Der Weg zur leistungsorientierten Volksschule

SVP-Grundlagenpapier

Oktober 2010

SCHWEIZER QUALITÄT

SVP

Die Partei des Mittelstandes

Volksschulpapier SVP

Inhalt

01 Volksschule unter dem Diktat der Achtundsechziger 6

0101 Bürokratie-Exzesse verdrängen den Klassenlehrer 6
0102 Feindbild Autorität 6
0103 Schulreform: Demokratie kontra EU-Normierung 7
0104 Der Standpunkt der SVP 8

02 Das Wichtigste in Kürze 9

0201 Einleitung 9
0202 Der Auftrag der Volksschule 9
0203 Die Qualität der Lehrkräfte bestimmt die Qualität der Volksschule 10
0204 Schulleitungen – Fremdkörper in der Volksschule 11
0205 Ja zum Leistungs-Prinzip 12
0206 Volksschule und Elternhaus 12
0207 Ausländer in der Volksschule 13
0208 Der erste Schulkontakt: Die Eingangsstufe 13
0209 Oberstufe 14
0210 Portfolio 15
0211 Integrativer Unterricht 16
0212 Der Sinn eines Lehrplans 16
0213 Die Kostenfrage: Billigere Schule – bessere Schule 17
0214 HarmoS – wie weiter? 17
0215 Freie Schulwahl 18
0216 Fazit: Volksschul-Reform ist gescheitert 18

03 Der Auftrag der Volksschule 20

0301 Erziehung – Ausbildung – Bildung 20
0302 Symptome der Fehlentwicklung 25

04 Der Lehrer 34

0401 Vier Grundsätze 34
0402 Das Fundament: Verantwortung 34
0403 Klassenführung erfordert Führungsqualitäten 34
0404 Der Lehrer und seine Klasse 35
0405 Grundsätze der Lehrer-Ausbildung 36
0406 Eckpfeiler des Lehrerberufs 41
0407 Lehrmittel 44
0408 Vertherapeutisierung der Volksschule 45
0409 Bedrohlicher Lehrermangel 47

05 Schulleitungen 51

0501 Die Funktion der Schulleiter 51
0502 Entmachtung der Schulbehörden 51
0503 Master-Lehrgang 52
0504 Führung durch Mobbing 52
0505 Die Alternative 53
0506 Fehlentscheid umgehend korrigieren! 53

06 Schulleistung heute 55

0601 Leistungs-Feindseligkeit 55
0602 Ja zum Leistungsprinzip 56

07 Volksschule und Elternhaus 60

0701 Erziehung und Verantwortung 60
0702 Der Lehrauftrag der Volksschule 63
0703 Erziehungs-Ablehnung 68

08 Ausländer in der Volksschule: Zuerst Sprachbeherrschung, dann erst Einschulung 71

0801 Handlungsbedarf 71

0802 Der richtige Weg 71
0803 Die Schweiz hat christliche Wurzeln 72

09 Eingangsstufe 75

0901 Schulversuch Grund- und Basisstufe 75
0902 Der Kindergarten 75
0903 Erziehung: Vorraussetzung für Schulerfolg 77
0904 Das Volk sagt wuchtig Nein 81

10 Oberstufe 83

1001 Demokratie verdrängt 84
1002 Ausgangslage und Begriffe 84
1003 Bewährtes Klassenlehrer-System 85
1004 Dreiteilung verwässert – Das Problem der «Restschule» 87
1005 Der Unterricht im Zentrum 89
1006 Lehrerbildung an der Oberstufe 90
1007 Schulführung an der Oberstufe 95

11 Portfolio 101

1101 Begriffsdefinition 101
1102 Die Entlastung von Verantwortung 103
1103 Lehrer werden «heimlich» mitbewertet 103
1104 Nivellierung 104
1105 Aufblähung des Therapiebedarfs 105
1106 Zeugnis-irrelevante Leistungsschwäche 105
1107 Das Europäische Sprachenportfolio 106
1108 Bilanz 108

12 Integrativer Unterricht 110

1201 Definitionsprobleme 110
1202 Integrativer und individualisierter Unterricht 112
1203 Praktiker oder Theoretiker als Lehrer? 112
1204 Überstürzt eingeführt 113
1205 Zwiespältige Erfahrungen 113
1206 Nivellierung nach unten 114
1207 Experiment QUIMS 115

13 Der Sinn des Lehrplans 117

1301 Erwartungen und Verirrungen 117
1302 Unzulänglichkeiten des Lehrplans 21 118
1303 Volksschule als Vorbereitung zur Meisterung des eigenen Lebens 120
1304 Versteckspiel mit Kosten 121
1305 Fazit 123

14 Volksschule – Keine Kostenfrage 124

1401 Berechnungen 124
1402 Billigere Schule – bessere Schule 126

15 HarmoS – wie weiter? 128

1501 Zwischenstand 128
1502 Übungsabbruch wäre angebracht 129
1503 Materielle Forderungen 130

16. Freie Schulwahl 132

1601 Resultat übertriebenen Reformwahns 132
1602 Das Prinzip 132
1603 Die Argumente der Befürworter 133
1604 Die Gegenargumente 134

17. Fazit: Die Volksschul-Reform ist gescheitert 136

01	*Einleitung* Volksschule unter dem Diktat der Achtundsechziger

Vor gut vierzig Jahren haben sich auch in der Schweiz die sogenannten «Achtundsechziger» aufgemacht, die Volksschule von Grund auf umzukrempeln. Orientierungslose Bürgerliche folgten ihnen, so dass, nach vorerst zögerlichem Auftakt, die «autoritätsfreie Schule» nach und nach Boden gewann. Kern dieser «Reform» war die **Abschaffung des Klassenlehrers**. Heute besteht die akute Gefahr, dass diese autoritätsfeindliche «Schulform» flächendeckend durchgesetzt wird.

0101 Bürokratie-Exzesse verdrängen den Klassenlehrer

Auswirkungen des nach 1968 allmählich einsetzenden, tiefgehenden Umkrempelungsversuchs werden zunehmend sichtbar: «Schulflucht» prägt die Volksschule von heute: Zu Dutzenden, ja Hunderten wenden Lehrer – insbesondere engagierte, motivierte Lehrer – der Volksschule frustriert den Rücken. In der **Bürokratie-Wüste**, gekennzeichnet von Formularlawinen ohne Ende, wurde dem Lehrer, dem Pädagogen nahezu alle Freiheit geraubt, mit seiner Persönlichkeit, seinen pädagogischen Fähigkeiten und seiner Überzeugungskraft den Unterricht ausgerichtet auf die vor ihm sitzende Klasse mit je eigenem Charakter zu gestalten. Das Wort «Schulführung» – von antiautoritären Ideologen konsequent abgelehnt, ja verfolgt – wurde diffamiert. Die Führung wahrnehmende Persönlichkeit des Klassenlehrers wurde regelrecht zum Abschuss freigegeben. Der **Fachlehrer** wurde Trumpf: Fachlehrer sollen Schüler auch in der Volksschule «im Team» mit «kollektiver Verantwortung» unterrichten. Jeder Fachlehrer gibt Schülerbeurteilungen auf der Grundlage eines ausufernden Fragebogens in rascher Abfolge in ein Computerprogramm. Dieses – ein abstraktes System anstelle einer verantwortlichen Persönlichkeit – errechnet die verbindliche Gesamtbeurteilung des Schülers. Die persönliche Verantwortung tragende Persönlichkeit des Lehrers wird dabei überflüssig.

Nur: Die komplizierten Kontrollmechanismen, welche das Funktionieren des Systems zu gewährleisten haben, erniedrigen den Verantwortung tragenden Lehrer zunehmend zum **Stoffvermittlungs-Funktionär**. Der von ihm zu erbringende bürokratische Aufwand wird derart kafkaesk, dass Flucht aus dem Lehrerberuf für jeden, der sich anderweitig sinnvoller zu beschäftigen weiss, zur echten Versuchung wird.

Die einst legendären Ruf geniessende Schweizer Volksschule hat davon gewiss nicht profitiert.

0102 Feindbild Autorität

Die ideologisch, teils gar klassenkämpferisch motivierte Unterhöhlung jeglicher Autorität im Rahmen der Achtundsechziger-Schulreform bereitete auch der **Familie** schweren Schaden.

Zu viele Eltern kuschten vor der Kampfansage an jegliche Autorität. Das hat die Volksschule zusätzlich belastet. Zunehmend wurde sie mit staatlich regulierten Erziehungsaufträgen eingedeckt, die – an praxisuntauglichen, ideologisch motivierten Visionen orientiert – grösstenteils unerfüllbar bleiben, welche die Lehrer aber zusätzlichem Druck aussetzen. Die Aufgabe, sich mit schlecht oder überhaupt nicht erzogenen Kindern, die den Unterricht massiv stören, herumschlagen zu müssen, beeinträchtigt den Schulbetrieb in allzu oft untragbarem Ausmass und setzt Lehrerinnen und Lehrer Zerreissproben aus, die für viele unerträglich sind und die Unterrichtserteilung massiv erschweren.

Höchste Zeit also, den Achtundsechzigern und ihren Epigonen die Verfügungsmacht über die Volksschule zu entreissen – im Dienste verantwortungsbewusster Eltern, im Dienste des Bildungsauftrags der Öffentlichkeit gegenüber der kommenden Generation.

0103 Schulreform: Demokratie kontra EU-Normierung

Die von den Achtundsechziger ausgelöste **Reformitis** nimmt angesichts der sich türmenden ungelösten Fragen immer hektischeren Charakter an. Der Überblick über die Auslösungsgründe von Reformen und die sachliche, möglichst unvoreingenommene Beurteilung der Reformergebnisse und -auswirkungen ist selbst bei vielen Reform-Antreibern verloren gegangen. Klar wird dabei nur: Nicht Verbesserung aufgrund neuer pädagogischer Erkenntnisse, nicht Mängelbeseitigung ist das Ziel der Reform-Hektik. Das Ziel lautet heute nur noch Vereinheitlichung der Volksschulen aller Kantone – Qualität hin oder her.

Reformfieber

«Sicher hingegen ist: Wer Professionalisierung verlangt, der spricht immer auch von Jobs, Prestige, Macht. Tatsächlich haben die Reformschübe zu einem Boom von Beratern und Experten geführt, die alles Neue mit Kursen, Gutachten und Weiterbildungen begleiten. Respektive kontrollieren. Genaue Zahlen gibt es nicht, es dürften etliche Tausend sein. Manche von ihnen standen früher selber vor Schulklassen und wechselten dann ins Berater-, Verwaltungs- und Expertenmetier, wohl auch deshalb, weil es mit weniger Mühsal und Verantwortung verbunden ist, als täglich vor einer Klasse mit 25 Pubertierenden zu bestehen.(…)

Unbestritten ist allerdings, dass das Reformmetier seine Eigendynamik entwickelt. Es funktioniere wie das Gesundheitswesen, sagt Reichenbach: je mehr Arzte, desto mehr Kranke. Der Berner Erziehungswissenschaftler Fritz Osterwalder erklärt: „Jede Verwaltungsstelle im Bildungswesen erfindet neue Reformen, um ihre eigene Existenz zu legitimieren“. Und der Ökonomieprofessor Mathias Binswanger, der an einem Buch über Reformzwänge und sinnlose Wettbewerbe arbeitet, schrieb kürzlich im Magazin (GDI): „Jeder neue Präsident, Rektor, Direktor oder Chefbeamte einer öffentlichen Organisation muss seine Fähigkeiten zuerst einmal mit einer Reform unter Beweis stellen.“ Hierauf zitiert Binswanger einen früheren HSG-Rektor mit dem Satz: „Wir müssen nicht rechtfertigen, weshalb wir Reformen durchführen, sondern weshalb wir keine Reformen durchführen?“ Für den Ökonomen Binswanger ist es nur eine Frage der Konsequenz, dringend von einem nationalen Bildungsdepartement abzuraten, das man derzeit in Bern einrichten will. „Ein Bildungsdepartement würde vermutlich alles noch schlimmer machen, Reformen würden noch mehr zum Selbstzweck.“»

(Chefredaktor Martin Beglinger in seinem den Berner Pädagogikprofessor Roland Reichenbach porträtierenden Artikel «In der Falle», abgedruckt im «Magazin» Nr. 19 am 21. Mai 2010)

Vieles, das die Schweizer Volksschule bisher beispielhaft erscheinen liess, weil es sich auch in der Praxis bewährt hat, wird im Rahmen der um sich greifenden Reformitis leichtfertig geopfert. Der **Drang nach internationaler Anpassung** überstrahlt den Willen, die bestehenden Probleme hier und heute zu lösen. Die Umsetzung der hastig angeordneten, wenig durchdachten, sich kritiklos ausländischen Mustern anpassenden Reformen hat bestenfalls Scheinlösungen bewirkt.

Irgend so etwas wie äusserer Zwang zu «autonomem Nachvollzug» von im EU-Ausland vorliegenden Gegebenheiten besteht allerdings nicht im entferntesten. Keinerlei Vertrag existiert, der Anpassungen unausweichlich nach sich ziehen würde. Die Unterwerfung unter – oft auf völlig anderer Tradition gewachsenen – ausländische Normen erfolgt blindlings. Pauschaler, nicht durchdachter Unterordnungswille verleitet dazu, Erkenntnisse, die in der Schweizer Schulpraxis hohe Qualität begründet haben, leichthin über Bord zu werfen. Das persönlichkeitsorientierte Volksschulwesen, orientiert an der Einsicht, dass junge Menschen ohne Anleitung durch Menschen nicht zu verantwortungsvollen Mitbürgern erzogen werden können, wird geopfert, weil das im EU-Ausland vermeintlich entdeckte und kritiklos verklärte, am Kollektiv orientierte System pauschal als erstrebenswerter beurteilt wird als persönlichkeitsorientierte Schulführung.

Der Schaden, der mit dieser oberflächlichen Neuorientierung des Schweizer Volksschulwesens angerichtet wurde, ist enorm.

Entsprechend fragwürdig ist der Weg, der zur Umsetzung der Reformen gewählt worden ist. Ein Weg, der die kantonale Hoheit (und damit die Referendumsmöglichkeit in den Kantonen) gezielt unterläuft: Die Federführung hat die **Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK)** an sich gerissen – ein Organ, das in der Bundesverfassung als gesetzgebendes Organ nicht einmal erwähnt wird. Willkürlich wurde festgelegt, dass in der EDK zentral beschlossene Reformen als gesamtschweizerisch verbindlich gelten sollen. Sichtbarstes Beispiel solchen Vorgehens ist das sog. HarmoS-Konkordat. Dass eine ganze Reihe von Kantonen den Beitritt zum **HarmoS-Konkordat** in Referendumsabstimmungen abgelehnt haben, versucht die EDK dadurch zu unterlaufen, dass abgelehnte HarmoS-Elemente im inzwischen – ohne Auftrag des Souveräns – gestarteten Projekt für einen verbindlichen Lehrplan für alle Volksschulen der ganzen Schweiz (**Lehrplan 21**) ungefragt wieder untergebracht werden. Das ist gravierend, weil zum Lehrplan 21 Referendums-Abstimmungen von vorneherein ausgeschlossen werden.

0104 Der Standpunkt der SVP

Mit dem vorliegenden Papier weist die SVP den Weg zu einer an **Qualität und Leistung** statt an Vereinheitlichung um jeden Preis orientierten Volksschule. Die Anstösse und Entwürfe zum Papier gehen aus von einer Gruppe mitten im Beruf stehender Lehrkräfte – zusammengesetzt aus SVP-Mitgliedern und parteilosen Pädagogen. Deren Entwürfe wurden vom SVP-Fachausschuss Bildung, zusammengesetzt aus kantonalen und eidgenössischen SVP-Politikern, begutachtet und zu Handen der SVP-Parteileitung verabschiedet. Diese erteilte schliesslich grünes Licht für die Veröffentlichung des SVP-Volksschulkonzepts, das den Rahmen und Umfang eines Positionspapiers bei weitem sprengt – als Antwort auf die grosse Fülle der dringend auf Lösung wartenden Probleme in der Schweizer Volksschule von heute.

02	*Zusammenfassung* Das Wichtigste in Kürze

0201 Einleitung

Vor gut vierzig Jahren haben sich auch in der Schweiz die sogenannten «Achtundsechziger» aufgemacht, die Volksschule von Grund auf umzukrempeln. Orientierungslose Bürgerliche folgten ihnen, so dass, nach vorerst zögerlichem Auftakt, die «autoritätsfreie Schule» nach und nach Boden gewann. Kern dieser «Reform» war die **Abschaffung des Klassenlehrers**. Heute besteht die akute Gefahr, dass diese autoritätsfeindliche «Schulform» flächendeckend durchgesetzt wird.

Die von den Achtundsechziger ausgelöste **Reformitis** nimmt angesichts der sich türmenden ungelösten Fragen immer hektischeren Charakter an. Der Überblick über die Auslösungsgründe von Reformen und die sachliche, möglichst unvoreingenommene Beurteilung der Reformergebnisse und -auswirkungen ist selbst bei vielen Reform-Antreibern verloren gegangen. Klar wird dabei nur: Nicht Verbesserung aufgrund neuer pädagogischer Erkenntnisse, nicht Mängelbeseitigung ist das Ziel der Reform-Hektik. Das Ziel lautet heute nur noch Vereinheitlichung der Volksschulen aller Kantone – Qualität hin oder her.

Mit dem vorliegenden Papier weist die SVP den Weg zu einer an **Qualität und Leistung** statt an Vereinheitlichung um jeden Preis orientierten Volksschule.

0202 Der Auftrag der Volksschule

Der Ausbildungsauftrag der Volksschule ist wesentlicher Bestandteil der Erziehung. Er erfordert konstruktives Miteinander von Eltern und Schule. Der **Erziehungserfolg** misst sich an der **Lebenstauglichkeit**, der **Mitmenschlichkeit**, der **Berufs**- und damit auch der **Wirtschaftstauglichkeit** des ins Leben entlassenen jungen Menschen.

Neben der Vermittlung von Wissen und Kenntnissen ist es Aufgabe der Schule, Schüler zu Sauberkeit, Sorgfalt, Ausdauer und Beharrlichkeit in der Arbeit mit dem Schulstoff anzuhalten: Präzises Denken, genaues Arbeiten, das Erkennen und richtige Anwenden von Regeln sind Bildungs- und Erziehungsziele. Durch kompetente Klassenführung hat der Lehrer zu erreichen, dass Schüler erkennen, dass **ohne Disziplin und äussere Ordnung Lernerfolg nicht eintritt**. Gerade in dieser Aufgabe ist überlegtes Miteinander von Schule und Elternhaus unabdingbar.

Ohne **Erziehung** und Vermittlung von Wertvorstellungen wird gesellschaftliches Zusammenleben unmöglich. **Gute Allgemeinbildung** möglichst der gesamten Bevölkerung ist unabdingbare Voraussetzung für eine gedeihliche wirtschaftliche, kulturelle und geistige Zukunft der Schweiz. Lernen und Leisten verhelfen jedem Einzelnen zu Befriedigung und der Allgemeinheit zu Wohlstand.

Abgeleitet von diesen Erkenntnissen gelten folgende **zehn Grundsätze:**

1. **Eltern** sind verantwortlich für die **Erziehung** ihrer Kinder. Die **Schule** ist verantwortlich für deren **Ausbildung**.

2. Die Achtundsechziger-Ideologie hat abgedankt: Schluss mit Reformitis.

3. Der **Lehrer** hat eine **Führungsaufgabe**.

4. **Disziplin und Ordnung** bilden die **Basis** für **Lernerfolg**.

5. Es sind Lernziele zu setzen und der Lernerfolg ist zu messen.

6 Gute Kenntnis der deutschen Hochsprache ist Voraussetzung für erfolgreichen Schulbesuch.

7. Der integrative Unterricht ist gescheitert.

8. Die **Lehrmittel** sind auf die **Lernziele** auszurichten.

9. Die Stundentafel hat klar umrissene Fächer statt unscharf umschriebene «Unterrichtsbereiche» auszuweisen.

10. Ja zu Noten – Nein zu Portfolio-Lösungen als Notenersatz.

0203 Die Qualität der Lehrkräfte bestimmt die Qualität der Volksschule

Nicht das **Schulsystem**, nicht das Schulmodell entscheidet über die Qualität der Volksschule. Der Bildungsauftrag lebt vom **Engagement und der beruflichen Qualität der Lehrkräfte**.

Der Lehrer-Beruf ist **niemals ein Job** wie ein anderer auch. Er eignet sich nicht als Teilzeit-Job. Die Lehrkraft muss sich zu ihrem Beruf **berufen** fühlen. Das Ziel, Schüler hinaus ins Leben zu begleiten, Schülern das fachliche und charakterliche Rüstzeug zu vermitteln, damit sie ihr Leben meistern können, muss der Lehrkraft innerstes Anliegen sein. Ein Lehrer, der seinen Beruf und die ihm anvertrauten jungen Menschen nicht gern hat, wird in seinem Beruf nicht bestehen.

0203-1 Lehrerausbildung

Eltern wie Schüler verlangen nach Lehrern, die **Autorität** (nicht Kasernenhof-Drill) aus ihrer **Kompetenz** entwickeln.

Ein Lehrer muss fähig sein,

a) seine **Klasse zu führen,**
b) seiner Klasse das **Wissen nach Lehrplan zu vermitteln,**
c) seinen Schülern jene **Arbeitshaltung und Arbeitsmethoden** zu vermitteln, die jedem jungen Menschen gutes Fortkommen ermöglichen.

Lehrerausbildung ist damit zu einem wesentlichen Teil **Führungsausbildung**.

Die heutige, allzu einseitig auf intellektuelle, akademisierte Bildung ausgerichtete Lehrerausbildung befindet sich, weil sie die berufliche Führungsausbildung vernachlässigt, in einer Sackgasse.

Damit jede Lehrerin und jeder Lehrer die eigenen Führungsqualitäten gegenüber der Klasse zum Tragen bringen kann, ist den Lehrern ein Höchstmass an Freiheit in der Gestaltung des

Unterrichts einzuräumen: Die mit einer Klasse in jedem Fach zu erreichenden **Ziele** sind **vorgegeben**. Den **Weg** zum gesetzten Ziel soll die Lehrkraft aber in grösstmöglicher **Freiheit selber wählen** können – auch in der Wahl der **Lehrmethode** und der **Lehrmittel**. **Je mehr Freiheit** den Lehrkräften im Rahmen des Lehrplans gewährleistet wird, **desto attraktiver** wird der Lehrerberuf.

Der – teils bereits vollzogene, teils erst eingeleitete – von den Pädagogischen Hochschulen forcierte Trend zum «Team-Teaching» und die damit verbundene Abkehr vom Klassenlehrer-Prinzip zeitigt vor allem negative Folgen – sichtbar nicht zuletzt im stattfindenden **Massen-Exodus** bewährter Lehrkräfte.

Der Lehrer erbringt Leistung, er verlangt auch Leistung. **Persönlichkeiten** entwickeln sich aus der Bewältigung von Leistungen. Die ausgeprägt praxisorientierten (teilweise privaten) Lehrerseminare leisteten früher Bedeutendes für die Lehrerausbildung. Die Monopolisierung der Lehrerausbildung an den Pädagogischen Hochschulen (PH) hat das von den Lehrerseminaren erarbeitete Leistungsniveau bei weitem nicht mehr erreicht.

Das von der Erziehungsdirektoren-Konferenz auf Betreiben der Pädagogischen Hochschulen eingeführte **4-Fächer-Konzept** (jeder Oberstufenlehrer muss in vier frei gewählten Fächern Unterrichtungskompetenz erlangen) treibt die Oberstufe in eine sich laufend vertiefende Krise. Die Preisgabe der traditionellen **Sekundarlehrer-Ausbildung** mit zwei Fächergruppen (sprachlich-historische Fächer einerseits – mathematisch-naturwissenschaftliche Fächer andererseits) zeitigt schwerwiegende negative Folgen, insbesondere für die Naturwissenschaften. Nicht minder negativ sind die Folgen der **Schliessung der Reallehrer-Seminare** infolge der (hauptsächlich ideologisch motivierten) Durchsetzung des Einheitsberufs «Oberstufenlehrer». Aus dem angerichteten Schlamassel kann nur das **Zurück** zu **praxisbewährten Ausbildungskonzepten** für Oberstufenlehrer heraushelfen.

0204 Schulleitungen – Fremdkörper in der Volksschule

Aus der Idee der Schaffung autonomer bzw. teilautonomer Schulen entstand der Ruf nach «professionellen» Schulleitungen auch für die Volksschule. Die Bildungsdirektionen nahezu aller Kantone nahmen diesen Ruf sehr rasch auf.

Zunächst war der Schulleiter, vergleichbar dem früheren Schulvorstand, ein vor allem mit administrativen und organisatorischen Leitungsfunktionen beauftragter Kollege im Lehrerkollegium. Nur allzu bald entstand allerdings ein Trend, aus der organisatorischen Leitungsfunktion einen **neuen Beruf** neben, bzw. über der Unterrichtserteilung zu schaffen – eine Folge der rasch zunehmenden Bürokratisierung des Lehrerberufs als Resultat der immer detaillierteren Reglementierung der Volksschule.

Den Schulleitern haben die Bildungsdirektionen nunmehr Kompetenzen und Verantwortlichkeiten zugeteilt, die früher den vom Volk gewählten Schulbehörden reserviert waren. Die Volksschule, die Schule des Volkes, soll in Zukunft – so wollen es offenbar die Bildungsdirektionen – nicht mehr von Volksvertretern beaufsichtigt werden. Die Schule wird zunehmend **Bildungsfunktionären** als Reform-Tummelfeld fern den Bedürfnissen von Eltern und Bevölkerung überlassen.

Aufgabe der Schulleiter ist es dabei nicht mehr, eine «unabhängige Aufsicht» über die Volksschule zu gewährleisten. Es geht vielmehr darum, Ideen, Reformen und andere Vorhaben, die von den Bildungsdirektionen ausgeheckt worden sind, rasch, einheitlich und rigoros

durchzusetzen. Mit den Schulleitern schuf die Verwaltung einen **Kontrollmechanismus von oben nach unten**. Die Schulleiter vertreten nicht die Lehrerschaft. Sie haben vielmehr die Funktion von **«Transmissionsriemen» der Bildungsdirektionen**; ihnen wurde die Funktion der **Reformdurchsetzer** übertragen, der Einpeitscher von Verwaltungsvorgaben.

0205 Ja zum Leistungs-Prinzip

Zum Kern der Ideologie der **Achtundsechziger** gehört die **Verneinung** konkreter, dem Einzelnen übertragener **Verantwortung**. Das Bekenntnis zu «kollektiver Verantwortung» mündete in die Ablehnung von individueller Leistung, von Disziplin und Autorität.

Leistung wurde durch die Achtundsechziger bekämpft, weil Leistung **messbar** ist. Leistung dokumentiert Ungleichheit. Ungleichheit wollen Ideologen nicht hinnehmen. Schüler allerdings wollen durchaus nach ihren Leistungen beurteilt werden. Sie wollen sich messen, wollen wissen, wo sie stehen. Diesem Bedürfnis entspricht die **Leistungsschule**. Diese baut auf der Erkenntnis auf, dass zum Leben eines Menschen die Bewährung in Prüfungen gehört.

Es ist höchste Zeit, dass die **Forderung nach alters- und begabungsgerechter Leistung** wieder Teil des Schulalltags wird. Dass es wieder zu einer Hauptaufgabe der Lehrkräfte wird, in den Schülern die **Freude am Leisten** und die Freude am Leistungserfolg zu wecken. In einer Atmosphäre von heiterem Ernst soll die Leistung ihren Platz im Schulalltag einnehmen und das vielfach ziellose Jekami, Ausfluss der Achtundsechziger-Ideologie, endlich ablösen.

Für jede Klasse ist ein präzise definiertes, gesamthaft zu erreichendes **Leistungsziel** festzulegen. Die Schulleistungen sind **konsequent zu benoten**. Pro Schuljahr sind zwei Zeugnisse mit Noten auszustellen, die ausschlaggebend sind für Promotion oder Nicht-Promotion. Die Benotung muss einfach, auch für Aussenstehende verständlich sein.

Am **Ende des dritten, des sechsten und des neunten Schuljahres** sind **Übertrittsprüfungen in den Kernfächern** vorzusehen. Nichtbestehen hat Nicht-Promotion (Klassenwiederholung) zur Folge. Das Resultat der nach dem **neunten Schuljahr** absolvierten Prüfung soll Einfluss haben auf den **Lehrlingslohn**.

Für den Besuch einer **Mittelschule** ist das Bestehen der **Aufnahmeprüfung** ohne Ausnahme erforderlich.

0206 Volksschule und Elternhaus

Die Verantwortung und Pflicht zur **Erziehung** der Kinder liegt bei den **Eltern**. Zum Erziehungsauftrag der Eltern gehört, bei ihren Kindern die Aufnahmefähigkeit für Bildung zu wecken. Die **Schule** ist für die **Ausbildung** der Kinder verantwortlich und vermittelt der Jugend altersgemässen Unterricht. Damit unterstützt sie die Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder. Die **Grundausbildung der Kinder besteht aus Lesen, Schreiben und Rechnen.** Eine Schule, welche diese Grundfähigkeiten gut vermittelt, legt das lebenslang wertvollste Fundament für die Bildung jedes Einzelnen.

Charakterbildung ist Aufgabe der **Eltern**, **Kenntnisvermittlung** und Erschliessung der Bildungsgüter ist Aufgabe der **Schule**. Dieser **Doppelauftrag** von Elternhaus und Schule ist unteilbar. Wo er gelingt, wird der Bildungsauftrag erfüllt.
Tatsache ist aber auch, dass **erzieherisch vernachlässigte Kinder** in der Schule weniger aufnahmefähig sind als Kinder, deren Eltern ihre Erziehungspflicht ernst nehmen. Der Lehrer muss, wenn seine Ausbildungsarbeit mit den Kindern Erfolg haben soll, darauf zählen können,

dass den Kindern von den Eltern eine innere Ordnung beigebracht wird, die sie für Bildungsgut aufnahmefähig macht. Vernachlässigen Eltern diese Aufgabe, so machen sie sich ihrem Nachwuchs gegenüber schuldig.

0207 Ausländer in der Volksschule

Das Konzept, besondere Sprachförderung von sprachlich ungenügenden Ausländer-Kindern **parallel zum «normalen» Unterricht** durchführen zu wollen, ist **gescheitert**. Weiterhin aber gilt, dass Spracherwerb und Sprachkompetenz den Schlüssel zum schulischen Erfolg bilden. Der Weg, mit den Mitschülern in der Klasse gleichzuziehen, führt über die Sprachkompetenz. **Ohne Sprachkompetenz keine Chancengleichheit**.

Die Beherrschung der am Wohnort geläufigen **Landessprache** ist **für den Schulerfolg unverzichtbar.** Jede Multi-Kulti-Romantik ist dieser Forderung gegenüber fehl am Platz. Hinreichende Chancengleichheit besteht nur dann, wenn die grössten Sprachdefizite von Ausländerkindern beseitigt werden, bevor diese Kinder einer Regelklasse zugeteilt werden.

Das **Konzept** muss daher lauten: **«Zuerst Sprachbeherrschung – dann erst Einschulung».**

Die Volksschulen haben in ihrem gesamten Unterricht nicht zu verleugnen, dass die Schweiz, das Denken und Handeln der Schweizerinnen und Schweizer **christliche Wurzeln** hat. Das haben auch Einwanderer zu respektieren.

0208 Der erste Schulkontakt: Die Eingangsstufe

Im Rahmen der hektisch betriebenen Reformitis, vorangetrieben durch – nicht allzu selten im Lehrerberuf wenig erfolgreiche – Schultheoretiker, wurden Kindergarten und Grundstufe zum bevorzugten Tummelfeld der Reformer. In zahlreichen Kantonen werden in aufwendigen Schulversuchen mittels Zwischenauswertungen und der 2010 vorgelegten provisorischen Schlussauswertung Modelle von «Basisstufen» und «Grundstufen» erprobt. Daraus ist ein vielschichtiges, immer weniger übersichtliches Geflecht von Schulversuchen entstanden. Auf saubere Versuchsauswertung wartet man bis heute vergeblich. Schulversuche wurden allzu oft zu «Modellen» erklärt, deren Umsetzung jetzt dringlich sei – auch wenn die Modelle wenig überzeugende «Ergebnisse» vorzuweisen haben. Eine angebliche Schlussauswertung förderte Mitte 2010 zutage, dass die Basisstufe zwar «nicht schlechter», gewiss aber viel teurer sei als der traditionelle Kindergarten. Aus ideologischen Gründen erklärte man die Fortsetzung des eigentlich gescheiterten, sündenteuren Schulversuchs «Basisstufe» als erforderlich – einmal mehr Unsummen für sinnlose, aus ideologischen Gründen stur aufrechterhaltene «Reformen» zweckentfremdend. Die Idee, die **frühkindliche Erziehung dem Elternhaus möglichst zu entreissen**, entpuppt sich dabei als **ideologisch statt fachlich begründete politische Zwängerei.**

Die ideologisch motivierten Theoretiker unter den Bildungsreformern orientieren sich an Modellen, die an den jungen Menschen vorbeiführen und die Lehrer – im Widerspruch zu deren Erfahrungen – rücksichtslos in ihre Experimente einspannen. Dazu ist zunächst einmal festzuhalten: **Der junge Mensch im Vorschulalter darf nicht als Theorie-Erfüllungsobjekt missbraucht werden.** Der junge Mensch braucht Liebe und Bindung, die ihm in erster Linie das Elternhaus vermittelt. Daraus schöpft er das Grundvertrauen, das er für die Bewältigung des Lebens benötigt.

Den Eltern muss mehr Mut gemacht werden, in der Erziehung wieder mehr Verantwortung zu übernehmen. Die vor bald vier Jahrzehnten verkündeten Rezepte des grenzenlosen Gewährenlassens

haben sich nicht bewährt und wirken sich in einer stark am Konsum orientierten Gesellschaft besonders ungünstig aus.

0209 Oberstufe

Die Oberstufe der Volksschule (7. bis 9. Schuljahr) ist seit einem Vierteljahrhundert eine **Baustelle**. Ein Schulversuch, ein Modellversuch löst den andern ab. Theoretisch meist wortreich begründet, versagen Versuche in der Praxis allzu oft – um gleich vom nächsten Versuch abgelöst zu werden. Die **hektische Abfolge der Versuche** verunmöglicht, Versuche endlich unvoreingenommen auszuwerten, die Gründe des Scheiterns sauber zu erfassen und Konsequenzen daraus zu ziehen.

Gemäss Schulgesetzen und Kantonsverfassungen hat das Bildungswesen in allen Kantonen den weitgehend gleichen Auftrag zu erfüllen, nämlich jedem Schüler eine «seinen Fähigkeiten angemessene Ausbildung und Bildung zu vermitteln». Aus diesem Auftrag wurde einst die **dreigliedrige Oberstufe** nach folgendem Muster ausgestaltet:

Niveau A bezeichnet die Stufe für die leistungsstärksten Oberstufenschüler.

Das **Niveau B** entsprach einem Schultypus mit weniger theoretischer, **zusätzlich dafür handwerklicher Fähigkeiten-Vermittlung**.

Auf **Niveau C** wurden Schüler unterrichtet, die sich in **praktischen Belangen** als durchaus gut bildungsfähig erwiesen, die in theoretischen Bereichen aber Defizite zeigten.

Schüler von Klassen der Niveaus B und C wurden von **Reallehrern** (in einzelnen Kantonen anders benannt) unterrichtet, welche ein **Reallehrer-Seminar** zu bestehen und mit Diplom abzuschliessen hatten. Im Reallehrer-Seminar wurde Pestalozzis Bildungsideal «Mit Kopf, Herz und Hand» besonders ausgeprägt nachgelebt.

Teilweise als Resultat ideologisch motivierter Forderungen nach «mehr Gleichheit» wurde die Dreiteilung der Oberstufe im Lauf der letzten Jahre zunehmend verwässert. Doch je stärker sich die Oberstufe an Einheitsschul-Mustern zu orientieren begann, desto grössere **Zurückhaltung** bekundeten **Lehrlings-Betriebe** gegenüber den Abgangszeugnissen von Schülern aus unteren Niveaus der Oberstufe. Das Misstrauen gegen immer schwieriger zu beurteilende, die Realität mehr verschleiernde als dokumentierende Zeugnisse wuchs. Grössere Lehrlings-Betriebe führten in zunehmendem Mass Aufnahmeprüfungen für die Zulassung zu Lehrstellen im eigenen Betrieb ein.

Im Rahmen der hektischen Reformitis wurde in der Oberstufe das Klassenlehrer-System weitgehend durchlöchert, das **Fachlehrer-Prinzip** apodiktisch durchgesetzt. Sog. Fachleute, eine selbsternannte «Bildungs-Elite» verdrängt dabei die Politik *(«Die verstehen die ganze Reform ohnehin nicht.»*) und damit auch die Stimmbürger aus aller Mitentscheidung. Theoretiker und Ideologen wollen unter sich bleiben.

Der **Drang zur Reform** wird vor allem aus **linkspädagogischen Gesamtschulkonzepten** genährt. Das in Deutschland kopierte Gesamtschulkonzept stützt sich heute auf den sog. «Brügge-Kopenhagen-Prozess», der sich in der Europäischen Union durchzusetzen vermocht hat. Er übernimmt das Punkte-System des Bologna-Modells und sieht eine **Berufsausbildung ohne Berufslehre** vor. Ein Modell, das traditionellen, praxistauglichen schweizerischen Schul- und Berufslehr-Konzepten ausgesprochen fremd ist.

Der Lehrer muss die Freiheit besitzen, den Unterricht so zu gestalten, dass er sowohl seinen Schülern als auch seiner Klasse insgesamt sowie den Anforderungen des Lehrplans gerecht wird.

Die Schulpflege beaufsichtigt und begleitet ihn dabei. Der Weg zurück zu sorgfältiger Begleitung und Beurteilung des Lehrers durch die Schulpflege muss dem Oberstufenlehrer erlauben, zumindest **achtzig Prozent seiner Arbeitszeit für den Unterricht**, für die Schüler, für seine Klasse aufzuwenden.

Die Lehrer sind dringend von ermüdendem, frustrierendem, kaum sinnvolle Resultate hervorbringendem administrativem Ballast zu entlasten. Der Schüler braucht als Gegenüber eine Lehrer-Persönlichkeit, nicht einen sich im Papierkram aufreibenden Administrator. Bildungsdirektion und Schulpflege müssen dem Lehrer in erster Linie die Möglichkeit geben, seinen pädagogischen Auftrag zu erfüllen. Er ist dazu von administrativem Überaufwand, wie er die Schulen immer stärker belastet, zu befreien.

Der Weg zu **besseren Schulen** führt über **bessere, motiviertere, stärker unternehmerisch und zielorientiert denkende Lehrer**. Wer dem Lehrer mehr Freiheit gibt, motiviert ihn zu eigenständiger Leistung. Freiheit für die Lehrer macht den **Lehrerberuf** zum **Traumberuf**.

0210 Portfolio

Der Begriff «Portfolio» scheint Bedeutungsvolles, Respekterheischendes auszudrücken. Er wird fleissig, oft allerdings widersprüchlich genutzt. Entscheidend scheint die Identifizierung des Portfolios mit **bildungspolitischen Zielen der Europäischen Union**. Dies dürfte Schweizer Bildungsfunktionäre vor allem dazu bewogen haben, den Begriff überhaupt zu übernehmen. Er beinhaltet die **systematische Sammlung aller Informationen über die schulischen und außerschulischen Fähigkeiten und Interessen der Schülerinnen und Schüler**. Offizielle (Notenzeugnisse, Beurteilungsbogen, Leistungsprofile von Tests, das Abschlusszertifikat der Volksschule, eventuelle Beurteilungsdossiers) und inoffizielle (persönlicher Lebenslauf, Teilnahmebescheinigungen an Tests, Auszeichnungen, Projektteilnahmen, Bilder, Folien etc.) persönliche Belege sind der Inhalt des Portfolios. Ob eine rechtliche Grundlage für das Anlegen solcher «Superfichen» für alle Schülerinnen und Schüler besteht – diese Frage scheint bis heute nicht aufgeworfen worden zu sein. Man geht ihr aus dem Weg.

Das Portfolio wurde zur Notwendigkeit, je dezidierter die **Ausmerzung des Klassenlehrers** verfolgt, das Team-Teaching an dessen Stelle gefördert wurde. Wenn der Klassenlehrer ausgeschaltet wird, gibt es keine **Einzelpersönlichkeit** mehr, die für Schüler und Klasse gesamthaft **verantwortlich** ist. Kollektiv-Verantwortung tritt an die Stelle der persönlichen Verantwortung des Klassenlehrers für Klasse und Schüler.

Die **Gesamtbeurteilung** eines jeden Schülers in Form des Portfolios errechnet also ein **Computerprogramm** anhand der von jedem Fachlehrer eingespiesenen Einzelbewertungen. Das Gesamtprofil liefert für jeden Schüler Angaben zu dessen **Leistung** und zu dessen **Verhalten** im Unterricht. So soll gleichsam eine **anonym** von einem elektronischen System erarbeitete Gesamtbeurteilung entstehen.

In Wahrheit bewirkt dieses computergesteuerte Gesamtbeurteilungsprogramm von Schülern vor allem systematische Nivellierung. Lehrer werden zu **nivellierender Beurteilung** veranlasst und Schüler zur **Durchschnittlichkeit** erzogen. Spezielle Leistung bewirkt, weil den üblichen Durchschnitt durchbrechend, Meldung und Umtriebe, ist also eher unerwünscht. Mit der gleichen Absicht wird ungenügende Leistung eher geschönt, damit sie im Durchschnitts-Notenbereich Platz findet. Der **Lehrer** wird dabei in die Rolle des **Formular-Ausfüllers** gedrängt.

Das Portfolio wurde geschaffen zur **Tarnung eines gezielten Anschlags auf Leistung, Leistungsforderung und Leistungserwartung**. Das Portfolio registriert bloss Vorgänge,

täuscht selbst die Eltern über die wahre Leistungsfähigkeit ihrer Sprösslinge hinweg. Das Portfolio steht im Dienst einer Schulreform, die Leistung abwertet und disqualifiziert – nach der Ideologie der Achtundsechziger.

0211 Integrativer Unterricht

Als «integrativ» wird eine Unterrichtsform bezeichnet, die – nach weitgehender **Abschaffung aller Sonder- und Kleinklassen** – die Integration möglichst aller, also auch der begabungsschwachen und verhaltensgestörten Schülerinnen und Schüler – sprachlich schwache Ausländer-Kinder inbegriffen – in die Regelklassen vorsieht. Die in die Regelklassen integrierten **schwächer begabten und verhaltensauffälligen Kinder** sollen parallel zum Normal-Unterricht in ihren Regelklassen **zusätzliche Unterstützung** durch eigens für sie herangezogene **Heilpädagogen** erfahren. Die Zusatzbetreuung erfolgt parallel zum laufenden Unterricht im Klassenzimmer, indem Schulhilfen und Heilpädagogen diesen zusätzlich zu fördernden Kindern mehr oder weniger ständig zur Seite stehen.

Nicht wirklich nachvollziehbar ist, weshalb **Unterricht in Kleinklassen** für begabungsschwächere Kinder, für sprachlich stark zurückgebliebene Ausländerkinder sowie vor allem auch für verhaltensauffällige Schüler **plötzlich falsch** sein soll. Kinder mit ausgeprägten Schwächen gesondert in Kleinklassen ihren Möglichkeiten gemäss zu fördern, hat in der Vergangenheit sehr oft gute Resultate gebracht. Solch gesonderten Unterricht plötzlich als **diskriminierend** hinzustellen, ist kurzsichtig. Der Ruf, möglichst alle Kinder in Regelklassen einzuteilen, ist angesichts solcher Diskriminierungsvorwürfe nicht zuletzt ideologisch begründet: Man dürfe schwächere Kinder «nicht ausgrenzen». Überlegungen, ob solche Kinder in integrativ geführten Klassen besseren Schulerfolg erzielen, bleiben auffälligerweise ausgeklammert.

0212 Der Sinn eines Lehrplans

Lehrpläne sind dazu da, klare, überprüfbare und zu erfüllende **Leistungsanforderungen** für Schülerinnen und Schüler jeder Altersstufe festzulegen. Der Lehrplan hält fest, was die Lehrer mit ihren Klassen pro Jahrgang zu erreichen haben, welche ihrem Alter angepassten Leistungen die Schülerinnen und Schüler zu erbringen in der Lage sein müssen. Zielerreichung ist dabei Voraussetzung für die Promotion in die nächsthöhere Klasse.

Ein für alle Kantone verbindlicher Volksschul-Lehrplan ist dann von Nutzen, wenn er für die **Kernfächer** Deutsch (bzw. Französisch im Welschland, Italienisch im Tessin), Mathematik und Fremdsprache – auf der Sekundarschul-Stufe zusätzlich für die naturwissenschaftlichen Fächer – klare, **messbare Leistungsziele** für jede Jahrgangsklasse festlegt. Der **Weg** zum gesetzten Ziel müsste den Kantonen im Sinne des Wettbewerbs in der föderalistisch aufgebauten Schweiz (Methoden- und Lehrmittelfreiheit) freigestellt werden. **Ziele und Zielerreichung gesamtschweizerisch** abzusprechen, ist indessen erstrebenswert.

Bedauerlicherweise stehen in den von der Erziehungsdirektoren-Konferenz (EDK) in die Vernehmlassung gegebenen und seither breit, aber eher diffus diskutierten Entwürfen zum **Lehrplan 21** Ziele und Zielerreichung im Hintergrund. Statt dessen sind die Ideen-Papiere zum Lehrplan 21 geprägt von einer kaum überblickbaren Vielzahl schwammig definierter und schwerlich messbarer **«Kompetenz-Erwartungen»**. Dabei verschliessen sich diese Entwürfe und Ideenskizzen beharrlich der Tatsache, dass die Orientierung an Kompetenzerwartungen im modernen Unterricht eindeutig zu Lasten von Inhalten geht.

Aus einem Volksschul-Lehrplan müssen Leistungsbeurteilungen von Schülerinnen und Schülern resultieren, die **für Eltern, Lehrmeister und Lehrlingsbetreuer unmittelbar verständlich**

und nachvollziehbar sind. Die Leistungsbeurteilungen müssen aussagekräftige Quervergleiche gewährleisten. Die Beurteilung hat weiterhin **mit Noten** zu geschehen.

Der Lehrplan 21-Entwurf, so wie ihn die EDK 2009 in die Vernehmlassung gegeben hat, ist entschieden abzulehnen. Die Erarbeitung des Lehrplans ist breiter abzustützen. Der Lehrplan darf nicht in der «geschützten Werkstatt» der EDK-Bürokratie entstehen. Zu dessen Erarbeitung sind vielmehr erfahrene, im Beruf sich bewährende, also **mit der Berufspraxis vertraute Lehrkräfte** sowie **Vertreter der Berufswelt** (Lehrmeister, Lehrlingsbetreuer) und auch **Vertreter aller relevanten politischen Kräfte** beizuziehen.

0213 Die Kostenfrage: Billigere Schule – bessere Schule

Die Volksschulen – das gilt für alle Kantone – **leiden nicht unter Finanznot**. Vielmehr wird deutlich, dass die Bildungsdirektionen zahlreicher Kantone viel zu viele Finanzmittel ineffizient oder gar falsch einsetzen.

Würde der **unsinnige Bürokratie-Apparat**, der rund um die Volksschule in den letzten Jahren ausgewuchert ist, endlich markant abgebaut oder gar zum Verschwinden gebracht, dann würden enorme zusätzliche Mittel, die heute für die Bürokratie verbrannt werden, für die Bildung, also unmittelbar für den Schulunterricht zur Verfügung stehen. Bürokratie-Abbau würde aber nicht nur Kosten sparen. Vielmehr würden auch die durch die Bildungsbürokratie in viel zu starkem Mass zu Kontrollfunktionären degradierten Lehrer dank höherer Freiheit ihre Freude am gewählten Beruf zurückgewinnen. Der Lehrermangel würde markant entschärft.

Die **Rückführung der Pädagogischen Hochschulen in Lehrerseminare**, also die gezielte Ent-Akademisierung der Lehrerausbildung würde weitere Geldflüsse von der Bürokratie in die Bildungsarbeit mit Lehrern und Jugendlichen umleiten. Im Blick auf die in der Bürokratie erstarrende Volksschule ist man versucht zu sagen: **Die Volksschule leidet heute weit eher unter zu hohen als unter zuwenig Finanzmitteln**. Dies um so ausgeprägter, als die fortschreitende Verbürokratisierung der Volksschule die Qualität dieser Volksschule zunehmend beeinträchtigt.

Billigere Schule – bessere Schule: Das ist kein oberflächliches Schlagwort. Vielmehr könnte solche Zielausrichtung der Volksschule wieder zu ihrer einstigen Qualität verhelfen.

0214 HarmoS – wie weiter?

Einerseits haben bis Sommer 2010 mehr als zehn – insbesondere welsche – Kantone dem Beitritt zum HarmoS-Konkordat zugestimmt. HarmoS kann in diesen Kantonen eingeführt werden. Tatsache ist aber auch: Es haben bereits so viele Kantone den Beitritt zu HarmoS abgelehnt, dass jene Zahl von achtzehn Ja-Kantonen nicht mehr erreicht werden kann, die nötig gewesen wäre, damit der Bund HarmoS für die ganze Schweiz hätte allgemeinverbindlich erklären können. HarmoS hat die Schweiz in einen eigentlichen **Flickenteppich** verwandelt. Von Vereinheitlichung der Volksschule durch HarmoS kann keine Rede sein.

Nachdem HarmoS **mehr Wirrwarr** stiftet **als Vereinheitlichung**, wäre – im Interesse der Volksschule – ein **rascher Übungsabbruch** angebracht. HarmoS lenkt Unsummen an Geldern, die eigentlich für die Bildung bestimmt wären, in ergebnislose Bürokratie-Orgien. Der Rückzug auf jene Vereinheitlichungs-Vereinbarungen, die im Bildungs-Rahmenartikel (BV, Art. 62)

festgehalten sind, wäre angebracht – wäre angesichts des Chaos, dem die Volksschule in manchen Kantonen offensichtlich ausgesetzt ist, geradezu ein Segen.

Konkret heisst dies: Der Besuch des **Kindergartens** soll weiterhin **freiwillig** bleiben. Die Kindergärten sollen auch in Zukunft **kantonaler Hoheit** unterstehen. Mit Rücksicht auf eine klare Mehrheit der Kantone soll die **Primarschule** auf **sechs Jahre** festgelegt werden. Dies, obwohl in den wenigen Kantonen, welche bis heute die fünfjährige Primarschule kennen oder gekannt haben, damit gute pädagogische Erfahrungen gemacht worden sind. Der Kanton Aargau, der fast als einziger derzeit noch bei fünf Jahren steht, hat indessen bereits eine Absichtserklärung abgegeben, die sechsjährige Primarschule mittelfristig einzuführen.

Die **Oberstufe** soll gesamtschweizerisch **drei Jahre** dauern. Die Gründe für die Vereinheitlichung der Volksschule auf sechs und drei Jahre sind äusserlich-organisatorischer, nicht pädagogischer Art. Die Hoffnung, solch organisatorische Vereinheitlichung würde eine die Kantonsgrenzen überschreitende Mobilität der Bevölkerung erleichtern, erwies sich allerdings als trügerisch. Wichtigstes Hindernis sind und bleiben nämlich die **unterschiedlichen kantonalen Termine für die Einführung der Fremdsprachen**. In der Schweiz eine einheitliche Regelung bezüglich Zeitpunkt und Umfang des Fremdsprachen-Unterrichts herbeizuführen, würde weit mehr Mobilitäts-Hindernisse abbauen als jede HarmoS-Bestimmung.

Sodann muss die **Hoheit über die Volksschule** grundsätzlich bei den **Kantonen** bleiben. Die **Mitsprache der Bevölkerung** bezüglich Volksschulpolitik im Rahmen der Gemeinde- und Kantonshoheit darf nicht geschmälert werden – die Demokratie in Volksschul-Angelegenheiten muss gewährleistet bleiben. Die Erziehungsdirektoren-Konferenz soll zurückgestuft werden auf ein Konsultativ-Organ ohne Hoheitsrechte und Entscheidungskompetenz.

0215 Freie Schulwahl

Die SVP bekennt sich ausdrücklich zum Recht der gesamten Bevölkerung, vom öffentlichen Bildungswesen – als Gegenleistung zu den alljährlich geleisteten hohen Steuerzahlungen – eine hochwertige Volksschule zu erwarten. Das SVP-Papier unterstützt diese Erwartung und will mit seinen zahlreichen Anregungen und Forderungen zur Korrektur der unhaltbar gewordenen Zustände in der bald zutode reformierten Volksschule beitragen – mittels vieler Vorschläge zur qualitativen Verbesserung der Volksschule.

Auf die Idee der freien Schulwahl geht dieses Papier deshalb nur der Vollständigkeit halber ein. Es erklärt deren Prinzip und stellt kurz sowohl die Argumente der Befürworter als auch jene der Gegner vor. Orientiert am Ziel, die heutige **Volksschule markant zu verbessern**, verzichtet das Papier aber auf jeglichen Positionsbezug pro oder contra freie Schulwahl.

0216 Fazit: Volksschul-Reform ist gescheitert

Das planlos angepackte, überstützt eingeleitete, zielloser Auswucherung überlassene Projekt **«Volksschul-Reform»** ist **gescheitert**. Es artete aus in zunehmend hektischere Reformitis, deren Sinn und Ziel niemand mehr zu erkennen vermag und die niemand mehr unter Kontrolle hat. Sie hat die Volksschule in eine Sackgasse manövriert.

Die Reformen wurden von Ideologen diktiert. Diese behaupteten, ihren Forderungen lägen «wissenschaftlich unterlegte Erkenntnisse» zugrunde. Das war politische Falschmünzerei. Linke, gesellschaftskritische, familien-, überhaupt autoritätsfeindliche Dogmen spielten als Antrieb der Reformitis eine viel entscheidendere und verhängnisvollere Rolle. Die angebliche Wissenschaftlichkeit war Behauptung ohne Grundlage. Die apodiktische Aussage, wonach

«junge Hirne» weit früher und weit intensiver gefüttert werden müssten, ist Beispiel eines derart ideologischen Dogmas, das von der Wirklichkeit alles andere als bestätigt wird.

Die Reformitis hinterlässt **erboste Eltern** und **frustrierte Lehrer**. Zwar wurde die Lehrerbildung auf unwirklich akademisches Niveau hochstilisiert. Genügenden Nachwuchs an Lehrkräften vermag das neue, akademisch ausgerichtete Ausbildungswesen indessen nicht im entferntesten zu garantieren. Die Lücken im ausgebildeten Lehrkörper werden von Jahr zu Jahr grösser. Qualitätsbelastende Improvisation prägt zunehmend die Besetzung der Lehrerstellen. Lücken und Hektik wachsen im Gleichschritt. Die Tatsache, dass **Schulführung** in erster Linie nach **Führungsqualitäten** verlangt, wird immer gravierender vernachlässigt.

Schwer geschadet hat der Volksschule der **Gleichheitswahn**, der die Bildungsbürokraten – ohne dass sie vom Souverän dafür je einen Auftrag erhalten hätten – in «kollektivem Fieber» erfasst zu haben scheint. Um diesen Gleichheitswahn umzusetzen, wurde eine **Kontrollbürokratie** in fieberhafter Hektik aufgebaut und einem Spinnennetz gleich über die ganze Volksschule gelegt. Zutiefst frustrierte Lehrer, gezwungen, unablässig von Absprachesitzung zu Absprachesitzung zu hetzen und daneben unendlich Formulare auszufüllen, verlieren alle Freude an ihrem Beruf. Der **Lehrerberuf**, der dem begabten und engagierten Pädagogen einst grosse **unternehmerische Freiheit in der Unterrichtsgestaltung** gewährt hat, der damit für viele zum Traumberuf wurde, steckt im Nivellierungs-Ghetto geisttötender Bürokratisierung.

Wer nach **Besserung** ruft, muss **dem Lehrer mehr Freiraum** einräumen. Er muss ihm ermöglichen, als engagierter Pädagoge im Klassenzimmer tätig zu sein – mit der Jugend zu arbeiten. Selbstverständlich sollen dem Lehrer Ziele gesetzt werden, die er im Unterricht mit seinen Schülern – mit allen Schülern – zu erreichen hat. Aber der Weg zu den Zielen soll seiner freien Unterrichtsgestaltung überlassen werden. Lehrer, denen Freiheit gewährt wird, vermögen das Engagement aufzubringen, ihre Schüler zu Leistungen zu motivieren, Sie können, wenn sie ihre Freiheit voll nutzen können, auch gültig beurteilt werden anhand der von ihnen mit ihrer Klasse erreichten Resultaten.

Die Forderung ist überfällig: **Schluss mit dem Missbrauch von Kindern und Schülern als Versuchsobjekte ideologisch motivierter Reformer**, denen Autoritätszerstörung wichtigstes Anliegen ist.

Junge Menschen verlangen nach **Orientierung**. Nach Orientierung, die ihnen nur Menschen vermitteln können. Menschen, die für sie Verantwortung übernehmen, die sie mit all ihren Eigenheiten auch gern haben. Das tun sowohl die Eltern als auch die ihre Ausbildung zielbewusst begleitenden Lehrer. Leistung und Leistungsforderung sind Eckpfeiler einer von Menschen gestalteten, junge Menschen zu selbständiger Lebensgestaltung ausbildenden Schule.

03	*Mehr Bildung – weniger Bürokratie* Der Auftrag der Volksschule

Bevor auf die Einzelprobleme, denen die Volksschule heute ausgesetzt ist, eingegangen werden kann, muss Klarheit bestehen über den Auftrag, den die Volksschule zu erfüllen hat.

Ziel der Erziehung ist es, Kinder in christlich-abendländischem Geist zu verantwortungsbewusstem Leben in einem demokratisch aufgebauten, freiheitlichen Staat zu befähigen. Die **Verantwortung**, aber auch die **Pflicht zur Erziehung** der eigenen Kinder liegt bei den **Eltern**. Die **Lehrer** tragen die Verantwortung für die **Ausbildung** der ihnen in der Volksschule anvertrauten Kinder.

Die Klagen von Seiten der Mittelschullehrer und Hochschulprofessoren, aber auch aus dem Munde von Lehrmeistern und Lehrlingsbetreuern nehmen ebenso übereinstimmend wie unüberhörbar zu: Volksschul-Abgänger bekunden von Jahr zu Jahr grössere Schwierigkeiten, sich in der deutschen Schriftsprache präzise und verständlich auszudrücken. Überhaupt bestehen bezüglich sogenannter «Basisfähigkeiten» gewichtige Defizite. Immer weniger Schulabgänger sind fähig, einen verhältnismässig einfachen Handlungsablauf in zutreffender Abfolge und verständlicher Logik zu formulieren – von der korrekten Abfassung eines Briefes ganz zu schweigen. Diese Feststellung trifft übrigens auch auf Mittelschüler zu. Die Anzahl der in hektischer Abfolge beschlossenen Schulreformen hat die Qualität der Volksschule offensichtlich nicht verbessert.

Es ist Aufgabe der Volksschule, den Schülerinnen und Schülern sowohl die am Schulort gesprochene Mundart zu vermitteln als auch den **korrekten Gebrauch der deutschen Hochsprache** in Wort und Schrift beizubringen.

