

Der Verein «Starke Volksschule St. Gallen lädt ein

Was läuft an unseren Schule schief?

Vortrag mit Diskussion von Dr. phil. Judith Barben-Christoffel
Psychologin, Autorin und Lehrerin, Wil SG

Sankt Gallen, Restaurant Dufour, 25. September 2015

Verehrte Zuhörerinnen und Zuhörer

Ich freue mich, dass ich heute zum Thema Schule zu Ihnen sprechen darf. In meiner beruflichen Tätigkeit – früher als Lehrerin und schulische Heilpädagogin, heute als Psychologin und Psychotherapeutin – habe ich seit vierzig Jahren mit Kindern, Schule und Familien zu tun. In dieser Zeit konnte ich die hohe Qualität der Schweizer Volksschule kennenlernen – und natürlich auch die «Schulreformen», die seit 25 Jahren laufen, und deren Auswirkungen. Auf dem Hintergrund dieser Erfahrung ist es mir ein grosses Anliegen, dass das Bewährte unserer Volksschule erhalten wird und Fehlentwicklungen korrigiert werden.

Ich werde zuerst auf die Entstehung und die Grundzüge unserer Volksschule eingehen, anschliessend auf die erwähnte «Schulreformen» und auf deren Hintergründe, dann auf HarmoS und den Lehrplan 21, und abschliessend werde ich einige Gedanken einbringen, wie wir die Volksschule wieder zu einer Schule des Volkes machen können.

Entstehung der Volksschule

Zur Entstehung unserer Volksschule: Der Pionier und Vordenker unserer Volksschule war der Aufklärer, Pädagoge und Sozialreformer Johann Heinrich Pestalozzi. Er setzte sich schon vor rund 200 Jahre für eine allgemeine Volksbildung ein – eine gemeinsame Schulung von Buben und Mädchen, Stadt- und Landkindern, Armen und Reichen. Das war damals neu und revolutionär. Diese Volksbildung sollte, so Pestalozzi, gleichzeitig eine *religiös-sittliche*, eine *staatsbürgerliche* und eine *intellektuelle Bildung* sein – eine Bildung von «Kopf, Herz und Hand», wie er es formulierte – und sollte der Natur des Menschen entsprechen. Dass die Volksschule die Jugend auf ihre zukünftigen Aufgaben als Staatsbürger, Eltern und Berufsleute hin erzieht, war Pestalozzi sehr wichtig.¹

Dieses Bildungsverständnis und diese Ethik Pestalozzis sind die Grundlage unseres Schulwesens. Sie kommen in allen Schulgesetzen zum Ausdruck. So auch in unserem Kanton. Im Schulgesetz des Kantons St. Gallen steht:

«Die Volksschule unterstützt die Eltern in der Erziehung des Kindes zu einem lebensbejahenden, tüchtigen und gemeinschaftsfähigen Menschen. Sie wird nach

¹Vgl. Pestalozzi, Johann Heinrich (1746-1827). Sämtliche Werke, Band 17A, Seite 167. Kritische Ausgabe, begründet von Artur Buchenau, Eduard Spranger, Hans Stettbacher (Hrsg.). Zürich 1973; vgl. auch Pestalozzi Johann Heinrich. Langenthaler Rede in der Helvetischen Gesellschaft am 28. April 1826. Langenthal 2008

christlichen Grundsätzen geführt. Sie fördert die unterschiedlichen und vielfältigen Begabungen und die Gemütskräfte der Schüler. Sie vermittelt die grundlegenden Kenntnisse und Fertigkeiten [...] [und] erzieht die Schüler nach den Grundsätzen von Demokratie, Freiheit und sozialer Gerechtigkeit im Rahmen des Rechtsstaates zu verantwortungsbewussten Menschen und Bürgern.»²

Wir sehen: eine Bildung von Kopf, Herz und Hand nach Pestalozzi. Auf dem Hintergrund dieser Ethik entstand in der Schweiz ein Schulwesen, das weltweit einzigartig ist. Unsere Schulen haben allen Stufen – vom Kindergarten bis zur Hochschule – höchste Qualität. Das hohe Bildungsniveau der Schweizer ist in der ganzen Welt bekannt, und in allen Ländern sind Schweizer Arbeitskräfte wegen ihrer guten Ausbildung, ihren soliden Fähigkeiten und ihrer Zuverlässigkeit gesucht und geschätzt.

Ein Hauptgrund für das gute Schulwesen in der Schweiz sind die direkte Demokratie und der Föderalismus. Die Kantone haben bei uns die Bildungshoheit, und deshalb sind die Schulen in allen Kantonen breit in der Bevölkerung verankert. Der Bildungsföderalismus brachte eine grosse lokale Vielfalt im Schulwesen hervor, doch sind alle Schulen gleichzeitig kantonsübergreifend durch eine gemeinsame Ethik im Sinne Pestalozzis verbunden. In Grundsatzfragen der Schule bestand immer Konsens.

