

vpod

# Bildungspolitik

Zeitschrift für Bildung, Erziehung und Wissenschaft



Regionalteil Bern

**vpod BERN** lehrberufe

Regionalteil beider Basel

**GE** vpod basel lehrberufe

Sektion Zürich Lehrberufe

vpod zürich **Pflichtlektion**

## Politische Bildung

Populismus – Geschichte der Schweiz



Die Schülerinnen und Schüler können wichtige Ereignisse aus Entstehung und Entwicklung der Eidgenossenschaften kurz erklären und berühmten Bildern zuordnen (LP 21, R.Z.G.5.1.a).



Zeitschrift für  
Bildung, Erziehung  
und Wissenschaft

vpod bildungspolitik 213  
Oktober 2019

Ausgewählte Artikel der aktuellen Nummer der vpod bildungspolitik sind auch auf unserer Homepage zu finden. Jeweils zwei Monate nach Erscheinen sind die vollständigen Hefte als pdf abrufbar: [vpod-bildungspolitik.ch](http://vpod-bildungspolitik.ch)

## Politische Bildung – Populismus

### 04 Minimalstandards für Politische Bildung als gymnasialer Unterricht

Ein Aufruf.

### 06 Wenn die Schüler\*innen dem UN-Kinderrechtsausschuss schreiben

Eine Schulklasse beteiligt sich am Staatenberichtsverfahren zur Umsetzung der Kinderrechte.

### 09 Wie verändere ich die Stadt Luzern?

Lokale Themen stehen im Mittelpunkt eines neuen Lehrmittels.

### 10 Populismus und die Schweizer Demokratie

Herausforderungen, denen es demokratisch zu begegnen gilt.

### 12 Von den Gracchen zu den Brexitbefürwortern

Ein Lehrmittel zum Thema «Populismus».

### 13 Populismus aus sozialwissenschaftlicher Perspektive

Grundrechte und demokratische Spielregeln sind bedroht.

### 15 Was ist die herrschende Ideologie?

Politische Bildung zwischen Indoktrination und Emanzipation.

### 16 Mit Sklaverei und Kolonialismus nichts zu tun?

Zum postkolonialen Bewusstwerdungsprozess in der Schweiz.

## Pflichtlektion Zürich

### 19 – 22 Das Mitgliedermagazin der Sektion Zürich Lehrberufe

- Das Mittelschul- und Berufsbildungsamt versucht's mit Governance
- Gemeinsam gegen Stress vorgehen!
- Eine Schulstunde am 14. Juni
- 10ni-Pause

## Geschichte der Schweiz

### 23 In Verbindung mit Europa und der Welt

Wie wird Schweizer Geschichte heute an den Schulen unterrichtet?

### 25 Die Kunst des Möglichen

Ein neues Buch über die Entstehung der Eidgenossenschaft.

### 26 Engagierte Kritik statt struktureller Analyse

Eine neue Studie über die Schweiz im Faschismus.

### 29 Die Linke und die Freiheit

Eine Tagung des Denketztes widmet sich einer heute noch relevanten Kontroverse von Marx und Bakunin.

## Aktuell

### 30 Hands on – Aktiv gegen Klimawandel

Ein Film über zivilgesellschaftliches Engagement.

### 32 Politisches Engagement fördern

Die Kolumne des Vereins für eine Volksschule ohne Selektion VSoS.

### 33 Online hat einen Mehrwert

Eine neue Homepage für den herkunftssprachlichen Unterricht.

### 34 Ei – wei – düü. Los geht's!

Logopädie für den Frühbereich.

## Basel Lehrberufe

### 36 – 38 Regionalteil beider Basel

- Lohnrelevante Mitarbeitengespräche in BL verhindern!
- Verlängerung des Vaterschaftsurlaubs für Kantonspersonal in BS
- LogopädInnen kämpfen um Anerkennung

## Lehrberufe Bern

### 39 Geschichte wird gemacht

Eine Schulstunde aus Anlass des Frauenstreiks.

## Impressum

### Redaktion / Koordinationsstelle

Birmensdorferstr. 67

Postfach 8279, 8036 Zürich

Tel: 044 266 52 17

Fax: 044 266 52 53

Email: [redaktion@vpod-bildungspolitik.ch](mailto:redaktion@vpod-bildungspolitik.ch)

Homepage: [www.vpod-bildungspolitik.ch](http://www.vpod-bildungspolitik.ch)

Herausgeberin: Trägerschaft im Rahmen des Verbands des Personals öffentlicher Dienste VPOD

Einzelabonnement: Fr. 40.– pro Jahr (5 Nummern)

Einzelheft: Fr. 8.–

Kollektivabonnement: Sektion ZH Lehrberufe; Lehrberufsgruppen AG, BL, BE (ohne Biel), LU, SG.

Satz: erfasst auf Macintosh

Layout: Sarah Maria Lang, Brooklyn

Titelseite Foto: Rawf8 / Adobe Stock

Druck: Ropress, Zürich

ISSN: 1664-5960

Erscheint fünf Mal jährlich

Redaktionsschluss Heft 214:

28. Oktober 2019

Auflage Heft 213: 3600 Exemplare

Zahlungen:

PC 80 - 69140 - 0, vpod bildungspolitik, Zürich

Inserate: Gemäss Tarif 2011; die Redaktion kann die Aufnahme eines Inserates ablehnen.

### Redaktion

Verantwortlich im Sinne des Presserechts  
Johannes Gruber

### Redaktionsgruppe

Susanne Beck-Burg, Christine Flitner, Fabio Höhener, Anna-Lea Imbach, Markus Holenstein, Ute Klotz, Ruedi Lambert (Zeichnungen), Thomas Ragni, Michela Seggiani, Béatrice Stucki, Ruedi Tobler, Peter Wanzenried, Kerstin Wenk

### Beteiligt an Heft 213

Nina Biastoch, Philipp Casula, Magdalena Emprechtlinger, Fitzgerald Crain Kaufmann, Michel Charrière, Hans Fässler, Markus Furrer, Birgit Henökl-Mbwisi, Christian Jäggi, Sabrina Marruncheddu, Katrin Meier, Kurt Messmer, Urban Sager, Daniel Weibel, Rebecca Welge, Béatrice Ziegler

**V**or Kurzem erzählte mir eine VPOD-Kollegin, dass sie eine Studie über die politische Erwachsenenbildung in der Schweiz verfasst habe, die aber noch nicht publiziert sei. Leider war auch kein Beitrag von ihr zum vorliegenden Themenschwerpunkt möglich. Ein Artikel zur Aufgabe und Verankerung Politischer Bildung an Institutionen der Schweizer Erwachsenenbildung würde die Artikel dieses Schwerpunkts gut ergänzen, die allesamt ihren Fokus auf der Politischen Bildung an der Schule haben.

Traditionell ist erstaunlicherweise gerade hierzulande ein Bewusstsein für die Bedeutung Politischer Bildung nur spärlich vorhanden. Dies gilt besonders für die Erwachsenenbildung, deren Trägerschaften in der Regel Stiftungen sind. Im Nachbarland Deutschland hatte sich dagegen seit den 1970er Jahren ein breites Angebot öffentlich finanzierter, politischer Erwachsenenbildung etabliert. Wie Marianne Gronemeyer in der bildungspolitik 184 darstellte, leidet in Deutschland jedoch gerade die Erwachsenenbildung mittlerweile stark unter einem «Ökonomisierungsdruck», die Forschung spricht von deren «Verbetriebswirtschaftlichung». Dass der «Schweizerische Verband für Erwachsenenbildung» (SVEB) sich vor einigen Jahren sogar von dem Begriff verabschiedet hat und sich seitdem «Schweizerischer Verband für Weiterbildung» nennt, hat wohl ebenfalls einen solchen Hintergrund.

Umso wichtiger ist es, dass Organisationen der Zivilgesellschaft Verantwortung für politische Bildungsarbeit übernehmen. In unserer Zeitschrift haben wir in früheren Ausgaben etwa den «Planet 13», das Selbsthilfeprojekt von Armutsbetroffenen in Basel mit seiner «Uni von unten», oder die Autonome Schule Zürich vorgestellt. Insbesondere sind hier auch die Gewerkschaften zu nennen: So hat Movendo, deren Bildungsinstitut, ein umfangreiches Kursangebot Politischer Bildung. Ebenso bietet der VPOD in eigener Regie Kurse für seine Mitglieder an. Und auch andere Veranstaltungen

der Gewerkschaften tragen zur Politischen Bildung bei. So organisierte etwa der VPOD zusammen mit Solidarité sans frontières am 7. September in Bern die Tagung «Geflüchtete – Bildung, Integration und Emanzipation». Dort diskutierten Fachpersonen aus dem Bildungs- und Sozialbereich, Gewerkschaftsmitglieder, politische AktivistInnen und Geflüchtete darüber, wie das Recht auf Bildung für alle Menschen in der Schweiz umgesetzt werden kann. Es war eine eindrucksvolle Erfahrung eines kollektiven politischen Bildungsprozesses, mitzuerleben, wie mehr als 200 Personen mit unterschiedlichen Hintergründen engagiert miteinander diskutieren und gemeinsam eine politische Kampagne auf den Weg bringen.

Unsere Zeitschrift thematisiert im vorliegenden Schwerpunkt nicht nur, wie Politische Bildung und die Geschichte der Schweiz an der Schule unterrichtet werden, bzw. welchen Verbesserungsbedarf es diesbezüglich gibt. Nein, die «vpod bildungspolitik» leistet seit ihrer Gründung 1977 durch kritische Analyse unseres Bildungssystems und unserer Gesellschaft einen eigenständigen Beitrag zur Politischen Bildung in der Schweiz. Da darf ein Wahlaufuf nicht fehlen: Bitte beteiligen Sie sich an den National- und Ständeratswahlen am 20. Oktober 2019 und stimmen Sie für Parteien und Personen, die die Rechte der ArbeitnehmerInnen stärken, aber auch Demokratie und Rechtsstaat stark machen gegen die Bedrohungen durch den Populismus!



**Johannes Gruber**  
vpod bildungspolitik



# Minimalstandards für Politische Bildung als gymnasialer Unterricht

**Aufruf für eine wissenschaftlich abgestützte Politische Bildung im geplanten Rahmenlehrplan für das Gymnasium. Von Béatrice Ziegler**

Seit einigen Jahren prüfen Bund und SEDK den gymnasialen Bildungsgang und planen die Revision des gymnasialen Rahmenlehrplans. Als Bildungsziele schlägt der Bericht der verantwortlichen Steuergruppe zur Bestandesaufnahme neben der «allgemeinen Studierfähigkeit» auch eine «vertiefte Gesellschaftsreife» vor.<sup>1</sup> Er hält aber auch gleich fest, dass es dringend sei, die «vertiefte Gesellschaftsreife» konkreter zu fassen. Er kritisiert die bisher schwammige Beschreibung zurecht, weil gerade durch diese die Bedeutung von Fächern nicht wirklich anerkannt wird, die sowohl für die Individuen als auch für die Gesellschaft und für die Demokratie wichtig sind. So etwa Geschichte und Politische Bildung.

## **Marginalisierung politischer Bildung**

Dass im erwähnten Bericht Politische Bildung als Exkurs (Kap. 5.2.6.) abgehandelt wird, zeigt ihre aktuelle marginale Position und weist auf die Unsicherheit hin, welchen Ort die Domäne Politische Bildung in ei-

nem Rahmenlehrplan für das Gymnasium erhalten soll. Diese Unsicherheit bzw. Uneinigkeit setzt sich im Übrigen auch in der Expertenrunde des SBFJ fort, die seit einem Jahr an der Klärung eines Rahmens für Politische Bildung gearbeitet hat. Wie anderswo wird auch im erwähnten Bericht daraufhingewiesen, dass Aspekte Politischer Bildung in den aktuell geltenden Lehrplänen der Kantone bzw. einzelner Gymnasien teilweise fachlich verankert sind, teilweise aber auch als Elemente der «Schulkultur» oder im überfachlichen Bereich Berücksichtigung finden. Natürlich soll nicht gegen partizipative Elemente der Schulgestaltung angeschrieben werden, aber es ist doch festzuhalten, dass die dabei geförderten Kompetenzen kaum solche der Politischen Bildung, sondern mehr überfachlicher Natur sind. Die überfachlichen Kompetenzen der Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz sind als Förderungsgegenstand aber eben kein Spezifikum der Politischen Bildung. Ihre Förderung leitet sich vielmehr aus pädagogischen Grundprinzipien her, die

für die Gestaltung von Schule und Unterricht wegweisend sein sollen, indem diese insbesondere partizipativ und Individuen wertschätzend sowie autonomiefördernd gestaltet werden sollen. Dabei gibt es Annahmen, die einen Zusammenhang zwischen solcher Schulkultur und methodischer Versiertheit und Wertschätzung von Demokratie durch Lernende sehen.

## **Elemente politischer Kompetenz**

Schulische Politische Bildung ermöglicht jedoch den Aufbau politischer Kompetenz bei Individuen. Aus fachdidaktischer Sicht setzt sich diese aus der politischen Urteils- und der politischen Handlungskompetenz sowie dem Verfügen über politische Konzepte (politisches Wissen) zusammen, die gemeinsam für das Verständnis der Politik als gesellschaftliche Aushandlungsprozesse wichtig sind. Mit dem Kompetenz- und Konzeptaufbau wird ermöglicht, dass Individuen ihre Teilhabe an der politisch-gesellschaftlichen Gestaltung gemeinschaftlichen Lebens informiert und auf der Grundlage ihrer

Interessen und Werte wahrnehmen können. Politische Bildung, die die aktive Teilhabe an Staat und Gesellschaft zum Ziel hat, will Individuen auch politisch zur grösstmöglichen Autonomie führen. Dieses Ziel erfordert das Verständnis für politische Prozesse und die realistische Einschätzung von eigenen (politischen) Handlungsoptionen und Wirkungsmöglichkeiten. Dies beinhaltet die fachliche Spezifität einer allgemeinen Mündigkeit im Sinne des selbstbestimmten Lebens, die als allgemeine Zielsetzung von Bildung gelten kann.

Eine derart verstandene Politische Bildung wird allerdings einen wichtigen Beitrag zur «vertieften Gesellschaftsreife» leisten können, die im Übrigen von allen anderen Fächern – insbesondere von Geschichte, Wirtschaft, Recht und Ethik/Philosophie – mit ermöglicht werden muss.

**«Egal, welche Lehrpersonen Politische Bildung unterrichten: Sie müssen dafür ausgebildet werden. Diese Ausbildung muss fachlich und insbesondere fachdidaktisch sein.»**

### **Wertereflexion statt Werteeziehung**

So sehr wir uns möglicherweise wünschen würden, dass Politische Bildung nur gemeinschaftsorientierte, demokratisch agierende, die Menschenwürde jedes Einzelnen respektierende und friedliebende Individuen hervorbringe, ist eine solche Zielsetzung, die in der Werteeziehung als Ideal formuliert werden könnte, nicht realistisch. Politische Bildung soll sich nicht an der Werteeziehung, sondern an der Wertereflexion orientieren. Denn seit der Verständigung auf den Beutelsbacher Konsens<sup>2</sup> gilt es, dem Überwältigungsverbot in formalen Lernprozessen Geltung zu verschaffen. Lernende werden aber durch Politische Bildung selbst beurteilen können, dass ihr selbstbe-

stimmtes Leben von der Verteidigung und Weiterentwicklung der Demokratie, von der Achtung des auf menschenrechtlichen Grundlagen basierenden Rechtsstaates, von der nachhaltigen Sicherung der Lebensgrundlagen und von friedensfördernden internationalen bzw. transnationalen Beziehungen abhängt. Die Reflexion über den Zusammenhang zwischen den Elementen des demokratischen Systems und zentralen Werten westlich-demokratischen Lebens soll nicht nur Handeln begünstigen, sondern auch die eigene Positionierung in und gegenüber Demokratie, Rechtsstaatlichkeit und menschenrechtlicher Grundlage ermöglichen. Wie diese bei jedem Einzelnen aussehen wird, kann aber nicht vorhergesagt werden, da dies zur individuellen Freiheit im Rahmen demokratischer Grundlagen gehört.

### **Fachdidaktik wichtig**

Wer soll Politische Bildung am Gymnasium unterrichten? – Traditionell ist die Domäne an das Fach Geschichte gebunden worden. Dies aus naheliegenden Gründen, gibt es doch Überlappungen dieser Domänen, die vermuten lassen, dass ein besonderes Interesse und Verständnis von Geschichtslehrpersonen für Politische Bildung vorhanden ist. Die erst wenige Monate angelaufenen Forschungen zum fächerübergreifenden Unterricht von Geschichte mit Politischer Bildung weisen darauf hin, dass Politische Kompetenz nur wenig aufgebaut wird, wenn die Lehrpersonen nicht selbst in der Didaktik der Politischen Bildung ausgebildet werden. Es lässt sich sogar zuspitzen: Egal, welche Lehrpersonen Politische Bildung unterrichten: Sie müssen dafür ausgebildet werden. Diese Ausbildung muss fachlich und insbesondere fachdidaktisch sein.

Mittels welcher Methoden und Gefässe die Politische Bildung vermittelt werden soll, ist grundsätzlich von der Didaktik der Politischen Bildung zu erforschen und zu diskutieren und auf dieser Grundlage von Lehrpersonen abgestimmt auf die verschiedenen Stufen zu entscheiden. Dabei ist ein stärkeres Gewicht als bisher auf die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft der Lernenden zu legen, sich mit politischen Prozessen, ihren Akteuren und den politischen Themen, der eventuellen eigenen Partizipation, der Reflexion hinsichtlich demokratischer Praktiken und demokratieverletzender Diskurse und Handlungen zu befassen und sich positionieren zu können.

Ob dann gewisse ausserschulische Programme für die jeweils vorgesehene Kompetenzförderung geeignet erscheinen und die Lehrpersonen diese deshalb in ihren Unterricht einbeziehen möchten, muss der Lehrperson als einer professionellen Fachperson überlassen bleiben. Fachdidaktische

Untersuchungen und Beratungen können sie dabei unterstützen.

Wie wichtig die fachdidaktischen Untersuchungen auch für Politische Bildung sind – so wie für die anderen Schulfächer auch – zeigt das Beispiel des Klassenrats auf der Stufe Sek I. Als ideales Gefäss zur Förderung des Demokratieverständnisses eingeführt, entpuppte es sich in verschiedenen Studien in erster Linie als ein sehr gutes Gefäss sozialen Lernens. Politisches Lernen aber erfolgt im Klassenrat nur, wenn das Geschehen darin mittels Analyse-Konzepten der Politischen Bildung reflektiert und kritisch eingeordnet und beurteilt wird. Welche Effekte der SchülerInnenrat an Gymnasien hat, wäre also zu untersuchen.

### **Fachkompetenz und feste Lektionenzahl nötig**

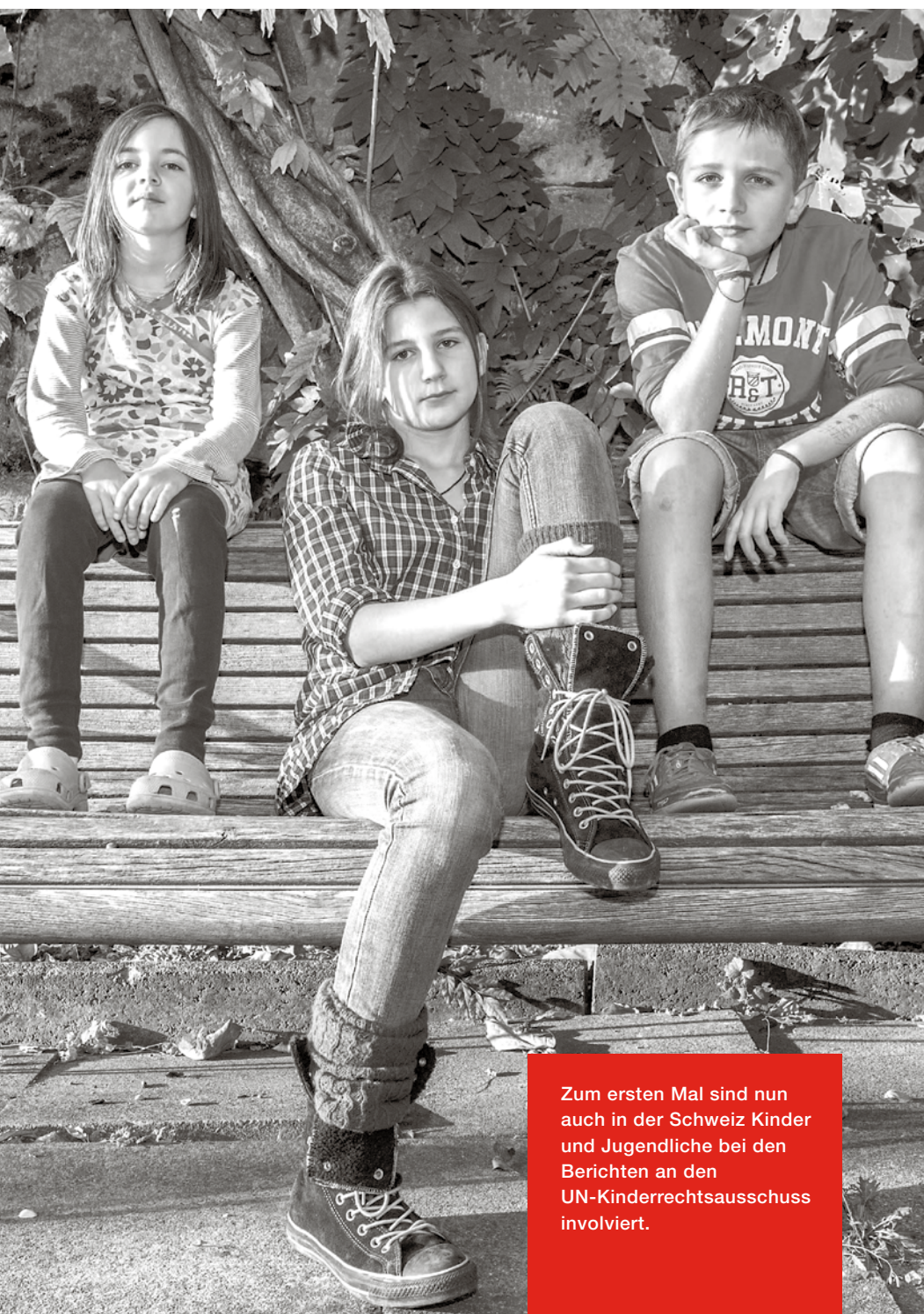
Die Öffentlichkeit und die Bildungspolitik haben einen berechtigten Anspruch darauf, bei den Bildungszielen von Schule und damit auch von Fächern, also auch von Politischer Bildung, mit zu beraten. Ob und wie aber solche Ziele erreicht werden könnten, muss innerhalb der Diskussion und Forschung zur Didaktik der Politischen Bildung untersucht werden. Die Ergebnisse müssen wiederum in die Definition der Ziele und der Gestaltung der Rahmenbedingungen einbezogen werden. Eine fest zugesicherte Stundendotation für Politische Bildung würde mit Sicherheit den Rahmen für eine Fokussierung auf die Auseinandersetzung der Lernenden mit politischen Fragen und mit ihrer Positionierung in politischen Prozessen eröffnen. Ob und wie dann zusätzlich auch im fächerübergreifenden Unterricht gewisse Kompetenzen weiter aufgebaut und fachliche Konzepte vertieft werden können, bedarf weiterer Klärung. Der Wunsch ausserschulischer Akteure, an Politischer Bildung beteiligt zu werden, kann dabei kein Kriterium sein. Der Verzicht auf die Stundendotation und das Ausweichen auf nicht-fachlichen «besonderen» Unterricht aufgrund der Problematik knapper Stundenzahlen, ist ebenfalls kein gangbarer Weg. Es sind die Lehrpersonen als professionell ausgebildete Fachkräfte, die im Rahmen einer soliden Didaktik der Politischen Bildung sich an den Lehrzielen unter Berücksichtigung der Eigenheiten ihrer Lernenden orientieren und auf dieser Basis entscheiden, welchen Unterricht sie wie durchführen wollen, um die Politische Kompetenz der Lernenden zu fördern. ■

<sup>1</sup> Auslegeordnung zur Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität. Bericht der Steuergruppe im Rahmen des Auftrags von EDK und WBF vom 6. September 2018 «Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität: Mandat für eine Auslegeordnung zu den Referenztexten». <http://www.edk.ch/dyn/12475.php> [konsultiert 16.08.2019].

<sup>2</sup> <https://www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens>.

# Wenn die Schüler\*innen dem UN-Kinderrechtsausschuss schreiben

Ein konkretes Beispiel Politischer Bildung aus einer Schulklasse, die sich mit «Mitdenken, mitdiskutieren und mitschreiben» am Staatenberichtsverfahren zur Umsetzung der Kinderrechte in der Schweiz beteiligt hat.<sup>1</sup> Von Katrin Meier



Zum ersten Mal sind nun auch in der Schweiz Kinder und Jugendliche bei den Berichten an den UN-Kinderrechtsausschuss involviert.