0301 Erziehung – Ausbildung – Bildung

Der Ausbildungsauftrag der Volksschule ist wesentlicher Bestandteil der Erziehung. Er erfordert konstruktives Miteinander von Eltern und Schule. Der **Erziehungserfolg** misst sich an der **Lebenstauglichkeit**, der **Mitmenschlichkeit**, der **Berufs-** und damit auch der **Wirtschaftstauglichkeit** des ins Leben entlassenen jungen Menschen.

Neben der Vermittlung von Wissen und Kenntnissen ist es Aufgabe der Schule, Schüler zu Sauberkeit, Sorgfalt, Ausdauer und Beharrlichkeit in der Arbeit mit dem Schulstoff anzuhalten: Präzises Denken, genaues Arbeiten, das Erkennen und richtige Anwenden von Regeln sind Bildungs- und Erziehungsziele. Durch kompetente Klassenführung hat der Lehrer zu erreichen, dass Schüler erkennen, dass **ohne Disziplin und äussere Ordnung Lernerfolg nicht eintritt**. Gerade in dieser Aufgabe ist überlegtes Miteinander von Schule und Elternhaus unabdingbar.

Durch gemeinsames, je auf den eigenen Auftrag abgestütztes Miteinander von Eltern und Lehrerschaft wird der Bildungsauftrag gegenüber der heranwachsenden Generation erfüllt.

0301-1 Fundament für staatliches Miteinander

Ohne **Erziehung** und Vermittlung von Wertvorstellungen wird gesellschaftliches Zusammenleben unmöglich.

Gute Allgemeinbildung möglichst der gesamten Bevölkerung ist unabdingbare Voraussetzung für eine gedeihliche wirtschaftliche, kulturelle und geistige Zukunft der Schweiz.

Lernen und Leisten verhelfen jedem Einzelnen zu Befriedigung und der Allgemeinheit zu Wohlstand.

0301-2 Grundsätze

Abgeleitet von diesen Erkenntnissen gelten folgende **zehn Grundsätze:**

3. Eltern sind verantwortlich für die Erziehung ihrer Kinder. Die Schule ist verantwortlich für deren Ausbildung.

Der Staat greift nur in die elterliche Erziehungsverantwortung ein, wenn die Eltern aus nicht beeinflussbaren höheren Umständen oder aufgrund mangelnden Willens ihre Erziehungsverantwortung nicht wahrnehmen.

4. Schluss mit der Achtundsechziger-Ideologie, Schluss mit Reformitis.

Das Reform-Durcheinander ist zu beenden. Die Volksschule muss zur Ruhe kommen und wieder auf ein **Fundament bewährter Werte** gestellt werden. Dazu benötigt jede Klasse einen seine Aufgabe ernstnehmenden **Klassenlehrer** und eine möglichst stabile Zusammensetzung – also weder unterschiedliche Niveaus noch ständiges Kommen und Gehen einzelner Schüler zu oder von Sondertherapien.

3. Der Lehrer hat eine Führungsaufgabe inne.

Lehrer müssen als Ergebnis der erhaltenen Ausbildung in der Lage sein, einer Schulklasse vorzustehen und die Verantwortung für die Ausbildung ihrer Schüler zu übernehmen. Diese Verantwortung soll nicht durch Therapeuten und anderes sog. «Fachpersonal» beschnitten werden. An den Primarschulen und an den nicht gymnasial ausgerichteten Leistungszügen der Oberstufe sollen die Klassen generell von **Klassenlehrern** geführt werden; die Anzahl der von Fachleuten erteilten Stunden ist tief zu halten.

4. Disziplin und Ordnung ist die Basis des Lernerfolgs.

Um im Klassenzimmer und auf dem Schulgelände Disziplin und Ordnung aufrechterhalten zu können, müssen die Lehrkräfte und Schulbehörden über wirkungsvolle Sanktionsmöglichkeiten verfügen. Die Palette möglicher Sanktionen reicht vom Wegweisungsrecht für das Schulareal bis hin zur Überstellung krass fehlbarer Schüler in polizeiliche Ordnungsgewalt.

5. Es sind Lernziele zu setzen und die Lernerfolge sind zu messen.

Schulen sind **leistungsorientiert** zu führen. Für die Kernfächer sind verbindliche Lernziele vorzugeben. Die Leistungen der Schüler sind zu benoten. Auf «Portfolio-Lösungen» als Notenersatz ist zu verzichten. Das in jeder Klasse zu erreichende Lernziel ist präzise festzulegen.

Allgemeinbildender Unterricht – ein Herzstück der modernen Volksschule

«Millionen von Zuschauern sitzen allabendlich vor dem Bildschirm, wenn bei Quizfragen das Wissen der Kandidatinnen und Kandidaten geprüft wird. Bewundert und belohnt wird, wer sich im breiten Feld des Grundwissens und der aktuellen Ereignisse als sattelfest erweist. Das grosse Interesse für Fernseh-Ratespiele zeigt, welch hoher Stellenwert einer guten Allgemeinbildung in unserer Informationsgesellschaft beigemessen wird. Doch ganz im Gegensatz dazu scheint der allgemeinbildende Unterricht an der Volksschule laufend an Bedeutung zu verlieren.

Ist die Schule gegenüber dem riesigen Angebot an aktuellsten Informationen in den elektronischen Medien nicht hoffnungslos ins Hintertreffen geraten? Jugendliche informieren sich laufend im Internet und kennen sich in Bereichen aus, die früher beim Schulstoff noch zum verheissungsvollen Neuland zählten. Zweifellos hat die Schule das Monopol der Erstinformation verloren. Deshalb aber den Schluss zu ziehen, die Volksschule müsse sich vom allgemeinbildenden Unterricht möglichst bald verabschieden, ist sicher falsch.

Der Umgang mit den elektronischen Medien setzt solides Basiswissen voraus, damit die Orientierung in der Datenflut des Internets einigermassen gelingt. Die Lehrkräfte sind gefordert, mit farbigem und sorgfältig aufgebautem Realien- und Deutschunterricht die Schüler so vorzubereiten, dass sie mit den neuen Medien zweckmässig umgehen können.

Zielsicheres Surfen im Netz und das Herunterladen von Texten ist das eine, die eigentliche Arbeit aber beginnt erst mit dem ***Verstehen und Umsetzen des Gelesenen*** *in die eigene Sprache. Wo dieser Bildungsprozess nicht konsequent gefördert wird, bleiben die Lernfortschritte zu sehr dem Zufall überlassen. Nur wenn es gelingt, die gestalterischen Kräfte und das eigenständige Denken der Jugendlichen entscheidend zu fördern, ist die Schule auf dem richtigen Kurs.*

Dem Unterricht in den allgemeinbildenden Fächern wie Geschichte, Geografie, Biologie, Chemie oder Physik kommt je länger desto mehr grosse Bedeutung zu. Biologische Grundkenntnisse sind eine Voraussetzung dafür, dass aktuelle Fragen der Gentechnologie wenigstens einigermassen verstanden werden können. Lebendiger Geschichtsunterricht weckt ohne Zweifel das Interesse für das politische Geschehen der Gegenwart. Und wenn Jugendliche keinen knochentrockenen Physikunterricht erlebt haben, werden vielleicht Forscheraugen für technische Entwicklungen geöffnet. Letztlich findet überall fruchtbare Bildung statt, wo Jugendliche auf grundlegende Fragen seriöse Antworten erhalten oder ihnen weiterführende Lösungsansätze vermittelt werden.

Ein spannender Realienunterricht bringt ein Stück Welt ins Schulzimmer und führt weit über blosse Wissensvermittlung hinaus. Die Auseinandersetzung mit attraktivem, anschaulichem Schulstoff weckt bei den meisten Jugendlichen Begeisterung und kann damit nachhaltige Bildungsprozesse in Gang setzen.»

(H.P. Amstutz, Oberstufenlehrer, Mitglied des Zürcher Bildungsrats)

Wer es nicht erreicht, kann nicht promoviert werden. Bei Nicht-Promotion ist die dem Einzelfall gerecht werdende Massnahme zu treffen. So ungeeignet mehrmalige Repetition einer Klasse erscheint, so falsch ist es, Repetition generell zu verbieten. Sowohl die **Repetition einer Klasse** als auch der **Wechsel eines Schul-Typus** kann mitunter ein guter, empfehlenswerter Weg sein, einem Schüler gewisse, auf Anhieb nicht erworbene Fähigkeiten nach einer zweiten Einführung doch noch beizubringen.

Der Entscheidungsfreiheit sowohl des Lehrers als auch der Eltern ist bei jeder anzuordnenden Massnahme Rechnung zu tragen.

6. Gute Kenntnis der deutschen Hochsprache ist unabdingbar.

In der Volksschule – nicht aber im Kindergarten – der deutschen Schweiz wird die richtige Anwendung der deutschen Hochsprache vermittelt und eingeübt. Schulabgängerinnen und Schulabgänger müssen die deutsche Hochsprache korrekt anwenden können. Fremdsprachigen Kindern ist vor ihrer Einteilung in eine Regelklasse intensive Sprachschulung in Deutsch zu vermitteln, damit Verständigungsschwierigkeiten in der Regelklasse die Qualität des Unterrichts nicht beeinträchtigen (vgl. Kapitel 8 über Ausländer in der Volksschule). Schüler, die mangels Sprachkenntnis dem Unterricht nicht zu folgen vermögen, sind ausserhalb ihrer Klasse in Mundart und deutscher Hochsprache zusätzlich zu unterrichten.

7. Nein zum integrativen Unterricht!

Kinder mit schwerwiegenden Lern- oder Verhaltensschwierigkeiten sind in speziellen Klassen (Sonderklassen und Kleinklassen) von besonders ausgebildeten Lehrkräften zu unterrichten. Für die Sonderschulung standardisierte Einheitslösungen schweizweit erzwingen zu wollen, ist falsch. Lösungen sind zu finden für konkret angetroffene Probleme – wobei kleine Kantone und kleine Schulgemeinden andere, ihren Verhältnissen und Gegebenheiten angemessene Lösungen treffen können als grosse. Stützunterricht ist ausserhalb des Klassenunterrichts zu erteilen.

8. Lehrmittel sind auf Lernziele auszurichten.

Die Lehrmittel dienen dem Erreichen der Lernziele. Sie dürfen weder auf Zeitvertreib noch auf politische Indoktrination angelegt sein. Sie haben sich strikte auf das **Vermitteln von Kenntnissen** zu beschränken und dürfen mit ihren Vorgaben die Methodenfreiheit des Lehrers nicht beschränken. Sie haben im Stoffaufbau dem Prinzip «vom Leichten zum Schweren» zu folgen, sollen aber auch Zusatzstoff für besonders begabte Schüler enthalten. Die Lehrmittel müssen insbesondere ausreichend **Übungsstoff** enthalten, welcher das solide Einüben von Fertigkeiten und Kenntnissen gewährleisten soll. Das solide Einüben von Wissen und Fertigkeiten als «Drill-Keule» zu diffamieren, ist verantwortungslos.

9. Die Schule vermittelt klar umrissene Fächer, nicht unscharf umschriebene «Unterrichtsbereiche»!

Der Unterricht in den Volksschulen soll auf einer klaren Fächer-Ordnung (Geografie, Biologie, Geschichte etc.) beruhen. Wer ihn auf unscharf formulierte Allerweltsbereiche (z.B. «Räume – Zeiten – Gesellschaft») ausrichtet, begünstigt das Abgleiten des Unterrichts in oberflächliches «Modethemen-Palaver».

10. Ja zu Noten – Nein zu Portfolio-Lösungen als Notenersatz

Den Schülern der Volksschule sollen **zweimal jährlich Zeugnisse** ausgestellt werden. Die Zeugnisse sollen einerseits die von jedem Schüler erbrachten Leistungen, andererseits seine Lernbereitschaft, sein Verhalten im Unterricht, seine Pflichterfüllung, Ordnung usw. in einer jedermann verständlichen Form beurteilen und benoten. Das Zeugnis wird vom **Klassenlehrer** ausgestellt, der die Gesamtverantwortung für seine Klasse insgesamt sowie für jeden einzelnen Schüler seiner Klasse trägt.

Prioritäten setzen

In der Volksschul-Bildung müssen Prioritäten gesetzt werden. Modethemen gehören nicht als obligatorische Fächer in den Lehrplan. Bildung entsteht nicht aus einem Überangebot an vermeintlich aktuellen, oft aber wenig durchdachten Themen. Die Gefahr, aus Überforderung in hektische Oberflächlichkeit abzurutschen, ist allzu gross. Solch von Hektik geprägtem, an Tagesaktualitäten orientiertem Unterricht fallen weit wichtigere Themen, die im Rahmen der Kernfächer vermittelt werden, zum Opfer. Die ***Volksschule*** *muss* ***Allgemeinbildung*** *vermitteln. Das ist ihr Kernauftrag. Und dieser Kernauftrag muss aus jedem Lehrplan sichtbar werden.*

Diese Verantwortung kann weder ganz noch teilweise an Therapeuten oder Psychologen abgetreten werden. Sie darf nicht der Anonymisierung der Leistungsbeurteilung durch mehrere Fachlehrer geopfert werden.

Abzulehnen ist das Vereinbaren von «individuellen Leistungszielen» für Schüler, die den Leistungsanforderungen ihrer Klasse nicht zu genügen vermögen.

Das **Zeugnis** muss einwandfrei **lesbar** sein. Allfälliges Ungenügen bezüglich einer Leistungsanforderung darf nicht durch «individuelle Benotung» getarnt werden. Ist solche unumgänglich, dann ist präzise zu erläutern, warum individuelle Benotung erfolgt und wie diese im Blick auf das von der ganzen Klasse zu erreichende Leistungsziel zu verstehen ist.

Im Dienste korrekter Leistungsbeurteilung ist die **Diskriminierung der Natur-wissenschaften** sofort zu beseitigen. Sie entsteht, indem in heutigen Zeugnissen «Schreiben», «Lesen» und «Sprechen», allenfalls auch noch weitere Fähigkeiten im Umgang mit Sprache einzeln bewertet und auch je einzeln gewichtet werden. Für alle naturwissenschaftlichen Fächer wird dagegen eine einzige Mischnote errechnet – obwohl ein Schüler in Physik durchaus gut, in Biologie aber schlechter sein kann. Die Begünstigung der Sprachfächer durch mehrfache Notengebung bei nur einer Note für naturwissenschaftliche Fächer verzerrt damit die Promotionsbeurteilung: Sprachfächer fallen, weil mehrfach benotet, bei der Berechnung des Gesamtdurchschnitts viel stärker ins Gewicht als Naturwissenschaften. Das hat gravierende Auswirkungen – nicht selten bis in die Hochschulen hinein.

(Diese zehn Grundsätze orientieren sich an den von der SVP am 23. August 2008 im Rahmen eines Sonderparteitags in Sursee beschlossen Kernsätzen zur Volksschule.)

0301-3 Bindung statt Verwahrlosung

Das Kleinkind erfährt **Bindung** durch körperliche Nähe und Zärtlichkeit mit seinen **Eltern**, besonders mit seiner **Mutter**. Bindung wirkt sich aus in Nachahmung von Vorbildern und nährt sich an erlebter Loyalität, Zuwendung und Liebe in der Familie. Während seiner Schulzeit wird ein Kind besonders gestärkt durch **Anerkennung.** Es erfährt geistig-seelische Stärkung durch Gefühle der Zuneigung. Und es erlebt Geborgenheit durch Aufmunterung und Treue, die es zu spüren bekommt. Im Zusammenleben mit der Familie und in der Schulgemeinschaft unter der Klassenführung einer verantwortungsbewussten Lehrkraft wird der junge Mensch vertraut mit den Anforderungen des Lebens.

Kinder, die von ihren Eltern sowie von Miterziehern sorgfältig geschaffene und gepflegte Bindung erfahren, werden gefördert und gestärkt zu eigenverantwortlichem Handeln. Sie vermögen negativem Gruppendruck eher zu widerstehen und sind weniger anfällig dafür, in Auseinandersetzungen mit Gewalt und Zerstörungswut zu reagieren.

0301-4 Bildung statt Bürokratie

Die zunehmende Experimentiererei mit der Volksschule hat Unsummen finanzieller Mittel verschlungen. Masslos aufgebläht wurde damit die Bürokratie im Bildungswesen. Die Bildung als solche hat davon nicht profitiert – im Gegenteil. Gemäss neuer Angaben sollen heute bereits 54 Prozent des Bildungsbudgets für die Bürokratie, nur noch 46 Prozent für den Unterricht aufgewendet werden. Dieses Verhältnis ist unhaltbar.

Die Volksschule wird zwar von Jahr zu Jahr teurer, allerdings auch von Jahr zu Jahr schlechter. Der aus dem Zeitgeist geforderte und geförderte Unterricht von Kindern aus sogenannt «bildungsferner Umgebung» zeitigt immer «erfolgsfernere Resultate». Die Ausmerzung der Klassenlehrer zugunsten des Fachlehrersystems und die sich von Jahr zu Jahr verstärkende Vertherapeutisierung der Volksschule verschlingt weitere Steuermillionen – ohne sichtbaren Nutzen für den Bildungsstand der Schüler.

Man kann sich des Eindrucks oft nicht erwehren: Je unsinniger und praxisferner eine Reform oder Anordnung anmutet, mit desto grösserem Bürokratie-Aufwand werden die Kontroll-Mechanismen zur Durchsetzung der unsinnigen Reformen institutionalisiert. Sie können mitunter fast Polizeistaat-ähnliche Züge annehmen.

0302 Symptome der Fehlentwicklung

Verschiedene, von Schultheoretikern zu verantwortende Reformexperimente haben insbesondere eine alarmierenden Vernachlässigung der Naturwissenschaften an den Volksschulen bewirkt. Wichtige Symptome dieser verhängnisvollen Fehlentwicklung sind:

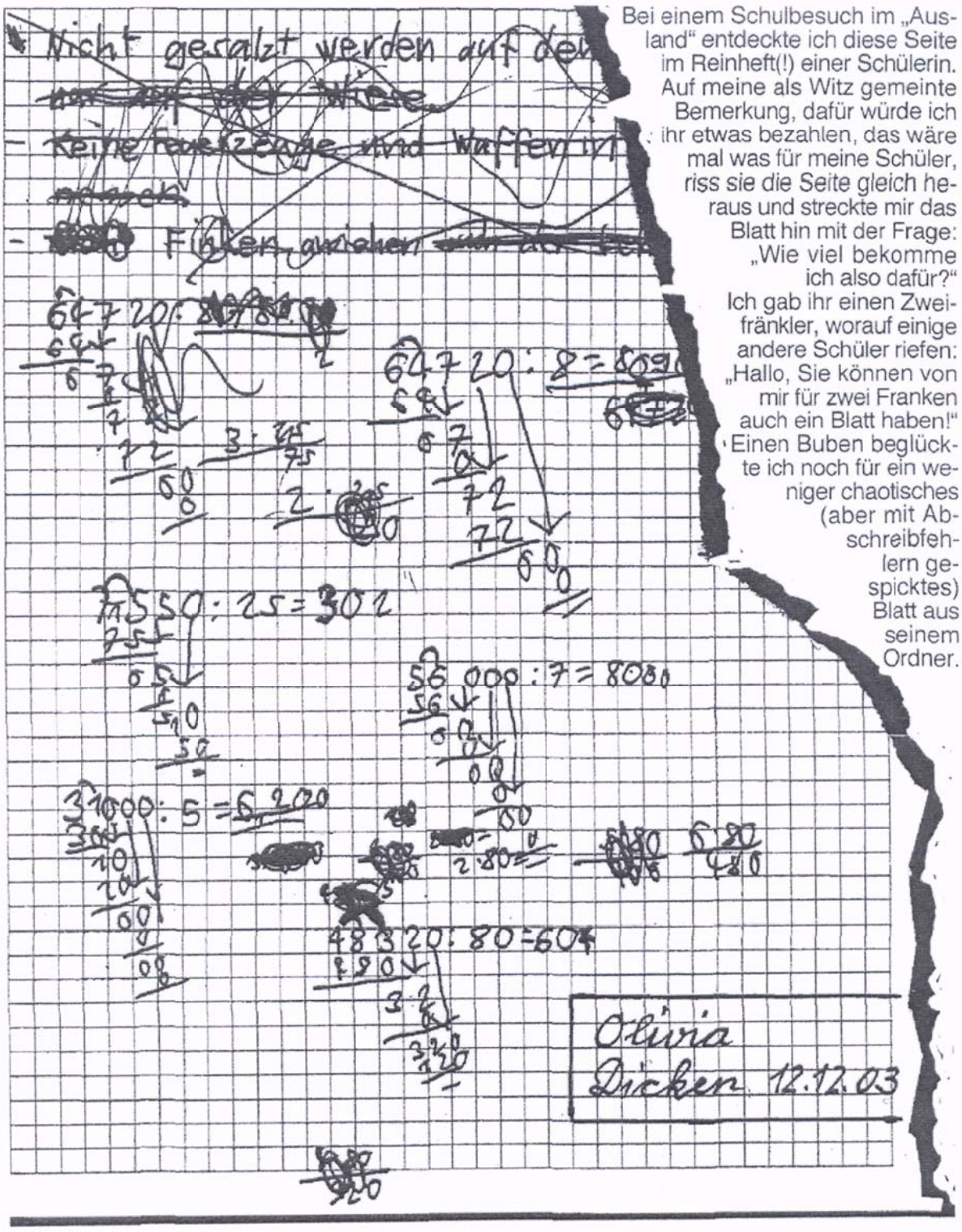
0302-1 Früher Fremdsprachen-Unterricht

Bevor sorgfältigere Untersuchungen angestellt wurden, verbreitete sich in der Bildungs-Elite das Dogma, wonach Kinder sich **um so leichter** Fremdsprachen aneignen würden, **je früher** mit dem Fremdsprachen-Unterricht begonnen werde. **Verinnerlichung** der Sprache ohne ermüdendes Grammatik-Büffeln sei in früher Jugend möglich. Der frühe Fremdsprachen-Unterricht wurde praktisch in der ganzen Schweiz durchgesetzt – auf Kosten des Unterrichts in Deutscher Sprache und in den Realien-Fächern.

Persönlichkeitsmerkmal Handschrift

Die persönliche Handschrift ist Teil angewandter Kulturtechnik. Als Zugang zur Kultur gehörte die Pflege der Handschrift zum Unterrichtsstoff der Volksschule. Die leider zunehmende Tendenz, Handschrift und handschriftliche Darstellung zu vernachlässigen, ist kein gutes Zeichen.

Hört die Schule auf, Kindern das Schreiben von Hand beizubringen und sie zu sorgfältigem Schreiben anzuhalten, wäre wenigstens die Vermittlung und konsequente Anwendung der Zehnfingertechnik auf Tastaturen anzustreben. Ob dies in Zukunft für alles zu Schreibende (also selbst für Unterschriften) reicht, steht allerdings auf einem anderen Blatt...



Bei einem Schulbesuch im „Ausland" entdeckte ich diese Seite im Reinheft(!) einer Schülerin. Auf meine als Witz gemeinte Bemerkung, dafür würde ich ihr etwas bezahlen, das wäre mal was für meine Schüler, riss sie die Seite gleich heraus und streckte mir das Blatt hin mit der Frage: „Wie viel bekomme ich also dafür?" Ich gab ihr einen Zweifränkler, worauf einige andere Schüler riefen: „Hallo, Sie können von mir für zwei Franken auch ein Blatt haben!" Einen Buben beglückte ich noch für ein weniger chaotisches (aber mit Abschreibfehlern gespicktes) Blatt aus seinem Ordner.

Eigentlich erübrigt sich da jeder Kommentar, es sei nur nochmals darauf hingewiesen, dass - gerade und besonders im Rechnen - eine saubere und sorgfältige Darstellung sicher vor bestimmten Fehlern bewahrt. „Witzig" ist ja, dass Olivia, anstatt die Zahlen genau untereinander in die entsprechenden Häuschen zu schreiben, mit Pfeilen angibt, welche Ziffern wo zu finden sind. Und das x-fache Durchstreichen und Überschreiben macht die Sache auch nicht klarer oder gar schöner - zudem braucht es wohl mehr Platz, Tinte, Zeit und Nerven als eine gepflegte Schreibweise…

Armin Binotto

Inzwischen ist **Ernüchterung** eingekehrt. Sorgfältige, wissenschaftlich abgestützte Erhebungen bestätigten die gehegten Erwartungen nicht: Die Behauptung, wonach Kinder im schulischen Umfeld schneller lernen als Jugendliche und Erwachsene, wurde gründlich widerlegt. Widerlegt wurde auch die Annahme, früher Lernbeginn würde gleichsam lebenslangen Bildungs-Vorsprung auslösen.

Sprachdidaktisch könnten, wenn (vorhandene!) gute Lehrmittel genutzt würden, Fortschritt dort erzielt werden, wo Lehrkräfte mit grossem persönlichem Engagement diesen Sprachunterricht erteilen. Um diese Möglichkeiten optimal zu nutzen, müsste stärkeres Gewicht auf **fakultativen Sprachunterricht** gelegt werden.

Nachgewiesen wurde inzwischen, dass später mit Lernen beginnende Schüler den anfänglichen Rückstand auf die Frühbeginner **nach kurzer Zeit aufholen**. Dies besonders im Fremdsprachenunterricht. Nach weniger als einem Jahr sei der Gleichstand mit jenen Schülern, die mit dem Englisch-Unterricht zwei Jahre früher begonnen hätten, in der Regel erreicht. Die Erwartungen, die mit dem mit äusserstem finanziellem Aufwand durchgesetzten Früh-Englisch-Unterricht ausgesprochen wurden, erfüllten sich überhaupt nicht.

In der **Oberstufe** ist ein **Unterschied** zwischen Schülern mit und ohne Früh-Englisch überhaupt **nicht spürbar** – ein bedenkliches Qualitätsurteil über den frühen Fremdsprachen-Unterricht. Derart magere Ergebnisse rechtfertigen den dafür entfalteten finanziellen Aufwand in keiner Art und Weise. Weil Unterstufen-Kinder Grammatik nicht richtig anzuwenden fähig sind und weil das «Büffeln» von Vokabeln verpönt wurde, bleibt vom frühen Fremdsprachenunterricht praktisch nichts hängen. Das Dogma vom angeblichen Nutzen des Früh-Englisch steht damit vor dem Einstürzen (vgl. NZZ, 17. März 2008: «Wann platzt die Seifenblase? – Risse im Konzept des frühen Fremdsprachenunterrichts. Autor: Urs Kalberer, Universität Manchester).

Noch führen die Spezialisten der Pädagogischen Hochschule Rückzugsgefechte. Eine Widerlegung der wissenschaftlich fundierten Erkenntnisse gelang indessen nicht. Auch die mit ideologisch motiviertem Eifer vorgetragene Behauptung, früher Fremdsprachen-Unterricht würde die **Chancengleichheit** aller Schüler verbessern, bewahrheitete sich nicht. Früh beginnender Fremdsprachen-Unterricht motivierte eine wachsende Zahl von Eltern mit entsprechendem finanziellem Hintergrund weit öfter dazu, ihre Kinder bereits sehr früh in **private Förderkurse** zu schicken. Ist dies ein Ziel, das mit dem frühen Fremdsprachen-Unterricht anvisiert worden ist?

Der grosse **Nachteil des frühen Fremdsprachen-Unterrichts** liegt darin, dass er **auf Kosten anderer Fächer** – vor allem, mit kantonalen Unterschieden, auf Kosten des Deutsch-Unterrichts sowie der Realien-Fächer – erteilt wird. Das verursacht einerseits schwerwiegende Einbussen bezüglich des Umganges mit und der Beherrschung der deutschen Schriftsprache. Anderseits benachteiligt der markante Abbau der **Realienfächer** die **Knaben** gegenüber den sprachlich viferen Mädchen ungerechtfertigt. Erfahrungsgemäss lassen sich Knaben für reinen Sprachunterricht weit weniger motivieren als Mädchen. Knaben lassen sich aber sehr wohl motivieren zu intensiver **Sprachanwendung** zu Unterrichtsgegenständen, die ihr besonderes Interesse wecken. Diese werden ihnen vor allem in den Realien-Fächern vermittelt. Nicht zu unterschätzen ist überdies die Tatsache, dass der frühe Fremdsprachen-Unterricht schwächere und sich langsamer entwickelnde Schüler stärker und rascher ins Hintertreffen bringt. Frühe Forderung resultiert allzu oft in Überforderung.

Zu beachten ist überdies: Je früher mit Fremdsprachen-Unterricht (sofern es sich um echten Unterricht, nicht bloss um oberflächliche Spielerei handelt) begonnen wird, desto früher stellt sich bei Schülern auch der «Fremdsprachen-Koller» ein.

Ideologisch motivierter Missbrauch des Bildungsauftrags

«Kurz, vor den Sommerferien steht für die Schüler jeweils ein sportlicher Höhepunkt bevor: der Sporttag. Dieser hat sich durch all die Schulversuche und Umkrempelungen der letzten Jahre standhaft halten können: Schnelllauf, Hoch- und Weitsprung werden hier getestet, und im Stafettenlauf gilt es, als Gruppe erfolgreich zu funktionieren. Am Nachmittag finden dann die beliebten Ballspiele statt. So war es früher.

Im Gespräch mit einer jungen Mutter werde ich über die neuen Entwicklungen aufgeklärt: Heute dürfen die Klassen keine eigenen Teams für die Wettspiele mehr aufstellen, sonst würden „ungesunde Situationen“ entstehen, weil Einzelne oder Gruppen ja besser als andere sein könnten. Es gebe darum nur noch klassendurchmischte Teams. Es sei den Kindern auch verboten, einer siegreichen Mannschaft zuzujubeln; das könnte die Verlierer traurig stimmen. Jubeln, Bravo rufen oder klatschen dürften die Kinder nur bei einem Unentschieden! Ungläubiges Nachfragen ändert nichts, die Mutter bestätigt ihre Worte. Jetzt wird vieles klar. Das ist Ausfluss der von der Erziehungsdirektion verordneten Ideologie: “Alle sind gleich.“»

(Silvia Blocher
in «Weltwoche» Nr. 29, 22. Juli 2010)

«Jüngstes und liebstes Projekt der Linken: „Gender-Mainstreaming“ (SP-Bildungsthese). Die Schule sei der Ort, wo ein geschlechtergerechtes Selbstverständnis entwickelt werden könne. Dazu müsse in der Schulleitung und in der „LehrerInnenbildung“ das Prinzip des Gender-Mainstreamings und eine „gendergerechte Pädagogik und Didaktik“ verankert werden. Der Lehrerschaft blüht eine weitere Zwangsjacke.

Es reicht nicht mehr, den Schulpflichtigen das nötige inhaltliche Rüstzeug mitzugeben. Der Beruf des Lehrers ist sukzessive aufgeladen worden – und die Lehrer haben dabei kräftig mitgeschaufelt. An dieser Überhöhung scheitert der Pädagoge spätestens im Schulalltag. Wie soll er in den paar Lektionen „schöpferische, sachlich kompetente, kommunikative und innovative“ Menschen heranbilden, wie es die Grünen möchten, die zudem „sensibel“ seien für „ökologische, soziale und kulturübergreifende Fragen“? Dieser Katalog ist eine Anleitung zum Scheitern. So kippt die Idealisierung zum Horror-Job.

In ihrem Bildungspapier setzen sich die Sozialdemokraten für eine „reformbereite und reformfähige“ Schule ein. Für die SP sei deshalb klar: „Eine Schule, die Kinder und Jugendliche auf dem Weg in die Zukunft begleitet, muss sich ständig erneuern.“ Nicht wenige reformgeplagte Lehrer dürften dies als konkrete Drohung verstehen.»

(Kulturredaktor Peter Keller in
«Weltwoche» Nr. 29, 22. Juli 2010)

Auch bezüglich Fremdsprachen-Unterricht muss gelten: Dem Lehrer ist im Sprachunterricht insgesamt **mehr Freiheit** einzuräumen. Ideologisch motivierte «Multi-Kulti»-Anforderungen an die Schule haben kontraproduktive Wirkung. Priorität gehört in der Unter- und Mittelstufe klar dem Deutsch-Unterricht (bzw. dem Unterricht der in jeder Sprachregion vorherrschenden Landessprache). Elemente aus Fremdsprachen können dabei nach Ermessen des Lehrers durchaus zum Zug kommen, sollen aber nicht im Mittelpunkt stehen. Die notwendige Aufwertung erführe solcher Unterricht, wenn er wie andere Fächer benotet würde.

0302-2 «Feminisierung» der Volksschule

Die «Feminisierung» insbesondere der Grundstufe ist heute in der Volksschule Tatsache und hat Auswirkungen auf den Unterricht. Dessen **Kopflastigkeit** nimmt zu, je ausgeprägter die

Sprachorientierung der Volksschule wird, je stärker die Realien in den Hintergrund gedrängt werden. Im Interesse der Volksschule müsste für den Lehrkörper ein Verhältnis von je 50 Prozent weiblichen und männlichen Lehrkräften angestrebt werden.

An der Pädagogischen Hochschule von Rorschach/SG haben im Spätsommer 2008 insgesamt 140 Studenten das Studium aufgenommen: Hundertdreissig Frauen und zehn Männer. Von den zehn Männern haben drei kurz nach Semesterbeginn ihr Studium bereits wieder aufgegeben – weil im theorielastigen Unterricht fast nur Pädagogik und Psychologie vermittelt und uferlos diskutiert wird, praktischer Unterricht in Schulführung dagegen völlig ausgeklammert bleibt.

Die **Abwertung des Realien-Unterrichts benachteiligt die Knaben**, die dem zunehmend sprachlich orientierten Unterricht mehrheitlich mit Desinteresse und Passivität begegnen. Das **beeinträchtigt ihre Leistungsbereitschaft** und wird zum **Nährboden** sich verschärfender **disziplinarischer Probleme**.

Die **Feminisierung des Lehrerberufs** verursachte und begünstigt weiter einen den Bildungsauftrag der Volksschule beeinträchtigenden **Boom von Teilzeitstellen zu Lasten des Klassenlehrer-Prinzips**. Der aus vielen Teilzeitstellen resultierende vergrösserte Organisationsaufwand beeinträchtigt die Unterrichtserteilung und damit auch die Unterrichtsqualität immer stärker. Die massive Ausdehnung der Teilzeit-Stellen in der Volksschule ist überdies dem Engagement der Lehrpersonen für ihre Klassen im allgemeinen nicht förderlich. Dass Jugendliche in zunehmendem Mass oft bis zu ihrer Volljährigkeit allein mit weiblichen Beziehungs- und Erziehungspersonen in Berührung kommen, ist eine alles andere als erstrebenswerte Entwicklung. Sie müsste durch markante Reduktion der Teilzeitstellen in der Volksschule gestoppt werden.

Ein **krasses Beispiel** von schadenstiftendem Teilzeit-Unterricht wurde aus dem Kanton Zürich bekannt: Für ein Unterstufen-Pensum, das zuvor von einem einzigen Lehrer erteilt wurde, meldeten sich drei Frauen, die das Gesamtpensum in drei Teile unter sich aufteilen wollten. Ausserdem meldete sich ein Lehrer für das Vollpensum, auf das er als Familienvater angewiesen war. Nach Intervention der Bildungsdirektorin erhielten die drei Frauen die Stelle: Der die ganze Stelle beanspruchende Lehrer musste sich dagegen als «Egoist» disqualifizieren lassen. Das Modell der «kollektiven Verantwortung» wurde dem Klassenlehrer-Unterricht vorgezogen.

0302-3 Gravierende Defizite bei den Naturwissenschaften

Mädchen können sich am Umgang mit **Sprache allein** stärker begeistern. **Knaben** sind motivierter bei der **Sprachanwendung**, wenn konkrete, sie interessierende Vorgänge und Themen in den Realien-Fächern behandelt werden. Deshalb muss im **Unterricht beides ebenbürtig gepflegt** und in der **Benotung gleich stark** bewertet werden. Jede Realienstunde ist auch Unterrichtsstunde in deutscher Sprache. Deshalb ist auf die sorgfältige Formulierung von Beobachtetem und Festgestelltem grosse Sorgfalt zu verwenden. Der Schüler muss lernen, Beobachtetes im richtigen Zusammenhang zu erklären. Der Motivation zu richtiger Sprachanwendung hat der Lehrer in den Realienfächern grosse Beachtung zu schenken.

Jene Lehrer, denen es gelingt, durch fesselnden Realien-Unterricht «die Welt in die Schule zu holen», werden die Passivität von Buben überwinden können. Im Rahmen der Aufwertung des Realien-Unterrichts ist anzustreben, dass das Verhältnis zwischen weiblichen und männlichen Lehrkräften ausgeglichener wird.

Die **Vernachlässigung des Realien-Unterrichts** an der Volksschule ist eine wesentliche Ursache für den **Mangel an Naturwissenschaftern und Technikern** in Hochschulen und Fachhochschulen sowie in Forschung und Wirtschaft. Der dieser negativen Entwicklung

zugrunde liegende Rückgang des Interesses von Jugendlichen an den Naturwissenschaften und an naturwissenschaftlichen Studiengängen ist längst auch statistisch belegt. Die Hochschulen beurteilen ihn als dramatisch. Und die Wirtschaft beklagt schon heute fehlenden schweizerischen Nachwuchs an Naturwissenschaftern, der nur durch forcierte Rekrutierung ausländischer Naturwissenschafter wettzumachen sei.

Die **Dominanz der Sprachfächer** in der Primarschule ist mitverantwortlich für diese bedenkliche Entwicklung. Die Verweiblichung des Lehrkörpers und die damit verbundene Zurückstufung des Realien-Unterrichts sorgt dafür, dass das Interesse an naturwissenschaftlichen Phänomenen bei den Schülern oft überhaupt nicht geweckt wird. Eine ideologisch motivierte Leistungsfeindlichkeit, welche die Volksschule im Rahmen der übertriebenen Reformitis zunehmend prägt, verstärkt diese Tendenz noch.

An der Volksschule sind derzeit – wenn auch mit kantonalen Unterschieden – noch wenig Anstrengungen festzustellen, die verbreitet negative Einstellung zu den Naturwissenschaften zu korrigieren. Die Technikfeindlichkeit nimmt (z.B. bei der Vermittlung von Vorurteilen gegen die Kernkraft) eher zu. Die Hals-über-Kopf-Propagierung der Einführung von Physik, Mathematik und Technik bereits im Kindergarten, wie sie im Kanton Zürich erfolgt ist, ist bisher über das Stadium blosser Schaumschlägerei nicht hinausgekommen.

Die SVP fordert

Erziehung – Ausbildung – Bildung

1.1. Die Eltern haben für ihre Kinder die Verantwortung der Erziehung zu tragen. Die Schule trägt die Verantwortung für die Ausbildung der Kinder.

1.2. Die Schule hat die Regeln altersgerechter Disziplin anzuwenden.

Wissen, Fertigkeiten und Kenntnisse können nicht nutzbar gemacht werden, wenn es den jungen Menschen an elementarer Sauberkeit, Sorgfalt und Ausdauer fehlt.

1.3. Die Volksschule hat allen Schülern die Mundart und den korrekten Gebrauch der deutschen Schriftsprache in Wort und Schrift zu vermitteln.

1.4. Der Fremdsprachen-Unterricht darf den allgemeinbildenden Unterricht in der Primarschule nicht beeinträchtigen.

1.5. Leistungsorientierte Schulführung verlangt nach Benotung aller erbrachten Leistungen.

1.6. Das Vermitteln sauberer, gut lesbarer Handschrift muss Teil des Schulunterrichts, aber auch der Lehrerausbildung sein.

1.7. Die Bildung der Kinder hat im Volksschulwesen auf Kosten der drastisch einzuschränkenden Schulbürokratie (Administrations- und Kontrollaufgaben für Lehrer, Vereinheitlichungs- und Abspracheaufwand) wieder in den Vordergrund zu rücken.

Dies ist zu erreichen, indem mindestens **achtzig Prozent** der für die Volksschule bewilligten finanziellen Mittel und des beruflichen Zeitaufwands der Lehrkräfte ausschliesslich dem **Unterricht** in den Klassen zu reservieren sind. Die restlichen zwanzig Prozent müssen der schulischen Infrastruktur zugute kommen. Die Lehrkräfte sind von dem in den letzten Jahren stetig angestiegenen bürokratischen

Aufwand, von ausufernden «Gesamtschul-Anlässen» und von den viel zu vielen «Team-Entwicklungs-Sitzungen» massiv zu entlasten. Dies in Form substantieller Reduktion dieses Aufwands.

1.8. Für Therapieleistungen ist ein bindendes Kostendach für alle Schulstufen festzulegen.

1.9. Die uferlose Kostensteigerung für Heilpädagogik ist zunächst zu stoppen, danach deutlich abzubauen.

1.10. Auf Heilpädagogen in der Funktion ständiger Unterrichtsbegleiter, die zusätzlich zum Klassenlehrer im Klassenzimmer tätig sind, ist zu verzichten.

Fächerordnung

2.1. Jede Schulgemeinde muss anstreben, dass ihr Lehrkörper zu je rund fünfzig Prozent aus Lehrern und Lehrerinnen zusammengesetzt ist.

2.2. Sprachfächer, Mathematik und Realien-Fächer sind im Unterricht und in der Benotung gleichwertig zu behandeln.

2.3. Sprachfächer, Mathematik und Realien-Fächer sind in der Lehrerausbildung gleich stark zu gewichten und zu bewerten.

2.4. Die Benachteiligung der Buben durch allzu sprachlastigen Unterricht ist zu beseitigen.

2.5. Die Lehrerausbildung muss im Blick auf die Erteilung von Realienfächern deutlich verbessert werden.

2.6. Durch entsprechende Benotung in der Lehrerausbildung ist die Aufwertung der Realien-Ausbildung – zusammen mit dem Klassenlehrer-System – durchzusetzen.

2.7. Der frühe Fremdsprachen-Unterricht ist zwecks Aufwertung des Deutsch-Unterrichts und des Unterrichts in den Realienfächern zurückzustufen.

2.8. Das Klassenlehrer-System an der Volksschule ist auf Vollzeitstellen auszurichten.

2.9. Die der Volksschule und dem Unterricht Schaden zufügende Teilzeitstellen-Begünstigung ist zu unterbinden.

2.10. Damit der Lehrerberuf auch für Männer wieder zum «Traumberuf» wird, müssen die Schulen vor allem Vollzeitstellen anbieten, in denen sich die Lehrer unternehmerisch denkend und handelnd entfalten können.

2.11. Dem Lehrer ist für guten Sprachunterricht mehr Freiheit einzuräumen.

2.12. Priorität hat der Unterricht in der Muttersprache.

2.13. Der Einbau fremdsprachlicher Elemente auf der Unter- und der Mittelstufe ist der Einschätzung des Lehrers zu überlassen.

2.14. Abstand zu nehmen hat die Volksschule von jeglichem an Modethemen orientiertem «Palaver-Unterricht» (z.B. «Klimaveränderung»).

2.15. Die Volksschule hat die Aufgabe, durch Vermittlung altersgerechten Stoffes und Wissens vor allem in den Realien-Fächern Grundlagen zu vermitteln und Interesse zu wecken für Vorgänge in der Natur. Auch die Realienfächer sind zu bewerten, es sind dafür Leistungen zu erbringen.

Solides Lernen

3.1. Bereits ab Unterstufe sind altersangemessene mathematische Denkspiele («Mathematik-Olympiade», Kopfrechnen, Denksport-Wettbewerbe) als Unterrichts-Bestandteile zu nutzen.

3.2. Die Schulbücher sind mit mehr überlegt angeordnetem, bezüglich Anforderungen schwieriger werdendem Übungsstoff auszustatten.

Die Konzentration auf das Stoff-Verständnis ist zu stärken, nicht oberflächliches Scheinwissen zu vermitteln. Das trägt bei zu solider Grundlage, wenn später ein naturwissenschaftliches Studium begonnen wird.

3.3. Die «Verkopfung» des Naturkunde-Unterrichts («Jeder will zurück zur Natur, aber keiner geht zu Fuss.») muss aufhören. Natur findet im Freien statt.

Sorgfältig vorbereitete Unterrichtsbesuche mit klarem Programm in Technoramen bzw. Naturamen sind vorzusehen. Schüler müssen die Natur erleben, nicht nur von ihr lesen oder hören. Realien-Unterricht in der Volksschule ist erlebnisorientiert: Der Schüler soll möglichst über persönliche Erfahrung zur Theorie geführt werden.

3.4. Es sind Modelle statt Arbeitsblätter einzusetzen.

Der Unterricht soll sich am Motto orientieren: «Das beste Arbeitsblatt ist ein weisses Stück Papier.» Auch «geleitetes Experimentieren» gehört zum Realien-Unterricht.

3.5. Der Zugang zur Mittelschule muss gleichgewichtig von den Leistungen in sprachlichen und mathematischen Fächern abhängig gemacht werden.

Blosses Diskutieren von Aktualitäten gehört nicht zum Prüfungsstoff.

3.6. Die Lehrerausbildung hat sich an gesicherten Grundkenntnissen, nicht an (parteipolitisch in den Vordergrund geschobenen) Modethemen zu orientieren.

Die Lehrmittel haben diese Orientierung vorzugeben.

Sprachunterricht – Fremdsprachen

4.1. Im Kindergarten ist Mundart zu sprechen. Die Schriftsprache (Standardsprache) soll erst ab erster Primarklasse nach und nach eingeführt werden.

4.2. Mundart-Lieder sollen auf der ganzen Primarstufe die kulturelle Identität der Schüler stärken.

4.3. Der Deutsch-Unterricht hat jedem Schüler und jeder Schülerin ein solides Sprach-Fundament zu vermitteln.

4.4. Der Deutschunterricht hat auf Unter- und Mittelstufe klar Priorität gegenüber frühem Fremdsprachen-Unterricht.

Naturwissenschaften – Realien

5.1. Die Vernachlässigung des Realien-Unterrichts auf der Unter- und besonders auf der Mittelstufe zugunsten des Fremdsprachen-Unterrichts ist rückgängig zu machen.

5.2. Die Idee, einzelne Fächer in oberen Klassen im Rahmen sogenannt «bilingualem» oder «inversivem» Unterricht in einer Fremdsprache zu erteilen («Physik auf Englisch»), darf keinesfalls – weil der Wortschatz mangelhaft ist – eine Qualitätseinbusse im Vermitteln der fachlichen Inhalte zur Folge haben.

04	*Die Qualität der Lehrkräfte bestimmt die Qualität der Volksschule* Der Lehrer

Die sich akzentuierende System- und Modell-Diskussion zum Volksschulwesen drängte die Persönlichkeit des Lehrers als Verantwortlichen für die Unterrichtserteilung zu stark in den Hintergrund. Die wichtige Feststellung des deutschen Erziehungswissenschafters Andreas Hemke (Universität Koblenz-Landau) droht in Vergessenheit zu geraten. Sie lautet: **«Man kann vorzüglichen oder dilettantischen Unterricht in jeder beliebigen Schulform halten.»**

Stellung und Ansehen der Lehrer, aber auch die Pfeiler der heutigen Lehrerausbildung sind nicht in allen Kantonen gleich. Für dieses Papier wurden Erfahrungen aus der ganzen Schweiz genutzt, die allerdings nicht für alle Kantone in gleichem Ausmass zutreffen.

0401 Vier Grundsätze

1. Der Lehrer-Beruf ist **kein Job** wie ein anderer auch. Als Teilzeit-Job eignet er sich nicht.
2. Die Lehrkraft muss sich zu ihrer beruflichen Tätigkeit **berufen** fühlen. Das Ziel, Schüler hinaus ins Leben zu begleiten, Schülern das fachliche und menschliche Rüstzeug zu vermitteln, damit sie ihr Leben meistern können, muss der Lehrkraft innerstes Anliegen sein.
3. Eine Lehrkraft, die ihren Beruf und die ihr anvertrauten jungen Menschen nicht gern hat, wird in ihrem Beruf nicht bestehen.
4. Nicht das **Schulsystem**, nicht das Schulmodell entscheidet über die Qualität der Volksschule. Der Bildungsauftrag lebt vom **Engagement und der beruflichen Qualität der Lehrer**.

0402 Das Fundament: Verantwortung

Verantwortungs-Übernahme ist der **Anker des gesamten Bildungswesens**. Sie muss die Lehrerbildung insgesamt prägen.

Die **Eltern** tragen die **Verantwortung für die Erziehung** ihrer Kinder. Aufgabe der **Schule** ist es, alle Kinder **ihren Fähigkeiten gemäss auszubilden**.

Der Lehrer trägt die Verantwortung für die altersgerechte Vermittlung von Bildungsgut an die Schülerinnen und Schüler im Rahmen eines geordneten Klassenbetriebs.

0403 Klassenführung erfordert Führungsqualitäten

Ein Lehrer muss sich über **Führungsqualitäten** ausweisen. Als einzelne, für eine Schulklasse Verantwortung tragende Persönlichkeit, als **Vorbild** führt die Lehrerin oder der Lehrer eine

Klasse gesamthaft. Der Lehrer trägt diese Verantwortung persönlich und konkret, als Klassenlehrer oder Klassenlehrerin, nicht als Teil eines Kollektivs.

Anstelle der permanenten Beschäftigung von Heilpädagogen zusätzlich zum Klassenlehrer ist die Bildung eines **«Unterstützungs-Pools» erfahrener Lehrkräfte** vorzusehen, an welchen sich Klassenlehrer (insbesondere auch Junglehrer), die mit ihrer Klasse grosse Schwierigkeiten haben, wenden können. Die Initiative zur Schaffung solcher Pools müsste eigentlich von den Lehrern ausgehen, welche zur Situation des «Einzelkämpfers» in einem Schulzimmer mit schwierigen Verhältnissen wertvolle Erfahrung gesammelt haben. Praktiker können in solchen Fällen wirksamer helfen als vor allem theoretisch geschulte Heilpädagogen.

Eltern und Schüler verlangen nach Lehrern, die **Autorität** aus ihrer **Kompetenz** entwickeln. Es geht, wie in Zerrbildern manchmal unterschoben wird, nicht um Kasernenhof-Drill. Es geht um **Führungskompetenz jungen Menschen** gegenüber. Ein Lehrer, der seine Autorität in Zweifel zieht, bewirkt den Verlust seines Ansehens. Das beeinträchtigt die Erfüllung des Bildungsauftrags.

Der Lehrer kann sich nicht auf bloss äusserliche Vermittlung von Stoff beschränken. Er entwickelt und vermittelt bei der Berufsausübung besonderes **Qualitätsbewusstsein**. Das ist die Voraussetzung dafür, dass er qualitativ hochwertige Leistung auch verlangen kann. Oberflächlichkeit ist mit dem Bildungsauftrag der Volksschule nicht vereinbar.

0404 Der Lehrer und seine Klasse

Jede Lehrkraft muss befähigt sein,

- eine **Klasse zu führen;**
- ihrer Klasse das **Wissen nach Lehrplan zu vermitteln;**
- ihren Schülern jene **Arbeitshaltung und Arbeitsmethoden** zu vermitteln, die jedem jungen Menschen gutes Fortkommen ermöglichen.

Aus diesen Anforderungen wird klar: **Lehrerausbildung** ist zu einem wesentlichen Teil **Führungsausbildung**. Die heutige, allzu einseitig auf intellektuelle, akademisierte Bildung ausgerichtete Lehrerausbildung befindet sich, weil sie die berufliche Führungsausbildung vernachlässigt, in einer Sackgasse. Die Vernachlässigung der praktischen Lehrerausbildung durch die Pädagogischen Hochschulen hat schwerwiegende negative Konsequenzen:

Die Lehrerin, der Lehrer erleben ihren **«Praxis-Schock»** meist erst nach Antritt ihrer ersten Stelle. Diesem «Praxis-Schock», der oft gehörigen Frust auslöst, ist fast jede Lehrkraft einmal ausgeliefert. Deshalb müsste er **während der Ausbildung** erlebt werden. Dann kann er – dank zielbewusster Anleitung und Beratung durch einen erfahrenen Übungslehrer – für die spätere Berufstätigkeit fruchtbar gemacht werden.

Von der Idee, den Lehrer als «Coach» zu sehen, sozusagen als «Wissensvermittler im Hintergrund» in einem organisierten Ablauf vor grundsätzlich lernbegierigen Schülern, ist entschieden Abschied zu nehmen. **Der Lehrer führt seine Klasse**. Er ist nicht ihr Coach, nicht bloss Unterrichts-Organisator. Die im «Coach-Lehrerbild» zum Ausdruck kommende, ideologisch motivierte Führungs- und Autoritätsfeindlichkeit der Pädagogischen Hochschulen schadet der Volksschule enorm. Die verakademisierte Lehrerausbildung hat das Praxis-Versagen allzu vieler Lehrkräfte verstärkt. Eine Tatsache, die dem Ansehen der Volksschule bei Eltern und Öffentlichkeit schweren Schaden zufügt.

Das lehren Pädagogische Hochschulen heute den angehenden Lehrern:

Professionalität und Volksschul-Lehrer

«Kann der Lehrberuf als Profession bezeichnet werden? Falls ja: Wie bewegt sie sich im gesellschaftlichen Kontext, wo nimmt sie Einfluss, wo setzt sie Zeichen? Wenn nein: Wo unterscheidet sich der Lehrberuf von typischen Professionen – mit Blick auf gesellschaftliche Einflussnahme, Gestaltungsspielräume oder Position gegenüber Wirtschaft und Staat? Auf dem Hintergrund der laufenden Veränderungen im eigenen Tätigkeitsfeld, im Verständnis des Berufsauftrags sowie im Verhältnis zwischen Lehrperson und ihren Kunden, ist es wichtig zu fragen: Unter welchen Bedingungen können diese Veränderungen zur Professionalisierung von Lehrpersonen beitragen?

Die Forderung nach Professionalisierung des Lehrberufs, welche in den gegenwärtigen Reformen mitschwingt, erfordert eine Klärung, was denn unter „Profession" oder „Professionalisierung" zu verstehen ist. (…)

Eine Profession verwaltet nicht nur den Wissenskorpus, sie kontrolliert auch die Definition ihrer Kompetenzen und Zuständigkeitsbereiche. Sie definiert jedoch nicht nur ihre eigenen Rollen, sondern auch diejenigen der ihr subsidiär unterstellten Semiprofessionen und verwandten Berufe und komplementär dazu die Rolle, welche ihre Klientinnen und Klienten einzunehmen haben. Dadurch werden sie zu sogenannten Leitprofessionen, die sich Punktionssysteme schaffen, in denen das Verhältnis von Leistungs- und Komplementärrollen als Professionellen- und Klientenverhältnis institutionalisiert ist (Stichweh, 1996)».

Frage: Haben Sie diesen Text auf Anhieb verstanden? Es scheint immer Leute zu geben, die sich besonders gescheit vorkommen, wenn sie mit geschwollenem Wortschatz an sich Banales vermeintlich besonders gelehrt darzulegen in der Lage sich fühlen…

(aus: ph-akzente. Pädagogische Hochschule Zürich, Nr. 2/2008)

Als problematisch sind Versuche einzustufen, Eltern vermehrt als Schulhilfen in den Unterricht zu integrieren. Die Aufgabe der Eltern ist es, via Schulpflegen, für welche interessierte Eltern jederzeit kandidieren können, die **Aufsicht** über die Schule wahrzunehmen, nicht aber sich als Hilfs-Lehrkräfte engagieren zu lassen. Befinden sich Kinder von als Schulhilfen engagierten Eltern in den von diesen mitbetreuten Klassen, dürften die Auswirkungen besonders negativ sein. Treten Konflikte zwischen Lehrern und hilfsbetreuenden Eltern auf, ebenfalls.

0405 Grundsätze der Lehrer-Ausbildung

Weil Persönlichkeit und Führungsstärke des Lehrers den Schulerfolg von Kindern am stärksten bestimmen, muss die richtige Lehrerausbildung im Zentrum aller staatlichen Anstrengungen für die Volksschule stehen. An der Spitze aller Lehr- und Leistungsziele muss das Bewusstsein stehen, dass im Lehrerberuf nur bestehen kann, wem das Anliegen, junge **Menschen aufs Leben vorzubereiten**, tief verwurzeltes Bedürfnis ist.

Lehrerausbildung besteht aus drei Hauptelementen: Aus der **Stoff-Vermittlung**, aus der Vermittlung **pädagogischer Kenntnisse** sowie aus der Vermittlung von Grundsätzen zur Einhaltung von **Ordnung und Disziplin** in der Schule. Die heutige Lehrerausbildung wird immer **praxisfremder** und **kopflastiger**. Eine sich laufend ausweitende, allzu oft ziellose Reformitis beeinträchtigt die Volksschule spürbar. Allzu oft geht der Reform-Aktivismus aus von **Praxis-Versagern** mit falschen Berufsvorstellungen – und daraus resultierender Frustration. Die Kopflastigkeit der Lehrerausbildung trägt nicht unwesentlich bei zu eigentlichen Zerfallserscheinungen in der Volksschule.

Auch die Lehrerausbildung ist auf **klar formulierte Leistungsziele** auszurichten. Soll der Schüler zur Einhaltung auch einer äusseren Ordnung angehalten werden, dann hat sich auch die Lehrkraft als Vorbild an äusserliche Ordnungs-Prinzipien zu halten – bis hin zu Standards bezüglich Arbeitskleidung.

Indem die Einhaltung eines äusseren Ordnungsrahmens zu den unverzichtbaren Forderungen des Lehrers an seine Klasse gehört, hat der Lehrer auch ein geordnetes Schriftbild zu verlangen. Ausbildung in sauberer Handschrift, aber auch in Rhetorik muss deshalb Teil der Lehrerausbildung sein.

Verhängnisvoll wirkt sich der in einzelnen Kantonen durchgesetzte Trend aus, dass die **Pädagogischen Hochschulen** nur noch sog. **«Fachgruppenlehrer»** ausbilden: Primarlehrer in sieben, Oberstufenlehrer in vier frei wählbaren Fächern. Ein Ausbildungssystem, das schwere Nachteile nach sich zieht:

Erstens richtet solche Konzentration auf reine Fachlehrer-Ausbildung das **Klassenlehrer-Prinzip** zugrunde, lebte dieses System doch davon, dass der Klassenlehrer (besonders an der Unter- und Mittelstufe) alle Fächer unterrichtet hat.

Zweitens bewirkt diese Beschränkung auf frei gewählte Fächer in der Schul-Praxis eine bedenkliche **Abwertung der naturwissenschaftlichen**, Genauigkeit verlangenden Fächer zugunsten unscharfer «Diskussions-Gefässe» (auch «Palaverfächer» genannt).

Drittens bewirkte diese Begrenzung auf wenige Fächer pro Lehrer eine unglaubliche, allzu viele Kräfte bindende **Komplizierung der Administration** (Stundenplangestaltung!).

In die völlig falsche Richtung zielen Vorschläge von Lehrerseite, die **Zahl der Pflichtlektionen** vor der Klasse deutlich zu **kürzen** als Ausgleich für den für **Bürokratie** (Sitzungen und Kontrollarbeiten) drastisch gestiegenen Zeitaufwand. Der genau gegenteilige Weg ist zu beschreiten: Die Bürokratie belastet nicht bloss die Lehrkräfte in untragbarem Ausmass, sie droht die Volksschule insgesamt zu ersticken. Die Bürokratie muss (drastisch!) reduziert werden. Die Lehrer müssen viel mehr Freiheit für die Gestaltung des Unterrichts erhalten. Wer die Lehrerpräsenz im Schulzimmer als Kotau vor der als unabänderlich ausgewucherten Schulbürokratie abbaut, gibt den Kampf für eine gute Volksschule auf.