Wesenszüge unserer Volksschule

Damit komme ich zu den Grundzügen unserer Volksschule. Es bestand immer Einigkeit darüber, dass die Schule die Kinder zu tüchtigen Menschen und Mitbürgern erziehen, dass sie ihnen solide Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln und dass der Stoff systematisch aufgebaut und sorgfältig vermittelt werden muss. Es war auch klar, dass der vom Lehrer geführte Ganzklassenunterricht die wichtigste Unterrichtsform ist, um neuen Stoffes zu vermitteln. Beim Ganzklassenunterricht führt der Lehrer mit der ganzen Klasse ein strukturiertes Unterrichtsgespräch. Alle hören zu, wenn einer spricht, und dabei können alle profitieren. Die Fragen und Beiträge der Mitschüler sind für alle wichtig. Die Kinder lernen, einander zuzuhören, zu warten und aufeinander Rücksicht zu nehmen. Beim Klassengespräch entsteht ein Gefühl des Miteinander, das alle trägt. Auf dieses gemeinsame Klassengespräch folgte in der Regel die Phase der Stillarbeit, in der die Kinder den neu gelernten Stoff durch schriftliche Übungen vertiefen. Die Hausaufgaben dienen der weiteren Übung und Festigung des neuen Stoffes. Sie wurden vom Lehrer meist täglich korrigiert und von den Schülern verbessert. In den Hauptfächern gab es ab circa der vierten Primarklasse regelmässig Prüfungen mit Noten. So wussten alle Schüler immer, wo sie standen, und die Eltern wussten es auch. Auf saubere Heftführung, Rechtschreibung und Handschrift wurde geachtet, und die meisten Schüler erlernten diese Fähigkeiten gut. Jedes Schuljahr hatte klar definierte Stundentafeln und Stoffziele. Die Lehrmittel waren diesen angepasst. Sie waren übersichtlich aufgebaut und enthielten genügend Übungsmaterial. Schulleiter brauchte es nicht, und die

²Volksschulgesetz des Kantons St. Gallen, Art. 3 (im Sinne der besseren Lesbarkeit wurde das männliche Plural anstelle der doppelten männlichen und weiblichen Formen gewählt)

Zusammenarbeit in den Schulhäusern funktionierte gut. Die Lehrer hatten Methodenfreiheit und konnten sich auch den Stoff innerhalb eines Schuljahres frei einteilen. Sie wurden vom Volk gewählt und von den Gemeinde- und Bezirksschulpflegern beaufsichtigt. Auch diese Behörden waren vom Volk gewählt und achteten bei ihren Schulbesuchen darauf, ob die Klasse die Stoffziele erreichte und Disziplin hielt.

Bis circa 1990 funktionierte die Schule weitgehend so wie beschrieben. Der Lehrerberuf war ein schöner, verantwortungsvoller und freier Beruf.

Der Bruch

Dann kam der Bruch. Wie aus dem Nichts tauchten ab Anfang der 1990er Jahre, vereinzelt auch schon früher, seltsame neue Ideen und Konzepte in der Schule auf: eigenartige Psychospiele, Sexualkunde mit gegenseitigen Abtastübungen, Lehrmittel mit wertezeretzendem Inhalt (zum Beispiel ein Gedicht «Mutter in die Mülltonne»³), Abschaffung von Diktaten, Abschaffung von Schräglinien für die Schreibschrift, Abschaffung von Noten, Abschaffung des Ganzklassenunterrichts, neue Oberstufenmodelle, Blockzeiten, Ganztagschulen, Frühenglisch, Abschaffung der Volkswahl für Lehrer, Abschaffung der Bezirksschulpflegern, Computer ins Klassenzimmer, Abschaffung des Kindergartens, Einführung der Basisstufe, Abschaffung der Lehrerseminare, Einführung der Pädagogischen Hochschulen, Auflösung der Kleinklassen, Einführung der integrativen Schulungsform, Einführung von Schulleitern, Einführung von lohnwirksamen Lehrer-Qualifikations-Systemen und weitere. Viele dieser «Schulreformen» begannen als freiwillige Schulversuche, die allerdings nie endeten. Zunehmend wurden sie den Schulen von oben her aufoktroiert und verpflichtend für alle eingeführt.

Keine dieser «Reformen» kam von den Lehrern oder Eltern oder Bürgern, sondern sie wurden den Schule und den Lehrern ausnahmslos von oben her, also von den Erziehungsdirektionen, vorgeschrieben. Immer wieder gab es massiven Widerstand von Lehrer, Schulpräsidenten, Eltern, Bezirksschulpflegern, Politikern, Bürgerinnen und Bürgern – nicht selten mit Erfolg. Immer wieder gelang es, realitätsfremde «Schulreformen» zu verhindern.

Trotzdem rollte die «Reformwelle» immer weiter. Die «Schulreformen» tauchten unter ständig wechselnden Namen auf. Heute heissen sie «Wochenplan», «Altersdurchmisches Lernen» (ADL), «Projektunterricht», «Individualisieren», «Lernen in Lernumgebungen», «selbstentdeckendes Lernen», «selbstgesteuertes Lernen» oder «selbstorganisiertes Lernen».

Alle «Schulreformen» seit Anfang der 1990er Jahren haben eine gemeinsame Stossrichtung: Die Schüler lernen immer weniger Grundlagen, und sie werden vom Lehrer immer weniger angeleitet. Zudem werden ihnen neue Werte vermittelt, die vorher nicht Inhalt der Volksschule waren: Piraten, Vampire, Hexen, Fluchwörter, schlüpfrige Anspielungen und ähnliches sind heute gängige Themen in der Volksschule bis hinunter zum Kindergarten.

³«Wut: Mama, du bist heute blöde. Mama, du bist doof! Ich könnte dich in die Mülltonne schmeissen, in die grosse, ganz unten im Hof. ...» In: Knuddeldaddelwu. Deutschlesebuch für das zweite Schuljahr. Aargauischer Lehrmittelverlag, 1996, Seite 65

Gleichzeitig lernen die Kinder immer weniger Grundfertigkeiten wie Rechtschreibung oder Kopfrechnen. Auch dürfen die Lehrer heute vielerorts kaum noch Lehrer sein, sondern müssen sich zu «Lerncoaches» und «Lernbegleitern» wandeln.