Im Lehrplan 21 findet sich im Fachbereich «Natur, Mensch Gesellschaft» die Kompetenz «Die Schülerinnen und Schüler können Anliegen einbringen sowie politische Prozesse erkennen». In den einzelnen Kompetenzstufen dazu finden sich Begriffe wie Klassenrat, Mitwirkung, Meinungsbildung, Kinderrechte, Lösungssuche usw. Grund genug, die Kinderrechte im Unterricht zu thematisieren. Anlässlich des Tages der Kinderrechte (21.11.) mache ich dies jedes Jahr im November entweder mit einem Projekt- oder Aktionstag, mit kleinen und kurzen Inputs und Diskussionen oder auch ausführlicher mit einer ganzen Unterrichtsreihe. Letztes Jahr haben wir aber zum ersten Mal nicht nur im Schulzimmer darüber gesprochen und uns informiert, sondern haben uns mit unseren Anliegen ganz konkret in den UN-Dialog eingebracht. Für die Schülerinnen und Schüler war dies eine spannende Erfahrung: Zwar etwas abschreckend, weil ein politischer Prozess so lange dauert, aber ebenso motivierend, in den Berichten an den UN-Kinderrechtsausschuss zitiert zu werden und zu wissen, dass die Mitglieder des Ausschusses ihre Filme schauen und ihre Briefe lesen und auch aus ihren Anliegen die Liste der Fragen an die Schweiz zusammenstellen werden, zu welchen die Schweizer Regierung in einem ausführlichen Bericht Stellung nehmen muss.

Neben vielen Kompetenzen aus dem Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft haben wir auch Kompetenzen aus den Fachbereichen Deutsch und Englisch – der internationalen Zusammensetzung des Kinderrechtsausschusses sei Dank – und viele Kompetenzen aus dem Fachbereich Medien und Informatik erworben, vertieft oder angewendet. Natürlich werden insbesondere bei solchen Themen – das Thema Kinderrechte eignet sich optimal für die Anwendung verschiedener kooperativer Lernformen – viele überfachliche Kompetenzen gefördert und erweitert, denn die Schülerinnen und Schüler müssen ihre eigenen Interessen, Meinungen und Bedürfnisse wahrnehmen, formulieren und vertreten, aber auch die Überzeugungen und Ansichten von anderen erkennen und im Dialog darauf eingehen können.

## Berichterstattung zur Umsetzung der Kinderrechte

Am 20. November 1989 wurde die UN-Kinderrechtskonvention verabschiedet und 1997 auch von der Schweiz ratifiziert. Seither ist die Schweiz nicht nur verpflichtet, die Umsetzung der Kinderrechte zu gewährleisten, sondern sie muss bei der UNO regelmässig einen Bericht vorlegen, um über die Herausforderungen und Fortschritte der Umsetzung zu informieren. Dieses Staatenberichtsverfahren findet nun zum dritten Mal statt, wobei der Bund im Februar 2018 entschieden hat, dieses Berichtsverfahren nach dem vereinfachten Verfahren namens «List of Issues Prior to Reporting» (LOIPR) durchzuführen. In diesem Verfahren wird nicht mehr zur gesamten Konvention Stellung genommen, sondern die Staaten nehmen zu einer Auswahl von dringlichen Themen Stellung – daher der Name des Verfahrens –, welche der Ausschuss zum Zeitpunkt der Berichterstattung als prioritär erklärt hat.

Beim gesamten Verfahren haben Organisationen der Zivilgesellschaft drei Mal die Möglichkeit, sich aktiv am Staatenberichtszyklus zu beteiligen. In einem ersten Schritt können Vorschläge zu eben diesen wichtigen Themen eingereicht werden. Neben dem von der Regierung erstellten Bericht, welcher auf die Anliegen der LOIPR Bezug nimmt, können die Nichtregierungsorganisationen einen alternativen Bericht, den sogenannten NGO-Bericht, verfassen. Zum Schluss ist die Zivilgesellschaft eingeladen, ihre Anliegen an einer Anhörung durch den UN-Kinderrechtsausschuss darzulegen, bevor der Ausschuss zu einem späteren Zeitpunkt den Staat zu seinem eigenen Bericht befragt.

## Arbeit des «Netzwerks Kinderrechte Schweiz»

Das Netzwerk Kinderrechte Schweiz vernetzt die verschiedenen Akteur\*innen im Bereich der Kinderrechte, setzt sich für die Anerkennung und Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in der Schweiz ein und übernimmt die Koordination der Nichtregierungsorganisationen am Berichtsverfahren zu den UN-Kinderkonventionen. In dieser Rolle hat das Netzwerk Kinderrechte Schweiz am 1. Juli 2019 in Zusammenarbeit mit seinen Mitgliedern und anderen NGO einen Vorschlag für die Liste der dringendsten Kinderrechtsanliegen (LOIPR) beim UN-Kinderrechtsausschuss eingereicht.<sup>2</sup> Als nächstes übernimmt das Netzwerk das Koordinieren und Verfassen des NGO-Berichtes zuhanden des UN-Kinderrechtsausschusses, auch dieser Bericht wird in Zusammenarbeit mit den verschiedenen am Netzwerk beteiligten Nichtregierungsorganisationen erarbeitet. Zwischen den Berichten überwacht das Netzwerk die Umsetzung der

Kinderrechtskonvention und die Empfehlungen des UN-Kinderrechtsausschusses in der Schweiz, informiert regelmässig über Fortschritte und Hindernisse und steht im Dialog mit den Behörden, relevanten Kinderrechtsorganisationen und weiteren Akteur\*innen.

Mit seiner Arbeit stellt das Netzwerk Kinderrechte Schweiz eine qualitativ hochwertige zivilgesellschaftliche Beteiligung am Staatenberichtsverfahren sicher. Vom Beitritt der Schweiz zur Kinderrechtskonvention an hat sich der VPOD in dem damals losen Netzwerk engagiert. Seit sich daraus 2003 das formelle Netzwerke Kinderrechte Schweiz formierte, vertrat Ruedi Tobler über alle diese Jahre den VPOD, bis ich im Mai 2018 diese Aufgabe übernahm.

## Pilotprojekt zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen

In der Schweiz waren Kinder und Jugendliche bei den Berichten an den UN-Kinderrechtsausschuss bisher nicht involviert – der Miteinbezug von Kindern und Jugendlichen ist also längst überfällig! Denn gemäss Artikel 12 der KRK haben Kinder ein Recht, gehört und ernst genommen zu werden und – ihrem Entwicklungsstand entsprechend – mitreden zu können. Das Netzwerk Kinderrechte hat deshalb beschlossen, die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an diesem Prozess zu fördern und lancierte vor eineinhalb Jahren das Pilotprojekt «Kinder- und Jugendbeteiligung im Berichtsverfahren an den UN-Kinderrechtsausschuss»<sup>3</sup>, um Kindern und Jugendlichen erstmals auch in der Schweiz eine Stimme zu geben, denn sie sollen mitreden können, wenn es um ihre eigenen Anliegen und Rechte geht, schliesslich sind sie bei diesen die Expert\*innen.

Im Vorfeld hat das Netzwerk Kinderrechte gemeinsam mit den Kinderrechtsnetzwerken in Österreich und Deutschland über Möglichkeiten der Teilnahme von Kindern und Jugendlichen am Staatenberichtsverfahren beraten. In verschiedenen partizipativen Strukturen haben sich nun im letzten Herbst einige Gruppen von Kindern und Jugendlichen mit ihren Rechten und deren Umsetzung in der Schweiz auseinandergesetzt und in einem ersten Schritt Anliegen und Fragen zu den wichtigsten Themen der Kinderrechtskonvention erarbeitet.

Somit konnte das Netzwerk neben der LOIPR der NGO am 1. Juli 2019 erstmals eine «List of Issues Prior to Reporting» mit Kinder- und Jugendstimmen einreichen. Darin heben Kinder und Jugendliche Anliegen aus ihrer unmittelbaren Lebenswelt hervor: Beispielsweise der Schutz vor Diskriminierung aufgrund des Geschlechts, der Herkunft oder der sexuellen Orientierung, Schutz der Privatsphäre und vor Mobbing, Suchtprävention, Umweltschutz oder auch

der Wunsch nach mehr politischer Mitsprache und Kinderrechtsbildung.

Die Beispiele zeigen auf, wie wichtig es ist, Kinder und Jugendliche als Expertinnen und Experten ihrer eigenen Lebenswelt direkt miteinzubeziehen: Nur so kann ein möglichst adäquates Bild der Umsetzung der Kinderrechtskonvention in der Schweiz gezeichnet werden. Für den Dezember 2020 plant das Netzwerk parallel zum Bericht der Schweizer Regierung und dem NGO-Bericht auch, einen Kinder- und Jugendbericht einzureichen. Zum Schluss wird eine Gruppe von Kindern und Jugendlichen ihre Anliegen vor dem UN-Ausschuss vortragen können. Somit haben Kinder und Jugendliche – genau wie die übrige Zivilgesellschaft – auch drei Mal die Möglichkeit, sich an dem Staatenberichtsverfahren zu beteiligen.

**«Kinder und Jugendliche sollen mitreden können, wenn es um ihre eigenen Anliegen und Rechte geht, schliesslich sind sie bei diesen die Expert\*innen.»**

## Teilnahme der Klasse am Berichtsverfahren

Im letzten Herbst habe ich mit meiner Klasse an diesem Pilotprojekt teilgenommen. Das Ziel der Unterrichtseinheit war, dass die Schülerinnen und Schüler ganz konkrete Probleme und Fragen an den UN-Kinderrechtsausschuss formulieren.

Ins Thema eingestiegen sind wir mit einer Umfrage unter Kindern und Erwachsenen, um das Vorwissen zu den Kinderrechten abzuholen: Hast du schon einmal etwas von Kinderrechten gehört? Welche Kinderrechte kennen Sie? In welchen Situationen bräuchten Kinder in der Schweiz mehr Rechte? ...?

Danach haben wir anhand des Entscheidungsspiels «Mein gutes Recht»<sup>4</sup> diskutiert, was wirklich wichtig ist im Leben: In diesem Spiel müssen verschiedene Begriffe (20-30 Stück, bspw. Computerspiele, ausreichende Nahrung, Auto, eigenes Zimmer, Freundschaft, Kino, Mitbestimmungsrecht,

Park zum Spielen, Fernseher, ...), nach Wichtigkeit geordnet werden. Dies macht zuerst jedes Kind für sich, dann als Gruppe mit ersten Diskussionen. Dann wird gewürfelt, gemäss der Augenzahl müssen Kärtchen weggelegt werden, so dass zum Schluss nur noch die 10 wichtigsten Kärtchen liegen bleiben. Die unterschiedlichen Ergebnisse werden nun erneut diskutiert. Im Gespräch über die 10 wichtigsten Kinderrechte, haben wir auch deren Geschichte besprochen.

Sich mit Rollenspielen in andere hineinversetzen, mit Kurzporträts Kinder und ihre Schicksale aus aller Welt kennenlernen, Plakate zu den Rechten gestalten und vieles mehr: Auf verschiedenen Webseiten und Lehrmitteln finden sich zahlreiche Ideen, wie das Thema Kinderrechte in der Schule umgesetzt werden kann.

### Reflexion über eigene Partizipationsmöglichkeiten

In einem weiteren Schritt haben sich die Schülerinnen und Schüler gegenseitig verschiedene Organisationen vorgestellt, welche eine konkrete Mitsprache von Kindern und Jugendlichen ermöglichen (bspw. Kinder-/ Jugendparlament, Jugendmotion, Kinderkonferenz, Dachverband offene Kinder- und Jugendarbeit, Jugendsession, ...).

Anschliessend haben wir den UN-Dialog zum Staatenberichtsverfahren thematisiert und Anliegen gesucht, welche die Schülerinnen und Schülern gerne aufzählen würden und bei denen es ihrer Erfahrung zufolge zu Konflikten kommt. Es zeigte sich, dass es den Kindern nicht an Ideen und Wünschen fehlt, aber sie nicht wissen, an wen sie ihren Wunsch nach mehr Mitbestimmung richten sollen: Wer ist dafür zuständig, dass auf dem Pausenplatz im Winter ein Eisfeld möglich ist? Wer beschliesst, dass das Kunsthaus Zürich ausgebaut wird?

Bei der Diskussion der Anliegen haben die Schülerinnen und Schüler – ganz nebenbei – vieles zu den politischen Abläufen in der Schweiz gelernt und auch erfahren, wie wichtig es ist, sich eine eigene Meinung zu erarbeiten, diese schon heute am Familientisch, im Klassen- oder im Schulhausrat einzubringen und sich später bei den Abstimmungen und Wahlen zu beteiligen.

### Schüler\*innenbriefe an den UN-Kinderrechtsausschuss

Nach dem Sortieren der Fragen und Wünsche in die richtigen Gefässe haben die Schülerinnen und Schüler ihre Anliegen, welche sich an den UN-Kinderrechtsausschuss richten, ausformuliert. Natürlich haben wir uns angeschaut, wer denn zurzeit Mitglied

dieses Ausschusses ist – worauf ein Teil der Kinder beschlossen hat, ihr Anliegen auf Englisch zu formulieren oder in einem Film anschaulich darzulegen. Neben einigen – verbalen und nonverbalen – Kurzfilmen, welche aus Schutz der Privatsphäre der Kinder nur dem UN-Kinderrechtsausschuss zugestellt wurden, haben die Schülerinnen und Schüler Briefe an den Ausschuss geschrieben. Um einen Eindruck zu erhalten, was die Schülerinnen und Schüler meiner Mittelstufenklasse beschäftigt, hier einige Auszüge aus den Briefen:

- «Wir würden gerne mehr über Politik erfahren und eigene Erfahrungen mit politischen Vorgängen machen. Vor allem möchten wir, dass unsere Anliegen und Ideen gehört werden und dass über diese gesprochen wird. Wir haben in Zürich aber keine Jugendmotion und auch kein Kinderparlament. Wir sind der Meinung, dass es in allen grossen Städten der Schweiz Kinder- und Jugendparlamente sowie die Jugendmotion geben sollte!»



- «Wenn ein junger Mann mit Namen Ekrem Aydogan einen Brief an das Radio SRF schreibt, um eine Lehrstelle als Radiosprecher zu bekommen, werden sie seine Bewerbung sofort weglegen, weil sie denken, dass er wegen seinem ausländischen Namen eine andere Sprache spricht. Dabei ist Ekrem in der Schweiz geboren und aufgewachsen und er spricht flüssig Deutsch. Wie kann es gelingen, dass bei Bewerbungen für Lehrstellen nicht auf den Namen der Schülerin / des Schülers, sondern auf ihre / seine Fähigkeiten geachtet wird? Was machen Sie, dass Jugendliche mit ausländisch klingendem Namen nicht mehr diskriminiert werden?»

- «In Zürich wird ein neues Kunsthaus gebaut. Früher waren hier kleine, schöne Häuschen und viele Bäume und jetzt wird die Strasse aufgerissen, um einen unterirdischen Gang zum alten Kunsthaus zu machen und einen Neubau hinzustellen, das ist nicht toll! Es werden immer mehr und immer breitere Strassen gebaut, somit geht immer mehr Platz für uns Kinder verloren! Platz für Kinder verschwindet!»

- «Wir möchten wissen, warum wir erst mit 18 Jahren abstimmen und wählen dürfen. Wir haben eine Meinung und diese sollte genauso wichtig sein, wie die der Erwachsenen. Es geht schliesslich um unsere Zukunft! Was machen Sie, dass wir in der Schweiz schon mit 16 Jahren mitbestimmen können?»

Neben meiner Klasse haben weitere Gruppen von Kindern und Jugendlichen Anliegen an den UN-Kinderrechtsausschuss formuliert, nun liegt es am Ausschuss, aus all diesen Inputs die prioritären Punkte für die Schweizer Regierung zusammenzustellen. Das Ergebnis erwarten wir für den November 2019.

### Am weiteren Vorgehen partizipieren

Wenn der Zeitplan eingehalten werden kann, wird der UN-Kinderrechtsausschuss die «List of Issues Prior to Reporting» im November 2019 verabschieden. Daraufhin hat die Schweiz ein Jahr Zeit, den Staatenbericht gemäss dieser Themenliste einzureichen.

Damit wir neben den Berichten der Regierung und der NGO auch einen Kinder- und Jugendbericht einreichen können, braucht es deine Mithilfe!

Hast du Lust, dich mit deinen Schülerinnen und Schülern mit dem Thema auseinanderzusetzen? Möchtest du dich mit deiner Klasse an der Diskussion beteiligen? Ich selber bin Mitglied der Arbeitsgruppe «Kinder- und Jugendbeteiligung im Berichtsverfahren an den UN-Kinderrechtsausschuss» und würde mich freuen, wenn noch mehr Gruppen von Kindern und Jugendlichen

und ganze Klassen mitdenken und die zweite Möglichkeit, sich am Staatenberichtsverfahren zu beteiligen, nutzen würden. Gerne würde ich interessierte Lehrpersonen über die geplante Art und Weise der Beteiligung am Berichtsverfahren auf dem Laufenden halten, eure eigenen Ideen in die Arbeitsgruppe einfließen lassen und die Koordination der Beiträge eurer Schülerinnen und Schüler übernehmen.

Bist du dabei? Melde dich bei Katrin Meier, [ks.meier@bluewin.ch](mailto:ks.meier@bluewin.ch) ■

1 Die Bezeichnung Kinderrechte ist etwas unscharf: Die Kinderrechte gelten bis zum Alter von 18 Jahren und sind somit ein Thema, welches für Kinder und Jugendliche, von der Volksschule bis zur Berufs- oder Mittelschule, relevant ist.

2 Vollständiger Bericht: [www.netzwerk-kinderrecht.ch](http://www.netzwerk-kinderrecht.ch)

3 Mitgliedsorganisationen des Pilotprojektes: Schweizerische Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände SAJV, Stiftung Kinderdorf Pestalozzi, Kinderlobby Schweiz, Kommission Bildung, Erziehung, Wissenschaft des VPOD, Stiftung Pro Juventute.

4 Entscheidungsspiel aus «Kinderrechte, Unterrichts- und Aktionsideen» der Stadt Zürich.





# Wie verändere ich die Stadt Luzern?

**Ein neues Lehrmittel bietet durch den Fokus auf Luzerner Lokalpolitik einen alltagsnahen und niederschweligen Zugang zur Politik und damit eine hervorragende Möglichkeit für politische Bildung. Der lokale Bezug der Themen ermöglicht es, die politische Auseinandersetzung an konkreten Veränderungen und politischen Diskussionen der eigenen Stadt oder Gemeinde aufzuzeigen und damit für die Lernenden unmittelbar fassbar zu machen.**  
**Von Urban Sager**

Politik ist grundsätzlich und immer perspektivisch und in demokratischen Systemen auch pluralistisch und daher kontrovers. Deshalb ist es wichtig, unterschiedliche Blickwinkel im Unterricht darzustellen und zur Diskussion zu bringen. Und genau dies funktioniert mit kontroversen Themen aus der Lokalpolitik deutlich besser als mit den zuweilen sehr abstrakten Diskussionen auf kantonaler oder nationaler Ebene. Die Lernenden berücksichtigen dabei Ursachen und Folgen für ihre täglich erfahrene Lebenswelt und entwickeln so eine eigene Sichtweise auf Themen und Diskurse ihrer unmittelbaren Umgebung. So werden sie befähigt, einen eigenen Standpunkt einzunehmen, diesen zu begründen, aber auch andere Standpunkte zu akzeptieren und diese im politischen Diskurs über die Zukunft ihrer Lebenswelt neben der eigenen zuzulassen.

Damit die Lernenden sich selber als handlungsfähig erkennen, ist es für die politische Bildung zentral, möglichst oft handelnde Menschen zu zeigen. Dies gelingt bei Mitgliedern von kommunalen Parlamenten oder lokal verankerten Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens deutlich besser, als bei nationalen Parlamentarier\*innen.

Darüber hinaus bieten die kurzen Wege einer Gemeinde oder Stadt die Chance einer ausserschulischen Aktivität, die ohne allzu grossen zeitlichen Aufwand umzusetzen ist. Die Auseinandersetzung mit Politik an konkreten Themen der eigenen Stadt oder Gemeinde findet damit sowohl wortwörtlich wie auch inhaltlich vor der eigenen Haustür statt.

## Was die Stadt Luzern beschäftigt: Verkehr, Tourismus, öffentlicher Raum

Politik setzt einen verbindlichen Rahmen für die Regeln des Zusammenlebens. Da sich die Wertvorstellungen einer Gesellschaft laufend verändern, unterstehen die Regelung der Angelegenheiten eines Gemeinwesens einem Prozess des stetigen Wandels. Gerade am Beispiel des Verkehrs kann dieser Wandel während der letzten 60

Jahre eindrücklich aufgezeigt werden. Eine vergangene Entscheidung kann heutzutage Unverständnis auslösen oder gar widersinnig erscheinen. Sie wurde jedoch aufgrund vergangener Wertvorstellungen getroffen und mag zu dieser Zeit ein vollkommen nachvollziehbarer und legitim gefasster Beschluss gewesen sein. Deshalb setzen sich die Lernenden im ersten Baustein des Unterrichtshefts «Wie verändere ich die Stadt Luzern?» mit der übergeordneten Frage «Wie lösen wir Luzerns Verkehrsproblem?» auseinander. Ausgehend von der Autobahneuphorie der 60er-Jahre und der ersten Autobahn der Schweiz von Luzern nach Horw über die aufkommende Skepsis bis den 70er-Jahren bis hin zu den aktuell in Luzern kontrovers diskutierten Verkehrsprojekten des «Bypass» und der «Spange Nord». Es werden Haltungen und Einstellungen unterschiedlicher Akteure präsentiert, untereinander diskutiert und abschliessend persönlich Stellung bezogen.

Politik setzt im Allgemeinen da ein, wo gesellschaftliche Zielkonflikte entstehen und es unterschiedliche öffentliche Interessen abzuwägen gilt. Das kann anhand des Tourismus in der Stadt Luzern eindrücklich aufgezeigt werden. Zum einen ist es die grosse wirtschaftliche Bedeutung und die vielen Arbeitsplätze verbunden mit dem bis ins ausgehende 19. Jahrhundert zurückreichende Selbstverständnis einer Touristenstadt, die dem Tourismus für die Bevölkerung der Stadt Luzern einen sehr hohen Stellenwert einräumen. Auf der anderen Seite sind es die negativen Folgen des Massentourismus, die auch in Luzern immer deutlicher zu Tage treten: die Zunahme des (Car-)Verkehrs oder die Verdrängung des lokalen Gewerbes durch Uhrenläden und internationale Labels, um zwei gewichtige zu nennen. Die Lernenden erfahren im zweiten Baustein unter der Fragestellung «Was wollen wir für einen Tourismus in Luzern?», wie Politik versucht, gegensätzliche Interessen zu vereinbaren und Zielkonflikte zu lösen.

Städte werden dichter und immer mehr Menschen müssen sich immer weniger Platz

teilen. Rechnet man die Agglomerationen dazu, so leben heute bereits 75 Prozent der Schweizer Bevölkerung in urbanen Gebieten. Entsprechend steigt das Bedürfnis nach Räumen, die für die Allgemeinheit jederzeit frei zugänglich sind und die von Menschen zum Flanieren, Verweilen, als Treffpunkt, für Sport und Spiel, um sich zu verpflegen oder um miteinander zu diskutieren, genutzt werden. Das sind öffentliche Räume und diese bieten aufgrund der Tatsache, dass sie allen gehören, ein politisches Gestaltungspotenzial. Deshalb entwickeln die Lernenden im dritten Baustein unter der Fragestellung «Wie soll Luzern in Zukunft aussehen?» eigene Ideen und Vorstellungen über die Frage nach der Gestaltung des öffentlichen Raums und diskutieren diese mit Politiker\*innen aus dem Grossen Stadtrat.

## Digital und Open Source

Dank der Kooperation zwischen der Stadt Luzern und der Pädagogischen Hochschule können sämtliche Dokumente den Lehrpersonen der Stadt Luzern digital im Word-Format zur Verfügung gestellt werden. Im Weiteren stehen aktuelle Videostatements zu Verkehr und Tourismus der einzelnen Parteien sowie eine Vielzahl an weiterführenden Informationen z.B. für einen Parlamentsbesuch oder die Kontaktadressen der Mitglieder des Grossen Stadtrates zur Verfügung. Das PDF des Unterrichtshefts kann zudem auf der Webseite der Pädagogischen Hochschule und der Stadt Luzern kostenlos bezogen werden. ■

**Urban Sager** ist Dozent am Institut für Geschichtsdidaktik und Erinnerungskulturen der Pädagogischen Hochschule Luzern und Mittelschullehrer in Geschichte und Deutsch an der Fach- und Wirtschaftsmittelschule Luzern.