0405-1 Der Lehrer braucht Gestaltungsfreiheit

Um seine Führungsqualitäten gegenüber seiner Klasse voll zum Tragen zu bringen, ist dem Lehrer ein Höchstmass an Freiheit in der Gestaltung des Unterrichts einzuräumen: Die mit einer Klasse in jedem Fach zu erreichenden **Ziele** sind vom Lehrplan **vorgegeben**. Den **Weg** und die **Methode**, die zum gesetzten Ziel führen, soll der Lehrer aber in grösstmöglicher **Freiheit selber wählen** können. Der Lehrer muss, um seine Schüler zu Leistungen anspornen zu können, seine Persönlichkeit frei entwickeln können. Insbesondere im Realien-Unterricht muss dem Lehrer im Blick auf die gegebene Themen-Vielfalt Freiheit bei der Auswahl des zu behandelnden Stoffes gewährleistet werden. Die **Freiheit der Berufsgestaltung** ist zu **fördern**, Methoden-Einengung durch kontrollierende Auflagen ist zu unterlassen.

Im übrigen gilt aus Erfahrung: Je mehr Freiheit den Lehrern im Rahmen des Lehrplans gewährleistet wird, desto attraktiver wird der Lehrerberuf.

Der Lehrer ist nicht Teil eines Kollektivs. Er trägt als **Klassenlehrer** sichtbar die **Gesamtverantwortung** für die eigene Klasse und für alle Schüler dieser Klasse. Nur dann, wenn

diese persönliche Verantwortung sichtbar wird, wird der Lehrer als Autorität anerkannt, kann er in die

Fatale Akademisierung der Lehrerausbildung

«Allan Guggenbühl, renommierter Kinderpsychologe, sagt: „Die Situation der Schule ist dramatisch. Sie wird instrumentalisiert durch externe Institutionen, durch Bildungsdirektionen und sogenannte Experten“.

Wie ist es so weit gekommen? Guggenbühl spricht von den „fatalen Folgen“ einer „Akademisierung“: „Die Schule muss als Experimentierfeld für eine akademische Elite herhalten, die von der Praxis keine Ahnung hat“.

Als ermutigendes Zeichen werten es Lehrer, dass mit Guggenbühl ein Wissenschaftler ihre Sprache spricht. Die Unterstützung für die Anliegen der Basis wächst: Guggenbühl hat ein Diskussionsforum über Schulfragen angeregt (www.kindgerechte-schule.ch).

„Mündige Lehrpersonen verschaffen sich Gehör!“, fordert ein Forumsteilnehmer. Ein anderer schreibt: „Wie oft hat mir als Lehrer einfach die Zeit gefehlt, das zu verwirklichen, was ich geplant hatte. In den letzten Jahren kamen laufend neue Aufgaben auf die Schule zu. Wo blieb das Kerngeschäft? Weitgehend auf der Strecke.“

Der Beitrag einer Lehrerin: „Wir sind stolz auf unsere Volksschule. Aber haben wir wirklich eine Volksschule? Eine Volksschule müsste vor allem an der Basis von den Lehrpersonen gestaltet werden, nicht von den Bildungsbürokraten. Eine Volksschule müsste für die Bedürfnisse der Kinder da sein, nicht für die Profilierung von PolitikerInnen“.

Lehrerverbände, die bisher zu allen Reformen ja sagten, beginnen die Anliegen ihrer Klientel ernst zu nehmen. Aus den Kantonen kommen Signale des Widerstands, aus dem Aargau beispielsweise oder aus Baselland. Dort hat sich der Lehrerinnen- und Lehrerverein (LVB) gegen HarmoS, gegen den Bildungsraum Nordwestschweiz, „eine Schreibtischtat“, und gegen die „Integration“ behinderter Kinder in die Regelklassen ausgesprochen. Die Mitglieder haben je dreissig Franken einbezahlt, damit der Verein für Protestaktionen gewappnet ist.

Die Realität ist längst im Schulzimmer angekommen. Wer eine funktionsfähige Schule will, kommt um die Erfahrungen der Praktiker schwerlich herum.»

Aus: «Weltwoche», Nr. 15, 09.04.2009, «Revolte der Realisten», Autor: Philipp Gut

Rolle des Vorbilds für seine Schüler hineinwachsen. Man muss also dem Lehrer – statt ihn in Papierfluten der Bürokratie zu ersticken – ermöglichen, seine **Persönlichkeit** zu entfalten. Die Schule lebt nicht von der Inspektionsbürokratie, sie lebt von den Persönlichkeiten der Lehrkräfte. Je freier die Lehrkräfte ihre Persönlichkeiten entfalten können, desto wirkungsvoller können sie ihre Aufgaben erfüllen. Kurz: **Der Lehrer unterrichtet frei**, er ist **nicht Vollzugsfunktionär im Korsett eines Bildungsmodells**.

Den Pädagogischen Hochschulen ein Monopol bezüglich Lehrerbildung zu sichern, war ein Fehler. Die Ausschaltung privater Lehrerseminare hat der insgesamt schädlichen Akademisierung der Lehrerbildung in unguter Weise Vorschub geleistet. Wahlfreiheit bezüglich Lehrerausbildung ist qualitätsfördernd. Sie verhindert die Ausrichtung auf – nicht selten ideologisch motivierte – Theoriemodelle, die sich dann als praxisuntauglich erweisen. Wettbewerb auch in der Lehrerausbildung mit Wahlfreiheit bezüglich Ausbildungsstätte bereichert die Volksschule.

Verdrängen Spezialisten die Generalisten an der Sek B/C?

«Es wäre ein immenser Schaden für unsere Volksschule, wenn an den Pädagogischen Hochschulen auf die Ausbildung von Generalisten verzichtet würde. Der pädagogische Typus, der für eine Klasse hauptverantwortlich sein will, ist kein Auslaufmodell.

Erste Erkenntnisse aus der Diskussion über die Oberstufenreform zeigen deutlich, dass erfolgreicher Unterricht am besten in zusammenhängenden Unterrichtsblöcken gelingt. Dazu braucht es ganzheitlich denkende Lehrerpersönlichkeiten, die eine relativ breite Fächerpalette abdecken können. Diese Generalisten sind am Puls einer Klasse. (...)

Die neue Lehrerbildung stellt die Professionalität der Lehrerbildung ins Zentrum ihres Ausbildungskonzepts. Die Vorstellung, professionelles Können und ausgezeichnetes Fachwissen der Fachlehrkräfte seien letztlich verlässlichere Werte als die innere Motivation von Generalisten, ist ein Trugschluss. Fachlehrkräfte leisten an unseren Schulen ohne Zweifel Hervorragendes und sorgen mit ihrer Fachkompetenz für Impulse im Schulleben. Aber sie können die Klassenlehrkräfte als Rückgrat unserer Volksschule nicht ersetzen. (...)

Es geht nicht darum, das Rad zurückzudrehen, sondern die Bedürfnisse der Schulpraxis zu erfüllen. Deshalb plädiere ich für eine Lehrerbildung, die zwei gleichwertige Grundtypen ausbildet: Den Generalisten mit relativ breiter Fächerpalette und Fächergruppenlehrkräfte mit unterschiedlichem Profil.

Generalisten können einen grossen Teil des Unterrichts an einer Klasse abdecken. Sie erteilen in der Regel rund zwei Drittel des Ganzklassenunterrichts einer Klasse. (…)

Fächergruppenlehrkräfte mit unterschiedlichem Profil wiederum erteilen dort den Unterricht, wo eine höhere Fachkompetenz für den Schulerfolg ausschlaggebend ist. Diese Lehrpersonen können dabei ebenfalls die Klassenlehrerfunktion ausüben, sofern die wöchentliche Lektionenzahl an einer Klasse nicht zu klein ist.

Zurzeit werden die Studierenden der Pädagogischen Hochschulen in vier Fachbereichen wissenschaftlich ausgebildet. Dieses Konzept halte ich beim Generalisten für verfehlt. Rückmeldungen von Studierenden lassen den Schluss zu, dass bei der grossen Zahl von schriftlichen Arbeiten in vier Fachbereichen der Bezug zu Bildungsinhalten der Schulpraxis nur noch zum Teil vorhanden ist. (...) Bei der Konzentration auf nur noch zwei universitäre Fachbereiche könnten die Studierenden noch immer ausreichend mit dem wissenschaftlichen Denken vertraut gemacht werden. In den übrigen Lernfeldern müssten die Pädagogischen Hochschulen über ihren eigenen Schatten springen und die Lehrerbildung im Sinne von mehr Praxisnähe neu konzipieren.

Was heisst das? Generalisten wären in allen Fachbereichen, die nicht als eigentliches wissenschaftliches Studium absolviert werden, mit schulrelevanten Inhalten zu konfrontieren und gleichzeitig exemplarisch an diesem Stoff in der entsprechenden Fachdidaktik auszubilden. ...

Auszüge aus einem Artikel, erschienen in: «Fokas Schule» 2009/10 – 2,
Hsg: SekZH, 8953 Dietlikon ZH, Autor: Hanspeter Amstutz, Bildungsrat im Kanton Zürich

0405-2 Klassenlehrer – «Team-Teaching» – Kollektiv-Verantwortung

Die Lehrerausbildung muss sich in der Volksschule auf Klassenlehrer konzentrieren. Der Klassenlehrer führt und unterrichtet seine Klasse auf der Unter- und Mittelstufe **in allen Fächern.** Nur auf diese Weise lernt die Lehrkraft ihre Schüler als Persönlichkeiten kennen. Nur unter dieser Voraussetzung kann der Lehrer wirklich **Pädagoge** «mit Kopf, Herz und Hand» sein. Der – teils bereits vollzogene, teils erst eingeleitete – von den Pädagogischen Hochschulen forcierte Trend zum «Team-Teaching» und die damit verbundene Abkehr vom Klassenlehrer-Prinzip zeitigt vor allem negative Folgen – sichtbar nicht zuletzt im stattfindenden **Massen-Exodus** bewährter (insbesondere einheimischer) Lehrkräfte.

Jahrzehntelange Erfahrung zeigt: Für den Berufserfolg des Lehrers ist ausschlaggebend, dass er als Persönlichkeit eine Schulatmosphäre zu schaffen versteht, die Lernbereitschaft garantiert. Dies gelingt Persönlichkeiten, welche die **Gesamtverantwortung für ihre Klasse konsequent** wahrnehmen. Diese Übernahme konkreter Verantwortung durch den Lehrer ist für Vermittlung und Aufnahme von Bildungs-Stoff durch Schüler unverzichtbar. Aus diesem Grund ist Job-Sharing für die Volksschule nicht geeignet.

Ohne Maturität oder BMS-Abschluss ist heute die Aufnahme in die Pädagogische Hochschule nicht möglich. Diese Anforderung ist viel zu **kopflastig-intellektuell.** Sie wirkt **abschreckend** auf durchaus begabte Pädagogen, denen **Stoff-Vermittlung wichtiger** ist als umfassende Stoff-Kenntnis. Bezüglich Ausbildung der **Kindergärtnerinnen**, die zur Berufsausübung über besonders viel pädagogisches Alltagsgeschick und handwerklich-kunstgewerbliche Fähigkeiten verfügen müssen, ist das Verlangen nach einem Maturitätsabschluss (und die daraus ableitbare Verachtung von Diplom-Abschlüssen) besonders wirklichkeitsfremd, ja berufsfeindlich. Die **Pädagogischen Hochschulen** verlieren aufgrund der heute geltenden Aufnahmebedingungen zunehmend den Charakter von Lehrerbildungs-Institutionen. Sie geraten in den Ruf, ein relativ

Wenn dem Lehrer die Rolle des Alleinerziehers zugemutet wird

Gewalt auf dem Schulhof

«Aber es war doch eine sehr neue Erfahrung, nach dem Unterricht auch noch Videobänder visionieren zu müssen, um Schulhaus-Vandalen zu identifizieren. Fast wöchentlich mussten wir die Polizei holen lassen, unter anderem weil eine Jugendgang den Sportplatz in Beschlag genommen hatte und ich keinen Turnunterricht mehr abhalten konnte. Das war das erste Mal, dass ich mich fragte: Was passiert, wenn ich diesen Jugendlichen zufällig mal am Abend und alleine begegne?

Ein spezieller Stress war die Pausenaufsicht. Es gab dauernd Raufereien, hier eine versprayte Wand, da wieder mal einen kleinen Brand auf der Toilette, dort primitive Sprüche hinter meinem Rücken. Hey, fick dich, Hurensohn! Ich hatte die Wahl: hinschauen oder nicht. Doch ich bin nun mal nicht der Typ, der wegschauen kann. Ich käme mir feige vor, würde auch meiner Verantwortung als Lehrer nicht gerecht. Schaue ich aber hin, bin ich sofort in der Rolle des Polizisten. Auf dem Pausenplatz musste ich mich zwischen prügelnde Schüler stellen, und als ich sie nach dem Namen ihres Klassenlehrers fragte, lachten sie mich aus, ignorierten mich, liefen einfach weg – und ich rannte ihnen hinterher, eine unmögliche Situation. Doch hätte ich tun sollen, als ginge mich alles nichts an, nur weil es nicht meine eigenen Schüler waren?»

aus: «Warum ich nicht mehr Lehrer bin. Ein Berufsstand verzweifelt an tausend Ansprüchen». Das Magazin, Nr. 40/04.10.2008

leicht zu bewältigendes **Ersatz-Studium** voranzutreiben für solche Studenten, die einem «richtigen Studium» ausweichen wollen. Solange die Pädagogischen Hochschulen die Praxis-Ausbildung vernachlässigen, wird diese negative Entwicklung anhalten. Die Pädagogischen Hochschulen haben als Lehrerbildungsanstalten die Qualität der früheren Lehrerseminarien bei weitem nicht erreicht.

0406 Eckpfeiler des Lehrerberufs

0406-1 Lehrerausbildung für die Oberstufe

Gerade für die Ausbildung von Oberstufenlehrern erbrachten die früheren, ausgeprägt praxisorientierten, teilweise auch privaten Lehrerseminare hervorragende Leistungen, die von den Pädagogischen Hochschulen (PH) heute bei weitem nicht erreicht werden. Das von der Erziehungsdirektoren-Konferenz auf Betreiben der Pädagogischen Hochschulen eingeführte **4-Fächer-Konzept** (jeder Oberstufenlehrer muss in vier frei gewählten Fächern Unterrichtungskompetenz erlangen) treibt die Oberstufe vielmehr in eine sich laufend verschärfende Krise. Diese zeigt folgende Symptome:

Reine Diskussions-Fächer bzw. -Gefässe («Palaver-Fächer») verdrängen **naturwissenschaftliche Leistungs-Fächer**.

Die Erfüllung der Lehrplan-Verpflichtungen mittels eines sinnvollen Stundenplans ist als Folge einseitiger, **bedürfnisfremder Fächerwahl** der PH-Absolventen für eine wachsende Zahl von Schulen mit **untragbaren Umtrieben** verbunden.

Die Kernaufgaben des Lehrers

«Zur allgemeinen Information ist unerlässlich, auf die Wesenszüge des Lehrerberufs und damit auch auf die zur Erfüllung des Berufsauftrags unerlässlichen Voraussetzungen hinzuweisen. Der gesetzliche Auftrag fordert, den jungen Menschen eine ausgewogene Bildung zu vermitteln und zwar durch Förderung von Verstand, Gemüt, Wille, Gemeinschaftssinn sowie der künstlerischen und schöpferischen Fähigkeiten. Die Lehrpersonen haben im Rahmen ihrer Tätigkeit folglich einen Lehr- und Erziehungsauftrag zu erfüllen. Beide sind unmittelbar mit Forderungen an die Persönlichkeit des Lehrers und der Lehrerin verbunden, sie haben sich durch soziale Kompetenz, Bejahung der jungen Generation und die Fähigkeit, die Bedürfnisse der Schüler und Schülerinnen nach Anerkennung ihrer persönlichen Eigenart und nach Hilfeleistung im stofflichen und erzieherischen Bereich auszuzeichnen. Es ist Pflicht der Lehrerbildung, diese pädagogischen und psychologischen Voraussetzungen durch ein auf die Jugend bezogenes, lebensverbundenes Studium zu entwickeln und zu fördern.

Diese einführenden Sätze vermögen die Verantwortung zu verdeutlichen, die mit dem Eintritt in den Lehrerberuf zu übernehmen ist. Sie betrifft nicht – wie dies bei vielen Erwerbszweigen der Fall ist – vorwiegend materielle Inhalte, sondern es gilt, Kinder und Jugendliche seelisch, geistig und körperlich zu fördern, die Klassengemeinschaft zu sozialem Handeln zu erziehen und die junge Generation von ethischen Werten zu überzeugen. Die Schwerpunkte der beruflichen Arbeit und die Anforderungen an die Persönlichkeit der Lehrpersonen machen deutlich, dass die in den verflossenen Jahren übergewichtig bewerteten organisatorischen und administrativen Tätigkeiten auf die ihnen zustehende untergeordnete Stellung zu verweisen sind.»

Dr. h.c. Hans Wymann, Gründer und langjähriger Leiter des Zürcher Reallehrer-Seminars, 3. April 2008

Groteske Verhältnisse in Zürcher Unterstufen-Klassen

Zweitklässler mit zehn Lehrern

Die Zürcher Erziehungsdirektorin, SP-Regierungsrätin Regine Aeppli, hat es am 25. Februar 2008 im Magazin «10vor10» persönlich bestätigt:

*Im Kanton Zürich werden im Rahmen der «neuen Volksschule» selbst Unterstufen-Schulklassen von **bis zu zehn Lehrkräften** unterrichtet. Einige Mädchen und Buben aus einer solchen Viel-Lehrer-Klasse wurden dazu befragt: Kein einziges der befragten Kinder konnte richtig beantworten, von wie vielen Lehrerinnen seine eigene Klasse unterrichtet wird. Dafür beklagten sie sich über die sehr zahlreichen Zimmerwechsel zu den vielen unterrichtenden Lehrerinnen. Manchmal könnten sie das richtige Zimmer überhaupt nicht finden. Oft fänden sie es erst viel zu spät – wobei die dadurch hervorgerufene Beeinträchtigung des Unterrichts regelmässig unangenehmen Tadel auslöse.*

Durcheinander

*An der gleichen Klasse unterrichtende Lehrerinnen kritisierten den **unmässigen Zeitaufwand für die notwendigen Absprachen** zwischen den Lehrern über Schüler und Unterrichtsstand. Weil es immer schwieriger werde, alle die gleiche Klasse unterrichtenden Lehrkräfte gleichzeitig an einen Tisch zu bekommen, habe ein **schriftliches Rapportwesen** mit dazugehörigem aufgeblähtem **«Formularzwang»** eingeführt werden müssen: Bürokratie, Bürokratie, Bürokratie…*

Gewerkschafts-Ideologie

*Die kantonale Erziehungsdirektorin, SP-Regierungsrätin Regine Aeppli, hat Gründe für den unmässigen Organisationsaufwand von **«Teamplay»-Unterricht** mit bis zu zehn Lehrern offengelegt: Selbst für nur in ein oder zwei Wochenstunden erteilte Fächer sei an Zürcher Volksschulen **«Job-Sharing»** von zwei Lehrerinnen (von «Lehrern» war im ganzen TV-Beitrag gar nie die Rede) möglich, womit selbst Unterstufen-Schüler in einem Fach mit nur zwei Wochenstunden abwechslungsweise von zwei Lehrerinnen unterrichtet würden. Aeppli bezeichnete dies als Mangel, der behoben werden soll, indem für Teilpensen künftig nur noch mindestens Fünfzig-Prozent-Anstellungen zuzulassen seien. Einen Zeithorizont für die Umsetzung dieses (gewerkschaftlich bekämpften) Zieles vermochte sie nicht zu nennen.*

*Womit sich die Frage nach dem **Zweck der Volksschule** stellt: Ist die Volksschule **Experimentierfeld für extreme Teilzeitmodelle** nach Ideen von Gewerkschaftsfunktionären – oder steht der **Bildungsauftrag** im Vordergrund, der Schulklassen einen Lehrer sichert, der ihnen ständige Orientierungshilfe ist? Die nach ihren Lehrern befragten Kinder der vom Fernsehen besuchten Klasse vermochten jedenfalls weder den Namen ihrer Klassenlehrerin noch die Namen der hauptverantwortlichen Lehrerinnen der ihnen in Teilzeit-Jobs vermittelten Fächer zu nennen.*

Bürokratie statt Bildung

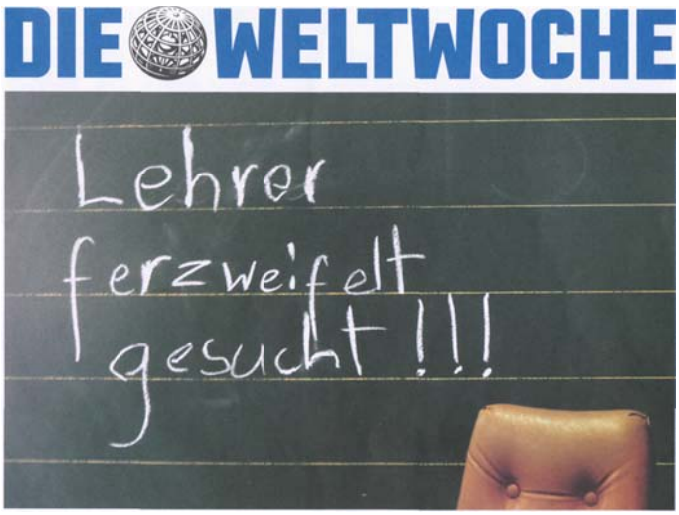
*Als vollends untragbar bezeichnete der Schulhausvorstand die Situation: Sollten einmal nicht nur alle Lehrer einer Klasse, sondern alle Lehrer des ganzen Schulhauses zu einem **Konvent** einberufen werden, so sei **wochenlange Vorausplanung** unabdingbar, bis ein solches Treffen wenigstens mit einigermassen repräsentativer Teilnehmerschaft abgewickelt werden könne.*

*Der immense administrative Aufwand dieses «Teamplay»-Unterrichts ist verständlicherweise auch den Lehrern lästig. Diese haben kürzlich indessen eine entscheidende, sie selbst markant bevorteilende Neuerung durchgesetzt: Danach sollen Lehrkräfte künftig **nicht mehr aufgrund erteilter Lektionen**, sondern neu aufgrund ihrer **für den gesamten Schulbetrieb aufgewendeten Zeit entlöhnt** werden. Zeitverschwendung in bürokratischem Papierkrieg wird damit fortan gleich entlöhnt wie Unterrichtserteilung. Jeglicher äusserliche Druck auf Eindämmung des administrativen Aufwands (Elterngespräche sind in diesem Zusammenhang noch nicht einmal erwähnt worden) fällt damit dahin. Leiden wird darunter die Unterrichtserteilung – und der **Steuerzahler**, der den immensen bürokratischen Mehraufwand auf Kosten des Bildungsauftrags der Volksschule zusätzlich zu bezahlen hat. Das Bildungswesen insgesamt wird sowohl **markant teurer** als auch **markant schlechter**.*

*Ob dies die Gründe sind, welche **SP-Regierungsrätin Regine Aeppli**, Erziehungsdirektorin des Kantons Zürich, dazu veranlasst haben, ihre **eigenen Kinder nicht in der Volksschule** unterrichten zu lassen. Sie zog es nämlich vor, ihre Kinder in einer **Privatschule** zu platzieren..*

.
Fehlende Praxis-Ausbildung verursacht frühe, oft nicht mehr korrigierbare **Frustration** bei Junglehrern. Dies um so mehr, wenn angehende Lehrer auf die Bewältigung disziplinarischer Schwierigkeiten im Schulzimmer nicht mehr vorbereitet werden.

Der **Lehrermangel** verschärft sich auf der Oberstufe akut. Dutzendweise müssen Neu-Lehrkräfte der Primarstufe, die keine Oberstufen-Ausbildung durchlaufen haben, im Rahmen von Notlösungen eingestellt werden – mit oft sehr schlechten, die Junglehrer massiv frustrierenden Resultaten. Seit es den sog. «Einheits-Oberstufenlehrer» nach Muster PH gibt, will kaum jemand mehr auf den tieferen Niveaus der Oberstufe unterrichten. Die Preisgabe der traditionellen **Sekundarlehrer-Ausbildung** mit zwei Fächergruppen (sprachlich-historische Fächer einerseits – mathematisch-naturwissenschaftliche Fächer andererseits) zeitigt schwerwiegende negative Folgen, insbesondere für die Natur-wissenschaften. Nicht minder negativ sind die Folgen der **Schliessung der Re-allehrer-Seminare** infolge (der haupt-sächlich ideologisch motivierten) Durchsetzung des Einheitsberufs «Oberstufenlehrer». Aus dem angerichteten Schlamassel kann nur der Durchbruch zu **praxisbewährten Ausbildungskonzepten** für Oberstufenlehrer heraushelfen.



.0

0406-2 Bürokratie kann Autorität nicht ersetzen

Auch die Abwälzung der Schülerbeurteilung auf Heilpädagogen und Therapeuten, welche einen Schüler meist bloss kurz begutachten, untergräbt die Autorität der Lehrkräfte. Die **Vertherapeutisierung** der Volksschule zeitigt entsprechend **negative Auswirkungen**, weil immer mehr Leute Beurteilungen abgeben, die einen Schüler bloss aus einer Spezialsituation heraus ein wenig kennen. Noch negativere Auswirkungen zeitigt die Idee, die Schülerbeurteilung durch den die Gesamtverantwortung tragenden Klassenlehrer zu ersetzen durch ein von einem Team zusammengetragenes sog. **«Portfolio»**; dabei handelt es sich in Wahrheit um eine «Super-Fiche» über jeden Schüler. Die Schule lebt indessen von Menschen, nicht von computerisierten Fichen. Die aus der EU importierte Portfolio-Idee ist der Schweizer Volksschule wesensfremd.

0406-3 Der Lehrer bereitet auf das Leben vor

Jeder Lehrer, besonders die Oberstufen-Lehrer müssen in Kontakt stehen mit der **Berufswelt**. Ein Praktikum (allenfalls gar ein Praxisjahr) in einem Beruf der Schweizer Wirtschaft muss als Teil der Lehrerausbildung ernsthaft geprüft werden.

Insbesondere der Oberstufen-Lehrer muss das die Berufswelt bestimmende **Effizienz-Denken** persönlich kennengelernt haben, auf dass er es sinnvoll in den Schulalltag einfliessen lassen kann. Forderungen ausgesetzt zu werden und vor Forderungen bestehen zu müssen, das gehört zum Leben. Das **Verantwortungsdenken in der Berufswelt** muss auch der Schule vertraut sein.

In diesem Sinn ist ein halbjähriger Berufsunterbruch für den Oberstufen-Lehrer zur

«Bürokratie tötet»

«Es war nicht der Vandalismus, der mich nach zwei Jahren zur Kündigung an dieser Schule bewog. Es war auch nicht der hohe Ausländeranteil von vierzig Prozent, was jeden Unterricht doppelt schwierig macht, weil der Lehrer auch Erzieher sein muss. Was mich zermürbt hat, war das Schulmodell an dieser Oberstufe. Jeder einzelne Schüler wurde je nach Leistungsfähigkeit in einem Fach weiter oben und in einem anderen Fach weiter unten eingeteilt. Man wollte damit jedem Kind individuell gerecht werden, man wollte flexibel sein, die Stufen durchlässig machen. Klingt alles gut – theoretisch. In der Praxis war es eine Katastrophe. Alle vier Monate wurde umgestuft. Drei Kinder in Mathematik ein Niveau rauf, fünf in Französisch runter, sechs rauf, vier in Deutsch rauf und vier runter – ein ewiges Hin und Her, jedes Mal gab es Sitzungen, Papiere, Elterngespräche, Rekursdrohungen, wieder Sitzungen, und dies alles nebst der normalen Schularbeit. Vor allem aber brachte dieses Modell eine enorme Unruhe in die Klassen, weil sich erstens die Zusammensetzung dreimal pro Jahr änderte und zweitens die Schüler immer wieder andere Lehrpersonen hatten. Dabei fehlt diesen Jugendlichen nichts mehr als stabile Strukturen, verlässliche Beziehungen, Konstanz. Ohne gute emotionale Beziehung kann ich eine Klasse gar nicht führen, doch genau dies wurde mit jenem total leistungsfixierten Modell verunmöglicht, weil sich viel zu viele Fachlehrer mit den Schülern abmühten. Auch das Lehrerkollegium hielt dieses Modell, das irgendwelche Theoretiker ausgeheckt hatten, zwar von Anfang an für völlig ungeeignet. Trotzdem war es von den Schulbehörden über ihre Köpfe hinweg eingeführt worden, wie schon so viel anderes auch.»

Persönlicher Erfahrungsbericht, abgedruckt in: «Das Magazin», Nr. 40, 04.10.2008, «Warum ich nicht mehr Lehrer bin».

Absolvierung eines Praktikums in der Wirtschaft nach ungefähr zehnjähriger Unterrichtstätigkeit sinnvoll.

0407 Lehrmittel

Die Lehrmittelproduktion ist zu einem boomenden **Geschäft** geworden. Quantität gibt den Ton an, Qualität wird arg vernachlässigt. Negativ wirkt sich auch aus, dass die Produzenten von Lehrmitteln selber praktisch nie mit «ihren» Lehrmitteln im Unterricht arbeiten. Die Lehrmittelproduktion hat sich viel zu weit **entfernt von den Lehrkräften**. Unbrauchbare Lehrmittel, die in Schulhauskellern in grossen Mengen dahinmodern, zeugen von Fehlinvestitionen im Umfang Hunderter von Millionen Franken. Um weitere Fehlinvestitionen zu vermeiden, ist **demokratische Kontrolle der Lehrmittelproduktion** durch Bildungskommissionen der kantonalen Parlamente unumgänglich geworden.

Ideologische, modischen Entwicklungen unterworfene Vorgaben prägen die Lehrmittel viel zu stark. Heute **fehlt** darin vor allem **brauchbarer Übungsstoff** – weil die Pädagogischen Hochschulen die Theorie verbreiten, «individualisierter Unterricht» mache das beharrliche, anstrengende Üben von Fertigkeiten überflüssig. Anstelle von Übungsanleitungen ist sog. «entdeckendes Lernen» zur «Heiligen Kuh» erhoben worden. Tatsache aber ist und bleibt: Das Lehrmittel ist **Hilfsmittel des Lehrers**. Seine Art der Verwendung eines Lehrmittels ist entscheidend für den Erfolg seines Einsatzes. Gerade deshalb ist die **Freiheit des Lehrers bei der Wahl von Lehrmitteln und Lehrmethoden** wichtig. Lehrplan-Erfüllung ist vorgegeben. Der Weg zur Erreichung des Ziels muss dem Lehrer freistehen.

Die heutigen Lehrmittel sind generell **zu kopflastig**. Die Lehrmittel richten sich viel zu stark auf die begabtesten Schüler aus. Es fehlt die **überlegte Abfolge der Stoffvermittlung** vom Einfachen zum Schwierigen bis hin zum sehr Anspruchsvollen (mit Zusatzstoff für die Intelligen-testen). Die **Ordnung des zu vermittelnden Schulstoffes nach Schwierigkeitsgrad**

muss den Aufbau eines jeden Lehrmittels zwingend bestimmen. Gerade dieses Erfordernis wird heute von den meisten Lehrmitteln weitgehend bis völlig vernachlässigt.
Sinnvolle **Individualisierung des Unterrichts** kann gelingen auf einem Fundament solide vermittelten Stoffes. Ein gutes Lehrmittel muss also Anregungen vermitteln, wie intelligentere Schüler zu vertieften Erkenntnissen vordringen können. Auf dieser Grundlage wird Unterrichts-Individualisierung zugunsten besonders Begabter im Rahmen des normalen Unterrichts möglich; im Rahmen ordentlicher Stoffvermittlung ist er aber höchstens teilweise durchführbar. Besser geeignet ist die **Projektarbeit**.

> *Die unüberlegte Akademisierung des Lehrerberufs hat beispielsweise die **Dreisatz-Rechnung** aus den Schulbüchern der Mittelstufe verbannt. Stattdessen sprechen Lehrbücher von «direkter bzw. indirekter Proportionalität» – Ausdrücke, die vor allem schwächeren Schülern weitgehend unverständlich bleiben, auch wenn sie einer in zwei statt nur in einem Schritt zu lösenden Rechenaufgabe nach erforderlichem Üben durchaus gewachsen wären.*

0408 Vertherapeutisierung der Volksschule

Für Therapien zu allen möglichen, sichtbaren wie unsichtbaren, behaupteten wie tatsächlichen Schwächen von Schülern werden in den Volksschulen jährlich **Hunderte von Millionen Franken** ausgegeben. Diese Vertherapeutisierung der Volksschule vollzieht sich auf dem Hintergrund der **Abwertung des Klassenlehrerprinzips**. Der daraus resultierende, exorbitante Einsatz von Finanzmitteln zeigt nicht keine, wohl aber vorwiegend negative Wirkung. Verbreitete Kritik von Lehrern, die von Therapeuten einst Hilfe erwartet haben, lässt an Deutlichkeit nichts zu wünschen übrig: Die inflationsartig gewachsene Schüler-Therapisierung wurde in viel zu grossem Ausmass zur **Arbeitsbeschaffung für gescheiterte Lehrkräfte**, die zuvor mit mehr oder weniger ausbleibendem Erfolg Klassen zu unterrichten versucht hatten. Die Therapeutisierung der Volksschule bringt der Schule entsprechend wenig. Der **Schaden ist grösser als der Nutzen.** Sie ist massivst zurückzufahren.

Ein Aussteiger blickt zurück

Papierflut und Aktionismus

«Was mir als Erstes auffiel: der endlose Papierkrieg und die unzähligen Sitzungen. Für alles muss man ein Formular ausfüllen: Umstufungen, Absenzen, Elterngespräche, Statistiken, Teilnehmerlisten und, und, und. Dann die wöchentlichen Teamsitzungen, Projektsitzungen, Evaluationen, Umstufungssitzungen, Weiterbildungen, Leitbildanpassungen. Und es gab tausend neue Themen: Umgang mit Abfall und Schulden. Handy-Regeln. Suchtprävention. Gewaltprävention. Zeitmanagement. Umgang mit Medien. Und ich dachte, ich sei hier als Lehrer für Sprachen, Geographie und Geschichte eingestellt worden.

Mit der Einführung von Schulleitungen, erzählte hier jeder im Lehrerzimmer, war die Papierflut erst richtig angeschwollen. Bald habe ich die Schulleitungen auch selber als System kennengelernt, dessen Aktionismus in erster Linie der Rechtfertigung der eigenen Existenz dient. Und zur Kontrolle der Lehrerschaft. Aber sicher nicht zu deren Entlastung. Sorry, aber in den Schulleitungen sitzen nach meiner Erfahrung vor allem Leute, denen das Unterrichten zu mühsam geworden ist. Die sind aus den Schulzimmern in die Chefbüros geflüchtet. Es ist die einzige Karrierechance. Das ist angenehmer und erst noch einträglicher als die Arbeit als Klassenlehrer.»

aus: «Warum ich nicht mehr Lehrer bin. Ein Berufsstand verzweifelt an tausend Ansprüchen». Das Magazin, Nr. 40/04.10.2008

Wenn der Therapiebedarf von den später die Behandlung durchführenden Therapeutinnen selbst bestimmt wird, kann nur ein von allem Anfang an klar fixiertes Kostendach die sonst unweigerlich eintretende Kostenexplosion verhindern.

Die Behandlung aller irgendwie feststellbaren Schwächen von Schülern durch Schul-Therapeuten **entlastet weder den Unterricht noch verbessert sie die schulischen Aussichten von Therapierten**. **Ziel** der heute äusserst vielfältig ausgebauten Therapien ist es, gewisse Schwächen von Schülern zu erkennen, dafür **Verständnis** zu wecken, die Schwäche damit viel eher zu pflegen als zu behandeln. Diese Zielsetzung **bewährt sich nicht**.

> *Im **Kanton Zürich** werden derzeit 53 Prozent aller Volksschüler therapiert, das Total der Fördermassnahmen an der Volksschule ist von 1996 bis 2005 um vierzig Prozent gestiegen. Der **Gesamtaufwand** von Kanton und Gemeinden er reicht einen Betrag von **vierhundert Millionen Franken** im Jahr (Auskunft Martin Wendelspiess, Chef Amt Volksschule ZH in «Weltwoche» 47/07, 22. Nov. 2007).*

Die ungebremste Vertherapeutisierung der Volksschule verbaut bei therapierten Schülern die Einsicht dafür, dass jeder Mensch lernen muss, mithilfe ihm mitgegebener oder besonders auch mittels aus eigener Einsicht und Kraft entwickelter Stärken ihm angeborene **Schwächen zu bewältigen, zu überwinden**. Während der **Therapeut** beim Schüler bloss **Verständnis** (und Selbstmitleid) weckt für eigene Schwächen, nimmt der **Pädagoge** die viel wichtigere Aufgabe wahr, nämlich den Schüler in einer Haltung «heiterer Strenge» so zu führen, dass er **Schwächen zu überwinden** lernt.

Überlegte praktische Lehrerausbildung, die sich in Übungslektionen zu bewähren hat, ist die beste Antwort auf die Vertherapeutisierung der Volksschule.

Taugliche Lösungsansätze?

Aufgeblasener Wortschatz soll Versagen und Ohnmacht der Pädagogischen Hochschulen vertuschen

«Aus einer allgemeinen Überlastungswahrnehmung leitete A die Fragestellung ab „Mit welchen Strategien innerhalb und ausserhalb des Schulalltags halte ich meinen Energiehaushalt im Lot?“ Und entwickelte daraus das Annäherungsziel „Ich pflege täglich meine Erholungsphasen!“. Aufgrund der theoretischen Auseinandersetzung mit der Belastungs- und Selbstregulationsthematik wählte sie Aktionen wie beispielsweise Perlen der Erholung zwischen den Lektionen geniessen, tägliches Power-Napping, tägliche Bewegungssequenz an der frischen Luft. Im Vergleich zwischen Energiebilanzierungen und Befindlichkeits-Protokollierungen aus der Voraktions- und den beiden zweiwöchigen Aktionsphasen leitete sie unter anderem folgende Erkenntnisse ab: „Ich muss nicht immer alles im Griff haben; durch gezielte Vorbereitung kann ich mir Pausen zwischen und während den Lektionen ermöglichen; der kurze Mittagsschlaf ist eine wichtige Ressource und eine kreative Goldgrube; ritualisierte Tagesabläufe mindern die Belastungsempfindung“. Die Studentin schliesst ihre F&E-Projektarbeit mit der Entwicklungsperspektive ab: „Nachdem ich nun den Tagesverlauf meiner Energie kenne, will ich in der nächsten Zeit auf den Tagesgang der Lernenden achten und versuchen, sie dann zu fordern, wenn sie leistungsbereit sind“.»

Kleine Sprachhilfe für Leser, die an weniger geschwollenen Wortschatz gewöhnt sind:
„Geniessen von Perlen der Erholung“ meint eine Erholungspause. „Power-Napping“ ist ein Mittagsschlaf. „Bewegungssequenz an der frischen Luft“ meint einen Spaziergang…

aus: ph-akzente. Pädagogische Hochschule Zürich, Nr. 2/2008, S. 28

Als weitere negative Konsequenz verleitet die Therapeutisierung der Volksschule die Lehrer zunehmend dazu, **unbequeme aber unumgängliche Entscheide** zu einzelnen Schülern **auf Therapeuten abzuwälzen**. Das kann Lehrer zwar kurzfristig von unangenehmen Entscheiden befreien. Mittel- und langfristig untergräbt die Lehrerschaft mit solcher Flucht vor Entscheidungen ihre Autorität gegenüber den Eltern.

0408-1 Erlebnispädagogik ist unverzichtbar

Sport, Spiel und Theater haben in der Schule einerseits die Funktion von Bollwerken gegen die zerstörerische, rein konsumorientierte TV-Kultur. Andererseits können sie im Schüler **Kräfte mobilisieren** und Fähigkeiten ansprechen, die im Normal-Unterricht brach liegen. Wo solche Entdeckungen Tatsache werden, kann **Anerkennung** besonders positive Wirkung zeitigen. Der Abbau solch wertvoller Erlebnispädagogik auf Kosten vor allem von frühem Fremdsprachen-Unterricht schadet der Volksschule.

0409 Bedrohlicher Lehrermangel

Die Abwendung der Schulen vom Klassenlehrer-System bei gleichzeitiger Bevorzugung des Fachlehrer-Systems hat den Lehrermangel insbesondere auf der Oberstufe drastisch, für manche Schulen **existenzbedrohend verschärft**. Der Lehrermangel scheint – von finanziellen Lockvogel-Möglichkeiten abgesehen – dort am schärfsten, wo der Trend zur Abkehr vom Klassenlehrer-System am ausgeprägtesten ist.

Flucht aus dem Lehrerberuf

«In den 1970er Jahren war das noch anders. Neben dem Pfarrer, Arzt und Gemeindepräsidenten gehörte der Lehrer zu den Dorfkönigen. Er war stolz auf seinen Beruf, genoss den Respekt von Eltern wie Kindern und festigte seine Autorität mit Monologen, in denen er sein breites Wissen zelebrieren durfte.

Die Entmystifizierung des Berufsstandes begann in den 1980er Jahren. Aus dem provinziellen Universalgenie von früher wurde ein Erzieher, der unter der Last der neuen Anforderungen die Freude an seiner eigentlichen Kernaufgabe, der Vermittlung von Wissen, verlor. Fortan musste er verschiedene Erziehungsansichten miteinander vereinbaren, engagierte (mitunter aber auch nörgelnde und besserwisserische) Eltern im Zaum halten und praktisch täglich an Sitzungen und basisdemokratischen Konferenzen teilnehmen. Dem einstigen Einzelkämpfer wird heute abverlangt, dass er sich neuen Formen des Qualitätsmanagements unterzieht, dass er die kulturellen Unterschiede der Schüler berücksichtigt und ihrer sinkenden Disziplin entgegentritt (allerdings ohne dabei die Gefühle der Eltern oder der Schulpflege zu verletzen).

Mit den erhöhten Anforderungen sank paradoxerweise das soziale Ansehen. Leistungsorientierte, gebildete und tüchtige Menschen wählen immer weniger den Lehrerberuf. Aus dem einstigen Dorfkönig wurde der verhinderte Hausmann in Latzhosen, der herzige Arbeit mit herzigen Kindern macht. Attraktiv geblieben ist der Beruf hauptsächlich für Frauen. Nirgendwo sonst kann auf persönlichen Wunsch hin in 10-, 20- oder 50-Prozent-Pensen gearbeitet werden. 75 Prozent der Lehrpersonen in den Schweizer Primarschulen sind mittlerweile Frauen. Allerdings sanken mit der Feminisierung des Lehrerberufs die Besoldung, das Ausbildungsniveau und die Weiterbildungsinvestitionen. Was insgesamt die Abwertung des Berufsstandes weiter begünstigte.»

Aus «Weltwoche» Nr. 15, 09.04.2009, Autor: Andreas Kunz

Das von der Erziehungsdirektoren-Konferenz (EDK) ohne jede demokratische Abstützung aus den Kantonen für die Oberstufe durchgesetzte Prinzip, dass jeder Lehrer die durch Studienabschluss auszuweisende Befähigung erwerben muss, **vier frei wählbare Fächer** zu unterrichten, hat für die Oberstufe in der Praxis **verheerende Auswirkungen**. Aus unterschiedlichsten Fächerkombinationen von Lehrern müssen unter Beizug auswärtiger, an ihrer eigenen Schule in ihren Fächern zu wenig ausgelasteter Lehrer Stundenpläne zusammengestellt und erfüllt werden, für welche der erforderliche bürokratische Aufwand in keinem Verhältnis steht zum Ergebnis, das heute praktisch in jeder Oberstufe als unbefriedigend beurteilt wird. Das Vier-Fächer-Prinzip in der Lehrerausbildung lässt Modeströmungen bezüglich Fächerwahl freien Lauf.

Derzeit resultiert aus solchem Laisser-faire ein nicht hinzunehmendes Defizit an naturwissenschaftlich ausgebildeten Lehrern. Das hat schwerwiegend-negative Auswirkungen bis auf die Hochschulen.

Für die **B- und C-Niveau-Klassen der Oberstufe** lassen sich heute **geeignete Lehrkräfte überhaupt nicht mehr finden**. Die sich auf Dauer einbürgernden Ersatzlösungen (Engagement unzureichend ausgebildeter Primarlehrer und/oder unerfahrener Neulehrer, oft aus anderen Kantonen oder Ländern mit anderen Ausbildungsvoraussetzungen) befriedigen nicht im geringsten. Die Entwicklung verläuft katastrophal. In den vielen faktisch ungeführten Klassen entwickeln sich zunehmend anarchische Tendenzen.

Die heutige Lehrerausbildung vermag im **theoretisch-fachlichen Bereich** durchaus zu **genügen**. Sie **vernachlässigt** die im **Schulalltag** auftretenden **Probleme** aber sträflich. Das hat zur Konsequenz, dass viele Junglehrer nach dem Einstieg in ihren Beruf rasch von Praxis-Frust befallen werden. Viel zu viele Junglehrer verlassen in der Folge den Beruf in den ersten fünf Berufsjahren. Wer von «kohärenten Lehrerteams» im Schulalltag träumt, verliert sich ins Reich der Illusionen

Die SVP fordert

1. Zurück zum Klassenlehrer-Prinzip!

Jede Klasse ist durch einen für sie verantwortlichen **Klassenlehrer** zu führen. Dieser hat seine Klasse **täglich zu sehen** und zu unterrichten. Das **Fachlehrer-System** gehört **nicht an die Volksschule. Volksschul-Klassen** sind von Klassenlehrern zu führen.

2. Lehrerausbildung: Aktive Praktiker an die Front!

Wer Lehrer ausbilden will, muss sich in der **Arbeit mit Klassen bewährt** haben. Er muss sich darüber ausweisen, dass er die Kernfächer Lesen, Rechnen, sorgfältiges und richtiges Schreiben erfolgreich zu unterrichten in der Lage war und ist. Lehrerausbildung ist in regelmässigen Abständen durch normales Schule-Geben an Klassen zu unterbrechen. Auf diese Weise ist der **stete Bezug der Lehrerausbildung zum Schulalltag** aufrechtzuerhalten. Die **praktische Lehrerausbildung** (Übungs-Lektionen, Tages- und mehrwöchige Praktika) ist deutlich **aufzuwerten**. Die Lehrer müssen damit zu erfolgreicher Klassenführung befähigt werden.

3. Schluss mit ideologisch gefärbter Lehrer-Beurteilung!

Lehrer sind nach ihrer **pädagogischen Begabung**, ihren **methodischen und fachlichen Fähigkeiten** zu beurteilen – und nach nichts anderem.

4. Lehrerausbildung ist Führungsausbildung.

Damit der Lehrer seinen Bildungsauftrag erfüllen kann, ist ihm im Rahmen des Lehrplans möglichst viel **Freiheit** einzuräumen. Der Lehrplan gibt das zu erreichende Ziel vor. Der Lehrer ist in der Methodenwahl und der Wahl der Lehrmittel frei, wie er das vom Lehrplan festgelegte Ziel mit seiner Klasse erreichen will. Die Volksschule ist so zu gestalten, dass die Lehrkraft **achtzig Prozent ihrer Arbeitszeit für Unterricht** und Unterrichtsvorbereitung mit der Klasse einsetzen kann.

5. Lehrmittel müssen genügend Übungsstoff enthalten.

Lehrmittel sind unter massgeblicher Beteiligung aktiver Lehrer, nicht nur von Bildungstheoretikern zu verfassen.

Lehrmittel müssen den vermittelten Stoff nach Schwierigkeitsgrad ordnen und ausreichend Übungsstoff enthalten.

6. Die Dreigliedrigkeit der Oberstufe ist beizubehalten.

Die Dreigliedrigkeit der Oberstufe hat sich, wo sie konsequent gelebt wurde, bewährt. Es ist Augenwischerei, sie mit dem Hintergedanken aufzuheben, damit Unterschiede in der Leistungsfähigkeit von Schülern beseitigen oder zumindest vertuschen zu können.

Dem Schüler muss die eigene **Leistungsfähigkeit** am Ende seiner Schulpflicht klar sein. Und der Lehrmeister muss sie aus den Zeugnissen von Schulabgängern erkennen und beurteilen können.

Gute, regelmässige Kontakte zwischen Oberstufen-Lehrern und dem regionalen Gewerbe sind unabdingbar.

7. Schluss mit der Vertherapeutisierung der Volksschule!

Therapien sollen allein für schwerwiegende, aber heilbare Gebrechen möglichst **bei Eintritt in die Grundschule** mit klarer Zielsetzung und von Anfang an festgesetzter zeitlicher Begrenzung angeordnet werden.

Schüler in Regelklassen sollen dem Unterricht ohne zusätzliche Therapien folgen können.

Der Therapeut kann **Orientierungslosigkeit** nicht «heilen». Orientierungslosigkeit ist das **Ergebnis mangelnder oder zielloser Erziehung**. Das Kind ist durch überlegte Führung moralisch so zu stärken, dass es mit den ihm angeborenen und mitgegebenen Stärken und Schwächen umzugehen lernt und trotz Schwächen Leistungen zu erbringen fähig wird.

8. Nein zum «integrativen Unterricht»!

Für **schwächer begabte**, je nachdem auch für mehrfach behinderte Kinder bleiben **Sonderschulen** jene Institutionen, wo ihre bestmögliche Förderung garantiert werden kann.

Schüler, die **Regelklassen** zugeteilt werden, müssen dem Unterricht **ohne zusätzliche Einzelbetreuung** folgen können.

Für verhaltensgestörte Jugendliche insbesondere der Oberstufe sind **Klein-Sonderklassen** zu führen. Versuche, sie in Regelklassen zu integrieren, haben eine zu schwerwiegende Beeinträchtigung der Unterrichtsqualität für die anderen Schüler zur Folge, können geordneten Unterricht sogar zum Erliegen bringen.

9. Zurück zur bewährten Lehrerausbildung an der Oberstufe!

Das von der Erziehungsdirektoren-Konferenz eigenmächtig durchgedrückte 4-Fächer-Ausbildungskonzept ist sofort aufzugeben. Das Zurück zum früheren Konzept der **Sekundarlehrerausbildung** mit einem **sprachlich-historischen Lehrgang** einerseits, einem **mathematisch-naturwissenschaftlichen Lehrgang** andererseits, ist sofort einzuleiten.

Die **Reallehrer-Ausbildung** ist wiederzubeleben, damit die Kopflastigkeit der heutigen B- und C-Niveaus an der Oberstufe abgebaut werden kann.

Praktische/handwerkliche Fächer sind mindestens für Real- und Oberschüler (heute: B- und C-Niveaus) wieder zu vermehren.

Das **Niveauklassen-System** ist aufzugeben.

10. Jede Lektion erfordert Vorbereitung!

Lektionen-Vorbereitung ist für alle Fächer unabdingbar. Der Lehrer darf nicht durch ausufernden Administrativaufwand bei der Unterrichtserteilung behindert werden.

Was «aus dem Ärmel geschüttelt wird», erweist sich im Realien-Unterricht allzu oft als «ärmlich». Der Lehrer muss **achtzig Prozent seiner ordentlichen Arbeitszeit auf den Unterricht verwenden** können – der Administrationsaufwand darf höchstens zwanzig Prozent seiner Arbeitszeit absorbieren.

05	*Fremdkörper in der Volksschule* Schulleitungen

Aus der Idee der Schaffung autonomer bzw. teilautonomer Schulen entstand der Ruf nach «professionellen» Schulleitungen auch für die Volksschule. Die Bildungsdirektionen nahezu aller Kantone nahmen diesen Ruf sehr rasch auf. In einzelnen Kantonen ist die Einführung durch Volksabstimmungen verhindert worden.

0501 Die Funktion der Schulleiter

Zunächst war der Schulleiter, vergleichbar dem früheren Schulvorstand, ein vor allem mit administrativen und organisatorischen Leitungsfunktionen beauftragter Kollege im Lehrerkollegium. Nur allzu bald entstand allerdings ein Trend, aus der organisatorischen Leitungsfunktion einen **neuen Beruf** neben, bzw. über der Unterrichtserteilung zu schaffen – eine Folge der rasch zunehmenden Verbürokratisierung des Lehrerberufs als Resultat der immer detaillierteren Reglementierung der Volksschule. Als dem Schulleiter auch noch die **lohnwirksame Beurteilung der Lehrkräfte** übertragen wurde, entwickelte sich seine Position zu einer **Machtstellung**, die der Schule weit mehr Schaden als Nutzen zufügt – wird damit doch die Freiheit der Lehrer untergraben. Eigenständige Charaktere unter den Lehrern geraten ins Schussfeld, Lehrer-Autorität wird ersetzt durch Funktionärsgehabe.

Der Schulleiter wird zunehmend zum «Fachlehrer-Manager», eine Entwicklung, die das Klassenlehrer-System zerstört.

0502 Entmachtung der Schulbehörden

Die **Schulbehörden** schaffen die äusseren Voraussetzungen und sind damit mitverantwortlich für einen qualitativ guten Schulbetrieb. So wie ihnen bei der Wahl (gegebenenfalls auch bei der Entlassung) von Lehrern grosse Verantwortung zukommt, so haben sie den Lehrkräften Rückhalt zu bieten (auch gegen ungerechte Forderungen von Eltern), damit der Schulbetrieb funktionieren kann. Insbesondere haben sie **Frühwarnungen** bezüglich speziell auffälliger oder besonders schwieriger Schüler rechtzeitig aufzugreifen und den alarmierenden Lehrer zu unterstützen, erforderliche (gegebenenfalls auch einschneidende) Massnahmen zu ergreifen.

Den **Schulleitern** haben die Bildungsdirektionen nunmehr Kompetenzen und Verantwortlichkeiten zugeteilt, die früher den vom Volk gewählten Schulbehörden vorbehalten waren. Die Volksschule, die Schule des Volkes, soll in Zukunft – so wollen es offenbar die Bildungsdirektionen – nicht mehr von Volksvertretern beaufsichtigt werden. Die Schule wird zunehmend **Bildungsfunktionären** als Reform-Tummelfeld fern den Bedürfnissen von Eltern und Bevölkerung ausgeliefert.

Aufgabe der Schulleiter ist es dabei nicht mehr, eine «unabhängige Aufsicht» über die Volksschule zu gewährleisten. Es geht vielmehr darum, Ideen, Reformen und andere Vorhaben, die von den Bildungsdirektionen ausgeheckt worden sind, rasch, einheitlich und rigoros durchzusetzen. Mit den Schulleitern schuf die Verwaltung einen **Kontrollmechanismus von**

oben nach unten. Die Schulleiter vertreten nicht die Lehrerschaft. Sie haben vielmehr die Funktion von **«Transmissionsriemen» der Bildungsdirektionen**. Sie sollen zentralistische Reformdurchsetzer, Einpeitscher von Verwaltungsfunktionären sein.

Ganz besonders fragwürdig, ja autoritätsuntergrabend ist die Stellung, die der Schulleiter bei **disziplinarischen Problemen** zugeteilt erhalten hat. Der Lehrer, fast immer Ziel von disziplinarischem Fehlverhalten, kann nicht mehr die ihm angemessene Sanktion eigenverantwortlich anordnen und durchsetzen. Er muss sie beim Schulleiter beantragen. Folgt dieser – möglicherweise von den Eltern des fehlbaren Schülers unter Druck gesetzt – dem Antrag nicht, stempelt er den von der Disziplinlosigkeit betroffenen Lehrer regelrecht zum «Trottel», stellt ihn vor seiner Klasse bloss, womit der Schulleiter weitere Disziplinlosigkeit begünstigt statt eindämmt.

0503 Master-Lehrgang

Das Schulleiter-System soll, ist zu erfahren, von den Bildungsdirektionen trotz seiner eklatanten Mängel weiter ausgebaut werden. Die Einrichtung eines dreijährigen «Master-Lehrgangs», den absolvieren kann, wer über ein Bachelor-Diplom verfügt, steht offenbar unmittelbar vor seiner Einführung.

Damit wird angeblich einem manchmal vernehmbaren Frust Rechnung getragen, dass ein Lehrer «nur» den Bachelor–Grad erlangen könne. Dem Schulleiter den Weg zum Master-Grad zu öffnen, soll ihn aus dem «Bachelor-Gefängnis» befreien. Eine äusserst fragwürdige Begründung. «Master-Schulleiter» werden so zu «kleinen Königen» ihrer Schule gestempelt. In Wahrheit sind sie in erster Linie **Statthalter der Verwaltung**, der Bildungsbürokratie in der Hauptstadt.

0504 Führung durch Mobbing

Die Abgrenzung der Schulleiter vom Lehrerteam wird verstärkt, indem den Schulleitern die **lohnwirksame Beurteilung der Lehrer** übertragen wird. Eine gefährliche Entwicklung, denn Leistungsbeurteilung ist von Konformitätsbeurteilung nicht allzu weit entfernt. Der Schulleiter besitzt mit der lohnwirksamen Beurteilung von Lehrern jedenfalls ein Mittel, das Lehrer gefügig machen kann, das den Appetit auf eigenständiges Denken und Handeln einzelner Lehrer markant zu dämpfen in der Lage ist. Selbständiges, eigenständiges Denken wird diszipliniert, eingeebnet, Freiheit wird eingeengt, bleibt auf der Strecke. «Einheitsmodell statt Pluralismus und Wettbewerb» scheint das Ziel der Hierarchisierung der Volksschule zu sein. **Totale Zentralisierung** wird damit angestrebt. Von Behörden- oder gar Elternaufsicht kann nicht mehr die Rede sein. Schulpfleger, besonders Schulpflegerinnen werden mit dem «Angebot» abgespeist, fürderhin als «Aufgabenhilfen» nützliche Dienste im Schulbetrieb leisten zu können. Als könnte Aufgabenhilfe die Aufsicht über die Schule ersetzen…

Für ihre Schulen haben die Schulleiter neuerdings **«Betriebsreglemente»** durchzusetzen. Das soll befürchteten Wildwuchs eindämmen, der aus jener «Autonomie» oder «Teilautonomie» wachsen könnte, die den Volksschulen noch vor wenigen Jahren verlockend mundgerecht gemacht worden ist. Die Teilautonomie darf nach dem strikten Willen der Bildungsdirektoren der Einebnung nicht zuwider laufen. Mit dem Köder der Teilautonomie wurde von oben in Wahrheit strikte Zentralisierung und weitgehende Ausschaltung der Schulbehörde durchgesetzt. Eine äusserst fragwürdige Entwicklung – eingeleitet ohne jegliche demokratische Legitimation.

0505 Die Alternative

Die Schaffung von Schulleitern war ein Fehler. Der Fehlentscheid müsste rasch korrigiert werden. Aber wenn das Modell «Schulleitung» unbedingt durchgesetzt werden soll, dann müsste der Schulleiter – bei unverändert aufrecht erhaltener Aufsichtspflicht über die Schule durch gewählte Behörden – **vom Lehrerkollegium gewählt** werden.

Will man dem Schulleiter aber eine höhere, eine über seine Schule bestimmende, streng auf die Vorgaben der Bildungsdirektion eingeschworene Position sichern, dann müsste die **Volkswahl der Schulleiter** durchgesetzt werden. Wer eine öffentliche Institution beaufsichtigt, muss sich regelmässig der Volkswahl stellen. Nur mit der Volkswahl könnte verhindert werden, dass die Schulleiter zu reinen Transmissionsriemen der Verwaltung mutieren, dass sie also auch die **Anliegen und Interessen der Eltern**, von deren Wahlbereitschaft sie abhängen würden, mit dem nötigen Nachdruck durchzusetzen bereit wären.