Was bedeuten die Begriffe «selbstentdeckendes Lernen», «individualisiertes Lernen» oder «Wochenplan» in der Praxis? Was in der Theorie vielleicht verlockend tönt, sieht in der Realität oft weniger rosig aus. Tatsache ist, dass heute immer mehr Kinder Tag für Tag einsam vor ihrem Wochenplan sitzen, diesen freudlos abarbeiten. Sie pröbeln herum und sind nie sicher, ob es richtig ist, was sie machen. Ihre Arbeiten werden ja vom Lehrer kaum noch korrigiert.

Diese Methoden laste ich nicht etwa den Lehrern an, im Gegenteil. In vielen Schulen müssen die Lehrer heute so unterrichten, auch wenn sie es lieber anders machen würden. Auch werden ihnen diese Methoden von den pädagogischen Hochschulen und von den Kursleitern in den obligatorischen Weiterbildungen aufgedrängt. Kein Wunder, dass «Burnouts» unter Lehrern derart zunehmen.

Die Hauptleidtragenden dieser «Schulreformen» sind aber die Schüler. Für sie ist diese Art des Unterrichts verheerend. Sie verlieren die Orientierung und den menschlichen Halt beim Lehrer und bei den Mitschülern. Immer mehr gesunde Kinder entwickeln unter diesen «Schulreformen» psychische Störungen oder werden zu Schulversagern. Ein Vater meint:

«Es ist zum Verzweifeln, wenn man sieht, wie sinnlos die wertvolle Schulzeit unserer Kinder verplempert wird.»

Zum Hintergrund der «Schulreformen»

Ich komme zum Hintergrund der «Schulreformen». Wenn diese mehr schaden als nützen, warum werden sie dann gemacht? Wer oder was steckt dahinter?

Ein erster Punkt: Die «Schulreformen» kommen nicht aus der Schweiz und sind auch nicht pädagogisch begründet.⁴ Der Bildungsstratege Hans Zbinden formuliert dies so: «Die reale schweizerische Bildungspolitik wird zunehmend [...] auf internationaler Ebene gesteuert.» Alle genannten Konzepte haben ihre Vorläufer im Ausland. Zum Beispiel heisst das bei uns propagierte «altersdurchmischte Lernen» (ADL) in Berlin «JÜL» («jahrgangübergreifendes Lernen») und gilt dort als gescheitert. Die «durchlässige Sekundarschule» wurde in England und Schweden bereits in den 1960er Jahren und in Deutschland in den 1970er Jahren unter der Bezeichnung «Gesamtschule» eingeführt und führte überall zu einem Niveauverlust.⁵

Warum aber importiert die Schweiz gescheiterte Reformprojekte aus dem Ausland? Diese Entwicklung geht bis ins Jahr 1961 zurück. Und zwar fand 1961 eine Konferenz der

⁴ Zbinden Hans. Stiller Partner Schweiz. Lautloser Gang des schweizerischen Bildungswesens nach Europa. VPOD-Bildungspolitik Nr. 159 / Mai 2009, Seite 6ff

⁵ Bereits 1947 versuchte der amerikanisch dominierte Alliierte Kontrollrat Deutschland die «Gesamtschule» zu verordnen: «1947 verordnete der Alliierte Kontrollrat auf amerikanische Initiative den Deutschen [...] ein Gesamtschulsystem [...]. Doch gelang es den deutschen Bildungspolitikern, durch Verzögerung der Umsetzung wieder stärker an die Weimarer Schultradition anzuknüpfen (<https://de.wikipedia.org/wiki/Gesamtschule>).

«Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung» (OECD) in Washington statt, zu der alle europäischen Ländervertreter eingeladen waren. Das Thema lautete: «Wirtschaftswachstum und Investition in Bildung». ⁶ Der amerikanische Ökonom und Bildungsstrategie Philip Coombs leitete die Konferenz und forderte, alle Länder müssten ihre Bildungssysteme nach wirtschaftlichen Gesichtspunkten umbauen. ⁷

Die europäischen Ländervertreter waren schockiert. Für sie war Bildung ein nationales Kulturgut und Hoheitsrecht, in das eine internationale Organisation nicht eingreifen durfte. Sie warnten, eine Unterordnung der Bildung unter die Wirtschaft würde die Bildung «entmenschlichen». ⁸ Doch die amerikanischen Vertreter blieben hart und forderten, dass die europäischen Länder ihre Bildungssysteme gemäss den Vorgaben umbauten. Bildung sei ab sofort als «Humankapital» und «wirtschaftliche Investition in den Menschen» zu definieren – und nicht mehr als Grundrecht des Menschen gemäss dem europäischen Bildungsverständnis. ⁹

Die Konferenz hatte weitreichende Folgen. Im Konferenzbericht, der fünf Jahre später auf Deutsch erschien, heisst es:

*«Es ist selten, dass eine Konferenz so sichtbar die Politik vieler Länder verändert [...] Obwohl [die Konferenz in Washington] [...] keine Beschlüsse fasste, war ihre Wirkung weitreichend. Die Regierungen der Mitgliedsländer [...] beauftragten [in der Folge] das Sekretariat [der OECD] [...], die Entwicklung auf den in Washington empfohlenen Linien zu fördern.»*¹⁰

Und so geschah es. Doch der Widerstand der europäischen Ländervertreter war gross. Es dauerte zwanzig Jahre, bis sie dem Druck nachgaben und ihre Bildungssysteme den Vorgaben von Washington anpassten. ¹¹

Und was geschah in der Schweiz?

