einer Fremdsprache an der Primarschule würden deshalb die schwächeren und die begabten Schüler profitieren, denn beide können sich dann auf die grundlegenden Fächer konzentrieren.

### *Was sind die finanziellen Auswirkungen der Fremdsprachenfrage?*

Der Fremdsprachenunterricht kostet viel, auch für die entsprechende Aus- und Weiterbildung der Primarlehrkräfte. Für lediglich zwei Wochenlektionen Französisch beziehungsweise Englisch wird viel Aufwand betrieben – dieser ist mit anderen Fächern mit gleich vielen Lektionen nicht vergleichbar. Zudem tun sich viele Schulen schwer, Lehrkräfte mit dem entsprechenden Sprachenprofil zu finden.

### *Fazit – darum müssen wir abstimmen können!*

Egal, wie man zu obenstehenden Fragen bzw. Antworten steht, der neue Lehrplan und die Fremdsprachenfrage haben unbestrittenermassen einen grossen Einfluss auf unsere Schule in inhaltlicher, pädagogischer und finanzieller Hinsicht.

Im Sinne unserer Kinder und letztlich auch der Schweizer Wirtschaft legen wir mit dem neuen Lehrplan und damit verbunden auch der Fremdsprachenfrage die Weichen für die Zukunft. Es ist nur zu richtig, dass hierbei das Volk das letzte Wort hat!

---

## **Und sie bewegt sich doch, die Schweizer Bildungspolitik**

*NZZ vom 3. 3. 2015, Gastkommentar von Mauro Dell 'Ambrogio, Staatssekretär*

***Wer heute eine nationale Bildungsstrategie verlangt, als gäbe es eine solche noch nicht, ignoriert die Fakten. Von***

Hier und dort wird behauptet, der Schweiz mangle es an einer Bildungsstrategie. Diese Behauptung ist indessen nur selten von Vorschlägen begleitet, wie denn eine solche aussehen könnte. Wenn aber doch, dann sind die Vorschläge extrem einseitig oder in

Verkennung der verfassungsrechtlichen Zuständigkeiten oder zuweilen naiv und kaum zu einem breiten Konsens fähig. Etwa im Sinne von: Es braucht mehr (oder weniger) Akademiker, oder es braucht mehr (oder weniger) Orientierung an den (aktuellen) Bedürfnissen des Arbeitsmarktes.

## National gesteuerte Bildungspolitik

Wir kommen nicht um die Feststellung herum, dass Bildungspolitik mindestens so komplex ist wie Wirtschaftspolitik. Dementsprechend lässt sie sich auch nicht auf «Strategien» reduzieren, zum Beispiel, ob nun dem Finanzsektor oder dem Tourismus Priorität zuzuweisen sei. Denn es ist zu bedenken, dass es um Investitionen geht, die, wenn überhaupt, erst nach Jahrzehnten ihre Früchte tragen. Und zu bedenken ist auch, wie wohlgemeint die Absicht ist, eine Allgemeingültigkeit zu diktieren, so zu tun, als ob man jeder und jedem den persönlichen Weg festschreiben könne. Und so, als ob es darum ginge, den Einzelnen – den Lernenden in der Ausbildung wie den Unternehmer in der Wirtschaft – von jedem Risiko und jeder Eigenverantwortung fernzuhalten.

Die heute international anerkannte Stärke des Schweizer Bildungssystems ist auch eine Folge davon, dass die Schweiz nie eine national gesteuerte Bildungspolitik gehabt hat. Das hat uns nicht nur erlaubt, eine Vielfältigkeit zu bewahren und das Potenzial, innovativ zu bleiben, sondern wir haben so auch unwiderrufliche Fehler vermeiden können. Solche haben verschiedene andere Länder in früheren Jahrzehnten, vom Zeitgeist verlockt, begangen, etwa indem sie die Berufslehre mit dem irrtümlichen Ziel «Chancengleichheit» zugunsten des Universitätszuganges für alle geopfert haben. Wie wankelmütig der bildungspolitische Zeitgeist ist, zeigen auch die Entwicklung des in der Bildungsverfassung 2006 zentral festgelegten Harmonisierungsgebots und die heutzutage mehr von Skepsis als von Begeisterung geprägte Diskussion um Volksschullehrpläne.

Hinter jeder nationalen Strategie steht unvermeidlich eine planwirtschaftliche Versuchung: In der Wirtschaftspolitik mutet man besser den Akteuren auf dem Feld ihre eigenen Strategien zu, und der Staat beschränkt sich hier auf ordnungspolitische Grundsätze oder handelt föderalistisch. In diesem Sinne steht Bildungspolitik in der Schweiz näher bei der Strategie eines Investors als bei derjenigen einer Unternehmensführung.