Besser wäre allerdings ein System, in welchem der Schulleiter vom **Lehrerkollegium auf Zeit** gewählt würde – gleichsam als für eine festgelegte Amtsperiode eingesetzter «primus inter pares». Der Schulleiter hätte (gegebenenfalls – je nach Grösse der Schule und ihres Lehrkörpers – mit weiteren Lehrerkollegen zusammen) das **Lehrerkollegium in der Schulbehörde zu vertreten**. Seine Funktion wäre eine administrativ-organisatorische. Pädagogische Zusatzkompetenz oder gar pädagogische Oberaufsicht hätte er keine. Die Methoden- und Lehrmittelfreiheit für Lehrer bliebe damit intakt und die – mitunter disziplinierend wirkende, an Mobbing grenzende – lohnwirksame Beurteilung durch einen Kollegen fände nicht statt.

0506 Fehlentscheid umgehend korrigieren!

Das Schulleiter-System hat sich seit seiner Einführung nicht bewährt. Es ist und bleibt ein **Fremdkörper** in der Volksschule. Die zum Schulleiter-System theoretisch von beiden Seiten (von der Bildungsdirektion einerseits, von Eltern und Öffentlichkeit andererseits) formulierten Erwartungen erfüllten sich in der Praxis nicht im entferntesten. Nicht wenige Schulleiter sind regelrecht zwischen zwei Mühlsteine geraten: Anforderungen der Bildungsdirektion geraten in der Person hin- und hergerissener Schulleiter in Konflikt mit Forderungen und Erwartungen von Seiten der Eltern und der Öffentlichkeit. Die Position des Schulleiters schwankt irgendwo zwischen autoritärem Fremdkörper und Hampelmann.

Zu oft konnte festgestellt werden, dass Lehrer, die vor ihrer Klasse im Klassenzimmer Mühe bekunden, gleichsam die **Flucht in die Schulleiter-Karriere** in einer andern Schule antreten, wo ihr teilweises oder kapitales Versagen im Schulzimmer nicht bekannt ist. Die Schulleiter-Karriere wurde zum besser bezahlten Konstrukt für im Klassenzimmer gescheiterte Lehrer.

Gut funktionierende Lehrteams benötigen keinen Schulleiter. Schulbehörden, die bei der Berufung von Lehrern darauf achten, ein effizientes, gut funktionierendes Team zusammenzustellen, stellen fest, dass die im Team getroffene Arbeitsteilung viel effizienter funktioniert als ein vom Schulleiter per «Betriebsreglement» durchgesetztes Organigramm mit reglementiertem Aufgabenkatalog. In seiner «offiziellen Funktion» ist und bleibt der Schulleiter ein Ausfluss bürokratischer Reglementierung statt frei gewählter Zusammenarbeit im Lehrkörper.

Die SVP fordert

2. **Die Funktion des Schulleiters als Transmissionsriemen zur Durchsetzung von Anordnungen der Kantonalen Bildungsverwaltung ist aufzuheben.**

   Die Schulpflegen sind das einzige Aufsichtsorgan der Volksschule, die – dank demokratischer Volkswahl – die Anliegen der Eltern an die Schule gleichgewichtig mit den Vorgaben der kantonalen Bildungsdirektion behandeln. Innerhalb der Lehrerschaft eines jeden Schulhauses soll ein vom Lehrerkollegium auf Zeit gewählter Schulvorstand die Leitung organisatorisch-administrativer Aufgaben übernehmen und die Lehrerschaft in der Schulbehörde vertreten. Lohnwirksame. Beurteilung von Kollegen steht dem Schulvorstand nicht zu.

06	*Leistungsfeindlichkeit schwächt die Volksschule* **Schulleistung heute**

Zum Kern der Ideologie der Achtundsechziger gehört die Verneinung konkreter, dem Einzelnen übertragener Verantwortung. Das Bekenntnis zu «kollektiver Verantwortung» mündete in die Ablehnung von individueller Leistung, von Disziplin und Autorität.

0601 Leistungs-Feindseligkeit

Leistung wurde durch die Achtundsechziger bekämpft, weil Leistung **messbar** ist. Leistung dokumentiert Ungleichheit. Ungleichheit wollen Ideologen nicht hinnehmen. Schüler allerdings wollen durchaus nach ihren Leistungen beurteilt werden. Sie wollen sich messen, wollen wissen, wo sie stehen. Diesem Bedürfnis entspricht die **Leistungsschule**. Diese baut auf der Erkenntnis auf, dass zum Leben eines Menschen die Bewährung in Prüfungen gehört. Das Sich-Bewähren ist Teil des Berufsalltags. Schon der junge Mensch muss also darauf vorbereitet werden, vor – gegebenenfalls auch schwierigen – Herausforderungen bestehen zu können.

Im Bildungswesen wollten die Achtundsechziger ihre Gleicheits-Ideologie mittels «Marsch durch die Institutionen» durchsetzen. Teilweise mit Erfolg. Vom links unterwanderten Bildungswesen gingen jedenfalls wesentliche Impulse zur Ablehnung konkreter Verantwortung aus – sowohl in der Organisation des Schulbetriebs als auch in der Erziehungsarbeit mit den Schülern. Dies schadete der Volksschule nachhaltig: **An positiven Vorbildern orientiertes, zielgerichtetes und leistungsorientiertes Lernen wurde abgewertet, ja bekämpft, aus nicht wenigen Schulen weitgehend verbannt**.

Orientierungslosigkeit nahm überhand. Die Lehrpläne formulierten zunehmend diffuse, Beliebigkeit ausstrahlende «Lernziele». Das Leistungsniveau erlitt Einbrüche. Nachvollziehbare, verständliche Leistungsbewertungen wurden durch wortreiche, vieldeutige Umschreibungen verschleiert. Für Lehrmeister wurde die Beurteilung eines Lehrstellen-Bewerbers zunehmend unmöglich.

Aus der Orientierungslosigkeit entstand eine Art **«Jekami-Schule»**: Wo den Erziehenden (Lehrern und Eltern) Wertvorstellungen, Werthaltungen abhanden kamen, gingen auch die Führungs-

Erziehung zur Ordnung

«Ordnung bildet den Anfang und das Ende der Erziehung, sie bildet auch die Last der Erziehung. Äussere Ordnung muss ein Mensch täglich neu herstellen oder sich den Zwängen äusserer Ordnung ohne Verlust persönlicher Souveränität unterwerfen können; innere Ordnung, die zur Moral eines Menschen geworden ist, befähigt ihn, ohne fremde Hilfe seine Sachen, seine Begegnungen und seine Gefühle zu ordnen. Bis Kinder und Jugendliche so weit sind, braucht es seine Zeit.»

Bernhard Bueb
(in: «Lob der Disziplin», Berlin 2006)

«Stellwerk»

*«Stellwerk» heisst ein im Kanton St. Gallen entwickeltes Testsystem, das in den Fächern Mathematik, Natur, Technik, Deutsch, Französisch und Englisch die **Selbstprüfung der Schüler** eingeführt hat.*

*Der Schüler löst Aufgaben aus einem Computer-Programm. Dazu erstellt er zunächst eine Selbstbeurteilung seiner Leistungsfähigkeit. Anschliessend wird das Resultat dieser Selbstprüfung vom Computer verglichen mit dem Leistungsprofil aller aus gleichem Programm lernenden Schüler. Damit wird Selbstbeurteilung messbar an **objektivierten Resultaten,** gewonnen aus der gesamten Schülerschaft.*

Der Computer stellt nicht jedem Schüler die gleichen Aufgaben. Er analysiert vielmehr laufend die Arbeitsweise und Leistungsfähigkeit jedes Lernenden individuell und passt die Aufgabenstellung der individuellen Leistungsfähigkeit jedes Schülers an. Die ersten Resultate angewandter Stellwerk-Unterrichtung sind mit hohem Lob quittiert worden.

*Auf den **lernmotivierten Schüler** dürfte das «Stellwerk» tatsächlich **positive Wirkung** haben. Ob sich aber auch der demotivierte Schüler vom Stellwerk zu mehr Leistung anspornen lässt, ob der von einem Computer-Programm gelenkte Unterricht ihn nicht erst recht zum «Abhängen» veranlasst, ist eine andere Frage.*

*Klar ist: **Stellwerk-Lernen kann nie den Klassenlehrer ersetzen**. Auf den Computer ausgerichtetes Lernen bedarf der Anleitung und Motivation. Auch das **Sprachlabor** wurde seinerzeit, anfangs der Neunzigerjahre, mit Begeisterung begrüsst. Heute spricht niemand mehr davon.*

***Die Schule wird geprägt durch den motivierten, zu Lernen und Leisten begeisternden Lehrer,** nicht durch Apparate – so raffiniert deren Programme auch ausgetüftelt werden.*

und Erziehungsgrundsätze verloren. Wenn man nicht weiss, wohin man einen jungen Menschen zu führen hat, kann man ihn auch nicht führen. Die Volksschule droht die Beziehung zum Volk zu verlieren.

0602 Ja zum Leistungs-Prinzip

Fundament einer leistungsorientierten Schule ist der **Föderalismus**. Der Föderalismus ist **wettbewerbsorientiert**, womit er **Leistung begünstigt** und zu besonderer Leistung anspornt. Im Gegensatz dazu ist Zentralisierung wettbewerbsfeindlich. Gleichschaltung tötet individuellen Leistungswillen ab.

Es ist höchste Zeit, dass die **Forderung nach alters- und begabungsgerechter Leistung** wieder Teil des Schulalltags wird. Dass es wieder zu einer Hauptaufgabe der Lehrkräfte wird, in den Schülern die **Freude am Leisten** und die Freude am Leistungserfolg zu wecken. In einer Atmosphäre von heiterem Ernst soll die Leistung ihren Platz im Schulalltag einnehmen und das vielfach ziellose Jekami, Ausfluss der Achtundsechziger-Ideologie, endlich ablösen.

Zum Leisten gehört auch das beharrliche Üben. Die Illusion vom «lustbetonten Lernen» ist verflogen. Gerade schwächere Schüler sollen lernen und erfahren, dass mittels beharrlichem, geduldigem Üben Ziele erreicht werden können, die anfänglich unerreichbar schienen. Der Lehrer, der Schülern solche Erfolgserlebnisse vermitteln kann, erfährt hohe Befriedigung in seinem Beruf.

Insbesondere in Oberstufenklassen kann es heute zu kollektiver **Leistungsverweigerung**, zu eigentlichen Leistungs-Streiks kommen. Dem ist vorzubeugen durch **klar formulierte Zielvorgaben**, deren Erreichung ausschlaggebend sein muss für das schulische Fortkommen.

Fahrprüfung aufheben?

Niemandem ist es bis heute in den Sinn gekommen, ernsthaft die Abschaffung von Fahrprüfungen für Neulenker zu fordern. Und von keinem Neulenker ist bekannt, dass er das Prinzip nicht akzeptieren würde, wonach die bestandene Fahrprüfung Voraussetzung für die Zulassung in den Strassenverkehr ist.

Wo die Sicherheit aller auf dem Spiel steht, ist offensichtlich klar, dass ohne erbrachte, überprüfte Leistung keine Fahrbewilligung ausgestellt werden kann. Soll, was für den Strassenverkehr selbstverständlich ist, nicht auch fürs Leben gelten?

«‹Du darfst alles› wird als Freiheit verkauft und ist doch der kürzeste Weg, wie Vernunft und Wille zu Gefangenen der Begierde werden.»

Gabriele Kuby

Messbare, in Prüfungen zu beweisende **Leistungen** müssen das verbindliche, allen Schülern verständliche **Koordinatensystem für das schulische Fortkommen** bilden. Das St. Galler «Stellwerk-Modell» kann dazu den Weg weisen. Dieses Koordinatensystem darf freilich keine Anpassung der Notenskala nach unten vorsehen. Wer nicht genügende Leistungen erbringt, kann auch nicht promoviert werden. Die Schulleistungen sind **konsequent zu benoten**. Pro Schuljahr sind zwei Zeugnisse mit Noten auszustellen, die ausschlaggebend sind für Promotion oder Nicht-Promotion. Die Benotung muss einfach, auch für Aussenstehende verständlich sein.

Am **Ende des dritten, des sechsten und des neunten Schuljahres** sind **Übertrittsprüfungen in den Kernfächern** vorzusehen. Nichtbestehen hat Nicht-Promotion (Klassenwiederholung) zur Folge.

Der **Prüfungserfolg nach dem neunten Schuljahr** soll Einfluss haben auf den **Lehrlingslohn**. Dazu ist ein notenabhängiges Bonus-/Malus-System zu schaffen, das zwischen Schule und Arbeitgebern zu vereinbaren ist. Sobald Prüfungserfolg und Lehrlingslohn in einem Zusammenhang stehen, kann das «Absacken» jener Schüler in den Abschlussklassen, die bereits eine Lehrstelle haben, eingedämmt werden.

Für den Besuch einer **Mittelschule** ist das Bestehen der **Aufnahmeprüfung** ohne Ausnahme erforderlich.

Weiterführende Literatur:

Helmut Schoeck: Ist Leistung unanständig?
Bernhard Bueb: Lob der Disziplin

Die SVP fordert

Ohne Leistung kein Schulerfolg

1.1. **Der Föderalismus ist auf Ebene Volksschule zu stärken – weil der Föderalismus wettbewerbsorientiert ist und damit zu guter Leistung anspornt**.

Im Gegensatz dazu ist Zentralisierung wettbewerbsfeindlich. Gleichschaltung tötet individuellen Leistungswillen ab.

1.2. **Schulleistungen sind konsequent zu benoten**.

Pro Schuljahr sind zwei Zeugnisse mit Noten auszustellen, die ausschlaggebend sind für Promotion oder Repetition. Die Benotung muss einfach, auch für Aussenstehende verständlich sein.

1.3. **Nach dem dritten, sechsten und neunten Schuljahr sind Übertrittsprüfungen/Schlussprüfungen vorzusehen. Nicht-Bestehen hat Nicht-Beförderung zur Folge.** (Die zeitliche Ansetzung der Prüfungen folgt der «alten Ordnung» mit neun obligatorischen Schuljahren; übertragen auf HarmoS hätten die Übertrittsprüfungen nach dem 5., 8. bzw. 11. Schuljahr stattzufinden).

1.4. **Das Resultat der Prüfung nach dem neunten Schuljahr soll Einfluss haben auf den Lehrlingslohn**.

Guter Prüfungserfolg hat einen Bonus, schlechter Erfolg einen Malus zur Folge. Das **Bonus-/Malus-System** soll zwischen Schule und Arbeitgebern vereinbart werden. Auf diese Weise kann das «Absacken» jener Schüler in den Abschlussklassen, die bereits eine Lehrstelle haben, hinreichend eingedämmt werden.

1.5. **Für den Besuch einer Mittelschule ist das Bestehen einer Aufnahmeprüfung unabdingbar.**

1.6. **In der Volksschule gilt das Leistungsprinzip, nicht das Lustprinzip.**

Das Bekenntnis zum Leistungsprinzip ist auch ein Bekenntnis zur **Disziplin**, die, zunächst von aussen gefordert, den Jugendlichen schliesslich zu selbstbestimmter **Selbstdisziplin** führen muss.

1.7. **Die als gültig erklärten Regeln müssen gerecht sein und sollen zumindest in der Oberstufe unter Beteiligung der Schüler erarbeitet werden.**

Anlässlich zu beurteilender Vorfälle dürfen diese Regeln **nicht verhandelbar** sein.

1.8. **Das Üben von Fertigkeiten, Fähigkeiten und Techniken ist normaler Teil des Schulalltags.**

Saubere Darstellung von schriftlichen Arbeiten und Aufzeichnungen ist für sämtliche Fächer Grunderfordernis.

1.9. **Zum Unterricht müssen auch Ordnung verlangende Elemente gehören:**

Konzentrationsübungen, Kopfrechnen, Konjugieren, Satzbildung etc.

1.10. Allenfalls angeordnete Fördermassnahmen für einzelne Schüler haben immer Eigenanstrengungen der Geförderten auszulösen.

1.11. Für jede Klasse ist ein präzise definiertes, gesamthaft zu erreichendes Leistungsziel in den Kernfächern festzulegen.

Dem Aufbau von Lektionen ist hohe Bedeutung beizumessen: Jede Lektion hat ein Ziel zu erreichen. Der Aufbau einer jeden Lektion orientiert sich am Dreigestirn «Etwas bieten – etwas fordern – gründlich einüben».

Noten

2.1. Die Leistungsbereitschaft der Schüler ist bezüglich schriftlicher Arbeiten und mündlicher Beteiligung am Unterricht gleich zu bewerten und zu benoten.

2.2. Die Zeugnisse sind so auszugestalten, dass sie jedem Aussenstehenden (Eltern, Lehrmeister) eine sichere Leistungsbeurteilung eines Schülers ermöglichen.

Wortreiche Umschreibung von «Soft-Kriterien» schüren Misstrauen der Öffentlichkeit der Volksschule gegenüber.

2.3. Weder Lern- und Denkstrategien noch Basiswissen können ohne regelmässige Überprüfung der Wissensfortschritte aufgrund straffer, aussagekräftiger Lehrpläne vermittelt und eingeübt werden.

Lob, Tadel, Strafe

3.1. Zur Schul-Erziehung gehört auch die Anerkennung erbrachter Leistung.

Die positive Einstellung der Schüler zu geordnetem, geschütztem, geregeltem Lern-Umfeld soll damit gefördert werden. Auf dass die Leistungsbereitschaft der Schüler angespornt wird.

3.2. Nicht eingehaltene Disziplin löst überlegte Bestrafung aus.

Der «Straf-Tarif» soll transparent sein. Die Strafe hat der Unregelmässigkeit unmittelbar zu folgen.

Neu-Lehrer

4.1. Neu-Lehrer sollen, vor allem zur Betreuung schwieriger Klassen, Beratung durch erfahrene Kollegen institutionalisiert in Anspruch nehmen können.

07	*Erziehung und Bildungsvermittlung gelingen nur im Miteinander* Volksschule und Elternhaus

Verantwortung und Pflicht zur **Erziehung** der Kinder liegt bei den **Eltern**. Zum Erziehungsauftrag der Eltern gehört, bei ihren Kindern die Aufnahmefähigkeit für Bildung zu wecken. Die **Schule** ist für die **Ausbildung** der Kinder verantwortlich und vermittelt der Jugend altersgemässen Unterricht. Damit unterstützt sie die Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder. Die **Grundausbildung der Kinder besteht aus Lesen, Schreiben und Rechnen.** Eine Schule, welche diese Grundfähigkeiten gut vermittelt, legt das lebenslang wertvollste Fundament für die Bildung jedes Einzelnen.

Charakterbildung ist Aufgabe der **Eltern**, **Kenntnisvermittlung** und Erschliessung der Bildungsgüter ist Aufgabe der **Schule**. Dieser **Doppelauftrag** von Elternhaus und Schule ist unteilbar. Wo er gelingt, wird der Bildungsauftrag erfüllt.

Tatsache ist aber auch, dass **erzieherisch vernachlässigte Kinder** in der Schule weniger aufnahmefähig sind als Kinder, deren Eltern ihre Erziehungspflicht ernst nehmen. Der Lehrer muss, wenn seine Ausbildungsarbeit mit den Kindern Erfolg haben soll, darauf zählen können, dass den Kindern von den Eltern eine innere Ordnung beigebracht wird, die sie für Bildungsgut aufnahmefähig macht. Vernachlässigen Eltern diese Aufgabe, so machen sie sich ihrem Nachwuchs gegenüber schuldig.

0701 Erziehung und Verantwortung

Eigenverantwortung und Sozialkompetenz entwickeln sich im jungen Menschen nur auf einem Fundament von **Selbstdisziplin**. Zur Erziehung gehört, einem Kind von klein auf Gemeinschaftsfähigkeit zu vermitteln. Es ist zu lehren, dass auf andere **Rücksicht** zu nehmen ist. Viele, ja die meisten Eltern nehmen diese Aufgabe wahr, nehmen ihren Erziehungsauftrag ernst und wissen mit der elterlichen Verantwortung richtig umzugehen. Sie wissen und anerkennen, dass der Erziehungsauftrag **persönlich** zu bewältigen ist, dass er nicht einfach an staatliche Stellen delegiert werden kann.

In Verhaltensweisen, die immer wieder Erziehungsprobleme auslösen, ist die **Vorbildfunktion** der Eltern entscheidend, etwa bezüglich Fernseh- und Internetkonsum, später bezüglich Ausgeh-Regeln, bezüglich des Umgangs mit Alkohol und Tabak, vor allem auch bezüglich der konsequenten Ablehnung von Drogen und Drogenkonsum.

Erste und wichtigste Erziehungsaufgabe der Eltern ist es, ihren Kindern **Zuwendung** zu schenken. Die Eltern lehren ihren Kindern sorgfältigen Umgang mit ihnen anvertrauten Dingen. Eltern und Lehrer sorgen für zuverlässiges Erledigen der Hausaufgaben. Die Eltern vermitteln ihren Kindern die Grundregeln von Sauberkeit und Hygiene. Sie geben sich mit ihnen ab, indem sie ihren Kindern z.B. gute Geschichten erzählen, mit ihnen singen, spielen und sprechen. Sie verhelfen ihnen zu Spielzeug, das zu wertvoller schöpferischer Tätigkeit anregt, Fähigkeiten weckt und fördert. Sie sorgen dafür, dass die Kinder genügend gesunde Bewegung erfahren, ausgewogen und genügend ernährt werden.

Das alles gehört in den **Verantwortungsbereich der Eltern**, umschreibt aber auch die **Pflichten der Eltern**. Die Schule kann und soll den Eltern diese Pflichten nicht abnehmen. Die Lehrer tragen gegenüber den Eltern die Ausbildungsverantwortung, nicht die Erziehungsverantwortung.

0701-1 Erziehung heisst: Zeit aufwenden

Erziehung mit Kopf, Herz und Hand (Pestalozzi) erfordert von Eltern und Lehrern, dem Jugendlichen vor allem Zeit zu widmen, damit er sein Vorbild erleben und erfahren kann. Der Erziehungsauftrag wird verraten, wenn er sich darin erschöpft, sich mit vor allem finanziellem Einsatz Probleme vom Hals schaffen zu wollen.

0701-2 Erziehung und Freiheit

Die egoistische Forderung «Ich, Alles, Sofort» tötet die Bereitschaft zur Anstrengung ab, weckt – neu auch als pausenlose Spass-Haltung zelebriert – bloss Selbstmitleid und unstillbare Konsumgier. Sie führt in die Sucht statt in die Freiheit.

Das Ziel elterlicher und schulischer Erziehung besteht darin, den jungen Menschen so weit zu bringen, dass er sein Leben in Freiheit meistert. Die Schule trägt zur Erreichung dieses Zieles bei, indem sie dem Schüler die Begegnung mit altersgemäss aufgearbeitetem Bildungsstoff vermittelt.

Wertfreie Gesellschaft

Auszug aus dem Grundsatzreferat «Familie, Erziehung und Schule: Umkehr tut not!» von alt Bundesrat Dr. Christoph Blocher an der a.o. SVP-Delegiertenversammlung vom 5. Dezember 2009 in Pfäffikon SZ

«So griff diese gesellschaftliche Erscheinung schnell auf weitere Lebensbereiche über und führte zur wertfreien Gesellschaft. Verantwortungsgefühl wird lächerlich gemacht, die Selbstverantwortung als unsozial hingestellt. Sitten und Gebräuche als altmodisch verlacht, unsere Religion und ihre Anschauungen als untolerant angeprangert. Das Vermitteln von moralischen und kulturellen Werten, von Vorbildern, Mythen, religiösen Inhalten, biblischen Geschichten wurde als altmodisch, rassistisch oder unvereinbar mit der Meinungs- und Religionsfreiheit verschrieen und schon aus Kindergärten verbannt.

Rechtschaffenheit wurde zum Bünzlitum degradiert, Sauberkeit und Ordnung auf den Strassen und öffentlichen Plätzen als charakterlicher Defekt. Die Schweiz wird als hinterwäldlerische Idylle verhöhnt. Multikulturell muss man sein. Respektlosigkeit und Disziplinlosigkeit gelten als originell. Gewaltbereitschaft und Vandalismus wird zum berechtigten Aufstand gegen zuviel Ordnung und Restriktionen erklärt. Und Leistungsverweigerung ist das Recht der – wie es heisst – Armen und Ausgebeuteten. Wer in der Schule faul und widerspenstig ist, gilt als besonders intelligent und phantasievoll. Man hat es solange geschrieben, bis der Medien-Mainstream kaum mehr eine andere Auffassung zuließ. Schliesslich begann sich die Schweiz ihrer selbst zu schämen. Dazu mußte die Schweizer Geschichte umgeschrieben werden, unsere Wurzeln wurden herausgerissen. Eine entwurzelte Gesellschaft lässt sich leichter in die Irre führen. So wurde schließlich der Lehrstuhl für Schweizer Geschichte an der Universität Zürich ganz abgeschafft. Am liebsten hätte man die Schweiz von der Landkarte getilgt. Auch der Entscheid, schon im Kindergarten – und der muss möglichst früh beginnen – zugunsten des angepaßten Hochdeutschen auf die Pflege der eigenen Muttersprache, des Schweizerdeutschen mit seinen Gedichten und Liedern, zu verzichten, hat das Ziel, die Kinder weiter zu entwurzeln. Selbstverständlich wird dies anders begründet.

Umkehr tut not!»

Den Weg zur Freiheit finden nur Menschen, die auch befähigt sind, sich unterzuordnen, Verzicht zu üben und damit allmählich zur **Selbstdisziplin** und zu sich selbst zu finden. Freiheit heisst nicht «Alles für Alle». **Freiheit heisst, sich selbstbestimmt und selbstverantwortlich im Leben zu behaupten**.

0701-3 Volksschule hat den Eltern zu dienen

Die in der Volksschule vermittelte Bildung soll die Eltern darin unterstützen, ihre Kinder auf dem Weg in ein selbstverantwortlich gestaltetes Leben zu begleiten. Die Volksschule ist nicht Objekt, das Pädagogen erlaubt, irgendwelche Theorien «am menschlichen Material» umzusetzen. Deshalb haben im Unterricht an der Volksschule weder Ideologie noch ideologisch motivierte «Vorbilder» etwas zu suchen.

0701-4 Erziehungsfunktionäre sind kein Elternersatz

So falsch es wäre, Eltern generell zu idealisieren, das Eltern-Kind-Verhältnis gleichsam zum ewig gültigen Idyll emporzustilisieren, so verhängnisvoll falsch ist auch die Tendenz, beim geringsten Elternversagen sofort den Staat für die Erziehungsaufgabe verantwortlich zu erklären. Wichtig ist, die Eltern (beide Elternteile!) immer wieder – auch seitens der Schule – auf ihre Verantwortung den eigenen Kindern gegenüber aufmerksam zu machen, sie zu motivieren, diese Verantwortung gut, nicht nur pro forma wahrzunehmen; immer wieder ist zu betonen, dass das Elternsein kein «Job» wie ein anderer ist, vielmehr eine im Grunde genommen **lebenslänglich eingegangene Aufgabe**, die gut wahrzunehmen eine Bereicherung nicht nur der Nachkommen, vielmehr auch seiner selbst zur Folge hat.

Kein Berufsfunktionär kann diese elterliche Aufgabe wirklich ersetzen – schon gar nicht einer, der seinen «Job» im Rahmen einer Teilzeitarbeit wahrnimmt. So sehr Eltern auch ihr eigenes Leben leben, so bleiben sie an die Mitmenschlichkeit den eigenen Kindern gegenüber gebunden – 24 Stunden pro Tag, 7 Tage die Woche, 365 Tage im Jahr. Dies nicht in pausenloser Umgarnung der Nachkommen – aber in ihrem Denken und Fühlen, in ihrer Liebe zu den eigenen

Abfallunterricht

Es ist noch nicht lange her, da galt die Schweiz weltweit als Land sprichwörtlicher Sauberkeit. Nicht aufgrund irgend einer staatlichen Verordnung. Sondern weil es sozusagen für jedermann eine Selbstverständlichkeit war, den Abfall, den er verursachte, selbst zu beseitigen.

Dann wurde – eine «Leistung» der Grünen – der Abfall zum Politikum. Staatliche Verordnungen noch und noch entstanden. Mit der sichtbaren Konsequenz, dass das Bewusstsein der Eigenverantwortung zu produziertem Abfall schwand – von Jahr zu Jahr mehr. Abfallbeseitigung: Diese Aufgabe war zur Staatsdomäne geworden, kümmerte den Einzelnen immer weniger. Er bezahlte ja dafür.

Dafür wurde in den Schulen «Abfallunterricht» zum Schulfach erhoben. Mit dem weithin sichtbaren Resultat, dass nahezu überall, wo sich «abfallunterrichtete» Jugendliche aufgehalten haben, Abfall zurückbleibt – in zunehmend beschämender Fülle.

Die Eltern – es wurde «Abfallunterricht» ja zum Schulfach erklärt – fühlen sich davon scheinbar nicht betroffen. In den Schulen wird derweil unverdrossen Theorie zum Abfall vermittelt und gepredigt.

Auf Strassen und Plätzen wird man täglich Augenzeuge, was für «Früchte» all die in der Schule vermittelte Theorie trägt…

Kindern. Eine Liebe, die im richtigen Moment auch das Gehen-Lassen ermöglicht, die Anerkennung der selbständigen Handlungsfähigkeit der Kinder, zu der man sie ja erzogen hat.

Elternsein ist kein Teilzeit-Job. Als Erziehungsfunktionär zu wirken schon. Dieser Unterschied kann nie wirklich überbrückt werden.

0701-5 Autorität des Lehrers

Die **Autorität des Lehrers** beruht auf einem überlegten Miteinander von **Konsequenz** und **Fürsorge**. Der Lehrer formt, greift ein, steuert, fordert heraus, diszipliniert, schafft Freiräume zur Entwicklung von Selbständigkeit. Der Lehrer übernimmt **Führung** mit dem Ziel, den Jugendlichen Schritt für Schritt zur **Selbstdisziplin** (auch in Konfliktsituationen) zu führen. Der Mut zur Erziehung beruht auf dem Mut zur Disziplin.

0702 Der Lehrauftrag der Volksschule

Die Vermittlung von Bildung in der Volksschule hat zum Ziel, jeden Jugendlichen entsprechend seinen Fähigkeiten und Neigungen auf seinen späteren Lebensweg vorzubereiten, den **Jugendlichen** also **berufs- und lebenstauglich** zu machen. Die Persönlichkeit des Lehrers spielt dabei eine zentrale Rolle.

0702-1 Grundsätze für die schulische Ausbildung

0702-11 Der Lehrauftrag an die Schule ist klar zu formulieren

Bildung heisst, den Schülern altersgerecht und schrittweise das Wissen der Vorfahren zu vermitteln als Fundament und Richtschnur für die Bewältigung des eigenen Lebens: Der Schüler muss lernen, *«sich selbst und die Welt (zu) erkennen und darin mutig (zu) handeln» (B. Bueb).*

0702-12 Klar definierte Leistungsziele für alle Schulstufen

Zunächst hat die Schule allen Kindern das **Lesen**, das **Schreiben**, das **Rechnen** beizubringen. Diese Basisfächer müssen den Lehrplan bestimmen. Darin sind klar formulierte Leistungsziele im Rahmen überlegten Unterrichtsaufbaus zu erreichen.

Für jede Stufe, für jede Klasse sind verbindliche Leistungsziele festzulegen. Sie bilden den **Massstab für die Benotung**. Dabei kann nicht gelten «der Weg ist das Ziel», das Ziel ist das Ziel. Zielerreichung wird verlangt. Dabei ist überlegte Abfolge der Stoffvermittlung, also richtiger Aufbau des Unterrichts ebenso wichtig wie die Definition der zu erreichenden Ziele.

0702-13 Ohne Fleiss kein Preis

Erfolgreicher Unterricht basiert auf einem ausgewogenen Miteinander von **Strenge, Freundlichkeit** und **Gerechtigkeit**. Die Schule muss den Schüler dazu bringen, das eigene Glücksgefühl zu geniessen, das nach gelungener Leistung eintritt.

Dabei muss der Schüler erkennen, dass ohne Anstrengung, ohne Verzicht, ohne Disziplin, ohne innere Überwindung kein Ziel erreichbar ist. Er muss lernen, sich auch anzustrengen, wenn kein materieller Preis («ohne Preis kein Fleiss») winkt.

«Der Mensch ist ohne den Menschen nicht zum Menschen zu erziehen.»
Christa Meves

0702-14 Hausaufgaben sind Teil der Schule

Das saubere und zuverlässige Erledigen von Hausaufgaben hat jedes Kind während seiner Volksschulzeit zu lernen und zu erfüllen. Der ideologisch motivierte «Feldzug» gegen Hausaufgaben ist völlig deplaziert. Er wird begründet mit der «Tatsache», dass Kinder, deren Eltern das tägliche Erledigen der Hausaufgaben überprüfen, bezüglich des Erlernens von Pflichterfüllung «bevorteilt» würden gegenüber solchen Schülern, deren Eltern sich um die Hausaufgaben ihrer Kinder nie kümmern. Werden solche Tatbestände deutlich, dann ist Ermahnung an die Adresse der nachlässigen Eltern das richtige Verhalten, nicht aber das Senken der Ansprüche auf das schlechtestdenkbare Vorbild.

0702-15 Erziehung durch Vorbild

Jeder Vater, jede Mutter, jeder Lehrer ist **immer Vorbild** für Kinder. Bemühen sie sich nicht, **gute** Vorbilder zu sein, dann sind sie **schlechte** Vorbilder. Eltern und Lehrer haben dem Schüler positive Vorbilder zu sein. «Wertfreie Erziehung» gibt es nicht.

Erziehende Lehrtätigkeit beruht immer auf **Konsequenz**. Konsequenz wird dem Schüler verständlich und nachvollziehbar, sobald das für ihn zu erreichende Ziel genau definiert ist, womit es mit regelmässiger Anstrengung und Beharrlichkeit erreichbar wird. Aus diesem Zusammenhang entwickelt der Schüler Verständnis für Konsequenz. Jugendliche orientieren sich an **echter Autorität** – an Autorität, die durchaus Macht wirken lässt, diese aber aus Liebe anwendet.

0702-16 Sexualaufklärung ist Sache der Eltern

Sexualaufklärung ist eine Pflicht, welche Eltern ihren Kindern gegenüber während deren ganzer Jugendzeit wahrzunehmen haben. Fällt die Pflichterfüllung mitunter auch schwer, dann sind es doch die Auseinandersetzungen mit intimen Fragen, die den besonderen Kontakt zwischen Eltern und ihren Kindern schaffen und festigen.

Sexualaufklärung darf nie zur «Spielwiese von Ideologen» verkommen, wie das beispielsweise mit dem untauglichen Lehrmittel «Kokoru» versucht wurde. Auch hat sogenannt «entdeckendes Lernen» im Zusammenhang mit der Sexualität nichts verloren im Schulunterricht.

0702-17 Herausforderung durch schwierige Eltern

Zunächst ist festzuhalten: Der Prozentanteil schwieriger Eltern ist insgesamt klein. Die meisten Eltern bewältigen ihren Erziehungsauftrag in guter Zusammenarbeit mit Lehrer und Schule. Tatsache ist allerdings auch: Jene Eltern, welche Schwierigkeiten bereiten, beanspruchen Lehrer und

Eltern-Orientierung via Internet

Eine wachsende Zahl von Lehrern nutzt – meist mit positivem Echo von Seiten der Eltern – zunehmend elektronische Medien für intensiveren Kontakt zwischen Lehrer und Eltern, zum Beispiel mit einem sog. Google-Kalender: Darin orientiert der Lehrer die Eltern – nebst anderem – laufend über die von den Schülern zu leistenden Aufgaben. Die Eltern haben mittels Passwort Zugang zu der vom Lehrer gestalteten Internet-Seite.

Die Erfahrungen sind zumeist positiv: Die Informationen werden von den Eltern rege genutzt und ausdrücklich geschätzt.

Behörden nicht selten in exorbitantem Ausmass. Und Tatsache ist auch: Die Zahl der ihren Erziehungsauftrag vernachlässigenden Eltern nimmt zu – auch wenn diese noch klar eine Minderheit darstellen.

Elternkontakte werden dort schwierig, wo bei **Eltern** die **Einsicht in die eigene Verantwortung und Führungsrolle fehlt**. Elterliche Führung fehlt, wo erwartet wird, die Schule habe dem eigenen Kind jedes denkbare Hindernis aus dem Weg zu räumen, wo das «Nein» in der Erziehung verlorengegangen ist. Eltern müssen erkennen, dass bewusster Verzicht auf eine Vorbildrolle von ihren Kindern zumeist als schlechtes Vorbild wahrgenommen wird. Solche Eltern müssen zunächst lernen, dass sie gar nicht darum herumkommen, Persönlichkeiten zu sein. Überbleibsel von als Nicht-Erziehung verstandener «antiautoritärer Erziehung», wie sie von der Achtundsechziger-Generation propagiert worden ist, sind endlich zu überwinden.

Wenn übertriebene Erwartungen von Eltern auch in erster Linie deren eigene Kinder überfordern, so ist **stärkere Konzentration auf die Schulstoffvermittlung** bei deutlicher Reduktion des dem Lehrer übertragenen Administrativaufwandes der beste Weg zur Qualitätsverbesserung der Schule. Dennoch: Der Kontakt mit solchen Eltern, die den Erziehungsauftrag den eigenen Kindern gegenüber bloss lückenhaft erfüllen oder völlig vernachlässigen, wird für Lehrer zunehmend schwieriger. Zumal Ansprüche solcher Eltern an Schule und Lehrer – nicht selten per **Anwalt** vorgebracht – zuweilen schlicht unrealistisches Ausmass annehmen und allzu oft auch in unerträglich anmassender Art präsentiert werden. Dabei ist nicht zu bestreiten, dass Konflikte zwischen Schule und Eltern nicht selten auch aus berechtigten Ansprüchen seitens der Eltern entstehen. Dass Eltern zur Durchsetzung solcher Ansprüche Rechtshilfe in Anspruch nehmen, kann ihnen nicht verwehrt werden. Schwerfällig reagieren in solchen Auseinandersetzungen insbesondere solche Schulen, deren Stil und Denken wettbewerbsfeindlich ist.

Wichtig ist, dass Lehrer, die mit Anwalts-Forderungen konfrontiert sind, **solide und ehrliche Unterstützung** und – gegebenenfalls auch kritische – Beratung durch ihre Schulleitung erfahren. Dem betroffenen, oft massiv angegriffenen Lehrer ist die Möglichkeit einzuräumen, eine **Vertrauensperson eigener Wahl** beizuziehen – sei es eine erfahrene Lehrkraft aus dem eigenen Schulhaus, sei es eine Drittperson.

Es wächst aber auch die Zahl jener Eltern, die sich bezüglich ihrer Kinder – besonders gegenüber pubertierenden Nachkommen im Oberstufenalter – schlicht um alles foutieren: Sie erwarten von der Schule, dass diese den Erziehungsauftrag erfüllt, den selber zu erfüllen sie nicht bereit sind. Und sie reklamieren sofort und mit Nachdruck, wenn die Schule den ihr aus persönlicher Bequemlichkeit überbürdeten Erziehungsauftrag nicht erfüllen kann.

Ausgeklügelte, auf raffinierte Computerprogramme abgestützte **Portfolios**, welche Leistungen und Verhalten von Schülern umfassend und akribisch dokumentieren, können weder die Lehrer-Verantwortung ersetzen noch der zunehmenden Konfrontation zwischen Schule und Eltern angemessen begegnen. Die gesunde Autorität ausstrahlende Lehrerpersönlichkeit ist es, die solche Probleme am besten meistert.

Der Umgang mit notorisch renitenten Schülern

Im Kanton Aargau wurden Versuche gestartet, disziplinarisch auf Zeit von der Schule weggewiesene Schüler in Handwerksbetrieben als Hilfsarbeiter unterzubringen. Die Betriebsinhaber wurden für entsprechende Zusammenarbeit gewonnen. Das Eingespannt-Werden in einen klar auf Leistungserbringung ausgerichteten Arbeitsablauf hatte fast ausnahmslos positive Auswirkungen.

0702-18 Kinderbetreuung bedarf keinerlei staatlicher Reglementierung

Mit dem Ziel, dem Staat Schritt für Schritt das Monopol der Kinderbetreuung zu sichern, setzte das Eidgenössische Justiz- und Polizeidepartement 2009 in der Ära Eveline Widmer-Schlumpf allen Ernstes dazu an, Grosseltern und andere Verwandte, die mehr oder weniger regelmässig für die Betreuung verwandter Kleinkinder einspringen, prüfungspflichtig zu erklären. Vehementester Protest aus der Bevölkerung führte zum vorzeitigen Abbruch dieses familienfeindlichen Vorhabens. Wenn Eltern ihre Klein- oder Schulkinder zeitweise **fremdbetreuen** lassen (müssen), tragen sie die volle Verantwortung dafür, wem sie ihre Kinder anvertrauen – ob innerhalb oder ausserhalb ihrer Verwandtschaft. Diese Verantwortung kann den Eltern niemand, auch keine staatliche Prüfungsstelle abnehmen.

0702-19 Keine schulische Nachhilfe in Tagesstrukturen

Wo Kantone für die ausserschulische Kinderbetreuung Tagesstrukturen anbieten (müssen), dürfen diese nicht Anreize in Form schulischer Sonderförderung für alle die Tagesstrukturen besuchenden Kinder schaffen – Sonderförderung, die den zuhause betreuten Kindern verwehrt bleibt. Schulische Zusatzangebote müssen, wenn überhaupt, ausserhalb der staatlichen Tagesstrukturen allen Kindern bzw. Eltern angeboten werden, wobei die Kosten für diese Zusatzangebote für alle Kinder gleich sein müssen.

Schule und Erziehung: Die SVP gibt Gegensteuer

Auszug aus dem Grundsatzreferat «Familie, Erziehung und Schule: Umkehr tut not!» von alt Bundesrat Dr. Christoph Blocher an der a.o. SVP-Delegiertenversammlung vom 5. Dezember 2009 in Pfäffikon SZ

«Lange, vielleicht allzu lange, haben wir von der SVP die wichtigen Themen Bildung, Erziehung und Schule den so genannten Fachleuten überlassen. Für uns ist die Familie ein privater Bereich, wo der Staat nichts zu suchen hat. Kindererziehung gehört in die Eigenverantwortung der Eltern. Lange wollten wir nicht wahrhaben, dass sich immer mehr Anhänger der Achtundsechziger-Generation in den maßgeblichen Stellen in der Verwaltung und vor allem im gesamten Bildungsbereich einnisteten. Bis sich dort ihre verwahrlosten Lebensauffassungen und linken Ideologien breit machten. Heute bestimmen diese Ideologien weitgehend die Erziehung und das Bildungswesen. Sie dominieren oft die Erziehungsdirektionen und die Erziehungsdirektoren-Konferenz mit ihren Bildungsbürokraten. Sie greifen nun neu – unterstützt nicht nur durch Linke und Grüne, sondern auch von CVP- und FDP-Politikern – massiv in die Familie ein. Nicht etwa, um die schwächeren Familienmitglieder zu schützen, sondern um sie nach ihrem Muster umzugestalten und um damit die Familien zu schwächen, die Eigenverantwortung zu untergraben und den Staat an die Stelle der Eltern zu setzen – ganz nach sozialistischem Vorbild.

Schweizweit soll dies so „harmonisiert“ werden, dass es kein Entrinnen mehr gibt. Die integrative Schule sorgt dafür, dass Ideologie mehr gilt als das Leistungsprinzip. Sonderschulen sollen abgeschafft werden. Die Kinderbetreuung soll ab dem ersten Tag im Leben staatlich kontrolliert werden. Vorbild ist nicht die freiheitliche, selbstverantwortliche Gesellschaft, sondern das sozialistische Menschenbild, das Kollektiv unter Aufsicht des Staates. Die SVP muss das Heft in die Hand nehmen, Gegensteuer geben!

Vor kurzem schulmeisterte zwar der Präsident des Schweizerischen Lehrervereins das Land, indem er sprach: „Die Schule darf nicht verpolitisiert werden. Die Politik hat die Finger davon zu lassen.“ Er meinte selbstverständlich die SVP. Denn solange die linken Parteien die Schule gestalteten und massiv beeinflussten, hörte man keine solchen Klagen. Schule ist auch Sache von uns Eltern für unsere Kinder und nicht die Domäne linker Bildungsbürokraten.»

Grundsätze zu Disziplin und Ordnung

Wo heute ein Bildungsnotstand festgestellt wird, ist er in der Regel die Folge eines Erziehungsnotstandes.

- Die Eltern sind Träger der Erziehung.

  Die Eltern schaffen die Voraussetzungen dafür, dass ihre Kinder zu **geordnetem Miteinander im Klassenverband** fähig werden – unabdingbare Voraussetzung für die Aufnahmefähigkeit der Schüler und für geordneten Unterricht. Dazu begleiten die Eltern ihre Kinder während der gesamten Schulzeit.

  Zur Erziehungsverantwortung der Eltern gehört, die eigenen Kinder einerseits zu **Leistungsbereitschaft** zu erziehen, zu **kameradschaftlichem Mitmachen im Klassenverband** andererseits stets zu ermuntern.

- Autorität und Disziplin bilden den Kompass in der Erziehung.

  Erziehung hat nur Aussicht auf Erfolg, wenn Kinder und Schüler von früher Jugend an dazu angehalten werden, **Autorität** und **Disziplin** als **Kompass** zu verstehen. Die Schule verlangt nie «Kadavergehorsam». Aber sie toleriert auch nicht schrankenloses Laisser-faire. Beides widerspricht einer am jungen Menschen orientierten Erziehung und verunmöglicht die Vermittlung von Bildung.

- Vandalismus und Gewalt sind keine «Kavaliersdelikte». Sie dürfen an Schulen nicht geduldet werden.

  Die Eltern tragen für das Tun und Lassen ihrer minderjährigen Nachkommen die uneingeschränkte Verantwortung – erzieherisch wie materiell.

Gewalttätige Jugendliche mit **Schweizer Bürgerrecht** werden (auf Kosten der Eltern) gegebenenfalls in besondere **Erziehungsanstalten** eingewiesen. Gewalttätige **Ausländerkinder** werden aus der Schweiz **ausgewiesen** – gegebenenfalls zusammen mit den Eltern. Dies insbesondere dann, wenn die Eltern ihre Erziehungspflicht ihren Kindern gegenüber notorisch vernachlässigen.

0703 Erziehungs-Ablehnung

Wohlstands-Erscheinungen, aber auch die Auswirkungen der massiven **Zuwanderung** haben die Achtung vor Autorität, Leistung und Disziplin erodieren lassen. Teilweise sind solche Wertvorstellungen offen diffamiert worden. In der Folge ermüdete der Erziehungswille vieler Eltern, die sich zunehmend im Stich gelassen fühlten. Dies beeinträchtigte die früher selbstverständliche Erziehungs-Vorarbeit im Elternhaus mit Kleinkindern. Der Wille, im eigenen Kind bis zu dessen Schuleintritt die Aufnahmefähigkeit für neues Wissen zu erreichen, erlahmte bei einer zunehmenden Zahl von Eltern.

Die Schule von heute hat sich als Konsequenz dieser Entwicklung zunehmend mit Schülern auseinanderzusetzen, denen grundlegende Erfordernisse für geordneten Schulbetrieb schlicht fehlen. Dies hat die Qualität der Bildungsvermittlung stark beeinträchtigt.

Als Antwort auf diese Entwicklung ist festzuhalten: Schulpflicht heisst nicht, dass die Volksschule jedes Kind, jeden Jugendlichen aufnehmen muss. Das **Obligatorium** bezieht sich auf das **kostenlose Ausbildungs-Angebot**, auf die Bildungspflicht der Volksschule. Eine Pflicht, auch jedes noch so renitente, noch so störende Kind zu unterrichten, besteht dagegen nicht. Gegebenenfalls sind auf Kosten der Eltern geeignete Ersatzmassnahmen vorzusehen.

Es darf dazu nie aus den Augen verloren werden, dass die **Volksschule** auch die Aufgabe hat, jedem ihr zum Unterricht zugewiesenen Kind jenen geordneten Rahmen zu gewährleisten, der Schulleistung erst ermöglicht. Zerstört ein Schüler durch destruktives Verhalten notorisch diesen geordneten Rahmen, hat die Förderung des lern- und arbeitswilligen Kindes Priorität gegenüber dem notorischen Störer. Die Eltern tragen auch Verantwortung dafür, dass ihr Kind eine akzeptable Arbeitshaltung einnimmt.

0703-1 Zerstörungswut und Gewalt

Viele Jugendliche, die im Elternhaus keine Erziehung erfahren, entwickeln in Schule und Freizeit eine **Aggressivität**, deren Ausmass zunehmend erschreckt. Im Unterstufenalter reagiert sich diese Aggressivität vor allem noch an Gegenständen ab (sinnloses Zerstören von Spiel- und Arbeitsmaterial). Je älter Jugendliche ohne Erziehung und Führung werden, desto eher werden Mitschüler, irgendwelche Passanten, aber auch Lehrer Opfer dieser Aggressivität. Weiteres Laisser-faire dieser Entwicklung gegenüber dürfte dazu führen, dass in betroffenen Schulen Unterrichten gar nicht mehr möglich ist. Deutschland kennt bereits Beispiele solcher Schulen.

Festzuhalten ist von allem Anfang an: Schäden, die aus solcher Zerstörungswut entstehen, sind vollumfänglich von den Eltern der fehlbaren Schüler zu tragen.

Die SVP fordert

1. **Mittels Wettbewerbs-Situationen ist eine Renaissance des Leistungsdenkens herbeizuführen.**

   Ermahnungen und Appelle allein werden das Leistungsdenken an den Schulen nicht wiedererwecken. Soll die ungünstige Entwicklung von heute gestoppt werden, sind vermehrt Wettbewerbs-Situationen sowohl zwischen den Schulen als auch in den Schulen herbeizuführen. Gerade zur Erfüllung dieser Ziele ist dem Lehrer umfassende Freiheit einzuräumen.

2. Elterliche Verantwortung kann nicht abgegeben werden.

Jedes Kind hat Anrecht auf elterliche Zuwendung, Verantwortung und Führung, also auf das Heranwachsen im «Schutzraum Familie». Beide, **Vater und Mutter** sind Eltern. Beide tragen die volle Verantwortung für ihre Nachkommen, bis diese die Volljährigkeit erreicht haben.

Der sog. «LAP-Kult» (Lebensabschnitts-Partnerschaften) muss – zumindest wenn Nachkommen davon abhängen – endlich demaskiert werden. Ebenso die Bevorteilung und Verhätschelung der Alleinerziehenden. Stattdessen ist die **nicht ersetzbare Verantwortung aller Eltern für ihre Nachkommen** – zumindest bis diese volljährig sind – unablässig hervorzuheben.

Es ist unzulässig, die **Folgen vernachlässigter Verantwortungswahrnehmung durch Eltern** einfach dem **Staat** zu überbürden. Wer sich seiner Verantwortung entzieht, hat mindestens den materiellen Schaden, der aus seinem Handeln resultiert, vollumfänglich zu tragen.

Soziales Verhalten lernen Kinder vor allem in der **Familie**, nicht im fremden Kollektiv (Krippe, Hort etc.). Dies besonders in solchen Familien, wo sich beide Elternteile für ein heranwachsendes Kind verantwortlich fühlen und verantwortlich zeigen. In der Familie geschieht und gelingt insbesondere die *«moralische Erziehung zur Selbstverantwortung»* (Abtprimas Notker Wolf). Auf dass jeder Jugendliche für sein späteres Leben verinnerlicht, dass **eigene Leistung**, nicht das Andocken an einen Sozialtopf, das Leben gelingen lässt.

3. Ohne Autorität und Disziplin kein Schulerfolg!

Die vom Lehrer im Rahmen der Schulordnung festzulegende Disziplinanordnung ist verbindlich für alle Schüler. Sie garantiert geordneten Unterricht für alle Schüler.

4. Eltern haben für Nacherziehungs-Massnahmen bei ihren Nachkommen die volle Haftung zu übernehmen.

Werden für Schüler, die im normalen Schulunterricht aus disziplinarischen Gründen nicht mehr tragbar sind, Nacherziehungs-Massnahmen unumgänglich, so ist dafür **vollumfängliche**, insbesondere **auch finanzielle Haftung** der Eltern anzuordnen (bei finanzieller Bedürftigkeit der Eltern kann eine Abgeltung durch persönliche Leistungen für Schule und Öffentlichkeit als Ersatz angeordnet werden).

Die zeitlich zunächst beschränkte, im Wiederholungsfall auch unbeschränkte **Wegweisung untragbarer Schüler** von der Volksschule muss möglich sein – aber immer zu Lasten der Eltern.

5. Den Schulen sind rechtliche Mittel zu sichern, Eltern zum Lehrer-Gespräch notfalls zu zwingen.

Als Minimum ist eine behördliche Rechtsbelehrung nachlässiger Eltern vorzusehen, die vor allem dazu dient, den Eltern klarzumachen, dass sie die negativen (auch finanziellen) Folgen der Vernachlässigung ihrer Erziehungsarbeit voll zu tragen haben. Zudem müssen Eltern bei Nichterscheinen zu Elternabenden gebüsst werden können.

6. Es ist eine präzise Rekurs-Ordnung gegen Relegations- bzw. Beförderungs-entscheide zu schaffen.

Für die Schule müssen andererseits Regeln gelten, die ihr – ähnlich den Schiedsrichtern im Sport – bezüglich Schulbetrieb das letzte, entscheidende, unanfechtbare Wort sichern. Dies hat von selbst eine markante **Aufwertung von Verantwortung und Autorität des Lehrers** zur Folge. Diese Forderung ist allerdings nur durchsetzbar, wenn Klarheit bezüglich Lehrzielen und Leistungsanforderungen geschaffen ist.

08	*Ausländer in der Volksschule* Zuerst Sprachbeherrschung – dann erst Einschulung

Insbesondere in städtischen und Agglomerationsgebieten belasten **Ausländerkinder mit Sprachdefiziten** (allzu oft aus ganz verschiedenen Ländern mit unterschiedlichsten Kulturen und Sprachen stammend) den Unterricht in untragbarem, auch das Fortkommen der sprachlich genügenden Kinder **stark beeinträchtigendem Ausmass**.

Schüler, die – ob selber sprachlich genügend oder nicht – solchen Schulklassen zugeteilt werden, erfahren **keine Chancengleichheit**. Sprachliche Hindernisse beeinträchtigen die Stoff-Vermittlung viel zu stark. Deutschsprachige Familien bzw. Eltern, ziehen aus Quartieren weg, die ihren Kindern solche Hindernisse auf dem Weg zu Ausbildung und Bildung in den Weg legen. Die **Ghettoisierung** von Quartieren mit solch sprachbedingten Schulproblemen ist vorgezeichnet. In Basel sind «Busing-Ideen» nach US-Vorbildern (Verteilung der Ausländerkinder per Bus in alle Schulhäuser Basels) aufgekommen: Hilflos formulierte Scheinlösungen, die dem eigentlichen Problem sicher nicht gerecht werden.

Das Konzept, besondere Sprachförderung von sprachlich ungenügenden Ausländerkindern **parallel zum «normalen» Unterricht** durchführen zu wollen, ist **gescheitert**.

Weiterhin aber gilt, dass Spracherwerb und Sprachkompetenz den Schlüssel zum schulischen Erfolg bilden. Der Weg, mit den Mitschülern in der Klasse gleichzuziehen, führt über die Sprachkompetenz. **Ohne Sprachkompetenz keine Chancengleichheit**.

0801 Handlungsbedarf

Wer vor solch schwerwiegend negativen Entwicklungen die Augen verschliesst, trägt bei zur Zerstörung der Volksschule. Eltern von Jugendlichen in betroffenen Klassen, welche über die erforderlichen finanziellen Mittel verfügen, lassen ihre Nachkommen zunehmend privat unterrichten (diesen Weg wählte zeitweise selbst die linke Zürcher Erziehungsdirektorin) – oder sie wechseln ihren Wohnsitz. Zurück bleiben die Ausländer und die von den Eltern weniger beachteten und geförderten, allenfalls auch völlig vernachlässigten Kinder. Das Niveau solcher Klassen und der Ruf der sie führenden Schulhäuser, ja zunehmend der Volksschule insgesamt, sinkt in den Keller.

0802 Der richtige Weg

Die Beherrschung der am Wohnort geläufigen **Landessprache** ist **für den Schulerfolg unverzichtbar.** Jede Multi-Kulti-Romantik ist dieser Tatsache gegenüber fehl am Platz. Hinreichende Chancengleichheit besteht nur dann, wenn die grössten Sprachdefizite von Ausländerkindern beseitigt werden, bevor diese Kinder einer Regelklasse zugeteilt werden. Dies ist vor allem wichtig für relativ spät, erst im **Oberstufenalter** in die Schweiz einreisende Jugendliche. Ohne die geforderte Intensiv-Sprachförderung vor der Klasseneinteilung bleiben solche Ausländer-Jugendliche auf dem Lehrstellenmarkt chancenlos. Die verhängnisvolle Spirale

Unterbeschäftigung, Frust, Untätigkeit, Kriminalität, Gewalt beginnt allzu oft genau an dieser Stelle.

Weil bei Ausländerkindern, die allzu spät in die Schweiz gelangt sind, nebst dem sprachlichen Ungenügen oft auch das allgemeine schulische Wissen und Können grosse Defizite ausweist (es gibt bekanntlich Zuzüger, die überhaupt nie eine eigentliche Schule mit Leistungen verlangendem Lehrplan besucht haben), steigert sich das Frustpotential. Allzu oft lässt diese Erfahrung den sprachlich Unterlegenen in die «Sprache der Gewalt» flüchten. Gewaltanwendung ersetzt ihm die Sprache: ein Teufelskreis. Andererseits bewirkt gute Sprachschulung in vielen Fällen raschere und problemlosere echte **Integration** von Ausländerkindern.

Kinder im Vorschulalter stellen weniger Probleme. Das Sprachkurs-Obligatorium für Dreijährige, wie es in Basel medienwirksam angeordnet worden ist, löst ein Teilproblem, das vom weit schwieriger zu bewältigenden Problem der im Oberstufen-Alter in die Schweiz gelangenden Ausländer nicht ablenken darf.

Abhilfe schafft nur das **Konzept «Zuerst Sprachbeherrschung – dann erst Einschulung».**

0803 Die Schweiz hat christliche Wurzeln

Die Volksschulen haben in ihrem gesamten Unterricht nicht zu verleugnen, dass die Schweiz, das Denken und Handeln der Schweizerinnen und Schweizer christliche Wurzeln hat**. Das haben auch Einwanderer zu respektieren**. Die christlichen Wurzeln der Schweiz sollen in der Volksschule ausdrücklich gepflegt werden. Der Verzicht auf die Erwähnung christlicher Bräuche, christlicher Feste an der Volksschule kommt nicht in Frage. Ausländerkindern ist auch dann zuzumuten, diese christlichen Wurzeln und die daraus hervorgewachsenen Bräuche kennenzulernen, wenn ihr Elternhaus sich einem andern als einem christlichen Glauben verbunden fühlt. Auf Dispensationen für einzelne Stunden (z.B. Schwimmunterricht) oder ganze Tage aus religiösen Gründen ist an der Volksschule zu verzichten.

«In der Oberstufe ist es hoffnungslos…»

Der Präsident der Zürcher Oberstufenlehrer findet, man müsse über den SVP-Vorschlag ohne Scheuklappen reden.