Download Unterrichtsheft «**Wie verändere ich die Stadt Luzern?**» Unterrichtsheft zur Politischen Bildung anhand lokalpolitischer Themen der Stadt Luzern»: [https://www.phlu.ch/\\_Resources/Persistent/1d6bb6310f69b7c6e2c30287d869d4a6d8c3fdb0/20190411\\_Lehrmittel\\_pol\\_Bildung%20Stadt\\_Luzern.pdf](https://www.phlu.ch/_Resources/Persistent/1d6bb6310f69b7c6e2c30287d869d4a6d8c3fdb0/20190411_Lehrmittel_pol_Bildung%20Stadt_Luzern.pdf)

# Populismus und die Schweizer Demokratie

**Auch für das politische System der Schweiz stellen populistische Parteien und Bewegungen eine Herausforderung dar, der es demokratisch zu begegnen gilt. Von Rebecca Welge**

Als «Populismus» werden sehr unterschiedliche Phänomene bezeichnet und in der Debatte werden die Begriffe «Demokratie» und «Schweizer Demokratie» verschiedentlich gebraucht (und missbraucht). Welche Herausforderungen im Populismus liegen, hängt nicht nur von unserem Verständnis von Populismus ab, sondern auch von spezifischen Charakteristika des demokratischen Systems.

## Populismus, Einstellungen und Diskurs

Umgangssprachlich wird «Populist» zum Kampfbegriff, zum Schimpfwort, «populistisch» zur Abwertung einer Haltung, Position oder Forderung. Unerwünschtes, Unerfüllbares, auch Rassistisches bekommen inflationär den Stempel populistisch. Auch im wissenschaftlichen Kontext sind Populismus-Definitionen zahlreich. Im Kern bezieht sich Populismus auf Darstellungen eines Volks als Gegenkonstrukt zu einer Elite (Mansbridge & Macedo 2019). Meist wird das Volk als homogene Gruppe dargestellt, geeint durch einen einheitlichen Volkswillen. Populisten stellen sich als Repräsentanten dieses Volks dar. Populismus bezeichnet in diesem engen Sinn das Sprechen für ein imaginäres Volk.

Diese Orientierung zum Volk wird durch zwei weitere Komponenten ergänzt. Die Einheitlichkeit eines Volks annehmend, wird postuliert, dass eine Elite ein (dem dargestellten Volksinteresse entgegenstehendes) Eigeninteresse verfolgt. Dieses als Anti-Elitismus bezeichnete Element stellt ein moralisch positiv aufgeladenes Volk der Elite als «die Anderen» gegenüber. Zudem wird das definierte Volksinteresse häufig als unverhandelbar dargestellt, Kompromisse als inakzeptabel und der Politikgestaltung Raum für Pluralismus abgesprochen. Kompromisse werden also nicht als positives Element politischer Prozesse angesehen, sondern als Verrat an Prinzipien. Die Durchsetzungskraft des konstruierten Volksinteresses soll uneingeschränkt sein.

Nicht jede Kritik an Elite oder jede Forderung nach mehr Einfluss der Bürger\*innen ist populistisch. Die Kombination der Elemente kennzeichnet Populismus (Mudde 2004): das Postulat eines Volkswillens mit einer Polarisierung von Perspektiven und der Abgrenzung gegenüber einer Elite.<sup>1</sup>

Auf der Ebene eines öffentlichen Diskurses geht das Sprechen für ein Volk mit weiteren Merkmalen einher, populistische Einstellungen sind zu unterscheiden vom populistischem Diskurs. Populistische Einstellungen sind relativ verbreitet und wirken nicht notwendigerweise auf politisches Verhalten.<sup>2</sup> Ihre Verbreitung macht es allerdings wahrscheinlicher, dass Akteure oder Parteien politisch Erfolg haben, die diese Einstellungen bedienen. Der populistische Diskurs ist gekennzeichnet durch Schuldzuweisung, Polarisierung – «Wir» versus «Anderer» und Emotionalisierung (u.a. Hawkins & Rovira Kaltwasser 2019). Wem die Schuld zugewiesen wird und wer die Anderen sind, weicht in den ideologischen Spielarten des Populismus systematisch voneinander ab und hängt vom Demokratieverständnis und der Konstruktion des Begriffs «Volk» ab.

## Volk in der Herrschaftsform Demokratie

Demokratie ist im Wortstamm Volksherrschaft, in verschiedenen Lesarten von Demokratie als Herrschaftsform ist Unterschiedliches gemeint (vgl. Held 2006). In einem minimalen, auch als elektoral bezeichneten, Demokratieverständnis herrscht das Volk, wenn und weil es durch Wahlen Präferenzen ausdrückt, Parteien und Regierungen bestimmt. In einer elektoralen Demokratie können Forderungen nach stärkerer Berücksichtigung des Volkswillens Ausdruck eines demokratischen Interesses an mehr Repräsentation, mehr Partizipation oder mehr Absicherung individueller Freiheiten sein. Diese Prinzipien sind zentral für die Demokratiequalität, verschiedene Demokratieverstellungen setzen unterschiedliche Betonungen: Eine repräsentative Demokratie



betont die Relevanz von Repräsentant\*innen und Repräsentationsmechanismen für die Repräsentation der Bevölkerungsinteressen. Das Volk herrscht, wenn und weil es deskriptiv und substantiell vertreten ist. In einer partizipativen oder direkten Demokratie liegt der Fokus auf Formen und Möglichkeiten zu einem direkten Input. Das Volk herrscht, wenn und weil es eigene Interessen in direktdemokratischen Prozessen in das System einbringt. Eine liberale Demokratie betont den Schutz der Bevölkerung vor staatlichen Eingriffen, Rechtsstaatlichkeit und die Begrenzung der Macht einer Mehrheit zur Sicherung von individuellen und Minderheitsrechten. Das Volk herrscht, wenn und weil Politik im Interesse der Bevölkerung gestaltet ist und sich an Prinzipien wie Rechtsstaatlichkeit und individuellen Freiheiten orientiert.

Die Idee des Volkes in einer Demokratie kann wiederum sehr unterschiedlich konstruiert werden (vgl. Rovira Kaltwasser 2012, Kriesi 2014): politisch (Volk als Souverän), kulturell (Volk als Nation) oder ökonomisch (Volk als Klasse). Die politische Definition «das Volk als Souverän» ist unabhängig von der politischen Orientierung (links oder rechts). Die Vorstellungen des Volks als Nation (kulturell) und des Volkes als Klasse (ökonomisch) hängen stärker mit linken und rechten Ideologien zusammen. Konkret auf Populismus bezogen liegt Linkspopulismus häufig eine ökonomische, klassenbezogene Volksdefinition zu Grunde, Rechtspopulismus eine kulturelle Definition des Volks als Nation, meist in Form eines exklusiven Nationalismus. Das exkludierende Element in der Volksdefinition ist ein Merkmal des Rechtspopulismus, welches die Nähe zu Fremdenfeindlichkeit und Rassismus erklärt.

### Populismus als Herausforderung für die Schweizer Demokratie

Die Schweizer Demokratie ist eine parlamentarische Demokratie mit starken direktdemokratischen Elementen, föderalen Strukturen und einer traditionell starken Konsensorientierung. Aktive Teilnahme wird im Milizsystem betont und allgemein durch die direktdemokratischen Elemente

des Systems gefordert. Rechtsstaatlichkeit und Menschenrechte sind in der Bundesverfassung, sowie durch rechtlich bindende Selbstbeschränkung (u.a. Europäische Menschenrechtskonvention, Unterzeichnung UNO-Menschenrechtskonventionen) verankert. Die Teilnahme an Wahlen und Abstimmungen ist auf Bundesebene (nicht in allen Kantonen) an die Vollendung des 18. Lebensjahres und einen Schweizer Pass gebunden. Die im internationalen Vergleich weitreichenden Teilhaberechte für Staatsbürger\*innen sind in der Bundesverfassung kaum inhaltlich beschränkt.<sup>3</sup>

Im politischen Diskurs der Schweiz finden sich populistische Äusserungen linker und rechter Politiker\*innen. Als Herausforderung für die Demokratie wird in Europa aktuell insbesondere Rechtspopulismus diskutiert. Im Kontext Schweiz ordnen sich aktuelle Beispiele insbesondere folgenden Kategorien zu (1) Herausforderung der Konsensorientierung, (2) Infragestellung demokratischer Prinzipien und (3) (Re-) Framing demokratischer Defizite.

Der Schweizer Föderalismus ist auf Kompromissfindung und gemeinsame Politikgestaltung ausgerichtet. Die Positionierung als Opposition, wie auch die Darstellung eigener Positionen als unverhandelbar oder richtig für alle, kann in einem solchen System Reibung entstehen lassen. Während Polarisierung des politischen Wettbewerbs zentrales Element majoritärer Systeme ist, fordert die mit Populismus einhergehende Polarisierung von Positionen die traditionell starke Konsensorientierung in der Schweiz heraus.

Das Schweizer Demokratieverständnis betont Partizipation und Mitbestimmung als zentrale Elemente von Demokratie. Rechtspopulisten nutzen dies und behaupten, jede Beschränkung direktdemokratischer Verfahren sei anti-demokratisch. Rechtsstaatlichkeit und Menschenrechte hingegen werden als zweitrangige Prinzipien hinter Mitbestimmung verortet. Eines der sichtbarsten Beispiele der letzten Jahre war die Kampagne «Fremde Richter». Insbesondere liberale Grundsätze der Demokratie werden durch mit Mitsprache und Selbstbestimmung gepaarten Anti-Elitismus herausgefordert.

## «[...] fordert die mit Populismus einhergehende Polarisierung von Positionen die traditionell starke Konsensorientierung in der Schweiz heraus.»<sup>3</sup>

Ein Anteil der ständigen Wohnbevölkerung ohne Schweizer Pass von 25 Prozent, davon etwas mehr als 1/5 in der Schweiz geboren oder aufgewachsen<sup>4</sup>, führt in unserer Demokratie rechts- wie linkspolitisch zu Diskussionen und dient als Anknüpfungspunkt für populistische Debatten. Rechtspopulistische Kampagnen verbinden die Inkongruenz von Wohnbevölkerung und Stimmberechtigten mit einer (kulturellen) Abgrenzung von SchweizerInnen versus Ausländer\*innen, welche nicht selten mit Schuldzuweisungen und einer Emotionalisierung einhergeht. Die dem Rechtspopulismus typische kulturelle Konstruktion des Volks stellt dabei eine Herausforderung für ein gleichberechtigtes Miteinander der Wohnbevölkerung dar.

Populismus kann eine positive Herausforderung für die Schweizer Demokratie sein, vernachlässigte Themen aufzunehmen oder neue Konfliktlinien zu berücksichtigen (u.a. Rovira Kaltwasser 2012, Kriesi 2014). Populismus wird zur demokratiegefährdenden Herausforderung für die Schweiz, wenn er zu einem Ab- und Umbau von Institutionen führt, der demokratische Grundsätze schwächt. Rechtspopulismus rüttelt an der Schweizer Konsensorientierung, deutet Fakten in Bedrohungsszenarien um und kratzt an Grundsätzen der Demokratie. Die direktdemokratischen Elemente des Systems können dabei verstärkend und abschwächend auf die Herausforderung Populismus wirken (vgl. Stojanović 2018). Verstärkend,

<sup>1</sup> Siehe auch die Forschung zu Populismus im Rahmen des NCCR Democracy, zentrale Forschungsergebnisse wurden in Rosteck (2018) publiziert.

<sup>2</sup> Im Tagesanzeiger wurde ein Selbst-Test «Wie populistisch sind Sie?» veröffentlicht, welcher auf Basis der Forschung des Team Populism die dargestellten Elemente als Kernpunkte populistischer Einstellungen definiert und Personen ermöglicht, die eigenen Einstellungen vergleichend zu verorten.

<sup>3</sup> Neben der Einheit der Materie ist bei Initiativvorlagen das zwingende Völkerrecht zu berücksichtigen.

<sup>4</sup> Quelle EDA, <https://www.eda.admin.ch/aboutswitzerland/de/home/gesellschaft/bevoelkerung.html>

#### Literatur:

**Held, David**, 2006: Models of Democracy (Einleitung). Polity Press: Cambridge.

**Hawkins, Kirk A. & Rovira Kaltwasser, Cristóbal**, 2019: Introduction. In: Hawkins, Kirk A. / Carlin, Ryan E u.a. (Hg.) The Ideational Approach to Populism. Routledge: London/New York, 1-24.

**Kriesi, Hanspeter**, 2014: The Populist Challenge. In: West European Politics, 37(2), 361-378.

**Mansbridge, Jane & Macedo, Stephen**, 2019: Populism and Democratic Theory. In: Annu. Rev. Law Soc. Sci., 15(30):1-30.

**Mudde, Cas**, 2004: The Populist Zeitgeist. In: Government and Opposition, 39(4):542-563.

**Mudde, Cas, & Rovira Kaltwasser, Cristóbal**, 2013: Exclusionary vs. Inclusionary Populism: Comparing Contemporary Europe and Latin America. In: Government and Opposition, 48(2):147-174.

**NCCR Democracy, Rosteck, Yvonne** (Hg.), 2018: Wie Globalisierung und Mediatisierung die Demokratie verändern. vdf Hochschulverlag AG an der ETH Zürich.

**Rovira Kaltwasser, Cristóbal**, 2012: The Ambivalence of Populism: Threat and Corrective for Democracy. In: Democratization 19(2): 184-208.

**Stojanović, Nenad**, 2018: Direkte Demokratie gegen Populismus. In: Sozialalmnach, Wir und die Anderen: Nationalismus. Luzern: Caritas-Verlag, [https://nenadstojanovic\\_2018\\_DDgPopulismus.pdf](https://nenadstojanovic.ch/wp-content/uploads/2018/02/Stojanovic_2018_DDgPopulismus.pdf) (Abfrage 19.07.2019)

**Team Populism**, 2018: Policy Brief On Populism In Europe And The Americas: What, When, Who, And So What?, [https://populism.byu.edu/App\\_Data/Publications/SegoviaMemo%20\\_final.pdf](https://populism.byu.edu/App_Data/Publications/SegoviaMemo%20_final.pdf) (Abfrage 06.08.2019)

weil es rechtspopulistischen Akteuren ermöglicht, Kampagnen zu lancieren, die eine rechtlich bindende Wirkungskraft entfalten können. Schwächend, weil politische Teilhabe-Prozesse sichtbar machen, dass die Bevölkerung unterschiedliche Positionen einnimmt und so der Mythos eines einheitlichen Volkswillens in der Praxis widerlegt werden kann.

Für eine differenzierte Auseinandersetzung mit Populismus und Demokratie braucht es eine Beschäftigung mit beiden Begriffen, Populismus und Demokratie,

einzelnen und in Verbindung zueinander. Bildungsaktivitäten, die für Chancen und Herausforderungen des Populismus für die Schweizer Demokratie sensibilisieren möchten, sollten daher Differenzierung und Kontroversen vermitteln und Schüler\*innen befähigen sich «in» und «für» unterschiedliche Formen von Demokratie einzubringen. ■

**Dr. Rebecca Welge** konzipiert und leitet partizipative Workshops im Bereich Demokratiebildung.  
<https://rmwelge.ch/de/aktuelles>,  
[mail@rmwelge.ch](mailto:mail@rmwelge.ch)

# Von den Gracchen zu den Brexitbefürwortern

Ein neues Lehrmittel zur Behandlung von «Populismus» im Fach politische Bildung. Von **Markus Holenstein**

Mit populistischen Parteien und Regierungen und deren demokratiefeindlichen Komponenten sind wir weltweit konfrontiert – von der trumpschen America-First-Politik über die autoritären Regime von Orbán, Erdoğan, Putin und Bolsonaro bis zu den rechtsextremen Parteien AfD, Lega, FPÖ und zur SVP. Deren nationalistische und menschenrechtsfeindliche Politik hat ein solches Ausmass angenommen, dass namhafte Persönlichkeiten wie z.B. Madeleine Albright vor faschistischen Tendenzen warnen.<sup>1</sup>

Die Behandlung populistischer Politik im Unterricht des Fachs Politische Bildung drängt sich geradezu auf; natürlich soll dies in differenzierter Weise geschehen!<sup>2</sup> Der didaktische Ansatz des Problem-Based Learning würde sich für eine motivierende Unterrichtsgestaltung besonders gut eignen. Zur Thematik Populismus ist im Kohl-Verlag ein Lehrmittel von Dirk Witt erschienen: «Populismus. Gegen die «da oben». Typische Beispiele früher & heute». Verwendbar ist es ab dem 7. Schuljahr. Es erklärt in für diese Stufe anspruchsvollen Texten den Begriff des Populismus und dessen mögliche Entstehung in politischen und gesellschaftlichen Krisen.

### Zielgruppen und Zielsetzungen

Populistische Politik wirkt attraktiv auf Menschen mit tiefen oder mittleren Bildungsabschlüssen, tiefem Einkommen und häufig politischer Rechtsorientierung,

deren Probleme die offizielle Politik zu wenig anspricht. Erläutert wird im Weiteren die manipulative Wirkung der über soziale Netzwerke transportierten populistischen Inhalte. Anhand des Studiums des Grundsatzzprogramms der AfD und einschlägiger Zitate wichtiger Exponenten lernen die SchülerInnen die Zielsetzungen populistischer Politik am Beispiel der AfD kennen: Diskriminierung von MigrantInnen, Ablehnung der Gleichstellungspolitik, Verdrängung der Naziverbrechen und Bezweifeln der anthropogenen Verursachung des Klimawandels. Populistische Politik erläutert das Lehrmittel aber auch anhand der Politik der Gracchen im alten Rom, verschiedener europäischer Rechtsparteien der Gegenwart, der Rhetorik und politischer Massnahmen der Regierung Trump und der Abstimmungspropaganda der Brexitbefürworter. In differenzierter Weise wird auf die offensichtlichen Gefahren populistischer Politik für den demokratischen Staat aufmerksam gemacht. Zahlreiche Aufgabenstellungen regen die Lernenden zu Selbstaktivitäten an.

### Vorschläge für weiterführende Literatur

Kritisch muss angemerkt werden, dass im Lehrmittel weiterführende Literatur hätte angegeben werden müssen, die Lehrpersonen hilft, sich in die Materie populistischer Politik in Vergangenheit und Gegenwart vertiefen zu können. Herausgegriffen seien

an dieser Stelle deshalb zwei wertvolle Publikationen von Christian Jäggi und Thorsten Beigel/Georg Eckert.<sup>3</sup> Nach Jäggi<sup>4</sup> kann Populismus als weltweites, die Demokratie skrupellos instrumentalisierendes Phänomen verstanden werden. Als Gegenpol simplifizierender populistischer Politik fordert der Autor ein demokratisches System, das alle Bevölkerungsgruppen eines Staates in regelmässige politische Aushandlungsprozesse einbezieht, und einen demokratisch organisierten Weltstaat, der globale Probleme zu lösen imstande wäre. Im Band von Beigel und Eckert werden Formen des Populismus von der Antike bis in die Gegenwart analysiert – u.a. im antiken Athen und alten Rom, unter Friedrich dem Grossen in Preussen, in der US-Präsidentendemosokratie, in der kemalistischen Türkei, im peronistischen Argentinien, im chavistischen Venezuela und in Österreich: eine Illustration, dass Populismus über die Jahrhunderte «Tradition» hat! ■

Ab 7. Schuljahr

Dirk Witt

## POPULISMUS

Gegen die „da oben“



Typische Beispiele früher & heute

Ein Unterrichtsprojekt, das in „postfaktischen“ Zeiten aufklären und aufrütteln soll!



[www.kohlverlag.de](http://www.kohlverlag.de)

Dirk Witt. Populismus. Gegen die «da oben». Typische Beispiele früher & heute. Kohl-Verlag, Kerpen 2018. 48 Seiten, circa Fr. 18.90.

<sup>1</sup> Madeleine Albright, Faschismus. Eine Warnung. Köln 2018 (DuMont Buchverlag).

<sup>2</sup> Siehe dazu den Beitrag von Rebecca Welge, Populismus und die Schweizer Demokratie, S. 10-12.

<sup>3</sup> Christian J. Jäggi. Hidden Agendas: Geopolitik, Terrorismus und Populismus. Zusammenhänge, Erklärungsmodelle, Lösungsansätze. Nordhausen 2017 (Verlag Traugott Bautz GmbH). – Thorsten Beigel/Georg Eckert (Hrsg.), Populismus. Varianten von Volksherrschaft in Geschichte und Gegenwart. Münster 2017 (Aschendorff Verlag GmbH & Co. KG).

<sup>4</sup> Siehe dazu auch Jäggis Artikel zum Begriff «Populismus», S. 13.

Viele gebrauchen den Begriff «Populismus» als Synonym für regierungskritische, fremdenfeindliche oder nationalistische Oppositionsbewegungen. Bereits bestehende populistische Regimes wie etwa in Italien, Ungarn, Brasilien und den USA geben sich auf der einen Seite als basisdemokratisch, ja als Stimme des Volks, in Wahrheit aber kippen sie ins Autoritäre, bedrohen Meinungsvielfalt, bauen Grundrechte wie z.B. die Religionsfreiheit für einzelne Minderheiten ab und hebeln demokratische Spielregeln aus, um ihre eigenen, oft demokratiefeindlichen Partikularinteressen durchzusetzen.



## Populismus aus sozialwissenschaftlicher Perspektive

Von Christian J. Jäggi

Im Grunde geht es beim Populismus um eine politische Bewirtschaftung von Unzufriedenheit unter Instrumentalisierung demokratischer und medialer Kanäle mit dem Ziel des Machterwerbs und des Aufbaus eines autoritären Staates. Entsprechend ist der Populismus eine Strategie zur Machtgewinnung oder zum Machterhalt, die weitgehend oder mindestens teilweise ausserhalb der demokratischen Institutionen zur Anwendung kommt. Barr (2009) hat drei Beziehungsmodelle Wahlvolk und Führungsperson(en) unterschieden: einen partizipatorischen, einen klientelistischen und einen plebiszitären Modus. Während etwa in Lateinamerika vor allem der klientelistische und partizipatorische (Chávez!) Modus verbreitet war, arbeitet etwa die Schweizerische Volkspartei vorwiegend mit plebiszitären Mitteln, d.h. mit Initiativen und Referenden, über die abgestimmt wird.

Damit steht der Populismus im Gegensatz zu Parteien und Bewegungen, die grundsätzliche und einigermaßen klare weltanschauliche und inhaltliche Werte vertreten, wie etwa die Christdemokraten, die Liberalen, die Sozialisten und die Grünen. Demgegenüber sind die Inhalte populistischer Parteien eher vage, teilweise austauschbar und widersprüchlich. Das macht die populistischen Bewegungen zu idealen Instrumenten für all jene, die an der Erzeugung von Unsicherheit, Angst, Gewalt und Chaos interessiert sind – obwohl sie genau das Gegenteil behaupten. Demagogie, Hetze, Lügen und Vorurteile werden beliebig benutzt und für die eigenen Ziele eingesetzt.

In jüngster Zeit ist es – etwa in der Türkei oder in Russland, aber auch in der Schweiz – modern geworden, im Namen von Demokratie demokratische Grundrechte ausser Kraft zu setzen. Dazu schreibt Martin Booms (2016:8): «Neu und zugleich beunruhigend ist ... der Umstand, dass der altbekannte Kampf des autokratischen Geistes gegen den demokratischen nunmehr selbst im Namen der Demokratie geführt wird, ja geradezu als Kreuzfahrt zur Bewahrung der Demokratie verstanden werden will, während umgekehrt gerade die Vertreter der etablierten Demokratien als «Volksverräter», als systemimmanente Putschisten und Autokraten denunziert und kollektiv unter das Verdikt der Demokratiefeindlichkeit gestellt werden.» Gegen solche Tendenzen gibt es nur eine Lösung: Klarheit darüber, dass Demokratie nur unter Wahrung und Garantie aller Grundrechte funktionieren – und erst aus der Sicherung der gleichen Grundrechte für alle legitimiert werden kann.

### Potentiale und Gefahren

Nach Mudde und Kaltwasser (2012:208) hat der Populismus sowohl positive als auch negative Auswirkungen auf die Demokratie. Das hängt von zwei Dingen ab, nämlich davon, ob erstens die Hauptakteure des Populismus in Opposition zur Regierung stehen und zweitens, ob die demokratische Regierung «konsolidiert» ist oder nicht. In gefestigten Demokratien kann sogar eine populistische Partei in der Regierung wenig an der Qualität der Demokratie ändern, denn diese ist genügend «robust», um mit der po-

pulistischen Herausforderung umzugehen, meinen Mudde und Kaltwasser (2012:208). Positiv am Populismus kann sein, dass er denjenigen eine politische Stimme gibt, die nicht in der Regierung vertreten sind (Mudde und Kaltwasser 2012:209).

Umgekehrt haben Populisten in Demokratien mit schwachen Institutionen wenig Respekt für die «checks and balances», weshalb ein solches demokratisches System unter dem Druck des Populismus zusammenbrechen oder implodieren kann.