Nur die Schweiz leistete länger Widerstand, weil bei uns das Bildungswesen nicht so leicht von oben her verändert werden kann, sondern die Bürger und Kantone das letzte Wort haben. Die direkte Demokratie und der Föderalismus erwiesen sich lange als solider Schutzwall gegen die «Schulreformen». Immer wieder wurden ideologisch motivierte «Reformprojekte»

⁶Wirtschaftswachstum und Bildungsaufwand. Europäische Kulturpolitik, Band 2. Europa Verlag Wien, Frankfurt, Zürich 1966 (Titel der englischen Originalausgabe: Economic Growth and Investment in Education); vgl. auch Myung-shin Kim. Bildungsökonomie und Bildungsreform. Der Beitrag der OECD in den 60er und 70er Jahren. Würzburg 1994, Seite 37

⁷ https://en.wikipedia.org/wiki/Philip_H._Coombs. Coombs Philip H. The World Education Crisis. New York 1968

⁸ Myung-shin Kim. Bildungsökonomie und Bildungsreform. Der Beitrag der OECD in den 60er und 70er Jahren. Würzburg 1994, Seite 43

⁹ Wirtschaftswachstum und Bildungsaufwand. A.a.O., Seite 39f.

¹⁰Wirtschaftswachstum und Bildungsaufwand. A.a.O., Seite 9 und 10

¹¹«Jegliche Versuche, im Bereich der Bildung die Vorherrschaft der Nationalstaaten zumindest bei den Strukturen aufzuweichen, scheiterten in Europa bis in die 1980er Jahre am Widerstand der nationalstaatlichen politischen Kräfte.» Vgl. Müller Barbara. Die Anfänge der Bologna-Reform in der Schweiz. Bern 2012, Seite 74

zurückgewiesen, weil sie nicht im Interesse der Allgemeinheit lagen, beispielsweise die Abschaffung des Kindergartens, ein wichtiges Vorhaben der OECD.

Wie kam es dann Anfang der 1990er Jahre trotzdem zur erwähnten Reformwelle»? Sehr einfach. Weil sich die «Eidgenössische Erziehungsdirektorenkonferenz» (EDK), die eigentlich nur ein Beratungsgremium ist, ab dann zum Erfüllungsgehilfen der OECD machte. In einem ersten Schritt lud die EDK im Jahr 1989 eine «Expertengruppe» der OECD in die Schweiz ein, um unser Bildungswesen zu begutachten. Der Schlussbericht der OECD aus dem Jahr 1990 enthielt zwar viel Lob. Die OECD bescheinigte uns, wir hätten ein gutes Schulwesen mit grosser Bürgernähe, und das duale Berufsbildungssystem sei der Grund für die einmalig tiefe Jugendarbeitslosigkeit.¹² Dennoch empfahl uns die OECD im gleichen Bericht, wir sollten uns «mehr in Richtung Europa öffnen» und verschiedene «Reformen» umsetzen.¹³

Kurz darauf, nämlich 1993, organisierte man einen dreitägigen Kongress in Locarno. Eingeladen waren rund 300 hochrangige schweizerische Bildungsvertreter. Das Thema lautete: «Wandel in der Erziehung: Erziehung zum Wandel».¹⁴ Bereits im ersten Referat wurde verkündet: «Die Schweiz ist zur Salzsäule erstarrt und muss sich wandeln». In den Workshops erhielten die Teilnehmer detaillierte Anweisungen, wie man reformunwillige Lehrer zum «Wandel» zwingen könne. Ohne Leidensdruck gehe es nicht, hiess es – «no pain no change» – denn ohne Druck würden die Lehrer einfach nach einiger Zeit wieder zu ihren früheren Unterrichtspraktiken zurückkehren. Deshalb brauche es Druck, und dieser könne nur mittels ständiger Evaluationen und Qualitätskontrollen aufgebaut werden. Dafür wiederum brauche es Schulleiter und externe Berater. Zudem müssten in den Schulhäusern «Spurgruppen» gebildet werden, welche die «Reformen» in die Lehrerzimmer tragen und dort propagieren würden. Die Teilnehmer dieser Spurgruppen sollten in externen Fachstellen speziell geschult werden.

All das wurde in kurzer Folge nach diesem Kongress schweizweit umgesetzt. So begann bei uns die beschriebenen «Reformwelle».

In den 1990er Jahren wurden auch die ehemals freien Lehrerverbände unter dem Dach des LCH zentralisiert. Heute propagiert dessen Präsident, Beat Zemp, die «Schulreformen» ohne Befragung oder Mandat der Mitglieder. Deshalb fehlt den Lehrern heute ein Forum für den freien Meinungs austausch, und zudem werden sie von ihren Schulleitern immer mehr gegängelt,¹⁵ wofür diese ja wie erwähnt auch geschaffen wurden.

¹² «Im ersten Länderbericht der OECD von 1990 erhielt die Schweiz grosses Lob für die ausgeprägte demokratisch-parlamentarische Einbettung des Bildungswesens, für dessen Bürgernähe und seine damit verbundene grosse gesellschaftspolitische Legitimität.» Vgl. Zbinden Hans. Stiller Partner Schweiz. Lautloser Gang des schweizerischen Bildungswesens nach Europa. VPOD-Bildungspolitik Nr. 159 / Mai 2009, Seite 6ff. Vgl. auch: OECD-Bericht: Bildungspolitik in der Schweiz. EDK Bern 1990

¹³ OECD-Bericht: Bildungspolitik in der Schweiz. EDK Bern 1990

¹⁴Wandel in der Erziehung: Erziehung zum Wandel? Kongress der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung vom 30.09.1993 bis 02.10.1993, Scuola media in Locarno-Minusio

¹⁵ Walkthrough / Berufsauftrag

Pisa

Trotz all dieser Massnahmen liessen es sich viele Lehrer nicht nehmen, weiterhin nach denjenigen Methoden zu unterrichten, die sich in ihrer Berufspraxis bewährt hatten. Die OECD nennt dieses Phänomen «Reformstau». Um diesen zu überwinden, entwickelte sie ein neues Steuerungsinstrument. Es heisst Pisa.