Urs P. Loosli (56) ist täglich mit einem Sprachenproblem der besonderen Art konfrontiert: Die Schüler seiner Klasse im Zürcher Vorort Dietikon sprechen Italienisch, Tamilisch, Schwyzerdütsch und verschiedene slawische Sprachen. ***«Von 22 Schülern hat nur die Hälfte Deutsch als Muttersprache»,*** *sagt der Zürcher Oberstufenlehrer. Trotzdem komme er mit seiner multikulturellen Klasse (1. Sek A) gut vorwärts. «Aber das war in der Vergangenheit auch schon anders.» Loosli betont, das Sprachenproblem reduziere sich nicht auf einzelne Fächer:* ***«Wenn einer Deutsch nicht beherrscht, wird er überall abgehängt.*** *Dann versteht er auch eine Sache in der Biologie nicht oder kann eine Mathe-Aufgabe in Textform nicht lösen.»*

Parallel unterrichtet der langjährige Praktiker auch eine Sek-B-Klasse: «Da hat es einen Schüler, der mich sehr schlecht versteht.» Als Präsident der Zürcher Oberstufenlehrer erhält Loosli viele Rückmeldungen von Berufskollegen. Deshalb weiss er, dass das Sprachenproblem in den Deutschschweizer Schulen omnipräsent ist. «Wenn in einer Klasse solche Fälle gehäuft vorkommen, ist ein zielgerichteter Unterricht nicht mehr möglich. Das geht dann zu Lasten von allen». Loosli weiter: «Erreicht ein Schüler ohne Deutsch-Vorkenntnisse das Oberstufenalter, ist es geradezu hoffnungslos, ihn erfolgreich in eine Regelklasse einzugliedern. ***Das jetzige System vertraut zu sehr auf die Integrationsmöglichkeit.»***

Den SVP-Vorschlag (Spracherwerb vor Einschulung, lobt Loosli deshalb als Schritt in die richtige Richtung: «Es ist allen geholfen, wenn Immigranten eine bessere Startmöglichkeit bekommen. Ich bin im Übrigen auch dafür, dass klare Leistungsziele definiert werden.»

Urs P. Loosli, Präsident der Zürcher Oberstufenlehrer, stellte sich am 25. Mai 2008 den Fragen des «SonntagsBlick».Verfasser des daraus gestalteten Artikels ist Benno Kälin

Die SVP fordert

1. Einjährige Intensiv-Sprachförderung für schulpflichtige Ausländerkinder ist Integrationsaufgabe der öffentlichen Hand.

Fremdsprachige Zuzüger-Kinder sollen vor ihrer Einstufung in eine Regelklasse während maximal eines Jahres auf Kosten der öffentlichen Hand sprachlich intensiv gefördert werden. Dann erst soll die Einteilung in eine Regelklasse erfolgen.

2. In Regelklassen werden nur solche Schüler eingeteilt, die sich über gute Deutsch-Kenntnisse ausweisen können.

3. Die Einteilung in die Regelklasse und die dabei erforderliche Klassenzuteilung erfolgt für Ausländer-Kinder erst nach Abschluss der Intensiv-Sprachförderung.

Die Klassenzuteilung nimmt Rücksicht auf das Alter, zusätzlich aber auch auf die schulischen Vorkenntnisse des jugendlichen Einwanderers. Nach Absolvierung der Intensiv-Sprachförderung muss sprachliche Ebenbürtigkeit in der Regelklasse, der das Ausländerkind zugewiesen wird, gewährleistet sein.

4. Die Eltern der eingewanderten Kinder haben den regelmässigen Besuch der Intensiv-Sprachförderung durch ihre Kinder zu garantieren.

Der von der öffentlichen Hand getragene, maximal einjährige Besuch der Intensiv-Sprachkurse ist für eingewanderte Ausländerkinder Teil der obligatorischen Volksschule. Lückenloser Besuch ist durch die Eltern zu garantieren. Die Eltern müssen die Intensiv-Sprachförderung ihrer Kinder als Integrationsmassnahme ausdrücklich und zwingend bejahen.

Erfolgt der Besuch nicht regelmässig, wird die Förderung abgebrochen. Die Fortsetzung ist von den Eltern zu übernehmen. Und zu finanzieren.

5. Erfolg oder Misserfolg der Intensiv-Sprachschulung der Kinder muss Auswirkung haben auf die Aufenthalts-Bewilligung für die ganze Familie.

Intensiv-Sprachschulung für ausländische Schülerinnen und Schüler ist eine Integrationsmassnahme der öffentlichen Hand, für welche Mitwirkung und Unterstützung der Eltern ohne Wenn und Aber verlangt wird. Ausländer-Eltern, welche die Unterstützung verweigern, erhalten keine Niederlassung in der Schweiz. Für **nicht kooperationsbereite, integrationsunwillige Familien**, auch für solche, die allfällig offensichtlichem Lernunwillen ihrer Kinder mit Gleichgültigkeit begegnen, ist die **Aufenthalts-Bewilligung in der Schweiz zu widerrufen**.

6. In allen Schulen gilt als Pausensprache die in der Region gebräuchliche Mundart.

Damit wird Ghetto- und Gruppenbildung ausländischer Jugendlicher vermieden – eine wichtige, von den Eltern der Ausländerkinder zu unterstützende Integrationsmassnahme.

7. Schulregeln gelten für alle Schüler!

Der Schulunterricht ist für alle Schülerinnen und Schüler unter gleichen Rechten und Pflichten zu besuchen – unabhängig von Religion und Geschlecht. Auch Sportfächer (Turnen, Schwimmen) sind für alle Schülerinnen und Schüler obligatorisch. Die Schweiz beruft sich in der Bundesverfassung auf christliche Wurzeln. Das haben alle Einwanderer so zu respektieren, wie die Schweiz die Glaubensfreiheit all ihrer Einwohnerinnen und Einwohner respektiert. Im Schulunterricht auf christliche Bräuche und Feiern (z. B. Weihnachten mit christlichen Weihnachtsliedern) zu verzichten, ist unangemessen.

8. Das Bundesgerichtsurteil zum obligatorischen Schwimmunterricht («Schaffhauser Urteil»), das die Pflicht zur Integration der Pflege des Herkommens klar überordnet, ist in allen Schulgemeinden der Schweiz umzusetzen.

09	*Der erste Schulkontakt* Eingangsstufe

Im Rahmen der hektisch betriebenen Reformitis, vorangetrieben durch – nicht allzu selten im Lehrerberuf wenig erfolgreiche – Schultheoretiker, wurden Kindergarten und Grundstufe zum bevorzugten Tummelfeld der Reformer. In zahlreichen Kantonen werden in aufwendigen Schulversuchen mittels Zwischenauswertungen und einer 2010 vorgelegten vorläufigen Schlussauswertung Modelle von «Basisstufen» und «Grundstufen» erprobt. Daraus ist ein vielschichtiges, immer weniger übersichtliches Geflecht von Schulversuchen entstanden. Auf saubere Versuchsauswertung wartet man bis heute vergeblich. Nicht selten werden ursprüngliche Schulversuche einfach zu «Modellen» erklärt, deren Umsetzung jetzt dringlich sei – auch wenn die Modelle wenig überzeugende «Ergebnisse» vorzuweisen haben. Die Idee, die **frühkindliche Erziehung dem Elternhaus möglichst zu ent-reissen**, entpuppte sich allzu oft als **ideologisch statt fachlich begründete politische Forderung.**

0901 Schulversuch Grund- und Basisstufe

Die ideologisch motivierten Theoretiker unter den Bildungsreformern orientieren sich an Modellen, die an den jungen Menschen vorbeiführen und die Lehrer – im Widerspruch zu deren Erfahrungen – rücksichtslos in ihre Experimente einspannen. Dazu ist zunächst einmal festzuhalten: **Der junge Mensch im Vorschulalter darf nicht als Theorie-Erfüllungsobjekt missbraucht werden.** Der junge Mensch braucht Liebe und Bindung, die ihm in erster Linie das Elternhaus vermittelt. Daraus schöpft er das Grundvertrauen, das er für die Bewältigung des Lebens benötigt.

Eigenartig, dass die Schulreformer den Wert des bewährten Kindergartens zwar anerkennen, dass sie ihn aus ideologischen Gesichtspunkten aber trotzdem in eine Stufe schulischen Charakters verwandeln wollen. **Neue Organisationsformen der Schule** können den **Erziehungsauftrag der Eltern** in den ersten Lebensjahren eines Kindes **niemals ersetzen**. Die Durchmischung von vier oder gar fünf Jahrgängen in einer Grundschulklasse mit schulischen Zielen vernachlässigt Entwicklungsstand, Interessen und Bedürfnisse der Jüngsten sträflich. Natürlich werden dominante Kinder daraus resultierende Schwierigkeiten meistern. Aber auch die scheuen, die zurückhaltenden Kinder haben Anrecht auf Geborgenheit im Kindergarten.

Der Versuch der Bildungsbürokratie, mittels Komplizierung der Organisationsstrukturen und Planungsexzessen sich selbst uferlose Beschäftigung auf Kosten der Steuerzahler zu sichern, ist nachdrücklich zu unterbinden. Kleinkinder und Kindergartenkinder dürfen nicht als Versuchskaninchen für pseudowissenschaftliche Schulversuche missbraucht werden.

0902 Der Kindergarten

Der Kindergarten schreibt **keine zwingend zu erreichenden Leistungsziele** vor. Dennoch lernt jedes Kind im Kindergarten, dass das Leben in einer Klassengemeinschaft nach gewissen Regeln abläuft. Es wird zu **äusserer Ordnung** angehalten, was ihm hilft, auch **seine innere** Ordnung zu

finden. Der Kindergarten nutzt dazu ein **Fundament**, welches die **Eltern** bereits in der Kleinkind-Erziehung gelegt haben, indem sie

- ihr Kind zu **Pünktlichkeit**, zur Einhaltung einer **äusseren Ordnung** angehalten haben;
- ihr Kind an einen **geregelten Tagesablauf** mit Mahlzeiten zu festgelegten Tageszeiten und zu festgelegtem Bettgang (ohne TV!) gewöhnt haben;
- ihrem Kind beigebracht haben, seinen Mantel, seine Jacke an- und auszuziehen und geordnet aufzuhängen;
- ihr Kind zum **Grüssen, Danken** usw. angehalten haben;
- ihr Kind gelehrt haben, die **Toilette** allein zu benutzen, nach dem Essen die Hände zu waschen und die Zähne zu reinigen, die eigenen Schuhe zu binden usw.

Im **Kindergarten** eignet sich das Kind zusätzliche Fähigkeiten an:

- Es gewöhnt sich an die Tatsache, dass es **nicht allein** auf der Welt ist und nicht immer im Mittelpunkt steht, dass auf andere Kinder **Rücksicht** zu nehmen ist. Es lernt, sich selbst und andere Kinder in der Gruppe wahrzunehmen.
- Es lernt Neuem mit positiver Neugierde zu begegnen und sich allmählich eine gewisse **Arbeitshaltung** anzueignen. Es lernt, an Angefangenem dranzubleiben, bis es damit fertig ist. Es entwickelt Lernbereitschaft.
- Das Kind kommt im Kindergarten mit Grundlagen unserer **Kultur** in Berührung. Es entdeckt seine – von der Kindergärtnerin umsichtig geweckten und geförderten – Gefühle, findet Zugang zur Gefühlswelt.
- Es erlangt eine gewisse **Fingerfertigkeit**, lernt gewisse Werkzeuge (z.B. die Schere) zu benutzen, entwickelt seine Beweglichkeit, kann sich im Gleichgewicht halten, den Purzelbaum schlagen, ganz allgemein seine Körperbeweglichkeit entwickeln.
- Es lernt, **Begabungen** zu entdecken.
- Es beginnt, sich selbst **zum Lernen zu motivieren** und entdeckt erste intellektuelle Fähigkeiten, indem es einfache Gliederungen lernt, den Zahlenraum bis zehn erfasst, den Würfel in Würfelspielen benutzen kann, Muster erkennen und selbständig fortführen, Farben zuordnen und benennen, Versli aufsagen und einfache Geschichten erzählen kann.
- Das Kleinkind eignet sich Schritt für Schritt einen gewissen **Grundwortschatz** für den Alltag an; es beginnt, einfache Experimente (was schwimmt, was geht unter?) durchzuführen, erkennt seine **Umwelt** (Sonne, Mond, Sterne, Regen, Kälte, Jahreszeiten, Feste, Rituale, besondere Tage); es vermag, sich im Kindergartenzimmer, in seiner Umgebung, auf dem Schulweg zu orientieren.

Indem sich das Kind nach und nach all diese Fähigkeiten und Fertigkeiten aneignet, erlangt es **Schulreife**.

Schulreife

«Die Einschulung der Kinder mit sieben Jahren ist nicht willkürlich gewählt. Reifetests belegen, dass dies für die Mehrheit der Kinder das ideale Einschulungsalter ist. Auch im vielgepriesenen Finnland wird mit sieben Jahren eingeschult.

Da die Hirnentwicklung durch vielseitige Bewegungs- und Sinneserfahrungen gefördert werden kann, muss das Kind vor allem im Freien, in der Natur klettern, balancieren und mit seinen Händen kreativ tätig sein können. Durch das «Greifen» kommt das Kind zum «Begreifen» und zum «Begriff». Dabei können die Eltern ihre Kinder am besten unterstützen. Denn in einer Kindergruppe ist es nicht möglich, jedes auf einem Mäuerchen balancieren, auf ein Gerüst klettern oder im Wasser die ersten Wassergewöhnungsübungen ausprobieren zu lassen. Hier braucht es individuelle Betreuung, wie sie nur die Eltern bieten können.

***Das Wichtigste in der Vorschulzeit ist die Sprachentwicklung**. Dass das Kind in einer Kindergruppe am schnellsten eine Sprache lernen würde, ist falsch. Denn auch Eltern ohne höhere Schulbildung können sich Zeit nehmen, um jeden Tag Hunderte von Fragen ihres Kindes zu beantworten und damit ihr Kind optimal zu fördern und zu fordern. Lassen wir den Kindern diese Zeit der Ich-Findung, die später nie mehr nachgeholt werden kann. Sie gehört zur gesunden Reifung und Entwicklung des Menschen. Erst wenn diese Entwicklungsphase abgeschlossen ist, kommt die Zeit der Sozialisation.*

Müssen sich Kinder zu früh in eine Gruppe einfügen, entwickelt sich das Kind schon im Vorschulalter entweder zum Duckmäuser oder zum Ellbogentyp. Erst wenn das Kind sein Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl aufgebaut hat, kann es sich je nach Situation in die Gruppe einbringen oder seine Bedürfnisse einmal zurückstellen und auch den anderen zuhören.»

Sabina Geissbühler-Strupler, Grossrätin, Herrenschwanden BE
SVP-Delegiertenversammlung, 23. August 2008

0903 Erziehung: Voraussetzung für Schulerfolg

Erst wenn die Volksschule den Zusammenhang zwischen Bildung und Erziehung wieder erkennt, berücksichtigt und darauf aufbaut, wird sie wieder jene Anerkennung erlangen, welche sie früher hatte. Nicht Methoden, nicht didaktische Finessen garantieren Lernerfolg. Von weit grösserer Bedeutung sind Persönlichkeit und **Qualität der Lehrkräfte**. Ausschlaggebend für den Lernerfolg ist die regelmässige **emotionale Zuwendung in der Erziehung**. Wo Kinder zu Hause echte Geborgenheit erfahren, wirkt sich das aus auf ihre Schulleistungen. Obwohl die öffentliche Diskussion fast nur noch um die ausserschulische Kinderbetreuung kreist, sind und bleiben die Eltern die prägenden Persönlichkeiten für ihre Kinder.

0903-1 Erzieherische Unsicherheiten überwinden

Die Zeiten der Anti-Pädagogik dürften wohl überwunden sein. Noch aber bleibt verbreitete Verunsicherung gegenüber Erziehungsfragen. Noch zögern viele Erziehungsverantwortliche, den Kindern und Jugendlichen vernünftige und faire **Forderungen** zu stellen. Viele scheuen sich, klar Farbe zu bekennen, erzieherischen Mut zu entwickeln, vereinbarte Regeln auch durchzusetzen – obwohl genau dies für die Erziehung entscheidend ist.

Ausdauer, Zuverlässigkeit, Sorgfalt und Rücksichtnahme lernen Kinder nicht von selbst. Da ist Erziehung von Eltern und auch Lehrkräften erforderlich, damit im Kind ein Entwicklungsprozess in Bewegung gesetzt wird.

«Zurück zur Familie» heisst:

Die Erziehungspflicht der Familie ist tatsächlich durch die Familie wahrzunehmen,

- *auch in der Einkind-Familie,*
- *auch durch alleinerziehende Elternteile.*

0903-2 Alte und neue Tugenden

Traditionelle Wertvorstellungen bilden – wenn in der Vergangenheit auch oft verpönt – nach wie vor eine wichtige Grundlage für gute Schulleistungen. **Konzentrationsfähigkeit und Arbeitsverhalten** entscheiden in hohem Mass über den Schulerfolg. Jugendliche, die nie gelernt haben, aufmerksam zuzuhören und ihre Arbeitsweise einer gewissen Ordnung zu unterwerfen, werden vor anspruchsvollen Aufgaben viel eher scheitern. Bei ihnen entwickelt sich auch kaum ein gutes Sozialverhalten. Gruppenarbeiten im Klassenzimmer verlaufen chaotisch, wenn einzelne Schüler grundlegende Muster eines konstruktiven Arbeitsverhaltens nicht verinnerlicht haben. Da muss die Schule auf ein Fundament aufbauen können, welches die Eltern legen müssen.

Moderne Wertvorstellungen wie Eigenverantwortlichkeit und Sozialkompetenz basieren bewusst oder unbewusst auf der Annahme, dass eine gewisse **Selbstdisziplin** bei allen Kindern vorhanden ist – was nicht selbstverständlich ist. In einer Welt von übersteigertem Individualismus und schrankenlosem Konsum sind besondere erzieherische Anstrengungen erforderlich, bis erfolgreiches Lernen Tatsache wird. Hohe Erziehungsideale sind gut – doch wenn verpasst wird, in der Erziehung von Anfang an elementare Tugenden zu pflegen, bleiben die Erziehungsideale wirkungslos. **Die neuen Tugenden gedeihen nur, wo die alten Tugenden ein solides Fundament bilden.**

Den Eltern muss mehr Mut gemacht werden, in der Erziehung wieder Verantwortung zu übernehmen. Die vor vier Jahrzehnten verkündeten Rezepte des grenzenlosen Gewährenlassens haben sich nicht bewährt und wirken sich in einer stark am Konsum orientierten Gesellschaft besonders ungünstig aus.

Quellenangabe: Das Kapitel 0903 «Erziehung: Voraussetzung für Schulerfolg» orientiert sich bis hierher an in verschiedenen Zeitungen erschienenen Artikeln von Hanspeter Amstutz, Bildungsrat im Kanton Zürich.

0903-3 Vorzeitige Einschulung

Die Forderung nach Früheinschulung der Kinder ist im **Trend**. Die Aufnahmefähigkeit – wird dazu oft und pauschal ausgeführt – sei beim Kind zwischen dem zweiten und fünften Lebensjahr viel effizienter zu nutzen. Ob immer früheres, konzentriertes Vermitteln von Schulstoff tatsächlich die richtige Antwort auf die «Aufnahmebereitschaft» des Kindes ist, das wird zu dieser Pauschalforderung allerdings kaum je in Erwägung gezogen.

Die **Wissenschaft** bestätigt den Wert der Früheinschulung jedenfalls nicht. **Margrit Stamm**, Professorin für Erziehungswissenschaften an der Universität Freiburg i.Ü., ist durch Forschungsarbeiten zur Früheinschulung zu folgenden Schlüssen gelangt:

1. In Deutschland bleiben zu früh eingeschulte Kinder während ihrer Schullaufbahn **fünfmal häufiger sitzen** als normal eingeschulte Kinder.

2. Früher eingeschulte Kinder erzielen später **schlechtere Leistungen** als später eingeschulte Kinder.

3. **Finnland** schnitt bei der Pisa-Studie am besten ab, obwohl die Kinder im hohen Norden erst mit **sieben Jahren** die Schulbank zu drücken beginnen.

«Staatskinder»

«Im Parlament laufen Bestrebungen, die Kantone zur Schaffung eines umfassenden Betreuungsangebots für Kleinkinder zu verpflichten. Als Vorbild soll die Harmonisierung im Schulbereich dienen.

Seit die Bundespolitiker vor ein paar Jahren die Familie als Trendthema entdeckt haben, sind der gutgemeinten Ideen kein Ende. Zahlreiche Vorstösse wurden lanciert, einige davon in die Tat umgesetzt, wie die noch bis Anfang 2011 dauernde Krippenfinanzierung durch den Bund oder die Anhebung der Kinderzulagen auf schweizweit mindestens 200 Franken.(...)

Daneben wird im Parlament noch an weiteren Vorlagen gearbeitet. So sind derzeit in der Bildungskommission des Nationalrates mehrere parlamentarische Initiativen hängig, welche die Kantone dazu verpflichten wollen, ein bedarfsgerechtes Betreuungsangebot für Kinder vom Babyalter bis zum Ende der Schulzeit bereitzustellen. (...)

Weiter auf der Traktandenliste bleiben soll … die Frage des Betreuungsangebots für Kleinkinder. Fortan soll sich aber nicht mehr die Bildungs-, sondern die Sozialkommission damit befassen.

Wie das Vorhaben umgesetzt werden könnte, ist noch offen. Fest steht, dass der Bund die Kantone nur gestützt auf eine neue Verfassungsnorm in die Pflicht nehmen und ihnen die Schaffung von Betreuungsplätzen für Kleinkinder vorschreiben könnte. Nach Ansicht von Jacqueline Fehr sollte man sich dabei an der Bildungsverfassung orientieren: Der Bund könnte eingreifen, sofern die Kantone sich für die Betreuung von Kindern im Vorschulalter nicht selber ausreichend engagierten. Wie sich bei HarmoS, also der Umsetzung der Bildungsverfassung, zeige, müsse sich der Bund dabei nicht zwingend finanziell beteiligen.

Gesellschaftliche Grundsatzfrage

Ob der Bund die Kantone tatsächlich im Vorschulbereich in die Pflicht nehmen soll, wird allerdings sehr kontrovers beurteilt – mit gutem Grund. Zum einen bestehen nämlich bereits heute ausgebaute Betreuungsmöglichkeiten für Kleinkinder – von einer Notlage, die ausserordentliche Eingriffe erfordern würde, kann keine Rede sein. Zum andern wäre es unter föderalistischen Gesichtspunkten fragwürdig, wenn sich der Bund in etwas so Lokales wie die Errichtung von Kinderkrippen einmischen würde (was er mit der Krippenfinanzierung allerdings bereits getan hat). Vor allem aber geht es um eine gesellschaftliche Grundsatzfrage. Viele Eltern dürften in einem weiteren Ausbau der staatlichen Betreuung nämlich den ersten Schritt sehen, um bereits Kleinkinder dem Elternhaus zu entziehen und den Besuch von Tagesstätten oder Vorkindergärten – unter dem Titel der „Frühförderung“ – dereinst obligatorisch zu erklären.»

Auszüge aus «Gesamtschweizerische Harmonisierung auch für Babys?» in NZZ,25. Juni 2008, Nr. 146

4. In zehn Deutschschweizer Kantonen und dem Fürstentum Liechtenstein wurde ein Versuch mit der **Basisstufe** (Einschulung mit vier Jahren) durchgeführt. Das Resultat: Anstatt Chancengleichheit zu gewährleisten, wurden Kinder aus privilegierten Familien schon schnell in Lesen und Rechnen gefördert. Bei Migrantenkindern und/oder Kindern aus bildungsfernen Schichten warteten die Lehrkräfte eher zu. Fazit: **Die Kluft zwischen «guten» und «schlechten» Schülern** öffnet sich noch **früher** als mit dem heutigen System.

Frühförderer missbrauchen das Kind als Börsentitel

Auszüge aus einem «Standpunkt» in der NZZ am Sonntag,
verfasst von Pfr. Peter Ruch (damals Schwerzenbach, heute Küssnacht am Rigi)

Blickt man auf die Gegenwart, so kommt man nicht an der Frage vorbei, ob auch sie eine Epoche der Dekadenz sei. Angesichts der Zürcher Bildungspolitik fällt es schwer, die Frage zu verneinen. Zwar triefen die Leitbilder von Bekenntnissen zum Wohl des Kindes, und solchen Bekenntnissen waren angeblich auch die Neuerungen, welche die Bildungsdirektion in gut 15 Jahren durch die Schulen peitschte, verpflichtet: Fünftagewoche, Koedukation beim Werken, Frühfranzösisch, teilweise Abschaffung des Faches Werken, Frühenglisch, Blockzeiten, betreute Mittagstische, Abschaffung des Bibelunterrichts, Wiedereinführung als Religionskunde, Integrierte Förderung, Teilautonomie, Abschaffung aussagekräftiger Zeugnisse, Mehrklassenunterricht, zunehmendes Fachlehrersystem und die geleitete Schule.

Geht man die Liste durch, findet man allerdings kaum einen Punkt, der aus Schülerperspektive einleuchten könnte. Die Neuerungen verfolgten weitgehend die Interessen entweder der Eltern, der Bildungspolitiker, einzelner Lehrkräfte oder der Administration. So soll die Vermischung von erster Klasse und Kindergarten den Kindergärtnerinnenberuf aufwerten. Frühfranzösisch und -englisch dient der politischen Etiketten-Pflege. Das Fachlehrersystem an Primarschulen eignet sich für massgeschneiderte Teilpensen. Bereits sind viele Kinder ausserstande, ihre Lehrer und Lehrerinnen aufzuzählen. Anderseits sind die Rahmenbedingungen für Vollzeittätige zu wenig attraktiv. Die mittlere berufliche Ausdauer junger Lehrkräfte ist auf wenige Jahre gesunken.

Solange die Schulen Spielraum für ein eigenes Profil hatten, gab es Unterschiede und damit Vergleichs- und Optimierungsmöglichkeiten. Inzwischen sind die Zürcher Schulen gemäss Volksschulgesetz geleitet. Damit wurde die Verantwortung von der Schnittstelle zwischen Schüler und Lehrerin auf eine administrative Ebene verschoben. Der wuchernde administrative Aufwand lässt den lokalen Schulbehörden keine Zeit mehr für pädagogische Überlegungen. So werden geleitete Schulen leicht zu ferngesteuerten Schulen. Die Steuerzentrale befindet sich in der Bildungsdirektion und wird von Leuten bedient, die den Herausforderungen des Unterrichts fernbleiben.

Den grossen Sprung nach vorn brachte das Volksschulgesetz des Jahres 2005. Mit allerlei Vorteilen dem Stimmvolk schmackhaft gemacht, barg es Substanzen, die jetzt zutage treten. Der Tagespresse ist zu entnehmen, dass die Spannungen an den Schulen mit dem neuen Gesetz sprunghaft zugenommen haben. Tüchtige, kompetente Mandatsträger geraten in Konflikte, weil die Strukturen sachfremd und die Abläufe aufreibend sind.

Die «Scholae», was Musse bedeutet und dem Kind altersgerechte Räume für Gedeihen und Lernen bieten soll, droht auf dem Reaktor des Nützlichkeitsdenkens zu verdampfen. Kinder sollen möglichst früh wie Erwachsene sein. Zu diesem Anspruch passt die sexuelle Aufklärung in der ersten Klasse ebenso wie die Frühförderungspsychose, die das Kind als eine Art Börsentitel begreift, in den man investiert, um zu gewinnen. Inzwischen fordern einige Politiker das Mündigkeitsalter sechzehn. Das gleiche Lager nahm unlängst Günter Grass, der als Siebzehnjähriger der Waffen-SS beigetreten war, in Schutz mit dem Argument, er sei damals noch ein halbes Kind gewesen.

In einer Zeit, wo auch andere Indikatoren auf Niedergang deuten, wäre es Aufgabe der Bildungspolitik, problematische Trends nach Möglichkeit sachte abzubremsen statt sie kräftig anzutreiben. Was die Schule nun braucht, sind keine weiteren Neuerungen, sondern Reformen, die diesen Namen verdienen und leichtfertig verspielte Eckwerte wieder stärken.

(NZZ am Sonntag, 22. Juni 2008)

Ausgedehnte Schulversuche im Kanton Zürich haben – im Gegensatz zu im voraus markant angekündigten Erwartungen – ergeben, dass **«Kinder mit Lernschwierigkeiten» von der Früheinschulung nicht profitieren**. Sprachliche oder mathematische Rückstände wurden mit Früheinschulung ebensowenig wettgemacht wie bei Normaleinschulung mit sechs Jahren (NZZ, 20. Juni 2008).

Studien der Universitäten Zürich und St. Gallen zum Schulversuch Grundstufe/Basisstufe halten in ersten Erkenntnissen fest, dass früheingeschulte Kinder gegenüber Kindergartenkindern bei deren Eintritt in die Schule zwar einen Vorsprung aufwiesen, dass dieser Vorsprung aber bereits nach einem Jahr weitgehend, wenig später vollständig aufgeholt sei. Die aus dem Kindergarten kommenden Kinder würden «statistisch signifikant grösseren Lernfortschritt» erzielen als Früheingeschulte.

Ein von der Erziehungsdirektoren-Konferenz angestrengter Schulversuch in hundertsechzig Klassen in einem Kanton der deutschen Schweiz liefert diffuse Zwischenresultate: Modellvergleiche bleiben ohne Resultat-Angabe. Berichtet wird im Wesentlichen nur, dass der Schulversuch von Kindern und Eltern positiv aufgenommen worden sei.

Im Kanton Zürich ergab eine Schulstudie, dass für Unterstufen-Schüler **der Lehrer für den Lernerfolg der Schüler wichtiger sei als das Schulmodell** (TA und NZZ, 25. Juni 2008): Zwar nicht gerade eine umwerfende, aber zweifellos eine richtige, berufskundigen Pädagogen auch ohne Umfragen längst bekannte Erfahrung.

Es ist nicht zuletzt die **«Ideologie der Chancengleichheit»**, welche den Trend zur Früheinschulung antreibt: Je früher Kinder vom Elternhaus losgelöst würden, desto weniger könnten Eltern durch besondere Förderung der eigenen Kinder die Chancengleichheit durchkreuzen: Eine Aussage, die bei Pädagogen höchstens Kopfschütteln auslösen kann. Eltern, statt sie zu überlegter Erziehung zu ermutigen, pauschal zu «Verhinderern der Chancengleichheit» zu stempeln, wenn sie die Förderung ihrer Kinder ernst nehmen, ist Abbild einer auf den Kopf gestellten, ideologieverzerrten Welt.

Als Schlussfolgerung ist festzuhalten: Die **Einschulung der Kinder nach zurückgelegtem fünftem oder sechstem Lebensjahr**, diese Regel aber nie stur gehandhabt, dürfte die **richtige Lösung** sein. Die pädagogische Erfahrung *«Lieber ein Jahr zu spät als einen Tag zu früh»* bestätigt sich immer wieder von neuem.

Zu früher Schuleintritt wirkt sich allzu oft bis auf die Mittelschule aus. Mittelschullehrer verweisen überdies auf ein zusätzliches, wohl zu lange unterschätztes Problem: **Früheinschulung benachteilige** vor allem die sich im ersten Kindesalter etwas langsamer entwickelnden **Knaben**. Das setze sich in der Schule dann fort durch Forcierung des Sprachunterrichts mit den viferen Mädchen auf Kosten von Realien-Fächern, auf die Buben stärker ansprechen würden. Daraus resultiere ein Entwicklungsrückstand für Knaben, der während der obligatorischen Schulzeit kaum mehr aufgeholt werden könne. Die statistisch bestätigte Erkenntnis, dass die Zahl ausgebildeter Naturwissenschafter zurückgeht, dass immer weniger an Schweizer Hochschulen ausgebildete Naturwissenschafter in der heutigen Industrie unterkommen, dass die Studentenzahlen an den naturwissenschaftlichen Fakultäten zurückgehen, ist das alarmierende Resultat dieser Fehlentwicklung.

0904 Volk sagt wuchtig Nein

Nach dem wuchtigen Nein der Aargauer Stimmbürger zum sog. «Bildungs-Kleeblatt» erlitt die Reform-Euphorie gerade auch im Blick auf die Schaffung einer Grundstufe einen spürbaren Dämpfer. Die Abschaffung des Kindergartens rücke seit diesem unmissverständlichen Nein «in die Ferne», schreibt die NZZ am 27. Mai 2009 zu Recht. Und fährt dann fort:

«Das Lernen in altersdurchmischten Klassen zu Beginn der Schulkarriere gehört zu den ambitioniertesten bildungspolitischen Reformprojekten, die in der Schweiz vorangetrieben werden. Nun aber macht sich mancherorts Ernüchterung breit, nachdem ein Projekt für eine

vierjährige Basisstufe im Kanton Aargau im Rahmen des Bildungs-Kleeblatts mit einer Zweidrittelsmehrheit gescheitert ist.»

Auf konkrete Feststellungen wollen sich die Versuchskantone freilich nicht festlegen lassen. Der NZZ-Artikel stellt deshalb vorerst nur eine *«Drosselung des Reformtempos»* in verschiedenen Kantonen (AG, BS; BL; SO; SG; BE; etwas weniger ZH) fest. Ob diese Drosselung bloss taktischer Natur nach der überdeutlichen Absage der Aargauer Stimmbürger ans sog. «Bildungs-Kleeblatt» sei oder tatsächlicher Ausdruck einer grundlegenden Neuorientierung, sei noch offen.

Die SVP fordert

1. **Der Termin des Schuleintritts ist flexibel festzusetzen, dem Entwicklungsstand eines jeden Kindes angepasst.**

   Den Eltern ist das letzte Wort beim Einschulungsentscheid zu überlassen.

2. **Der Kindergarten ist kantonal zu regeln.**

   Dauer und Ausgestaltung bestimmen die Kantone.

3. **Der Kindergarten darf keinen schulischen Charakter haben.**

   Es dürfen den Kindergartenkindern weder verbindliche Leistungsziele noch Lernverbote auferlegt werden.

4. **Grund- und Basisstufe sollen nicht eingeführt werden.**

5. **Im Kindergarten ist Mundart Umgangs- und Schulsprache.**

6. **Der Beruf der Kindergärtnerin ist kein akademischer Beruf.**

   Natürliche Begabung zur Betreuung von Kleinkindern ist wichtiger als akademisch-theoretische Kenntnisse.

7. **Die Ausbildung der Kindergärtnerinnen ist von jener der Primarlehrer und Primarlehrerinnen zu trennen.**

8. **Die Kindergärtnerinnen-Ausbildung ist wie der Kindergarten kantonaler Hoheit zu unterstellen.**

9. **Der Versuch der Bildungsbürokratie, mittels Komplizierung der Organisationsstrukturen und Planungsexzessen sich selbst uferlose Beschäftigung auf Kosten der Steuerzahler zu sichern, ist zu unterbinden.**

   Kleinkinder dürfen nicht als Versuchskaninchen pseudowissenschaftlicher Schulversuche missbraucht werden.

10. **Die Förderung von Kinder-Spielgruppen kann in der föderalistisch aufgebauten Schweiz nicht Bundessache sein.**

10	*Wohlüberlegte Weiterentwicklung statt Totalumbau* # Oberstufe

Die Oberstufe der Volksschule (7. bis 9. Schuljahr) ist seit einem Vierteljahrhundert eine **Baustelle**. Ein Schulversuch, ein Modellversuch löst den andern ab. Theoretisch meist wortreich begründet, versagen Versuche in der Praxis allzu oft – um gleich vom nächsten Versuch abgelöst zu werden. Die **hektische Abfolge der Versuche** verunmöglicht, Versuche endlich unvoreingenommen auszuwerten, die Gründe des Scheiterns sauber zu erfassen und Konsequenzen daraus zu ziehen.

Gemäss Schulgesetzen und Kantonsverfassungen hat das Bildungswesen in allen Kantonen den weitgehend gleichen Auftrag zu erfüllen, nämlich jedem Schüler eine «seinen Fähigkeiten angemessene Ausbildung und Bildung zu vermitteln». Aus diesem Auftrag wurde einst die **dreigliedrige Oberstufe** nach folgendem Muster ausgestaltet:

Niveau A bezeichnet die Stufe für die leistungsstärksten Oberstufenschüler. Im Niveau A bereiten sich viele Schüler auf den Eintritt in eine gymnasial oder beruflich ausgerichtete **Maturitätsschule** vor. Auch für Berufslehren in **anspruchsvollen, meist theoretisch-intellektuell ausgerichteten Berufen** schuf das Niveau A ein gutes Fundament.

Auf Niveau A unterrichteten **zwei Kategorien von Sekundarlehrern**: Solche sprachlich-historischer und solche mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung. Die Niveau A-Lehrer hatten sich während ihrer Ausbildung zwei bis vier Semester in ihrem Fachbereich an einer Hochschule einzuschreiben. Sie schlossen ab mit einem Diplom (Sekundarlehrer-Diplom).

Das **Niveau B** entsprach einem Schultypus mit weniger theoretischer, **zusätzlich dafür handwerklicher Fähigkeiten-Vermittlung**. Schüler, die sich weniger über intellektuelle, stärker dafür über praktische Kenntnisse und Fähigkeiten auswiesen, fanden durch Absolvierung des Niveaus B Zugang zu meist **guten Berufslehren**, oft in handwerklichen Berufen.

Auf **Niveau C** wurden Schüler unterrichtet, die sich in **praktischen Belangen** als durchaus gut bildungsfähig erwiesen, die in theoretischen Bereichen aber Defizite zeigten. Die meisten Schüler gut geführter Niveau C-Klassen fanden ebenfalls ihren Fähigkeiten angemessene Lehrstellen, die ihnen ein Fundament für sichere Existenz im Leben boten.

Schüler von Klassen der Niveaus B und C wurden von **Reallehrern** (in einzelnen Kantonen anders benannt) unterrichtet, welche ein **Reallehrer-Seminar** zu bestehen und mit Diplom abzuschliessen hatten. Im Reallehrer-Seminar wurde Pestalozzis Bildungsideal «Mit Kopf, Herz und Hand» besonders ausgeprägt nachgelebt.

Unter Führung der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) wurden – ohne Auftrag aus der Stimmbürgerschaft – in neuerer Zeit Reformen eingeleitet und in meist kurzatmigen, laufend Änderungen unterworfenen Schulversuchen getestet. Ziel war dabei, an geltenden Schulgesetzen vorbei die Dreigliedrigkeit der Oberstufe aufzuheben bzw. mittels Pröbeleien mit «integrierter Oberstufe», mit «kooperativer Oberstufe», mit «Zwei-Modell-Gliederung» oder ohne jede Gliederung, dafür mit Niveaukursen in verschiedenen Fächern ausser Kraft zu setzen – meist mehr Verunsicherung als Begeisterung und Zustimmung auslösend.

Grundsätzliche Worte an «Reform-Turbos»

Wer sich dadurch zu erhöhen versucht, dass er andere (Vorläufer) erniedrigt, wird sehr bald schon selbst zu den «Erniedrigten» gehören.

Keiner ist schneller altmodisch als der, welcher jeder Tagesmode nachläuft.

Der früher lautstark propagierte «Marsch durch die Institutionen» findet heute – ideologietaktisch geschickt – über Schleichwege statt.

1001 Demokratie verdrängt

Bei der Durchsetzung solcher Theorie-Versuche bleibt die **Demokratie ausgespart**. Weder Schulpflegen noch Parlamente haben zu den Schulversuchen Substantielles zu sagen. Die Abschaffung des Klassenlehrer-Systems und die apodiktisch verlangte und durchgesetzte Hinwendung zum **Fachlehrer-Prinzip** auf allen Stufen der Volksschule, insbesondere aber in der Oberstufe, die Schaffung von aufs Fachlehrer-Prinzip ausgerichteten Lehrmitteln, Lehrplänen und Leitbildern – all das erfolgt an der Volksschule von heute ohne demokratische Mitsprache und Kontrolle. Sog. Fachleute in Form einer selbsternannten «Bildungs-Elite» beherrschen das Feld völlig allein, verdrängen die Politik *(«Die verstehen die ganze Reform ohnehin nicht.»*) und damit auch die Stimmbürger aus aller Mitentscheidung. Theoretiker und Ideologen wollen unter sich bleiben. Mit dem – unter Ausschluss von Eltern und Stimmbürgern durchgesetzten – Anschluss ans reichlich mechanisch aufgebaute, nur auf Zählbares abstellende **Bologna-Modell** der EU erfolgte automatisch der **Verzicht auf die während Jahrzehnten bewährte, stark auf die Praxis ausgerichtete Lehrerausbildung** an den Lehrerseminarien.

Der **Drang zur Reform** wird – einer weltweit ideologisch begründeten Mode entsprechend – vor allem aus **linkspädagogischen Gesamtschulkonzepten** genährt (das deutsche Gesamtschulkonzept orientiert sich an einem Modell, das gleichaltrige Schüler aller Fähigkeits-Stufen in der gleichen Regelklasse vereinigt, wo sie dann aber fähigkeitsbedingt unterschiedlichen Anforderungen ausgesetzt werden). Das Gesamtschulkonzept stützt sich heute auf den sog. «Brügge-Kopenhagen-Prozess», der sich in der Europäischen Union durchzusetzen vermocht hat. Er übernimmt das Punkte-System des Bologna-Modells und sieht eine **Berufsausbildung ohne Berufslehre** vor. Ein Modell, das traditionellen, praxistauglichen schweizerischen Schul- und Berufslehr-Konzepten ausgesprochen fremd ist.

Während Länder mit Links-Mehrheiten Gesamtschulmodelle – mit zweifelhaftem Erfolg – eingeführt haben, meiden bürgerlich-konservativ regierte Länder Gesamtschul-Modelle weiterhin. Dieser politisch motivierte Gegensatz prägte lange auch die Schweiz. In jüngerer Vergangenheit sind die linken Flügel von CVP und FDP allerdings auf die von der Linken befürworteten Gesamtschulmodelle eingeschwenkt, womit sie diesen zunehmend zum Durchbruch verholfen haben. Der «Schulweg durch die Institutionen» liess – mit Hilfe genügend grosser CVP-/FDP-Unterstützung – linke, **zentralistische Schulmodelle** in der Schweiz in einem Umfang Tatsache werden, der im Blick auf die Parteienlandschaft viele erstaunt.

1002 Ausgangslage und Begriffe

Sich ausbreitende Scheu, leistungsorientierte Selektion noch vorzunehmen, bescherte der Volksschule eine auf lange Zeit verhängnisvolle Nivellierung nach unten. Damit wurde zu-

Sinn und Aufgabe der Oberstufe

«Die Oberstufe vermittelt für die meisten Jugendlichen als letzte Schulstufe eine allgemeine Bildung, d.h. ausser den Sprachen und der Mathematik zusätzlich Geschichte, Geographie, Naturkunde, Chemie, Physik, musische Inhalte und handwerkliches Können. Da die sog. Nebenfächer das selbständige Lernen und Handeln sowie auch die deutsche Sprache in bevorzugter Weise zu fördern vermögen, sind diese Bereiche nicht zu schmälern, sondern mit vermehrten Unterrichtsstunden zu dotieren. Die Oberstufe der Volksschule hat keine Vorlehre in diesem oder jenem Sinn zu bieten. Ihre Aufgabe besteht nicht in der Vorwegnahme von Lehrinhalten der Berufs- und Mittelschulen, sondern – wie erwähnt – in der Schaffung einer soliden Grundlage, auf der die Anschlussschulen aufbauen können.

Die Schülerinnen und Schüler der drei Abteilungen bedürfen eines ihren Fähigkeiten entsprechenden Unterrichts. Die erforderlichen Lehrpläne und Lehrmittel liegen vor, sind jedoch umfassend zu überarbeiten. Massgebend für die Oberstufe sind – trotz ihrer zentralen Stellung – nie allein Lehrstoff und Unterrichtsmethode, sondern die Erziehung der Jugendlichen zu einer guten Arbeitshaltung, zu Einsatzbereitschaft, Sorgfalt und Pflichtbewusstsein. Diese Eigenschaften gelten während der drei Oberstufenjahre als permanentes Ziel und werden gefordert und gefördert.»

(Dr. h.c. Hans Wymann,
Gründer und erster Leiter des Reallehrerseminars im Kanton Zürich)

nehmend in Frage gestellt, woraus die weltweit anerkannte Qualität der Schweizer Volksschule einst Tatsache geworden ist. In verschiedenen Kantonen wurden während Jahrzehnten auf der Basis zwar unterschiedlicher, üblicherweise aber in langer Tradition entwickelter und bewährter Schulformen gute bis sehr gute Schulerfolge für das Oberstufenalter erzielt. Es zeigte sich, dass der Stimmbürger anerkannte **Qualität** der **Gleichschaltung** von Schulsystemen offensichtlich vorzog.

Die meisten Schweizer Kantone waren jahrzehntelang dem Prinzip der am **Leistungsdenken** orientierten **dreigliedrigen Oberstufe** verpflichtet, wobei in der jüngeren Vergangenheit laufend veränderte Bezeichnungen für die drei Niveaus der Oberstufe die Übersicht erschweren. In der **Dreigliedrigkeit** kommt das Bekenntnis zur **Leistungsgesellschaft** zum Ausdruck.

Bis 2007 bestand in der Schweiz keine Einheitsregelung bezüglich Übertritt von der Mittelstufe in die Oberstufe. Im Rahmen des HarmoS-Konzepts sollte der Übertritt nach sechs Primarschuljahren durchgesetzt werden. HarmoS vermochte sich bekanntlich aber nur teilweise durchzusetzen.

1003 Bewährtes Klassenlehrer-System

In allen drei Oberstufen-Niveaus wurde mit dem **Klassenlehrer-System,** das im Lehrer den Generalisten sieht, gute Resultate erzielt. Dabei motivierte die Verantwortung des Klassenlehrers gegenüber seiner Klasse insgesamt, aber auch jedem seiner Schüler gegenüber sehr viele Oberstufenlehrer dazu, ihren Schülern auch bei Berufswahl und Berufseinstieg wertvolle Hilfe zu leisten. Mit dem im Blick auf EU-Kompatibilität durchgesetzten Übergang zu einem immer differenzierteren **Fachlehrersystem** mit **Portfolio-Erfassung** der Leistungen und Haltungen der Schüler ist die **persönliche Lehrerverantwortung** für die einzelnen Schüler einerseits, die gesamte Klasse andererseits regelrecht **atomisiert** worden. Die von der EDK verordnete, von den Pädagogischen Hochschulen durchgesetzte neue Lehrerbildung bewirkt, dass sich Lehrer nicht mehr um einzelne Schüler und ihr persönliches Fortkommen kümmern. Ist Betreuung nötig, sollen Sonderpädagogen oder andere Bildungsfunktionäre zum Zug kommen. Führungsqualität, Schulführungs-Kompetenz ist für «moderne Lehrpersönlichkeiten» nicht mehr gefragt – ein Konzept, das nur als «Irrweg» bezeichnet werden kann.

München

Im Sommer 2009 lösten schwere Gewalttaten von Schülern einer Abschlussklasse vom rechten Zürichseeufer, denen in ihrem Abschlussjahr ein Klassenlager in München geboten wurde, sowohl in der Schweiz als auch in Deutschland schwerste Bestürzung in der Bevölkerung aus.

Im «freien Ausgang» liess sich eine Gruppe von Schülern nach Alkohol- und Drogengenuss zu schwersten Tätlichkeiten gegen zufällig angetroffene Passanten hinreissen. Mehrere der Opfer – eines davon behindert – wurden erheblich, ein äusserst brutal traktierter Passant sehr schwer verletzt. Den gewalttätigen Schülern drohen jetzt – völlig zu Recht – mehrjährige Gefängnisstrafen in München.

Im Anschluss an den Gewaltexzess ergaben die Untersuchungen, dass die insgesamt 19 Schüler der Abschlussklasse aus dem Kanton Zürich aus knapp unter und knapp über Sechzehnjährigen von vier Fachlehrern begleitet wurden. Für das Klassenlager wurde eine – offenbar auch von der Schulpflege genehmigte – Festlegung getroffen, wonach den Klassenlager-Teilnehmern «angemessen-mässiger Alkoholkonsum» gestattet sei. Zur Erinnerung: Wenn eine Kioskfrau Unter-Sechzehnjährigen Alkohol abgibt, wird sie gebüsst. Schulen scheinen ans gleiche Gesetz nicht gebunden. Weiter zeigte sich, dass keiner der die Schüler begleitenden Lehrer wusste, dass sämtliche der an den schweren Gewalttätigkeiten beteiligten Schüler bereits vorbestraft waren – wegen ähnlicher Vergehen. Offenbar fühlte sich keiner der Lehrer – weil «bloss Fachlehrer» – gesamthaft für die Klasse und deren Schüler verantwortlich. Der «freie Ausgang» erfolgte unbegleitet und unbeaufsichtigt.

Im Rahmen der von Bestürzung geprägten Reaktionen auf die Gewaltverbrechen von München äusserte die Zürcher Bildungsdirektorin Regine Aeppli ihr Bedauern darüber, dass der Einfluss der Klassenlehrer auf Klassen und Schüler zurückgehe, dass in diesem Bereich Verantwortungsdefizite auszumachen seien. Eine äusserst zwiespältige Reaktion, ist es doch erklärte, von der Zürcher Bildungsdirektion nachdrücklich unterstützte Politik der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK), die Klassenlehrerfunktion in den Volksschulen der ganzen Schweiz auszumerzen, Klassenlehrer generell zu ersetzen durch ein Kollegium von Fachlehrern. Der Klassenlehrer hat dem «Team-Teaching» von Fachlehrern und Heilpädagogen zu weichen. Klassenlehrer-Ausbildung findet – eine Anordnung der EDK – an keiner Pädagogischen Hochschule der Schweiz mehr statt. Damit ist natürlich auch die zur Klassenlehrerfunktion gehörende Verantwortung für eine Klasse insgesamt und für alle Schüler dieser Klasse erodiert bzw. bewusst untergraben worden. «München» ist ein erschreckendes Ergebnis dieser gewollten Entwicklung.

Die Auswirkungen dieser an EU-Modellen orientierten neuen Oberstufenlehrer-Ausbildung sind alles andere als positiv. Ein Lehrer wird auch heute noch Lehrer, weil er eine **Klasse führen**, nicht einfach als Fachlehrer und Stoffvermittler unterrichten will. Die EDK lässt sich von schlechten Erfahrungen allerdings nicht beirren: Der Zug zur Durchsetzung des Fachlehrersystems sei abgefahren, lautet ihr barscher Kommentar.

Seither zeigt sich, dass des Fachlehrersystems vor allem **kleine Schulen akut gefährdet**, teilweise sogar zerstört. Das Fachlehrersystem verlangt nach grösseren Schulhäusern mit mehr Räumen zur Behandlung von Sonderfällen, wofür mehr Heilpädagogen eingesetzt werden, die dann «sinnvoll auszulasten» sind. Dies gelingt an kleinen Schulen kaum. Der Organisations-Aufwand wird grösser, die Tendenz zu **Teilpensen** (und damit auch zur Verweiblichung des Lehrkörpers) nimmt zu.

Unbestritten ist und bleibt, dass den Oberstufenzügen mit progymnasialem Charakter ein auch gegenüber dem Niveau A ausgefeilteres Fachlehrersystem angemessen ist.

1004 Dreiteilung verwässert – Das Problem der «Restschule»

Das Wort **«Restschule»** ist ein «Slang-Begriff» aus der **Lehrer-Alltagssprache**. Die Bildungsfunktionäre lehnen ihn ab, weil er dem sich verbreitenden Frust vieler Oberstufenlehrer Ausdruck gibt, die damit ihrer Ohnmacht darüber Ausdruck verleihen, dass im **Niveau C** der Oberstufe zunehmend **nur noch Problemschüler** (Ausländer mit ungenügender Sprachkompetenz, Jugendliche aus zerrütteten Ehen ohne eigentliches Daheim, erzieherisch Vernachlässigte und Verwahrloste usw.) «abgestellt» werden. Auslöser des Lehrerfrusts ist folgende Entwicklung:

Teilweise als Resultat ideologisch motivierter Forderungen nach «mehr Gleichheit» wurde die Dreiteilung der Oberstufe im Lauf der letzten Jahre zunehmend verwässert. Doch je stärker sich die Oberstufe an Einheitsschul-Mustern zu orientieren begann, desto grössere **Zurückhaltung** bekundeten **Lehrlings-Betriebe** den Abgangszeugnissen von Schülern aus unteren Niveaus der Oberstufe gegenüber. Das Misstrauen gegen immer schwieriger zu beurteilende, die Realität mehr verschleiernde als dokumentierende Zeugnisse wuchs. Grössere Lehrlings-Betriebe führten in zunehmendem Mass Aufnahmeprüfungen für die Zulassung zu Lehrstellen im eigenen Betrieb ein.

Die Probleme verschärften sich einerseits mit dem Zuzug **sprachunkundiger Ausländer**, andererseits gibt es immer mehr sog. «Problemschüler» als Folge des **Zerfalls von Familienstrukturen**, der oberflächlichen Hätschelung der «LAP-Philosophie» (Lebens-abschnittspartner-Denken unter Vernachlässigung der Ansprüche von Kindern auf ein geordnetes Elternhaus).

Solche, nicht wegzudiskutierende Erscheinungen wurden allzu oft oberflächlich als «sich verändernde gesellschaftliche Realitäten» etikettiert, denen gegenüber «die Schule nachziehen» müsse. Sich tatsächlich stellende Probleme wurden mit solch pauschaler Antwort allerdings keine gelöst. Diese diente eher als Vorwand, sich der anspruchsvollen Problemlösung gar nicht stellen zu müssen.

Dazu ist festzuhalten: **Disziplinlosigkeit** ist nicht ein Ergebnis «neuer Realität». Allzu oft geht sie zurück auf mangelnde Führung einer Klasse.

Weil viele sprachunkundige Ausländer oft auch grössere schulische Defizite aus ihren Herkunftsländern mitbringen, womit sie dem Unterricht in der Regelklasse nur schwer zu folgen vermögen, wurden die meisten der Probleme verursachenden jungen Ausländer – ebenso wie Probleme schaffende Schweizer – kurzerhand ins **Niveau C** der Oberstufe verwiesen. Das hatte zur Folge, dass dieses Niveau gesellschaftlich in besonders **schlechten Ruf** geriet. Eltern von sprachlich kompetenteren Kindern in unteren Niveauklassen setzten in der Folge alles daran, ihr Kind in ein höheres Niveau zu bringen – auch wenn es seiner intellektuellen Fähigkeiten gemäss im Niveau C richtig untergebracht gewesen wäre. Die Oberschul-Klassen erhielten damit zunehmend den Charakter von **Ghetto-Klassen**, was dann aus politischen und anderen Überlegungen relativ rasch dazu führte, dass das C-Niveau an Oberstufenschulen überhaupt **aufgehoben** wurde. Das Niveau C befindet sich als Folge diese Entwicklung in einem rasch voranschreitenden **Erosionsprozess**.

Irgend so etwas wie eine Lösung resultiert aus der Erosion des Niveaus C nicht. Im Gegenteil: Das Problem der sprachlich ungenügend gebildeten Ausländerkinder verlagert sich einfach ins **B-Niveau**, das zunehmend ebenfalls eine sich rasch akzentuierende **Qualitätsverschlechterung** erfährt. Die Flucht sprachlich kompetenterer Kinder ins nächsthöhere Niveau führt sowohl im B-

Funktion und Gefährdung des C-Niveaus an der Oberstufe

Zum Niveau C der Oberstufe galten während Jahrzehnten folgende Grundlagen:

«Die Abteilung C ist der sozial anspruchsvollste Zweig der Oberstufe. Es wurde ihm deshalb bereits in der ***Lehrerbildung*** *volle Unterstützung gewährt. Am Real- und Oberschullehrerseminar hatten Lehrkräfte der beruflich-praktischen Ausbildung periodisch Bericht über ihre Aktivitäten zugunsten der Abteilung C zu erstatten. Ferner boten der Berufs-kundeunterricht und die Betriebspraktika Gelegenheit, die* ***Lehrlingschefs*** *mit den Leistungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler sowie mit deren Arbeitshaltung, Einsatzbereitschaft und Zuverlässigkeit bekannt zu machen. Wegen der jahrelangen Bevorzugung von Reforminhalten wie Umstrukturierung der Volksschule gemäss New Public Management, Kollektivierung des Unterrichtsgeschehens, Neustrukturierung der Finanzen u.a.m. wurden den Abteilungen C und B, ihren Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrkräften und ihrem Berufsethos ein nur sehr kleiner Stellenwert beigemessen.*

Heute wird die ***Auflösung der Abteilung C*** *angestrebt; der «Kanton will Sek verschlanken» («Mittelland-Zeitung», 13.09.2008). Es wird leider nicht in Erinnerung gerufen, dass es die Erziehungsdirektorenkonferenz war, die fest-gestellt hat, dass die Stigmatisierung der schulisch schwächeren Schülerinnen und Schüler aufgrund der ausgeprägten Typenvielfalt sich nicht mit dem Gebot der* ***Chancengleichheit*** *vertrage. Die Chancen von Jugendlichen sind jedoch* ***nicht*** *primär durch einen Abbau der Schultypen gewährleistet, sondern dass für sie in entmutigender Schulsituation durch eine* ***gezielte Förderung*** *bessere Chancen für ihr weiteres Fortkommen herbeigeführt werden.*

Dass den Oberstufenschülern im Kanton Zürich die bestmöglichen Chancen durch eine auf die spezifischen Bedürfnisse dieser Jugendlichen konzipierte Lehrerbildung Rechnung getragen wurde, scheint leider nicht den schulpolitischen Vorstellungen zu entsprechen.» (…)

Die Zukunftsaussichten:

«Bei der Auflösung der Abteilung C wird nicht mehr nach ihrem effektiven Auftrag gefragt. In den C-Klassen wurde eine vorzügliche erzieherische und unterrichtliche Arbeit geleistet und den Jugendlichen der Weg in die Berufsbildung eröffnet. Von einem negativen Entwicklungsmilieu konnte keine Rede sein. Schwierigkeiten entstanden erst, als die Abteilung C als «Depot» für die Fremdsprachigen verwendet wurde.» (…)

«In der ‚NZZ am Sonntag' (07.12.2008) wird gefordert ‚Schliesst die Sek C!' mit der Feststellung, dass fremdsprachige Schüler heute ihr Potenzial nicht ausschöpfen könnten. Es soll folglich wieder eine neue Reform angeschoben werden, ohne deren Auslöser zu beheben. Werden die Ergebnisse der Deutschkurse für Fremdsprachige und der Quims-Schulen (Qualität in mulikulturellen Schulen) periodisch durch neutrale Experten mittels schriftlicher Testaufgaben und mündlicher Kontrollen ermittelt? Werden die Resultate publiziert? Es ist eine elementare Tatsache, dass ungenügende Sprachkenntnisse zu ungenügenden Leistungen führen und zwar im gesamten Unterricht. Heute beweist man wissenschaftlich die schlechten Ergebnisse der Sek C an den negativen Zuständen, die für diese Klassen geschaffen wurden.»

(Dr. h.c. Hans Wymann,
Gründer und erster Leiter des
Reallehrerseminars im Kanton Zürich)

.

Niveau als auch im A-Niveau zu einer **Nivellierung nach unten**. Resultat ist, dass auch das B-Niveau zur Abschaffung freigegeben wird – was die negative Nivellierung allerdings nur beschleunigt.