Gefährlich am Populismus ist seine Respektlosigkeit gegenüber demokratischen und sozialen Errungenschaften wie Menschenrechte für alle, Diskriminierungsfreiheit und sozialethische Anliegen: So verlangte etwa die Schweizerische Volkspartei die Kündigung der schweizerischen Unterschrift unter der Europäischen Menschenrechtskonvention, humanitäre Anliegen werden verunglimpft und ganze Bevölkerungsgruppen kollektiv verurteilt, wie etwa Asylsuchende, Muslime oder Sozialhilfebezügler. Von daher ist der Rechtspopulismus weit mehr als eine rechtskonservative politische Strömung – er ist ein frontaler Angriff gegen Demokratie und Menschenrechte.

Zur politischen Willkür populistischer Gruppen passt auch die Tatsache, dass sie sehr nachlässig – um nicht zu sagen: verantwortungslos – mit der Wahrheit und mit Fakten umgehen.

Eine beliebte Strategie populistischer Politik ist die Verkehrung von Begriffen in ihr Gegenteil und ihre skrupellose Instrumentalisierung: Begriffe wie Demokratie, Solidarität und Freiheit werden dabei in ihr Gegenteil verkehrt.

### Populismus als Ideologie und als Strategie

Über das wissenschaftliche Verständnis von Populismus wird fast ebenso heftig gestritten wie über populistische Bewegungen selbst (vgl. Hartleb 2014:42). Es gibt in der Literatur

zwei Hauptverständnisse von Populismus: Auf der einen Seite die «Strategieschule» und auf der anderen Seite die «Ideologieschule». Eine dritte, postmarxistische Position sieht den Populismus als eine «ideologieschaffende Diskurspraxis mit dem Ziel der Hegemonie» (Hartleb 2014:42, vgl. auch Laclau 2005a). So diene der populistische Diskurs weniger ideologischen Zielen – die eh «dünn» und widersprüchlich sind –, sondern der Schaffung politischer Hegemonie (Priester 2012:45), die dann erst die Ideologie generiere (vgl. Laclau 2005b).

Nicht selten wird Populismus auch auf einen bestimmten Politikstil reduziert (vgl. Hartleb 2014:43). Der Populismus verfolgt zwar klare strategische Ziele, kann aber inhaltlich fast alle Positionen von extrem links bis extrem rechts annehmen. Aufgrund dieser inhaltlichen und ideologischen Vielfalt kommt Priester (2012:34) in Anlehnung an Canovan (vgl. z.B. 2005) zum Schluss, «dass letztlich nur ein gemeinsamer Nenner von Populismus übrigbleibt: die populistische Rhetorik». Populisten sind meist gute Selbstinszenierer, so wie etwa Christoph Blocher in der Schweiz, Donald Trump in den USA oder – seinerzeit – Jörg Haider in Österreich.

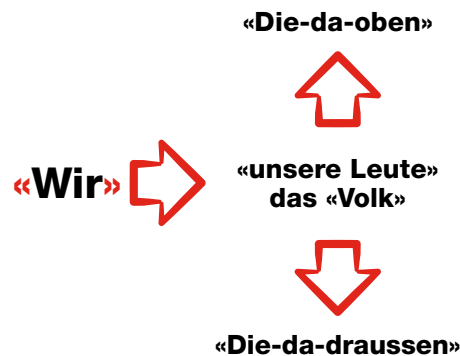
Weyland (2001) hat – als weiteres Konzept für das Verständnis von Populismus – drei Kriterien für Populismus genannt: «erstens der Appell an eine heterogene Masse von Anhängern, von denen viele subjektiv oder objektiv von der Gesellschaft exkludiert sind; zweitens ein geringes Institutionalisierungsniveau der Bewegung oder Partei; drittens eine direkte Verbindung zwischen Führer und Anhänger» (Hartleb 2014:43).

Populismus entsteht durch eine Negativabgrenzung vom jeweiligen politischen Establishment: «Zunächst ist Populismus Methode und Stil» (Hartleb 2014:44). Populismus gibt sich oft als Sprachrohr der Sprachlosen und als «Stimme des Volkes gegen die politische Elite» aus (vgl. Wejnert 2014:146)

Auf eine weitere, oft übersehene Eigenschaft von Populismus hat Hartleb (2014:47) hingewiesen: «Populismus zeichnet sich gerade durch seine Inkonsistenz aus». Die populistische Sicht der (politischen) Welt hat vier Bezugspunkte:

### Die vier Bezugspunkte von Populismus.

Quelle: Jäggi 2017:136, in Anlehnung an Hartleb 2014:51



Für Populisten verläuft also die Spaltung der Gesellschaft nicht zwischen links und rechts oder zwischen sozialen Klassen, sondern zwischen «dem Volk» und der politischen Elite (vgl. Priester 2012:12), also zwischen «uns» und «den Anderen», wobei letztere je nach Situation als «die da oben», «Ausländer», die «Europäer» oder einfach die «Schlechten» definiert werden. Nach Meinung von Georg Franck (2017:8) spielen bei der Freisetzung von Ressentiments zwei Faktoren eine zentrale Rolle: Auf der einen Seite müssen bedeutende Teile der Bevölkerung – wie Franck schreibt – «Bekanntheit mit der Not» oder zumindest gravierende ökonomische oder soziale Deprivationserfahrungen gemacht haben, also zum Beispiel den sukzessiven und unumkehrbaren sozialen Abstieg, lange Perioden der Arbeitslosigkeit, Verlust ihrer Lebensgrundlage oder Verlust ihres Grundeigentums. Auf der anderen Seite haben die sozialen Netzwerke ideale Plattformen für den Ausdruck von Wut, Frustration oder Aggression, aber auch Lügen und Unwahrheiten (fake news) geschaffen, Franck (2017:8) spricht sogar von einem «regelrechten Dammbbruch» durch die Geschäftsmodelle von Facebook, Twitter usw.

Populismus gibt also ideologische und affektive Antworten auf tatsächliche oder scheinbare gesellschaftliche Probleme, auf Gefühle der Entwurzelung oder auf

fehlende Beheimatung. Jan-Werner Müller (2016:63) hat darauf hingewiesen, dass der Populismus «nicht am Prinzip der politischen Repräsentation an sich rütteln» will, sondern verhindern will, dass «falsche Repräsentanten» hervorgebracht werden. Und «falsch» sind Repräsentanten, welche nicht mit den politischen Zielen der Populisten einverstanden sind. Das bestätigt die These, dass Populismus ein strategisches Projekt zur Erringung weltanschaulich-politischer Hegemonie darstellt. Müller (2016:74) hat darauf hingewiesen, dass Populisten vor allem drei «Machterwerbs- und Herrschaftstechniken» anwenden: Inbesitznahme des Staates, Klientelismus und Diskreditierung jeglicher Opposition. Allerdings werden einzelne dieser «Herrschaftstechniken» auch von etablierten Parteien angewendet.

### Was dagegen tun?

Aus all diesen Gründen sollten fortschrittliche Parteien im Grunde gegenüber dem Populismus strategisch die Geltung der Grundrechte für alle hier wohnhaften Personen, funktionierende demokratische Institutionen und eine allgemeine soziale Absicherung aller hier lebenden Menschen unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus durchsetzen. ■

#### Korrigendum

Bei den in der Nummer 211 der bildungspolitik (Mai 2019) besprochenen Büchern von Christian Jäggi waren leider bei den Literaturangaben die beiden Cover vertauscht, deswegen hier nochmals die korrekten Angaben:

**Christian J. Jäggi:** Ökologische Baustellen aus Sicht der Ökonomie. Verlierer – Gewinner – Alternativen. Springer Gabler, Wiesbaden 2017. 172 Seiten, Fr. 52,90

**Christian J. Jäggi:** Ökologische Ordnung, Nachhaltigkeit und Ethik. Problemfelder – Modelle – Lösungsansätze. Metropolis-Verlag, Marburg 2018. 180 Seiten, Fr. 34,90



**Barr, Robert R.** 2009: Populists, Outsiders and Anti-Establishment Politics. In: Party Politics. 15 (1) 2009. 29ff.  
**Booms, Martin** 2016: Die halbierte Idee der Demokratie. In: Neue Zürcher Zeitung vom 29.8.2016. 8.  
**Canovan, Margaret** 2005: The People. Cambridge: Polity Press.  
**Franck, Georg** 2017: Resonanz und Ressentiment. In: Neue Zürcher Zeitung vom 6.2.2017. 8.

**Günter, Joachim** 2016: Verfemte Volksnähe. In: Neue Zürcher Zeitung vom 3.5.2016. 14.  
**Hartleb, Florian** 2014: Internationaler Populismus als Konzept. Zwischen Kommunikationsstil und fester Ideologie. Baden-Baden: Nomos.  
**Jäggi, Christian J.** 2017: Hidden Agendas: Geopolitik, Terrorismus und Populismus. Zusammenhänge Erklärungsmodelle Lösungsansätze. Nordhausen: Bautz Verlag.  
**Laclau, Ernesto** 2005a: On Populist Reason. London/New York: Verso.

**Laclau, Ernesto** 2005b: Populism. What's in a Name? In: Panizza, Francisco (Hrsg.): Populism and the Mirror of Democracy. London/New York. 32ff.  
**Mudde, Cas / Kaltwasser, Cristóbal Rovira** 2012: Populism: Corrective and Threat to Democracy. In: Mudde, Cas / Kaltwasser, Cristóbal Rovira (Hrsg.): Populism in Europe and the Americas. Threat or Corrective for Democracy? Cambridge / New York: Cambridge University Press. 205ff.  
**Müller, Jan-Werner** 2016: Was ist Populismus? Berlin: Edition Suhrkamp.

**Priester, Karin** 2012: Rechter und linker Populismus. Annäherung an ein Chamäleon. Frankfurt/New York: Campus.  
**Wejnert, Barbara** 2014: Populism and Democracy: Not the Same but Interconnected. In: Woods, Dwayne / Wejnert, Barbara (Hrsg.): The Many Faces of Populism: Current Perspectives. Bingley: Emerald. 143ff.  
**Weyland, Kurt** 2001: Clarifying a Contested Concept. Populism in the Study of Latin American Politics. In: Comparative Politics. 34 (1) 2001. 1ff.

# Was ist die herrschende Ideologie?

Politische Bildung zwischen Indoktrination und Emanzipation.

Von Thomas Ragni

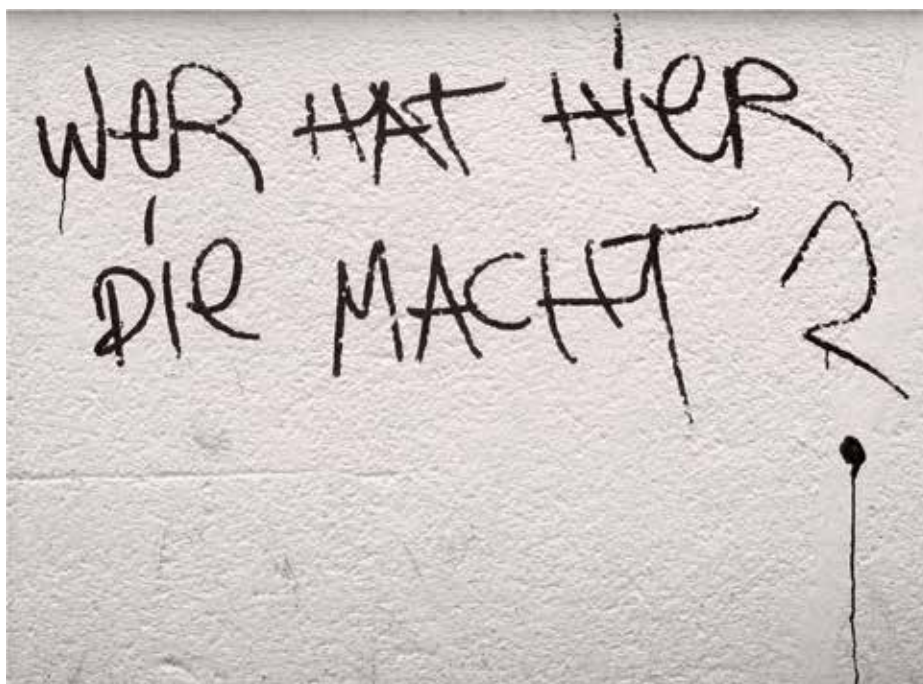
**D**arf die von Regierungen und Parlamenten verordnete Bildungspolitik sich überhaupt mit «politischer Bildung» an Schulen und Universitäten beschäftigen? Müssten sich pluralistisch-demokratische Staaten nicht dazu verpflichten, «politische Bildung» ganz aus den Lehrplänen und Lehrveranstaltungen des öffentlichen Bildungswesens zu verbannen?

Um diese Forderung ohne Wenn und Aber zurückzuweisen, müssen pädagogisch hehre Grundsätze und die höchsten Ideale der Demokratie mobilisiert werden: «Im Vordergrund [...] stehen [...] nicht themenzentrierte Inhalte, sondern die Befähigung zum Verständnis für Politik und deren verantwortungsbewusste Mitgestaltung sowie der dadurch zu erbringende Beitrag zur Stärkung der Demokratie und der Förderung des inneren Zusammenhalts der Schweiz.»<sup>1</sup> Wird damit aber nicht ein reales Grunddilemma der Demokratie mit harmonistischen Worten der gouvernementalen Schweiz zugedeckt?

## Wo sind die Grenzen der Neutralität?

Wo liegt die Grenze zwischen Indoktrination und politischer Aufklärung der SchülerInnen, zwischen (un-)bewusster Manipulation und Förderung der Emanzipation? Nicht zufällig werden in diesem Zitat «themenzentrierte Inhalte» explizit in den Hintergrund geschoben. Ist aber politische Bildung, die möglichst ohne Inhalte (der «Policy») auskommt, überhaupt denkbar? Ist die Idee einer «wertfreien» Vermittlung von rein «technischen» Aspekten des Funktionierens der Demokratie (Niklas Luhmann: «Legitimation durch Verfahren») nicht selber eine Ideologie? Und pädagogisch zentral: Können die zitierten hehren Ziele der politischen Bildung überhaupt erreicht werden, wenn sich die Curricula auf die «wertfreie» Vermittlung von institutionellen und prozessualen Fragen in der «Demokratie» (der «Polity» und «Politics») beschränkt? Sind Kinder und Jugendliche auf Dauer mit dieser blutleeren Art der «politischen Bildung» für die Demokratie zu begeistern und für ein zivilgesellschaftliches Engagement zu motivieren?

Sobald aber inhaltlich konkretisierte Themenfelder ins Spiel kommen, werden unvermeidlich die Konfliktlinien in unserer



«Res publica» sichtbar. Kann da die Lehrkraft oder die Dozentin sine ira et studio über den Positionen schweben, strikt «objektiv» bleiben, wie das ideale Bild des unparteiischen Schiedsrichters in einem Fußballspiel und wie das ideale Bild der methodenstrengen Naturwissenschaftlerin, die allein das «reine» Naturwissen im Sinn hat? Kann also der Lehrer sich als ein externer Beobachter der Gesellschaft phantasieren, oder mutiert er nicht unwillkürlich zu einem Teilnehmer an gesellschaftlichen Disputen und Kontroversen? Kann es eine neutrale Position geben zwischen «Gendergerechtigkeit» und «traditionellen Familienwerten», «Klimasensibilisierung» und «Klimahysterie», offener «Asylpolitik» und geschlossener «Identitätspolitik», «Sozialromantik» und «Fitnessprogramm für die Marktkonkurrenz», «Gleichmacherei» und «Elitenförderung», etc.?

## Machtkritische versus machtaffirmative politische Bildung

In der Bildungspolitik einer demokratisch-pluralistischen Gesellschaft kann das Thema der «politischen Bildung» aus spezifisch linker Perspektive erst dann angegangen werden, wenn es eine Abstraktionsstufe tiefer angesetzt wird. Indem man an sie ihre eigenen Massstäben anlegt, also «innere Kritik»

übt, wird es möglich, Regelverletzungen der offiziell geltenden Ansprüche anzuprangern, etwa die je konkret in der Vergangenheit und Gegenwart «volkspädagogisch» vermittelten und aktiv propagierten Bilder der Schweiz als Herrschaftsideologien zu entlarven (z.B. den heroischen Widerstand der Schweiz im 2. Weltkrieg als kleinmütige Andienung ans Naziregime, die vornehme Abwesenheit der offiziellen Schweiz im Kolonialismus als heimliche opportunistische Unterstützung privater Profitgier, das Schicksal der Verdingkinder als Ausbeutung der Schutzlosen, der Umgang mit Fahrenden, Homosexuellen und Verarmten als Menschenverachtung der Unterschichten und Aussenseiter, die brutalen Praktiken der Psychiatrie und des Heimwesens als Reflex eines autoritären Obrigkeitsstaates, etc.)

Diese spezifisch linke (machtkritische) politische Bildung befindet sich schon immer mit der rechten (machtaffirmativen) politischen Bildung im Clinch, welche «volkspädagogisch» wertvolle Selbstbildnisse und Geschichtsbilder benötigt. Sie sollen der nationalen Identitätsbildung dienen, indem sie den kollektiven Stolz auf eine vermeintlich uralte, ethnisch homogene ruhmreiche Schicksalsgemeinschaft erzeugen sollen (wie bereits Max Weber hervorgehoben hat). Die dadurch geweckte patriotische Ge-

sinnung ist für die Herrschaftslegitimation auch noch in der modernen kapitalistischen Gesellschaft unabdingbar. Diese ist zwar von Vereinzelung und Konkurrenz geprägt und gerade nicht von Gemeinschaft und Solidarität, aber für das faktische Funktionieren einer Herrschaftslegitimation ist allein der «imaginäre» Legitimitätsglauben (Cornelius Castoriadis) massgeblich. Dass die «vaterlandslose» Gesinnung der Linken mit der «vaterlandstreuen» Gesinnung der Rechten in einen antagonistischen (unlös-baren) Konflikt geraten muss, hatte bereits Antonio Gramsci im Detail nachgezeichnet. Es geht gar nicht anders. «Unparteilichkeit» ist hier ein Ding der Unmöglichkeit.

### Kampf um Deutungshoheit

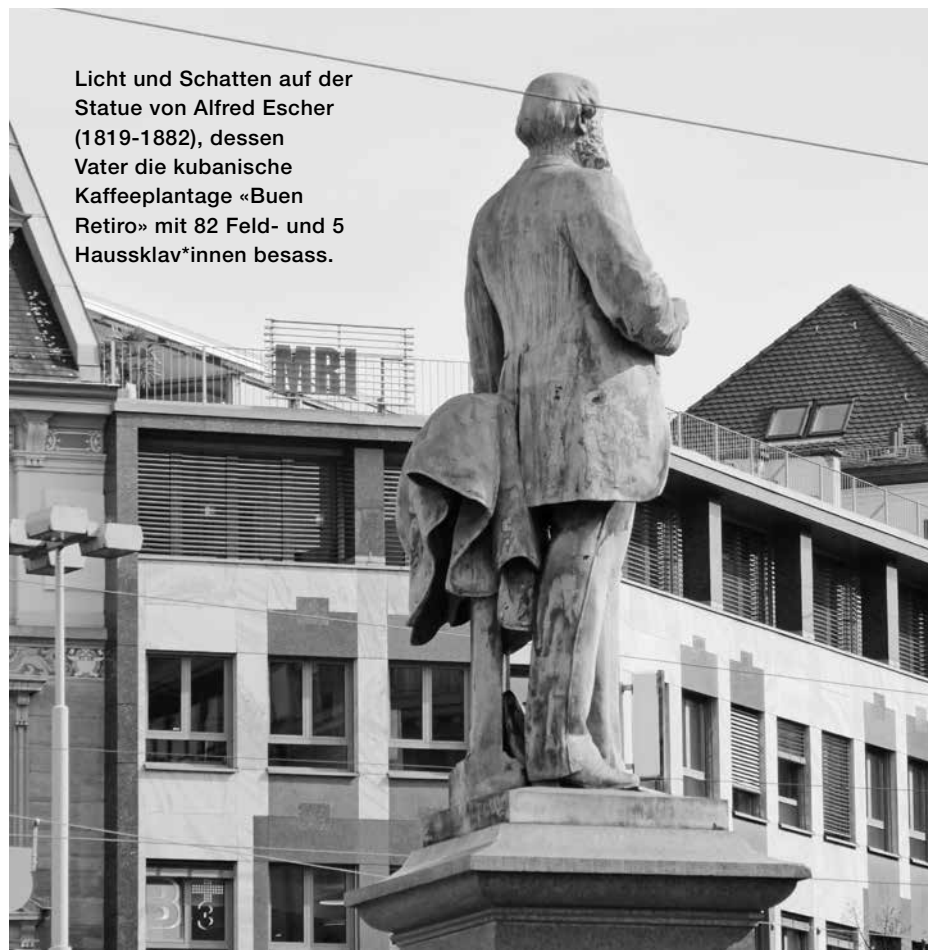
Darum besitzt wohl das überwiegend von der SVP explizit gemachte, aber viel weiter verbreitete Ressentiment gegen Politische Bildung an der Schule, das eine auch noch vom Staat alimentierte und grossmehrheitlich «linke Lehrerschaft» im öffentlichen Bildungswesen am Wühlen sieht, die «unseren» Kindern eine systemkritische Einstellung einimpft und so versucht, die bürgerlichen Wertfundamente unserer Gesellschaft immer weiter zu untergraben (Bewahrung der Traditionen der Familie, des Glaubens, der Dorfgemeinschaft, Stolz auf die eigene Kultur und Nation, Patriotismus und Vaterlandstreue, Achtung und Respekt vor den Autoritäten von Politik, Wirtschaft, Kirche und Wissenschaft), einen Wahrheitskern.

Ist diese rechte Diagnose einer linken Wühlarbeit bloss eine aus anderem Blickwinkel betrachtete Beschreibung dessen, was die meisten LehrerInnen selber als ihr ethisch reines Bestreben einer «emanzipatorischen» und «aufklärerischen» politischen Bildung bezeichnen würden? Geht es hier also im Kern um die Erringung der gesellschaftlichen Definitionshoheit, um damit die politische Macht im «demokratischen Rechtsstaat» auf seine Seite zu ziehen, um damit wiederum seine je eigenen Interessen systematisch besser durchsetzen zu können (Staatsdienerschaft versus private Unternehmerschaft, Transfer-einkommensbezügler versus hart arbeitende Steuerzahler etc.)? – Ich bin überzeugt, dass einer meiner Lieblings-Merksätze von Karl Marx unverändert Gültigkeit besitzt: Die herrschende Ideologie ist stets die Ideologie der Herrschenden. ■

<sup>1</sup> Politische Bildung in der Schweiz – Gesamtschau, Bericht des Bundesrates in Erfüllung des Postulates 16.4095, Andrea Caroni, 15.12.2016, November 2018, S. 4. Am Schluss des Textteils S. 13 des Berichts (vor den Anhängen) heisst es dann nochmals bekräftigend: «Unbestritten ist für den Bundesrat, dass die Schweiz gefordert ist, die Demokratie auf allen Staatsebenen national und international zu stärken. Auch die politische Bildung hat ihren Beitrag dazu zu leisten.»

# Mit Sklaverei und Kolonialismus nichts zu tun?

Zum postkolonialen Bewusstwerdungsprozess in der Schweiz.  
Von Hans Fässler



Licht und Schatten auf der Statue von Alfred Escher (1819-1882), dessen Vater die kubanische Kaffeeplantage «Buen Retiro» mit 82 Feld- und 5 Haussklav\*innen besass.

Jean-Daniel Vigny wäre heute vielleicht niemandem mehr ein Begriff, wenn er nicht als Schweizer UNO-Menschenrechtsvertreter im Rahmen der «Weltkonferenz gegen Rassismus, rassistische Diskriminierung, Fremdenfeindlichkeit und damit zusammenhängende Intoleranz» in Durban im September 2001 die Aussage gemacht hätte, die Schweiz habe «mit Sklaverei, Sklavenhandel und Kolonialismus nichts zu tun gehabt». Der Positionsbezug von Vigny erinnert an denjenigen von Doris Leuthard, 16 Jahre später. Die CVP-Bunderätin sagte im Juli 2017 anlässlich eines Benin-Besuchs in einem Interview, das sie dem örtlichen Sender «Eden TV» vor dem Sklavereidenkmal «Porte du Non Retour» (Pforte ohne Wiederkehr) in Ouidah gewährte, zum Thema Sklaverei: «Das ist ein Teil der

Geschichte von Benin. Ein historischer Teil, der eine Tragödie ist. Und ich habe Herrn und Frau Minister gesagt: Ich bin froh, dass die Schweiz sich nie an diesen Vorgängen der Sklaverei und des Kolonialismus beteiligt hat.» Ein Pessimist könnte daraus ableiten, dass sich in all den Jahren im Schweizer Selbstverständnis bezüglich der epochalen Menschheitsverbrechen des Kolonialismus nichts geändert hat. Doch dem ist nicht so, im Gegenteil: Der postkoloniale Bewusstwerdungsprozess, der in unserem Land stattgefunden hat, ist erstaunlich, tiefgreifend und unumkehrbar. Und weil ich als Historiker und Aktivist selbst ein Teil dieses Prozesses sein durfte, ist das Folgende auch ein optimistischer Erfahrungsbericht, zu dem die listige dialektische Ironie Bertolt Brechts gut passt: «Dauerten wir unendlich / So wandelte



Brigitte Lembwadio, Vizepräsidentin der «Communauté pour l'intégration et la cohésion multiculturelle» des Kantons Neuenburg als Rednerin bei der Einweihung des Espace Tilo-Frey am 6. Juni 2019, im Bild rechts von ihr Thilo Frey.



sich alles / Da wir aber endlich sind / Bleibt vieles wie beim alten.»