Einheitlichkeit in der Strategie ist nicht einmal für die wenigen Bildungseinrichtungen zweckmässig, die in der alleinigen Zuständigkeit des Bundes stehen. Beispielsweise pflegen die EPF Lausanne und die ETH Zürich ganz unterschiedliche Haltungen bezüglich des universitären Fernstudiums – extrem proaktiv die erste, sehr skeptisch die zweite. Aus nationaler Sicht eine optimale Lage: Wer recht hat, das wird die Zeit erweisen. Bei einheitlichem Denken würden die kritische Distanz in der Beurteilung und die Möglichkeit der Korrektur verloren gehen, in der Politik noch mehr als in der Wirtschaft; genau wie es anderswo beim Abbau der Berufslehre geschehen ist.

Trotzdem ist in den letzten zwei Jahrzehnten so vieles – und das koordiniert – im Schweizer Bildungssystem passiert, dass kein unbefangener Beobachter von Strategiemangel sprechen würde. Die Berufsbildung ist vollumfänglich in das Bildungssystem integriert und mit neuen Angeboten aufgewertet worden; Fachhochschulen und Berufsmaturität haben die Gleichwertigkeit der Bildungswege und die Durchlässigkeit zwischen ihnen ermöglicht; im Bologna-Prozess haben unsere Hochschulen den internationalen Anschluss nicht verpasst; Gymnasial- und Fachmaturität wurden neu gestaltet; die vereinfachte politische Governance des Hochschulraumes und die bessere Finanzierung der höheren Berufsbildung stehen vor der Bewährungsprobe oder vor der parlamentarischen Zustimmung; Kantone und Bund respektieren ihre jeweiligen Zuständigkeiten, aber geben sich gestützt auf ein gemeinsames Bildungsmonitoring und den entsprechenden -bericht gemeinsame bildungspolitischen Ziele.

Eine ganz andere Sache sind die pädagogisch, manchmal auch finanz- oder arbeitsmarktpolitisch begründeten, wiederkehrend lokal geführten Reformen. Getrennt lernen nach Begabung oder Integration? Früher oder späterer Zugang zu einem Fach? Teilpensen zulassen oder nicht? Mehr Lehrpersonen anstellen oder sie besser bezahlen? Bei diesen und ähnlichen Herausforderungen divergieren die Meinungen am stärksten. Für die einen sind sie ein schädlicher, bürokratisch geführter Reformdrang. Die andern sehen die Notwendigkeit einer übergeordneten Strategie, in der Hoffnung, auf der höheren Ebenen mehr beeinflussen zu können.

## Kein übergeordneter Zwang

Gerade in diesen nicht systemischen, aber materiell noch wichtigeren Fragen kann eine flächendeckende Strategie mehr schaden als nützen. Langfristige Versuche und Evaluationen sind um diese Fragen nötig, und unterschiedliche Rahmenbedingungen können dazu führen, dass eine gute Lösung nicht überall anwendbar und also nicht allgemeingültig ist. Konsolidierte Good Practices setzen sich jedenfalls auch ohne übergeordneten Zwang durch. Interesse an einem guten Bildungsangebot hat jedermann, und auf lokaler Ebene fallen Korrekturen und Abstimmungen mit den verfügbaren Ressourcen bestimmt einfacher. Wer also sich eine nationale Bildungsstrategie wünscht, so als gäbe es diese nicht bereits, ignoriert die Fakten. Und wer damit mehr Interventionen vom Bund meint, verkennt ein Schweizer Erfolgsrezept.

*Mauro Dell'Ambrogio ist Staatssekretär für Bildung, Forschung und Innovation.*

---

## Schafft der neue Lehrplan die Grundlagen für selbständiges Sprachenlernen?

Der neue Lehrplan beruht auf einer an sich bestechenden Grundidee, nämlich dem Kompetenzbegriff: den Schülern soll nicht Wissen beigebracht werden, sondern die Kompetenz, solches Wissen in eigener Regie zu erwerben. Leider macht der Lehrplan 21 daraus ein hoffnungsloses Kuddelmuddel mit hunderten von „Kompetenzen“.

Diskussionen über selbstorganisiertes Lernen (SOL) sind keineswegs neu. Der Lehrplan 21 stützt sich dabei auf die abstrakte philosophische Doktrin des Konstruktivismus. Aber ist die im Lehrplan und in diversen schweizerischen Schulversuchen propagierte Version des SOL auf dem Boden der Realität oder in einem Wolkenkuckucksheim angesiedelt? Mir scheint letzteres der Fall zu sein.

### *Am konkreten Grundwissen führt kein Weg vorbei*

Die nachstehende, bereits über ein halbes Jahrhundert alte Geschichte ist aufschlussreich. Sie zeigt am Beispiel des Sprachenlernens eine notwendige Voraussetzung für erfolgreiches eigenständiges Lernen, nämlich der vorgängige Erwerb eines konkreten Grundwissens. Insbesondere sollte für einen späteren selbstständigen Spracherwerb der Schüler beim Schulabschluss solide Kenntnisse der Muttersprache und gute Kenntnisse einer (irgend einer!) Fremdsprache als Kontrast besitzen.