Die mit dieser mehr als bloss fragwürdigen Entwicklung angefachte Tendenz zum sog. **integrativen Unterricht**, welche die Oberstufe seit Jahren negativ beeinflusst, führt zu einer deutlichen **Qualitätsverschlechterung**, solange das Prinzip «Sprachkompetenz vor Regelklassen-Einteilung» nicht endlich eingeführt wird für Zuzüger aus dem Ausland. Wird darauf verzichtet, setzt sich der Niedergang der Oberstufe fort. Die Lehrer werden weiterhin in viel zu starkem Mass beansprucht von den schwächeren, sprachunkundigen Schülern – dies klar auf Kosten der besseren Schüler, deren Förderung in nivellierten Klassen notorisch zu kurz kommt.

Die in den letzten Jahren in mehreren Kantonen neu formulierten und in Kraft gesetzten **Volksschulgesetze** haben die Situation auf Niveau C bedauerlicherweise eher verkompliziert (und verschlechtert) als vereinfacht.

Der Versuch, die Schulpflegen ihrer **Aufsichtspflichten**, also ihrer ureigenen Aufgabe, die jeden Schulpfleger herausfordert, zu berauben, diese Aufsichtspflicht durch ausufernde, zentral gesteuerte **Reglementierung** zu ersetzen, ist gescheitert. Zumal daraus Modelle von «Ressourcen-Ausschöpfung» gegenüber Lehrern entstanden sind, die in Einzelbereichen das reglementarisch geforderte Stundenplansoll auf dem Papier nicht erreicht haben, was dann geradezu groteske Verzerrungen im Schulbetrieb bewirkt hat.

1005 Der Unterricht im Zentrum

Unterrichtserteilung ist eine **ganzheitliche Aufgabe**, ausgerichtet auf junge Menschen, die dem Lehrer anvertraut sind. Der Lehrer muss für jede Klasse einzeln und neu entscheiden, welches Vorgehen das richtige ist. Die «Einheitsklasse» gibt es nicht. Wer dem Lehrer ein obligatorisch zu erfüllendes **starres Normstunden-Plansoll** verordnen will, hat **das Wesen aufbauender Unterrichtserteilung nicht verstanden**. Dabei darf die Einführung von «Atelier-Unterricht» mit Wahlfreiheit des Schülers nicht Vorwand sein, unter dem sich Lehrer ihrer Führungspflicht im Unterricht entledigen können. Der «Atelier-Unterricht» ist vielmehr sorgfältig auf die Entwicklung zur Selbständigkeit des Schülers auszurichten und zu lenken.

Die Versuche, mittels **komplizierter bürokratischer Stundenbuchhaltung** das Pensum der Lehrer jenem von Staatsbeamten vergleichbar zu machen, ist verunglückt. Fixe Stundenzahlen für Unterricht, für Schulbetrieb (Sitzungen etc.), für Elternkontakte, für Weiterbildung, für starre Anwesenheitspflicht (wozu?) auch in Schulferien, für Klassenlehrer-Probleme (Organisation von Schulreisen etc.) haben realitätsfremden, **planwirtschaftlichen Schulmodellen** Vorschub geleistet, die zwar viel Frust bei der Lehrerschaft, kaum aber Positives bewirkt haben.

Der Lehrer muss die Freiheit besitzen, den Unterricht so zu gestalten, dass er sowohl seinen Schülern als auch seiner Klasse insgesamt sowie den Anforderungen des Lehrplans gerecht wird. Die Schulpflege beaufsichtigt und begleitet ihn dabei. Starre Stundenzählerei kann Erfolgsbeurteilung nie und nimmer ersetzen. Der Weg zurück zu sorgfältiger Begleitung und Beurteilung des Lehrers durch die Schulpflege muss dem Oberstufenlehrer erlauben, zumindest **achtzig Prozent seiner Arbeitszeit für den Unterricht**, für die Schüler, für seine Klasse aufzuwenden.

Die Lehrer sind dringend von ermüdendem, frustrierendem, kaum sinnvolle Resultate hervorbringendem administrativem Ballast zu entlasten. Der Schüler braucht als Gegenüber eine Lehrer-Persönlichkeit, nicht einen sich im Papierkram aufreibenden Administrator. Bildungsdirektion und Schulpflege müssen dem Lehrer in erster Linie die Möglichkeit geben, seinen pädagogischen Auftrag zu erfüllen. Er ist dazu von administrativem Überaufwand, wie er die Schulen immer stärker belastet, zu befreien.

Der Weg zu **besseren Schulen** führt über **bessere, motiviertere, stärker unternehmerisch und zielorientiert denkende Lehrer**. Wer dem Lehrer mehr Freiheit gibt, motiviert ihn zu eigenständiger Leistung. Freiheit für die Lehrer macht den **Lehrerberuf** zum **Traumberuf**. Die Qualität der Lehrer dürfte darob spürbar steigen.

1006 Lehrerbildung an der Oberstufe

Sekundarlehrer für Niveau A einerseits, Real- und Oberschullehrer für die Niveaus B und C andererseits hatten früher unterschiedliche Ausbildungen zu bestehen, je ausgerichtet auf die Schüler, welche sie in ihrem Schultypus zu unterrichten und zu betreuen hatten. Diese **unterschiedlichen Lehrgänge** führten insgesamt zu **sehr guten Resultaten**. Das Zürcher Reallehrer-Seminar, eine eigenständige Schule besonders genau auf die vom Lehrer später zu bewältigenden Aufgaben ausgerichteten Charakters, hat hervorragende Lehrkräfte hervorgebracht.

Akademisierung als Irrweg

Seit die Pädagogischen Hochschulen die Lehrerseminare verdrängt haben, laufen die Versuche, die Lehrerausbildung als akademische Ausbildung zu etablieren. ***Die zunehmende Tendenz zur akademisierten Fachausbildung****, beschränkt auf sog.* ***Module****, dominiert durchgehend. Der dafür erforderliche Abbau praxisbezogener Berufsausbildung liess zu viele* ***begabte Pädagogen dem Lehrerberuf den Rücken kehren****. Heute fehlt bereits nahezu eine ganze Generation guter, in resultatorientierter Schulführung bewährter Lehrkräfte.*

Es ist vor allem die sture Ausrichtung der Lehrerausbildung auf das starre Bologna-Modell, welche die Qualität dieser Ausbildung beeinträchtigt. Frühere Ausbildungsgänge, je ausgerichtet auf das später zu unterrichtende Niveau, zeitigten viel bessere Resultate.

Bisher wurde unterlassen, je die Frage zu stellen, ob das an ***Bologna*** *ausgerichtete Ausbildungssystem* ***überhaupt gut*** *ist für die damit zu unterrichtenden Schüler. Weil es in der EU gültig ist, gilt es ungefragt als sakrosankt.*

Wer 120 sog. «Credits» erreicht, erhält den ***Bachelor*** *und wird als unterrichtsbefähigt für die* ***Primarschule*** *deklariert. Wer (nach um anderthalb Jahre verlängerter Ausbildung) 180 Bologna-«Credits» schafft, erhält das* ***Master-Zertifikat*** *und darf an* ***Oberstufen*** *(auf allen iveaus) als Fachlehrer tätig sein. Weil «Einheits-Oberstufenlehrer» fast geschlossen ins Niveau A drängen, müssen für die Niveaus B und C (sofern sie noch existieren) sehr oft Notlösungen getroffen werden. Primarlehrer-Abgänger von Pädagogischen Hochschulen können sich in einem Kurs von sage und schreibe nur gerade fünf Tagen zum Oberstufenlehrer «umschulen» lassen (mit vollem Oberstufen-Lohn). Bekannt dazu ist das Beispiel eines Thurgauer Primarschullehrers, der sich nach zwanzigjähriger Primarschul-Praxis mit guten Beurteilungen auch für diesen 5-Tage-Umschulungskurs meldete. Er wurde abgewiesen mit dem Argument, dass ihm – noch im alten Ausbildungssystem Lehrer geworden – jenes Fundament fehle, das die Pädagogischen Hochschulen jungen Lehrkräften heutzutage zu vermitteln in der Lage seien…*

Missbrauch von Jugendlichen

Die von Bildungsbürokraten ausgehende planlose Reformitis, zu der auch das HarmoS-Konkordat gehört, hat insbesondere auf der Oberstufe der Volksschule schweren Schaden angerichtet.

Einst orientierte sich die Volksschule am von ***Johann Heinrich Pestalozzi*** *vorgegebenen Ideal, wonach die Bildungsarbeit mit Jugendlichen* ***«Kopf, Herz und Hand»*** *anzusprechen habe. Davon wollen die Schreibtisch-Theoretiker (allzu oft vor Schulklassen gescheiterte Lehrer) in den Bildungsbürokratien nichts mehr wissen.*

Zwei Oberstufenlehrer-Ausbildungen

Jeder Oberstufenlehrer weiss: Es gibt Schüler, die sich mit Vorliebe (mit Fremdsprachen, mit Algebra usw.) intellektuell fordern lassen. Vielen von ihnen gelingt später der Übertritt in eine Mittelschule. Andere Schüler tun sich schwer mit Fremdsprachen, überhaupt mit reiner Kopf-Arbeit. Viele dieser Schüler besitzen aber ausgezeichnete ***handwerkliche Fähigkeiten****, die, zielbewusst gefördert, ihnen gute Chancen für gute Berufe sichern.*

Wegen dieser Unterschiede gab es früher unterschiedliche Ausbildungswege für Oberstufenlehrer. Lehrer fürs Niveau A (Sekundarlehrer) absolvierten ein Teilstudium. Ihre Ausbildung war darauf ausgerichtet, Schüler vor allem intellektuell zu fördern. Die Lehrer für die Niveaus B und C (Reallehrer, Oberschul-Lehrer) erhielten zusätzlich intensive Ausbildung für das Erteilen handwerklicher Fächer. Um bei ihren Schülern handwerkliche Begabungen zu entdecken, zu wecken und zu fördern.

Verachtung für Handwerkliches

Die Schreibtisch-Theoretiker haben diese Differenzierung ausgemerzt. Die ***Pädagogischen Hochschulen*** *bilden nur noch* ***«Einheits-Oberstufenlehrer»*** *aus. Das Handwerkliche wird verachtet, auch auf den Niveaus B und C kaum mehr unterrichtet. Die Einheits-Oberstufenlehrer wollen alle im Niveau A unterrichten, wo bildungsbereite Schüler einfacheres Unterrichten versprechen. In den Niveaus B und C (wo das Motivieren der Schüler weit schwieriger ist) unterrichten bald nur noch* ***Aushilfskräfte*** *ohne genügende Ausbildung. Man taumelt von Provisorium zu Notlösungen. Handwerklicher Unterricht ist weitgehend verschwunden. Die Schüler werden stattdessen sinn- und resultatlos mit Fremdsprachen gequält.*

Die ***Berufsberater*** *warnen seit langem: Wollen sie intellektuell schwächeren Oberstufen-Schülern handwerkliche Berufslehren vermitteln,* ***kennen die Schüler ihre eigenen Fähigkeiten nicht*** *– weil alles Handwerkliche aus der Oberstufe weitestgehend verbannt worden ist. Weil die Schüler ihre Begabung nicht kennen, entsteht auch kein Interesse für handwerkliche Berufe. Und alles Intellektuelle ödet sie ohnehin an. Es zieht sie rasch zu jenen wachsenden Horden ziellos* ***herumhängender Jungendlicher****, die – ohne Interesse an einem Beruf – ihre Zeit in dumpfen Vergnügungen mit zuviel Alkohol (manchmal auch Drogen) totschlagen: Auf allen Plätzen, in allen Dörfern sichtbares Ärgernis.*

Auch wenn wir diese Jugendlichen nicht reinwaschen von aller Selbstverantwortung für die eigene Zukunft, so tragen die ***Schulversuchs-Bürokraten*** *an den* ***Pädagogischen Hochschulen*** *mit ihrer Verachtung fürs Handwerk doch* ***schwere Mitschuld*** *an dieser Fehlentwicklung mit ihren bedenklichen Folgen.*

Wir fordern: ***Schluss mit dem Missbrauch von Schülern für praxisuntaugliche, ideologisch motivierte Schulversuche!***

Ulrich Schlüer, 30. August 2010 im «Bildungskompass»

Um EU-Kompatibilität zu erreichen, wurden diese und andere bewährte Institutionen regelrecht – ohne demokratischen Entscheid! – geschleift zugunsten des heutigen **«Einheits-Oberstufenlehrers».** Qualitätsüberlegungen wurden und werden dabei ausgespart. Seit es den «Einheits-Oberstufenlehrer» gibt, wollen die meisten Oberstufenlehrer verständlicherweise nur noch im Niveau A unterrichten. Dort, wo die Schüler sich anstrengen, später in einer

Mittelschule zu bestehen, ist das Unterrichten interessanter und vielleicht einfacher als in Klassen, wo es Schüler zu motivieren gilt, die dazu neigen, sich vom Schulbetrieb «abzuhängen». Die unteren Niveaus der Oberstufe müssen heute in viel zu vielen Fällen mit Hilfskräften auskommen, die, ungenügend ausgebildet für ihre schwierige Aufgabe, die weitere **Qualitätsverschlechterung** dieser Niveaus gewiss nicht aufhalten können. Das **Zurück** zur bewährten früheren Ausbildung der Oberstufenlehrer in zwei unterschiedliche, auf ihre Aufgabe ausgerichteten Lehrgänge ist überfällig.

Die **SVP fordert**, dass endlich die **Resultate der regelrecht erzwängten Neuausrichtung der Lehrerausbildung** von **unabhängiger Seite sorgfältig überprüft** werden. Die Theoretiker der Pädagogischen Hochschulen werden zwar nicht müde, sich selber in hochgestochenen Artikeln in Fachzeitschriften immer wieder wortreich zu preisen. Vieles dabei ist nur Bluff. Mit einem Vokabular, das die «normale Umwelt» längst nicht mehr verstehen kann, wird um diese in der Praxis schwere Mängel bewirkende Lehrerausbildung ein Selbstbelobigungsritual konstruiert, das in immer groteskerem Gegensatz zur Wirklichkeit steht.

Nicht bewährt hat sich ausserdem die bisher in mehreren Deutschschweizer Kantonen, noch nicht aber in der ganzen Schweiz durchgesetzte Idee, die angehenden Oberstufenlehrer während ihrer Ausbildung selbst auswählen zu lassen, in welchen **vier Fächern** sie **Unterrichtungsreife** erlangen wollen. Es zeigt sich in der Praxis, dass bei diesem Auswahl-System insbesondere die **naturwissenschaftlichen Fächer** in beunruhigendem Ausmass **vernachlässigt** werden: Ein markanter Qualitätsverlust des naturwissenschaftlichen Unterrichts an den Oberstufen ist damit vorgezeichnet und zum Teil bereits eingetreten. Wer dieser Entwicklung freien Lauf lässt, trägt die Verantwortung für weitere Verschlechterung.

Oberstufenreform und Lehrerbildung

Die Bezirksschulpflege Dietikon hat in ihrem Jahresbericht 2006/2007 ihre Erfahrungen und Einwände beschrieben, die aktuelle Probleme sowohl der Primarschule als auch der Oberstufe betreffen: «Immer mehr Lehrkräfte unterrichten auch auf der Primarstufe in Fächern, in denen sie über gar keine Ausbildung verfügen. Bei Schulbesuchen musste festgestellt werden, dass in solchen Fällen das Fachwissen und die Fachtechnik ungenügend sind. Es ist wohl kaum das Ziel, dass immer mehr Fachlehrkräfte eingesetzt werden müssen. Die Unruhe in den Klassen ist vorauszusehen. Die angehenden Lehrkräfte sollten vermehrt auf die Praxis statt auf die Erreichung eines akademischen Grades vorbereitet werden. Zudem müssten auch geeignete Lehrkräfte für die Führung einer Sekundarklasse C ausgebildet werden. Es ist durchaus an der Zeit, innezuhalten, das Ausbildungskonzept zu ***überdenken*** *und allenfalls* ***neu auszurichten****.» (…)*

Das System der heutigen Fächerwahl an der Pädagogischen Hochschule Zürich (…) entspricht vermutlich der Auffassung, dass der Unterricht an der Volksschule nur erfolgreich sein könne, wenn die Lehrpersonen die ihr am besten zusagenden Disziplinen wählen können. Diese Überlegung wäre wirklichkeitsfremd. In allen Berufen – und auch bei den Schülerinnen und Schülern – gibt es bevorzugte und weniger bevorzugte Inhalte. Die Forderung nach einer gewissen Selbstdisziplin ist eine erzieherische Aufgabe, der sich auch die Lehrpersonen zu unterziehen haben. – Eine andere mögliche Version zur Fächerwahl besteht in der Einführung eines massiven inhaltlichen Ausbaus, heisst es doch, dass bei einer ***neunsemestrigen Studiendauer*** *die Unterrichtsberechtigung nur für* ***4 Fächer*** *«gemäss individuellem Profil» erworben werden kann. In diesem Zusammenhang wird stets ins Feld geführt, dass die Lehrpersonen einer professionellen Ausbildung bedürfen. Dies ist richtig; es sind ihr jedoch Grenzen zu setzen. Wichtig ist das Verständnis für einen Stoffbereich, jedoch nicht seine inhaltliche Fülle.*

(Dr. h.c. Hans Wymann,
Gründer und erster Leiter des Reallehrerseminars im Kanton Zürich)

Insbesondere Reallehrer (Oberstufenlehrer auf den Niveaus B und C) benötigen **mehr praxisbezogene Ausbildung**, insbesondere im Umgang mit schwierigen, demotivierten Schülern. Richtig ist, dass Reallehrer, die äusserst anforderungsreiche Klassenführung zu bewältigen haben, bezüglich Salär auf gleicher Stufe stehen sollen wie Oberstufenlehrer auf Niveau A. Aber in der Ausbildung sind die besonderen Bedürfnisse, welche vom Unterricht auf den Niveaus B und C ausgehen, weit besser zu berücksichtigen.

1006-1 Lehrerfortbildung

Aufschlussreich sind die Vorgänge, Erfahrungen und Erkenntnisse rund um die **Lehrerfortbildung**.

Noch vor fünfzehn, zwanzig Jahren war Lehrerfortbildung weitgehend freiwillig. Dies führte dazu, dass ein vielfältiges, **attraktives Kursprogramm** angeboten wurde, welches nahezu von Seiten der gesamten Lehrerschaft bemerkenswert rege genutzt wurde. Mancher Lehrer wurde durch das reiche Kursangebot berufsbegleitend in verschiedenen Fächern und Spezialgebieten bereichert. Dies hatte **positiven Einfluss auf seine Unterrichtserteilung**.

Seit die Lehrerfortbildung den **Pädagogischen Hochschulen** übertragen worden ist, wird der Lehrerschaft in zunehmendem Ausmass das Absolvieren **obligatorischer** Fortbildungen verordnet. Dies mit magerem Erfolg. Im Jahr 2005 wurden beispielsweise im Kanton Zürich freiwillige Lehrerfortbildungskurse von insgesamt 7251 Lehrern meist ausserhalb der Arbeitszeit besucht, die obligatorischen der Pädagogischen Hochschule jedoch (obwohl anstelle von Schulführung besucht) nur von 356. Zahlen, die Bände sprechen.

Der **Zwang zur Fortbildung** gewinnt für eine wachsende Zahl von Lehrern den Charakter von **freiheitsberaubender Indoktrinierung** von oben. Ein Lehrer, der bezüglich Unterrichtserteilung seiner Freiheit und Eigenständigkeit beraubt wird, verfällt dem Frust. Statt dass die Fortbildung ihn bereichert, verstärkt sie seinen **Überdruss an der ständig zunehmenden Verbürokratisierung** seines Berufes. Der Exodus guter Lehrer verstärkt sich.

1006-2 Methoden-Freiheit statt Bürokratisierung

Es muss erreicht werden, dass sich jeder Lehrer während **mindestens achtzig Prozent** seiner Arbeitszeit auf den **Unterricht** mit seiner Klasse konzentrieren kann. Dabei ist ihm auch weitgehende Methoden-Freiheit einzuräumen. Wie viele Elternkontakte nötig sind, ist seiner Beurteilung im Blick auf jede einzelne von ihm zu führende Klasse zu überlassen. Die administrative Belastung durch lähmenden Bürokratismus ist massiv einzudämmen. **Bildung hat mit Menschen, nicht mit Formularen zu tun**.

Zu grotesken bürokratischen Verzerrungen führt der sog. «**Norm-Bogen für Elternkontakte**» – ausgehend von der irrig-lächerlichen Vorstellung, dass die Schule mit Norm-Schülern, Norm-Lehrern, Norm-Eltern und Norm-Problemen zu tun hat, die auf Norm-Bögen abgehandelt werden können. Dass mit solchem, von Funktionären ausgedachtem Unsinn einzig und allein bürokratischer Leerlauf (teuer) produziert wird, ergab sich aus einem **Experiment**: Ein Lehrer füllte seinen Norm-Bogen aus mit bewusst unsinnigen Antworten auf geistlose Norm-Fragen. Die Reaktion «von oben»? Keine! Weil, wie – nach Wahrung einer angemessenen Frist – auf Nachfrage eingestanden wurde, die Lawine ausgefüllter «Norm-Bogen für Elternkontakte» gar niemand kontrollieren kann. Die ausgefüllten Formulare werden vielmehr ungelesen abgelegt. Ob dem Datenschützer dieser Umgang mit zweifellos auch heikle Fragen berührenden Umfrage-Formularen bekannt ist?

Die **Aufsicht und Begleitung des Lehrers** muss wieder durch die **Schulpflegen** erfolgen. Damit erhalten die Schulpfleger wieder eine echte Aufgabe. Sie zu einem Gremium von Ausführungs-Trabanten abzuwerten, die bloss noch Entscheide zentraler Verwaltungen zu vollziehen haben, widerspricht dem Sinn unserer föderalistischen, demokratischen Staatsordnung diametral.

Die Neugestaltung der Sekundarstufe I - ein pädagogisches Politikum?

Bei den mit grossem Aufwand und viel Text eingeleiteten Diskussionen zur Erneuerung der Sekundarschule fällt es bis heute schwer, grundsätzliche pädagogische Schlüsse zu ziehen. Es bleibt zu hoffen, dass die Volksschule nicht schon wieder mit einer Unzahl von organisatorischen Forderungen belastet wird. Und es bleibt weiter zu hoffen, dass für den Lehrerberuf und die Lehrpersonen selbst, deren Ansehen wohl kaum noch geringer eingeschätzt werden kann, eine massive Kehrtwende eintritt. Es ist dringend notwendig, dass das «pädagogische Ross» wieder gesattelt wird und nicht Personen, die über keine oder nur minimale Berufspraxis verfügen und folglich die Komplexität des Lehrerberufs und dessen persönliche Beanspruchung kaum kennen, ohne massgebliche Mitarbeit der unmittelbar Beteiligten einen zunehmend entscheidenderen Einfluss auf das Schulgeschehen nehmen können.

Zur Zielsetzung für das Niveau A an der Oberstufe:

Dabei handelt es sich nicht lediglich – wie allgemein üblich – um die Förderung von «Kenntnissen und Fertigkeiten», sondern ebensosehr um die Erziehung des Jugendlichen, wie sie im Jahr 2005 einmal mehr gesetzlich gefordert wurde. Die Entwicklung der intellektuellen Fähigkeiten hat demnach in enger Beziehung mit dem Erziehungsauftrag der Oberstufe zu stehen. In der Praxis bewährt und wissenschaftlich gesichert, liefert der ***Klassenverband*** *hierzu beste Voraussetzungen. Es ist der Klassenverband mit nicht stets wechselnden Lehrpersonen und Schülern, in dem die soziale Entwicklung des Einzelnen und der Gruppe geschieht – beispielsweise zu Toleranz, Hilfsbereitschaft und Freundschaft und zwar trotz unterschiedlicher sozialer Herkunft und mannigfacher Kulturen. Die hierfür erforderliche Organisation, d.h. die Beschränkung des Unterrichts auf* ***zwei Niveau A-Lehrer und wenige Spezialisten****, ist erprobt und ausgewiesen. Die beiden Lehrpersonen bilden ein Team, das den Schülerinnen und Schülern nicht nur eine fachliche, sondern auch eine persönliche Orientierungshilfe bietet, die sich auf Verhalten und Lernerfolg positiv auswirkt.*

Es ist längst erwiesen, dass die Jugendlichen im Pubertätsalter einer Führung bedürfen. Sie erfordert von den Lehrpersonen erzieherische Fähigkeiten, die sich durch Verständnis für die Entwicklungsphase ihrer Schülerinnen und Schüler, ihrer Herkunft und ihrem Lebensmilieu auszeichnet. Es ist leicht einsehbar, dass bei ***6 bis 10 Lehrkräften*** *pro Klasse nicht mehr dieselbe Betreuung, Anteilnahme, Förderung und Unterstützung des einzelnen Jugendlichen erfolgen kann. Da die Bezugspersonen in nur wenigen Stunden und abwechselnd zum Einsatz gelangen, sind sie auch mit einer nur beschränkten Verantwortung tätig. Ergänzend bleibt beizufügen, dass eine Vielzahl von Unterrichtenden nicht nur einen teuren sondern auch unfruchtbaren Aufwand erfordert.*

(Dr. h.c. Hans Wymann,
Gründer und erster Leiter des Reallehrerseminars im Kanton Zürich)

Der Oberstufe laufen die Lehrer davon

«Eines muss man den Schweizer Bildungsbeamten lassen; Ihr Optimismus ist unerschütterlich. Egal welche Schulreform stottert, egal welches Unheil dräut – die Botschaft ist stets dieselbe: Wir haben alles unter Kontrolle. Das gilt sogar für jenen Notstand, der intern kaum mehr zu übersehen ist.

In der Schweiz fehlt es an Oberstufenlehrkräften. Die Misere ist flächendeckend, in einigen Kantonen aber besonders ausgeprägt. Offen sichtbar ist sie aber nicht, denn die Schulen greifen zu einem bewährten Rezept und füllen die Lücken mit Primarlehrern auf. Mit anderen Worten: Um die Auflösung von Sek-Klassen zu verhindern, stellen sie – in der Regel ohne Wissen der Eltern – Lehrkräfte ein, die im Rahmen der heutigen Lehrerbildung für diese Aufgabe nicht ausgebildet sind.

Nervenzusammenbrüche

Der „NZZ am Sonntag“ liegen Daten aus elf Kantonen vor. Zum Teil besitzen bis ein Drittel der Oberstufenlehrkräfte kein Sekundarlehrerpatent, so etwa in den Kantonen Luzern und Solothurn (siehe Grafik). In Zürich hat jeder Achte keine spezifische Ausbildung für seine Stufe. In den dokumentierten elf Kantonen – diverse Kantone erheben keine Zahlen – beläuft sich die Summe der Sek-Lehrer ohne Sek-Diplom auf gegen 2000. Gesamtschweizerisch dürfte sie weit höher liegen. (…)

Die meisten Schulen haben allerdings keine andere Wahl. Der Mangel an Sekundarlehrern zwingt viele dazu, jeden anzustellen, der sich meldet. Auf eine offene Stelle trifft nicht selten nur eine Bewerbung ein. Referenzen werden dann gar nicht mehr eingeholt.

Quereinsteiger gesucht

Entspannung ist nicht absehbar. Die Schweizer Schulen steuern auf einen Lehrermangel von grösserem Ausmass zu. In den nächsten 15 Jahren gehen überdurchschnittlich viele Lehrkräfte in Pension. Gleichzeitig verweilen jüngere Lehrer weniger lang im Beruf als früher. Mit ein Grund dafür ist der hohe Frauenanteil von gegen 70 Prozent an der Volksschule. Vor allem Frauen brechen die Berufstätigkeit bei der Familiengründung ab oder reduzieren sie zumindest. Die Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungs-Forschung (SKBF) rechnet damit, dass in den nächsten zehn Jahren jedes Jahr 6 bis 7 Prozent des Schweizer Lehrer-Bestandes durch neu ausgebildete Lehrkräfte ersetzt werden müssen. Der Wert kann je nach Kanton variieren.

Auf die Volksschule bezogen, wären somit jährlich rund 5000 Lehrkräfte zu ersetzen. Pro Jahr treten allerdings nur 2600 Personen in die Ausbildung zum Volksschullehrer ein. Im eben veröffentlichten Bildungsbericht 2010 schreibt die SKBF: „Derzeit muss man davon ausgehen, dass alle pädagogischen Hochschulen zusammen nicht genügend neue Lehrpersonen ausbilden, um den Bedarf längerfristig zu decken.“ Dass kurzfristig die Schülerzahlen sinken, hilft nur wenig. Sie werden ab 2013 wieder steigen.»

NZZ aS, 14. März 2010

1007 Schulführung an der Oberstufe

Die sog. **Teilautonomie der Schulen** ist eine Mogelpackung. Die Autonomie wurde in Wahrheit aufs massivste eingeschränkt durch **reglementierende Vorgaben** von oben, die ein nie dagewesenes Ausmass an bürokratischem Aufwand für die Schulgemeinden und für die Lehrer bewirkt haben. Die Unzufriedenheit nimmt zu, die **Konzentration auf den Bildungsauftrag der Schule wird unzulässig erschwert**; die Qualität der Schule sinkt. Einziges konkretes Resultat dieser «Teilautonomie» ist die Einführung des **Schulleiters**, welcher – in krassem Gegensatz zu allen Autonomie-Beteuerungen – zunehmend zum **«Transmissionsriemen» zur Reformbeschleunigung** im Auftrag übergeordneter Stellen (insbesondere der EDK) wird.

Seltsam mutet auch die verräterische, dem Militär abgekupferte Sprache der selbsternannten Bildungs-Elite an: Mit der Idee, der Schulpflege die «strategische Führung», der Schulleitung die

«operative Führung» der Schule zuzuordnen, wussten jedenfalls weder die Erfinder noch die Opfer dieser Unterscheidung Sinnvolles anzufangen. Faktisch sind die vom Volk demokratisch gewählten Schulpflegen bezüglich ihres Einflusses auf die Volksschule marginalisiert worden, seit Schulleitungen institutionalisiert worden sind. Die «Autonomisierung» und «Teil-autonomisierung» von Schulen hat die gesetzliche Ordnung der Volksschulaufsicht durch vom Volk gewählte Behörden unterlaufen.

Die von oben erfolgte Lancierung immer wieder neuer sog. **«pädagogischer Projekte»**, an denen sich Schulen obligatorisch zu beteiligen haben, liess die behauptete Teilautonomie von Schulen zur Farce verkommen. Einziges Resultat dieser Entwicklung ist es, die **örtlich zuständigen Schulpflegen ihrer eigentlichen Funktion zu berauben** und den Einfluss der kantonalen Bildungsdirektionen auf die einzelnen Schulen in administrativer und organisatorischer Hinsicht entsprechend zu verstärken. Seit diese Entwicklung läuft, nimmt sowohl der Aktivismus an den Schulen, gleichzeitig aber auch die Unzufriedenheit der Lehrerschaften zu.

Mit ihren bürokratischen Auflagen behaupten die Bildungsdirektionen, der Volksschule einen **Katalog von Erfolgsfaktoren** zu vermitteln. Das, was sie als zähl- und damit registrierbare Faktoren hervorheben, klammert allerdings für den Schulerfolg wesentliche Elemente aus. Insbesondere die allein durch den Lehrer in seiner Klasse beurteilbare Arbeitshaltung von Schülern. Seit Klassenlehrer verpönt sind, haben Lehrerforderung und -förderung bezüglich Arbeitshaltung, Pflichtbewusstsein, Sorgfalt usw. folgenreich nachgelassen. Die Klagen zahlloser Lehrmeister zu dieser Entwicklung illustrieren die Rückschritte.

Volksschule und Demokratie

Kleeblatt-Spätlese

«Jedes Schulsystem hat einen Auftrag an das Bildungswesen zu erfüllen. Im Kanton Aargau ist dieser Auftrag in der Verfassung vom 25. Juni 1980 in §28[1], 28[2] und § 35[1], 35[2] festgehalten sowie in der Präambel zum aargauischen Schulgesetz vom 17. März 1981. Beides ist seinerzeit vom Volk angenommen worden.

Reformen, welche das Bildungswesen (wie das Kleeblatt) in seinen Grundzügen verändern, dürfen erst vorgeschlagen werden, nachdem die gesetzlichen Grundlagen angepasst, vom Volk diskutiert und abgesegnet worden sind. Die Kleeblattmacher verfuhren umgekehrt: Sie wollten zuerst quasi das Haus bauen und damit die Schule ihrer Vorstellung zementieren, um hernach offenzulegen, welcher Zielsetzung diese Schule dienen soll. Dies war der grösste Fehler am ganzen Vorhaben, schlimmer als die geschmähte Überladung des Fuders oder dessen angeblich schwerverständliche Formulierung. Schwerverständlich ist jedoch, dass niemand im Grossen Rat als gesetzgebende Behörde auf diesen staatspolitischen Sündenfall aufmerksam gemacht hat.

Dazu ein Beispiel. § 28[1] der Verfassung besagt: „Jedes Kind hat Anspruch auf eine seinen Fähigkeiten angemessene Bildung." Von dieser Vorgabe kann direkt auf die bisherige dreigliedrige Oberstufe sowie auf das System mit Klein- und Einschulungsklassen geschlossen werden; es steht jedoch mehr oder weniger im Gegensatz zu sämtlichen in den letzten zwei Jahren vom BKS offerierten Oberstufenmodellen sowie zur Verschmelzung von Einschulungs- und Kleinklassen mit der jahrgangsübergreifenden Basisstufe. Verfahrenskonform wäre gewesen, besagten Paragraphen vorher durch einen andern zu ersetzen, der hätte lauten können: ‚Alle Kinder haben Anspruch auf gleichheitliche und integrative Schulung'. Solches Vorgehen ist nicht nur demokratisch korrekt, sondern ausserdem ehrlich, weil es dazu zwingt, die angestrebte Absicht offenzulegen.

Die Ablehnung des Kleeblattes soll dazu verwendet werden, sich auf die wirklichen Probleme der heutigen Schule (vorab im Bereich der Lehrpersonen: Nachwuchs- und Persönlichkeitsförderung, Ausbildung, Selbstständigkeit, Gestaltungsfreiheit und soziale Stellung) zu konzentrieren und dabei vom gesetzlichen Auftrag an das Bildungswesen auszugehen. Obwohl bald dreissig Jahre alt, ist dieser keineswegs ‚von der rasch sich wandelnden Gesellschaft' überholt; die Grundzüge kindlichen (Lern)verhaltens, das Verlangen nach Zuneigung und Anerkennung, der Wunsch nach Leistungsbeurteilung, die Orientierung an Vorbildern und vieles mehr haben kurzlebige pädagogische Modeströmungen à la Mengenlehre und soziologische Visionen à la Antiautorität seit je überlebt. Das Kind setzt den Massstab und nicht eine abgehobene Bildungsbürokratie, welche kommt und geht und unter dem Schlagwort ‚Schulentwicklung' den ganzen Apparat zu ihrer eigenen Bestätigung dauernd in Bewegung halten will. Und das Kind steht ja bekanntlich bei allen im Mittelpunkt.»

Bruno Nüsperli, 20.5.09

Die SVP fordert

Zunächst: Es geht nicht an, als Folge des lange vernachlässigten sog. «Restschüler»-Problems die gesamte Oberstufe einem Totalumbau auszusetzen. Es gilt vielmehr, das Problem des zum «Restschüler-Sammelsurium» degradierten Niveaus C sachgerecht zu lösen.

1. Insbesondere für fremdsprachige Oberstufenschüler ist das Prinzip «Zuerst Sprachkompetenz – dann erst Einteilung in die Regelklassen» durchzusetzen.

Damit muss die **sprachliche Ebenbürtigkeit aller Kinder** – zum Vorteil sowohl der ausländischen wie auch der einheimischen Schülerinnen und Schüler – gewährleistet werden.

2. Für Schülerinnen und Schüler im Niveau C muss der Schwerpunkt des Sprachunterrichts auf die am Wohnort vorherrschende Landessprache gesetzt werden.

Der **Fremdsprachenunterricht** (Englisch, Französisch) soll für Schülerinnen und Schüler im **Niveau C** dagegen als **Fakultativunterricht** (Wahlfach) geführt werden. Drei obligatorische Wochenstunden Französisch oder Englisch für alle Schüler des Niveaus C bleiben erfolglos, nähren nur die Verweigerungshaltung vieler Schüler bis hin zur Blockade ganzer Klassen.

Der obligatorische Fremdsprachenunterricht ist durch **handwerklichen Unterricht** (da liegen die Motivation auslösenden Stärken der Niveau C-Schüler) zu ersetzen.

Fremdsprachen sollen Willigen indessen fakultativ angeboten werden. Zu prüfen ist, ob für einzelne Klassen der Unterricht in einem handwerklichen Fach generell in einer Fremdsprache geführt werden könnte.

3. Das Unterrichten sehr schwacher, aber auch verhaltensgestörter Schüler soll auf Niveau C weiterhin in Sonderklassen bzw. Kleinklassen erfolgen.

Diese Massnahme ist im Interesse geordneten, leistungsfördernden Unterrichts in den Regelklassen zu treffen. Dazu sind Voraussetzungen zu schaffen, die den Fähigkeiten besonders schwacher und verhaltensgestörter Schüler angemessen sind.

4. Im Niveau C (aber nur im Niveau C) soll generell in Kleinklassen (bis zwölf Schüler) unterrichtet werden.

Damit ist sicherzustellen, dass jeder Niveau C-Schüler die für ihn besonders wichtige persönliche Zuneigung des Lehrers vollumfänglich erhalten kann.

Jede Klasse ist von einem einzigen Klassenlehrer zu führen. Solche Klassenstruktur und -führung wird sich als effizienter und billiger erweisen als Klassenführung durch zwei Fachlehrer und zugezogene Heilpädagogen.

5. Nachweisbare Qualitätsverbesserung, niemals oberflächliche Gleichmacherei haben am Ursprung jeder Schulreform zu stehen.

In der Schweiz Bewährtes darf niemals der Anpassung an EU-Normen von fragwürdiger Qualität geopfert werden. Deren Bologna-Modell hat den Qualitätstest bisher eindeutig nicht bestanden.

6. Die Leistungsausrichtung der Oberstufe erfordert die Beibehaltung bzw. Wiedereinführung der dreigliedrigen Oberstufe.

7. Auch Oberstufenklassen sind ausschliesslich von Klassenlehrern zu führen, welche sich für die gesamte Klasse, aber auch für jeden einzelnen Schüler ihrer Klasse verantwortlich fühlen.

Das Fachlehrersystem hat sich an der Oberstufe nicht bewährt.

8. Auf die Zentralisierung der Oberstufe in Gross-Schulen ist zu verzichten.

Das Fachlehrer-System hat sich weder bewährt noch gewährleistet es den Föderalismus in der Schweizer Volksschule.

9. Klassenlehrer-Pensen sind als Vollpensen zu führen.

Teilzeitstellen werden den Ansprüchen, die Schulführung an der Oberstufe stellen, nicht gerecht. Ein Lehrer, der seine Aufgabe als «Teilzeit-Job» versteht, kann seinen pädagogischen Auftrag in der Führung einer Oberstufenklasse nicht erfüllen.

10. Das Unterrichten am Niveau C muss für Lehrer attraktiver werden.

Dies sowohl durch die von der SVP befürwortete Kleinklassenlösung für das Niveau C als auch durch gleiche, dem Schwierigkeitsgrad dieses Niveaus angemessene **Entlöhnung**, wie sie die Lehrer auf den Niveaus A und B erfahren.

11. Für die Lehrkräfte auf Niveau C ist eine spezielle, den besonderen Schwierigkeiten dieser Stufe angemessene Ausbildung vorzusehen.

Wer das Flair besitzt, mit schwierigen Schülern gerne zu arbeiten, soll dazu angemessen ausgebildet werden. Er darf nicht durch niedrigeren Lohn bestraft werden.

12. Der Unterricht im Niveau C muss auf die besonderen Schwierigkeiten, denen Niveau C-Schüler oft ausgesetzt sind, besonders eingehen.

So sind die Niveau C-Schüler zu **erfolgversprechender Stellenbewerbung** (zweckdienliche, einfache Abfassung von Bewerbungsschreiben bereits im achten Schuljahr, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten der Bewerber richtig wiedergeben) auszubilden.

13. Auch zum Ende der Schulpflicht sollen die Leistungen eines jeden Schülers verbindlich mit Noten beurteilt werden.

In Absprache mit den Berufsverbänden sollen die Noten in den Kernfächern des Schul-Abschlusszeugnisses Einfluss haben auf den Lehrlingslohn eines jeden Schulabgängers. Gute Noten bewirken einen **Bonus**, schlechte einen **Malus**. Damit ist zu vermeiden, dass Schüler, die bereits mehr oder weniger lange vor Schulabschluss eine Lehrstelle haben, sich vom weiteren Schulunterricht distanzieren.

14. Insbesondere dem Oberstufenlehrer muss «unternehmerische Freiheit» im Sinne von Methoden-Freiheit bei der Schulführung gewährleistet werden.

Der Lehrer soll motiviert werden, im Blick auf die ihm anvertraute Klasse die ihm am besten erscheinende Lehrmethode zu wählen, mit der er das vom Lehrplan vorgegebene Ziel am effizientesten erreichen kann.

15. Weil Lehrmittel oft die zu wählende Lehrmethode bestimmen, ist dem Lehrer freie Wahl der Lehrmittel einzuräumen.

Der Lehrplan nennt die zu erreichenden Ziele. Der Lehrer muss den Hafen kennen, wo das Schiff schliesslich vor Anker gehen soll. Den Weg zum Ziel soll der Lehrer abgestimmt auf seine Klasse selber bestimmen können.

16. Die obligatorisch zu besuchende Lehrerfortbildung hat sich auf wenige unterrichtsrelevante Neuerungen (z.B. Einführung in neue, in der eigenen Schule zum Zuge kommende Software) zu beschränken.

Für wissenserweiternde Fortbildung ist Freiwilligkeit und Wahlfachsystem vorzusehen, wobei gegebenenfalls eine minimal zu belegende Stundenzahl festgelegt werden kann.

17. Den Schulleitungen ist jede pädagogische Aufsicht sowie das Einwirkungsrecht auf die Unterrichtserteilung zu entziehen.

Die Aufgabe der Schulleitungen ist administrativer, organisatorischer Natur. Die Gängelei von Lehrern muss ein Ende haben.

Wenn Schulen von einem Rektor geführt werden, wird der Rektor von der Lehrerschaft gewählt.

11	*Angebliches Kernelement «zeitgemässer Bildungs-Vermittlung»*

Portfolio

Portfolio: Wer ist – ohne Vorkenntnisse – wohl in der Lage, diesen Begriff spontan richtig einzuordnen, richtig zu verstehen? Welche Funktion hat das «Portfolio» in der Volksschule?

1101 Begriffsdefinition

Der Begriff «Portfolio» scheint Bedeutungsvolles, Respekterheischendes auszudrücken. Er wird fleissig, oft allerdings widersprüchlich genutzt. Entscheidend scheint die Identifizierung des Portfolios mit **bildungspolitischen Zielen der Europäischen Union**. Dies dürfte Schweizer Bildungs-funktionäre vor allem dazu bewogen haben, den Begriff überhaupt zu übernehmen. Er beinhaltet die **systematische Sammlung aller Informationen über die schulischen und ausserschulischen Fähigkeiten und Interessen der Schülerinnen und Schüler**. Offizielle (Notenzeugnisse, Beurteilungsbogen, Leistungsprofile von Tests, das Abschlusszertifikat der Volksschule, eventuelle Beurteilungsdossiers) und inoffizielle (persönlicher Lebenslauf, Teilnahmebescheinigungen an Tests, Auszeichnungen, Projektteilnahmen, Bilder, Folien etc.) Leistungsbelege sind der Inhalt des Portfolios. Ob eine rechtliche Grundlage für das Anlegen solcher «Superfichen» für alle Schülerinnen und Schüler besteht – diese Frage scheint bis heute nicht aufgeworfen worden zu sein; man geht ihr aus dem Weg.

Das Portfolio wurde zur Notwendigkeit, je dezidierter die **Ausmerzung des Klassenlehrers** verfolgt, das Team-Teaching an dessen Stelle gefördert wurde. Indem der Klassenlehrer – zunehmend als «Einzelkämpfer» regelrecht diffamiert – ausgeschaltet wird, gibt es keine **Einzelpersönlichkeit** mehr, die für Schüler und Klasse gesamthaft **verantwortlich** ist. Kollektiv-Verantwortung tritt an die Stelle der persönlichen Verantwortung des Klassenlehrers für Klasse und Schüler. Damit kann nicht mehr eine Einzelpersönlichkeit die **Gesamtbeurteilung aller Schüler** einer Klasse vornehmen und die Verantwortung für die Ausstellung der Zeugnisse übernehmen. Vielmehr ist eine Antwort zu finden, wie im Rahmen einer **Kollektiv-Verantwortung eines Lehrer-Teams** (treffender wäre der Begriff «Team von Stoffvermittlungs-Funktionären») eine fundierte Gesamtbeurteilung der Schüler sowie einer Klasse überhaupt noch zustande kommen kann.

1101-1 Portfolio-Bewertung

Um die Schülerbewertung in Klassen ohne Klassenlehrer sicherzustellen, haben sich die Bildungsdirektoren der Schweizer Kantone nach Vorgabe der Erziehungsdirektoren-Konferenz (EDK) entschlossen, die Schülerbewertung künftig auf der Grundlage des in der **Europäischen Union** entwickelten **Schüler-Portfolios** vornehmen zu lassen. Ein entsprechender Auftrag ist von den Stimmbürgern allerdings nie erteilt worden. Die Stimmbürger wurden zum Portfolio gar nie befragt.

Die Schülerbewertung soll also auf der Grundlage von Kollektiv-Verantwortung eines Lehrkräfte-Teams künftig wie folgt stattfinden: Jeder Fachlehrer gibt zu den Leistungen und zum Verhalten einer jeden Schülerin und eines jeden Schülers laufend seine Bewertungen und seine Beurteilungen in ein komplexes **elektronisches Bewertungs-Schema** ein. Dies erfolgt auf der Grundlage eines detaillierten Erfassungsbogens, mit dem sich jede Lehrkraft künftig regelmässig

Notengebung im Portfolio-Zeitalter

Für das – an der Urne vom Stimmbürger allerdings sehr deutlich bachab geschickte – Bildungs-«Kleeblatt» hatte der Kanton Aargau ein «Benotungssystem für das Portfolio-Zeitalter» entwickelt. Dieses schrieb folgende Notenberechnung vor:

Alle Fächer sind grundsätzlich promotionswirksam. Es wird unterschieden zwischen Kernfächern und sogenannten Erweiterungsfächern.

Kernfächer sind:	***Erweiterungsfächer sind:***
Deutsch	*Fremdsprachen (Primarstufe und teilweise Sek I)*
Fremdsprachen (Sekundarstufe)	*Bewegung und Sport*
Mathematik	*Ethik und Religion*
Realien	*Geometrisch-technisches Zeichnen*
Biologie	*Gestalterische und musische Fächer*
Chemie	*Hauswirtschaft*
Geographie	
Physik	

Für die Promotion in die nächsthöhere Klasse muss mit dem Durchschnitt der Kernfächer und mit dem Durchschnitt der Erweiterungsfächer zusammen ein nicht gerundeter Notendurchschnitt von mindestens 4 erreicht werden, wobei der nicht gerundete Notendurchschnitt der Kernfächer ebenfalls nicht unter 4 liegen darf.

Nach dem ersten Semester muss ein Zwischenbericht in Worten Aufschluss geben über je vier Sachkompetenzen in jedem Fach. Es muss je eine Orientierungsnote pro Fach erteilt werden.

Im Zwischenbericht werden – ebenfalls in Worten – Kompetenz-Merkmale genannt, beruhend auf der Selbstbeurteilung bezüglich Sozialkompetenz. Dazu steht eine Viererskala zur Verfügung.

Nach dem zweiten Semester wird ein Notenzeugnis ausgestellt.

Das Beurteilungsdossier

Jeder Lehrer belegt seine Beurteilung eines jeden Schülers in einem Dossier. Er sammelt aussagekräftige Arbeiten und Prüfungsresultate der Lernenden. Die Schüler können Dokumente, die ihren Lernprozess aus ihrer eigenen Sicht nachzeichnen, ihrem Beurteilungsdossier beifügen. Die Gewichtung der Belege im Beurteilungsdossier liegt im Ermessen des Lehrers. Die Beurteilung im Zwischenbericht und die Zeugnisnote sind das Ergebnis einer Gesamtbeurteilung, also mehr als ein arithmetisch berechneter Durchschnittswert.

Die elektronische Berechnung

Die Lehrer erarbeiten die Übertrittsempfehlungen, die Zwischenberichte und die Zeugnisse elektronisch. Die Dokumente werden auf vorgegebenen Formularen ausgedruckt und in einer Zeugnismappe gesammelt.

(http://www.ag.ch/bildungswege/de/pub/ssrgmotionen/ beurteilungsinstrumente.php)

Bewertende Stellungnahme

Der geharnischte Protest aus der aargauischen Lehrerschaft zeigte mit dem Finger auf die Abgehobenheit und eklatante Praxisferne des «wissenschaftlich» erarbeiteten Charakters der vorgeschlagenen neuen Promotionsordnung. In jedem privatwirtschaftlichen Betrieb würde man Leute, welche derart weit an der Wirklichkeit vorbeiplanen, wohl entlassen. Als untragbar wurden vor allem folgende Neuerungen bezeichnet:

- *dass ein Sekundarlehrer (gleich wie Fachlehrer) in einem Zwischenbericht jeden einzelnen Schüler seiner Klasse in gegen hundert sogenannten Kompetenzen detailliert beurteilen muss.*
- *dass «Werkzeuge», z.B. Prüfungsergebnisse, auf deren Grundlage ein Lehrer die Kompetenzen seiner Schüler messen und beurteilen soll, dem Lehrer nicht vermittelt werden. Er muss diese vielmehr selber erarbeiten.*

und entsprechend zeitraubend auseinanderzusetzen hat. Wöchentliche Einspeisungen ins System sind anvisiert.

Die **Gesamtbeurteilung** eines jeden Schülers errechnet darauf das **Computerprogramm** anhand der von jedem Fachlehrer eingespiesenen Einzelbewertungen. Das Gesamtprofil liefert für jeden Schüler Angaben zu dessen **Leistung** und zu dessen **Verhalten** im Unterricht. So entsteht eine gleichsam **anonym** von einem elektronischen System erarbeitete Gesamtbeurteilung. Angesichts der geforderten Dichte der durch die Fachlehrer zu liefernden Angaben über alle Schüler, fragt sich allen Ernstes: Hat der Lehrer, wenn er dauernd den Stand seiner Schüler testen muss, überhaupt noch Zeit, ihnen jenen Stoff beizubringen, den zu vermitteln der Lehrplan vorschreibt?

1102 Die Entlastung von Verantwortung

Eine Anzahl – gewiss eine Minderheit – von Lehrkräften erachtet das anonymisierte Portfolio-Bewertungssystem für Schüler als attraktiv. Weil sich diese Lehrer davon einen gewissen **Schutz vor Auseinandersetzungen mit unbequemen Eltern erhoffen**: Wer eine von einem Computersystem errechnete Gesamtbeurteilung vorweisen könne, könne sich bequem der persönlichen Verantwortung dafür entziehen mit Bemerkungen wie: Persönlich könne man höchstens zu Teilaspekten Stellung nehmen, die angesichts der Dateneingaben anderer Lehrkräfte in der Gesamtbeurteilung *«möglicherweise leider zu kurz gekommen sind»*.

Als Vorteil wird weiter gewertet, dass den Eltern generell ein geschützter, nur gerade den Eltern eines jeden Schülers offener Zugang zu den wöchentlich aktualisierten Daten ihrer Kinder garantiert werden könne. Damit hätten die **Eltern jederzeit volles Wissen über Stand und Entwicklung ihrer Söhne und Töchter** in der Schule.

Die Erfinder des Portfolio-Systems, also der elektronischen Gesamtbeurteilung aller Schüler, loben überdies die **europaweite Einheitlichkeit** dieser Beurteilung. Vom Nordkap bis nach Gibraltar würden Schülerinnen und Schüler in Europa nach dem neuen System einheitlich bewertet. Das garantiere maximale Objektivität jeder Schülerbewertung – und mache damit örtliche Schulpflegen als Promotionsinstanzen überflüssig.

1103 Lehrer werden «heimlich» mitbewertet

Im Kanton Zürich (aber keineswegs bloss für den Kanton Zürich) wurde zum Portfolio ein als besonders interessant vorgestelltes Bewertungsmodell entwickelt, das die elektronische Schülerbeurteilung automatisch – ohne dass die Betroffenen dies bemerken würden – auch auf die Lehrer ausdehne. Dabei würden jene Lehrkräfte, welche überdurchschnittlich häufig gute oder besonders häufig ungenügende Noten erteilen, vom Computer automatisch registriert und der Schulleitung gemeldet. Die Meldungen beträfen häufige Notengebung über 5 sowie tiefer als 3,5. Die Schulleitung könne folglich alle Lehrkräfte mit nicht dem Durchschnitt entsprechenden Leistungbeurteilungen jederzeit identifizieren und zur Rede stellen…

Die Erfinder halten diese **automatische, stillschweigende Lehrer-Mitüberprüfung** offenbar für so raffiniert programmiert, dass die Lehrerschaft über dieses Meldesystem und seine Auswirkungen im Ungewissen bleiben werde. Eine geradezu surreale Vorstellung. In der Realität wird sich diese «heimliche Lehrerbeobachtung» als praxisuntauglich erweisen. Die Konsequenz dieser mehr als nur naiven Schlaumeierei dürfte in Wahrheit die folgende sein: Lehrer, die «Ruhe haben wollen», die lieber problemfrei als mit Scherereien leben, werden ihre Notengebung konsequent auf den Bereich zwischen 3,5 und 5 beschränken. Das Computerprogramm garantiert ihnen damit «stressfreies Lehrerleben».

1104 Nivellierung

In Wahrheit bewirkt dieses computergesteuerte Gesamtbeurteilungsprogramm von Schülern vor allem systematische Nivellierung. Lehrer werden zu **nivellierender Beurteilung** veranlasst und Schüler zur **Durchschnittlichkeit** erzogen. Spezielle Leistung bewirkt, weil den üblichen Durchschnitt durchbrechend, Meldung und Umtriebe, ist also eher unerwünscht. Mit der gleichen Absicht wird ungenügende Leistung eher geschönt, damit sie im Durchschnitts-Notenbereich Platz findet.

Der **Lehrer** wird zunehmend in die Rolle des **Formular-Ausfüllers** gedrängt. Allwöchentlich hat er Bewertungsbogen computertauglich auszufüllen und seine Resultate ins Programm einzuspeisen. Er muss sich dabei höchster Sorgfalt befleissigen. Denn das System lässt Korrekturen im Prinzip nicht zu – damit nachträgliche Versuche zur Beeinflussung der Lehrer durch Eltern oder Drittpersonen ohne Auswirkungen bleiben. Dem Schutz vor Manipulation der den Schüler jahrelang begleitenden Beurteilungen muss hohe Priorität eingeräumt werden.

Das vielgepriesene **Team-Teaching** sowie Absprachen innerhalb des Unterrichts-, **Jahrgangs- bzw. Bewertungsteams** verlangen von jedem Lehrer weitere administrative Einsätze. Innerhalb des Teams sind regelmässig **Teamabsprachen** – selbstverständlich mit obligatorischer Protokollführung – notwendig. Damit ist die Koordination der Stoffvermittlung in den einzelnen Klassen einigermassen sicherzustellen. Werden im Rahmen des Team-Teachings sowie von Jahresteams einzelne Stellen zusätzlich im Job-Sharing betreut, wird der Absprache-Bedarf entsprechend grösser. Opfer dieser extremen Arbeitsaufteilungs- und Bewertungsbürokratie sind sichtlich die Projektwochen von Klassen – ein äusserst schmerzlicher, ungerechtfertigter Verlust.

Team-Teaching

Auch an der Volksschule halten englische Mode-Ausdrücke Einzug. Team-Teaching ist ein solches Modewort. Im Rahmen des HarmoS-Konkordats soll die Weiche klar Richtung Team-Teaching gestellt werden. In weiten Teilen zumindest der Ostschweiz ist es schon heute Realität.

Unter Team-Teaching versteht die Volksschule eine Unterrichtsform, bei welcher mindestens zwei Lehrkräfte die gleiche Klasse im gleichen Schulzimmer gleichzeitig unterrichten (und sich dabei bis zu einem gewissen Grad auch gegenseitig kontrollieren).

Lehrkräfte haben dabei ausschliesslich Fachlehrer-Funktion. Selbst auf der Unterstufe unterrichten nach neuer Doktrin mehrere Fachlehrer – anstelle eines Klassenlehrers – die Klassen.

Die Gesamtheit der eine Klasse unterrichtenden Fachlehrer wird «Jahrgangsteam» genannt. Ein Jahrgangsteam kann dann recht gross sein, wenn einzelne Fächer im Job-Sharing-System (noch ein törichter Mode-Begriff), also von mehr als einer Lehrkraft unterrichtet werden.

Entsprechend gross ist der Zeitaufwand für die Absprachen unter allen Fachlehrern, Therapeuten, Heilpädagogen, Schulbegleitern usw., bis zielführender Unterricht wenigstens noch einigermassen erreicht werden kann.

Die ausufernde Reformitis in der Volksschule droht angesichts der vielen je in ihrer Fachsprache gefangenen Mitgestalter und Umsetzer von Modellen zum modernen «Turmbau zu Babel» zu verkommen.

Kommt dazu, dass das neue, auf das Portfolio abgestützte Schulzeugnis nicht einfach mehr aus Noten zu einzelnen Fächern besteht. Die individuelle Leistung eines jeden Schülers soll «präziser» umschrieben werden. Ebenso sein Verhalten. Das heisst: Die **Zeugnisausstellung**

wird **wesentlich komplizierter.** Es sind dazu **Regeln** zu entwerfen, abzusprechen, zu koordinieren, durchzusetzen. All das erfordert Aberdutzende von Sitzungen, Besprechungen, Besprechungsprotokollen, Beschlussformulierungen usw. Erneut fällt Qualitäts-Unterricht der Über-Bürokratisierung zum Opfer.

Neue Zeugnisse verlangen nicht bloss präzise Leistungsbeurteilung. Im Rahmen der angestrebten **«Individualisierung»** des Schulunterrichts sollen auch **«weiche» Kriterien**, die interpretierbar sind, im Zeugnis bewertet werden. Dies bedarf zusätzlicher Erläuterungen – und auch der **Reglementierung** solcher Erläuterungen, auf dass fragende Eltern von allen Lehrern etwa gleichwertige Antworten erhalten. Der Lehrer wird zwar von persönlicher Verantwortung über Schüler und Klasse entbunden. Er wird dafür zum «Formularkrieger», zum Bildungsfunktionär, zum Zählbeamten quantifizierter Leistungsbeurteilung durch Computer.

1105 Aufblähung des Therapiebedarfs

Eine wesentliche Funktion des Portfolios besteht vor allem auch darin, feststellbare Schwächen von Schülern zu dokumentieren. Schwächen, aus welchen der **Therapiebedarf** sowohl für einzelne als auch für viele, allenfalls die Gesamtheit der Schüler abgeleitet werden kann. Die Portfolio-Bewertung wird damit zu einem massgeblichen Faktor für eine exorbitante Ausweitung des Therapeuten-Apparats, welcher seinerseits Unsummen von Geld verschlingt – ohne dass die damit erzielten Ergebnisse auch bloss annähernd in vernünftigem Verhältnis zum entfalteten Aufwand stehen.

1106 Zeugnis-irrelevante Leistungsschwäche

Mittels Portfolio soll ein den Schulfunktionären besonders wichtiges Ziel, die **Individualisierung** des Unterrichts – weg vom Einheitsstoff, der im Einheitstempo allen Schülern zu vermitteln ist – erreicht werden. Daraus wächst aber auch der Bedarf nach individualisierten Unterstützungsmassnahmen für Schüler. Wenn – wie ausgeführt – via Portfolio auch der individuelle Therapiebedarf festgestellt wird, dann bleibt das nicht ohne Folgen: Der Abklärung folgt – offenbar ohne dass die Eltern über die Gründe informiert werden müssen – die Anordnung heilpädagogischer Begleitung von Schülern. Heilpädagogen werden auf diese Weise im Rahmen sowohl «integrativen» als auch «individuellen» Unterrichts zu ständigen Begleitern jeder Schulklasse. Diese ständigen Heilpädagogen, die im Schulzimmer gleichzeitig mit der unterrichtenden Lehrkraft tätig sind, ersetzen jene Therapeuten, die bisher Therapien ausserhalb des Schulzimmers erteilt haben.

Das Besondere an der von Therapie losgelösten Neuerung besteht darin, dass die **eruierten Schwächen keinen Niederschlag im Schulzeugnis finden dürfen**. Ordnet die Heilpädagogin an, dass ein Schüler einer bestimmten Schwäche wegen ein von der Klasse zu erfüllendes Pensum nur teilweise (und allenfalls unterstützt durch Sonderbetreuung durch eine Heilpädagogin) bewältigen muss, dann muss seine nur teilweise erbrachte Leistung im Zeugnis so bewertet werden, als hätte er die gesamte Leistung erbracht. Dies erfordere, wird von Verwaltungsseite argumentiert, zwingend der Datenschutz. Dass ein **Schulzeugnis** damit letztlich **unlesbar** wird, kümmert die Bildungstheoretiker nicht. Dass ein Lehrmeister aus einem Schulzeugnis die tatsächlich von jedem Schüler erbrachte, nicht bloss die von Heilpädagogen individuell zurechtgestutzte, aus Datenschutzgründen aber nicht als reduzierte Leistungsfähigkeit erkennbare Leistung herauslesen möchte, das kümmert Bildungstheoretiker nicht. Ihnen geht es vielmehr darum, das Schulzeugnis seines eigentlichen Sinnes zu berauben und dem viel aufwendigeren, viel mehr Bildungstheoretiker erfordernden Portfolio Tür und Tor zu öffnen.

Nur am Rande sei erwähnt: Für alle **heilpädagogisch motivierte Sonderförderung** steht **Lehrmaterial** zur Verfügung, dessen **Gesamtkosten** niemand auch nur annähernd abschätzen kann. Es scheint, dass das Bildungswesen, je intransparenter und qualitativ schlechter es wird, auch um so teurer wird. Das Geld kommt allerdings nicht der Bildung zugute, es fliesst vielmehr in die ausufernde Bürokratie.

Es scheint das Motto zu diktieren: *«Wir alle – Lehrpersonen, Heilpädagoginnen und Schulleitungen – arbeiten immer intensiver und aufwendiger um eine Problemschülerin herum – auch wenn die Problemschülerin selber nicht zu arbeiten geruht».*

Zu «schulischen Heilpädagoginnen» lassen sich übrigens zunehmend ehemalige Lehrerinnen ausbilden, die im Unterricht mit Klassen wenig überzeugende Resultate erzielt hatten, als Teilzeit-Helferinnen aber interessante, gut bezahlte Jobs finden, in denen die «Erfolgskontrolle» durch jene vorgenommen wird, die den Job selber ausfüllen. Krisensicherere Jobs lassen sich also kaum vorstellen.

1107 Das Europäische Sprachenportfolio

Klagen über den Zerfall sprachlicher Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen nehmen bekanntlich zu. Von Lehrmeistern und aus Hochschulen sind sie besonders häufig zu vernehmen: Junge Menschen seien immer seltener fähig, Sachverhalte, Briefe, Bewertungen in richtigem Zusammenhang präzise und verständlich schriftlich darzustellen. Die Sprachenvielfalt – oft ein Sprachen-Wirrwarr – in vielen Schulklassen beeinträchtige zielorientierten Sprachunterricht erheblich.

Das Problem scheint europaweit erkannt worden zu sein. Mit dem «Europäischen Sprachenportfolio», formuliert vom Europarat, will man ihm zu Leibe rücken. Auch die Schweizer Schuljugend soll, so will es die Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK), auf das Europäische Sprachenportfolio eingeschworen werden.

Es soll, vernimmt man, gesamteuropäisch aus drei Teilen bestehen: Erstes Element ist der **Sprachenpass,** der als eine Art europaweit abgestimmtes Zeugnis über Geleistetes zu verstehen ist. Er wird den Jugendlichen am Ende ihrer Schulzeit ausgestellt. Ob in diesem Pass eine Leistungsbeurteilung stattfindet oder ob bloss «Begegnungen» mit andern Sprachen protokolliert werden, geht aus der «Sprachenpass»-Beschreibung der EDK nicht hervor.

Zweites Element des Sprachenportfolios ist die persönliche **Sprachbiographie.** Darin dokumentiert der Schüler selber, was er mit der Muttersprache anzufangen weiss, wann und wie er Fremdsprachen und fremden Kulturen begegnet ist und was er damit anzufangen wusste und weiss. Mittels «Checklisten» soll sich der Schüler dabei selbst beurteilen können.

Im dritten Element, im **Sprachdossier** sammelt der Schüler Dokumente, die seine persönlichen Fähigkeiten in der Sprachanwendung belegen: Wie er – nennt die EDK als Beispiel – in welchem Alter sein Schulzimmer, seinen Schulweg oder andere Vorgänge schriftlich beschrieben hat. Das Sprachdossier könne, sagt die EDK, auch als «Präsentationsdossier» verwendet werden.

Die EDK feiert die Entstehung dieses Europäischen Sprachenportfolios enthusiastisch als grossen Fortschritt. Es bewirke, dass alle Schüler aus ganz Europa gleiche Formulare, gleiche Dossiers zu ihren Begegnungen mit andern Sprachen und Kulturen zu führen haben – oder zumindest hätten. Schüler, die bezüglich Selbstdokumentierung wenig Eifer an den Tag legen,

scheint es gemäss EDK-Beschreibung nirgends und nie zu geben. Wie sich der grenzüberschreitende Abstimmungs- und Kontrollaufwand ausnehmen wird, darüber fällt ausser

begeisterten Kommentaren zur künftigen «Vergleichbarkeit» von Schülerbiografien kein Wort. Klar dürfte allerdings auch der EDK sein: Ohne erheblichen **bürokratischen Aufwand** wird sich **Vergleichbarkeit** nicht herstellen lassen. Dazu müssen die Schüler und Lehrer ja auch all ihre dokumentierenden Beobachtungen und Bewertungen auf Formulare eintragen.

Keinerlei Bemerkung findet sich in der EDK-Beschreibung zum Europäischen Sprachenportfolio, wie mittels dieser umfassenden Dokumentationsbürokratie die **sprachlichen**

Datenschutz und Schüler-Persönlichkeit

*Die Befürworter des Portfolios geben sich davon begeistert, dass das Portfolio nicht bloss hervorragende Grundlage für **anonymisierte Leistungsbewertung** sei. Es lasse, wenn ein Schüler unversehens grosse Probleme bereite, vielmehr auch dessen Verhalten in früheren Jahren zurückverfolgen. Es lasse also erkennen, ob gewisse Anlagen für Fehlentwicklungen frühzeitig hätten erkannt werden können. Dies sei von besonderer Bedeutung, wenn ein Schüler in einer oberen Klasse plötzlich gewalttätig werde oder wenn er sich gar eines kriminellen Vergehens schuldig mache. Dann könne man dank Portfolio seine **Schülerbiografie zurückverfolgen** sozusagen bis auf den ersten Schultag. Alles sei da dokumentiert. Auch Verfehlungen, die sich ein Schüler am Anfang seiner Schulkarriere habe zuschulden kommen lassen. Das sei gegebenenfalls von enormem Vorteil.*

*Tatsächlich: Es gibt Schülerinnen und Schüler, die sich unter Umständen auch bereits zu Anfang ihrer Schülerkarriere eines Vergehens schuldig machen. Die beispielsweise einmal bei einem **Ladendiebstahl** erwischt werden, wovon auch die Schule erfährt. Solches wird dann im Schüler-Portfolio registriert. Es bleibt darin vermerkt, es wird nie mehr gelöscht…*

*Schwerwiegende Vorfälle können Schulen immer wieder einmal treffen. Bis heute war es dann Aufgabe der Schule, mit hohem Verantwortungsbewusstsein die angemessene Antwort auf das konkrete Vergehen zu finden. Unrecht, das geschehen ist, galt es zu **ahnden.** Und die Schuldigen waren angemessen zu **bestrafen.** Dies soll so sein, dies muss so sein. Dann aber, wenn die Strafe vorbei ist, muss ein Kind, ein Jugendlicher auch die **Chance zum Neuanfang** bekommen. Ein Kind muss begangenes Unrecht verarbeiten. Aber es darf auch davon ausgehen, dass ihm ein Fehler nicht sozusagen zeitlebens nachgetragen wird.*

Keine Verjährung

*Es gibt einzelne wenige, besonders schwerwiegende Verbrechen (neuerdings zum Beispiel schwere Kindsmisshandlung), für welche im Schweizer Strafgesetz keine Verjährung vorgesehen ist. Zu allen anderen Vergehen und Verbrechen müssen Vorstrafen nach einer gewissen Zeit definitiv gelöscht werden. Für Schüler soll gleiches Löschen verhältnismässig geringfügiger Taten beziehungsweise Vorkommnisse offenbar nicht mehr gestattet sein. Das Portfolio registriert alles, behält alles in den Akten. Wer Verantwortung der Jugend gegenüber ernst nimmt, weiss: Damit kann auch **ungeheures Unheil** angerichtet werden. Wenn Erziehung auf lückenloses Registrieren von Leistungen, Fehlleistungen, Verhaltensweisen usw. reduziert wird, kann «Erziehung» unmenschlich werden.*

Bis heute hat sich der Datenschützer zu dieser lückenlosen Registrierung von Leistung und Verhalten eines jeden Schülers in Form von «Superfichen» nicht geäussert. Dabei wäre das Portfolio wahrhaftig ein Thema für den Datenschützer.

Übrigens: Nebst dem «Schüler-Portfolio» steht auch das «Lehrer-Portfolio» ins Haus. Durchgehende Fichierung soll Behörden, die einen Lehrer berufen oder zur Wahl vorschlagen wollen, von persönlicher Verantwortung für eine getroffene oder beantragte Wahl entlasten (aus Sicht der Bildungsfunktionäre damit auch überflüssig machen). Der Lehrer, der sich dem Computerprogramm anpassen kann, wird Erfolg haben. Der weniger System-Ausgerichtete weniger. Ob das der Bildungs-Vermittlung förderlich ist?

Leistungsdefizite einer wachsenden Zahl von Schülern behoben werden sollen. Bemerkungen oder Erläuterungen zu Leistungsanforderungen werden in der EDK-Beschreibung sorgfältig ausgespart.

Der Beweis, dass das Europäische Sprachenportfolio mehr zu erbringen vermag als bloss masslos aufgeblähte Selbstbestätigung von Multi-Kulti-Romantikern in europäischen Gremien, ist jedenfalls noch zu liefern. Aufschlussreich dazu ist, dass die Erziehungsdirektoren-Konferenz der Schweiz (EDK) den Kantonen die Einführung des Europäischen Sprachenportfolios dringend empfiehlt. Im Rahmen von HarmoS wird es gar obligatorisch. Mehrere Kantone (z.B. Aargau) äussern dazu allerdings grosse Skepsis: Zu grosser Aufwand, lautet der Hauptvorwurf.

Quelle: Sonderdruck des «Schwerpunktthemas» i-mail, verfasst von Hans Ulrich Bosshard, pädagogischer Mitarbeiter im Regionalsekretariat der EDK Ostschweiz, St. Gallen, Präsident der Steuerungsgruppe ESP (Abkürzung für Europäisches Sprachen-Portfolio) der EDK (Schweiz. Erziehungsdirektorenkonferenz).

1108 Bilanz

Je intensiver man sich mit dem Portfolio und seinen Hintergründen sowie mit dem «Portfolio-Denken» seiner Erfinder und Promotoren befasst, desto klarer wird: Das Portfolio und die von ihm ausgehende «Portfolio-Sprache» wurde vor allem entwickelt, um die Öffentlichkeit von aller Mitsprache in der Volksschule, die Eltern von der Mitsprache zur schulischen Entwicklung der Kinder auszuschliessen. Das Portfolio macht Volksschule zu einem nur noch «Fachleuten» verständlichen und interpretierbaren System.

Das Portfolio wurde geschaffen zur Tarnung eines gezielten Anschlags auf Leistung, Leistungsforderung und Leistungserwartung. Das Portfolio registriert bloss Vorgänge, täuscht selbst die Eltern über die wahre Leistungsfähigkeit ihrer Sprösslinge hinweg. Das Portfolio steht im Dienst einer Schulreform, die Leistung abwertet und disqualifiziert – nach der Ideologie der Achtundsechziger.

Der Einfluss auf die Volksschule wird durch das Portfolio neu verteilt: Schulleiter(in), Schul-Sozialarbeiterin und schulische Heilpädagogin entscheiden, gestützt auf Portfolio-Informationen, allein und abschliessend über alle «Problemfälle». Der Klassenlehrer wird, wenn zusätzliche Informationen gewünscht werden, allenfalls als «Informationsinstanz» beigezogen. Zu entscheiden hat er nicht. Entscheidungen werden – auch ohne Eltern – allein vom Dreigespann Schulleiterin, Schulsozialarbeiterin, Heilpädagogin gefällt. Diese allein nehmen auch die «Erfolgsbeurteilung» der von ihnen getroffenen Entscheidungen vor.

Es gibt Schulen, wo sich dieser Entscheidungsmechanismus Methoden annähert, wie sie bisher bloss von der Mafia her bekannt (und gefürchtet) sind.

Das Portfolio trennt die Volksschule konsequent vom Volk, von den Eltern und den Stimmbürgern. Die Volksschule wird zu einer vom Volk losgelösten Schule.

Am «Portfolio» lässt sich die Widersprüchlichkeit und Wirrnis, welche die hektische Reformitis an den Volksschulen kennzeichnet, am besten illustrieren. Während z.B. der Kanton Zürich im Sinne der in diesem Kapitel festgehaltenen Haupttendenzen rasch voranzuschreiten versucht und dabei seine Sicht der Dinge via EDK recht unverblümt auch allen anderen Kantonen aufzudrängen sucht, hält z.B. der Kanton Luzern recht eisern an seinem Standpunkt fest, wonach das «Portfolio» nicht viel mehr als ein etwas erweitertes «Lehrer-Tagebuch» sei.

Völlig ungeklärt sind die Fragen nach der Vertraulichkeit aller gesammelten Schüler-Daten. Wie lange solche Daten nach Vollendung der Volksschulpflicht aufbewahrt werden dürfen – darüber wurde offenbar noch nie ernsthaft diskutiert. Setzt sich Zürich vollends durch, dürften schwere Konflikte mit dem Datenschutz unausweichlich werden.

Verhängnisvoll am «Portfolio-Denken» ist der Glaube, Schule und Bildungsvermittlung in ein festgefügtes, massgeblich computergesteuertes und computerkontrolliertes System einzwängen zu können – mithin also auf die Persönlichkeiten engagierter Pädagogen im umfassenden Sinn dieses Wortes verzichten zu können.

Die «entmenschlichte» Volksschule: Eine Horror-Vision!

Die SVP fordert

1. **Die Gesamtbeurteilung sowohl einer ganzen Klasse als auch der Schüler dieser Klasse hat durch den Klassenlehrer zu erfolgen, nicht durch ein Computerprogramm.**

2. **Bildungsvermittlung hat durch persönliche Verantwortungsübernahme von Lehrern für Schüler und Klasse zu erfolgen, nicht durch elektronische Leistungs- und Verhaltensbeurteilung.**

3. **Der Lehrer darf nicht zum Formular-Ausfüller und Vereinheitlichungs-Funktionär erniedrigt werden, weil die Volksschule als Folge seiner damit verbundenen Autoritäts-Unterhöhlung Schaden nimmt.**

4. **Die Beurteilung eines jeden Schülers darf keinerlei Computer-Sturheit ausgeliefert werden, weil dies dem Bildungsauftrag der Volksschule widersprechen würde.**

5. **Das Portfolio als Weg zum «gläsernen Schüler» und zum «gläsernen Lehrer» ist abzulehnen, weil solche Zielsetzung jedem Kind schadet.**

6. **Eltern haben Anrecht auf eine durch den Klassenlehrer vorzunehmende Leistungs- und Verhaltensbeurteilung ihrer Kinder.**

7. **Die für das Bildungswesen bewilligten Gelder haben der Bildung zugute zu kommen, nicht der Bürokratie. Bildungsgeld ist Geld für Schüler, nicht für Bürokraten.**

8. **Jede Fichierung von Schülerinnen und Schülern, aber auch von Lehrerinnen und Lehrern hat zu unterbleiben.**

12	*Auf dass die «Gleichheit aller» Wirklichkeit werde* Integrativer Unterricht

Die Unterrichtung schwächer begabter sowie verhaltensgestörter Kinder und Jugendlicher stellt die Volksschule vor schwierige Herausforderungen. War früher die Zuteilung solcher Schüler in besondere Förder- und Kleinklassen die Regel, so wird heute der sogenannt «integrative Unterricht» zum übergeordneten Ziel erklärt.

Als «integrativ» wird eine Unterrichtsform bezeichnet, die – nach weitgehender **Abschaffung aller Sonder- und Kleinklassen** – die Integration möglichst aller, also auch der begabungsschwachen und verhaltengestörten Schülerinnen und Schüler, sprachlich schwache Ausländer-Kinder inbegriffen, in die Regelklassen vorsieht. Nur die körperlich und geistig behinderten Kinder sollen weiterhin in Heilpädagogischen Sonderschulen ihren Möglichkeiten gemäss separat unterrichtet werden. Die in die Regelklassen integrierten **schwächer begabten und verhaltensauffälligen Kinder** sollen parallel zum Normal-Unterricht in ihren Regelklassen **zusätzliche Unterstützung** durch eigens für sie herangezogene **Heilpädagogen** erfahren. Die Zusatzbetreuung erfolgt parallel zum laufenden Unterricht im Klassenzimmer, indem Schulhilfen und Heilpädagogen diesen zusätzlich zu fördernden Kindern mehr oder weniger ständig zur Seite stehen bzw. sitzen.

1201 Definitionsprobleme

Ist der Begriff des schwächer oder unterdurchschnittlich begabten Kindes einigermassen allgemeinverständlich, so ist der Begriff «verhaltensauffällig» vieldeutiger – und auch laufendem Wandel unterworfen. Sprach man früher von «verhaltensgestörten» Kindern, später – vermeintlich weniger wertend – von «verhaltensauffälligen» Kindern, so läuft gegenwärtig der Versuch, für Schüler dieser Gruppe, «politischer Korrektheit» verpflichtet, den Begriff «verhaltensoriginell» durchzusetzen.

Eine die Aufnahmefähigkeit behindernde Verhaltensauffälligkeit kann **geburtsbedingt** sein – z.B. als Folge einer Störung im Bewegungsapparat oder in Form aussergewöhnlicher Nervosität. Oft ist sie aber auch Folge ungenügender oder vollständig vernachlässigter **Erziehung** im Elternhaus. Gerade als Folge von Vernachlässigung auftretende Verhaltensauffälligkeit kann die Integration davon betroffener Kinder in die Regelklassen ganz besonders erschweren – in der Oberstufe nicht allzu selten bis hin zur **Blockierung ganzer Klassen** durch einzelne verhaltensauffällige Schüler.

Kleine Schulgemeinden

Kleine Schulgemeinden mit eher geringer Zahl an gesondert zu fördernden schwächer begabten und verhaltensaufälligen Kindern werden bezüglich der Führung von Klein- und Sonderklassen mit besonderen Herausforderungen, nicht zuletzt auch finanzieller Natur, konfrontiert.

Diesen ist zu begegnen, indem diesen kleineren Schulgemeinden zu gestatten ist, örtlich und individuell angemessene und tragbare Sonderlösungen zu treffen. Es darf nicht sein, dass kleine Schulgemeinden einzig aus Problemen, die sich aus der Forderung nach Klein- und Sonderklassen ergeben, zu Fusionen mit grösseren Gemeinden gezwungen werden.

Offensichtlich ist, dass die Integration schwächer begabter sowie besonders verhaltensauffälliger Schüler in Regelklassen die **Lehrkräfte** – auch wenn ihnen ein Team von Heilpädagogen und Schulhilfen zur Seite steht – ganz besonders beansprucht, teilweise auch schlicht überfordert, dies sowohl in zeitlicher wie in mentaler Hinsicht. Weil alle andern, sozusagen «normal» führbaren Schülerinnen und Schüler auch Anspruch haben auf ihnen zukommende Hinwendung des Lehrers, diese, herausgefordert durch besonders schwer zu führende verhaltensaufällige Schüler, dazu aber nicht in der Lage sind, werden Auseinandersetzungen mit Eltern «normaler» Schüler, die für ihre Kinder gleiche Zuwendung fordern, in der Regel unausweichlich.

«Schulische Integration»

«Die mit Abstand grösste Reformbaustelle ist derzeit die schulische Integration der behinderten und verhaltensauffälligen Kinder in die Regelklassen. Kaum ein Kanton, in dem die Lehrkräfte nicht massive Probleme damit hätten: zu grosse Klassen, riesige Leistungsunterschiede, zu viele Lehrkräfte, die sich allein gelassen und verschaukelt fühlen. Die Integration betreffe das Kerngeschäft der Schule, und sorge man nicht für die notwendigen Gelingensbedingungen, „dann droht das gesamte System zu kippen“, warnt LCH-Präsident Beat W. Zemp, der oberste Lehrer der Schweiz. Ohne genügende Ressourcen für diese Integration laufen uns die Lehrkräfte in Scharen davon. 175 Jahre lang, so Zemp, habe die Schweizer Volksschule in bester Absicht das Gegenteil gemacht, nämlich separiert und gesondert beschult. Dann, im Jahr 1994, wurde an einer UNO-Konferenz die „Deklaration von Salamanca“ unterzeichnet. Im Namen von Antidiskriminierung und Chancengleichheit wurde hier quasi auf höchster Ebene die schulische Integration verlangt. Auch die Schweiz unterschrieb die Erklärung, und fortan liess sich immer sagen: Jetzt müssen wir es auch umsetzen. (…)

Und einmal mehr, sagt Reichenbach: „Man müsste ein Unmensch sein, um sich gegen Integration respektive für Separation auszusprechen.“ Noch heute versichern die meisten Lehrkräfte, dass sie Integration zwar für den richtigen Grundsatz halten. Aber nicht die Art der Umsetzung. Denn die erfolgte wie immer von oben nach unten, im Powerplay von Bildungsverwaltung und Beratergürtel, und wer an der Basis Bedenken anmeldete, wer die obszöne Frage „Warum?“ und „Warum so“? stellte, der galt rasch als Stänkerer. Oder noch schlimmer: als SVPler. (…)

Unterdessen zeichnet sich das nächste erfolgreiche Scheitern ab, nämlich Klassen, die zwar „integriert“ sind, in denen aber nichts für niemanden mehr stimmt: weder für die neu integrierten Kinder noch für die bisherige Klasse und ebenso wenig für die Lehrperson. Die Konsequenz: Noch mehr bisherige Lehrkräfte brennen aus und noch weniger angehende übernehmen eine Stelle als Klassenlehrer, weil sie sich dort überfordert fühlen. Umso grösser die Absetzbewegung in den vergleichsweise weit weniger anstrengenden Berater- und Expertengürtel, der sich dann seinerseits an die Reform der Reform macht.

Zurück bleiben die Klassenlehrerinnen und -lehrer mit noch mehr Sitzungen, Kommissionen, Frustrationen. Ein Drittel der Lehrkräfte, hat 2009 eine Umfrage der OECD ermittelt, fühlt sich durch die permanente Reformwalze und Bürokratie bei ihrer Arbeit überfordert. Wen wundert es, dass die Schule selbst in wirtschaftlich schwierigen Zeiten immer weniger guten Nachwuchs findet. Die Reformen – die eigentlich alles besser machen müssten – wirken offensichtlich abschreckend.»

(Chefredaktor Martin Beglinger in seinem den Berner Pädagogikprofessor Roland Reichenbach porträtierenden Artikel, abgedruckt im «Magazin» Nr. 19 am 21. Mai 2010)

1202 Integrativer und individualisierter Unterricht

Nicht nur der «integrative», also auf Klein- und Sonderklassen verzichtende Unterricht soll schweizweit als Norm durchgesetzt werden. Gleichzeitig wird auch **individualisierter Unterricht** – d.h. Unterricht mit im Prinzip für jeden Schüler anderem, ihm individuell angepasstem Lerntempo – immer drängender gefordert.

Das bedeutet dann, dass jeder Schüler in einer nach solchen Gesichtspunkten unterrichteten Regelklasse je einen anderen Stand an Wissen, Fertigkeiten, Können, Leistungsbereitschaft und Leistungen aufweisen kann. Dem Klassenlehrer werden dabei vermehrt die Fähigkeiten eines «Coaches» zugeordnet. **Eigentliche Klassenführung tritt in den Hintergrund**. Das Erteilen der gleichen Hausaufgaben an alle Schüler derselben Klasse ist, da die Schüler markant unterschiedlichen Stand des Lernens aufweisen, kaum noch möglich. Und das Erreichen eines einheitlichen Leistungsniveaus für eine ganze Klasse fällt als Lehrplan-Ziel dahin.

1203 Praktiker oder Theoretiker als Lehrer

Selbstverständlich verlangt die Tatsache, dass auch bildungsschwächere, verhaltensauffällige, aber auch körperlich und/oder geistig behinderte Kinder Anspruch auf Bildung haben, eine differenzierte, jedem sich stellenden Problem gerecht werdende Betrachtungsweise.

Dennoch sind Zweifel angebracht, ob Regelklassen, die unter Umständen auch schwer verhaltensauffällige Schüler zu integrieren haben, zusätzlich auch noch Unterrichts-Individualisierung für jeden Schüler bewältigen können.

«Inklusion»

(oder: Vom Sinn und Unsinn aufplusternd-unverständlich-kompliziert umschriebener Schulbürokratisierung)

Die «Weltwoche» präsentiert einen «modernen Lehrer»:

«Martin Hänzi, Sekundarlehrer und Schulleiter, Pieterlen BE – Hänzi, Lehrer seit 25 Jahren, veranschaulicht die Problematik (der Reformitis an der Volksschule) mit einer Anekdote. Vor einigen Jahren präsentierte ein Vertreter des Bildungsdepartements seine Vorstellungen von Schule. Die Präsentation umfasste etwa fünfzehn Punkte. Irgendwo zwischen Punkt sieben und Punkt zwölf kam das „Unterrichten“. Das sei typisch: Vor lauter Reformen und bürokratischen Umständen verliere man den Sinn fürs Wesentliche.

Hänzi erinnert sich, dass die hohe Zeit der Grossreformen zu Beginn der 1990er Jahre einsetzte. „Wir dachten damals: So, das ist es jetzt. Aber es ging immer weiter“. Die Bildungsverwaltungen sind seither stark gewachsen, ‚neue pädagogische Ideen setzen sie jeweils sofort um’.

Das „Zauberwort“’ der Stunde heisse „Individualisieren“. Es soll die „Integration“ ermöglichen (neuerdings sprechen Bildungsforscher auch von „Inklusion“, weil sie festgestellt haben, dass der Normalbürger „Integration“ auf Ausländer und nicht auf lernschwache Schüler bezieht). Ein individualisierender Unterricht, das bedeute etwas zugespitzt: „Jedem Schüler sein eigenes Programm zuschneiden“. Hänzi: „Das ist zwar ein hehres Ziel, aber praktisch liegt es einfach nicht drin“.

Mit dieser Einschätzung steht der Oberstufenlehrer nicht allein da. Die Basis teilt sie offenbar, wie sich an einer Delegiertenversammlung der Lehrergewerkschaft zeigte. Die Führung liess verlauten, die Lehrer stünden hinter dem „integrativen Schulmodell“. Hänzi erlaubte sich die Zwischenfrage, ob dem wirklich so sei. Er erzwang eine Konsultativabstimmung. Rund zwei Drittel der Delegierten stimmten gegen die „Integration“.»

(aus: «Revolte der Realisten», Weltwoche, 09.04.2009, von Philipp Gut und Christian Schnur)

Eine Feststellung drängt sich dazu von allem Anfang an auf: **Schwierigkeiten** wie die geschilderten meistern am ehesten erfahrene Praktiker, **in der Schulführung erprobte Lehrkräfte**. Theoretiker, die sich am Schreibtisch Modelle von Team-Teaching usw. zur Bewältigung theoretisch angenommener Problem-Konglomerate ausdenken, dürften im Alltag vor einer Regelklasse, der integrativer und individualisierter Unterricht verschrieben worden ist, relativ rasch scheitern.

Nicht wirklich nachvollziehbar ist, weshalb **Unterricht in Kleinklassen** für begabungsschwächere Kinder, für sprachlich stark zurückgebliebene Ausländerkinder sowie vor allem auch für verhaltensauffällige Schüler **plötzlich falsch** sein soll. Kinder mit ausgeprägten Schwächen gesondert in Kleinklassen ihren Möglichkeiten gemäss zu fördern, hat in der Vergangenheit sehr oft gute Resultate gebracht. Solch gesonderten Unterricht plötzlich als **diskriminierend** hinzustellen, ist kurzsichtig. Der Ruf, möglichst alle Kinder in Regelklassen einzuteilen, ist angesichts solcher Diskriminierungsvorwürfe nicht zuletzt ideologisch begründet: Man dürfe schwächere Kinder «nicht ausgrenzen». Fragen, ob solche Kinder in integrativ geführten Klassen besseren Schulerfolg erzielen, bleiben auffälligerweise ausgeklammert. Das definitive Urteil müssen Praktiker fällen. Ideologische Begründungen im Zusammenhang mit integrativem Unterricht müssten im Interesse von Schule und Schülern raschmöglichst verschwinden.

Schüler, die zwar in der Regelklasse sitzen, denen aber zwecks Sonderförderung stundenweise oder dauernd eine nur für sie allein anwesende Heilpädagogin zur Seite sitzen muss, werden gewiss nicht weniger «ausgestellt» und ausgegrenzt als solche, die aufgrund offensichtlicher Handicaps einer Kleinklasse zugeteilt werden, wo die Anforderungen so gestellt werden, dass auch sie eine Chance auf schulische Erfolgserlebnisse haben.

1204 Überstürzt eingeführt

Zwar wurden schon seit Jahrzehnten von einzelnen Pädagogen Forderungen nach integrativem Unterricht geäussert. Beschleunigt umgesetzt wurde dieses neue Modell allerdings erst nach Einführung des **Neuen Finanzausgleichs** (NFA) auf eidgenössischer Ebene. Im Rahmen einer

umfassenden Aufgabenentflechtung wurden mit dem NFA die Kantone vollumfänglich zuständig für alle Sonderschulmassnahmen, die zuvor in grossem Umfang von der Invalidenversicherung (IV) finanziert worden waren. Obwohl die Kantone gleichzeitig (mit dem Ziel, den NFA im grossen und ganzen kostenneutral durchzusetzen) von anderen kostspieligen Aufgaben entlastet wurden, erschraken viele ob der unerwartet hohen Kosten, welche durch Sonderschulung anfallen. Auf der Suche nach **Kosteneinsparungen** wurde die Idee des «integrativen Unterrichts» ziemlich überstürzt – ohne genügende pädagogische Abklärungen – aufgegriffen und umgesetzt.

Schon heute kann dazu festgestellt werden: Die vom integrativen Unterricht erhofften grossen Kosteneinsparungen haben sich in Luft aufgelöst. Die zur Sonder- und Zusatzbetreuung der schwächeren und der verhaltensauffälligen Schüler notwendigen **Heilpädagogen** und anderen **Zusatzkräfte** (insbesondere die rasch anschwellende Zahl eingestellter Schulsozialarbeiter) werden die erhofften Einsparungen pulverisieren. Je komplizierter der Unterricht zu organisieren ist, desto teurer wird er ausfallen. Und wiederum: Nicht die Bildung profitiert von diesen erhöhten Kosten – sie nähren allein den wachsenden **bürokratischen Apparat** rund um die Unterrichtserteilung.

Die Tatsache, dass genaue Zahlen zu den Kosten des integrativen Unterrichts bis heute fehlen, darf wohl so interpretiert werden, dass sich die vorausgesagten Einsparungen nicht realisieren lassen.

1205 Zwiespältige Erfahrungen

Einzelne Schulen haben bereits Erfahrungen mit dem integrativen Unterricht gesammelt. Diese sind von gemischter Natur. Nicht wenige Schulgemeinden, in denen negative Erfahrungen mit dem

«integrativen Unterricht» zunehmenden Protest von Seiten der Eltern «normal begabter», aber

Rezept aus dem Altertum

Schon die Spartaner im Alten Griechenland, bekannt für viele radikale Einheitslösungen, wussten ein Rezept zur Verwirklichung der hundertprozentigen Chancengleichheit aller Kinder.

Sie verfügten dazu die Kasernierung aller Kleinkinder ab Geburt.

zunehmend vernachlässigter Schüler hervorrufen, schicken ihre ehemaligen Klein- und Sonderklässler jetzt – in **Privatschulen**. Und dies auf Steuerzahlers Kosten (vgl. «Tages-Anzeiger», 18. März 2009: «Das Ende der Kleinklassen»). Von erhofften Einsparungen bleibt da nichts übrig – im Gegenteil! Im Kanton Zürich (HarmoS-Kanton) musste der «integrative Unterricht» unter dem Druck von Eltern und Lehrern inzwischen abrupt abgebrochen werden (vgl. dazu Kapitel 17, «Fazit)».

Klagen rufen insbesondere die Integrationsversuche mit schwachen und verhaltensauffälligen Schülern in der **Oberstufe** hervor. Für das Niveau A erweisen sich die zu integrierenden Schüler meistens als zu schwach. So werden die zu integrierenden Problemschüler in der Regel den ohnehin mit Problemen überlasteten Niveaus B und C zugeteilt – was diese beiden Niveaus gewiss nicht attraktiver macht.

Erneut zeigt sich: Was in der abstrakten Theorie attraktiv erscheint, scheitert an der Wirklichkeit. Dass verhaltensauffällige Schüler vor allem im Oberstufenalter ganze Klassen für geregelten Unterricht blockieren können, scheint bei Bildungstheoretikern noch nicht angekommen zu sein.

Wobei der Vollständigkeit halber anzumerken ist: Es ist nicht so, dass die inzwischen gesetzlich verankerte Gleichstellung von Behinderten den «integrativen Unterricht» zwingend nach sich ziehen müsste. Es bleibt Gestaltungsfreiheit für Praktiker.

1206 Nivellierung nach unten

Die verfügte **Abschaffung der Sonderklassen** wird eine gravierende **Nivellierung** aller Regelklassen nach unten unausweichlich nach sich ziehen. Indem schwächere, vor allem aber schwierige, widerspenstige, zuhause kaum Erziehung geniessende Schüler den Regelklassen zugeteilt werden, wird der Lehrer durch diese Sonderschüler in untragbarem Ausmass in Atem gehalten. Die lernwilligen, sozusagen «normalen» Schüler kommen entsprechend zu kurz, werden unter Umständen regelrecht vernachlässigt. Doch auch diese **«normalen» Schüler** haben **Anspruch auf Förderung**, zumal sich nicht wenige später in Mittelschulen oder beruflichen Fachschulen zu bewähren haben. Es ist voraussehbar: Eltern, die ihre Kinder im Blick auf späteren Mittelschulbesuch in der Schule entsprechend gefördert sehen wollen, werden dem «integrativen Unterricht» mit seiner Nivellierung nach unten zunehmenden Widerstand entgegensetzen.

Indem zusätzliche Heilpädagogen während des Unterrichts im Schulzimmer anwesend sind und auch unterrichten, Schüler mit Spezialförderung laufend zu Therapien gehen und andere von Therapien zurückkehren, wird **konzentrationsstörende Unruhe** im Schulzimmer geradezu institutionalisiert. Auch dies ein ins Gewicht fallender Nachteil des integrativen Unterrichts.

Gleichheits-Ideologie

Weshalb haben die Ideologen radikaler Gleichheit bis heute eigentlich nicht zwingend verfügt, die Berliner Philharmoniker hätten per sofort jeden aufzunehmen, der je eine Geige gestrichen hat?

Armin Binotto

Auf dass alle gleich werden

Ein Passant sucht den nächstgelegenen Coiffeur auf.

«Haare schneiden», lautet sein Wunsch.
«Sie haben Glück», meint der Coiffeur, «meine Maschine ist gerade frei.»

«Maschine? Zum Haareschneiden?» fragt der verdutzte Kunde. Und dann, um sich schauend, noch verwirrter: «Aber da steht ja nur eine einzige Maschine! Dabei haben die Menschen doch ganz unterschiedliche Kopf-Formen und unterschiedliche Frisuren!» argumentiert er.

«Keine Sorge,» antwortet der Coiffeur, «Nur beim ersten Mal.»

Armin Binotto

1207 Experiment QUIMS

Schon vor Einführung des «integrativen Unterrichts» wurde an der Volksschule das mit integrativen Argumenten begründete **Experiment QUIMS** (Qualität in multikulturellen Schulen) lanciert. Es wurde unter Mobilisierung von stark mit Ideologie untermauerter Hoffnung mit Nachdruck vorangetrieben, zeitigte aber **keinen Erfolg**. Der Versuch verlief negativ. Er ist, wo er noch läuft, abzubrechen, denn er beeinträchtigt die Bildungschancen der Oberstufenschüler. Die Schüler werden ins Abseits gedrängt, die Lehrer in den Bürokratie-Krieg. Unterricht und Erziehung leiden.

Die kürzlich propagierte Idee, **pro Klasse ein Plansoll für Therapien** zu deklarieren, das «erfüllt» werden müsse, lässt die Idee des integrativen Unterrichts vollends ins **Groteske** kippen. Zielorientiertes Arbeiten verschwindet aus den Klassen. Die Heilpädagogin «begleitet» einfach alles. Von echter Schule, von einer auf Leistung ausgerichteten Schule kann nicht mehr die Rede sein.

Die SVP fordert

11. Das Prinzip der integrativen Schulführung ist aufzugeben.

Die Einführung von integrierten Schulformen in zahlreichen Schulen landauf, landab geschieht gegen den Willen der meisten Eltern. Sie bedeutet eine radikale Abkehr von der bewährten Leistungsschule und wurde bei ihrer Einführung vielerorts klammheimlich an demokratischer Entscheidung vorbeigeschmuggelt.

12. Die SVP fordert den sofortigen Stopp der Auflösung von Sonderklassen und Kleinklassen.

13. Die SVP fordert eine öffentliche Diskussion zum integrativen Unterricht

In den Gemeinden und Quartieren ist dazu der Einbezug der Eltern zwingend erforderlich.

14. Die Kosten für den «integrativen Unterricht» und den mit ihm erforderlich werdenden Einsatz zusätzlicher Heilpädagogen und Therapeuten sind endlich exakt zu berechnen

13	*Gleichschaltungsbürokratie oder Freiheit und Wettbewerb* Der Sinn des Lehrplans

Lehrpläne sind dazu da, klare, überprüfbare und zu erfüllende Leistungsanforderungen für Schülerinnen und Schüler jeder Altersstufe festzulegen. Der Lehrplan hält fest, was die Lehrer mit ihren Klassen pro Jahrgang zu erreichen haben, welche ihrem Alter angepassten Leistungen die Schülerinnen und Schüler zu erbringen in der Lage sein müssen. Zielerreichung ist dabei Voraussetzung für die Promotion in die nächst höhere Klasse.

1301 Erwartungen und Verirrungen

Ein für alle Kantone verbindlicher Volksschul-Lehrplan ist dann von Nutzen, wenn er für die **Kernfächer** Deutsch (bzw. Französisch im Welschland, Italienisch im Tessin), Mathematik und Fremdsprache – auf der Sekundarschul-Stufe zusätzlich für die naturwissenschaftlichen Fächer – klare, **messbare Leistungsziele** für jede Jahrgangsklasse festlegt. Der **Weg** zum gesetzten Ziel müsste den Kantonen im Sinne des Wettbewerbs in der föderalistisch aufgebauten Schweiz (Methoden- und Lehrmittelfreiheit) freigestellt werden. **Ziele und Zielerreichung gesamtschweizerisch** abzusprechen, ist indessen erstrebenswert.

Bedauerlicherweise stehen in den von der Erziehungsdirektoren-Konferenz (EDK) in die Vernehmlassung gegebenen und seither breit, aber eher diffus diskutierten Entwürfen zum **Lehrplan 21** Ziele und Zielerreichung im Hintergrund. Stattdessen sind die Ideen-Papiere zum Lehrplan 21 geprägt von einer kaum überblickbaren Vielzahl schwammig definierter und schwerlich messbarer **«Kompetenz-Erwartungen»**. Dabei verschliessen sich diese Entwürfe und Ideenskizzen beharrlich der Tatsache, dass die Orientierung an Kompetenzerwartungen im modernen Unterricht eindeutig zu Lasten von Inhalten geht. Schon jetzt wird deutlich, dass die auf den (weder in den Einzelheiten festgelegten noch beschlossenen) Lehrplan 21 ausgerichteten neuen und daher «kompetenzorientierten» Lehrmittel wesentliche Bildungs-Inhalte in untragbarem Ausmass über Bord geworfen haben zugunsten eines idealistisch verklärten «selbst gesteuerten, handlungsorientierten Unterrichts». Dass im umfangreichen Begleitpapier zum Lehrplan 21 («*Grundlagen für den Lehrplan 21 – Bericht zur Vernehmlassung 28.01-31.05.2009*») Begriffe wie «sorgfältiges Unterrichten» und «Einüben von Fähigkeiten» auch nicht ein einzigesmal vorkommen, illustriert die falsche Zielsetzung und die **Leistungsfeindlichkeit** des Lehrplans 21 markant. Wer die Leistungsmessung ausweitet auf nicht mit Noten erfassbare Bereiche, und wer die Lehrer auf das Glatteis der nicht standardisierbaren Kompetenzbeurteilung führt, will auch die selektionswirksame Promotion aus der Volksschule verbannen. Aufgrund seiner leistungsfeindlichen Tendenz ist der Entwurf des Lehrplans 21 untauglich für die Volksschule.

Der fixen Idee der systematischen, landesweit durchgesetzten Gleichschaltung der Unterrichtsgestaltung wird im Lehrplan 21 ein viel zu grosser Tribut gezollt. Gleichschaltung erfordert den Ausbau der Bürokratie, den Aufbau geistloser Kontrollmechanismen, die dem Lehrer Zeit für Schulführung und Unterrichtsgestaltung in nicht verantwortbarem Ausmass rauben. Der Lehrer wird zum unendlich Formulare ausfüllenden Funktionär erniedrigt. Ein guter,

handhabbarer Lehrplan konzentriert sich im Gegensatz zu solch bürokratischer Detaillierung darauf, in knapper Form zu erreichende Ziele und Leistungen zu formulieren.

Der Weg zum Ziel, das zu erreichen obligatorisch ist, muss dem Lehrer im Rahmen der ihm garantierten Lehrmittel- und Methodenfreiheit überlassen bleiben. Der Lehrer wird daran gemessen, ob er mit seiner Klasse die ihm gesteckten Ziele erreicht – nicht an seiner Eingliederung in ein von oben vorgegebenes, geschlossenes System.

1302 Unzulänglichkeiten des Lehrplans 21

1302-1 «Fachbereiche» statt Fächer

Statt an **klar abgrenzbaren Fächern mit Leistungsanforderungen** orientiert sich der Lehrplan 21 an **«Fachbereichen»**. Physik und Chemie werden dabei in den «Fachbereich Mathematik» integriert, Hauswirtschaft in den «Fachbereich Natur- und Geistes-wissenschaften». Klammheimlich werden neue Fächer eingeführt: Soziologie auf Kosten von Geographie und Geschichte. Staatskunde findet nur gerade in einer Klammerbemerkung Erwähnung.

Auf der Ebene der «überfachlichen Kompetenzen» fehlen Anforderungen wie Ausdauer, Sorgfalt, Ordnung, Zuverlässigkeit, Reinlichkeit vollständig. **Berufliche Grundanforderungen** sind den Schöpfern des Entwurfs zum Lehrplan 21 offensichtlich völlig fremd.

Wenn klar abgrenzbare Schulfächer wie Naturkunde, Geographie, Physik, Chemie, Geschichte durch «Bereiche» ersetzt werden wie «Migration», «Menschenrechte», «Klimawandel», «nachhaltige Entwicklung» usw., dann strebt dieser Lehrplan 21 – statt **Fach- und Sachkunde** zu vermitteln – vor allem oberflächliches, an tagespolitischen Schlagzeilen orientiertes **«Palaver» auf fehlendem Fundament** an. Damit öffnet er aber auch Tür und Tor selbst für die ideologische Beeinflussung von Schülerinnen und Schülern. Solches hat in Schweizer Volksschulen nichts zu suchen.

Zur Sprachkompetenz von Absolventen von neun Jahren Volksschule

(Original-Wortlaut des Briefs eines Sportverein-Präsidenten, gerichtet ans lokale Gewerbe mit dem Ersuchen um einen Sponsor-Beitrag):

Jungschar L.- A.

«Guten Tag

Ich bin der Hauptleiter der Unihockey Gruppe L. Spiders. Wier haben uns fürs BESJ Masters Qulaifizirt das ist in Lyss. Und wir wollen ein Spezial Spieler shirt machen. und jetzt wollte ich frage ob Sie interesse haben und eine kleine Betrag Spenden! Wen ja dürften wier auch Ihr Logo aufs Spilershirt auf machen?

Da wier eine Jugenarbeit sind und keine Mitgliderbeiträge inzihen sind sier auf Sponsoren angewisen. Ich dachte sie wären ein Idelaer Sponsor!

Bei Fragen dürfen sie mir auch gerne anrufen.

Liebe Grüsse…»

1302-2 Konsequente HarmoS-Ausrichtung: Ein Affront

Bereits haben so viele Kantone den Beitritt zum HarmoS-Konkordat an der Urne abgelehnt, dass dieses HarmoS-Konkordat in der Schweiz nicht mehr flächendeckend eingeführt werden kann. Dass sich der Entwurf zum Lehrplan 21 trotzdem penetrant auf dieses HarmoS-Konkordat ausrichtet, ist ein Affront gegenüber der direkten Demokratie. Dies um so mehr, als der Lehrplan 21 nicht dem Referendum unterstellt werden soll. Die Absicht, HarmoS via Lehrplan 21 gleichsam durch die Hintertüre an den Stimmbürgern vorbei doch noch durchzusetzen, kann nicht scharf genug verurteilt werden.

Diese verwerfliche Haltung der Lehrplan 21-Erfinder wird vor allem dort sichtbar, wo Vorhaben zum Vorschein kommen, die über die Funktion eines Lehrplans weit hinaus gehen.

Abzulehnen ist folglich die auf das HarmoS-Konkordat ausgerichtete **Institutionalisierung von elf obligatorischen Schuljahren** im Lehrplan 21. HarmoS ist in mehreren Kantonen an der Urne gescheitert. Früheinschulung und Basisstufe haben deshalb im Lehrplan 21 nichts zu suchen.

Versteckspiel mit Begriffen

*Der Entwurf zum Lehrplan 21 orientiert sich an sog. **«Kompetenz-Erwartungen»**, nicht an von jedem Schüler zu erreichenden **Kompetenzen**. Diese Spitzfindigkeit hat erhebliche Konsequenzen, die bisher allerdings nur teilweise durchschaut worden sind.*

*Kompetenz-Erwartungen halten fest, was vom «Durchschnitts-Schüler» jeder Altersstufe eigentlich **erwartet** werden kann. Die Differenz zwischen den vom Schüler tatsächlich erbrachten Leistungen und den zuvor geäusserten Leistungs-Erwartungen soll den **Therapiebedarf** für jeden Schüler nachweisen. Gemäss Vorgabe der EDK darf diese Differenz zwischen Leistungs-Erwartung und vom Schüler tatsächlich erbrachter Leistung zur Beurteilung und Bewertung der Leistung eines jeden Schülers aber **nicht** offen ausgewiesen werden. Der Schüler, der erwiesenermassen weniger erreicht als die geforderte Normleistung, darf nur bezüglich des von ihm persönlich Erreichten, gemessen am von ihm individuell Erreichbaren beurteilt werden. Ausdrücklich wird festgelegt, dass seine erbrachte Leistung im **Schulzeugnis** nur an dem gemessen werden darf, was ihm (von Therapeuten) als individuell erreichbar attestiert wird – nicht aber an der für seine Altersstufe definierten Normleistung.*

*Ein Schüler, der die Normleistung nie erreicht, kann also trotzdem ein überdurchschnittlich gutes Schulzeugnis erhalten, sobald er die für ihn individuell errechnete Leistung gut erreicht, manchmal sogar übertrifft. Sein Zeugnis ist selbst dann gut, wenn seine persönliche **Leistung von der Normleistung seiner Altersstufe weit abweicht**.*

*Das Resultat derart «neuer Zeugnis-Ordnung»: Schulzeugnisse werden für Lehrmeister und Arbeitgeber nicht mehr lesbar. Sie **verschleiern**, statt dass sie Klarheit schaffen. Schulzeugnisse werden für Lehrmeister damit wertlos. Eltern werden in Illusionen bekräftigt, die mit der Wirklichkeit nichts zu tun haben. Die schweizerische Form der Berufsausbildung im Betrieb wird gefährlich untergraben.*

1303 Volksschule als Vorbereitung zur Meisterung des eigenen Lebens

1303-1 Lehrmeister miteinbeziehen

Aus einem Volksschul-Lehrplan müssen Leistungsbeurteilungen von Schülerinnen und Schülern resultieren, die **für Eltern, Lehrmeister und Lehrlingsbetreuer unmittelbar verständlich und nachvollziehbar** sind. Die Leistungsbeurteilungen müssen aussagekräftige Quervergleiche gewährleisten. Die Beurteilung hat weiterhin **mit Noten** zu geschehen.

Gerade auch in Zeiten allenfalls länger anhaltender Rezession, da Leistungserfüllung für jeden Betrieb zur Existenzfrage wird, hat der Lehrplan jungen Menschen optimale Startchancen ins Berufsleben zu sichern. **Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft** sind **Voraussetzungen für Berufserfolg**. Auf diese Tatsache sind auch Volksschul-Lehrpläne auszurichten. Werden Schülerinnen und Schülern sichere Kenntnisse und sorgfältig eingeübte Fertigkeiten vermittelt, dann werden die Chancen eines jeden jungen Menschen, sich in der Berufswelt zu bewähren und zu behaupten, nachhaltig verbessert.

1303-2 Untauglich zur Berufsvorbereitung

Mit der zwar modischen, der Bildung indessen kaum förderlichen **Fächer-Zersplitterung** und seiner Ausrichtung auf das den Klassenlehrer aus der Schule verdrängende **Fachlehrersystem** erweist sich der Lehrplan 21 als **untauglich für nachhaltige Berufsvorbereitung** von Volksschülern.

Erfolgreicher Berufseinstieg gelingt dann am besten, wenn der **Schüler als Persönlichkeit gesamthaft begleitet und eingeschätzt** werden kann, wenn seine Leistungsfähigkeit von der gleichen Persönlichkeit also in verschiedenen Fächern beurteilt wird. Das ist die Aufgabe des **Klassenlehrers**, welcher seine Schüler in mehreren Fächern unterrichtet, ihr Verhalten und ihre Leistungsfähigkeit also umfassend beurteilen, die **Eltern** bei Berufsentscheidungen ihrer Nachkommen damit auch kompetent beraten und gegebenenfalls auch gezielt in Vorbereitungen dazu miteinbeziehen kann.

Dieses für die erfolgreiche Berufsvorbereitung von Jugendlichen dringende Erfordernis vernachlässigt der Lehrplan 21 vollständig.

Angesichts der Tatsache, dass heute vor allem in den Agglomerationen bis zu 25 Prozent aller Lehrlinge ihre **Lehre vorzeitig abbrechen**, sind nicht – wie vom Bundesamt für Berufsbildung gefordert – teure Projekte zur Förderung angeblich schwer vermittelbarer Lehrlinge durch die Kantone vermehrt zu finanzieren. Nötig ist vielmehr die **umfassende Begleitung und kompetente Beurteilung der Schüler durch ihre Klassenlehrer**. Das ist nicht bloss die

Volksschule heute

«Je unsinniger eine Schulreform ist, desto rigoroser, bürokratischer und Polizeistaat-ähnlicher muss der Kontrollapparat zur Durchsetzung der unsinnigen Reform aufgezogen werden.»

(Ausspruch eines Bürokratie-frustrierten Lehrers)

erfolgversprechendere, sondern auch eine weit kostengünstigere Begleitung junger Menschen in den Beruf. Ein Lehrplan-Entwurf, der dieses Erfordernis vernachlässigt, muss als untauglich zurückgewiesen werden.

1304 Versteckspiel mit Kosten

Stossend am EDK-Entwurf zum Lehrplan 21 ist der offensichtliche Versuch, die Kostenfolgen dieses bürokratischen Projekts zu verschleiern. Dass die gemäss EDK-Entwurf von den Kantonen für die Detail-Erarbeitung des Lehrplans zu stellenden Lehrkräfte beträchtliche Kosten verursachen, wird vom EDK-Kostenvoranschlag auf inakzeptable Weise ausgeklammert. Die aus verschiedenen Kantonen aufgrund der dort vorderhand erst grob berechneten Kosten angemeldeten Bedenken sind ernstzunehmen.

Mit den zehn Millionen, welche das untaugliche EDK-Projekt «Lehrplan 21» kosten soll, könnte für die Bildung wesentlich Sinnvolleres angepackt und umgesetzt werden.

Eine St. Galler Erfahrung

Im Kanton St. Gallen wurde vor einigen Jahren ein neues Mathematik-Lehrmittel (vgl. mathebu.ch) für die Oberstufe eingeführt. Bereits nach relativ kurzer Anwendung zeigte sich, dass der Fähigkeits-Abstand der mit dem neuen Lehrmittel arbeitenden Schüler zu den von den Prüfungen in die Mittelschule verlangten Anforderungen immer grösser wurde.

Das neue Lehrmittel ist geprägt von sehr unverbindlicher Sprache. Es werden Bezüge zu Theorien hergestellt, welche die meisten Schüler überfordern. Höhenflüge ohne Praxisbezug lassen ratlose Schüler (und Eltern) zurück. Wissenschaftliche Spielereien verdrängen solide Stoff-Vermittlung und -Anwendung. Ein die wachsende Leistungsfähigkeit der Schüler begleitender Aufbau fehlt.

Die zunehmende Diskrepanz zwischen der Leistungsfähigkeit der Schüler und den Anforderungen von Mittelschul-Prüfungen führte zur Anordnung von Notmassnahmen: Für alle Schüler, die sich für die Prüfung für eine Mittelschule anzumelden gedachten, wurden für ein halbes Schuljahr sämtliche Realien-Stunden gestrichen bzw. für zusätzliche Mathematik-Stunden verwendet.

Ob das dem Bildungsauftrag gegenüber der nachwachsenden Generation – vor allem auch in naturwissenschaftlichen Belangen – gerecht wird?

Die Oberstufe Rorschacherberg hat inzwischen Konsequenzen gezogen: Das neue Mathematik-Lehrmittel wurde wieder aus dem Verkehr gezogen. Für die Vorbereitung von Schülern auf Mittelschulprüfungen wird wieder das alte Lehrmittel verwendet. Das neue Lehrmittel sei untauglich, wurde offen begründet.

Insgesamt wurden für dieses «Experiment» mit einem angeblich «modernen» Mathe-Lehrmittel nicht nur Unsummen in den Sand gesetzt. Es entstand daraus auch ein grosser Mehrbedarf für Therapeuten und Heilpädagogen. Bei diesen stiess der «moderne Unterricht» teils auf Begeisterung – wohl eher wegen der massiven Arbeitsbeschaffung für Therapeuten als aus Erfolgsbeurteilung.

Nur nebenbei sei bemerkt: Die Quote abgebrochener Berufslehren erreicht – nicht zuletzt dank «modernem Unterricht», wie hier geschildert – inzwischen dreissig Prozent. Eigentlich ein Alarm-Ruf.

Bologna: Idee und Wirklichkeit

Von Heike Schmoll

Als die europäischen Bildungsminister sich vor zehn Jahren an einer der alten europäischen Universitäten, in Bologna, über einen europäischen Hochschulraum und ein gestuftes Studiensystem verständigten, konnten sie nicht ahnen, dass sie damit die Idee der europäischen Universität begraben würden. Im Text der Bologna-Erklärung war nur von Vergleichbarkeit und Kompatibilität der Abschlüsse die Rede. Doch in Berlin, wo man bisweilen gern den europäischen Musterknaben spielt, wurde daraus die fixe Idee, es ginge um einheitliche Abschlüsse. Wie konnte ein solcher Konformitätsdruck widerstandslos hingenommen werden?

Die Bildungsexpansion der siebziger und achtziger Jahre hatte die Unzufriedenheit mit der selbstverwalteten Massenuniversität schon lange verschärft: Überfüllte Seminare und Vorlesungen vor allem in den Geisteswissenschaften, viele Langzeitstudenten, die nie zum Ende kamen, und zu viel Studienabbrecher. Die mit Bologna eingeleiteten Hochschulreformen wiesen jedoch nicht den Ausweg aus der Krise. Sie erscheinen bis heute eher als deren Ausdruck.

Die Studienstrukturreform nach Bologna ist eine schlechte Kopie angelsächsischer Systeme. Zwei ihrer entscheidenden Ziele sind nicht erreicht worden: eine grössere Mobilität der Studenten sowie die internationale Anerkennungsfähigkeit der Abschlüsse. Stattdessen blüht der Provinzialismus. Schon Studienanfänger werden darauf getrimmt, Punkte zählend von Pflichtveranstaltung zu Pflichtveranstaltung zu eilen. Für Studienortwechsel oder Auslandsaufenthalte bleibt so wenig Zeit wie zum Nachdenken. Für Studenten heisst die neue Bologna-Wirklichkeit: Zielstrebigkeit ohne Umwege und Sackgassen. Neugier, Erkenntnisinteresse, selbständiges Denken – also alles, was höhere Bildung ausmacht – bleiben auf der Strecke. (…)

Wer nach dem Studium durch die Segnungen der Exzellenzinitiative in den Genuss einer Nachwuchsförderung gelangt, soll lehren, forschen und trotz eigener Unerfahrenheit eine Doktorandengruppe leiten. Nicht selten hangeln sich junge Wissenschaftler inzwischen von Drittmittelprojekt zu Drittmittelprojekt und kommen darüber in die Jahre. In einem System, das die Anzahl der eingeworbenen Drittmittel (Subvention) zu einem Qualitätskriterium erhebt, wird derjenige zum Versager, der ihrer nicht bedarf. So sagt die Höhe der eingeworbenen Drittmittel inzwischen mehr über die wissenschaftliche Qualifikation eines Hochschullehrers aus als ein von ihm verfasstes «zweites Buch» (Habilitation).