Der Einfluss von Pisa auf die Schweiz ist enorm. Das stellte eine Studie über den Einfluss von Pisa auf die Schweiz an der Universität Bremen fest. Direkt nach der ersten Pisa-Testserie im Jahr 2000 seien die «Reformaktivitäten [in der Schweiz in] [...] eine hochaktive» Phase übergetreten, schreibt die Autorin. Bei vielen umstrittenen «Reformprojekten» habe erst «der Pisa-Schub den Durchbruch» gebracht, beispielsweise bei HarmoS: «Die PISA-Ergebnisse führten zum zentralen Reformprojekt, das HarmoS heisst», resümiert die Autorin befriedigt.¹⁶

Das Pisa-Prinzip ist ebenso einfach wie wirkungsvoll. Denn mit den Testserien für Pisa stellt die OECD den Ländern auch gleich die dazu gehörigen Auswertungsverfahren, Standards und Rankings (Ranglisten) zur Verfügung. Eine riesige Nervosität entsteht. Alle Länder wollen bei Pisa gut abschneiden. Keines will als Versager mit den schlechtesten Schülern dastehen, und so trimmen alle Länder ihre Schüler auf Pisa-Norm. Ohne Diskussion und ohne demokratische Kontrolle fliessen so die Werte und Vorgaben der OECD in die Länder ein.

An Pisa lässt sich gut aufzeigen, was die amerikanischen Bildungsstrategen der OECD 1961 in Washington mit ihrer Definition von Bildung als «Humankapital» und «Investition in den Menschen» gemeint haben. Nicht etwa, dass gebildete Menschen besser arbeiten, wie wir naiverweise denken würden. Gemeint ist im Gegenteil der Umstand, dass der globale Bildungsmarkt für private Konzerne ein gigantisches Geschäft ist. Im Leitungsgremium von Pisa sind denn auch vier der weltgrössten Bildungskonzerne vertreten: die australische Firma ACER, der amerikanische Bildungskonzern Educational Testing Service, die niederländische CitoGruppe und die amerikanische Firma WESTAT Inc. Für diese Firmen ist Pisa höchst profitabel, denn ihnen gehören sowohl die Tests als auch die Auswertungsverfahren, Rankings und Rohdaten. Für sie hat das Grossprojekt Pisa den Vorteil, dass ihnen die OECD die reichsten Länder der Welt als Dauerkunden zuhält. Denn da Pisa als Wiederholungsstudie etabliert wurde, muss man die Tests zwangsläufig im Abonnement einkaufen, was einen Profit auf Jahre hinaus verspricht. Einer unerschrockenen Professorin, die entlang den Geldflüssen auf Spurensuche ging, ist es zu verdanken, dass diese Zusammenhänge offengelegt wurden. Sind sie immer noch für Pisa?¹⁷

¹⁶ Bieber Tonia. Soft Governance in Education. Sanfte Steuerungsmechanismen in der Bildungspolitik. Die PISA Studie und der Bologna Prozess in der Schweiz. Sonderforschungsbereich 597 «Staatlichkeit im Wandel» der Universität Bremen. Bremen 2010. Der OECD mit Pisa gelungen sei, die historisch verankerten Leitprinzipien der Schweiz «mehr auf Bildung als ein Humankapital und weniger auf Bildung als ein Grundrecht» umzupolen. Somit gibt sie bekannt, dass die Direktiven aus Washington in der Schweiz angekommen sind.

¹⁷ Flitner Elisabeth. Pädagogische Wertschöpfung. Zur Rationalisierung von Schulsystemen durch public-private partnerships am Beispiel von Pisa. In: Oelkers Jürgen, Horlacher Rebekka und Casale Rita (Hrsg.). Rationalität und Bildung. Studien im Umkreis Max Webers. Zürich 2006, Seiten 245-266

HarmoS

Ich komme zu «HarmoS», von dem wir nun ja wissen, dass es eine direkte Folge von Pisa ist. Beziehungsweise dass Pisa in der Schweiz gemacht wurde, um HarmoS durchzusetzen. Auf offizieller Ebene ist HarmoS ein Beschluss der Erziehungsdirektorenkonferenz EDK von 2007.¹⁸ Bei diesem «Reformprojekt» ging es darum, die Schulstrukturen und Unterrichtsziele aller Kantone zu vereinheitlichen. Damit richtet sich HarmoS frontal gegen eine zentrale Grundlagen unseres Schulwesens, die dessen Erfolg wesentlich ermöglicht hat: den Föderalismus. HarmoS entzieht den Kantonen ihre Schulhoheit und überträgt sie der EDK, einem nicht demokratisch gewählten Gremien. Damit wird die demokratische Mitsprache des Soveräns in Bildungsfragen ausgeschaltet. Konkret schreibt HarmoS den Kantonen vor:

- ⑩ obligatorische Einschulung ab dem fünften Lebensjahr, also Abschaffung des Kindergartens;
- ⑩ Einführung nationaler Bildungsstandards auf der Basis von «Kompetenzen», die von der vorgeschrieben werden;
- ⑩ einheitliche Lehrpläne, Lehrmittel, Evaluationsverfahren, Vergleichstests ebenfalls auf der Basis der erwähnten Bildungsstandards;
- ⑩ Schülerportfolios mit Schülerkompetenzen, die nationalen oder internationalen Vorgaben entsprechen müssen und von der EDK vorgeschrieben werden; das bedeutet, dass die Schüler ständig sich selbst beurteilen und darstellen müssen, dass bescheidenere Schüler dabei leicht durch die Maschen fallen, liegt auf der Hand;
- ⑩ Einführung eines ständiger Bildungsmonitorings mittels regelmässiger Evaluation und Vergleichstests.