Bereitet der Lehrplan 21 entsprechende Voraussetzungen für erfolgreiches selbstorganisiertes Lernen von Sprachen (und Anderem)? Ich behaupte: Nein! Ganz im Gegenteil! Ein konstruktivistisch-ideologisch korrekter Lernbegleiter wirft die Kinder ins Wasser, mit der Aufforderung: Schwimmt! Die Einen lernen den Hundstapp, die Andern ertrinken.

Im Mai 1964 traf sich eine Gruppe von Linguisten und Sprachlehrern zu einer Konferenz

der *Modern Language Association of America*, **um die als zentral wichtig erachtete Frage zu diskutieren, wie der Sprachunterricht eine Person darauf vorbereiten sollte, eine Fremdsprache eigenständig zu lernen.** Insbesondere sollte der Unterricht mit dem doppelten Zweck organisiert werden, dass du als Schüler nicht bloss eine bestimmte Sprache lernst, sondern dass du dabei Techniken erwirbst, die du bei einem späteren Studium anderer Sprachen anwenden kannst. Der 3-seitige Schlussbericht ist publiziert in *PMLA*, September, Part II, 1965, p. A-8. Er ist sehr sorgfältig redigiert und dürfte nach wie vor eine der besten Zusammenfassungen sein, auf was es beim eigenständigen Sprachenlernen ankommt.

### *Die erste Fremdsprache sorgfältig einführen, die zweite vier Jahre später*

Der Schlussbericht der Forschergruppe enthält einen längeren Diskurs über die Mechanismen des Sprachenlernens.

**Die zentrale Schlussfolgerung** beginnt mit den bemerkenswerten Sätzen:

„*Bereite für die Zukunft vor.* Wir sagten anfangs, dass du jetzt nicht sicher wissen kannst, welche Fremdsprache schliesslich für dich die wichtigste sein wird. Aber wenn du eine Fremdsprache in der Schule wirksam lernst, werden dir die erworbenen Fähigkeiten beim Erlernen der nächsten Fremdsprache sehr helfen, wann und wo du sie lernst.“

Einige Randbemerkungen sind interessant: Der muttersprachliche Unterricht sollte soweit fortgesetzt werden, bis der Schüler in dieser Sprache sattelfest ist („securely literate“). **Die Instruktion in einer zweiten Fremdsprache sollte in einer Schule normalerweise nicht beginnen, bevor eine Sequenz von wenigstens vier Jahren in der ersten Fremdsprache absolviert ist.** Das dornige Problem der Kinder, deren Muttersprache von der Umgangssprache verschieden ist, wird kurz angesprochen.

### *Ein zwölfjähriger Schüler lernt eine Sprache anders als ein vierjähriges Kind*

Das an William G. Moulton, Professor für Linguistik in Princeton, anvertraute Kapitel über Linguistik gedieh zur separaten, nach wie vor äusserst lesenswerten klassischen Einführung *A Linguistic Guide to Language Learning (1966)*. (Er schrieb das Büchlein übrigens während eines Sabbaticals in der Schweiz, wo er über das Vokalsystem der Schweizer Dialekte arbeitete. Zu Lebzeiten war Moulton *die* internationale Kapazität für schweizerdeutsche Dialekte.)

Moulton macht unter anderem darauf aufmerksam, dass man als junges Kind (durch Immersion und mit viel Zeitaufwand!) fremde Sprachen rasch lernt, aber auch rasch wieder vergisst. Seine Kommentare zu den **Änderungen im Sprachenlernen, die sich bei den Kindern im Alter von 10-12 Jahren vollziehen**, sind höchst relevant in Bezug auf die hiesigen Diskussionen über frühen Fremdsprachenunterricht, und ich möchte sie als **Fussnote wörtlich zitieren**.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> One's first reaction to this change which comes over children during their early teens is one of regret. How sad that the young child's marvelous language learning ability is now lost forever! Indeed it is sad; but it is also probably necessary and desirable. [...] To compensate for the loss of perfect language learning ability, the transition from childhood to early adulthood fortunately brings with it two great gains. First, though the young adult may have to work harder to learn a foreign language, he also remembers it much better. With small children it is a case of "easy come, easy go." The six-year-old who learned Dutch so marvelously during that half year his family was in Holland may have forgotten nearly every word of Dutch by the time another six months have rolled by. Or, if he stays in Holland without his family, he will soon forget every bit of his English. Not so with a

## Ein zum Scheitern verurteiltes Kurzfutterkonzept

Die wenigen, in schweizerischen Lehrplänen für den frühzeitigen Fremdsprachunterricht vorgesehenen Schulstunden sind angesichts dieser Einsichten blosser Zeitverschleiss – die Kinder lernen zu wenig, und sie vergessen das Gelernte gleich wieder. Mehraufwand für den Unterricht in der Umgangssprache würde sich besser auszahlen. Der wohl einzig verbleibende Vorteil von Frühfranzösisch (oder Frühenglisch) ist, dass man vor der Pubertät Fremdsprachen akzentfrei lernt – zu diesem Ziel müssten die Lehrpersonen aber selber akzentfrei sprechen können, was bei den deutsch-schweizerischen Lehrern nicht der Fall ist!

Wir haben übrigens 1970/71 an einer Schule in Princeton ein lokales Experiment mit Frühfranzösisch miterlebt, es wurde nach zwei Jahren abgebrochen, das Kosten-Nutzen-Verhältnis stimmte nicht. Im Gegensatz zu zentral, von den EDK oder Bundesrat Berset, verordneten Unterfangen sind lokale Experimente bei einem Misserfolg leichter abzubrechen.

*Peter J. Huber*  
4. Oktober 2016

---

## Scheitert die Schule an den schwierigen Kindern?

*Fritz Imhof, Schweizerische Stiftung für die Familie, Familie mit Zukunft*

Laut dem deutschen Kinderpsychiater und Bestsellerautor Michael Winterhoff gibt es in unseren Schulen bald nur noch auffällige und schwer gestörte Kinder<sup>2</sup>. Zumindest ortet er in einem Interview mit dem „Beobachter“ schwere Probleme der Lehrkräfte – nicht nur mit den Kindern, sondern auch mit deren Eltern. Was ist los, und wie beurteilt ein Schweizer Praktiker, der langjährige Oberstufenlehrer, EVP-Politiker und Bildungsexperte Hanspeter Amstutz, die Situation?

### **Hanspeter Amstutz, wollen heutige Kinder nicht mehr gehorsam sein?**

Hanspeter Amstutz: Der Kinderarzt und Erfolgsautor Remo Largo beschreibt es treffend: Kinder suchen eine enge Beziehung mit einem oder mehreren Erwachsenen. Sie suchen primär nicht den Konflikt, sondern die Nähe und möchten einem erwachsenen Menschen wenn immer möglich Gehorsam leisten. Heute pflegen aber manche Eltern eine blinde Liebe zu ihrem Kind, doch das entspricht der kindlichen Natur eigentlich nicht. Diese Eltern wagen es kaum noch, von ihrem Kind die Einhaltung einfachster Regeln zu verlangen. Gehorsam müsse bei einem Kind nicht autoritär durchgesetzt werden, vielmehr sei Gehorsam dem Kind eigentlich ein Bedürfnis, betont Remo Largo<sup>3</sup>. Die Kinder suchen die Liebe erwachsener Bezugspersonen zu gewinnen. Erziehung ist Beziehung. Dass es hier ein Gefälle zwischen Erwachsenen und Kindern gibt, ist natürlich. Das setzt auch eine gewisse Distanz zwischen Erwachsenen und Kind voraus. Diese fehlt heute oft, wie auch Winterhoff beobachtet.

---

sixteen-year-old. He, too, can of course forget the French which he laboriously learned in high school; but he forgets it at a far slower rate, and some of it will stick with him forever. As for his native English, only under the most unusual circumstances will he ever forget enough to hamper his speaking it fluently. (Moulton, p. 4-5)

<sup>2</sup> Michael Winterhoff in „Der Beobachter“ vom 18.10.2016

<sup>3</sup> Siehe die Ausführungen von Remo Largo im Deutschlandfunk am 11.4.2016

Verunsicherte Eltern neigen oft dazu, sich bei ihrem Kind anzubiedern. So erstaunt nicht, dass bei Problemen in der Schule in vielen Fällen zuerst die Arbeit bei den Eltern beginnen muss. Wenn Kinder ihre Eltern nicht als echtes Gegenüber erkennen, sind diese kaum in der Lage, das Kind altersgemäss zu führen.

### ***Was hat die neue Entwicklung verursacht?***

Viele moderne Entwicklungen hängen auch mit der Digitalisierung und den neuen Medien<sup>4</sup> zusammen. Wenn Eltern das Vertrauen in ihre eigene Erziehungskompetenz fehlt, solidarisieren Sie sich unreflektiert mit ihrem Kind und erfüllen ihm fast jeden Wunsch. Stundenlanges Gamen oder Chatten im Internet wird toleriert, nur um ja keine Frustrationen zu provozieren. Diese erzieherische Einstellung führt unweigerlich zu Konflikten mit der Schule. Sinnvolle erzieherische Ratschläge der Lehrpersonen werden zurückgewiesen, weil diese Eltern nicht mehr an das Gelingen in der Erziehung glauben. Um den Eltern wieder Mut zu machen, hat der Zürcher Lehrmittelverlag eine Broschüre zum Umgang mit den neuen Medien herausgegeben. Das ist sicher eine gute Sache, doch damit ist das Problem noch nicht gelöst.

### ***Was braucht es dazu?***

Viele Bildungsfachleute sind überzeugt, der neue Lehrplan 21 vermittele mit dem neuen Fach Medienkunde einen vernünftigen Umgang mit den neuen Medien. Das Zauberwort heisst digitale Kompetenz. Mit einem schulischen Programm soll unsere Jugend lernen, der digitalen Herausforderung gewachsen zu sein. Doch erzieherische Aufgaben, die eine elterliche Führungsfunktion voraussetzen, können nicht einfach in vollem Umfang an die Schule delegiert werden.

Generell scheint bei den Schöpfern des neuen Lehrplans der Glaube vorzuherrschen, unsere Jugend werde sich primär aufgrund messbarer Output-Ziele in die richtige Richtung entwickeln. Doch diese auf den Thron gehobene Hilfsfunktion ist noch lange keine Pädagogik. Bildungserfolg hat sehr viel mit einer guten Beziehung des Kindes zu einer engagierten Lehrperson zu tun. Nachhaltige Pädagogik braucht ausreichend Zeit und eine gewisse Musse. Leider ist der Lehrplan 21 weit davon entfernt. Er bietet stattdessen in jedem Fach ein umfangreiches Bildungsprogramm an, das strikt zu befolgen ist, um die hoch gesteckten Lernziele zu erreichen. Dieses engmaschige Konzept ist für pädagogische Höhenflüge ganz sicher nicht geeignet.

### ***Sind die Lehrplan-Macher zu weit von der Praxis weg?***

Die Pädagogischen Hochschulen hatten ein grosses Interesse am Lehrplan, weil sie in der damit verbundenen Schulentwicklung eine grosse Zukunft für ihre Forschungsaufträge sahen. Forschung spielt heute an den PH eine grosse Rolle. Zürich wollte zum Beispiel beweisen, wie mit Frühenglisch Erfolge zu erzielen sind. Teams von Wissenschaftlern erarbeiteten dazu die Lehrmittel, die dann schon im ersten Praxiseinsatz total scheiterten und überarbeitet werden mussten. Oft sind die gleichen Leute, welche Forschungen an den PH betreiben, auch Lehrmittelautoren. In den grossen Kantonen haben wir auch eine grössere Zahl von Bildungswissenschaftlern, die im Auftrag der Erziehungsdirektionen Schulentwicklung betreiben. Die Erziehungswissenschaftler aus beiden Bereichen bildeten zusammen den engsten Kreis, der den neuen Lehrplan erstellte. Noch bevor die Lehrkräfte beigezogen wurden, hatte dieses Steuerungsteam schon entschieden, dass der neue Lehrplan kompetenzorientiert sein und ein detailliertes Bildungsprogramm enthalten müsse. Die Lehrpersonen hatten bei dieser zentralen Weichenstellung keine Mitsprache. Lehrpersonen aus der Schulpraxis waren erst dabei, als es um die konkrete Ausgestaltung

---

<sup>4</sup> Siehe dazu der Aufsatz „Digitales Lernen: Zwischen Verklärung und Aufklärung“ – iDAF-Newsletter vom 25.10.16



des Lehrplans ging. Doch ihr Einfluss auf das umfangreiche Werk war begrenzt, da klare Vorgaben bestanden. So erstaunt es nicht, dass ein Lehrplan entstand, der ziemlich weit von der Schulpraxis entfernt ist.

### **Wie konnte es dazu kommen?**

Erschwerend kommt hinzu, dass die Erziehungswissenschaften stark akademisiert wurden. Mit der Bologna-Reform haben die allermeisten Fachdidaktiker mit aktiver Unterrichtstätigkeit auf der Volksschule ihren Auftrag an den Pädagogischen Hochschulen aufgeben müssen. Diese geschätzten Fachdidaktiker wurden zum grössten Teil durch Universitätsabsolventen ohne direkten Bezug zur Volksschule ersetzt. Als Folge dieser Entwicklung kamen die meisten Autoren des neuen Lehrplans aus dem rein akademischen Bereich. Für die Konzeption eines überzeugenden Lehrplans hätte eine ausgewogenere Zusammensetzung der Steuerungsgruppe zweifellos einiges beitragen können.

### **Wie dramatisch ist die Lage heute wirklich?**

Die Situation in den Klassen ist recht unterschiedlich. In den vorstädtischen Gebieten gibt es zahlenmässig mehr Probleme mit auffälligen Schülern und stark verunsicherten Eltern. Allzu rasch fühlen sich diese bedrängt, wenn die Lehrerin über ein Problem mit ihrem Kind sprechen will. Die Wahrscheinlichkeit ist gross, dass Eltern in unerfreulichen Situationen mit einer Schuldzuweisung an die Schule reagieren. Und schon beginnt die Mühle zu laufen. Der Beizug von Heilpädagoginnen, Schulpsychologen und Fachlehrern führt zu zeitraubenden Konferenzen mit allen Beteiligten. Leider werden notwendige Massnahmen längst nicht von allen Schulleitungen bedingungslos unterstützt, wenn die Eltern uneinsichtig bleiben. So gibt es Klassen, die während der ganzen Schulzeit Probleme bereiten, weil einzelne verhaltensauffällige Kinder nie entscheidend in die Schranken gewiesen wurden.

### **Wie sollen Lehrer damit klar kommen?**

Es gibt viele gute Lehrerinnen und Lehrer, die sich auch in solchen Klassen durchsetzen können, aber der Preis für dieses Engagement ist hoch. Was einzelnen Kindern an spezieller Zuwendung durch die Lehrperson zukommt, geht aus zeitlichen Gründen bei andern verloren. Oft sind frisch ausgebildete junge Lehrerinnen und Lehrer mit stark verhaltensauffälligen Schülern überfordert. Unzählige Elterngespräche und nagende Selbstzweifel können die Freude an der pädagogischen Arbeit stark beeinträchtigen. Der Versuch, die Verantwortung auf mehrere Schultern und damit auf Fachlehrpersonen, zu verteilen, ist auch nicht die Lösung. Die Schule braucht dringend Klassenlehrpersonen, welche in mehrstündigen Unterrichtsblöcken eine stabile Lernbeziehung zu ihren Schülerinnen und Schülern aufbauen können. Es ist gut, dass Winterhoff den Finger auf die offenen Wunden legt.

---

## **Nivellierung nach unten**

Zürcher Bote vom 21. 10. 2016

Regis Ecklin, Junge SVP Zumikon

**Eltern, Lehrmeister und Hochschulen beklagen seit Jahren den sinkenden Bildungsstand der Schweizer Volksschule. Das Fiasko ist hausgemacht, aber die Bildungstheoretiker sehen keinen Anlass zum Kurswechsel.**

Früher war die Sekundarstufe in drei Niveaus geteilt: Sek A, B und C. Schüler, die auf besondere Hilfe angewiesen waren, wurden in Sonderklassen unterrichtet.

«Integrieren statt separieren», lautet aber die aktuelle Kahlschlagparole der modernen Pädagogik. Wer kann da schon dagegen sein? Die Sek C wurde in den meisten Schulen des Kantons Zürich abgeschafft. Man wolle den Schülern das «Etikett Sek C» ersparen, das sie bei der Stellensuche nur brandmarke. Selbst Sonderschüler werden vermehrt in die Regelklasse integriert. Das Ziel ist es, alle Schüler mindestens unter Sek-B-Flagge in die Berufswelt segeln zu lassen.

### *Die Folgen*

Mit der Eingliederung der Sek-C-Schüler und der Sonderschüler in die Sek B verschwinden diese schwachen Schüler nicht, nur die Tatsache, dass sie es sind, wird verschleiert. Durch diese Vernebelungspolitik entstehen immer grössere Leistungsunterschiede innerhalb eines Niveaus. Zwar gibt es auch in einer reinen Sek A und einer reinen Sek B verschieden starke Schüler, die eine gewisse Binnendifferenzierung nötig machen. Dadurch, dass aber zum Eintritt in diese Stufe bereits eine bestimmte Leistung verlangt wird, handelt es sich bei dieser Heterogenität um eine überschaubare – weshalb man auch nur binnendifferenzieren muss, also differenzieren innerhalb einer Leistungsgruppe. Den «integrierten» Sonderschülern, die früher in Kleinklassen unterrichtet wurden, wird eine Integration in die Regelklasse nur vorgegaukelt. Innerhalb der Klasse werden sie nämlich von Spezialisten sonderbehandelt, was sich für die Schüler nicht wie eine Stütze anfühlt, sondern wie eine öffentliche Bekanntmachung ihrer Andersartigkeit und ihrer Schwächen.

Mit dem Einheitsbrei, der durch die Niveaudurchmischung kreierte wird, werden die unterschiedlichen Entwicklungs- und Lernstände der Schüler ignoriert – stets mit Verweis auf positiv besetzte Begriffe wie «soziale Kompetenzen» oder «individuell ausgerichtetes Lernen». Statt drei Klassen mit je einem Lernstand, gibt es in vielen Schulen in einem Jahrgang drei Klassen mit je mindestens drei verschiedenen Lernständen. Paradoxaerweise werden diese Unterschiede dennoch anerkannt, da von den Lehrern erwartet wird, dass sie im Unterricht verschiedene Tempi anschlagen, diverse niveaugerechte Übungen erstellen und schliesslich auch bei den Prüfungen lernstandgerechte Aufgaben entwickeln. Was in der Praxis kaum erreichbar ist und somit für die schwachen Schüler eine Überforderung und für die starken Schüler eine permanente Nivellierung nach unten bedeutet, stellt für den Lehrer einen erheblichen Mehraufwand in Planung, Durchführung und Nachbearbeitung dar – bei fraglichem Nutzen. Die Wundertüte Sek B, die vom Sek-A-Anwärter bis zum Sonderschüler mit ADHS und Dyslexie, der nur radebrechend Deutsch spricht, alles beinhalten kann, wird von Lehrmeistern nicht mehr als zuverlässiges Label wahrgenommen.

Deshalb verlangen sie bei Bewerbungen immer öfter externe, von privaten Instituten durchgeführte Prüfungsergebnisse. Auch Privatschulen schiessen wie Pilze aus dem Boden, weil immer mehr Eltern ihre Kinder aus der öffentlichen Schule nehmen. Die Volksschule hat sich mit ihren unseriösen Experimenten längst aus der Bildungsrealität verabschiedet.

### *Elitäre Sturheit*

Nun könnte man von den studierten Schultheoretikern erwarten, dass sie den Wink mit dem Matterhorn verstanden haben und sich hinterfragen. Beratungsresistent wollen sie aber ihren durchmischten Unterricht durchpauken und arbeiten mit Hochdruck am Ausbau von sogenannten Lernlandschaften sowie niveau- und altersdurchmischtem Unterricht, um möglichst bald sämtliche Abstufungen zu streichen. Früher war das «Etikett Sek C» ein Stolperstein bei der Lehrstellensuche, jetzt ist es durch das «Etikett Sek B» als tiefstes Niveau ersetzt worden und irgendwann hat jeder Sekundarschüler das «Etikett Sek» als Hypothek. Die Volksschule verkommt zum Spielball und Experimentierfeld von Hochschulintellektuellen, die der Schule ihren eigenen Stempel aufdrücken wollen, um

sich selbst zu verwirklichen.

## Lösungen

Die Schüler, die eine spezielle Förderung brauchen, müssen weiterhin betreut werden, aber von der Klasse separiert. Sonderklassen, in denen Schüler unterrichtet werden, die in der Regelklasse durch die Maschen fallen, müssen wieder eingeführt werden.

Man muss zum Altbewährten zurück- finden: Die Sekundarstufe soll in Sek A, B und C geteilt werden. Niveaunklassen soll es weiterhin geben, da auch diese Massnahme dazu dient, Schüler in Klassen einzuteilen, die ihrem Leistungs- und Wissensstand entsprechen.

Niveau- und altersdurchmischte Klassen sollen aber abgeschafft werden. Wie in der Jurisdiktion muss auch hier die Devise lauten: Gleiches gleich behandeln und Ungleiches ungleich behandeln. Je homogener Klassen wieder werden, desto besser können die Schüler gefördert und gefordert werden. Für den Lehrer wird es wieder möglich, die Übersicht zu behalten und auf die Klasse zugeschnittene Übungen zu gestalten, ohne auf diverse lernstandsensible Sonderbestimmungen einzelner Schüler Rücksicht nehmen zu müssen. Die schwachen Klassen können gemäss ihrem Niveau unterstützt werden, während starke Klassen auf ihrem Wissensstand gefördert werden können. Und die Lehrmeister können wieder darauf vertrauen, dass Sek B drin ist, wo Sek B draufsteht.

---

## Wenn Ignoranz im Zentrum steht

*NZZ vom 21. 10. 16, Meinung und Debatte*

Zurzeit werden in der Primarschule zwei Fremdsprachen unterrichtet. Viele Kinder sind damit überfordert. Man lernt von allem ein «Bitzeli» und kann am Schluss nichts richtig. Die meisten Lehrpersonen werden bestätigen, dass diese Fast-Food-Pädagogik in Bezug auf ihren Erfolg verlorene Mühe ist. Dies haben auch verschiedene wissenschaftliche Untersuchungen deutlich bestätigt. Und was tut die Politik? Sie «täubelet» und droht! Der nationale Friede stehe auf dem Spiel! Deshalb äussert sich unser Bildungsbundesrat Berset dahingehend, dass er einschreiten werde, wenn in der Primarschule nur noch eine Fremdsprache gelehrt werde. Das Wohl der Kinder und der Lernerfolg scheinen keine Wichtigkeit zu haben. Unglaublich! Es kommt also nicht auf die Qualität der Fremdsprachen an. Unsere Kinder sollen dafür den nationalen Frieden retten.

Harmonisierung? Genau bei den Fremdsprachen in der Primarschule geschieht das nicht. Jeder Kanton kann selber entscheiden, ob er zuerst mit Französisch oder mit Englisch starten will. Das Chaos wird wider besseren Wissens in Kauf genommen. Für das frühe Fremdsprachenlernen in der Primarschule wird heute ein Aufwand betrieben, der in keinem vernünftigen Verhältnis zu den erreichbaren Resultaten steht. Die erste Fremdsprache soll in der Primarschule gelernt werden, die zweite muss wieder auf die Sekundarstufe verlegt werden. Das schafft Raum, um vertieft zu lernen – ein allseitiger Gewinn wird sich einstellen.

*Harry Huwyler, Watt Präsident Zürcher Kantonale Mittelstufe*

---

## Eine Massnahme zur Verdummung

### **Manfred Spitzer zum «Digitalpakt» für Schulen**

Zum Interview im Deutschlandradio Kultur vom 12. 10. 2016

**Johanna Wankas Initiative zur stärkeren Digitalisierung an den Schulen sei ein Skandal, urteilt der Neurowissenschaftler Manfred Spitzer. Diese Massnahmen würden zu einer Verdummung der Schüler und zu einer "Bildungskatastrophe" führen, warnt er.**

"Das ist eine Verdummungsmassnahme". So lautet das vernichtende Urteil des renommierten Neurowissenschaftlers Manfred Spitzer zu der von Bundesbildungsministerin Johanna Wanka angekündigten Initiative zur digitalen Bildung an Schulen.

Wer fünf Milliarden Euro ausgeben wollen, müsse erst einmal beweisen, dass diese Investition tatsächlich eine Verbesserung mit sich bringe, sagte Spitzer im Deutschlandradio Kultur. Er verwies auf zahlreiche, bereits vorhandene wissenschaftliche Untersuchungen zu diesem Thema:

*"Es gibt keinerlei Anhalt – ausser dem Wunschdenken -, dass das eine Massnahme ist, die uns weiter bringt. Ich schlage doch in der Medizin auch nicht eine Operationsmethode vor, bei der bislang alle gestorben sind. Bevor nicht die neue Therapie nachweislich besser ist als das Alte, was wir schon haben, würden wir niemals fünf Milliarden für die neue Therapie ausgeben. Genau das schlägt Frau Wanka gerade vor."*

### **"Das Wichtigste am Unterricht ist ein guter Lehrer"**

Dieser Vorschlag sei ein Skandal, kritisierte Spitzer, der zahlreiche Bücher über die Gefahren digitaler Mediennutzung verfasst hat, etwa den Bestseller "Digitale Demenz". Die Umsetzung von Wankas Ideen werde in eine "Bildungskatastrophe" münden, warnt er:

*"Der Lehrerverband hat vollkommen recht. Solange wir wissen: Das Wichtigste am Unterricht ist ein guter Lehrer – dann kann man mit fünf Milliarden noch ein paar Lehrerstellen schaffen. Und solange bei uns sogar der Unterricht ausfällt, weil kein Lehrer da ist, kann man fünf Milliarden sehr gut für Bildung anlegen. Wenn man dafür Geräte kauft, dann sind die in drei Jahren veraltet oder kaputt. Und das Geld ist vertan. Und diejenigen, die es angewendet haben, sind auch noch dümmer geworden."*

### **"Menschen downloaden nicht" - Lernen ist geistige Arbeit**

Wo liegen die Gründe für diesen nach Spitzers Auffassung ablaufenden Verdummungsprozess durch digitale Medien? Lernen bedeute letztlich, dass man sein Gehirn benutzen müsse, machte der Hirnforscher aus neurowissenschaftlicher Sicht deutlich. Lernen bedeute eben vor allem geistige Arbeit:

*"Menschen downloaden nicht, sondern sie beschäftigen sich mit etwas. Und je tiefer, je intensiver sie sich mit etwas beschäftigen, desto mehr bleibt hängen. Ein Computer hat einen Chip, der verarbeitet Informationen. Unser Gehirn hat einfach nur Nervenzellen. Und die verarbeiten Informationen. Und dadurch, dass sie das tun, ändern sich die Verbindungen zwischen ihnen. Und das ist der Speicher. Wenn ich Informationsverarbeitung nicht im Gehirn, sondern im Computer betreibe, hat das Gehirn nichts gelernt."*

---

30. 10. 2016

Komitee «Lehrplan vors Volk», 8610 Uster|[info@lehrplan-vors-volk.ch](mailto:info@lehrplan-vors-volk.ch)|[www.lehrplan-vors-volk.ch](http://www.lehrplan-vors-volk.ch)  
Spendenkonto: IBAN: CH55 0900 0000 8975 3598 5