### Daniel V. Mosers Fanfare

Der Historiker Bernhard Schär (Professur für Geschichte der modernen Welt an der ETHZ) hat im November 2018 an der Tagung «New Approaches to Swiss Colonial & Global History» die Zeit vor 2000 bezüglich der Aufarbeitung unserer kolonialen Vergangenheit als «Fringe Phase» bezeichnet. Er meinte damit, dass in Werken wie etwa dem berühmten «La Banque protestante en France» (1959) von Herbert Lüthi oder in «Schweizer statt Sklaven» von Beatrice Witschi Schweizer Beziehungen zu Sklaverei und Kolonialismus nur am Rande und unter anderen Fragestellungen (Bankgeschichte, Auswanderungsgeschichte, Militärgeschichte) behandelt wurden. Bei Lüthi finden sich geradezu symbolisch die diesbezüglich wichtigen Hinweise meist in den Fussnoten. Ich erlaube mir hier, der Periodisierung von Bernhard Schär zu widersprechen: Man müsste die «Fringe Phase» 1997 beenden lassen. In diesem Jahr erschien nämlich in der Schweizerischen Lehrerzeitung ein unscheinbarer Aufsatz des Berner Historikers Daniel V. Moser: «Schweizer Banken und

der «Black Holocaust»». Der Aufsatz von Moser, der zuerst als Lehrer im Seminar Hofwil und dann als Dozent an der Pädagogischen Hochschule arbeitete, ist nur kurz, aber er enthält mit Verweis auf Herbert Lüthi, Werner Debrunner («Schweizer im kolonialen Afrika») sowie afrikanische Autoren wie Joseph Ki-Zerbo fast alles, was die Debatte der Nullerjahre prägen würde: Schweizer Beteiligung an der Finanzierung von Dreieckshandel, Schweizer Mitfinanzierung von Kolonialunternehmungen, Bedeutung der Indiennes-Textilien, Forderung nach Anerkennung der europäischen (und schweizerischen) Beteiligung sowie nach Wiedergutmachung der Sklaverei. Das einzige, was fehlte, waren die überaus zahlreichen Sklavenplantagen in Schweizer Besitz. Wollte man die Periodisierung von Schär ins Musikalische übertragen, dann wären die Jahre bis 1997 das Stimmen der Instrumente vor dem Konzert, und das «Agenda Setting» die Ouverture. Daniel Mosers Aufsatz aber wäre eine Fanfare.

### «Agenda Setting»

Warum es einer Handvoll Historikerinnen und Historiker gerade in den Nullerjahren gelang, die Erforschung der Schweizer Ko-

lonialgeschichte auf die Agenda zu setzen, wäre in sich wieder Thema einer interessanten Untersuchung. Ich habe bisher die Meinung vertreten, vierzig Jahre Kalter Krieg hätten auch bei uns die Menschen zu sehr auf die Ost-West-Fragestellungen und die Bedrohung der Menschheit durch die atomare Hochrüstung fixiert. So wären denn die im Folgenden erwähnten Werke gewissermassen Spätfolgen des Falls der Berliner Mauer, welcher jene andere (koloniale) Mauer wieder sichtbar gemacht hat, welche schon 500 Jahre alt war, wie es 1992 in Lateinamerika als Kritik am «Kolumbus-Jahr» formuliert wurde. Zu dieser Neuausrichtung der Blicke kommt sicher noch die Tatsache, dass die zu dieser Zeit aktiven Forschenden sich gegenseitig inspiriert haben und das zutage geförderte Material eine Art «kritische Masse» erreichte. Womit wir schon wieder bei der Atomtechnologie gelandet wären.

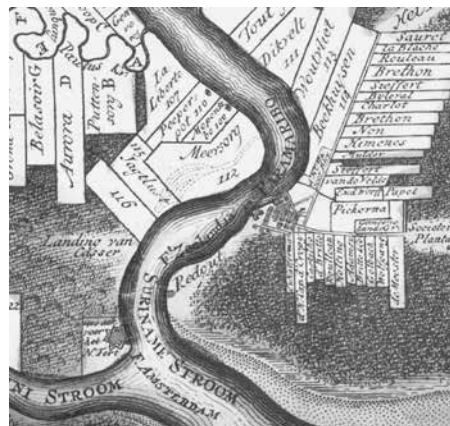
Das «Agenda Setting» begann mit einem Buch der Basler Historiker Niklaus Stettler, Peter Haenger, Robert Labhardt. 2004 wiesen sie in «Baumwolle, Sklaven und Kredite. Die Welthandelsfirma Christoph Burckhardt & Cie. in revolutionärer Zeit (1789-1815)» detailliert und überzeugend nach, wie Angehörige der Familie aus dem Basler «Daig» nicht nur vom Handel mit Indiennes-Textilien, Farbstoffen und «Kolonialwaren» und von der Ausrüstung von Sklavenschiffen profitiert, sondern später auch noch versucht haben, in den Archiven die Spuren dieser Beteiligung an einem Verbrechen gegen die Menschlichkeit zu vertuschen. Dass bereits ein Jahr später gerade zwei Werke erschienen sind, die einen ähnlichen Fokus haben, sich aber in Darstellungsweise und Stil deutlich unterscheiden, ist vielleicht ein Zufall – vielleicht aber auch nicht. Ich erfuhr jedenfalls erst während den Recherchen zu meinem «Reise in Schwarz-Weiss, Schweizer Orts-terminen in Sachen Sklaverei», dass da in der Westschweiz drei Forschende (Thomas David, Bouda Etemad und Jannick Schaufelbuehl) an ihrem «La Suisse et l'esclavage des Noirs» arbeiteten. Produkt dieses kleinen publizistischen Wettrennens waren zwei Bücher, die dann sehr rasch in die jeweils andere Sprache übersetzt wurden, womit auch eine Ausweitung der Debatte auf die Romandie möglich wurde. Mit Beginn 2003 war es mir zudem gelungen, dank guten Kontakten in der links-grünen Bewegung die Schweiz gewissermassen mit parlamentarischen Vorstössen auf nationaler, kantonaler und Gemeinde-Ebene zu überziehen. Damit erfolgte das publizistische und akademische «Agenda-Setting» parallel zum und im Austausch mit dem politischen und medialen.

Das Jahrzehnt des «Agenda Setting» wurde dann mit zwei Sammelbänden abgeschlossen. 2012 erschien «Postkoloniale Schweiz. Formen und Folgen eines Kolonialismus

ohne Kolonien», herausgegeben von Patricia Purtschert, Barbara Lüthi und Francesca Falk; 2015 folgte «Colonial Switzerland. Rethinking colonialism from the margins», herausgegeben von Patricia Purtschert und Harald Fischer-Tiné. Die Bedeutung dieser zwei Bücher ist eine dreifache: Erstens stellten sie die anlaufende Debatte über die Schweizer Beteiligung an Kolonialismus und Sklavenhandel in einen theoretischen Rahmen, der auf internationaler Ebene mit einer eigentlichen Konjunktur der «postcolonial studies» schon weit fortgeschritten war. Zweitens gelang es ihnen, zahlreiche vergleichsweise junge Forscherinnen und Forscher mit ihren Arbeiten zusammenzubringen, wodurch wieder neue Netzwerke und Projekte entstanden. Und drittens stellte das englischsprachige Werk von Purtschert und Fischer-Tiné eine Ausweitung der Debatte in den internationalen akademischen Raum dar.

## «Postcolonial Mainstreaming»?

Irgendwann um 2010 habe ich gemerkt, dass ich den Überblick über das, was in der Schweiz in Sachen Aufarbeitung der kolonialen Vergangenheit läuft, verloren habe. Niemand verliert gern die Übersicht, und trotzdem habe ich mich gefreut. Hatte ich 2003 noch ungläubiges Staunen geerntet, wenn ich einem Parlamentsmitglied beliebt machen wollte, einen Vorstoss zu «Schweizer Beteiligung an der Sklaverei» zu machen, so ist das Thema heute in der Mitte der Gesellschaft angekommen. Landauf-landab werden Projekt-Arbeiten, Matura-Arbeiten, Bachelor-Arbeiten, Masterarbeiten und Zeitungsartikel zu postkolonialen Themen verfasst und publiziert und Forschungsprojekte sowie Ausstellungen aufgelegt. Längst komme ich nicht mehr dazu, alle Bücher zu lesen, die Bernhard Schär an der Tagung von 2018 der «Consolidation Phase» zugeordnet hat. Was ich darum im Folgenden erwähne, kann keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit haben – es sind Streiflichter, Mosaiksteine, einzelne Perlen, die allesamt meine optimistische Sicht begründen, von der ich eingangs gesprochen habe.



Die Zuckerplantage «La Liberté» in Surinam war Mitte des 18. Jahrhunderts mit 132 Sklav\*innen und 35 Sklav\*innen im Besitz einer St.Galler Familie (Ausschnitt aus: *Algemene kaart van Suriname*, Alexander de Lavaux, 1737-1757, Rijksmuseum, Amsterdam)

Wer hätte 2007, als wir die Kampagne «Démonter Louis Agassiz» starteten, gedacht, dass eines Tages in Neuchâtel der «Espace Louis-Agassiz» umbenannt werden würde, weil Agassiz der bedeutendste «wissenschaftliche» Rassist des 19. Jahrhunderts war? Seit dem 6. Juni 2019 haben alle humanwissenschaftlichen Institute der Universität, die sich um diesen Platz gruppieren, eine neue Adresse: Espace Tilo-Frey. Tilo Frey wurde 1971 auf der FDP-Liste des Kantons Neuenburg als eine der zehn ersten Frauen in den Nationalrat gewählt. Und sie war als Tochter eines Schweizer und einer Kamerunerin die erste «femme de couleur» im Schweizer Parlament. Im selben Neuchâtel, das sich jahrelang gegen die Aufarbeitung und Darstellung seiner kolonialen Vergangenheit gewehrt hat, thematisierte bis vergangenen Mai eine grosse Indiennes-Ausstellung in einem eigenen Saal und unübersehbar die Verquickung von Indiennes-Handel und Sklaverei. Und wer hätte gedacht, dass eines Tages im Jahr 2019 ein filmender Bergführer

aus dem Lötschental an einer Veranstaltung des Englischen Seminars der Universität Zürich seinen Film «Agassizhorn – Berg der Schande» zeigen würde?

Wer hätte erwartet, dass schon 2011 eine 153-seitige Broschüre der PH Zentralschweiz – sowie ganz aktuell eine Plattform der PH Bern – zur Verfügung stehen würde, die Lehrerinnen und Lehrern online Unterrichtsmaterial zur kolonialen Geschichte zur Verfügung stellt? Dass 2019 die Schweizerische Gesellschaft für Geschichte zusammen mit der Universität Zürich an den «Fünften Schweizerischen Geschichtstagen» in Zürich das Thema «Postkoloniale Schweiz im Geschichtsunterricht am Gymnasium» anbieten würde? Im selben Zürich, wo dank den Enthüllungen des Sklaverei-Historikers und Kuba-Spezialisten Michael Zeuske vom Juli 2017 Alfred Escher, der Säulenheilige des Zürcher und Schweizer Kapitalismus, im Jubiläumsjahr 2019 nicht mehr genannt werden kann, ohne dass man auf die kubanische Sklavereivergangenheit seiner Familie hinweist?

Wer hätte 2001, als Vigny seinen berühmten Satz sagte, vorausgesagt, dass einst die Rückgabe von kolonialer Raubkunst und weiteren kolonialen Museums-Objekten in der Schweiz so rasch zu einem ziemlich unbestrittenen Thema werden würde? Dass es in praktisch jeder grösseren Stadt der Schweiz regelmässige Stadtführungen zur kolonialen und Sklavereivergangenheit geben würde? Dass man 2019 den Eintritt der Schweiz in den Sklavenhandel auf 1528 würde vordatieren müssen, weil der St.Galler Hieronymus Sailer damals einen «asiento de negros» für 4000 Sklavinnen und Sklaven abschloss? Dass die epochemachende haitianische Revolution (samt Toussaint Louverture!) in Publizistik, Kunst, Literatur und Gedenken auf dem Weg sein würde, den Platz zu erhalten, der ihr zusteht?

Ich jedenfalls nicht. ■

**Hans Fässler** ist Historiker und Aktivist mit Schwerpunkt «Postkolonialismus». Er lebt in St. Gallen und ist SP- und VPOD-Mitglied.

## Erwähnte und weiterführende Literatur, Unterrichtsmaterial und nützliche Links

- David, Thomas / Etemad, Bouda / Schaufelbuehl, Janick Maria. *La Suisse et l'esclavage des Noirs*, Lausanne 2005. Deutsch als: *Schwarze Geschäfte. Die Beteiligung von Schweizern an Sklaverei und Sklavenhandel im 18. und 19. Jahrhundert*, Zürich 2005.
- Debrunner, Hans Werner. *Schweizer im kolonialen Afrika*, Basel 1991.
- Fässler, Hans. «Der erste Sklavenhändler der Eidgenossenschaft», in: *Tagesanzeiger (History Reloaded)*, 2. April 2019.
- Fässler, Hans. *Parlamentarische Vorstösse zu (post)kolonialen Themen ab 2003*, online unter: [www.louverture.ch/BUCH/material/ PARLAMENT/VORSTLISTE.html](http://www.louverture.ch/BUCH/material/ PARLAMENT/VORSTLISTE.html).

- Fässler, Hans. *Reise in Schwarz-Weiss. Schweizer Ortstermine in Sachen Sklaverei*, Zürich 2005. Französisch als: *Une Suisse esclavagiste: voyage dans un pays au-dessus de tout soupçon*, Paris 2007.
- Fässler, Hans / Barth, Hans: *Archiv der Kampagne «Démonter Louis Agassiz» mit umfangreichem Material*, online unter: <https://www.louverture.ch/BUCH/material/ PARLAMENT/VORSTLISTE.html>
- Fuchs, Karin / Menrath, Manuel / Nauer, Heinz / Ziegler, Fremde Bilder. *Koloniale Spuren in der Schweiz. Eine Unterrichtshilfe für Lehrpersonen erarbeitet von Vertreterinnen und Vertretern der Universität Luzern und der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz Luzern*, Luzern 2011, online unter: <http://doczz.net/doc/5759264/fremde-bilder---globoaleducation>.

- Haenger, Peter / Labhardt, Robert / Stettler, Niklaus. *Baumwolle, Sklaven und Kredite. Die Basler Welthandelsfirma Christoph Burkhardt & Cie. in revolutionärer Zeit (1789–1815)*, Basel 2004.
- Henzen, David. «Agassizhorn – Berg der Schande», 2018, 27 Minuten, Filmtrailer unter: <https://vimeo.com/ondemand/agassiz>.
- Lüthy, Herbert. *La banque protestante en France: de la révocation de l'Edit de Nantes à la Révolution*, Paris 1959.
- Louverture, Toussaint. 1747-1803. *Jährliche «pèlerinage» und Gedenkfeier zu seiner Todeszelle auf dem Fort de Joux* jeweils am 6./7. April. Informationen online unter: <https://www.louverture.ch/pelerinage.html>
- Moser-Léchet, Daniel V.. «Schweizer Banken und der «Black Holocaust»», Schwei-

zerische Lehrerinnen- und Lehrzeitung, November 1997, S. 14–16.

- Purtschert, Patricia / Lüthi, Barbara / Falk, Francesca (Hg.). *Postkoloniale Schweiz. Formen und Folgen eines Kolonialismus ohne Kolonien*, Bielefeld 2012.
- Purtschert, Patricia / Fischer-Tiné, Harald (Hg.). *Colonial Switzerland. Rethinking colonialism from the margins*, Basingstoke 2015.
- Steinegger, Katharina (Cooperaxion) et al.: *Ideenset Postkoloniale Schweiz der PH Bern*, Bern 2019, online unter: <https://www.phbern.ch/ideenset-postkoloniale-schweiz0/ideenset-postkoloniale-schweiz/ideenset-postkoloniale-schweiz.html>
- Strehle, Res. «Die Sklaven der Familie Escher», in: *Das Magazin*, No 27/28, 8. Juli 2017.

## Governance – das neue Projekt des Mittelschul- und Berufsbildungsamts



**K**aum ist das Projekt Kompetenzzentren in der Vernehmlassung, lädt das MBA bereits zum Austausch bezüglich des nächsten Projekts. Darin geht es um die Klärung und Aktualisierung der Rollen der verschiedenen Akteure im Hinblick auf die Steuerung, Führung und Kontrolle der Sekundarstufe II.

**F**ür den VPOD ist entscheidend, dass das Projekt «Governance» des MBA auf die Behebung gewisser Mängel im System abzielt. Dies Mängel sind durchaus vorhanden – darin sind sich alle Beteiligten einig. Der Zustand, der momentan herrscht, lautet «Wenn alles gut läuft, läuft alles gut. Wenn es schlecht läuft, läuft es schlecht.» Auch darin sind sich die Betroffenen einig. Weniger einig sind sie sich darüber, wie denn diese Mängel behoben werden können.

### Von welchen Mängeln sprechen wir?

Konflikte zwischen Lehrperson und Rektorat decken die ganze Palette ab. Was sich in ihnen aber regelmässig zeigt, ist eine massive Überforderung der RektorInnen hinsichtlich ihrer Führungsaufgaben. Es treten Lehrpersonen an den VPOD heran, die beispielsweise während Jahren einen zugesicherten Beschäftigungsgrad haben, der weit unter dem effektiv gearbeiteten Pensum liegt. Dies sehen wir sowohl an Berufs- als auch an Mittelschulen. Das heisst, diese Lehrpersonen arbeiten quasi von Semester zu Semester auf Abruf. Dies ist zwar während sechs Semestern erlaubt, jedoch nicht als Regelfall gedacht. Wer sich aber dagegen wehrt, läuft Gefahr in Ungnade bei der Schulleitung zu fallen und in Zukunft die zusätzlichen Stellenprozente nicht mehr zu erhalten. Dieser Missstand ist auch dem MBA klar, spätestens seit den Massenentlassungen an diversen Berufsfachschulen. Bei der Erstellung der Sozialpläne wurde die Diskrepanz zwischen zugesichertem und auszuzahlendem Pensum deutlich. Diese Diskrepanz war zum Teil massiv und über mehrere Jahre hinweg.

### Fehlendes Wissen, keine Wertschätzung und Kontrolle

Die Massenentlassungen haben aber noch ein weiteres Problem zutage geführt. Die Schulleitungen waren mit der herausfordernden Situation massiv überfordert. Es fehlte nicht nur das rechtliche Wissen, sondern auch der Wille, sich dieses zu beschaffen. Der Unmut bei den Entlassungen war meist nicht darauf zurückzuführen, dass man entlassen wurde. Vielmehr verletzte die Art

und Weise, wie der Prozess abgewickelt wurde. Die Kommunikation lief schlecht, es fehlten die allgemeine Wertschätzung sowie Anerkennung und Empathie für die belastende Situation der Lehrpersonen, die gerade im Begriff waren entlassen zu werden.

Wenden sich Lehrpersonen bei anhaltenden Konflikten mit der Schulleitung an die Schulkommissionen, zeigt sich ein weiteres Problem: Diese sind kaum so ausgestattet, dass sie die Aufsichtsfunktion, die sie innehaben, ausführen könnten. Sie sind meist zu weit weg vom Schulalltag und, aus pragmatischen oder politischen Gründen, zu nah an der Schulleitung.

### Offene Fragen

Das Projekt Governance wirft also durchaus Fragen auf, die auch für den VPOD zentral sind:

- Welche Kompetenzen braucht eine Person, um eine Schule zu führen? Die Schulleitung hat die Führung bezüglich Personal, Finanzen, Organisation und Pädagogik inne. Ist es realistisch, dass eine Person all diese Kompetenzen mitbringt? Welche Kompetenzen müssen vorausgesetzt und welche können nach Stellenantritt erworben werden? Ist die hohe Unterrichtsverpflichtung angesichts der zu erfüllenden Aufgaben einer Schulleitung noch zeitgemäss?
- Wie ist die Zuständigkeit zwischen Schulleitung und Schulkommission abzugrenzen? Und was braucht es, damit die Schulkommission ihre Aufsichtsfunktion sinnvoll ausüben kann? Wenn die Rolle der Schulkommission von der Aufsichtsfunktion vermehrt zu einer beratenden und unterstützenden Funktion hin verändert werden soll, besteht dann die Gefahr, dass das MBA eine zu mächtige Rolle erhält?
- Welche Instrumente braucht es, damit das MBA seine Kontrollfunktion wahrnehmen und durchsetzen kann? Wie ist sichergestellt, dass bei griffigen Sanktionsmöglichkeiten die Autonomie der Schule gewahrt bleibt?

Ein weiterer Themenkomplex ist die Bestellung der Organe. Die Diskussion um die Amtszeitbeschränkung ist dabei wohl das heisseste Eisen. Zudem gibt es im Auswahlverfahren von RektorInnen Abläufe, die mit dem heutigen Datenschutz nicht mehr kompatibel sind. Der VPOD begrüsst es grundsätzlich, dass das MBA mit der grossen Kelle rührt und wird sich dafür einsetzen, dass mit dem Projekt Governance kein Demokratieabbau einhergeht.

Möchtest du dich einbringen? Dann melde dich direkt bei Anna-Lea Imbach. ■

Text: **Anna-Lea Imbach**, Gewerkschaftssekretärin VPOD Zürich Lehrberufe

# Stress im Job? Gemeinsam dagegen vorgehen!

Die fünf ultimativen, gewerkschaftlichen Expertentipps für eine bessere Work-Life-Balance! Nr. 3 wird vor allem die LehrerInnen umhauen!<sup>1</sup>

Von Fabio Höhener

Umgang mit Stress am Arbeitsplatz ist nicht nur ein Dauerbrenner im Teamzimmer, sondern auch ein Sachbuch-Bestseller. Nicht nur Ratgeber mit verheissungsvollen Titeln wie «Kill deinen Stress», «Nie wieder Stress» oder «Überleben im Job» lassen die Kassen klingeln. Der Anti-Stress-Markt boomt auch weit abseits des Bücherregals. Eine kurze Auszeit im Kloster, ein Yoga-Wochenende in den Bergen (inklusive ayurvedische Konstitutionsanalyse) oder eine mit Hilfe von YouTube geleitete Mantra-Meditation auf dem Wohnzimmerboden. Wem das nicht reicht, der kann an der ZHAW den CAS «Selbstmanagement» besuchen. Kursziele: Bessere Nutzung der eigenen Potentiale, Optimierung der persönlichen Arbeits- und Lebensgestaltung sowie konstruktiver Umgang mit negativen Emotionen.

Was die meisten dieser Angebote gemeinsam haben? Ihr unverblümter Fokus auf Stress als persönlicher Mangel. Stressbewältigung – so die esoterischen, weltlichen und öffentlichen Anbieter – lässt sich nicht nur erlernen, sondern auch kaufen. Dadurch wird eine gefährliche Bot-

**«Die Arbeitgeber stehen moralisch, ökonomisch und juristisch in der Pflicht, gesundheitsgefährdenden Stress am Arbeitsplatz zu reduzieren.»**

schaft verbreitet: Stress ist ein individuelles Problem und kann durch Selbstoptimierung behoben werden. Die Arbeitgeber freut es, diese werden von ihrer Verantwortung für einen präventiven Gesundheitsschutz entbunden. Die gesundheitlichen und finanziellen Kosten tragen die Angestellten selbst. Natürlich kann es durchaus sinnvoll sein, private Stressbewältigungsstrategien in Form von Retreats, Sport oder anderen Hobbies zu verfolgen. Doch es ist wie im Kampf gegen den Klimawandel: Es schadet nicht, auf das Fliegen zu verzichten, um aber das kollektive Problem zu lösen, braucht es kollektive Anstrengungen.



## Stress als kollektive Erfahrung

Und Stress ist vor allem ein kollektives Problem. Dies zeigt die neuste Studie des Bundesamtes für Statistik (BFS). Rund 21 Prozent der Befragten geben an, am Arbeitsplatz sehr oft unter Stress zu stehen. Davon fühlt sich die Hälfte emotional erschöpft und viele schätzen ihren Gesundheitszustand als schlecht ein. Dabei gibt es zwischen den Geschlechtern kaum Unterschiede. Neben dem massiven Leid für die Betroffenen verursacht Stress auch horrenden betriebs- und volkswirtschaftlichen Kosten. Laut der Stiftung Gesundheitsförderung Schweiz kostet Stress auf Grund von Produktivitätsverlusten die Arbeitgebenden rund 6.5 Milliarden Franken im Jahr. Die Arbeitgeber stehen aber nicht nur moralisch und ökonomisch in der Pflicht, Stress zu reduzieren, sondern auch juristisch. Mit der im Gesetz definierten Fürsorgepflicht, kommt dem Arbeitgeber gar die Hauptverantwortung zu. Trotzdem sehen laut Staatssekretariat für Wirtschaft (Seco) viele Arbeitgeber die psychosozialen Risiken ihrer Beschäftigten als eine Folge von deren persönlichen Problemen an.