Hier werden die Prioritäten der sogenannten Wissensgesellschaft in erschreckender Weise sichtbar. Es sind nicht mehr Bildungsvorstellungen, die bei der Auswahl des Wissens und der Stoffe entscheiden, sondern vermeintliche Wettbewerbsvorteile. Das Studieren unterschied sich bisher vom schulischen Lernen durch grössere Selbständigkeit, aber auch dadurch, dass es den Lernenden ein höheres Abstraktions- und Theorieniveau abverlangte. An die Stelle des Studierens ist der «workload», die erwartete Arbeitsleistung des Studenten, getreten.

Es liegt in der Logik von Bologna, dass auch für die Lehrleistung eigene Massstäbe entwickelt wurden. Gemessen werden Weiterbildung, Forschung und Zukunftsentwicklung, Prüfungen und Studienabschlüsse, Studentenzahlen, die Einhaltung von Regelstudienzeiten, drittmittelfinanzierte Forschungsprojekte, der Frauenanteil unter den Hochschullehrern, Auslandsaufenthalte und Studienabschlüsse von Frauen. Diese Kriterien verraten ein wissenschaftsfremdes Proporzdenken. Hinter dem Zauberwort LOM (Leistungsorientierte Mittelvergabe) verbirgt sich ein zeitfressender Moloch, der Wissenschaftler von Forschung und Lehre abhält und sie als Gutachter durch das Land jagt, um den immerwährenden Kreislauf der Evaluation aufrechtzuerhalten.(…)

(Frankfurter Allgemeine Zeitung, 19. Juni 2009, Auszüge)

1305 Fazit

Der Lehrplan-Entwurf, so wie ihn die EDK 2009 in die Vernehmlassung gegeben hat, ist entschieden abzulehnen. Die Erarbeitung des Lehrplans ist breiter abzustützen. Der Lehrplan darf nicht in der «geschützten Werkstatt» der EDK-Bürokratie entstehen. Zu dessen Erarbeitung sind vielmehr erfahrene, im Beruf sich bewährende, also **mit der Berufspraxis vertraute Lehrkräfte** sowie **Vertreter der Berufswelt** (Lehrmeister, Lehrlingsbetreuer) und auch **Vertreter aller relevanten politischen Kräfte** beizuziehen.

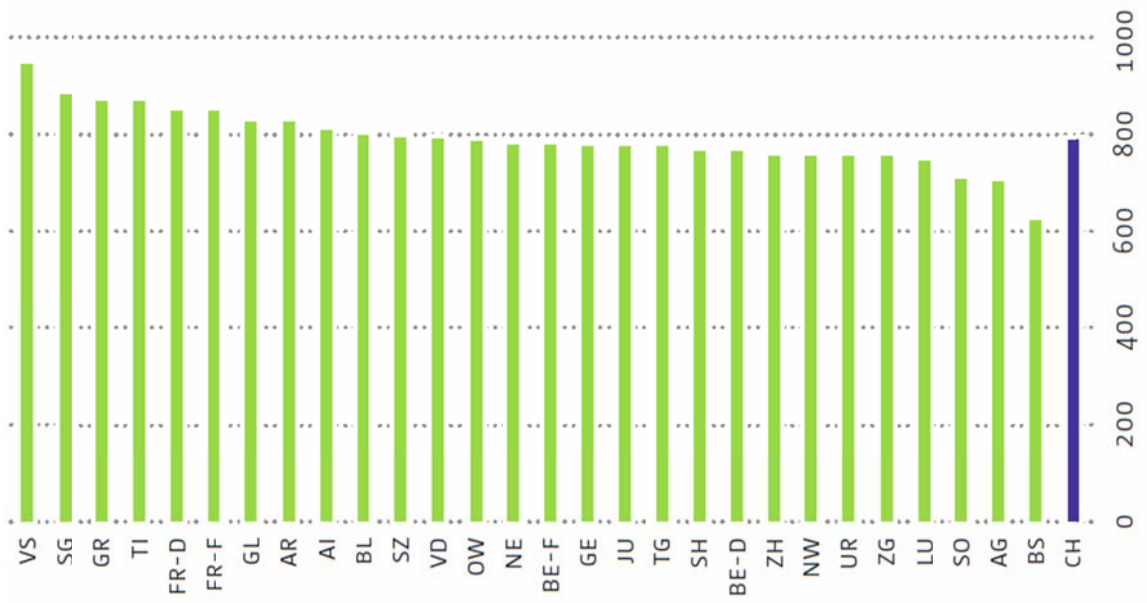
Der Lehrplan ist als Grundlage für die öffentliche Volksschule gedacht. Er kann nicht unter Ausschluss der Öffentlichkeit erarbeitet werden.

Der Bildungsbericht Schweiz 2010 vermittelt interessante Erkenntnisse zu den Gesamtkosten unserer Volksschule. Er setzt beispielsweise den finanziellen Aufwand für die Bemühungen um Vermittlung von Bildung in Form erworbener Kompetenzen und Fähigkeiten kantonsweise in Bezug mit im Kantonsdurchschnitt erreichten Abschlüssen und Abschlussquoten. Der Versuch, solche Zusammenhänge wissenschaftlich präzise und objektiv zu erfassen, liefert durchaus interessante Ergebnisse.

1401 Berechnungen

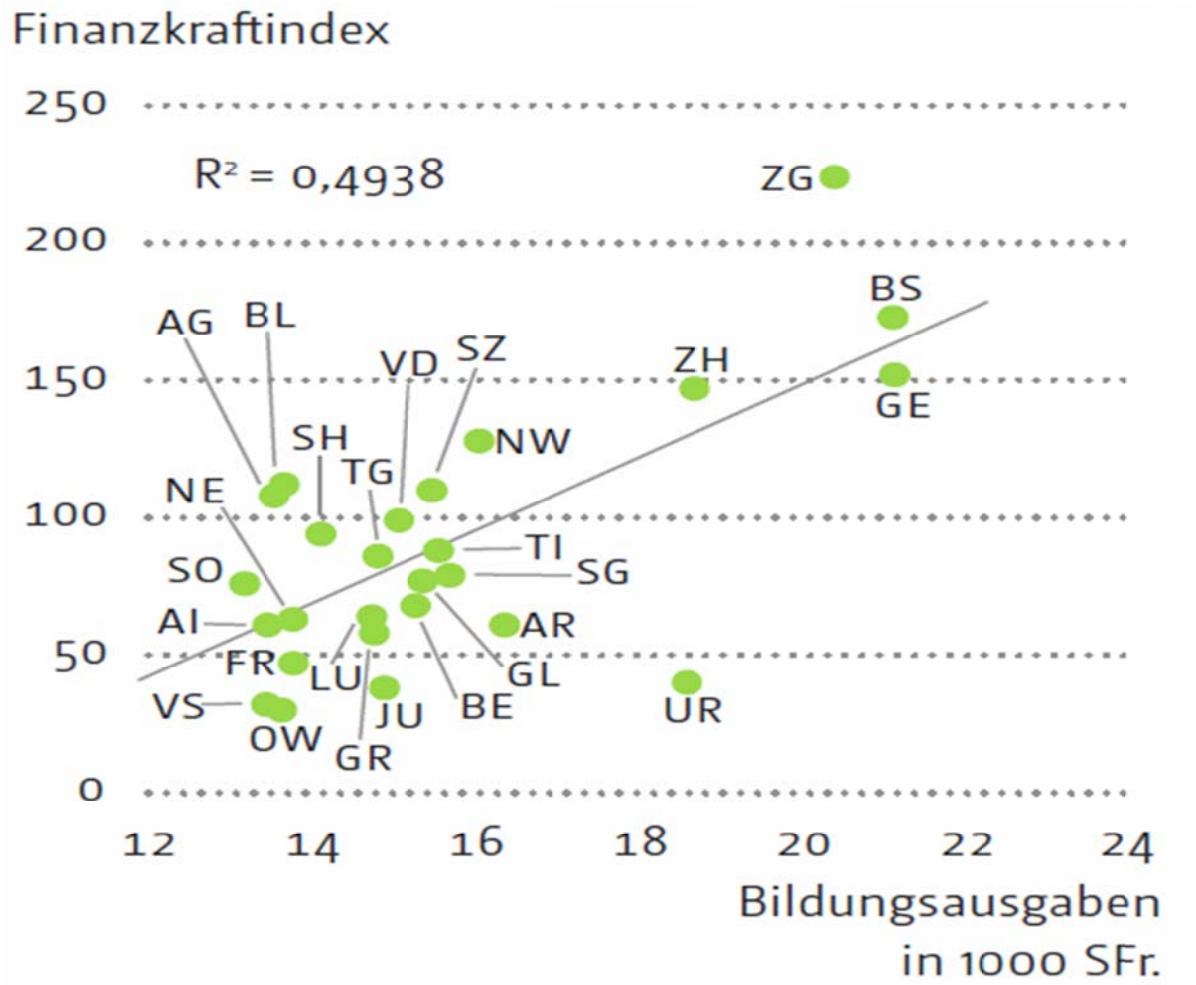
Mit dem Begriff **Effektivität** wird das **Ausmass der Zielerreichung** gemessen. Die **Effizienz** soll die **Wirksamkeit der Bildungsvermittlung** messen, also den Zusammenhang zwischen Kostenaufwand und erzieltem Ergebnis. Unter dem Begriff **Equity** wird die **Chancengerechtigkeit** bezüglich der erreichten Ergebnisse gemessen. Damit der Erfolg der Bildungsvermittlung zwischen den einzelnen Kantonen verglichen werden kann, sind gewisse Unterschiede von Kanton zu Kanton zu beachten: So variiert die durchschnittliche **jährliche Unterrichtszeit** (vgl. Grafik 1) auf der Primarschulstufe (Beobachtungsjahr 2008/2009) zwischen den Kantonen beträchtlich. Die Unterschiede haben unmittelbare Auswirkung auf die Saläre der Lehrer. Sie werden nicht zuletzt bestimmt von den Betreuungsverhältnissen, also den Klassengrössen, die von Kanton zu Kanton ebenfalls Unterschiede aufweisen.

Durchschnittliche jährliche Unterrichtszeit



1

Kantonale Bildungsausgaben und Finanzkraft 2005



2

Für die Primarschul-Stufe wurde ein gesamtschweizerischer Durchschnitt von fünfzehn Schülern errechnet, die pro Vollzeit-Lehrkraft (genauer: pro «Vollzeitäquivalent») betreut werden. Auch auf der Sekundarschul-Stufe lassen sich beträchtliche Unterschiede ausmachen. Die durchschnittliche jährliche Unterrichtszeit beträgt auf dieser Stufe rund 890 Stunden. Die Maximaldifferenz zwischen den Kantonen erreicht dabei allerdings den beträchtlichen Wert von 250 Stunden.

Auch die **Bildungsausgaben** pro Schülerin und Schüler weisen beträchtliche Unterschiede zwischen den Kantonen auf (vgl. Grafik 2). Die Durchschnittskosten pro Schüler betrugen im Jahr 2005 15'618 Franken. Der Unterschied zwischen dem «teuersten» und dem die geringsten Mittel für die Volksschule aufwendenden Kanton betrug 2005 aber insgesamt mehr als 50 Prozent, gemessen an den für die gesamte Schweiz errechneten Durchschnittskosten. Die Unterschiede – von denen markante Auswirkungen auf die Saläre der Lehrkräfte ausgehen – stehen in starker Abhängigkeit zur **Finanzkraft** der einzelnen Kantone.

Es überrascht also nicht, dass die vier Kantone mit der höchsten Finanzkraft (Zug, Basel-Stadt, Genf und Zürich) pro Schüler die höchsten Aufwendungen erbringen. Die Mehrheit der Kantone

mit einem Finanzkraftindex von unter 100 geben pro Schüler indessen zwischen 2’000 und 4’500 Franken pro Jahr weniger aus.

Auffällig ist, dass **hohe Kosten keineswegs immer bessere Effizienz**, also bessere Zielerreichung bewirken. In diesem Zusammenhang zeigt sich, dass **gezielter Mitteleinsatz bessere Resultate** erbringt als generell hohe Ausgaben für die Volksschule. Einschränkend anzumerken ist dabei, dass der Zusammenhang zwischen aufgebrachten Finanzmitteln (Kosten) und damit erreichten Schulleistungen nicht einfach linear dargestellt werden kann. Dennoch sind solche Berechnungen aufschlussreich. Mit der **Pisa-Studie** hat man 2006 bekanntlich versucht, einen Zusammenhang zwischen absolvierten Unterrichtsstunden und erbrachter Leistung der Schülerinnen und Schüler zu messen (vgl. Grafik 3). Aus der Pisa-Studie resultierte die sogenannte **Effizienzgrenze** (illustriert durch die abnehmend nach rechts aufsteigende Linie in Grafik 3), welche darlegt, welche Kantone unter was für Kostenfolgen die besten Resultate bezüglich Aufwand (Kosten) und Ertrag (Bildungserfolg der Schülerinnen und Schüler) erzielt haben.

Aufschlussreich sind die im Bildungsbericht 2010 dokumentierten Messungen, welche Vergleiche innerhalb des Kantons **Bern** vermitteln. Daraus geht hervor, dass im deutschsprachigen Teil Berns mit weniger Unterrichtsstunden bessere Bildungserfolge erzielt werden als im französischsprechenden Teil. Bern gab im Jahr 2005 durchschnittlich rund 15'400 Franken pro Volksschüler aus. Der Kanton **Genf**, welcher in der Studie am schlechtesten abschneidet, investierte 2005 indessen volle 20'000 Franken pro Schüler. Die drei Kantone, welche den höchsten Bildungserfolg vermelden konnten, erbrachten pro Schülerin bzw. Schüler folgende Kosten: Schaffhausen rund 14'200 Franken, Aargau rund 13'500 Franken, St. Gallen rund 15'600 Franken. Daraus wird klar: **Höhere Bildungsausgaben** führen **keineswegs** zwingend zu **besseren Bildungserfolgen**.

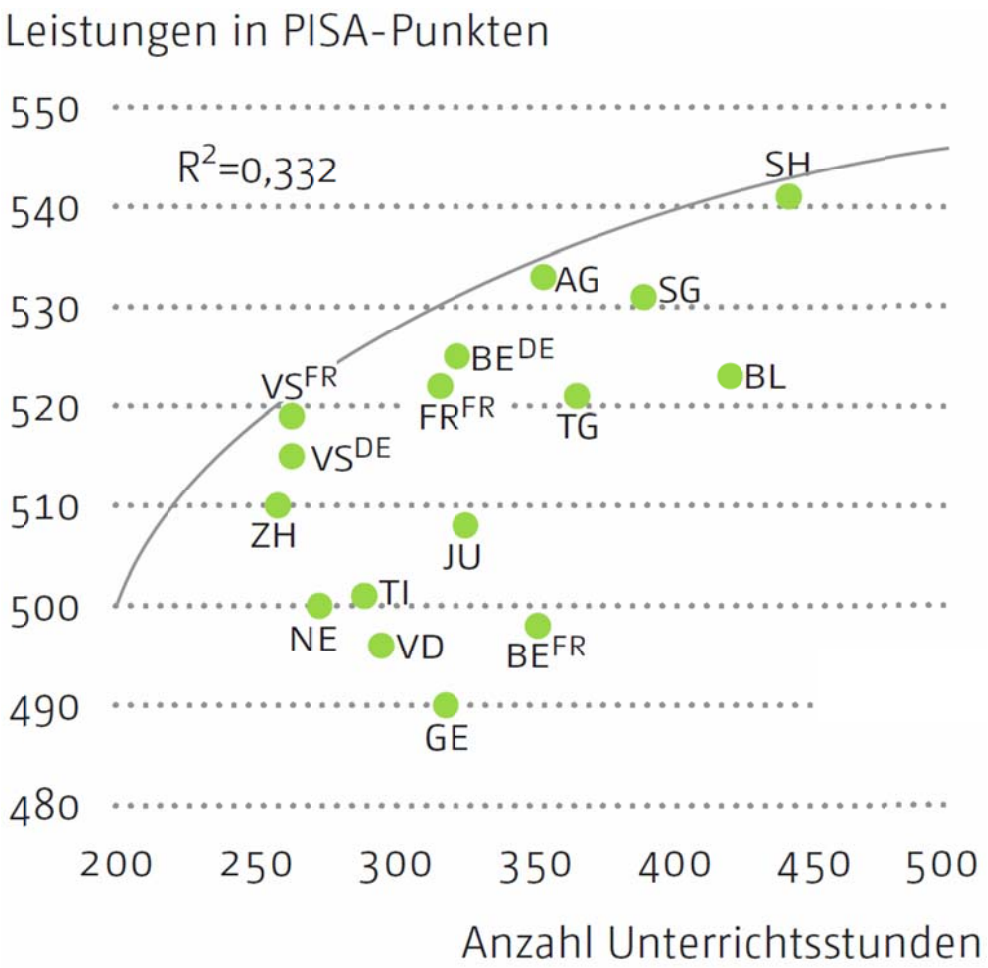
Weitere interessante Ergebnisse zeitigt eine Studie namens EVAMAR II. Aus ihr geht hervor, dass in Kantonen mit hoher Maturandenquote die durchschnittlichen Leistungen aller Schülerinnen und Schülern in den getesteten Fächern sichtbar tiefer liegen als in Kantonen mit niedrigerer Maturandenquote. Das heisst im Klartext: In Kantonen mit hoher Maturandenquote scheint es einfacher zu sein, mit weniger Leistung eine Maturität zu erreichen. Das heisst aber auch: Gleiche Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft führt nicht in allen Kantonen gleichermassen zur Maturität.

1402 Billigere Schule – bessere Schule

Insgesamt kann durchaus festgehalten werden: Die Volksschulen – das gilt für alle Kantone – **leiden nicht unter Finanznot**. Vielmehr wird deutlich, dass die Bildungsdirektionen zahlreicher Kantone viel zu viele Finanzmittel ineffizient oder gar falsch einsetzen.

Würde der **unsinnige Bürokratie-Apparat**, der rund um die Volksschule in den letzten Jahren ausgewuchert ist, endlich markant abgebaut oder gar zum Verschwinden gebracht, dann würden enorme zusätzliche Mittel, die heute für die Bürokratie verbrannt werden, für die Bildung, also unmittelbar für den Schulunterricht zur Verfügung stehen. Bürokratie-Abbau würde aber nicht nur Kosten sparen. Vielmehr würden auch die durch die Bildungsbürokratie in viel zu starkem Mass zu Kontrollfunktionären degradierten Lehrer dank höherer Freiheit ihre Freude am gewählten Beruf zurückgewinnen. Der Lehrermangel würde wohl markant entschärft.

Verhältnis Unterrichtsstunden und Leistung



3

Die **Rückführung der Pädagogischen Hochschulen in Lehrerseminare**, also die gezielte Ent-Akademisierung der Lehrerausbildung würde weitere Geldflüsse von der Bürokratie in die Bildungsarbeit mit Lehrern und Jugendlichen umleiten. Im Blick auf die in Bürokratie erstarrende Volksschule ist man versucht zu sagen: **Die Volksschule leidet heute weit eher unter zu hohen als unter zu wenig Finanzmitteln**. Dies um so ausgeprägter, als die fortschreitende Verbürokratisierung der Volksschule die Qualität dieser Volksschule zunehmend beeinträchtigt hat.

Billigere Schule – bessere Schule: Das ist kein oberflächliches Schlagwort. Vielmehr könnte solche Zielausrichtung der Volksschule wieder zu ihrer einstigen Qualität verhelfen.

15	*Wirrwarr statt Vereinheitlichung* HarmoS – Wie weiter?

Einerseits haben bis Sommer 2010 mehr als zehn – insbesondere welsche – Kantone dem Beitritt zum HarmoS-Konkordat zugestimmt. HarmoS kann in diesen Kantonen eingeführt werden. Andererseits ist HarmoS in so vielen Kantonen in der Volksabstimmung gescheitert, dass die Zahl von 18 Beitrittskantonen nicht mehr erreicht werden kann. Damit verbietet sich die ursprünglich anvisierte flächendeckende Einführung von HarmoS über den Weg der Allgemeinverbindlichkeits-Erklärung durch den Bund.

1501 Zwischenstand

Der **Zwischenstand** bezüglich HarmoS-Einführung lautet im Sommer 2010 wie folgt:

Angenommen wurde HarmoS in den Kantonen Genf, Waadt, Wallis, Neuenburg, Jura und Freiburg, also im ganzen Welschland. In der Deutschschweiz wurde HarmoS angenommen in den Kantonen Glarus, St. Gallen, Zürich und Basel-Stadt. Beschlossen wurde der Beitritt zu HarmoS auch vom Kantonsrat im Kanton Schaffhausen, wo indessen im Herbst 2009 eine Initiative zum Wiederaustritt aus dem HarmoS-Konkordat zustande kam. Die Stimmbürger von Schaffhausen können als Folge davon im November 2010 über den Verbleib im HarmoS-Konkordat abstimmen.

Genug vom Reformwahn!

«Vor einem knappen Monat, am 21. April 2010, sassen sämtliche Baselbieter Lehrkräfte in der Basler St. Jakobs-Halle; 3000 Leute und eine Stimmung, die ungefähr so schlecht war wie an der Generalversammlung der UBS, die ein paar Tage zuvor am selben Ort getagt hatte. Der Baselbieter Bildungsdirektor Urs Wüthrich (SP) versuchte, der Lehrerschaft seinen Reform- und Sparkurs zu verkaufen, doch der Mann hatte einen sehr schweren Stand damit. So stellte der Ettinger Sekundarlehrer Daniel Vuilliomenet einen Antrag, wie man ihn im ganzen Land noch nie gehört hat: Er verlangte einen sofortigen Stopp sämtlicher Volksschulreformen. Vuilliomenet drang zwar nicht durch damit, doch 746 Lehrerinnen und Lehrer stimmten dem radikalen Vorhaben zu, und ganze 1000 enthielten sich der Stimme, was kaum anders zu deuten ist denn als Zeichen „tiefster Verunsicherung der Lehrerschaft einerseits durch die Reformflut und anderseits durch den undurchsichtigen Führungs- und Planungsstil der Bildungsdirektion“, wie Bea Fünfschilling sagt, die Präsidentin des Baselbieter Lehrervereins. (…)

Die Klage unter vielen der rund 100’000 Lehrerinnen und Lehrer in der Schweiz ist überall die gleiche: Es ist die Klage über einen Reformwahn, der die Schweizer Schulen in den letzten fünfzehn Jahren überzogen hat. Und mit ihm eine Bürokratisierungswelle wie nie zuvor. Von HarmoS bis zur schulischen Integration sind in der Schweiz „Hunderte“ von Reformprojekten auf allen Stufen am Laufen, schätzt der Bildungsforscher Urs Vögeli-Mantovani. Den genauen Überblick haben selbst die Spezialisten verloren.»

(Chefredaktor Martin Beglinger in seinem den Berner Pädagogikprofessor Roland Reichenbach porträtierenden Artikel «In der Falle», abgedruckt im «Magazin» Nr. 19 am 21. Mai 2010)

Abgelehnt wurde der Beitritt zum HarmoS-Konkordat in der ganzen Innerschweiz, also in den Kantonen Luzern, Obwalden, Nidwalden, Uri, Schwyz und Zug. Zusätzlich abgelehnt wurde der HarmoS-Beitritt auch in den Kantonen Appenzell-Ausserrhoden, Graubünden und Thurgau. Deutlich gescheitert ist sodann die sogenannte «Kleeblatt-Abstimmung» im Kanton Aargau, wobei dort jene Teilvorlage, welche die HarmoS-Kompatabilität hätte herstellen sollen, von allen Kleeblatt-Vorlagen am deutlichsten verworfen worden ist. Aus Respekt vor dem Volksverdikt erklärte die Aargauer Regierung im Oktober 2009, dass sie dem Volk keine HarmoS-Vorlage unterbreiten werde. Die übrigen drei Kleeblatt-Kantone sehen unterschiedliche Wege vor. Gegen den vom Stadtbasler Grossen Rat beschlossenen Harmos-Beitritt wurde das Referendum nicht ergriffen. In Solothurn war das Referendum erfolgreich. Basel-Landschaft unterbreitet die HarmoS-Vorlage durch Landratsbeschluss der Volksabstimmung. Diese beiden Kantone werden im September 2010 über HarmoS abstimmen.

Überdies wurde im Kanton Appenzell-Innerrhoden die gesetzliche Anpassung an HarmoS-Vorgaben an der Landsgemeinde abgelehnt. Eine HarmoS-Vorlage ist dort deshalb nicht in Sicht.

Als **Bilanz** kann also festgehalten werden: Die Zahl der Ja-Kantone bezüglich HarmoS-Konkordat hat zehn überschritten. Damit kann HarmoS in den Ja-Kantonen umgesetzt werden. Die Erziehungsdirektoren-Konferenz hat die Einführung von HarmoS auf den 1. August 2009 denn auch durchgesetzt. Ab diesem Datum läuft die sechsjährige Anpassungsfrist für alle Ja-Kantone, innert welcher die **Anpassung der kantonalen Volksschulgesetze** an HarmoS zu erfolgen hat. Sämtliche Kantone, die HarmoS bereits beigetreten sind oder noch beitreten werden, haben diese Anpassung bis spätestens 31. Juli 2015 abzuschliessen.

Teil des HarmoS-Konzepts ist der «Integrative Unterricht» (siehe Kapitel 13). Der HarmoS-Kanton Zürich hat Mitte Juni 2010 allerdings den abrupten Abbruch des Experiments «Integrativer Unterricht» bekanntgeben – sich äusserst massivem Protest von Seiten sowohl der Eltern als auch der Lehrer damit beugend.

Tatsache ist zudem: Es haben bereits so viele Kantone den Beitritt zu HarmoS abgelehnt, dass jene Zahl von achtzehn Ja-Kantonen nicht mehr erreicht werden kann, die nötig gewesen wäre, damit der Bund HarmoS für die ganze Schweiz hätte allgemeinverbindlich erklären können. HarmoS hat die Schweiz also in einen eigentlichen **Flickenteppich** verwandelt. Von Vereinheitlichung der Volksschule durch HarmoS kann keine Rede sein.

Theoretisch besteht noch die Möglichkeit, dass der **Bund** auf der Grundlage des Bildungs-Rahmenartikels der Bundesverfassung die Initiative für eine gesamtschweizerische Vereinheitlichung der Volksschule ergreift. Alle vom Bund vorgeschlagenen Massnahmen unterlägen indessen dem normalen Gesetzgebungsprozess. Das heisst: Einer (im Moment nicht im entferntesten absehbaren) Vorlage müssten zunächst beide Räte zustimmen. Danach unterläge sie dem Referendum. Das Volk hätte also das letzte Wort.

1502 Übungsabbruch wäre angebracht

Nachdem HarmoS **mehr Wirrwarr** stiftet **als Vereinheitlichung**, wäre – im Interesse der Volksschule – ein rascher Übungsabbruch angebracht. HarmoS lenkt Unsummen von Geldern, die eigentlich für die Bildung bestimmt wären, in ergebnislose Bürokratie-Orgien. Der Rückzug auf jene Vereinheitlichungs-Vereinbarungen, die im Bildungs-Rahmenartikel (BV, Art. 86) festgehalten sind, wäre angebracht – wäre angesichts des Chaos, dem die Volksschule in manchen Kantonen offensichtlich ausgesetzt ist, geradezu ein Segen.

Konkret heisst dies: Der Besuch des **Kindergartens** soll weiterhin **freiwillig** bleiben. Die Kindergärten sollen auch in Zukunft **kantonaler Hoheit** unterstehen. Mit Rücksicht auf eine

klare Mehrheit der Kantone soll die **Primarschule** auf **sechs Jahre** festgelegt werden. Dies, obwohl in den wenigen Kantonen, welche bis heute die fünfjährige Primarschule kennen oder gekannt haben, damit gute pädagogische Erfahrungen gemacht worden sind. Der Kanton Aargau, der fast als einziger derzeit noch bei fünf Jahren steht, hat indessen bereits eine Absichtserklärung abgegeben, die sechsjährige Primarschule mittelfristig einzuführen.

Die **Oberstufe** soll gesamtschweizerisch **drei Jahre** dauern. Die Gründe für die Vereinheitlichung der Volksschule auf sechs und drei Jahre sind äusserlich-organisatorischer, nicht pädagogischer Art. Die Hoffnung, solch organisatorische Vereinheitlichung würde die Kantonsgrenzen überschreitende Mobilität der Bevölkerung erleichtern, erwies sich allerdings als trügerisch. Wichtigstes Hindernis sind und bleiben nämlich die **unterschiedlichen kantonalen Termine für die Einführung der Fremdsprachen**. In der Schweiz eine einheitliche Regelung bezüglich Zeitpunkt und Umfang des Fremdsprachen-Unterrichts herbeizuführen, würde weit mehr Mobilitäts-Hindernisse abbauen als jede HarmoS-Bestimmung.

Sodann muss die **Hoheit über die Volksschule** grundsätzlich bei den **Kantonen** bleiben. Die **Mitsprache der Bevölkerung** bezüglich Volksschulpolitik im Rahmen der Gemeindehoheit darf nicht geschmälert werden – die Demokratie in Volksschul-Angelegenheiten muss gewährleistet bleiben. Die Erziehungsdirektoren-Konferenz soll zurückgestuft werden auf ein Konsultativ-Organ ohne Hoheitsrechte und Entscheidungskompetenz.

1503 Materielle Forderungen

Viel wesentlicher als die auf breite Opposition stossende HarmoS-Zwangsjacke wären Massnahmen zur Vereinheitlichung der Lehrpläne. Erstrebenswert ist die Vereinheitlichung der **pro Altersstufe zu erreichenden** Lernziele als **Jahresziele** in den Hauptfächern. Zu vereinheitlichen sind dabei allein die Ziele. Der **Weg** zur Zielerreichung soll im Kompetenzbereich des Lehrers liegen. Damit er seinen Unterricht interessant gestalten, damit er seine Persönlichkeit einbringen kann in die Unterrichtserteilung, ist ihm weitestgehende Methodenfreiheit und Lehrmittelfreiheit zu gewährleisten. Damit kann der Lehrerberuf wieder zum Traumberuf werden, der vom Lehrer unternehmerisches Handeln verlangt. **Wettbewerb zwischen den Kantonen bezüglich der eingeschlagenen Wege** zur Zielerreichung ist ausdrücklich erwünscht.

Vom Lehrmittel und von der Lehrerbildung darf **kein Systemzwang** ausgehen. Die Klassen sind von einem Klassenlehrer, nicht von einem Fachlehrer-Konsortium zu führen. Die Therapeutisierung der Volksschule ist markant zurückzufahren. Der Lehrer hat seinen Schülern zu vermitteln, dass die überlegte Nutzung persönlicher Stärken in Schule und Leben weit wichtiger ist als das Bejammern von Schwächen. Dazu ist die **Verakademisierung** des Lehrerberufs zu **stoppen**. Schulführung und Klassenführung müssen im Zentrum der Lehrerausbildung stehen. Das Monopol der Pädagogischen Hochschulen in der Lehrerausbildung ist zu brechen: **«Schule-Geben ist eine Führungsaufgabe».** Sogenannte «Reformen an Haupt und Gliedern» sind zu unterlassen bzw. abzubrechen. **Erfahrungsbezogene, schrittweise Anpassung der Volksschule an neue Erkenntnisse ist der Totalreform vorzuziehen**. Es muss endlich der Erfahrung Rechnung getragen werden, dass neue Ideen vor allem jene am meisten zu begeistern scheinen, die mit den etwas «älteren neuen Ideen» nichts anzufangen wissen.

Bildungsziele, nicht bürokratisch durchgesetzte Einheitslösungen müssen die Volksschule und ihre Ausrichtung bestimmen. Nicht Kompetenz-Erwartungen (zur Ermittlung des

Therapiebedarfs) sind für die Schüler zu formulieren; den Schülern muss vielmehr vermittelt werden, welche Kompetenzen in Form von Wissen, Können und Leistungen sie zu erreichen haben. Die erbrachten **Leistungen** sind mit **Noten** zu bewerten.

Transparenz

Bei der Bewertung der Leistungen und der Arbeitshaltung von Schülern ist im Dienste des Schülers für höchstmögliche Transparenz zu sorgen. Der Lehrmeister, der Arbeitgeber muss aus einem Schulzeugnis klare Erkenntnisse über Leistungsfähigkeit und Arbeitshaltung eines Schülers gewinnen können. Das heisst, dass Leistungsfähigkeit und Arbeitshaltung einheitlich zu bewerten sind, dass dabei also nicht auf übertrieben hoch eingestufte «individuelle Möglichkeiten» jedes Schülers abgestellt werden darf.

Zur Festlegung der Leistungsziele in der Oberstufe sind **Lehrmeister** beziehungsweise **Lehrlingsbetreuer** beizuziehen. Eine Bewertung muss unbedingt auch zur **Arbeitshaltung** (Fleiss, sauberes Arbeiten, Leistungswille, Betragen) eines jeden Schülers erfolgen.

Die Volksschule ist von **Miliz-Schulpflegern** zu beaufsichtigen, nicht von Berufsfunktionären. Auch das sog. «Coaching» der Schulpflege durch Verwaltungsfunktionäre ist abzubrechen. Die Entscheidungsfreiheit der Behörden muss verfassungskonform gewährleistet werden.

Alles in allem: **Persönlichkeiten, nicht computergesteuerte Systeme prägen die Volksschule**. Damit der Lehrerberuf wieder ein Traumberuf werden kann, benötigen die Lehrer Freiheit zur Entwicklung ihrer Führungskompetenz.

16	*Das Prinzip – Argumente dafür – Argumente dagegen* Freie Schulwahl

Jeder steuerpflichtige Einwohner der Schweiz leistet Jahr für Jahr beträchtliche **Steuerzahlungen** ans Bildungswesen. Als Gegenleistung des Staates für diese sehr umfangreichen Zahlungen erwartet die gesamte Öffentlichkeit, dass der Staat qualitativ gute Schulen für sämtliche Kinder und Jugendliche anbietet – ungeachtet ihres Herkommens und ihrer angeborenen Begabungen. Das Interesse des Bürgers besteht also darin, dass jede Gemeinde eine **qualitativ gute Volksschule** führt, welche allen Kindern ein ausreichendes Fundament für späteres Bewähren im Leben, für späteren Berufserfolg vermittelt. Von diesem Anliegen der gesamten Bevölkerung geht auch dieses Arbeitspapier der SVP zur Volksschule in der Schweiz aus.

1601 Resultat übertriebenen Reformwahns

Tatsache ist indessen, dass die hektische, oft ziellose, nicht selten rein ideologisch motivierte Reformitis im Schweizer Bildungswesen der Qualität der Schweizer Volksschule schwer geschadet hat. Sowohl die für diese unüberlegte Reformitis verantwortlichen Bildungsfunktionäre, aber auch (zu) viele kantonale Bildungsdirektoren glaubten, die durch diese unüberlegte Reformitis bei Eltern und Lehrern hervorgerufene, wachsende Kritik übersehen und übergehen zu können. Dies veranlasste Kritiker zunehmend, auch nach Alternativen zur Volksschule zu suchen. Dabei stiessen sie auf die freie Schulwahl. Die Idee der freien Schulwahl löste zwar zahlreiche Kontroversen und **hohe Beachtung in den Medien** aus. Bis heute fand sie, wie Volksabstimmungen gezeigt haben, indessen nur **wenig Resonanz in der breiten Bevölkerung**.

Das vorliegende SVP-Papier bekennt sich ausdrücklich zum Recht der gesamten Bevölkerung, vom öffentlichen Bildungswesen – als Gegenleistung zu den alljährlich geleisteten hohen Steuerzahlungen – eine hochwertige Volksschule zu erwarten. Das SVP-Papier unterstützt diese Erwartung und will mit seinen zahlreichen Anregungen und Forderungen zur Korrektur der unhaltbar gewordenen Zustände in der bald zutode reformierten Volksschule beitragen – mittels vieler Vorschläge zur qualitativen Verbesserung der Volksschule.

Auf die Idee der freien Schulwahl geht dieses Papier deshalb nur der Vollständigkeit halber ein. Es erklärt deren Prinzip und stellt kurz sowohl die Argumente der Befürworter als auch jene der Gegner vor. Orientiert am Ziel, die heutige Volksschule markant zu verbessern, verzichtet das Papier aber auf jeglichen Positionsbezug pro oder contra freie Schulwahl.

1602 Das Prinzip

Freie Schulwahl würde bedeuten, dass die **Eltern in völliger Freiheit** wählen und entscheiden können, von welcher Schule sie ihre Kinder unterrichten lassen wollen. Sie könnten entscheiden,

ob ihre Kinder am Wohnort unterrichtet werde – oder ob sie eine Schule, deren besondere Angebote speziellen Wünschen entgegenkommen, an einem weiter entfernten Ort besuchen sollen. Das **Transportproblem** für die Schüler wäre dabei durch die Eltern zu lösen.

Jede Schule würde gemäss der Anzahl der von ihr unterrichteten Schüler vom Staat abgegolten – mit unterschiedlichen Abgeltungsansätzen pro Schulstufe bzw. Alter der Schüler. Auf diese Weise würde gemäss Befürwortern der freien Schulwahl ein **am Leistungsprinzip orientierter Wettbewerb** zwischen den Schulen Tatsache: Jene Schule, die aufgrund ihrer Qualität mehr Schüler anzieht, erhält höhere Staatsabgeltungen als andere Schulen, die von Eltern und Schülern als weniger attraktiv eingestuft und deshalb von weniger Schülern besucht werden. Entfallen würde dabei das Teritorialprinzip («jeder Gemeinde eine Schule»). Träger der Schulen wären nicht mehr, zumindest nicht mehr in erster Linie Gemeinden. Auch Vereine, auch Stiftungen oder Körperschaften irgend welcher Art, selbst einzelne Private könnten Schulen eröffnen – gleich wie regionale Zweckverbände oder andere öffentliche Körperschaften. Sämtliche Schulen würden, wie immer ihre Trägerschaft zusammengesetzt ist, nach gleichen Ansätzen entschädigt.

Die Aufgabe des **Staates** hätte sich darauf zu beschränken, die **verbindlichen Lern- und Bildungsziele** zu formulieren. Diese Lern- und Bildungsziele müssten von allen Schulen zwingend erreicht werden – andernfalls würde jede Anerkennung und Leistungsabgeltung durch die öffentliche Hand entfallen. Jede Schule könnte indessen zusätzlich eigene Schwerpunkte durch besondere Fächerangebote (z.B. im musischen oder sportlichen Bereich) setzen, womit sie ihren eigenständigen Charakter zur Geltung bringen würde.

Als Konsequenz solcher Art freier Schulwahl würde die **Schulautonomie markant ausgebaut**. Für jede Schule bliebe die Erfüllung der vom Staat gesetzten Lern- und Bildungsziele pro Altersstufe verbindlich. Die Schulautonomie müsste aber erlauben, die **Anstellung und Entlöhnung der Lehrer eigenständig durch jede Schule** vorzunehmen – ohne staatliches Reglement. Die leistungsbewusste, erfolgreiche Schule würde neue Lehrer entsprechend ihren Erwartungen und Schulzielen auswählen. Attraktivere Schulen könnten höhere Entlöhnung bieten als weniger attraktive Schulen. Lehrer, die nach guter Bezahlung streben, müssten sich von Anfang an anstrengen, die von den qualitativ besten Schulen gestellten Anforderungen zu erfüllen, auf dass eine Wahl dorthin in den Bereich des Möglichen rücken würde.

Jede Schule wäre selbstverständlich auch berechtigt, gewisse **Verhaltensnormen** (etwa in disziplinarischer Hinsicht) für ihre Schüler eigenständig und verbindlich festzulegen. Ein Zwang, alle Schüler zu unterrichten, bestünde nicht. Schüler, die sich den Prinzipien und der Ordnung der frei gewählten Schule widersetzen, könnten weggewiesen werden, auf dass der Qualitätserhalt der eigenen Schule gesichert bliebe. Es wäre dann Aufgabe der Eltern, für ihren weggewiesenen Sohn oder ihre weggewiesene Tochter eine neue Schule zu finden. Allfällig erforderliche Nacherziehungsmassnahmen wären selbstverständlich durch die Eltern zu finanzieren. Die **Elternhaftung** bezüglich der eigenen Kinder würde ausgebaut.

1603 Die Argumente der Befürworter

Die **Befürworter** der freien Schulwahl betonen, dass mit Durchsetzung ihrer Idee **gesundes Wettbewerbsdenken** Einzug halten würde ins Handeln und Denken von Schulen, Lehrern und Schulleitungen. Der Ehrgeiz, die eigene Schule zumindest in der Spitzengruppe der besten Schulen des Landes zu platzieren, müsste Leistungsdenken und Leistungsbereitschaft bei Schulleitungen und Lehrern verstärken. Der Wille, der eigenen Schule ein besonderes, unverwechselbares Gesicht zu verleihen, würde **eigenständigen Schulgeist**, Identifikation von Ehemaligen, Eltern und Schülern mit der eigenen Schule in gesundem Mass verstärken.

Indem Schulen sich verpflichtet sähen, den vom Staat gesetzten Lern- und Bildungszielen auf dem von der Schule gewählten Weg vollumfänglich gerecht zu werden, diese wenn möglich gar zu übertreffen, würden Zielsetzungen verpflichtender verfolgt. Eltern und Schüler müssten sich, wenn sie eine Schule auswählen, mit den Zielsetzungen dieser Schule identifizieren. Beide Seiten wüssten, dass Schüler, die sich solcher Identifikation verweigern oder die sich disziplinarisch als widerspenstig erweisen oder geforderte Leistungen nicht erbringen, von der Schule weggewiesen werden können. Das würde, argumentieren die Befürworter der freien Schulwahl, gesundes Leistungsdenken befördern.

Die Eltern könnten mehrheitlich als Mitträger der «Schul-Philosophie» gewonnen werden. Und es dürfte das Ziel der meisten Lehrer sein, schliesslich eine Stelle an einer Schule zu ergattern, die zu den besten im Lande zählt und die demzufolge auch die höchsten Lehrersaläre im Lande bezahlt. Daraus ergäbe sich quasi von selbst eine **qualitativ bessere**, an hohen – bildungsmässigen wie materiellen – Zielsetzungen orientierte pädagogische Leistung der Lehrerschaft. Die Schule würde daraus grossen Nutzen ziehen.

1604 Die Gegenargumente

Die Gegner der freien Schulwahl verweisen indessen darauf, dass ausgewiesene Vorteile der freien Schulwahl **nur einem begrenzten Teil der Schüler**, insbesondere solchen **aus materiell begüterten Kreisen** zugute kämen. Vom Elternhaus vernachlässigte Jugendliche dürften sich, argumentieren die Schulwahl-Gegner, in den Schulen unterdurchschnittlicher Qualität konzentrieren. Eine eigentliche **Ghettoisierung** schlechter, vor allem auch sprachlich unterdurchschnittlicher Schüler ohne Ehrgeiz in schlechten Schulen dürfte Tatsache werden. Etwas, was man mit der Volksschule in der Schweiz immer zu verhindern trachtete und tatsächlich auch verhindert hat.

Die Leistungsdifferenz zwischen guten und schlechten Schülern, unterrichtet in guten bzw. eben weniger guten Schulen dürfte sich gemäss Erwartung der Gegner der freien Schulwahl unvorteilhaft verstärken. Eine zunehmende **Polarisierung zwischen guten und schwachen Schülern** würde in der Schweiz Tatsache. Es wäre, meinen erfahrene Pädagogen, damit zu rechnen, dass ein Grossteil der Schüler schlechter Schulen eigentlicher Lethargie verfallen würde, dass diese Schüler also für den Bildungsprozess weitgehend verloren gehen würden.

Mit Nachdruck kritisiert wird die **Preisgabe** des bisher für die Volksschule gültigen **Territorialprinzips**. Der Grundsatz, wonach jede Gemeinde bzw. Schulgemeinde verpflichtet ist, eine qualitativ gute Volksschule zu führen, würde aufgehoben. Die in den Gemeinden vom Souverän gewählten **Schulbehörden würden überflüssig**. Die von der Öffentlichkeit losgelösten Schulen würden sich wohl Beiräte, zusammengesetzt aus Eltern und Spezialisten, zulegen.

Vor allem in ländlichen Kreisen wird die Befürchtung geäussert, dass in **Randgebieten** angesiedelte Schulen qualitativ nicht mithalten könnten mit an zentraler Lage in den grossen Städten gelegenen Schulen. Das würde die Randgebiete schwer treffen. Gerade Randgebiete könnten der befürchteten Ghettoisierung schlechter Schüler in schlechten Schulen zum Opfer fallen.

Hingewiesen wird von Gegnern der freien Schulwahl auch auf die wahrscheinliche Folge, dass **von religiösen Kreisen getragene Schulen** Auftrieb erhalten würden. Insbesondere könnten mit der freien Schulwahl in der Schweiz beispielsweise auch **rein islamische Schulen** ins Leben gerufen werden. Diese hätten bloss die vom Staat gesetzten Lern- und Bildungsziele zu erfüllen,

könnten den Unterricht im übrigen aber nach völlig eigenem Gutdünken und eigenen Regeln gestalten. Daraus könnte eine unerwünschte religiös motivierte Ghettoisierung Tatsache werden.

Die **Planbarkeit des Volksschulwesens** würde, führen die Gegner der freien Schulwahl an, erschwert. Der von der Schule bisher vorbildlich erfüllte soziale Auftrag, **Kinder aus allen sozialen Schichten**, Kinder von Arm und Reich im gleichen Schulzimmer zu unterrichten, würde preisgegeben – was der Idee der Eidgenossenschaft, die soziale Schranken eigentlich nicht kennt, möglicherweise schweren Abbruch tun könnte.

Soweit die Argumente Pro und die Argumente Kontra. Der SVP geht es um Korrektur schwerer Fehlentwicklungen im Volksschulwesen. Die freie Schulwahl wäre die Abkehr von der Volksschule; deshalb gibt die SVP keine Empfehlung ab zur freien Schulwahl.

17	*Die «Volksschul-Reform» ist gescheitert* Fazit

Das planlos angepackte, überstützt eingeleitete, zielloser Auswucherung überlassene Projekt **«Volksschul-Reform»** ist **gescheitert**. Es artete aus in zunehmend hektischere Reformitis, deren Sinn und Ziel niemand mehr zu erkennen vermag und die niemand mehr unter Kontrolle hat. Sie hat die Volksschule in eine Sackgasse manövriert.

Die Reformen wurden von Ideologen diktiert. Diese behaupteten, ihren Forderungen lägen «wissenschaftlich unterlegte Erkenntnisse» zugrunde. Das war politische Falschmünzerei. Linke, gesellschaftskritische, familien-, überhaupt autoritätsfeindliche Dogmen spielten als Antrieb der Reformitis eine viel entscheidendere und verhängnisvollere Rolle. Die angebliche Wissenschaftlichkeit war Behauptung ohne Grundlage. Die apodiktische Aussage, wonach «junge Hirne» weit früher und weit intensiver gefüttert werden müssten, ist Beispiel eines derart ideologischen Dogmas, das von der Wirklichkeit alles andere als bestätigt wird.

Die Reformitis hinterlässt **erboste Eltern** und **frustrierte Lehrer**. Zwar wurde die Lehrerbildung auf unwirklich akademisches Niveau hochstilisiert. Genügenden Nachwuchs an Lehrkräften vermag das neue, akademisch ausgerichtete Ausbildungswesen indessen nicht im entferntesten zu garantieren. Die Lücken im ausgebildeten Lehrkörper werden von Jahr zu Jahr grösser. Qualitätsbelastende Improvisation prägt zunehmend die Besetzung der Lehrerstellen. Lücken und Hektik wachsen im Gleichschritt. Die Tatsache, dass **Schulführung** in erster Linie nach **Führungsqualitäten** verlangt, wird immer gravierender vernachlässigt.

Alljährlich wenden Hunderte überforderter zumeist junger Lehrer und Lehrerinnen ihrem Beruf frustriert den Rücken. Während die idealistisch beschworene Theorie, nur noch Akademikern Einlass in Schulzimmer als Lehrer zu gestatten, Schiffbruch erlitt, müssen neuerdings zwangsläufig Loblieder angestimmt werden auf Quereinsteiger mit höchst unterschiedlichen Ausbildungsgängen. Verfügen diese über Führungs-Fähigkeiten, kann die Rechnung durchaus aufgehen. Aber was soll man dann mit den **Pädagogischen Hochschulen** als **Leitfossile der gescheiterten Akademisierung der Lehrerbildung** anfangen? Man wollte den Lehrer zum «Theorie-Gelehrten» erheben und vernachlässigte dabei, seine Führungsqualitäten zu testen und auszubilden. Weil die Praxis die Theorie Lügen straft, muss jetzt Lückenbüsserei im grossen Stil improvisiert werden. Gleichzeitig wird der **Lehrerberuf** zum **Tummelfeld für Teilzeit-Strategen**, die Verantwortung für Klassen und Schüler weder wahrnehmen können noch wahrnehmen wollen. Ein schwerer Schlag für die einst fast weltweit als vorbildlich respektierte Schweizer Volksschule.

Schwer geschadet hat der Volksschule der **Gleichheitswahn**, der die Bildungsbürokraten – ohne dass sie vom Souverän dafür je einen Auftrag erhalten hätten – in «kollektivem Fieber» erfasst zu haben scheint. Um diesen Gleichheitswahn umzusetzen, wurde eine **Kontrollbürokratie** in fieberhafter Hektik aufgebaut und einem Spinnennetz gleich über die ganze Volksschule gelegt. Zutiefst frustrierte Lehrer, gezwungen, unablässig von Absprachesitzung zu Absprachesitzung zu hetzen und daneben unendlich Formulare zu auszufüllen, verlieren alle Freude an ihrem Beruf. Der **Lehrerberuf**, der dem begabten und engagierten Pädagogen einst grosse **unternehmerische**

Freiheit in der Unterrichtsgestaltung gewährt hat, der damit für viele zum Traumberuf wurde, steckt im Nivellierungs-Ghetto geisttötender Bürokratisierung.

Wer nach **Besserung** ruft, muss **dem Lehrer mehr Freiraum** einräumen. Er muss ihm ermöglichen, als engagierter Pädagoge im Klassenzimmer tätig zu sein – mit der Jugend zu arbeiten. Selbstverständlich sollen dem Lehrer Ziele gesetzt werden, die er im Unterricht mit seinen Schülern – mit allen Schülern – zu erreichen hat. Aber der Weg zu den Zielen soll seiner freien Unterrichtsgestaltung überlassen werden. Lehrer, denen Freiheit gewährt wird, vermögen das Engagement aufzubringen, ihre Schüler zu Leistungen zu motivieren; sie können, wenn sie ihre Freiheit voll nutzen dürfen, auch gültig beurteilt werden anhand der von ihnen mit ihrer Klasse erreichten Resultate.

Völlig falsch wäre es, der Forderung nach Reduzierung der Unterrichtsstunden für Lehrer nachzugeben. Das Gegenteil ist anzustreben. Die Bürokratie ist zu reduzieren, möglichst auszumerzen. Der Lehrer gehört in die Klasse, nicht ins Formular-Gefängnis.

Das **Scheitern zweier Grossreformen**, eingeleitet mit unermesslichem personellem, finanziellem und materiellem Aufwand, ab erster Stunde mit der Erwartung auf «revolutionäre Neuerungen» verbunden, prägt den Zustand der heutigen Volksschule. Ideologisch verbissen wurde einerseits der **Ersatz des Kindergartens** durch eine von Anfang an **schulisch ausgerichtete Basisstufe** bereits für Vierjährige gefordert, getestet und – apodiktisch als richtig erklärt – teilweise auch bereits eingeführt. Jahrelang wurde diese «Reform» unter allergrösstem, keinerlei Kosten scheuendem Aufwand zum Erfolg regelrecht gepeitscht. Heute aber muss eingestanden werden: All die aufwendig durchgesetzten Versuche haben nichts, **rein gar nichts erbracht**. Als Positiv-Meldung konnte nur verzeichnet werden, dass Grundschüler, die mit vier Jahren eingeschult worden sind, nicht schwächere Leistungen erbracht hätten als Kinder, die nach dem traditionellen Kindergarten zwei Jahre Primarschule durchlaufen hätten. Dass die **Kosten** für den Basisschüler um sechzig Prozent höher liegen als für die Kindergärtner – darüber schweigt des Sängers Höflichkeit den Steuerzahlern gegenüber. Ja, die Reformer setzten sich gar in den Kopf, verbissen weiter an der Grundschule herumwerkeln zu wollen – weitere Millionen verschwendend, die in Wahrheit der Bildung geraubt werden.

Nicht minder aufschlussreich ist das kürzlich von der Zürcher Bildungsdirektorin Regine Aeppli (SP) unter dem Zwang der eingetretenen Verhältnisse geleistete **Eingeständnis**, auf die «**integrative Schulführung**» müsse fortan wieder **verzichtet** werden. Es war Ideologie in Reinkultur, welche das Dogma durchsetzen wollte, jeder Schüler müsse die gleiche Klasse wie alle Gleichaltrigen durchlaufen. Es dürfe trotz Verhaltensschwierigkeiten Einzelner, trotz grosser Begabungsunterschiede keinerlei Sonderschulung mehr geben. Stündlich erwartet man die Forderung, aus «Gründen der Gleichheit aller» müssten fortan auch noch alle Schüler das Konservatorium besuchen können…

Es war der **Protest der Eltern**, es war der **Auszug begabter Pädagogen** aus solcherart ins Korsett gezwungener Einheitsschule, welche die Zürcher Bildungsdirektorin zwangen, vor der Realität zu kapitulieren und das Ideologie-Konstrukt «integrative Schule» fallen zu lassen.

Die Forderung ist überfällig: **Schluss mit dem Missbrauch von Kindern und Schülern als Versuchsobjekte ideologisch motivierter Reformer**, denen Autoritätszerstörung wichtigstes Anliegen ist. Es ging diesen «Reformern» um die Zerstörung der von ihnen aus ideologischen Gründen abgelehnten traditionellen Familie. Es ging ihnen um die Untergrabung der Lehrerautorität. Die Ruinen des von ihnen verursachten Desasters sind unübersehbar. Die Hinwendung zur Wirklichkeit ist überfällig.

Auch die Flucht in den vom Computer gesteuerten Schulalltag erwies sich als Irrweg. Sie hat zwar die Lehrer zu Daten-Einspeisern degradiert. Aber die Kritik der Eltern an der Schule verstummte nicht. Im Gegenteil.

Wenn **Erziehung** – häusliche Erziehung ebenso wie Bildungsvermittlung in der Schule – gelingen soll, müssen sich Schülerinnen und Schüler an **Persönlichkeiten** orientieren können.

Junge Menschen sind nicht auf Computer ausgerichtete Kollektivwesen. Junge Menschen verlangen nach **Orientierung**. Nach Orientierung, die ihnen nur Menschen vermitteln können. Menschen, die für sie Verantwortung übernehmen, die sie mit all ihren Eigenheiten auch gern haben. Das tun sowohl die Eltern als auch die ihre Ausbildung zielbewusst begleitenden Lehrer. Leistung und Leistungsforderung sind Eckpfeiler einer von Menschen gestalteten, junge Menschen zu selbständiger Lebensgestaltung ausbildenden Schule.

Erfahrungen

Auszüge aus dem Brief eines Gymnasial- und Hochschullehrers

Als besonders nachteilig empfand ich die Tatsache, dass etwa ein Drittel der Studenten elementare Grundlagen der Schulmathematik nicht beherrschten, die ich selbst bereits zwei Jahre vor der Matur im Gymnasium beherrschen musste – das war im Jahre 1986. Das wäre noch nicht weiter bemerkenswert, wenn es sich bei meinen Studenten nicht um Studenten in naturwissenschaftlich-technischer Richtung gehandelt hätte, und wenn sich die Situation nicht Jahr für Jahr etwas verschärft hätte. Dieser Eindruck ist nicht subjektiv, da ich in meinen schriftlichen Prüfungen immer verschiedene, aber strukturell ähnliche Aufgaben gestellt habe und so die mathematische Fachkompetenz der Studenten zeitlich verfolgen konnte.

Entsprechend erlebte ich auch im Rahmen mündlicher Prüfungen Szenen wie jene, in der ein Student nach 3 Semestern Physikstudium die Zahl 15 nicht quadrieren konnte - weil er die Quadratzahlen in der Schule nur «bis 10» auswendig gelernt hatte. Abgesehen davon, dass eine solche Aufgabe im Kopf gelöst werden kann und eine solche Prüfungsfrage die Verzweiflungstat eines Dozenten ist. der den Prüfungsanspruch bereits auf Tiefseeniveau senken musste, zeigt dieses einzelne Beispiel aus vielen eine denkwürdige Entwicklung auf. Es ist nämlich keineswegs so, dass das stupide Auswendiglernen oder Kopfrechnen heute oder in der Zukunft nicht mehr wichtig wäre. Vielmehr fördert der konsequente Umgang mit Mathematik ohne Taschenrechner das Zahlenverständnis, und es ist absolut wichtig, dass ein Techniker für triviale Aufgaben nicht jedes Mal einen Rechner zur Hand nehmen muss. Natürlich muss nicht jeder Bürger wie aus der Kanone geschossen 17 mit 17 malnehmen können, aber darin liegt die eigentliche Problematik auch nicht begründet, sondern in einer gewissen Geisteshaltung. (…)

Besonders interessant war die Erfahrung für mich, als ich an einem Elternabend kritisierte, dass die Reduktionen der vergangenen Jahre bezüglich Mathematik- und Physikunterricht nicht vertretbar seien. Ich wurde von einigen Eltern stark angegriffen – nach dem Elternabend meldeten sich aber zahlreichere Eltern, die mir für den Mut dankten, ein offenes Wort gesprochen zu haben. Es ist eine Tatsache, dass die naturwissenschaftlich-technische Ausbildung in einem Land von staatstragender Wichtigkeit ist. Ohne qualifizierte Ingenieure gehen irgendwann die Lichter aus, ohne qualifizierte Handwerker stehen bald die Züge still. Argumenten, dass Jugendliche heutzutage andere Fähigkeiten erlernen müssten als noch vor 30 Jahren, könnte man in gleich unreflektierter Weise entgegenhalten: Man sollte immer eine Ahnung davon haben, wie man Kartoffeln pflanzt. (…)

Eine weitere, kleine Anekdote: Eine mir bekannte Primarlehrerin verbot einem Schüler, während dem Unterricht Coca Cola zu trinken. Sie bot an, dass der Schüler aufstrecken und Wasser vom Hahn trinken könne, wenn er durstig sei. Dies hatte zur Folge, dass sie einen geharnischten Anruf eines Vaters erhielt, der ihr untersagte, sich in die Ernährung seines Kindes einzumischen. (…)

Die Entwicklungen der vergangenen Jahre waren seit langem absehbar. Damit stellen sich mir die Fragen, die eigentlich diskutiert werden sollten: Sind die Verantwortungsträger, welche die Entwicklung der vergangenen Jahre eingeleitet haben, die richtigen Personen, diese Entwicklung auch wieder zu stoppen? Weshalb entstand ein gewisser Druck erst dann, als die Misere bereits Einzug in unseren Schulen gehalten hatte? Ist die in den vergangenen Jahren an den Fachhochschulen gelehrte Pädagogik die Lösung oder Teil des Problems? Wie kann man schlafen, wenn das eigene Bett brennt? Ist weniger manchmal mehr? (…)

N.N.