Dieser gigantische Überwachungs- und Kontrollapparat soll notabene einem Schulsystem aufgepfropft werden, das bisher gut funktioniert und im internationalen Vergleich ausgezeichnet abgeschnitten hat. Das Bürokratiemonster namens HarmoS wird von der EDK mit dem Argument gerechtfertigt, so würden schulische Hindernisse beim Umzug von einem Kanton in den anderen beseitigt. In Wirklichkeit ist die interkantonale Mobilität gering und hat seit 1970 sogar um 30% abgenommen.¹⁹

Sieben Kantone haben bisher Nein zu HarmoS gesagt, und unser Kanton St. Gallen hat jetzt eine zweite Chance, ebenfalls Nein zu HarmoS zu sagen.

Zur Vorbereitung auf die Abstimmung möchte ich Ihnen die Stimmen renommierter Wissenschaftler nicht vorenthalten, die sich 2008 zu HarmoS geäußert haben. Es waren dies Professor Urs Haeberlin, emeritierter Dozent an der Universität Fribourg, Professor Winfried Kronig ebenfalls von der Universität Fribourg, Professor Georg Feuser von der Universität Zürich und Professor Walter Herzog von der Universität Bern. Diese Professoren warnten, mit

¹⁸) EDK-Vertragstext zu HarmoS vom 14.6.07, abgedruckt in der Botschaft des Kantons Thurgau zur Thurgauer HarmoS-Abstimmung vom 30.11 2008

¹⁹) Bundesamt für Statistik 2005

HarmoS und seinen Testverfahren, Rankings und Evaluationen würden ein sinnloses «Learning to the test» und eine Wettkampfmotiviertheit gefördert, bei denen schwächere Schüler auf der Strecke bleiben würden. Professor Walter Herzog kritisiert, dass sich die Schweiz mit HarmoS einer aus dem Ausland importierten Schulreform unterzieht, die anderswo schon «viel Unsinn angerichtet» habe. HarmoS sei alles andere als progressiv, meint Herzog.

Der «Lehrplan 21»

Zum Abschluss erwähne ich den «Lehrplan 21» als direktes Folgeprojekt von HarmoS. Zusätzlich zur Abschaffung des Kindergartens, die bereits in HarmoS enthalten ist, schafft der Lehrplan 21 auch gleich noch die Jahrgangsklassen, die Jahrgangsziele und den bisherige Fächerkanon ab.²⁰ Übrig bleiben drei «Zyklen»,²¹ deren erster vom ersten Kindergarten bis zum Ende der zweiten Klasse dauert. Der zweite Zyklus umfasst die dritte bis zur sechsten Klasse, und der vierte Zyklus dauert von der siebten bis zur neunten Klasse. Lernziele gelten nicht mehr für die einzelnen Schuljahre, sondern nur noch für die ganzen Zyklen. Der Stoffabbau in den Grundlagen ist massiv. So lernen die Schüler im ersten vierjährigen Zyklus keine korrekte Rechtschreibung mehr. Am Ende des Zyklus müssen sie lediglich «einzelne Wörter lautgetreu verschriften» (!) können.²² Ob sie Tiger mit oder ohne ie schreiben, ist egal. Wie sie später einmal eine korrekte Rechtschreibung lernen sollen, nachdem sie vier Jahre lang alles falsch schreiben durften und sich die falschen Wortbilder einprägten, ist eine offene Frage. Jeder Pädagoge weiss, dass das nicht funktioniert. Ähnlich im Rechnen. Das Einmaleins wird im ersten Zyklus nicht mehr gelernt. Lediglich die Zweier-, Fünfer- und Zehnerreihe müssen die Kinder können, was sie meistens sowieso «bubi» finden.²³ Wie sie dann am Ende des zweiten Zyklus, also der sechsten Klasse, plötzlich «die Produkte des kleinen Einmaleins» kennen sollen, ist ebenfalls ein Rätsel. Tatsache ist, dass viele das Einmaleins heute schon nicht mehr können, weil vieles aus dem «Lehrplan 21» schon umgesetzt ist.

Kompetenzen

Entsprechend den Vorgaben von HarmoS baut der gesamte Lehrplan 21 auf dem Kompetenzbegriff auf. Dieser behauptet, Wissensinhalte seien weniger wichtig als das Lernen von Haltungen und Vorgehensweise. So sei es beispielsweise nebensächlich, ob die Schüler geschichtliche Fakten und Daten kennen, Hauptsache, sie wie und wo man diese im Internet findet. In Wirklichkeit kann der Mensch ohne solides Grundlagenwissen weder richtigen Zusammenhänge herstellen noch sinnvollen Informationen im Internet finden.

Auch der «Kompetenzbegriff» ist keine Schweizer Erfindung. Er ist eine Auftragsarbeit der OECD an einen gekauften Wissenschaftler namens Franz E. Weinert.²⁴ Der Berner

²⁰ Lehrplan 21, Heft Überblick, D-EDK 26.03.2015, Seite 3

²¹ Lehrplan 21, Heft Überblick, D-EDK 26.03.2015, Seite 3

²² Lehrplan 21, Heft Deutsch Kompetenzaufbau, D-EDK 26.03.2015, Seite 16

²³ Lehrplan 21, Heft Mathematik, D-EDK 26.03.2015, Seite 11

²⁴ Weinert F.E. Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In D.S. Rychen & L. H. Salganik [Hrsg.]. Defining and Selecting Key Competences. Seattle 2001, S. 45-65

Pädagogikprofessor Walter Herzog kritisiert den Kompetenzbegriff des Lehrplans 21 als unklar, in sich widersprüchlich und unwissenschaftlich.²⁵ In Wahrheit ist der Kompetenzbegriff auch eine Irreführung. Denn Inhalte werden immer vermittelt – deklariert oder undeklariert.

Unter dem Deckmantel der «Kompetenzen» schafft der Lehrplan 21 nämlich die bewährten Inhalte und Wertvorstellungen unserer Volksschule ab und ersetzt sie durch neue, oft fragwürdige Inhalte. Damit richtet sich «Kompetenzbegriff» des Lehrplans 21 klar gegen die Grundwerte und Wissensinhalte unserer christlich-abendländischen Kultur, die bisher unserer Volksschule zugrunde lagen.

Konstruktivismus

Eine weitere Ideologie steht hinter dem Lehrplan 21: der sogenannte «Konstruktivismus» nennt. Ein «Lehrplan 21»-Autor erklärt diesen so:

«Ein konstruktivistisches Lernverständnis» bedeutet, dass nur «selbst Entdecktes und [selbst] Erkanntes [...] nachhaltig verfügbar» ist.²⁶

Das heisst, dass der Lehrer den Schülern kein Wissen mehr vermitteln soll, sondern dass die Kinder alles selbst entdecken müssen. Ausserdem verneint der Konstruktivismus, dass es ein Richtig und Falsch gibt. Es gäbe angeblich nur verschiedene Sichtweisen. Diese Ideen, die hinter dem Lehrplan 21 stehen, sind gefährlich, weil sie den Kindern jede Orientierung und jeden Halt in der Realität rauben. Keine Gesellschaft kann ohne ethische Grundlagen und ohne das Wissen und die Erfahrung der vorherigen Generationen existieren. Auch würde keine Mutter ihr Kind «selbstentdeckend» dem Strassenverkehr überlassen. Es ist keine grosse Überraschung, dass auch diese abwegige Theorie eine Auftragsarbeit an einen gekauften Wissenschaftler ist, und zwar eine Auftragsarbeit des US-Militärs an den Physiker Heinz von Förster.²⁷

Alle Befürworter des Lehrplans 21 sind sich einig, dass dessen Vorgaben in den heutigen Lehrmethoden und Lehrmitteln bereits umgesetzt sind, obwohl er offiziell noch gar nicht eingeführt wurde. Ich gebe Ihnen zum Abschluss drei Beispiele, die dies verdeutlichen.

Beispiel 1

Ramona, eine Fünftklässlerin, muss als Hausaufgabe eine speziell auf sie zugeschnittene «Kompetenz» bearbeiten. Dafür hat sie ein Blatt bekommen mit dem Titel «Über Bücher reden». Der Arbeitsauftrag lautet: «Füll die folgende Tabelle zu den Texten im Sprachbuch

²⁵Vgl. Herzog Walter. Kompetenzorientierung – eine Kritik am Lehrplan 21. Referat am Ausbildungssymposium der PH Luzern vom 7. Januar 2014. Walter Herzog ist Professor em. für Erziehungswissenschaft an der Universität Bern.

²⁶Verlagsprospekt zum neuen mathbuch, das in Übereinstimmung mit dem «Lehrplan 21» und zum Teil von dessen Autoren entwickelt wurde

²⁷ Vgl. Von Förster Heinz & Bröker Monika. Teil der Welt. Fraktale einer Ethik – oder Heinz Foersterns Tanz mit der Welt. Heidelberg 2007, Seiten 92ff. Siehe auch: Das Netz. Arte-DVD von Lutz Dammbeck. 2004. <https://www.youtube.com/watch?v=fHxRuLT4FIE>

Seite 8-9 aus [...]. Überlege: Was meint Anna-Pia, wie das Ende einer Geschichte sein soll?» Ramona blättert auf Seite 8 des Sprachbuches. Dort findet sie aber weder einen Text noch den Namen Anna-Pia, sondern eine weitere Tabelle mit weiteren Fragen, die aber mit ihrem Hausaufgabenblatt nichts zu tun haben. Sie schaut auf Seite 9 nach. Dort findet sie eine absurde Geschichte, in der eine Badewanne mit einer Hausapotheke spazieren geht. Zusammen demolieren sie ein Café und spritzen den Kellner nass, statt zu bezahlen. Ramona kann nichts anfangen mit dem Text. Sie ist verwirrt und verunsichert und fragt ihre Mutter, was sie machen müsse. Diese liest alles aufmerksam durch, ist ebenfalls ratlos und schlägt vor, Ramona solle doch ihre Freundin anrufen. Verzweifelt meint Ramona, dies nütze nichts, denn diese arbeite gerade an einer anderen Kompetenz.

Das Beispiel ist leider keine Ausnahme. Unter dem Etikett «selbstorganisiertes Lernen» sind heutige Schüler oft mit verwirrenden Aufgaben konfrontiert, die unlogisch und gar nicht lösbar sind. Angeblich sollen sie so selbständig werden. In Wirklichkeit verlieren unter diesen Methoden viele Kinder den Mut und die Freude am Lernen.

Beispiel 2

Eine fünfte Primarklasse in einer ländlichen Gemeinde übt während Monaten ein Theaterstück mit dem Titel «Undercover in der Casting Show» ein. Der Lehrer verlangte von den Schülern Geheimhaltung gegenüber den Eltern, denn das Theaterstück sei eine «Überraschung». Alle Szenen des Stückes spielen im Fernsehstudio, die Handlung ist von der ersten bis zur letzten Szene eine Anleitung zum Mobbing. Die Figuren tragen Namen wie Miami Weiss, Nada Armani, Sara Croft und Rämimem. Alle diese Namen orientieren sich an Vorbildern aus der kriminellen Drogenszene und der Modewelt. «Miami Vice» ist eine amerikanische Fernsehserie, die im harten Drogenmilieu spielt Armani ist ein globaler Modekonzern, der teuerste Markenkleider herstellt. Lara Croft ist eine reiche und gewalttätige Grabschänderin aus einem amerikanischen Computerspiel, und Eminem ist ein amerikanischer Rapper mit extrem sadistischen Texten. Die Eltern einer Schülerin wurden auf das Stück aufmerksam, weil ihr Kind sie fragte, was ein Joint und was eine Bühnenschwuchtel seien.

Das Beispiel veranschaulicht die Inhalte und Werte, die anstelle der bisherigen einfließen. Da dieses Theaterstück während Monaten die einzige gemeinsame Aktivität der Klasse war, steigerten sich die nach Beziehung hungernden Schüler geradezu in die darin portraitierte Welt des Geldes, der Macht und der Rücksichtslosigkeit hinein. Da sie die Figuren spielten, identifizierten sie sich mit ihnen und übernahmen deren Wortschatz.

Beispiel 3

Eine Mutter machte einen Besuch im Kindergarten ihres Sohnes. Der Bub zeigte ihr voller Freude die Spielecke. Darin befanden sich eine Küche, Puppen, ein Bügelbrett und weitere Haushaltgegenstände. Dann sah die Mutter fünf Prinzessinnenkleider und nur ein Prinzenkleid, was sie erstaunte. Anschliessend fragte sie die Kindergärtnerin, warum so viele

Mädchenkleider und nur ein Kleid für Knaben vorhanden seien. Sie bot an, ein weiteres Kostüm für die Buben anzufertigen, denn sie nähe gerne. Doch die Kindergärtnerin antwortete, dass die Knaben auch die Mädchenkleider anziehen könnten, um so vom stereotypen Rollenbild etwas weg zu kommen und sich mit dem anderen Geschlecht auseinanderzusetzen. Der Mutter blieb der Atem weg. Sie verstand, dass es um die Umsetzung der Gender-Ideologie ging.

Solche Methoden verletzen das Erziehungsrecht der Eltern. Das Schulgesetz schreibt vor, dass die Schule die Eltern in der Erziehung ihrer Kinder unterstützen muss. Dagegen verstösst die klammheimliche Umsetzung der Gender-Ideologie im Kindergarten.

Manipulation und Propaganda

Da die beschriebenen Theorien und Methoden so offensichtlich gegen das Gemeinwohl und das Wohl der Kinder und Familien verstossen, arbeiten die Befürworter mit Manipulation und Propaganda, um den Blick der Öffentlichkeit auf die Realität zu verstellen. Ein Beispiel. Vor wenigen Tagen erschien in der Coop-Zeitung ein Interview mit einem Befürworter des Lehrplans 21, einem Bildungsforscher.²⁸ Er wurde gefragt, ob die Kinder nach Lehrplan 21 weiterhin in der zweiten Klasse bis 100 rechnen lernen würden oder ob das jetzt anders sei. Er antwortete:

«Überhaupt nicht. Auch heute müssen Schülerinnen und Schüler am Ende der zweiten Klasse mit Zahlen bis 100 rechnen können [...]. Früher hiess es <Den Zahlenbereich von 0 bis 100 erarbeiten>, heute, <die Kinder können Zahlen bis 100 lesen und schreiben>. Im Prinzip geht es um Wissen und Können, also um Kenntnisse und Fähigkeiten.»²⁹

Mit dieser Antwort geben sich wohl die meisten zufrieden. Man muss schon ziemlich gut informiert und aufgeweckt sein, um den Betrug zu bemerken. Ein Leserbriefschreiber bringt es aber auf den Punkt:

«Schon die erste Frage des Interviews zeigt, dass sich gravierende Änderungen ergeben. Ob der Zahlenrahmen bis 100 erarbeitet wird oder ob die Zahlen gelesen und geschrieben werden können, ist ein sehr wesentlicher Unterschied – und leider nur ein kleines Beispiel für die vielen gravierenden Änderungen, die sich ergeben. Die Leidtragenden sind die Kinder.»³⁰

Tatsächlich lernten die Kinder bisher bis zum Ende der zweiten Klasse bis 100 zu rechnen, und zwar alle Operationen mit Zehnerübergang, also beispielsweise $73 - \square = 64$. Das ist im Lehrplan 21 nicht mehr der Fall. Mit diesem müssen die Kinder am Ende der zweiten Klasse nur noch «die Zahlen bis 100 lesen und schreiben» können. Den Zehnerübergang lernen sie

²⁸) Die neue Schule. Interview mit Urs Moser, Professor für Bildungsevaluation der Universität Zürich. Coopzeitung, 22.09.2015

²⁹) Die neue Schule. A.a.O.

³⁰) Die neue Schule. a.A.O.

nicht mehr. Die obige Rechnung können also Zweitklässler, die nach dem Lehrplan 21 unterrichtet werden, nicht mehr lösen. Stattdessen beschäftigen sie sich mit einem Haufen Firlefanz wie Schätzen, Vergleichen oder Muster nachzeichnen.

Das Beispiel zeigt, dass der Interviewpartner ein gewiefter Manipulator ist – ein sogenannter Spin doctor. Er weiss die Menschen mit geschickter Ablenkung und sprachlicher Hypnose einzulullen und vom kritischen Denken abzuhalten.

Fazit

Ich komme zum Fazit. Mit den Reformprojekten HarmoS und «Lehrplan 21» sollen die bisherigen «Schulreformen», die auf breiten Widerstand gestossen sind, durchgedrückt werden. Da die Öffentlichkeit über den wahren Inhalt dieser Vorhaben von offizieller Seite leider nicht informiert wird, ist es unsere Aufgabe, das vorhandene Wissen publik zu machen und so die demokratische Diskussion anzustossen. Ich bin überzeugt, dass 95 Prozent der Menschen diese Reformen nicht wollen, sobald sie wissen, was dahintersteckt. In diesem Sinne freue ich mich auf eine interessante und fruchtbare Diskussion.

© Dr. phil. Judith Barben-Christoffel, St. Gallen im September 2015