Was können daher die LehrerInnen individuell, im Kollegium und gemeinsam mit dem VPOD tun, um motiviert und gesund zu bleiben?

**1. Organisiere dich im Team und beim VPOD**  
Die Mitgliedschaft wirkt dabei dreifach: Der VPOD unterstützt seine Mitglieder bei persönlichen, stressfördernden Schwierigkeiten wie Mobbing oder sexuelle Belästigung, er kämpft gemeinsam mit dem Kollegium für konkrete Verbesserungen im Schulhaus und setzt sich politisch für bessere Arbeitsbedingungen ein. Ausserdem zeigt die Forschung, dass gewerkschaftliches Engagement die Burnout-Gefahr reduziert.

**2. Deine Freizeit gehört dir (und deiner Familie)**  
Teilzeitbeschäftigt, aber ständig verfügbar sein? Klar, dass dies Stress verursacht. Die Vereinbarkeit von Beruf

<sup>1</sup> Clickbaiting (auf Deutsch: «Klickködern»); das Vorgehen, insbesondere mit einer reisserischen Überschrift inklusive Cliffhanger einen Onlineartikel anzupreisen, der bei den LeserInnen Neugierde entstehen lassen soll, damit der Beitrag angeklickt wird. Im hier vorliegenden Beispiel aus der Offline-welt, muss der Artikel für das Weiterlesen nicht einmal angeklickt werden. Oftmals ist die Geschichte weit weniger spektakulär, als es die Überschrift verspricht. Auch in diesem Fall? (Anm. d. Red.)



## Fragen und Lernen

**Frauen\*streik – ein Tag politischer Bildung für Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler.**

Von **Jacqueline Büchi**

**D**ie Berichte über den 14. Juni 1991 sind spärlich. Nicht nur, weil es Frauengeschichte bezeichnenderweise nicht in den Kanon der Geschichte schafft. Auch die rechtlichen Grauzonen, in denen sich die Lehrpersonen am Frauen\*streik bewegen, erschweren eine konzise Berichterstattung. Hier ein Bericht zum diesjährigen Frauenstreik aus zweiter Hand.

14. Juni 2019, Winterthur, Mittelstufe, 5. Klasse. Die Schülerinnen bringen ihre Fragen zum Thema Gleichstellung in den Unterricht: «Warum werden Frauen als Objekte behandelt?», «Wieso werden Frauen unterschätzt?», «Ich habe mich gefragt, warum Frauen nicht genauso gut wie Männer bezahlt werden», «Warum werden Frauen oft benachteiligt?».

Wir, eine Lehrerin mit ihrer Tochter sowie eine Schulsozialarbeiterin, diskutieren die Fragen gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern. Die Schulsozialarbeiterin nicht in ihrer Berufsrolle, sondern als Frau, die im 21. Jahrhundert in der Schweiz lebt. Wir kontextualisieren die Fragen, zeigen Hintergründe auf, erwähnen Zahlen und geschichtliche Ereignisse.

Auf die Frage, was die Schülerinnen aus der Diskussion mitnehmen und wie sie in Zukunft handeln möchten, antworten sie: «Ich habe gelernt, warum Frauen unter Reaktionen und Ansichten leiden und ich möchte etwas unternehmen, damit die Frauen nicht leiden müssen», «Ich habe in der Diskussion gelernt, dass Frauen stark sind und bleiben, und dass sie um Anerkennung kämpfen. Ich werde den Männern klar machen, dass Frauen gleich stark sind, und dass Frauen nicht als Gegenstand behandelt werden dürfen», «Ich habe gehört, dass Frauen es jetzt besser haben als zuvor, gerade auch, weil darum gekämpft wurde. Ich trage am Frauenstreiktag auch Kleidung und Anstecker in violett, um zu zeigen, dass ich die Anliegen des Frauenstreiks unterstütze», «Ich habe gehört, dass es Frauen oft strenger haben als Männer, und ich möchte mich in Zukunft für fairere Bedingungen einsetzen».

Am Ende der Diskussion strahlen uns die Schülerinnen und Schüler an. Sie sind sichtlich bewegt und bitten darum, ihnen es unbedingt mitzuteilen, wenn wieder ein ähnlicher Workshop angeboten werden sollte. ■

und Familie – aber auch von Beruf und Freizeit – ist nicht allein deine Sache. Die Schulführung soll mit einer vernünftigen Jahresplanung und Rücksicht auf persönliche Verhältnisse (anderweitige Berufstätigkeit, Betreuung und Pflege von Angehörigen etc.) den Stress reduzieren.

**3.** Berufsauftrag (nBA) muss Stress mindern, statt diesen zu fördern

Zeitdruck und Überstunden sind ein Stressfaktor. Die Erfassung der Arbeitszeit könnte davor schützen. Leider ist der nBA diesbezüglich völlig nutzlos. Um einen positiven Einfluss auf die Gesundheit der Angestellten zu erzielen, braucht es dringende Verbesserungen: Die Erfassung der ganzen Arbeitszeit und die Kompensation von Überstunden gehören ebenso dazu, wie die Erhöhung des Lektionenfaktors und die Reduktion der Sollstunden bei unversschuldeten Absenzen.

**4.** Mehr Ferien, Altersentlastung und richtige Pausen für alle

Die Schulferien dienen den Lehrkräften nicht nur zur Erholung, sondern auch zur Kompensation der während der Schulwochen geleisteten Mehrarbeit. Dank dem VPOD können ab 2020 alle von mindestens fünf Ferienwochen profitieren. Klar ist, dass die älteren und erfahrenen MitarbeiterInnen nach der Streichung der Altersentlastung ebenfalls eine zusätzliche Woche erhalten müssen. Zusätzlich braucht es für alle Lehrpersonen richtige statt sogenannte «betreute Pausen».

**5.** Stressfaktoren besprechen und Schulführung zum Handeln auffordern

Der Arbeitgeber muss per Gesetz alle möglichen Massnahmen ergreifen, um die physische und psychische Gesundheit der Angestellten zu gewährleisten und zu verbessern. Stressfaktoren wie unrealistische Erwartungen, aggressives Arbeitsklima, fehlende Wertschätzung und Unterstützung oder anderes können vom Team benannt und an die Schulführung zur Verbesserung weitergeleitet werden. Der VPOD unterstützt Schulteams bei der Umsetzung solcher Prozesse. ■

Text: **Fabio Höhener**, Gewerkschaftssekretär VPOD Zürich Lehrberufe

Foto: Johannes Gruber

Text: **Jacqueline Büchi**, Kindergartenlehrperson, Vorstand VPOD Zürich Lehrberufe

## Zwischenbilanz: Studie zur Arbeitszeiterfassung des MuV-VPOD

Von August 2018 bis und mit August 2019 lief die Arbeitszeiterfassung für unsere Studie über die Musiklehrerberufe. Es erfassten rund 60 Berufskolleg\*innen ihre Arbeitszeiten. Auch die Musikschulen haben sich an der Studie beteiligt. So konnten wir von einigen Schulen anonymisierte Durchschnittsdaten zum Personal erhalten. Wir bedanken uns nochmal auf diesem Wege für den Einsatz aller Beteiligten.

Gemeinsam mit dem Forschungsinstitut gfs geht es nun an die Auswertung der Daten. Mit den Ergebnissen werden wir eine solide Grundlage haben, um für Verbesserungen im neuen Berufsauftrag zu argumentieren. Aktuelle Informationen unter: [www.muv.ch](http://www.muv.ch)

Anna-Lea Imbach

## Umkleidezeit überall!

Seit September 2018 stellt der VPOD die Forderung, dass betrieblich verordnetes Umkleiden als Arbeitszeit anzurechnen ist.

Der VPOD hat die Forderung nach Anrechnung der Umkleidezeit zuerst für die Spitäler gestellt, da hier Tausende Angestellte täglich betroffen sind. Erste Spitäler haben die Forderung aufgenommen und auch schon umgesetzt. Aber die Forderung gilt nicht nur für Spitäler, sondern generell für das Gesundheitswesen (z.B. Alters- und Pflegeheime) und für alle Branchen und Anstellungsverhältnisse, in denen eine betriebliche Umkleidepflicht besteht.

Die Stadt Zürich hat eine Überprü-

fung für alle Dienstabteilungen in die Wege geleitet und wird in Kürze über die Umsetzung informieren. Auch beim Kanton ist das Anliegen deponiert und wird überprüft. Die VPOD-Sektion Zürich Kanton hat alle Gemeinden und Städte im Kanton Zürich angeschrieben und sie aufgefordert, die Umkleidezeit auch bei den kommunalen Betrieben, die in ihre Zuständigkeit fallen, als Arbeitszeit anzurechnen. Wir bleiben dran.

Roland Brunner

## Frauen\*streik – wie weiter?

Um den 14. Juni 2019 Revue passieren zu lassen und darauf anzustossen, hatten wir am 4. Juli zu Fotos, Apéro und Diskussion eingeladen.

Wir diskutierten darüber, wie es nach dem Frauen\*streik konkret weitergehen kann. Wie müssen wir die Rahmenbedingungen verändern, damit sich für Frauen tatsächlich etwas Konkretes in der Lohn- und in der Gratisarbeit verändert? Lösungsvorschläge waren an diesem 4. Juli schnell auf dem Tisch. Wir wollen: Elternzeit statt Mutterschafts-«Urlaub»; Arbeitgeber sanktionieren, die gegen das Diskriminierungsverbot verstossen; Kürzung der Arbeitszeit allgemein; Kinderbetreuung subventionieren; Quoten; Lohntransparenz; anonyme Bewerbungen.

Mit diesen Vorschlägen kann und wird der VPOD konkret weiterarbeiten. Wir freuen uns, dies gemeinsam mit dir zu tun! Zudem werden wir einen Workshop organisieren, in dem wir üben, wie wir mit unseren Kolleg\*innen über gewerkschaftliche Anliegen und Themen, die die Gleichstellung betreffen, diskutieren können. Ein Anliegen, das ebenfalls an diesem 4. Juli deutlich wurde.

Anna-Lea Imbach

## Agenda

Informationen über Veranstaltungen und Versammlungen sind aufrufbar unter: [www.zuerich.vpod.ch/kalender](http://www.zuerich.vpod.ch/kalender)

## Wählt VPOD!

Am 20. Oktober wird gewählt – und wir hoffen auf einen Linksrutsch, um in Bern endlich die bürgerliche Spar- und Abbaupolitik zu überwinden, mehr Frauen im Parlament zu sehen und den Umweltschutz endlich umzusetzen. Die folgenden 29 VPOD-Mitglieder stellen sich zur Wahl und wir schlagen vor, möglichst viele davon mindestens einmal auf die Liste zu setzen.

### Liste 2

#### SP Sozialdemokratische Partei

1. Angelo Barrile, Zürich (bisher)
2. Michèle Dünki-Bättig, Glattfelden
3. Thomas Hardegger, Rümlang (bisher)
4. Regula Keller, Winterthur
5. Levin Lempert, Zürich
6. Min Li Marti, Zürich (bisher)
7. Mattea Meyer, Winterthur (bisher)
8. Martin Naef, Zürich (bisher)
9. Natascha Wey, Zürich
10. Céline Widmer, Zürich
11. Eva-Maria Würth, Zürich

### Liste 6 Grüne

1. Monika Bättschmann, Zürich
2. Renate Dürr, Winterthur
3. Balthasar Glättli, Zürich (bisher)
4. Muammer Kurtulmus, Zürich
5. Katharina Prelicz-Huber, Zürich
6. Silvia Rigoni, Zürich

### Liste 25 Linke Alternative, AL – Alternative Liste

1. Markus Bischoff, Zürich
2. Stefan Bolz, Oberengstringen
3. Rahel El-Maawi, Zürich
4. Meggie Ender Kaplan, Zürich
5. Andreas Kirstein, Zürich
6. Andrea Leitner, Zürich
7. Niklaus Scherr, Zürich
8. Manuela Schiller, Zürich
9. Nina Schneider, Agasul
10. Elvira Wieggers, Zürich
11. David Winizki, Zürich
12. Richard Wolff, Zürich



# In Verbindung mit Europa und der Welt

**Wie wird heute Schweizer Geschichte an der Volksschule und in den Gymnasien unterrichtet?**  
Von Michel Charrière und Markus Furrer

Die Frage nach dem Stellenwert und der Bedeutung der Schweizer Geschichte in der Schule wurde in den vergangenen Jahren verschiedentlich diskutiert. Mit der Einführung des Lehrplans 21 entfachte sich in den Medien eine breite Debatte über den Stellenwert des Fachs Geschichte im Allgemeinen und der Schweizer Geschichte im Spezifischen. Dies vor allem in Anbetracht der Integration des Fachs Geschichte in das neue Sammelfach «Räume – Zeiten – Gesellschaften», zumal die Dotierung der Wochenlektionen für das Integrationsfach auf der Sekundarstufe I unter massiven Druck geriet. Wie verhält es sich also mit Schweizer Geschichte an der Schule heute?

Wir werfen dazu einen Blick in die aktuellen Lehrmittel für Geschichte der Sekundarstufe I: Bei der Darstellung und Vermittlung der Geschichte des eigenen Landes kommt Lehrmitteln eine wichtige Funktion zu, stellen sie doch eine Art Leitmedium dar, das nicht allein Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler anleitet, sondern darüber hinaus aufzeigt, welches Geschichtsbild in der Gesellschaft vorhanden ist. Wir erhalten so durch deren Analyse insbesondere Aufschluss über die erinnerungs- und geschichtskulturellen Begebenheiten vor dem Hintergrund, dass Geschichtslehrmittel ein gesellschaftlich erwünschtes Wissen vermitteln. Auf der Ebene der Sekundarstufe II, wo noch stärker individuelle Akzentsetzungen von Lehrpersonen den Ausschlag

geben, fragen wir mit Blick auf Curricula und Lehrmittel, wie Bezüge zur Schweiz hergestellt werden.

## Entkrampfung seit dem Cultural turn

Doch was ist Schweizer Geschichte? Der Begriff Schweizer Geschichte, oder gar in einem Wort «Schweizergeschichte» zusammengefasst, ist durch das Gewicht belastet, das ihm in der Vergangenheit als eine Abfolge von Schlachten und als hochmythologisiertes Konstrukt zugekommen ist. Das dominante schweizerische Geschichtsbild war von einem konfessions-, sprachen- und klassenübergreifenden Charakter. Als Folge suchte man in der Schweiz ein nationales Selbstverständnis weit mehr in der Abgrenzung zum Ausland, als in einem inneren Zusammenschluss. Auch spielte sich zwischen den Buchdeckeln eine eigentliche Dichotomie zwischen Schweizer Geschichte und Weltgeschichte ab. Seit dem Einbruch der nationalen Meistererzählung in den 1970er Jahren war man sich im Unklaren, wofür der Begriff zu stehen habe und wie er zu füllen sei. In der Folge verlor die Vermittlung der Geschichte der Schweiz an Stellenwert in der Schule. Umfragen zeigten, dass Schülerinnen und Schüler der 1990er Jahre in Schweizer Geschichte deutlich schlechtere Resultate auswiesen als in Allgemeiner. Paradoxiertweise bewirkt die Absenz von schweizergeschichtlichen

Bezügen, dass sich im Bewusstsein vieler Schülerinnen und Schüler, wie auch von Zeitgenossen, die «Geschichte» ausserhalb des Landes abspielt. Dies machten sich auch nationalkonservative Bewegungen und Parteien zunutze, indem sie seit den 1990er Jahren Identitätspolitik forcierten.

Insbesondere durch den Lehrplan 21 angetrieben, aber auch mit Blick auf Tendenzen der wissenschaftlichen Geschichtsschreibung der vergangenen Jahre seit dem Cultural turn, zeichnet sich eine Art Entkrampfung im Umgang mit Schweizer Geschichte ab. Gleichzeitig war man sich der Tatsache bewusst, dass es einer wissenschaftlich abgestützten Erzählung zu Aspekten der Entwicklung in der Schweiz bedurfte, um zeigen zu können, dass Geschichte nicht an der Schweiz vorbeigeht, sondern das Land «mittendrin» (André Holenstein) davon betroffen ist.

## Wie erscheint Schweizer Geschichte heute auf der Sekundarstufe I?

In der deutschsprachigen Schweiz sind im Zusammenhang mit dem Lehrplan 21 zwei neue Lehrmittel erschienen. Das eine, die «Zeitreise» aus dem Klett Verlag (2016-2018), ist ein auf die Schweiz spezifisch zugeschnittenes Lehrmittel (Ausgabe Schweiz), das in einen schon bestehenden Rahmen eines Lehrmittels eingebunden wurde und in Deutschland und auch im

Südtirol verwendet wird. Schweizbezüge im Rahmen von bestehenden Texten und auch als eigenständige Kapitel wurden im Nachhinein entwickelt und eingebaut. Eine andere Ausgangsposition nimmt das vom Zürcher Lehrmittelverlag herausgegebene Geschichtslehrmittel «Gesellschaften im Wandel» ein. Es wurde von Grund auf neu konzipiert. Auch bei diesem Lehrmittel stellt sich mit Blick auf den Lehrplanbezug die Frage des Einbezugs der nationalen Ebene und deren Verknüpfung und Einbindung in die europäische und globale Dimension. Beide nehmen die Kompetenzorientierung und die Vorgaben des Lehrplans auf.

Diese beiden Lehrmittel stehen am Schluss einer längeren Entwicklung der Ausweitung von Themen, die die Schweiz betreffen. Bereits die sogenannten Reformlehrmittel der frühen 1980er Jahre öffneten sich punktuell innenpolitischen und erstmals auch gesellschaftspolitischen Themen der Nachkriegszeit, die damals bewegten, wie etwa das ungebremste Wachstum in der Hochkonjunktur oder die Jugendunruhen. Aber erst die analytischen, sozial- und kulturgeschichtlichen und später dann auch neuen politikgeschichtlichen Ansätze erweiterten das Feld und liessen die Geschehnisse in der Schweiz und die gesellschaftlichen wie auch wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklungen in den grösseren Kontext überführen. Bereits seit längerem ist die Schweiz in die Zeit des Nationalsozialismus und in den Zweiten Weltkrieg differenziert eingebunden. Auch der Kalte Krieg wirkte lange Zeit als eine Auseinandersetzung, die wohl Europa und die Welt, aber kaum die Schweiz betraf. Hier vollzog sich eine ausgeweitete Betrachtung erst nach dem Fall der Mauer. Zu beobachten ist dabei, dass die Einbindung der Schweiz stets mit einer gewissen Verzögerung auf Reaktionen, Aufarbeitungen und Diskurse erfolgt ist. Dies betrifft auch die Aufarbeitung von Fremdplatzierung und fürsorglichen Zwangsmassnahmen.

Schweizer Geschichte ist in den beiden neuen Lehrmitteln auf der Basis des Lehrplans 21 damit heute transnational, wie auch global eingebettet. Dabei wird sie mit europäischer Geschichte verzahnt. Der Nationalstaat als Prozess ohne teleologische Perspektive wird reflektiert, indem in beiden Lehrmitteln die Geschichte der Geschichte eine gewichtige Bezugsgrösse bildet. Die Entwicklungen und Geschehnisse im Raum der heutigen Schweiz sind dabei Teil eines dargestellten Geschichtsprozesses, der für die Nutzerinnen und Nutzer der Lehrwerke nachvollziehbar wird. So rückt die Darstellung der Geschichte der Schweiz vom Sonderfallcharakter ab, weil nicht mehr isoliert ein Meisternarrativ ins Lehrmittel eingebaut wird. Auch findet sich in keinem Lehrmittel mehr eine klassische Erzählung

des Werdens der Schweiz, die sich an einem kanonisierten Verlauf ausrichtet. Funktional kommt es auch zu einem Wechsel vom Identitätsraster zur Orientierungsmatrix. Weiter ist die Geschichte des eigenen Landes in einen europäischen Kontext auf vielfältige Weise eingebunden und erzeugt ein neues «Europa-Wir-Gefühl». Mit dem Mittel der «Europäisierung» wird der Raum der heutigen Schweiz in europäische und globale Prozesse einbezogen. Dabei wird deutlich, dass die Geschichte eines kleinen Landes von Interesse und Relevanz sein kann und das Handeln von Menschen hier auch Wirkung entfaltet – positive wie negative.

### Wie erscheint Schweizer Geschichte auf der Sekundarstufe II?

Das Fachangebot Geschichte unterscheidet sich auf der Sekundarstufe II zwischen Bildungsgängen der beruflichen Grundbildung und der allgemeinbildenden Schulen und ist im föderalistischen Bildungssystem zudem von kantonalen und schulspezifischen Eigenheiten geprägt. Diese Situation erschwert den Überblick über die jeweils geltenden Lehrpläne und die verwendeten Lehrmittel und somit auch über den konkreten Umgang mit Schweizer Geschichte.

Bereits in den national verbindlichen Rahmenlehrplänen zeigen sich erhebliche Unterschiede: Im Allgemeinbildenden Unterricht an den Berufsfachschulen können zwar historische Bezüge geschaffen, jedoch kann nicht von eigentlichem Geschichtsunterricht gesprochen werden. Im eidgenössischen Rahmenlehrplan für die Berufsmaturität (von 2012) dagegen erscheint Schweizer Geschichte als eines von fünf Lerngebieten innerhalb des Fachs Geschichte und Politik: «Werden und Entwicklung der modernen Schweiz (Schweizergeschichte)». Während der Rahmenlehrplan der EDK für die Fachmittelschulen (von 2018, in Kraft ab August 2019) auf historische Schweizbezüge verzichtet, vermeidet derjenige für gymnasiale Maturitätsschulen (von 1994) zwar den Begriff, verlangt aber unter Grundkenntnissen die «wichtigsten Epochen der Geschichte mit Einbezug der Schweiz» und unter Grundhaltungen «verankert [zu] sein in den Traditionslinien seiner eigenen Kultur». Ausserdem integrieren die Rahmenlehrpläne Staatskunde respektive Politische Bildung in den Geschichtsunterricht, in deren Rahmen freilich Schweizbezüge vorgesehen sind (allerdings nicht unbedingt historische). Jedenfalls führt die Offenheit der Rahmenlehrpläne auf kantonaler und schulischer Ebene zu Unterschieden in der Akzentuierung und Gewichtung von Schweizer Geschichte, wie sich etwa am Beispiel der Luzerner Gymnasien nachweisen lässt. Andererseits belegt eine derzeit im Kanton

Luzern laufende Revision der gymnasialen Lehrpläne den Willen zu bewusster und einheitlicher Integration: So erscheinen etwa in den neuen Lehrplänen der Progymnasien (7./8. Klasse) die Alte Eidgenossenschaft und der kritische Umgang mit der Befreiungstradition nicht mehr separiert, sondern eingebettet in die grösseren Zusammenhänge der Lebenswelten und Herrschaftsstrukturen im europäischen Hoch- und Spätmittelalter. Diese Entwicklung entspricht derjenigen der Lehrmittel auf der Sekundarstufe I und lässt sich auch in Lehrmitteln für die Gymnasien beobachten, hier wiederum exemplarisch: Während im Gymnasialbereich lange Zeit ein Welt- und Schweizergeschichte verknüpfendes Schulbuch fehlte, konnte diese Lücke mit dem «Schweizer Geschichtsbuch» (2008-11) aus dem Sauerländer bzw. Cornelsen Verlag geschlossen werden. Die vierbändige Erstausgabe von der Urzeit bis zum Ende des 20. Jahrhunderts folgte noch weitgehend der dichotomen Darstellung mit eigenen Kapiteln zur Schweiz, während die ersten beiden Bände der ab 2018 komplett überarbeiteten Neuauflage den Schweizer Kontext konsequent in europäische und globale Zusammenhänge einordnen.

### Konklusion

Die Debatten über den Geschichtsunterricht sind keine schweizerischen Eigenheiten. Insbesondere in Westeuropas Demokratien diskutiert man darüber, wie eine die Bewohnerinnen und Bewohner des Landes inkludierende Geschichte gezeigt werden kann mit transnationalen und globalen Perspektiven, die die nationalen Grenzen überschreitet. Es ist dabei nicht mehr das Container-Modell des Meisternarrativs, das gefragt ist, aber der Bezugsraum spielt gerade eine Rolle, um die Schweizer Gesellschaft damals wie heute mit Europa und der Welt in Verbindung zu bringen. Das wurde durch eine stark dichotomisierte Wahrnehmung lange Zeit nicht gemacht. Es schien gar, als finde in der Schweiz keine Geschichte mehr ausserhalb des Rahmens einer erfolgreichen Bundesstaatengründung statt.

Die neuen Lehrmittel öffnen sich hier und setzen den fachdidaktischen wie auch fachwissenschaftlichen Diskurs um. Inwieweit sich das aber konkret auf den Geschichtsunterricht auswirkt, ist eine weitere Frage. Hier fehlt es vor allem an Zeit, die komplexen Themen, die sich heute als Prozesse und nicht einfach als Zahlenreihen präsentieren, bearbeiten zu können. Lehrpersonen stehen so noch mehr unter dem Druck punktueller Auswahl. Was sie dabei mit Blick auf schweizerische Bezüge wählen, ist offen. ■

**Michel Charrière** unterrichtet als Geschichtslehrer an der Kantonsschule Schüpfheim und ist an der PH Luzern Dozent für Geschichtsdidaktik der Sekundarstufe II. Er



schreibt an einer Dissertation zum Thema «Fachspezifische Überzeugungen von Geschichtslehrpersonen auf der Sekundarstufe zur Vermittlung der Geschichte des eigenen Landes».

**Markus Furrer** ist Professor für Geschichte und Geschichtsdidaktik an der PH Luzern und hat eine Habilitationsschrift verfasst zum Thema: Die Nation im Schulbuch – zwischen Überhöhung und Verdrängung. Leitbilder der Schweizer Nationalgeschichte in Schweizer Geschichtslehrmitteln der Nachkriegszeit und Gegenwart, Hannover 2004.

#### Weitere Beiträge dazu erscheinen:

• Michel Charrière, Schweizer Geschichte im Spiegel gymnasialer Maturitätsprüfungen im Kanton Luzern, in: Nadine Fink, Markus Furrer, Peter Gautschi (Hg.), «The Teaching of the History of One's Own Country – International Experiences in a Comparative Perspective», Schwalbach/Ts. (Wochenschau Verlag), erscheint 2020.

• Markus Furrer, Lyonel Kaufmann, «Mittendrin» oder «ausen vor»? Fragen zur Gewichtung und Darstellung der Schweizer Geschichte in aktuellen Lehrmitteln aus der Romandie und der deutschsprachigen Schweiz, in: Nadine Fink, Markus Furrer, Peter Gautschi (Hg.), «The Teaching of the History of One's Own Country – International Experiences in a Comparative Perspective», Schwalbach/Ts. (Wochenschau Verlag), erscheint 2020.

## Die Kunst des Möglichen

### Ein neues Buch zur Entstehung der Eidgenossenschaft im 15. Jahrhundert. Von Kurt Messmer

Am 26. September 1993 nahmen Volk und Stände die Initiative «für einen arbeitsfreien Bundesfeiertag» an. Dabei erreichten die Ja-Stimmen einen Anteil von 83,8 Prozent. Es war die weitaus höchste Zustimmung, die bei einer Volksinitiative in der Schweiz je erzielt wurde. Seither steht der Bundesfeiertag am 1. August politisch so fest und unverrückbar wie die

Alpen – fachhistorisch aber hat das Datum keinen Halt mehr. Die Fixierung auf 1291 entspricht dem Forschungsstand am Ende des 19. Jahrhunderts.

#### Unveränderbar im Kalender, veränderbar im Kopf

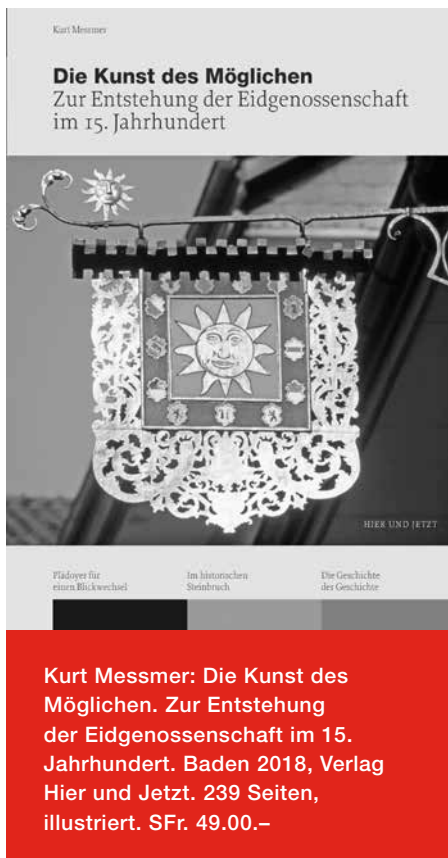
1291 ist nicht 1789. Friedrich Schillers Freiheitsdrama Wilhelm Tell endet mit dem Schlusssatz von Rudenz: «Und frei erklär ich alle meine Knechte.» Dieser versöhnliche Schluss widerspricht der historischen Sachlage diametral. Artikel 3 im Landfriedensbündnis von 1291 hielt fest, jeder solle seinem Herrn nach seinem Stande dienen, wie es sich gehöre. Das war nicht revolutionär, sondern restaurativ. Wer befahl, befahl weiterhin; wer gehorchte, sollte weiterhin gehorchen. Untertanen blieben Untertanen. Aus dieser konservativen Bestimmung geht hervor, dass damals nicht Freiheit angestrebt wurde, sondern im Gegenteil die Unfreiheit ins Wanken geraten war, so dass die alte Gesellschaftsordnung neu befestigt werden musste. Aus dem «Plädoyer für einen Blickwechsel» im ersten Teil meines Buches «Die Kunst des Möglichen» geht hervor, dass die Eidgenossenschaft nicht um 1300 gegründet, sondern im 15. Jahrhundert errungen wurde. In einer politischen Berg- und Talfahrt zwischen Gemeinsinn und Eigennutz überwog die nüchterne Einsicht, das Bündnis bringe mehr Vorteile als Nachteile. Selbst in schweren Krisen erwiesen sich die Eidgenossen als Meister in der «Kunst des Möglichen». Das zeigt sich am deutlichsten im Zusammenhang mit dem Stanser Verkommnis von 1481, dem ein Zerwürfnis vorausging, das die Eidgenossenschaft an den Rand des Abgrunds brachte.

#### Stans 1481 – ein typisch eidgenössisches Unentschieden

Hinter der Fassade der drei militärischen Siege über Burgund, die stärkste Militärmacht im damaligen Europa, blieb die Lage in der alten Eidgenossenschaft innenpolitisch ebenso angespannt wie labil. Wie sehr sich die Interessen zwischen Stadt- und Landorten widersprachen, manifestieren der Saubanner-Zug von 1477 und der so genannte Amstalden-Handel von 1478: das eine ein wilder Auszug in die Westschweiz, das andere ein versuchter Übergriff der Obwaldner, die den Luzernern das Entlebuch ausspannen wollten. In beiden Fällen offenbarten sich Symptome einer schweren Krise. Zum Überlaufen brachte den Konflikt die Frage des Beitritts von Freiburg und Solothurn. Das labile politische Gleichgewicht zwischen Stadt- und Landorten drohte vollends zu kippen. Während eines Jahres wurden an immer neuen Tagsatzungen sechs Fassungen einer Übereinkunft entworfen. Noch im September 1481 wurden die zwei künftigen Stadtorte Freiburg und Solothurn als Mitunterzeichner akzeptiert, im Dezember aber vom Vertrag ausgeschlossen. Die Landorte hatten sich durchgesetzt. Am Stanser Verkommnis hängen nur die Siegel der acht alten Orte. Aber die Tinte auf diesem Dokument war kaum trocken, als Freiburg und Solothurn in einem separaten Akt doch in die Eidgenossenschaft aufgenommen wurden, wenn auch mit leicht minderem Recht. Die Kunst des Möglichen oder vielleicht besser: des Unmöglichen. Ein permanentes Ziehen und Stossen, Drehen und Wenden. Am Schluss aber ermöglichte der mühselige Prozess allen Beteiligten, das Gesicht zu wahren.

#### Stadt/Land – eine alte Konfliktlinie

Der typisch eidgenössische Kompromiss entsprang einem instinktsicheren Abwägen. Der Ausgleich war existenznotwendig und liess sich im Kern auf das Motto reduzieren: Gibst du mir Krieger, geb ich dir Korn. Die Städte beherrschten die Märkte, die kriegerische Kraft lag bei den Ländern. Dieses kriegerische Potenzial in geregelter Bahnen zu lenken und zu kontrollieren, lag im elementaren Interesse der städtischen Obrigkeiten. Wollten die mächtigen Stadtorte Zürich, Bern und Luzern, aber auch Freiburg und Solothurn einträgliche Geschäfte machen, günstige Handelsverträge und lukrative Soldverträge abschliessen, mussten sie nach aussen hin das Bild von Herrschaften abgeben, die ihre Untertanen im Griff hatten oder diese bei Bedarf wenigstens mit vereinten Kräften in die Schranken weisen konnten. Deshalb wurden in Stans 1481 tumultuarische Auszüge verboten, ebenso Versammlungen ohne Zustimmung der Ob-



Kurt Messmer: Die Kunst des Möglichen. Zur Entstehung der Eidgenossenschaft im 15. Jahrhundert. Baden 2018, Verlag Hier und Jetzt. 239 Seiten, illustriert. SFr. 49.00.–

rigkeiten. Bei Erhebungen von Untertanen und allfälligen Überfällen sicherte man sich gegenseitig militärische Unterstützung zu. 1481 stand nicht im Zeichen des Umbruchs, sondern der Konsolidierung.

### Im historischen Steinbruch

Der zweite Teil des Buches, überschrieben «Im Steinbruch der Geschichte», bietet mit vielfältigen Bild- und Text-Quellen sowie Beiträgen aus der Fachliteratur Gelegenheit, den «Blickwechsel» zu vertiefen und zu ergänzen. Das geschieht auch mit klärenden Übersichten und Schaubildern. Sie bringen komplexe Sachverhalte nachvollziehbar und zugänglich auf den Punkt. Dazu kommen, je nach Thema, etwa 30 Reflexionen über das Handwerk Geschichte sowie über den Umgang mit der Historie im Rahmen von Jubiläen, in Politik und Schule, im öffentlichen Raum. Diese Impulse richten sich als Anregungen an ein breites geschichtsinteressiertes Publikum.

### Geschichte und Erinnerungskultur verklammern

Die Entstehung der Eidgenossenschaft im 15. Jahrhundert wird im dritten Teil des Buches verklammert mit der Erinnerungskultur des Bundesstaates im 19. und 20. Jahrhundert. Da Geschichte stets ein Produkt einer bestimmten Zeit ist, damit dem stetigen Wandel unterworfen, gehört die Geschichte der Geschichte konstitutiv zur historischen Disziplin. Für die mythisch umrankte Geschichte der frühen Eidgenossenschaft gilt das in besonderem Masse. Hier zeigen sich die erinnerungskulturellen Ausprägungen farbiger, eindrücklicher, wirkmächtiger als anderswo, konzentriert in grosser Zahl auf kleinem Raum.

Junge Staaten brauchen alte Geschichten. Diese Devise trifft für die Schweiz gleich doppelt zu, sowohl auf das 15. als auch auf das 19. Jahrhundert. Im ersten Fall ist mit dem jungen Staat die achtörtige Eidgenossenschaft auf der Suche nach dem gemeinsamen Nenner gemeint (Bernhard Stettler), im zweiten Fall der Bundesstaat nach 1848. Die Parallele ist verblüffend: In den 1470er-Jahren waren es Chroniken, die zu starken Ankern des kollektiven Gedächtnisses wurden. Nach 1848 bekamen Denkmäler eine vergleichbare Funktion. Rund um den Vierwaldstättersee wurden die mythischen Anfänge der Eidgenossenschaft inszeniert, inmitten einer kolossalen Landschaftskulisse. In beiden Kontexten dienten die Nationalhelden einem vergleichbaren Zweck: Zum einen trugen sie zur staatlichen Reputation bei, zum andern halfen sie, politische Gräben zuzuschütten. Das Darstellen dieser übergreifenden Zusammenhänge gehört zu den zentralen Anliegen dieses Buches.

### Mythen sind Pflichtstoff im Dienst kritischen Denkens

Sollen die Mythen irgendetwas weggenommen werden? Müssen sie unter den historischen Teppich gekehrt werden, diese dramatischen, eingängigen Geschichten, mit denen sich die komplexe Vergangenheit so einfach erklären lässt? Davon kann keine Rede sein, solange Mythen nicht dazu führen, dass sich jemand sozusagen der Geschichte verweigert. Eine strikte Trennlinie ist zu ziehen, wenn Mythen als geschichtliche Fakten ausgegeben und gegen besseres Wissen in der politischen Auseinandersetzung bewusst missbraucht werden.

Die Erinnerungskultur hat nicht nur eine historische Dimension, sondern gleichzeitig eine politische. Sowohl im 15. als auch im 19. und 20. Jahrhundert wurde mit Mythen Politik gemacht. Mythen werden zum Pflichtstoff, weil die Entstehungsgeschichte eines Mythos ebenso zum Zeitspiegel wird wie seine

Gebrauchsgeschichte. Erst die Geschichte der Geschichte versetzt uns in die Lage, einen übergeordneten Standpunkt einzunehmen, über der Sache zu stehen. So lässt ein analytischer Blick über die Epochen hinweg erkennen, dass historische Mythen in der gefährlichen Zeit von 1933 bis 1945 zu einem Fundament der Geistigen Landesverteidigung wurden und dass ihre Ausläufer teils weit über 1968 hinausreichten. Reflexivität als Leitprinzip im Umgang mit der Vergangenheit tut der Begeisterung für Geschichte im Übrigen keinen Abbruch, sondern macht die «Königsdiziplin» erst recht zum Faszinosum. ■

**Kurt Messmer** von Emmen (Kanton Luzern) war Fachleiter Geschichte an der Pädagogischen Hochschule Luzern und Lehrbeauftragter für Geschichtsdidaktik an der Universität Freiburg i.Üe. Seit 2011 ist er freischaffender Historiker mit Schwerpunkt Geschichte im öffentlichen Raum.

## Engagierte Kritik statt struktureller Analyse

**Yves Schumachers neue Studie über Faschismus und Nationalsozialismus in der Schweiz verspricht mehr, als sie hält.**  
Von Philipp Casula



Faschismus wieder auftritt. Ironischerweise echoet er damit eine Forderung, die bereits Palmiro Togliatti 1935 erhob als er «Faschismus» nur für Massenbewegungen mit kleinbürgerlicher Basis angewendet wissen wollte und nicht als pauschalen Kampfbegriff.<sup>1</sup>

Einen Beitrag zu einer solchen historischen Aufarbeitung als auch zu einer Begriffsbestimmung verspricht das neue Buch von Yves Schumacher, «Nazis! Fascistes! Fascisti!». Der Autor mahnt bereits am Anfang seiner Arbeit, dass der «Faschismus jederzeit, wenn auch unter einem anderen Namen und in neuer Form, im geistigen Vakuum Europas wiederaufleben» könne (S. 10). «Nazis! Fascistes! Fascisti!» zeichnet daher nach, wie der Faschismus insbesondere in der lateinischen Schweiz Fuss zu fassen versucht hat.

**Yves Schumacher: Nazis! Fascistes! Fascisti! Faschismus in der Schweiz 1918 – 1945.** Orell Füssli-Verlag, Zürich 2019. 286 Seiten, 28.– SFr. (Drei Monate nach Erscheinen bereits vergriffen und nur mehr antiquarisch oder als E-Book erhältlich).

**A**m 10. Juli 2019 verurteilte der ehemalige Weltwoche-Redaktor Yves Schumacher in der NZZ den pauschalen «Kampf gegen rechts» forderte und stattdessen, differenzierte Begriffsarbeit zu leisten, und zu bestimmen, wo heute und in welchem Gewand

### **Führende Protagonisten und «ideologische Kontamination»**

Schumacher vermischt leider schon eingangs die historisch-deskriptive und die ahistorisch-analytische Dimension des Faschismusbegriffs in Definitionsversuchen, die er selbst als «hilflos» bezeichnet (S. 16). Im Folgenden arbeitet er aber mit einer klar geschichtlichen Ausrichtung und fächert die politisch-gesellschaftliche Konstellation auf, in der sich die Schweiz nach dem Ersten Weltkrieg befunden hat. Schumacher zeichnet das Bild eines gespaltenen Landes, das durch Krankheit, Hunger und sozialem Protest zu zerreissen drohte. Es ist dieser spezifische historische Kontext, der ähnlich wie in anderen Ländern Europas, autoritären und nationalistischen Tendenzen Auftrieb gegeben hat. Eng damit verwoben, wenn auch anderen – nämlich katholischen – Ursprungs, ist für Schumacher der «Korporatismus» (S. 27), der in seiner autoritären Ausprägung nach der Machtübernahme Benito Mussolinis in Italien auch in der Schweiz Anhänger fand. Diese Schweizer Anhänger des Faschismus – aber auch italienische Faschisten in der Romandie – bilden das Gerüst des Buchs. Für Schumacher sind es nämlich nicht vorrangig historische Umstände, die es zu analysieren gilt, sondern ganz konkrete Menschen, die die Schweiz mit der «fremden Krankheit» des Faschismus «angesteckt» haben: Er spricht von einer «ideologischen Kontamination» (S. 33) und davon, dass sich der Faschismus über den Kanton Tessin in die Schweiz «einschlich» (S. 142). Dieser «Kontamination» geht Schumacher im Folgenden detailliert nach, in dem er zunächst Mussolinis Zeit in der Schweiz (S. 52ff.) nachzeichnet, dann die verästelte faschistische Gemeinschaft in Lausanne darstellt und sich anschliessend den «Südschweizer Irredentisten» (S. 142ff.) widmet.

### **Nationalsozialismus in der Deutschschweiz**

Der zweite, deutlich kürzere Teil des Buches ist den Deutschschweizer Frontisten gewidmet. Hier fällt sogleich auf, dass das nationalsozialistische Geflecht deutlich vielschichtiger und vielseitiger gewesen ist als das faschistische in der lateinischen Schweiz. Auch Schumacher kommt daher nicht umhin, den Fokus eingangs von Personen auf Organisationen zu verschieben, namentlich auf die verschiedenen Fronten, deren Aufschwung 1933 er als «Frontenfrühling» (S. 165) bezeichnet. Das Buch geht unter anderem auf die Nationalsozialistische Schweizerische Arbeiterpartei und den Bund Nationalsozialistischer Eidgenossen, auf die Nationale Front und die Neue Front ein – letztere standen sich aufgrund unterschiedlicher sozialer Milieus feindlich gegenüber. Vereinzelt und unsystematisch geht Schu-

macher auch auf die Expansionsversuche der Nationalen Front in der Romandie ein, doch das «nationalsozialistische Virus» wirkte dort nicht, zumal das «teutonische Gehabe» in der Westschweiz «allergische» Reaktionen hervorrief (S. 169). Auch in diesem Teil bleibt das Buch seinem Ansatz treu und porträtiert die politischen Karrierewege einzelner Exponenten des Deutschschweizer Frontismus, wie beispielsweise Hans Oehler, der über ein Volksbegehren zur Totalrevision der Bundesverfassung einen Rechtsrutsch auslösen wollte (S. 169ff).

Ernst Leonhardt gründete die Schweizerische Gesellschaft der Freunde einer autoritären Demokratie und später die Nationalsozialistische Bewegung in der Schweiz. Hier geht das Buch auch erstmals oberflächlich auf gemeinsame Punkte in der Programmatik dieser Organisationen ein, wie Führerprinzip, Antikommunismus und Antisemitismus. Unterbelichtet bleibt, wie sehr sich diese Organisationen auch zur helvetischen Demokratie bekannten, zugleich aber Parlamentarismus und individuelle Freiheitsrechte ablehnten. War das Bekenntnis zur Demokratie nur Fassade oder inhärentes Element eines (schweizerischen) Nationalsozialismus?

Schliesslich widmet sich Schumacher Schweizern in der Waffen-SS. Dieses Kapitel ist aber vor allem ein skizzenhaftes «Who is Who» der Schweizer Präsenz in der SS, mit dem das Buch abrupt und ohne Fazit auf S. 237 sein Ende findet.

### **Fehlende strukturelle Perspektive**

Schumacher gelingt mit seinem Werk eine erschreckend lebendige Darstellung des Faschismus und Nationalsozialismus in der Schweiz. Diese Lebendigkeit geht aber auf Kosten der analytischen Tiefe und beruht insbesondere auf dem personalisierten Ansatz: Bei Schumacher ist die Geschichte des Faschismus in der Schweiz eine Geschichte von einzelnen Personen und bestenfalls jener Netzwerke, die sie gebildet haben, nicht eine systemische Frage. Damit gehen aber mindestens zwei Probleme einher.

Zum einen fehlt eine Auseinandersetzung mit Faschismus und Nationalsozialismus als strukturelle Gefahren, zumal als potentiell einer Demokratie inhärenten Probleme, insbesondere in einer Krise der Repräsentation während sozioökonomischer Verwerfungen. Auch von einer Klassenanalyse, wie sie noch bei Palmiro Togliatti im Fokus stand, kann keine Rede sein. «Nazis! Fascistes! Fascisti!» bietet keine Erklärung für das Aufkommen – und wohl gemerkt ebenso nicht: für das Scheitern – des Faschismus in der Schweiz. Schumacher verzichtet auf eine Definition dessen, was Faschismus ist und grenzt ihn nur halbherzig von anderen Bewegungen wie

Nationalsozialismus und Korporatismus ab. Gewalt oder Totalitarismus sind für Schumacher ebenfalls keine Themen. Federico Finchelstein diskutiert dagegen ausführlich die politische Gewalt als Wesensmerkmal des Faschismus, deren Idealisierung und Anwendung als Selbstzweck.<sup>2</sup>

**«Schumacher zeichnet das Bild eines gespaltenen Landes, das durch Krankheit, Hunger und sozialem Protest zu zerreissen drohte.»**

Hannah Arendt nutzt Totalitarismus als Unterscheidungsmerkmal zwischen Faschismus und Nationalsozialismus: Bis 1938 sei Italien eine gewöhnliche nationalistische Diktatur gewesen, die sich «logisch» aus einer Mehrparteiendemokratie entwickelt habe – auch daher, wie Arendt erwähnt, die abschätzigste Sicht auf den Faschismus durch Nazi-Ideologen.<sup>3</sup> Eine eingehendere Auseinandersetzung mit Definitionen hätte sich gelohnt, um die Schweizer Faschisten in einem paneuropäischen Kontext des Rechtsradikalismus einordnen zu können und insbesondere um sie mit den Deutschschweizer Frontisten vergleichen zu können.

### **War der Faschismus wirklich nur importiert?**

Das zweite problematische Element des Buches ist das, was als Kontaminationsthese interpretiert werden könnte und die Schumacher durch das wiederholte Verwenden immunologischer Begriffe bewusst oder unbewusst stark macht. Es entspricht möglicherweise nicht der Intention des gut gemeinten Buches, doch provoziert es die zweifelhafte Lesart, dass Faschismus ein rein importiertes oder eingeschlepptes Phänomen gewesen sei, eine «Krankheit», die insbesondere durch italienische (intellektuelle) Einwanderer\*innen in die Westschweiz eingeschleppt wurde bzw. aus Deutschland kommend auf teilweise fruchtbaren Boden fiel. Für die Deutschschweiz spielt dann auch die geographische Lage (S. 188), also die Nähe

## «Das Kontaminationsargument wäre eine These, die anti-intellektuelle und ausländerfeindliche Ressentiments schürt und Schweizer Nationalsozialisten exkulpiert [...]»

zu Deutschland eine Rolle, die eine Anfälligkeit für die Krankheit des Nationalsozialismus bewirkt. Das Kontaminationsargument wäre eine These, die anti-intellektuelle und ausländerfeindliche Ressentiments schürt und Schweizer Nationalsozialisten und Faschisten exkulpiert, weil es ihnen Handlungsmacht abspricht. Unbeachtet bleibt dabei, dass Faschismus zwar eine nationalistische Ideologie war, aber ab den 1920er Jahren ein europäisches, transnationales strukturelles Phänomen gewesen ist: «Der italienische Faschismus war die erste faschistische Bewegung in Europa (...) aber nicht jene Form des Faschismus, von der sich alle anderen Faschismen abgeleitet haben. Den italienischen Faschismus zu begreifen ist wichtig, um den Faschismus weltweit zu begreifen, doch Faschismus ist ein Begriff, der auf ein transnationales Netzwerk geteilter Meinungen und Gefühle verweist». <sup>4</sup> Diese Meinungen und Gefühle betreffen insbesondere eine Krise der Demokratie und Repräsentation, wie sie auch in der Schweiz existierte – und heute viele europäische Länder kennzeichnet. Die Eigenart dieser Krise der Schweizer Demokratie und ihrer faschistischen Reaktionen, der Hang zum Autoritarismus, der antikommunistische Reflex werden von Schumacher zugunsten der Betonung eines «Importfaschismus» vernachlässigt. Vernachlässigt wird aber genauso das Scheitern des Faschismus in der Schweiz insbesondere auch innerhalb der community der Einwanderer\*innen. Unter ihnen waren eben nicht nur Sympathisanten

des Faschismus, sondern auch dezidierte Antifaschisten. Die Gründung der bis heute bestehenden *Colonia Libera Italiana* in Svizera 1925 in Genf ist nur ein Beispiel einer antifaschistischen Parallelstruktur zum italienischen Staat in der Schweiz. <sup>5</sup> Am 22. Mai 1932, also rund zehn Jahren nach dem Marsch auf Rom, geht der italienischsprachige Schweizer Rundfunk auf Sendung. <sup>6</sup> Radio Monte Ceneri – (kulturell) «italienisch» und (politisch) «frei» – gibt italienischen Antifaschisten, wie Benedetto Croce, das Wort und wird nicht nur deswegen in ganz Italien zu einer geschätzten, alternativen Informationsquelle zum faschistischen Rundfunk. <sup>7</sup> Der Marsch auf Bellinzona scheiterte auch – wie Schumacher beiläufig anerkennt – am Desinteresse der italienischen Community in der Schweiz.

Die Kontaminationsthese hält also nur schwerlich – oder aber sie gilt auch für das Phänomen des Antifaschismus in der Schweiz.

### Welche sprachregionalen Beziehungen gab es?

Ein drittes Defizit ist das nicht eingelöste Desiderat des Inbezugsetzens zwischen Westschweizer Faschismus und Deutschschweizer Nationalsozialismus. Nur angerissen werden «antiteutonische Reflexe» jenseits der Sarine aber unproblematisiert bleiben die Blut- und Bodenideologie mancher Deutschschweizer Nationalsozialisten wie Wolf Wirz (S. 215), deren Überzeugungen die Schweizer Nation an sich in Frage stellten und für welche die lateinischsprachigen Minderheiten ein Problem darstellen mussten. In welcher Beziehung standen sie zu den (vermeintlichen) faschistischen Gesinnungsgenossen in der Westschweiz? Der Vergleich der Rechtsradikalismen auf beiden Seiten der Sprachgrenze bleibt unsystematisch und unterentwickelt, was wohl auch auf die fehlende Faschismus-Definition zurückzuführen ist.

### Relevanz für die Gegenwart?

Das Fehlen einer Definition verhindert auch eine systematische Lösung des Gegenwartspblems: Was ist «rechts» heute? Ist der heutige Rechtspopulismus, der in Europa Fuss gefasst hat, wesensverwandt mit dem Faschismus oder mit dem Nationalsozialismus der 1920er-1940er Jahre? Wie bedroht sind unsere Demokratien? Dabei hätte es dafür viele Anknüpfungspunkte gegeben, die

der Autor bereits minutiös herausgearbeitet hatte, wie beispielsweise der Gebrauch der demokratischen Sprache im Faschismus. Hier hätte sich der Vergleich zum heutigen Populismus aufgedrängt. Der heutige Rechtspopulismus verlässt nie den demokratischen Diskurs, zeichnet sich aber wie die rechten Bewegungen der Vergangenheit durch Antiliberalismus und Antiparlamentarismus aus. Populismus ist der Spiegel der Demokratie <sup>8</sup>, deren illiberaler, xenophober Zwilling Bruder. Ist Faschismus nur eine Spielart von Populismus? <sup>9</sup> Ist Populismus ein Geist, der Demokratie immer wieder heimsucht? <sup>10</sup>

Ein weiterer Anknüpfungspunkt ist die Vision eines neuen oder anderen Europas, wie sie beispielsweise explizit von Ernst Leonhardt (S. 177) oder Franz Riedweg (S. 229) vertreten wurde und für die sich heute praktisch alle Populisten stark machen. Trotz aller Anti-EU-Rhetorik sind auch die heutigen Populisten oft glühende Anhänger eines Europas der Nationen, oft auch mit einem islamophoben Impetus oder mit einem Auge auf Vladimir Putins Eurasien schielend. Schliesslich ist es auch ein revolutionärer Geist, der die rechten Bewegungen von gestern mit jenen von heute verbindet. Dies waren und sind keine konservativen Gruppen, sondern sie wollen vordergründig die bürgerliche Ordnung auf den Kopf stellen – ohne die ökonomische Ordnung grundsätzlich zu ändern.

### Sprunghafter Stil

Formal irritierend sind der oft sprunghafte Stil des Buches, die begonnenen aber nicht fortgeführten und nicht verknüpften Erzählstränge, die oft wenig sachliche Wortwahl sowie das knappe Abhandeln vielschichtiger Themen wie «Mussolini und die Juden».

Obwohl also das Buch an vielen kleineren und grösseren Problemen krankt und vor allem konzeptionell und analytisch viel zu wünschen übrig lässt, bleibt ein Vorzug des Textes unangetastet, der ihn durchaus lesenswert macht: Es ist ein lebendiges, flüssig-geschriebenes und engagierte Porträt rechter Bewegungen in der Schweiz, die zu vertiefenden eigenen Nachforschungen anregen mag, insbesondere mithilfe des guten und umfangreichen Literaturverzeichnisses am Ende des Buches. ■

Philipp Casula ist Soziologe und lebt in Basel.

#### Anmerkungen

1 Palmiro Togliatti, «Lezioni sul fascismo», 107-179 in *Opere Scelte*, Rom, 1981.  
2 Federico Finchelstein, *From Fascism to Populism in History*. Oakland, Ca., 2017, S. 6.  
3 Hannah Arendt, *Origins of Totalitarian Rule*, San Diego, 1973, S. 257

4 Finchelstein, S. 80 (eigene Übersetzung)

5 Olmo Cerri, *Le Colonie libere italiane in Svizzera*, RSI Rete due, 27.11.2018, <https://www.rsi.ch/rete--due/cultura/laser/Le-colonie-libere-italiane-in-Svizzera-11129706.html>

6 Nelly Valsangiacomo, *Dietro al microfono. Intellettuali italiani alla Radio svizzera (1930-1980)*. Bellinzona, 2015.

7 Mattia Piattini, «La Radio Svizzera italiana quale invenzione politica, sociale e culturale (1930-1948)», 23-66 in Theo Mäusli (Hg.), *Voce e Specchio. Storia della radiotelevisione svizzera di lingua italiana*. Locarno, 2009.

8 Francisco Panizza, *Populism and the Mirror of Democracy*. London, 2001.

9 Ernesto Laclau, *Faschismus und Ideologie*. Berlin, 1979.

10 Benjamin Arditi, *Politics On the Edges of Liberalism*. Edinburgh, 2007.



## Tagung

**Die Linke und die Freiheit**

Tagungsbeitrag (inkl. Mineralwasser und Lunch): Fr. 100.- / Denknetz-Mitglieder Fr. 60.-/ Gering- oder Nichtverdienende Fr. 40.-

Anmeldungen unter: [tagung@denknetz.ch](mailto:tagung@denknetz.ch). Mail mit Namen und Postadresse. Die Platzzahl ist beschränkt, Teilnahme nach Eingang der Anmeldung. [www.denknetz.ch](http://www.denknetz.ch)

## Die Linke und die Freiheit

**Am Samstag, den 23. November 2019 findet im Volkshaus in Basel eine Tagung zum 150jährigen Jubiläum des Basler Kongresses der 1. Internationale vom September 1869 statt. Die Tagung nimmt die Kontroverse zwischen Marx und Bakunin von damals auf, in der es um die Frage ging, welchen Stellenwert die individuelle Freiheit im Verhältnis zu Gleichheit und Mitmenschlichkeit besitzt und wie eine Gesellschaft freier Menschen zu verwirklichen ist.**

**Von Fitzgerald Crain Kaufmann**

Die Internationale Arbeiterassoziation AAI, 1864 in London gegründet, war der erste transnational organisierte Zusammenschluss von Arbeitern und linken Intellektuellen, die sich für eine sozialistische Gesellschaft einsetzten. Jeweils im Herbst fand ein Kongress statt: der erste 1866 in Genf, der vierte 1869 in Basel im «Café National» (heute das «Café Spitz»). Der Basler Kongress bildete den Höhepunkt der 1. Internationale. Sie wurde jetzt vom Bürgertum respektiert, teilweise gefürchtet. Charakteristisch für die damalige Linke war die grosse Vielfalt an Meinungen und Ideen, wie man sich den Sozialismus vorstellte und wie man dorthin gelangen könnte. Gewaltsame Revolution oder friedlicher Übergang? Politische Partizipation oder völlige Wahlabstinenz? Sind Streiks eine sinnvolle politische Waffe oder sind sie abzulehnen? Tritt die Linke für oder gegen die Vergesellschaftung der Produktionsmittel ein?

### Marx versus Bakunin

1869 wurde die AAI insbesondere von der Kontroverse zwischen Marx und Bakunin geprägt: Sollte, so Bakunin, die Freiheit nicht absolut sein? Musste man nicht jede Form institutioneller Macht radikal ablehnen? Brauchte es, so Marx andererseits, nicht eine starke politische Arbeiterpartei, brauchte es nicht Parteiendisziplin, wenn man eine Gesellschaft freier Menschen schaffen wollte? Marx spielte in der 1. Internationale zwar durchaus eine grosse Rolle. Die AAI

aber war keineswegs auf seine politische Linie ausgerichtet. In den ersten Kongressen waren die französischen Sozialisten in der Überzahl. Zur Zeit des Basler Kongresses bildeten die Anarchisten um Bakunin eine grössere Gruppe innerhalb der (ausschliesslich männlichen) Kongressteilnehmer. Zahlreich waren die Anhänger der französischen Sozialisten Fourier und Proudhon. Es gab die englischen Chartisten. Aus Deutschland reisten Anhänger von Lassalle nach Basel. Andere beriefen sich auf Marx. Der Basler Kongress war der letzte, an dem die Teilnehmer konstruktiv miteinander sprachen. Immer mehr zerstritt sich die Linke. 1872, am nächsten regulären Kongress in Den Haag, wurde Bakunin ausgeschlossen. Im gleichen Herbst kam es zur Gründung der anti-autoritären Internationale in St. Imier. Es gab nun zwei einander feindselig gesinnte sozialistische Organisationen. Beide wurden nach wenigen Jahren aufgelöst.

### Welche Freiheit?

Die Tagung vom 23.11. soll an den Basler Kongress erinnern und sie soll insbesondere am Freiheitsdiskurs von damals anknüpfen. Der Historiker Bernard Degen (Uni Basel) zeichnet einleitend den historischen und politischen Kontext nach, in dem der Kongress durchgeführt wurde. Caroline Arni, Professorin für Geschichte an der Uni Basel, diskutiert die Emanzipation der Frau im 19. Jahrhundert – ausgehend von der Tatsache,

dass sich keine einzige Frau unter den mehr als 70 Teilnehmern des Basler Kongresses befand. Urs Marti-Brander, emeritierter Professor für Politische Philosophie an der Uni Zürich kritisiert die These, dass Bakunin für Freiheit, Marx für Unfreiheit gestanden habe. Für Marti-Brander steht bei Marx immer der Freiheitsgedanke im Zentrum. In seinem Referat skizziert Marti das Freiheitskonzept von Marx und stellt es der liberalen Idee der Freiheit gegenüber. Was also ist linke Freiheit? Dieser Frage geht auch Katrin Meyer, Privatdozentin an der Uni Basel und Oberassistentin am Institut für Gender Studies an der Uni Zürich in ihrem Referat nach. Sie diskutiert das Thema von einem feministischen Gesichtspunkt und eröffnet damit eine Perspektive, über die damals, vor 150 Jahren, bestenfalls am Rande nachgedacht wurde.

Die Linke muss sich Gedanken machen zur Freiheit und Emanzipation. Das gilt heute in besonderem Mass, da die individuelle Freiheit von verschiedenen Seiten massiv bedroht ist. Findet die Linke nicht zu einer politischen Programmatik, die gleichermassen von der Idee der Freiheit, der Gleichheit und der Mitmenschlichkeit geprägt ist, so läuft sie Gefahr, dass sie im 21. Jahrhundert immer mehr an Bedeutung verliert. Diesen Gedanken spricht Beat Ringer, Geschäftsführer des Denknetz, an. Seine provokative Frage lautet: «Das 21. Jahrhundert ohne Linke?»

Die Tagung endet mit einem Schlussgespräch. Georg Kreis, emeritierter Professor für Geschichte an der Uni Basel begleitet und reflektiert die Tagungsbeiträge, nimmt aus seiner liberalen Sicht Stellung und leitet zu einem Schlussgespräch mit den Referentinnen und Referenten sowie dem Publikum über. Moderiert wird die Tagung von Ruth Daellenbach, Präsidentin des Denknetz. ■

# Meine Gemeinde, mein Zuhause.

Die Publikation des Schweizerischen Gemeindeverbandes «Meine Gemeinde, mein Zuhause» kann online bestellt werden auf [www.chgemeinden.ch](http://www.chgemeinden.ch) oder dort auch gratis heruntergeladen werden.



## Politisches Engagement fördern

**Ein Plädoyer für das Farbebekennen in der Schule.**  
Von Daniel Weibel

Die Volksschule ist per Gesetz verpflichtet, frei von Ideologien, Religion, politischer Ausrichtung etc. den Unterricht zu gestalten – dies nach den Vorgaben des Lehrplans, einem Regelwerk, welches nota bene von der Politik in Auftrag gegeben wird. Die Lehrperson plant beispielsweise den Unterricht im Fach «NMG» (Natur – Mensch – Gesellschaft), im Bereich «Räume - Zeiten – Kulturen» so, dass alle Fakten neutral und ohne zu werten vermittelt werden.

Da die Kinder jedoch im LP 21 zu vermehrt selbständigem Forschen hingeführt werden sollen, werden sie in diesem Rahmen auf Informationen stossen, welche klar und deutlich beurteilt werden. Nicht wie im Schulunterricht, in dem die Lehrperson die SchülerInnen manchmal mit Killerphrasen wie «Darüber werde ich mich nicht äussern», «Dies werden wir nicht hier in der Schule diskutieren» oder «Das kann ich so nicht sagen» etc. abfertigt. Beim Betreten des Schulhauses hat jede Lehrperson und jede Schulleitungsperson ihre Religion/Konfession, ihre politische Haltung, ihre Weltanschauung, womöglich auch ihr Menschenbild an den Garderobenhaken zu hängen.

### Ist strikte politische Neutralität wirklich hilfreich?

Die Schule ist einer der wenigen Orte, wo die Kinder noch fassbare, nicht-digitale Vorbilder erleben können. Ansichten und Meinungen können ausgetauscht werden und in ihrer Unterschiedlichkeit toleriert oder akzeptiert werden. Die Menschen könnten authentisch bleiben. Stattdessen verpflichtet sich die Volksschule zu politischer Neutralität, die sie letztendlich nicht bis ins letzte Detail wirklich umsetzen kann.

Gemäss Wikipedia ist das Ziel der politischen Bildung: «Zusammenhänge im politischen Geschehen zu erkennen, Toleranz und Kritikfähigkeit zu vermitteln und zu stärken, damit zur Herausbildung und Weiterentwicklung von aktiver Bürgerschaft, gesellschaftlicher Partizipation und politischer Beteiligung beizutragen.»

Was wäre, wenn wir diese Mündigkeit tatsächlich fördern würden? Wären am Ende alle Kinder und Jugendlichen am Freitag auf der Strasse am Demonstrieren für das Klima? Wären sie überzeugt, dass das Geld in der Arbeitswelt ungerechterweise von «fleissig» zu «reich» fliesst, dass der Norden den Süden

ausbeutet, dass viele Grosskonzerne unverantwortlich handeln, dass Kapitalismus, Finanz- und Zinswesen unsere Gesellschaft ruinieren etc.? Sie würden durchschauen, dass unsere Flüchtlingspolitik eine Symptombekämpfung darstellt und dass es dringend nötig wird, dass die Ursachen angepackt werden.

### Politisches Verständnis durch Identifikation und Motivation für Gemeinschaft

Der Schweizerische Gemeindeverband ([www.chgemeinden.ch](http://www.chgemeinden.ch)) hat ein Kinderbüchlein herausgegeben mit dem Titel «Meine Gemeinde – mein Zuhause». In einer sehr ansprechenden Form werden Kinder des Zyklus 2 für die Politik in ihrer nächsten Umgebung sensibilisiert. Im Sinne von «Identifikation fördert Motivation» könnte mit so einem einfachen Zugang ein politisches Fundament geschaffen werden, auf welchem schliesslich auch kritische Gedanken Platz hätten, Gedanken, die unbedingt in der Schule auch ausgesprochen werden sollten.

### Wieviel Ermutigung ist erlaubt?

Kürzlich fragte mich eine 11-jährige Schülerin, wo denn der Zusammenhang bestehe zwischen politischem Handeln im Milizsystem einer Gemeinde, wie im erwähnten Büchlein beschrieben, und dem Erwirken des Weltfriedens. Tolle Frage! Aber was antworte ich? Sollte ich diesem Kind wirklich aufzeigen, wie gross die Chancen stehen, mit aktiver Friedenspolitik bspw. die Waffenindustrie abschaffen zu können? Darf ich diesem Kind sagen, dass ich seit 35 Jahren GSoA-Mitglied bin und den Glauben und die Hoffnung nie aufgegeben? Darf ich das Kind ermutigen, sich später in weltumspannenden Netzwerken zu engagieren? Darf ich ihm gegenüber [www.avaaz.org](http://www.avaaz.org) erwähnen?

Ich bin nicht bereit, den Schwur auf politische Farblosigkeit in der Volksschule zu leisten. Wenn mich ein Kind fragt, was ich vom amerikanischen Präsidenten halte, bekommt es eine ehrliche Antwort. Fragt es mich über den Sinn der Selektion in der Volksschule, erkläre ich ihm deren Unsinn. «Im Hause muss beginnen, was leuchten soll im Vaterland», hat Jeremias Gotthelf einst geschrieben. In Anlehnung daran möchte ich die These wagen, dass auch Frieden «im Hause» beginnt, ja im eigenen Kopf. Diesen Frieden dann in die Welt hinauszutragen, dafür muss politische Bildung in der Volksschule sorgen. Und solcher Unterricht trägt in Gottes Namen seine spezifische, politische Farbe. ■

**Daniel Weibel** ist Schulleiter in Barga BE. Er ist Vorstandsmitglied beim VSL Bern und VSOS sowie Präsident des Elternvereins Nidau.

# Online hat einen Mehrwert

Eine neue Webseite für den Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur (HSK).

Von **Sabrina Marruncheddu**

Nach zweijähriger Entwicklungsarbeit kann die Abteilung International Projects in Education (IPE) der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) HSK-Lehrpersonen die neue Webseite [www.myheritagelanguage.com](http://www.myheritagelanguage.com) zur Verfügung stellen. Auf dieser ist die Reihe «Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht», die 2016 im Orell Füssli Verlag erschienen ist, elektronisch zugänglich.

## Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht

Die sechs Bände der Materialien wurden unter der Leitung des Dozenten Basil Schader in Kooperation mit zahlreichen namhaften Bildungsfachleuten und HSK-Lehrpersonen entwickelt. Sie stehen auf Deutsch, Albanisch, Bosnisch/Kroatisch/Montenegrinisch/Serbisch, English, Portugiesisch und Türkisch zur Verfügung. Bald werden die Materialien auch in tamilischer Sprache erhältlich sein.

Der Erstsprachenunterricht in einem fremden Land sieht anders aus als der Unterricht im Ursprungsland. Nicht alle Kinder, die den HSK-Unterricht – oft auch «Herkunftssprachlicher Unterricht» (HSU) genannt – besuchen, beherrschen ihre Erstsprache gleich gut. Während Kinder der dritten Einwanderergeneration versuchen, ihre Herkunftssprache zu bewahren oder gar wieder zu erlernen, sprechen Neuankömmlinge die Erstsprache perfekt. So finden sich Kinder mit verschiedenen Sprachniveaus in ein und derselben Klasse. Der HSK-Unterricht ist deshalb immer auch Fremdsprachenunterricht. In den meisten Fällen sind die Klassen altersdurchmischt. Dabei sind die Rahmenbedingungen für den Unterricht alles andere als einfach. Die Kurse finden abends nach Schulschluss, am Mittwochnachmittag oder am Samstagmorgen statt und stehen daher immer in Konkurrenz mit Freizeitangeboten für Kinder.

Die Unterrichtszeiten führen auch dazu, dass Kontakte zwischen HSK- und Regellehrpersonen selten sind. So sind die meisten HSK-Lehrpersonen mit der Realität in Schweizer Klassenzimmern wenig vertraut. Da ein zeitgemässer HSK-Unterricht jedoch eine interkulturelle Brückenfunktion hat, wären solche Kooperationen sehr wichtig. HSK-Lehrpersonen sind in besonderer Masse darauf angewiesen, dass sie aktuelle pädagogische Konzepte kennenlernen und praktische Unterrichts Anregungen erhalten.

Diesen Besonderheiten des HSK-Unterrichts wurde bei der Entwicklung der Materialienreihe Rechnung getragen. Entstanden ist ein sehr praxisorientiertes Lehrmittel, das die Lehrpersonen gezielt unterstützt. Der theoretische Band, der die Reihe eröffnet, enthält Hintergrundbeiträge zur aktuellen Pädagogik, Didaktik und Methodik. Unter anderem werden die besonderen Herausforderungen des HSU, Formen der förderorientierten Beurteilung oder die Kooperation mit der Regelschule erläutert. HSK-Lehrpersonen finden in den vorgeschlagenen Unterrichtseinheiten eine Fülle von Ideen und Übungen, die gut strukturiert und einfach umsetzbar sind.

In seinen Anfängen war der HSK-Unterricht als Unterstützung im Falle einer Rückkehr ins Herkunftsland konzipiert. Die Kinder der Einwanderer sollten in ihrer Erstsprache ein Niveau erreichen, das ihnen eine schnelle Integration in die Schule des Herkunftslandes ermöglicht hätte. Heute liegt der Fokus darauf, den Kindern die Akklimatisation im Aufnahmeland zu erleichtern und sich in einer multikulturellen Gesellschaft zurechtzufinden. Sich in verschiedenen Kulturen und Sprachen zu bewegen, ist in westlichen Gesellschaften zur Schlüsselkompetenz geworden. Diese interkulturelle Kompetenz steht deshalb im Zentrum des 4. Bandes. Der 5. Band ist den Lernstrategien und -techniken gewidmet. Die Schülerinnen und Schüler können hier lernen, wie man effizient lernt und den eigenen Lernerfolg selbständig beeinflussen kann. Ganz neu, und nur in elektronischer Form erhältlich, ist der erste Ergänzungsband «Umgang mit Dialekt und Standardsprache». Er liegt bisher auf Albanisch und Deutsch vor.

## [www.myheritagelanguage.com](http://www.myheritagelanguage.com)

Bücher zu drucken ist ein kostspieliges Unterfangen. Daraus entstand die Idee, die Reihe auch über die Webseite [www.myheritagelanguage.com](http://www.myheritagelanguage.com) zugänglich zu machen. Ein Mehrwert gegenüber dem physischen Buch ist die Möglichkeit, gezielt nach einem Thema zu suchen.

Die erweiterte Suche erlaubt es, nach bestimmten Klassenstufen und/oder auch nach Fertigkeiten zu filtern. Die BesucherInnen der Webseite können z.B. nach Unterrichtsvorschlägen zum «Sprechen» oder «Lesen» für die 1.-3. Klasse suchen. Eine dritte Auswahlmöglichkeit ist die Suche nach spezifischen Übungen z.B. zum Wortschatz oder zur Überarbeitung von

Texten. Aber auch für den HSK-Unterricht wichtige Themen, wie die Kooperation mit der Regelschule, Identität und Demokratie können so abgerufen werden.

Eine vierte Suchoption hilft, theoretische Hintergrundinformationen zu finden: zu HSK im Allgemeinen, zu Fragen der Didaktik, Beurteilung und Unterrichtsqualität. All das können die Lehrpersonen, sofern sie Zugang zum Internet haben, bequem über ihr Handy abrufen. Das Material ist auf sehr einfache Art strukturiert und könnte auch kurzfristig eingesetzt werden.

Lehrpersonen finden auf der Webseite auch nützliche Links zu weiteren Materialien oder Informationen, die sie für ihren Unterricht brauchen könnten. Die verschiedenen Trägerschaften haben viele Links für ihre respektiven Sprachen gesammelt, die nun auch für andere Lehrpersonen zur Verfügung stehen.

Für das nächste Jahr ist die Übersetzung der Materialien und des dazugehörigen Weiterbildungskurses der PHZH und der Webseite in die beiden Landessprachen Italienisch und Französisch geplant. Das IPE wird dafür mit den Pädagogischen Hochschulen im Tessin und in der Romandie zusammenarbeiten. Das Bundesamt für Kultur hat dafür eine finanzielle Unterstützung gesprochen. Die deutschsprachige Version der Materialien ist beim Orell Füssli Verlag erhältlich. ■

**Sabrina Marruncheddu** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der «Abteilung International Projects in Education» der Pädagogischen Hochschule Zürich.

Die HSK-Materialien sind 2016 im Orell Füssli Verlag erschienen. Elektronisch zugänglich unter [www.myheritagelanguage.com](http://www.myheritagelanguage.com)



Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht  
Hand- und Arbeitsbuch

# Hands on! Aktiv gegen Klimawandel

**Ein Film über zivilgesellschaftliches Engagement.**  
**Von Birgit Henökl-Mbwisi und Magdalena Emprechtinger**

**D**er Film «Hands on! