



Lehrplan vors Volk

Demokratische Mitbestimmung in der Volksschule
Volksinitiative Kanton Zürich

Komitee «Lehrplan vors Volk», 8610 Uster | info@lehrplan-vors-volk.ch | www.lehrplan-vors-volk.ch | Spendenkonto: Postkonto 89-753598-5

Newsletter vom 18. 2. 2017

Inhalt

Der Niedergang des Schulfachs Geschichte hilft den Populisten.....	1
Kommentar: Wo bleibt die Orientierungsfunktion des Lehrplans?.....	3
Leserbriefe: Geschichte nicht vergessen.....	3
Kolumbus ja – Holocaust nein.....	6
Hätten Sie es gewusst? Geschichts-Prüfungsfragen aus der Sekundarschule.....	9
Geschichte verschwindet als Fach.....	9
Falsche Erwartungen an schulische Leistungstests.....	10
Leserbrief: Bildungspolitik.....	11
Bedrängte lokale Schulbehörden.....	12
Kommentar: Demokratische Verankerung der Volksschule vor ihrer Auflösung?.....	13
Die Volksinitiative «Lehrplan vors Volk» wird abgelehnt.....	15
Keinen Maulkorb beim Lehrplan!.....	15
Der Lehrplan 21 wird im Kanton Aargau eingeführt.....	16

Der Niedergang des Schulfachs Geschichte hilft den Populisten

NZZ am Sonntag 5.2.2017

Die Erinnerungen an die historischen Katastrophen des 20. Jahrhunderts verblasen. Davon profitieren autoritäre Führerfiguren. Verstärkt wird dies durch die Abwertung des Geschichtsunterrichts an den Schulen,

schreibt Felix E. Müller

Niemand lebt mehr, der im Ersten Weltkrieg gekämpft hat. Bald werden die letzten Schergen von Auschwitz gestorben sein, bald die letzten ihrer Opfer. Stalins Gulag, der Bau der Berliner Mauer, sowjetische Panzer in Prag? Was da war, vermögen viele nur noch bruchstückhaft auf die Reihe zu bringen. Wir erleben gerade, wie bisherige Fixpunkte der kollektiven Erinnerung im Nebel des Vergessens verschwinden, wie das 20. Jahrhundert wegdriftet in eine diffuse Vergangenheit, die anscheinend mit dem Heute etwa so viel zu tun hat wie der Zweite Punische Krieg mit dem Brexit.

Nun gehört das Vergessen zu den normalen Prozessen des menschlichen Gedächtnisses.

Vielleicht drei Generationen vermag ein Einzelner als persönliche Erinnerung zu überblicken. Danach wird die Vergangenheit abstrakt. Doch im momentanen Fall ist diese rasch voranschreitende Geschichtsvergessenheit fatal, weil das 20. Jahrhundert nicht einfach ein beliebiges war, sondern bisher einmalige Katastrophen über die Menschheit brachte: Weltkriege, Atombomben, den Holocaust – es war eine Epoche der unvorstellbaren Grausamkeiten und einer unvorstellbaren Zahl von Opfern. Dieses Jahrhundert sollte deswegen als Fixpunkt dienen, damit sich die Apokalypse nie mehr wiederhole. Dieser Vorsatz hat die Nachkriegsordnung geprägt und Europa drei Generationen lang Frieden und Stabilität beschert.

Doch jetzt verblasen die Erinnerungen. Prompt erleben autoritäre Führungsfiguren eine Renaissance, wird internationale Kooperation verdammt, nimmt der Fremdenhass zu, gilt der Nationalstaat wieder als Lösung für alle Probleme der Gegenwart. Dabei hätten, sagte der deutsche Finanzminister Wolfgang Schäuble kürzlich, der Nationalstaat und starke Führer Europa in der Vergangenheit vor allem grosse Probleme eingebracht.

Tempi passati! Und so rufen die Populisten von heute etwa «Make America great again». Denn früher, da war alles besser. Die Vergangenheit ist da ein weiches Federbett, in dem gefühlige Geschichtsbilder nostalgische Wärme abstrahlen. Welchen Zeitpunkt in der Geschichte der USA möchte Trump restaurieren? Den Zweiten Weltkrieg, Vietnam, das atomare Wettrüsten der 1950er Jahre? So präzise sollte man nicht fragen. Geschichte dient da nicht mehr als kritischer Referenzrahmen für die Beurteilung und Einordnung gegenwärtigen Geschehens, sondern als Requisitenraum für politisch opportunistische Inszenierungen.

Erleichtert wird der jetzt zu beobachtende Erinnerungsverlust durch den Niedergang des Geschichtsunterrichts an der Schule. Wie immer bei pädagogischen Trends ist dabei Deutschland auf dem Holzweg vorausgegangen, worauf die Schweiz willig folgte. Der Abschied von der Faktenvermittlung im Unterricht und die Umarmung Kompetenzbasierter Lehrpläne mussten gerade einem Fach wie Geschichte speziell schaden, wo es rasch um viele Fakten geht. In Deutschland kam der Pisa-Schock dazu, der die Bildungspolitik noch stärker auf die gut messbaren Fächer wie Mathematik oder Naturwissenschaft fokussieren liess.

Mit dem Lehrplan 21 verschwindet nun in der Schweiz Geschichte als eigenständiges Fach auf der Sekundarstufe 1. Das Thema wird untergebracht in einem Sammelfach «Räume, Zeiten, Gesellschaften», wobei die Zahl der Stunden, die dafür zur Verfügung steht, schrumpft. Peter Gautschi, Professor für Geschichtsdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Luzern, sagt, im Kanton Aargau seien früher an der Bezirksschule 320 Lektionen Geschichte pro Jahr angeboten worden. Mit dem Lehrplan 21 halbiere sich diese Zahl zumindest. Seine Kollegin Béatrice Ziegler von der PH Aarau ergänzt, der Kanton Zürich unterbiete sogar die Regelungen des Lehrplans 21. Und im Lehrplan der Berufsschulen sei Geschichte gar vollständig verschwunden. «Man sieht den geringen Stellenwert von Geschichte besonders deutlich am Umfang der Lehrmittel, die gleichzeitig in mehreren Ländern verwendet werden. Hier haben diejenigen für die Deutschschweiz mit Abstand am wenigsten Seiten», sagt Gautschi. Etwas besser ist die Situation bei den Gymnasien, wenn auch dort das Fach Federn lassen musste.

So nimmt das Geschichtswissen bei den Jugendlichen drastisch ab. Eine Studie hat vor einigen Jahren in Deutschland ergeben, dass nur jeder Dritte weiss, wer die Berliner Mauer errichtet hat. Ebenfalls jeder Dritte hält Konrad Adenauer und Willy Brandt für DDR-Politiker. Und viele waren sich nicht schlüssig, ob es sich beim Nazi-Regime und bei der DDR um Diktaturen gehandelt hat. Man muss befürchten, dass die Ergebnisse in der Schweiz auf der Ebene Volksschule nicht unbedingt viel besser wären.

Wer so mit diesem Fach umgeht, muss sich nicht wundern, wenn die Anfälligkeit für

Verführungen mit Geschichte steigt. Wer keine Kenntnisse mehr hat von den Katastrophen, welche autoritäre Regime verursacht haben, der wird sein Schicksal bedenkenlos in die Hände von Marine Le Pen legen, die alte Grösse verspricht und damit gleich die Lösung aller Probleme der Gegenwart.

Was soll man tun? Geschichte unterrichten, mehr Geschichte, richtige Geschichte! Denn sonst wird das eintreten, was der spanische Philosoph George Santayana einst gesagt hat: Wer die Vergangenheit nicht kennt, ist dazu verdammt, sie zu wiederholen.

Kommentar: Wo bleibt die Orientierungsfunktion des Lehrplans?

Jugendliche der Sekundarstufe lassen sich von einem lebendigen **narrativen Geschichtsunterricht** begeistern. Doch in der Fachdidaktik geht der Trend in eine andere Richtung. Die Kunst des spannenden Erzählens hat leider an Bedeutung verloren. Man glaubt, mit geschichtlichen Analysen Jugendliche für politische Fragen sensibilisieren zu können. Wenn Dreizehnjährige gemäss neuem Lehrplan imstande sein sollen „den Weg von einer familienrechtlichen Gesellschaft zu einem Territorialrecht mit rechtsstaatlichen Ansätzen“ zu erkennen, dann erstickt die Freude am historischen Geschehen sehr bald.

Gut vorbereiteter Geschichtsunterricht lässt Jugendliche in vergangene Zeiten eintauchen und **schafft Verständnis für den Zeitgeist einer Epoche**. Dies gilt auch für die jüngste Vergangenheit. Die Zeit des Kalten Krieges wird präsent, wenn Brennpunkte des Weltgeschehens wie der Berliner Mauerbau oder die dramatische Kubakrise eingehend geschildert und erläutert werden. Nicht staubtrockene Fakten sollen dabei den Unterricht prägen, sondern die Gegenspieler Chruschtschow und Kennedy, welche als Leaderfiguren für den globalen Wettbewerb zwischen zwei unterschiedlichen Weltanschauungen stehen. Dieses zweiwöchige Drama vom Oktober 1962 bietet anschaulichen Stoff in Hülle und Fülle, um wesentliche geschichtliche Erkenntnisse den Jugendlichen verständlich zu machen.

Mit einem akademisch geprägten Zugang zur Geschichte befindet sich die Geschichtsdidaktik der Volksschule auf dem Holzweg. Das Kompetenzenmodell des Lehrplans 21 mit austauschbaren Inhalten ist nicht geeignet, um die Qualität des Geschichtsunterrichts zu fördern. Geschichte lebt ganz entscheidend von wesentlichen Inhalten und der sprachlichen Gestaltungskraft der Lehrpersonen. Wesentliche geschichtliche Ereignisse prägen unsere kulturelle Identität und sollen deshalb verbindlich vermittelt werden.

Leider erfüllt der neue Lehrplan seine versprochene Orientierungsfunktion in keiner Weise, da auf **wegweisende Jahresziele** verzichtet wird. So ist zu befürchten, dass in manchen Klassen kaum Zeit bleibt für eine Auseinandersetzung mit den umwälzenden Ereignissen des 20. Jahrhunderts, da die Beschäftigung mit früheren Epochen Vorrang hatte. Beim Geschichtsunterricht muss deshalb über die Bücher gegangen werden. Mit der Festlegung von Jahreszielen als Richtschnur für einen ausgewogenen Aufbau und einer schülergerechten Didaktik kann verlorenes Terrain aber wieder zurückgewonnen werden.

Hanspeter Amstutz

Leserbriefe: Geschichte nicht vergessen

NZZ am Sonntag vom So, 12.02.2017

Dem Artikel kann ich als Geschichtslehrer am Gymnasium nur beipflichten. Die zivilisierte Menschheit sollte nach ihrer – gelinde gesagt – sehr wechselvollen Geschichte zumindest gelernt haben, dass sie ihre Geschichte nicht vergessen, sondern ganz im Gegenteil immer besser verstehen, das heisst ständig erforschen und vor allem auch lehren soll. Und nun schickt sich die Schweizer Volksschule, sekundiert von zahlreichen Erziehungsdirektoren, Schulleitungen, Lehrerverbänden und sogenannten Bildungsfachleuten, mit dem Lehrplan 21 und seiner Kompetenzen-Orientierung allen Ernstes an, Geschichte in

der Volksschule als eigenständiges Fach aufzuheben. Damit werden – was zeitliche und materielle Ressourcen angeht – die Möglichkeiten massiv eingeschränkt, Geschichte zu betreiben und zu unterrichten. Wie Felix E. Müller aufzeigt, ist die fatale Wirkung des Niedergangs der Geschichte nicht zu unterschätzen, da auf diese Weise Populisten der Weg geebnet wird. Zudem sind Forschung und Lehre der Geschichte in grossem Masse identitätsbildend. Ein Volk, das seine Geschichte vernachlässigt beziehungsweise aus dem Bewusstsein verliert, gefährdet auf Dauer seine Identität, womöglich gar seine Existenz.

Winfried Pogorzelski, Merenschwand (AG)

Die Aussage, dass weniger Geschichtsunterricht den Populisten helfen würde, halte ich für einigermassen abwegig. Etwa 70 Prozent von dem, was wir für unseren Lebenserfolg brauchen, lernen wir erwiesenermassen ausserschulisch. Schule im Allgemeinen und auch der Lehrplan 21 im Speziellen haben nicht die Bedeutung, die ihnen in diesem Beitrag beigemessen wird. Das Lamento über mangelnden Geschichtsunterricht passt aber zum Trend der letzten 20 Jahre, wo das Bildungswesen – insbesondere auch als Reaktion auf den sogenannten Pisa-Schock – immer mehr darauf getrimmt worden ist, ökonomisch verwertbares und testmässig abfragbares Wissen zu vermitteln. In eine andere Richtung weist beispielsweise eine neue Studie, die aufzeigt, dass trotz schlechten Schulnoten ein guter Berufserfolg erreichbar ist.

Statt um den Wert einzelner Schulfächer zu feilschen, ist vielmehr zu fragen, ob es nicht einen Paradigmawechsel braucht: mit einer wieder verstärkten Ausrichtung auf Persönlichkeitsentwicklung, Mündigkeit, Förderung von Gemeinschaftssinn, Selbstverantwortung, verantwortungsvolle Partizipation an der Demokratie und achtungsvollen Umgang mit der fragilen Umwelt.

Ueli Keller, Allschwil (BL)

Zukunft braucht Erinnerung. Das wissen Lehrerinnen und Lehrer. Wissen das auch der Lehrplan, das Schulsystem, die Vollstrecker gesellschaftlicher Ansprüche? Heute zählt Effizienz. Zeitraubende Rückblicke ohne unmittelbaren Zweck oder Unterhaltungswert widersprechen dem Zeitgeist. Besinnung auf Vergangenes wird heute gerne nostalgisch verfremdet, verklärt zu mythologischer Sehnsucht nach dem, was tröstet, den Tatsachen und der Vernunft aber nicht standhält. Geschichte bleibt schon deshalb ein unentbehrliches Schulfach, wenn sich die verhängnisvollen Untaten des Mängelwesens Mensch nicht mitten in Europa wiederholen sollen. Das grossartige Projekt «Freiheit, Gleichheit, Solidarität» hat starke Wurzeln im 18. Jahrhundert. Im Gespräch mit jungen Menschen müssen Begriffe wie Demokratie oder Faschismus erklärt, reflektiert und diskutiert werden, vor allem dann, wenn Eigensucht und Machtgier unberechenbarer Potentaten die Zukunftsangst vieler Menschen missbrauchen.

Heinz Nehrwein, Zürich

Das ehemalige Fach Geschichte wird gemäss Lehrplan 21 im Fachbereich «Räume, Zeiten, Gesellschaften» entsorgt. Ich habe an der Uni Geschichte studiert und an der Sek drei Jahrzehnte lang unterrichtet. Das beste Hintergrundwissen nützt nichts, wenn der Stoff nicht bei den Schülern ankommt. Es braucht Engagement, Humor, Anschaulichkeit und eine gewisse Dramatik. Mit selbstgesteuertem Lernen holt man niemanden ab. Die Vorspiegelung falscher Tatsachen hat im Lehrplan 21 System. In hochgestochenen Formulierungen werden «Kompetenzen» formuliert. Beispiel: «Die Schülerinnen und Schüler können ausgewählte Phänomene der Geschichte des 20. und 21. Jahrhunderts analysieren und deren Relevanz für heute erklären.» Können Sie das auch?

Roland Popert, Ossingen (ZH)

Felix E. Müller trifft da mit seiner Analyse den Nagel auf den Kopf. Ergänzend wäre noch zu kritisieren, dass der Niedergang nicht erst mit dem Kürzen der Stunden, sondern schon früher angefangen hat. Bei meinen Ausbildungen in den 60er und 70er Jahren des letzten

Jahrhunderts haben die Lehrer es auf keiner Stufe geschafft, uns die wesentlichen Zusammenhänge der europäischen Geschichte seit der Französischen Revolution bis in die neueste Zeit aufzuzeigen. Es war offenbar einfacher, bei den Pfahlbauern, Ägyptern, Griechen, Römern und den alten Eidgenossen zu verharren und bei jeder Schulstufe immer wieder von Neuem zu beginnen, als den Ersten und Zweiten Weltkrieg zu erklären. Der unmittelbare Bezug wäre in der Nachkriegszeit ja noch vorhanden gewesen. So darf man sich nicht wundern, dass sich die junge Generation kaum für Geschichte interessiert und den Bezug zu den gegenwärtigen Problemen nicht herzustellen weiss.

Gerri Schwager, Aadorf (TG)

Diesem Artikel ist unbedingt zuzustimmen. Er stellt überzeugend dar, weshalb die übermässige Reduktion oder gar Weglassung von eigentlichen Geschichtslektionen an unserer Volksschule niemals akzeptiert werden darf. Der Lehrplan 21 entpuppt sich zunehmend als trojanisches Pferd. Es kommen immer mehr Dinge ans Tageslicht, welche bis jetzt gar keine Beachtung fanden. In den Ostschweizer Kantonen wurden wohl die Lehrplaninitiativen nur deshalb abgelehnt, weil die Leute viel zu wenig im Bild waren über den eigentlichen Inhalt der neuen Grundlagen.

Vera Diaz, Zürich

Felix E. Müllers Feststellung, «wie immer bei pädagogischen Trends ist dabei Deutschland auf dem Holzweg vorausgegangen, worauf die Schweiz willig folgte», kann auch anhand der Pisa-Resultate bestätigt werden. Mit den «Grundlagen für den Lehrplan 21» der D-EDK von 2010 und seiner «Kompetenzorientierung» (nach Weinert/OECD) mit dem «selbstgesteuerten Lernen» werden Klassenunterricht und Lehrer aus dem Lernprozess verdrängt. In der Schweiz wird seit 1990 in immer mehr Schulen mit dem Wochenplan experimentiert, der dem «selbstgesteuerten Lernen» beim Lehrplan 21 entspricht. Alle OECD-Staaten – etwa Deutschland, Finnland oder Neuseeland –, die diese «Kompetenzorientierung» eingeführt haben, befinden sich seither im Pisa-Vergleich auf einer Abwärtsspirale. Von 1200 Aargauer Primar- bis Mittelschullehrern lehnen rund 70 Prozent das «selbstgesteuerte Lernen» ab.

Peter Aebersold, Zürich

Die Ausführungen Felix E. Müllers sind völlig zutreffend. Die Lage des Fachs Geschichte in den Primar- und Sekundarschulen ist sogar noch schlechter als geschildert. Man muss davon ausgehen, dass eine beträchtliche Zahl von Schülerinnen und Schülern, welche nach der Sekundarschule eine Berufslehre beginnen, keinen oder nur einen rudimentären Geschichtsunterricht erhalten haben. Woher kommt das ?

Entscheidend ist der Kampf der Fächer um einen Platz in der Stundentafel. Bestehende Fächer wie Mathematik, Englisch oder Naturwissenschaften fordern gebieterisch einen Ausbau. Französisch darf aus staatspolitischen Gründen zumindest nicht reduziert werden. Neue Fächer, von der Informatik über die Wirtschafts- bis zur Sexualkunde drängen hinein. Andererseits ist die wöchentliche Zahl der Unterrichtsstunden beschränkt: Jede Stunde kostet, und die Schüler und Schülerinnen sind nicht unbegrenzt belastbar. Infolgedessen muss man irgendwo abbauen. Dies geschieht mit Vorteil bei einem Fach wie Geschichte, das keine Lobby hinter sich hat. Die Wirtschaft und die Hochschulen fordern entschieden den Ausbau im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich, in Englisch und in der Informatik, die Bildungspolitiker folgen ihr. Die Historiker an den Hochschulen interessieren sich dagegen nicht im Geringsten für die Niederungen ihres Faches an den Volks- und Mittelschulen. Dasselbe gilt für die Politiker, welche historische Bildung bestenfalls für ein «nice to have», häufig aber auch für überflüssig und sogar gefährlich halten. Dass vielmehr das Fehlen von historischer Bildung gefährlich ist, wird nicht erkannt.

Helmut Meyer, Zürich

Wie Felix E. Müller mit wenigen Sätzen die Untauglichkeit des Lehrplan 21 darlegt, ist brillant: «Der Abschied von der Faktenvermittlung im Unterricht und die Umarmung Kompetenzen-basierter Lehrpläne mussten gerade einem Fach wie Geschichte speziell schaden, wo es rasch um viele Fakten geht.» Erschwerend kommt dazu, dass mit dem Lehrplan 21 das Fach Geschichte in einem sogenannten Sammelfach verschwindet, ebenso wie Geografie, Chemie, Biologie, Physik und Hauswirtschaft. Es gibt also keine Gewähr, dass die Schüler in jedem dieser Fächer einen Grundstock an wichtigen Fakten mitbekommen. Dies gilt, wenn man es konsequent weiterdenkt, für jedes Fach. Wenn der Lernstoff nicht in einem strukturierten Aufbau von der Lehrerin mit den Schülern erarbeitet wird, sondern die Kinder in «eigener Verantwortung» da etwas aufschnappen und dort etwas herausfinden, von einem Thema zum anderen springend – der häufige Wechsel ist angeblich «motivierender» –, dann bleiben bestenfalls ein paar Häppchen hängen.
Marianne Wüthrich, Wil (SG)

Kolumbus ja – Holocaust nein

NZZ am Sonntag vom So, 12.02.2017 Hintergrund

Weniger Fakten, weniger Zeit, mehr Beliebigkeit: Der Geschichtsunterricht werde zerstört, kritisieren Historiker. Den nächsten Generationen fehle grundlegendes Wissen, vor allem aus der Neuzeit. Stimmt das?

Von Lucienne Vaudan und René Donzé

Wann entdeckte Kolumbus Amerika? 1492. Das weiss jedes Kind, man lernt es schliesslich in der Schule. Und wann verübten serbische Schergen den Völkermord in Srebrenica? 1995. Das wissen die wenigsten Sekundarschüler. Im Unterschied zu den Abenteuern des genuesischen Seefahrers in kastilischen Diensten gehört das Massaker an den muslimischen Bosniern im ehemaligen Jugoslawien in der Schweiz nicht zum obligatorischen Schulstoff.

Manche Klassen thematisieren nicht einmal den Holocaust. Zu brutal und traumatisierend könnte das für die Schüler sein, sagt eine Zürcher Lehrerin. Dabei hiess es doch nach 1945: «Nie wieder!» Die Nazidiktatur und ihre Millionen Opfer sollten niemals in Vergessenheit geraten, damit sich die Geschichte nicht wiederholt. Doch Nationalismus und Fremdenhass sind mittlerweile wieder salonfähig geworden. Die Erinnerungen an die beiden Weltkriege und an die autoritären Regime in Europa sind offenbar verblasst.

Tatsächlich ist der Wissensstand der Jungen in Sachen Geschichte zum Teil prekär. «Ich bin schon froh, wenn alle Studenten wissen, dass die Reformation vor der Französischen Revolution stattgefunden hat», sagt Caspar Hirschi, Professor für Allgemeine Geschichte an der Universität St. Gallen. Der Zürcher SP-Kantonsrat und Gymnasiallehrer Markus Späth stellt fest: «Die Lernziele für die Sekundarschule sind derart vage, dass jeder Lehrer seine eigenen Schwerpunkte setzen kann und muss.» Das führe im Fach Geschichte zu Schwierigkeiten beim Wechsel der Schüler von der Sek ans Gymi. Besonders problematisch sei das geringe Wissen über die jüngere Geschichte, sagt Professor Hirschi: «Geschichte kann nur eine gesellschaftlich relevante Rolle spielen, wenn sie ein besseres Verständnis unserer Gegenwart ermöglicht.»

Was läuft falsch? Ein Besuch im Zürcher Schulhaus Neumünster bei der dritten Sekundar-klasse von Lehrerin Isabella Caballero. Die 23 Schülerinnen und Schüler diskutieren gerade über die Zeit zwischen den beiden Weltkriegen. Für den Zweiten Weltkrieg und die Ereignisse danach bleiben gerade noch fünf Monate. Selbstverständlich werde sie auch

den Holocaust behandeln, sagt Caballero. Falls ein Schüler die Bilder als zu heftig empfinde, dürfe er das Klassenzimmer verlassen. Das hat sie in sechs Jahren einmal erlebt. Sie hofft, mit ihrer Klasse bis Ende Schulzeit noch zum Fall der Berliner Mauer 1989 zu kommen. Ein ehrgeiziges Ziel. Der Vietnamkrieg, Srebrenica und die Terroranschläge von New York sind definitiv nicht mehr drin.

Das Dilemma mit der Vermittlung der Geschichte an unsere Jungen lässt sich grob gesagt in drei Aspekte gliedern: zu wenig Zeit, zu viel Stoff – und Grabenkämpfe zwischen Faktenfetischisten und Kompetenzgurus.

Im Vordergrund der jüngsten Klagen von Historikern und Geschichtslehrern steht der Abbau der Zeit für den Unterricht. Spätestens mit dem neuen Lehrplan 21, der nun in den Deutschschweizer Kantonen eingeführt wird, verschwindet die Geschichte definitiv aus den Studentafeln und geht in der Oberstufe im neuen Sammelfach «Räume, Zeiten, Gesellschaften» auf. Geschichtsdidaktiker befürchten, dass der Geschichtsunterricht dadurch marginalisiert werde – auch deshalb, weil man durch die Zusammenfassung von Geografie und Geschichte den beiden Fächern keine fixen Stunden mehr zusichere. Das stimmt zwar, es ist aber keine neue Erfindung der Lehrplanmacher. Der Trend zu übergreifenden Fachbereichen hat schon viel früher eingesetzt. Bereits vor zehn Jahren haben nur noch 6 der 21 Deutschschweizer Kantone in den Studentafeln Geschichte und Geografie separat aufgeführt.

Schleichender Abbau

Historisch betrachtet verliert das Fach schleichend, aber nicht dramatisch an Platz. Das zeigt eine Nationalfondsstudie, die im Frühling publiziert wird. Karin Manz hat dafür am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Zürich die Entwicklung des Bereichs Realien seit 1830 erforscht. «Der Anteil der Realien an der gesamten Unterrichtszeit ist über die untersuchte Zeitdauer leicht rückläufig», sagt die ehemalige Sekundarschullehrerin. Unter Realien zusammengefasst sind Geschichte, Geografie, Naturkunde, Lebenskunde, Staatskunde, Berufskunde. Im Kanton Zürich beanspruchte dieser Bereich 1960 in der Oberstufe gut 19 Prozent der Unterrichtszeit, 2010 lag der Anteil bei 16 Prozent.

Im Lehrplan 21 wird wiederum mit einer leichten Reduktion der Lektionenzahl gerechnet (siehe Kasten). Manz versteht die Kritik der Geschichtsdidaktiker als Ausdruck eines Verteilungskampfes innerhalb dieses Konglomerats. «Es ist die Angst, von anderen Themen an die Wand gedrängt zu werden.» Tatsächlich steht die Geschichte als Teil eines Fachbereichs schon länger unter Druck. Je nach Schulhaus erscheint Geschichte zwar noch separat auf den Stundenplänen, anderenorts ist sie bereits verschwunden.

Christian Thörig unterrichtet eine erste Sekundarklasse im Zürcher Schulhaus Döltschi. Geschichte fällt bei ihm unter das Fach «Mensch und Umwelt», für das wöchentlich sechs Lektionen reserviert sind. Neben Geschichte muss der Lehrer in diese sechs Lektionen auch Geografie, Physik, Chemie, Biologie und Berufskunde packen. «Zusätzlich dazu rechne ich Zeit für aktuelle Fragen ein, wie vor kurzem die Wahlen in den USA», sagt Thörig. «Mit diesen sechs Lektionen kommt man nirgends hin, man muss sich wirklich einschränken.» Natürlich würde er mit den Schülern auch gerne über den Nahostkonflikt oder die jüngere Balkangeschichte sprechen, damit sie aktuelle Meldungen in den Medien besser verstehen. Dennoch fände er es wenig sinnvoll, in der ersten Sek schon mit dem 20. Jahrhundert in die Geschichte einzusteigen. 13-Jährige könne man mit den Entdeckungen der Seefahrer noch begeistern. Beginne man gleich mit der jüngsten Geschichte, gebe man die Trümpfe aus der Hand, mit denen man das Interesse der 15-jährigen Schüler in der dritten Sek wecken könne.

1600 Seiten Schulstoff

Das Problem der Lehrerschaft liegt neben dem Zeitmangel in der schieren Fülle an Stoff, aus dem sie auswählen können. Allein das heute im Kanton Zürich verwendete Standard-Lehrmittel «Durch Geschichte zur Gegenwart» für die Sekundarstufe umfasst vier Bände zu je fast 400 Seiten. Viele Oberstufen überspringen den ersten Band von der Zeit der Entdeckungen bis zur Französischen Revolution und beginnen mit der Industrialisierung und dem Imperialismus im 19. Jahrhundert. Band vier reicht zwar bis in die jüngste Vergangenheit mit dem Zerfall Jugoslawiens und dem Irakkrieg, doch so weit schaffen es die wenigsten. Spätestens beim Zweiten Weltkrieg kommen viele in Zeitnot.

Genauso umfangreich wie die Materialien sind auch die Anforderungen, die an den Geschichtsunterricht gestellt werden. Und sie wachsen weiter. Im Lehrplan 21 lautet ein einziges Kompetenzziel: «Die Schüler können darlegen, warum das 20. Jahrhundert als Zeitalter der Extreme bezeichnet wird.» Als zwingende Themen werden aufgelistet: «Weltkriege, Faschismus, Kommunismus, Holocaust, Kalter Krieg, Unabhängigkeitsbewegung, Globalisierung, Bürgerkrieg, Terrorismus». Gymilehrer Markus Späth schüttelt den Kopf: «Alleine dafür brauche ich mit einer Gymiklasse eineinhalb Schuljahre.» Und das ist nur eine von 44 Kompetenzstufen zur Geschichte an der Oberstufe. Die Wunschliste der Lehrplanmacher können die Lehrer in den drei Sekundarschuljahren also nie und nimmer erfüllen.

Das war früher anders, sagt Forscherin Karin Manz. «Bis etwa 1970 gab es einen ziemlich stabilen Geschichtskanon, der von der politischen Schweizer Geschichte dominiert war», sagt sie. Damit wurde nicht nur Wissen gelehrt, vielmehr ging es auch um die Vermittlung von Werten und Einstellungen. So paukten etwa die Lehrer im Kanton Schwyz noch bis in die siebziger Jahren mit ihren Schülern als Geschichtslehrmittel ein Lesebuch durch. Jeder Bub und jedes Mädchen sollte damit einen identischen Blick auf die Vergangenheit erhalten. Das Fach Geschichte war lange in erster Linie ein Gesinnungsfach. Dorthin will kaum ein Historiker zurück. Solche Forderungen kommen höchstens vonseiten jener, die bemängeln, dass nicht mehr alle Schüler sämtliche Schlachten der Eidgenossen auswendig aufzählen können. Die Kritik dieser Faktenfetischisten am Zerfall des Wissens der jungen Schweizer wird oft verwechselt mit der Kritik der Experten am Bedeutungsverlust des Fachs Geschichte.

Dabei geht die neue Geschichtsdidaktik längst nicht mehr davon aus, dass die ganze Stofffülle in der Schule behandelt werden muss. «Es braucht kein komplettes Bild von der Steinzeit bis zur Gegenwart. Solche Ideen sind unsinnig», sagt Béatrice Ziegler, Präsidentin der Deutschschweizer Gesellschaft für Geschichtsdidaktik. Natürlich brauche es ein gewisses Basiswissen, und natürlich brauche es Fakten und Informationen, um ein Thema zu verorten. Im Mittelpunkt des modernen Geschichtsunterrichts stehe aber das historische Denken. Zum Beispiel könne ein Lehrer mit seinen Schülern einen Mittelaltermarkt besuchen und dann mit ihnen diskutieren, wie viel dieser wirklich mit dem Mittelalter gemein habe. «Wir wollen die Schülerinnen und Schüler zu mündigen Menschen im Umgang mit Geschichte machen», sagt Ziegler.

Die Jungen müssten lernen, wie Geschichte gemacht werde und welche Werte und Interessen mit dem Erzählen von Geschichte verbunden seien. Das sei wichtig im Umgang mit Populismus – und viel wirksamer als reines Faktenwissen. «Aber dafür braucht es Zeit», sagt Ziegler. Und diese fehle eben zusehends.

Hätten Sie es gewusst? Geschichts-Prüfungsfragen aus der Sekundarschule

Fragen

1. Welches Nahrungsmittel stammt nicht aus der Neuen Welt: Kartoffeln, Mais, Tomate oder Couscous?
2. Nennen Sie die führende europäische Grossmacht im 16. Jahrhundert: Portugal, die Schweiz, Grossbritannien oder Spanien?
3. Wie wurde Ludwig XIV. genannt?
4. Nennen Sie die drei Gewalten eines modernen Staates
5. Auf wen geht die Gewaltenteilung zurück?
6. Wann begann und wann endete die Französische Revolution?
7. Wie hiess der Zar, der 1899 den Anstoss zur Friedenskonferenz in Den Haag gab?
8. Ordnen Sie folgende Begriffe chronologisch: Das Attentat von Sarajevo, der Friedensvertrag von Versailles, die Erste Russische Revolution, der Erste Weltkrieg
9. Welche Staaten gehörten 1914 zum Dreibund?
10. Wo fand die einzige Seeschlacht des Ersten Weltkrieges zwischen der britischen und der deutschen Flotte statt?
11. Wie wurden Lenins Anhänger genannt?
12. Welche Politik nahmen die USA nach 1920 ein?
13. Welche vier Staaten gehörten 1944 zu den Hauptalliierten im Zweiten Weltkrieg?
14. An welchem Tag endete der Zweite Weltkrieg in Europa?
15. Wann endete der Kalte Krieg?

Antworten

1. Couscous
2. Spanien
3. Der Sonnenkönig
4. Judikative, Exekutive, Legislative
5. Charles de Montesquieu
6. 1789 bis 1799
7. Nikolaus II.
8. Erste Russische Revolution (1905), Attentat von Sarajevo (1914), Erster Weltkrieg (1914–1918), Versailler Vertrag (1919)
9. Deutsches Reich, Österreich-Ungarn, Italien
10. Am Skagerrak, einem Teil der Nordsee zwischen Dänemark, Norwegen und Schweden
11. Bolschewiken
12. Isolationismus
13. Grossbritannien, Sowjetunion, USA, China
14. 8. Mai 1945
15. 1991 mit der Auflösung des Warschauer Pakts und dem Zerfall der Sowjetunion © Neue

Geschichte verschwindet als Fach

NZZ am Sonntag vom So, 12.02.2017 Hintergrund

LEHRPLAN 21

Mit der Einführung des Lehrplans 21 in der Deutschschweiz wird das Fach Geschichte definitiv Geschichte. Neu wird es gemeinsam mit Geografie und politischer Bildung unter

dem Sammelfach «Räume, Zeiten, Gesellschaften» (RZG) subsumiert. Dafür sollen gemäss Richtwert der Macher des Lehrplans für die erste bis dritte Oberstufe je 3 Wochenlektionen vorgesehen werden, also insgesamt 9 Wochenlektionen. Heute liegt der Durchschnitt aller Kantone dafür bei 9,5 Wochenlektionen. Die Bandbreite geht von 6 bis 13.

Im Kanton Zürich haben Sekschüler je nach Freifach-Wahl neu 8 bis 11 Lektionen RZG. «Es gibt keinen Abbau zur heutigen Regelung», sagt Bildungsdirektorin Silvia Steiner. Eigentlich wurden in Zürich Geschichte und Geografie schon mit dem alten Lehrplan in Realien zusammengeführt. Im Alltag aber hat sich das nicht richtig durchgesetzt. In den Stundenplänen steht meist noch Geografie und Geschichte, oft werden sie von verschiedenen Lehrern unterrichtet. Das hat mit den Präferenzen der Lehrer zu tun und auch mit deren Ausbildung.

Lehrpläne sind zwar wichtige Referenzdokumente für die Schulen, doch in der Umsetzung sind sie relativ frei. Das betrifft sowohl Stundenpläne als auch Inhalte. Die Lehrer können ihre Unterrichtsstoffe weitgehend autonom bestimmen – selbst die Wahl der Lehrmittel ist nicht vorgeschrieben. «Die Schulorganisation vor Ort folgt oftmals pragmatischen Kriterien», sagt der Zürcher Bildungsforscher und Bildungsrat Lucien Criblez. Und fügt an: «Der ideologische Streit, der derzeit stattfindet, ist mit Sicherheit überzogen.» (rd.)

Falsche Erwartungen an schulische Leistungstests

Neue Zürcher Zeitung vom Di, 31.01.2017

Gastkommentar von Walter Herzog

Die Ergebnisse der jüngsten Pisa-Studie haben ein geringes Medienecho ausgelöst (NZZ 7. 12. 16). Dafür mitverantwortlich sind die in der Schweiz für Pisa zuständigen Personen der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) und des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI), die eine Stellungnahme verweigerten, da die Qualität der Daten ungenügend sei. Ob es wirklich um die Datenqualität geht oder nicht eher um die im Vergleich zu 2012 unerwartet schlechten Ergebnisse in allen getesteten Bereichen, ist unklar. Das eigentliche Problem liegt aber sowieso anderswo, nämlich bei der Fehleinschätzung der Leistungsfähigkeit von schulischen Leistungstests.

So erwartet die EDK von der Messung der Schülerleistungen im Rahmen des Harmos-Projekts «empirisch gesichertes Wissen hinsichtlich des tatsächlich erreichten Kompetenzniveaus der Schülerinnen und Schüler». Und vom Bildungsmonitoring, das sie gemeinsam lanciert haben, erwarten EDK und SBFI «wissenschaftlich gesicherte Erkenntnisse» über das schweizerische Bildungssystem. Anvisiert wird eine «evidenzbasierte Bildungspolitik», die es erlauben soll, bildungspolitische Entscheidungen auf einer rein zweckrationalen Basis zu treffen. Wenn sich jedoch etwas mit Gewissheit sagen lässt, dann, dass Wissenschaft und Forschung nicht in der Lage sind, die Erwartungen von Politik und Verwaltung einer «sicheren» Grundlage für ihre Entscheidungen einzulösen. Insofern könnten die Ergebnisse von Pisa 2015 von heilsamem Nutzen sein, da sie Anlass bieten, die längst fällige Auseinandersetzung über die Möglichkeiten und Grenzen von Schulleistungstests zu führen.

Die Erwartung, mithilfe von Tests lasse sich sicheres Steuerungswissen für das Bildungssystem gewinnen, ist naiv. Die Sozial- und Erziehungswissenschaften verfügen nicht über Messinstrumente, die auf einem vergleichbar anspruchsvollen Niveau Daten generieren lassen, wie dies bei der Messung physikalischer Grössen der Fall ist. Zudem ist es praktisch nie möglich, das interessierende Phänomen, wie zum Beispiel die

Kompetenz eines Schülers, direkt zu messen. Alles, was dem Konstrukteur eines pädagogischen Tests zur Verfügung steht, um zu messen, was er messen will, ist das Verhalten des Testnehmers, d. h. dessen Performanz. Dementsprechend kann die Gültigkeit einer Messung höchst umstritten sein. Denn wie überprüft man, ob ein Test misst, was er zu messen vorgibt, wenn der Messgegenstand nur indirekt zugänglich ist? Da ein Vergleich mit der Realität nicht möglich ist, kann letztlich nur ein weiterer Test etwas über die Qualität der Messung aussagen. Das heisst auch, dass selbst das Messniveau eines pädagogischen Tests nicht eindeutig bestimmt werden kann.

Hinzu kommen weitere Probleme pädagogisch-psychologischer Messungen, wie etwa dasjenige der Reaktivität. Einer Landschaft ist es egal, ob und wie sie vermessen wird, ein Mensch wird sich immer auf irgendeine Weise darauf einstellen, dass er einem Test unterworfen wird. Auch die Vertrautheit mit einem Testformat kann eine wesentliche Rolle spielen.

Solche Einflüsse ausschalten zu wollen, indem man Testformat und Testinhalt unverändert lässt, wäre nicht empfehlenswert. Denn Leistungstests müssen laufend angepasst werden, weil sie sonst ihre ohnehin schon prekäre Messqualität vollends einbüssen würden.

Ein Beispiel kann dies illustrieren: Beim Vergleich der Testergebnisse verschiedener US-Gliedstaaten über mehrere Jahre fiel auf, dass sich die Leistungen der Schülerinnen und Schüler durchwegs verbessert hatten, und zwar so stark, dass sie schliesslich in der Mehrheit der Staaten über dem nationalen Durchschnitt lagen – ein mathematischer Unsinn. Bei näherer Analyse stellte sich heraus, dass die Tests Jahr um Jahr unverändert eingesetzt worden waren, was dazu geführt hatte, dass die Testaufgaben bekannt wurden, die Lehrpersonen ihre Schüler auf die Tests vorbereiteten und die Prüfstichproben mit der Eichstichprobe nicht mehr übereinstimmten. Der vermeintliche Anstieg der Schülerleistungen war ein methodisches Artefakt.

In den Griff bekommen lässt sich der Lake-Wobegon-Effekt (wie er mittlerweile genannt wird) nur, wenn Tests erstens ständig à jour gehalten werden und wenn zweitens Ergebnisse aus mehreren Tests verfügbar sind, um die Qualität eines Tests vergleichend zu beurteilen.

All dies ist nicht als Argument gegen Leistungstests an unseren Schulen gedacht. Jedoch braucht es eine Art nachholende Aufklärung darüber, was schulische Leistungstests leisten können. Sie können sicher nicht leisten, was in den Köpfen einiger Bildungspolitiker und gewisser Vertreter in den Bildungsverwaltungen herumschwirrt, nämlich eine Entpolitisierung bildungspolitischer Entscheidungen durch «wissenschaftlich gesicherte Erkenntnisse».

Walter Herzog ist em. Professor für pädagogische Psychologie an der Universität Bern.

Leserbrief: Bildungspolitik

Neue Zürcher Zeitung vom Di, 14.02.2017

Walter Herzog beschreibt ungewöhnlich klar, wie sich das Hirngespinnst verbreitet hat, «empirisch gesicherte Erkenntnisse» (NZZ 31. 1. 17) genügten als Entscheidungsgrundlage für die Bildungspolitik. Nicht nur in der Bildungsforschung, sondern in weiten Teilen der Sozialwissenschaften hat sich eine schludrig arbeitende Korrelationsindustrie ausgebreitet. Der entscheidende Punkt ist gemäss Walter Herzog: Die Sozial- und Erziehungswissenschaften verfügen nicht über Messinstrumente, die auf einem vergleichbar anspruchsvollen Niveau Daten generieren lassen, wie dies bei der Messung physikalischer Grössen der Fall ist. Wir aber müssen mit ansehen, wie Scharen von Medienleuten und Politikern «der Wissenschaft» mit gläubigem Staunen alles abnehmen, jedenfalls,

solange es ihnen gelegen kommt. Die behauptete Wissenschaftlichkeit trifft auf ein voraufklärerisch naives Publikum.

Urs Oswald, Zürich

Bedrängte lokale Schulbehörden

Limmattaler Zeitung, Samstag, 11.2.2017

«Gerade auf lokaler Ebene sind grosse Umwälzungen im Gange, welche grundlegende Fragen zur demokratischen Verankerung der Volksschule aufwerfen.»

Ein Gastkommentar von Oliver Dlabac*, Projektleiter am Zentrum für Demokratie Aarau und Lehrbeauftragter an der Universität Zürich und Judith Hangartner, Forschungsbeauftragte an der Pädagogischen Hochschule Bern zu den Umwälzungen, die die Verankerung der Volksschule betreffen.**

Bei aller Aufregung über HarmoS, Lehrplan21 und Pisa-Studie: Oft vergessen wird die Ebene der Gemeinden und Schulen, wo die Reformen umgesetzt und Schulqualität täglich geschaffen werden muss. Dabei sind gerade auf lokaler Ebene grosse Umwälzungen im Gange, welche grundlegende Fragen zur demokratischen Verankerung der Volksschule aufwerfen.

Angestossen wurden die Veränderungen mit der Einführung professioneller Schulleitungen in praktisch allen Kantonen. Damit wurde nebst der Laien-Schulbehörde, die traditionellerweise die Schule in ehrenamtlicher Arbeit führte und beaufsichtigte, eine zweite Instanz zur Führung der Schule installiert. Dabei wurde den Schulleitungen die «operative Führung» zuerkannt und die Aufgabe der kommunalen Schulbehörden (unter anderem «Schulpflege» oder «Schulkommission» genannt) in Abgrenzung dazu als «strategische Führung» bezeichnet.

Inzwischen zeigt sich, dass die kommunalen Behörden nicht nur Aufgaben, sondern auch Kompetenzen abgegeben haben. Angesichts ihres Bedeutungsverlusts überrascht es kaum, dass etwa der Kanton Bern seinen Gemeinden empfiehlt, die traditionelle Behörde in ein beratendes Organ der Gemeindeexekutive umzuwandeln.

Im Kanton Solothurn wurden die eigenständigen Schulbehörden gar flächendeckend abgeschafft, und ihre «kostenneutrale» Abschaffung steht auch im Kanton Aargau zur Diskussion. Aber selbst im Kanton Zürich, wo die Trennung zwischen politischer Gemeinde und steuerberechtigter Schulgemeinde besonders ausgeprägt war, werden die Schulgemeinden zusehends aufgelöst, woraufhin das Schulpräsidium als Schulvorstand in die politische Exekutive integriert wird.

Gleichzeitig spiegeln diese Veränderungen auch den Wandel, dem das milizförmig aufgebaute Gemeindewesen allgemein ausgesetzt ist: So sind immer weniger Bürgerinnen und Bürger bereit, sich im Rahmen eines Ehrenamts für ihre Gemeinde einzusetzen. Folglich ist auch bei der politischen Gemeindeexekutive die Rede von der Delegation operativer Aufgaben an professionelle Gemeindeverwaltungen.

Kleine Pioniergemeinden im Kanton Luzern haben die Führung der Verwaltung an einen Geschäftsführer übergeben und das Exekutivamt durch zeitlich klar begrenzte Teilzeitämter attraktiver gemacht. Was manche als schleichende Professionalisierung und Verrat am Milizprinzip kritisieren, betrachten andere als unumgänglichen Schritt, um mit dem politischen Entscheidungsgremium zumindest das Herzstück des Milizsystems am Leben zu erhalten.

Die zentrale Frage ist: Was geht verloren, wenn statt einer separaten Schulbehörde eine gestärkte Gemeindeexekutive die Führung der Schule gegenüber der Stimmbevölkerung verantwortet? In der Hauptsache wird engagierten Bürgerinnen und Bürgern die Möglichkeit genommen, verbindlich auf die Schule Einfluss zu nehmen. Schulzuteilungen, Umteilungen und Übertrittsentscheide, die Verfügung disziplinierender Massnahmen, die Anstellung des Schulpersonals, die Formulierung des Schulprogramms: All dies wird durch Professionelle vorgenommen, ohne auf die Befindlichkeiten betroffener Eltern Rücksicht nehmen zu müssen.

Beratende Kommissionen oder die eingeführten Elternräte an den Schulen können keinen Ersatz bieten, da ihnen verbindliche Mitwirkungsmöglichkeiten gerade in diesen Bereichen fehlen. Zudem wird mit der Abschaffung der kollegialen Schulbehörde die parteipolitische Abstützung geschwächt, da die politische Verantwortung für das Schulwesen in einer einzigen Person, dem Schulvorstand in der Gemeindeexekutive, gebündelt ist.

Bei den gegenwärtigen Reformen der kommunalen Schulführung stellen sich also folgende Herausforderungen: Einerseits gilt es die Aufgabenteilung zwischen Professionellen und Ehrenamtlichen so vorzunehmen, dass die zugeordneten Aufgaben auch wirklich erfüllt werden können. Hierbei gilt es ehrenamtliche Gemeindeexekutiven zu entlasten und nicht noch zusätzlich zu belasten.

Darüber hinaus ist die Legitimierung der Schule in der lokalen Öffentlichkeit zu gewährleisten, wofür auch das Viertel der Bevölkerung ohne Schweizer Pass mit einzubeziehen ist.

Unabhängig davon, ob die öffentliche Mitwirkung über die eigenständige Schulbehörde, über eine beratende Kommission oder über Elternräte organisiert wird, entscheidend ist, dass es gelingt, das für den Schulbetrieb nötige Vertrauen in der breiten Bevölkerung sicherzustellen.

** Dr. Oliver Dlabac ist Projektleiter am Zentrum für Demokratie Aarau (ZDA) und Lehrbeauftragter an der Universität Zürich. Er leitete die Studie zur Milizorganisation der Aargauer Gemeindeexekutiven.*

*** Dr. Judith Hangartner ist Forschungsbeauftragte an der pädagogischen Hochschule Bern und Mitherausgeberin des neu erschienenen Buches „Gemeinden in der Schul-Governance der Schweiz – Steuerungskultur im Umbruch“ (Springer, 2016).*

Kommentar: Demokratische Verankerung der Volksschule vor ihrer Auflösung?

Kürzlich berichteten Forschungsbeauftragte der Pädagogischen Hochschule Bern und dem Zentrum für Demokratie in Aarau über die grossen Umwälzungen durch die radikalen Schulreformen auf lokaler Ebene und ihre grundlegenden Auswirkungen auf die demokratische Verankerung der Volksschule. Sie weisen darauf hin, dass in der öffentlichen Diskussion die Ebene der Gemeinden und Schulen vergessen wird, auf der HarmoS, Lehrplan 21 und Pisa-Studie und andere Reformen umgesetzt und Schulqualität täglich geschaffen werden muss.

Den Anstoss für die demokratisch bedenklichen Veränderungen sehen sie in der Einführung professioneller Schulleitungen in praktischen allen Kantonen, womit neben der direktdemokratisch gewählten Miliz-Schulbehörde (Schulpflege, Schulkommission), die in ehrenamtlicher Arbeit die Schule bisher führte und beaufsichtigte, eine zweite Instanz installiert wurde. Dabei wurden der Schulbehörde die operative Führung und viele Kompetenzen weggenommen und auf die von der Exekutive eingesetzten und gesteuerten Schulleitungen übertragen.

Die Einführung von Schulleitern und der Abbau der Miliz-Schulpflegen erfolgte

offensichtlich im Hinblick auf die radikalen Reformen, wie dem Lehrplan 21 und Vorgaben der Wirtschaftsorganisation OECD wie die „Kompetenzorientierung“ nach Weinert. Die Schulleiter müssen mit Hilfe der Mitarbeitergespräche künftig darüber wachen, dass die Lehrer als „Lernbegleiter“ nicht mehr unterrichten, sondern nur noch „begleiten“ und die „Lernumgebung“ für das „selbstgesteuerte Lernen“ bereitstellen. Die Lehrer haben statt mit persönlicher Beziehungen (vor allem mit den Eltern und untereinander) immer mehr mit einer privatwirtschaftlichen Befehlsstruktur (Sitzungen, Mitarbeiterbeurteilung, Evaluation und sogenannte Qualitätssicherung) zu funktionieren.

Inzwischen zeigt sich, dass die Einführung der Schulleiter ein erster Schritt war, um die traditionelle, eigenständige Milizbehörde und steuerberechtigte Schulgemeinden abzuschaffen. In vielen Gemeinden wurde sie in ein nur noch beratendes Organ der Gemeindeexekutive oder das Schulpräsidium als Schulvorstand in die politische Exekutive integriert umgewandelt. Das milizförmig aufgebaute Gemeindewesen ist neben der Schule auch in anderen Bereichen (Gesundheitswesen, Wasser, Strom, service public usw.) den politischen Veränderungen durch die neoliberale Globalisierung (Öffnung von neuen globalen Märkten durch Privatisierung) verbunden mit Demokratieabbau (als sogenannte Handelshemmnisse) ausgesetzt.

Unter dem Vorwand, dass immer weniger Bürger ein Ehrenamt für die Gemeinde übernehmen würden, versucht die politische Gemeindeexekutive operative Aufgaben an sogenannte professionelle Gemeindeverwaltungen oder private Firmen auszulagern, wobei immer „Kostenneutralität“ vorgegaukelt wird. Was manche als schleichende Professionalisierung und Verrat am Milizprinzip kritisieren, bezeichnen andere als einen unumgänglichen Schritt, um zumindest das „Herzstück des Milizsystems“ am Leben zu erhalten können.

Durch den Abbau der Milizbehörden wird engagierten Bürgern als Volks- und Elternvertreter die Möglichkeit genommen, verbindlich auf die Schule Einfluss zu nehmen. Sie können nicht mehr bei Schulzuteilungen, Umteilungen und Übertrittsentscheiden, über die Verfügung disziplinierender Massnahmen, die Anstellung des Schulpersonals oder die Formulierung des Schulprogramms mitbestimmen. Beratende Kommissionen oder Elternräte haben keine verbindlichen Mitwirkungsmöglichkeiten in diesen Bereichen.

Mit der Abschaffung der kollegialen Schulbehörde geht auch die parteipolitische Abstützung verloren, weil die politische Verantwortung für das Schulwesen in einer einzigen Person, dem Schulvorstand in der Gemeindeexekutive, gebündelt ist. Die Legitimierung der Schule in der Öffentlichkeit ist immer weniger gewährleistet. Wenn einer der grössten Ausgabenposten vom Volk nicht mehr beeinflusst werden kann, wenn Steuergelder nicht mehr bei den Schülern und Lehrern ankommen, wenn Bildung abgebaut und die Pisa-Resultate immer schlechter werden, wenn das nötige Vertrauen für den Schulbetrieb in der breiten Bevölkerung nicht mehr sicher gestellt ist, dürften es Investitionen in die Schule immer schwerer haben, vom Stimmbürger abgesegnet zu werden.

Um einen Teil der verloren gegangenen Verankerung im Volk zurückzugewinnen, ist die Initiative «Lehrplan vors Volk» lanciert worden. Der Erlass des Lehrplanes soll von der Verordnungsebene (Bildungsrat) auf die parlamentarische Ebene verschoben werden. Der Kantonsrat soll über den Lehrplan beraten und entscheiden und das Volk hätte mittels Referendum das letzte Wort.

Peter Aebersold

Die Volksinitiative «Lehrplan vors Volk» wird abgelehnt

Medienmitteilung Zürich, 16. Februar 2017

Kommission für Bildung und Kultur des Zürcher Kantonsrates

Die Kommission für Bildung und Kultur lehnt die Volksinitiative «Lehrplan vors Volk» mit 10:5 Stimmen ab. Die bewährte Kompetenzordnung soll beibehalten und der Lehrplan wie bisher nach dem öffentlichen Vernehmlassungsverfahren durch den Bildungsrat in Kraft gesetzt werden. Die Minderheit ist der Ansicht, dass dem Volk ein Vetorecht eingeräumt werden soll, weil der Lehrplan der Volksschule gesellschaftspolitisch relevant sei.

[Ganze Medienmitteilung lesen:](#)

Keinen Maulkorb beim Lehrplan!

Medienmitteilung des Komitees «Lehrplan vors Volk», 16. Februar 2017

Offensichtlich hat die Mehrheit der «Kommission für Bildung und Kultur» des Kantonsrates Bedenken, den Kantonsrat und in letzter Instanz das Volk vermehrt in Bildungsdiskussionen einzubeziehen. Über den neuen Lehrplan wird sehr kontrovers diskutiert. Gerade dies zeigt für das Komitee «Lehrplan vors Volk», dass der Lehrplan in der Bevölkerung breit abgestützt sein muss.

«Der Lehrplan gibt vor, was unsere Kinder in der Schule lernen und welchen Rucksack sie für ihre Zukunft erhalten. Es ist nur recht, dass wir darüber abstimmen können», so Anita Borer, Präsidentin des Initiativkomitees «Lehrplan vors Volk» und Kantonsrätin. Zudem wurde dem Volk die direktdemokratische Mitsprache in den letzten Jahren durch die Einführung der Schulleitungen und der Fachstelle für Schulbeurteilungen sowie durch die Verkleinerung der Schulpflegen immer mehr entzogen.

Der Lehrplan 21 wurde von einem Fachgremium für alle Deutschschweizer Kantone ausgearbeitet. Er umfasst über 400 Seiten und tausende von Kompetenzziele. «In seiner umfassenden Form greift er unweigerlich in die kantonale Bildungshoheit ein», so Andri Silberschmidt, Vizepräsident des Komitees und Präsident der Jungfreisinnigen Schweiz. «Die wenigen Punkte, zu denen in der Vernehmlassung im Kanton Zürich noch Stellung genommen werden konnte, beweisen dies». Zur Vernehmlassung im Kanton Zürich eingeladen wurden zudem nur ausgesuchte Interessenskreise. Von einer breiten demokratischen Abstützung kann nicht die Rede sein. Mit der Initiative «Lehrplan vors Volk» würde dies geändert.

Die Argumente der Gegner der Initiative sind duckmäuserisch. Um eine Grossreform wie den Lehrplan 21 durchzubringen, zeigen die Reformturbos eine bisher nicht gekannte Zurückhaltung bei der Anpassung von politischen Abläufen. Der Bildungsrat müsse weiterhin über den Lehrplan entscheiden können und der Kantonsrat könne nicht über einen grossen Lehrplan bestimmen. Eine Begründung ist das nicht. Es zeigt, dass die Gegner keine stichhaltigen Argumente haben. Wie auch – sie wollen sich natürlich nicht aktiv gegen mehr demokratische Mitsprache einsetzen.

Bei Annahme der Initiative würde der Lehrplan wie bis anhin vom Bildungsrat ausgearbeitet. Was sich ändert ist einzig, dass der Kantonsrat den Lehrplan genehmigen oder zurückweisen kann. Dieser Kantonsratsbeschluss wäre referendumsfähig, was heisst, dass so das Volk gegebenenfalls über den Lehrplan abstimmen kann.

Bei Fragen

Anita Borer, Kantonsrätin SVP, Vertreterin Initiativkomitee, Tel. 079 665 44 27

Andri Silberschmidt, Präsident JFZH, Stellvertreter Initiativkomitee, Tel. 079 367 58 31

Der Lehrplan 21 wird im Kanton Aargau eingeführt

PRESSEMITTEILUNG Komitee «Ja zu einer guten Bildung – Nein zum Lehrplan 21»

Rudolfstetten, 12. Februar 2017

Die aargauische Gesetzesinitiative „Ja zu einer guten Bildung – Nein zum Lehrplan 21“ wurde mit einem Ja-Stimmenanteil von 30,48 % verworfen. Damit hat unsere Initiative ein beachtliches Resultat erzielt, trotz einer Übermacht von Regierung, Verwaltung, Parteien und Verbänden und einer massiven Behördenpropaganda.

Die Ablehnung der Initiative ist zu respektieren. Gleichzeitig sind die Verantwortlichen, insbesondere das Departement Bildung, Kultur und Sport (BKS), auf ihre Versprechen zu behaften: Die Methodenfreiheit der Lehrpersonen, der Bestand des Kindergartens und der Erhalt der Einzelfächer an der Oberstufe im heutigen Mass. Damit wären wichtige Forderungen der Initianten – auch mit dem Lehrplan 21 – erfüllt. Trotzdem ist eine kritische Begleitung der Umsetzung des neuen Lehrplans angesagt. Wir werden als Komitee bildungspolitisch weiterwirken und weitere Initiativen lancieren.

Der beachtliche JA-Anteil für unsere Initiative zeigt eine Unzufriedenheit mit der offiziellen Bildungspolitik und ihren Reformen. Viele Stimmberechtigte haben sich nicht blenden lassen von Phrasen wie der „Schädlichkeit“ der Initiative oder dass sich der Kanton Aargau bei der Annahme ins bildungspolitische Abseits stelle.

Dieses Ergebnis ist umso bemerkenswerter, als Funktionäre insbesondere des BKS und des Aargauischen Lehrerinnen- und Lehrerverbandes (ALV) mit grossem personellen Aufwand und einer polemischen Angstkampagne versucht haben, die Initiative zu diskreditieren. Das Initiativkomitee hat die betrügerische Behördenpropaganda und die falsche Auslegung des Initiativtextes (keine „abschliessende“ Aufzählung der Fächer im Gesetz) angemahnt und richtig gestellt. Eine seriöse Lehrer-Umfrage hat gezeigt, dass eine Mehrheit der Lehrpersonen zentrale Teile unserer Initiative unterstützt.

Wir sind stolz, endlich eine breite Diskussion zu Bildungsfragen in unserem Kanton ausgelöst zu haben. Die Lehrplan-Befürworter haben sich, abweichend von ihrer ursprünglichen Haltung, zu wesentlichen Forderungen der Initianten verpflichtet: die Lehrpersonen sollen auch künftig mit Methodenfreiheit unterrichten können, der Klassenunterricht und das Lernen in der direkten Lehrer-Schüler-Beziehung sollen weiterhin zentral sein. Der Kindergarten soll als eigenständige schulische Institution bestehen bleiben. Die Einzelfächer an der Oberstufe können wie bisher weitergeführt werden. Die Öffentlichkeit ist nun sensibilisiert und sie wird die Lehrplan-Befürworter aus dem BKS auf diese Versprechen behaften.

Das Komitee „Ja zu einer guten Bildung – Nein zum Lehrplan 21“ dankt all jenen, die in den letzten drei Jahren geholfen haben, die nötige Diskussion zu Schul- und Bildungsfragen anzuregen und zu vertiefen. Diese Diskussion wird auch über unsere Kantons-grenzen hinweg Früchte tragen. Unser Einspruch gegenüber dem Lehrplan 21 und einigen fragwürdigen Entwicklungen des gegenwärtigen Bildungs- und Unterrichtswesens erlangt so eine positive Wirkung. Selbstverständlich werden wir weiterhin die schulische Entwicklung kritisch begleiten und die Umsetzung des Lehrplans 21 und allfälliger weiterer Schul-reformen unter die Lupe nehmen. Wir treten nicht ab, sondern bleiben dran!

Für das Initiativkomitee:

René Roca / reroca@swissonline.ch Tel.: 056/470 79 01 oder 078/817 32 37

18. 2. 2017

Komitee «Lehrplan vors Volk», 8610 Uster | info@lehrplan-vors-volk.ch | www.lehrplan-vors-volk.ch

Spendenkonto: IBAN: CH55 0900 0000 8975 3598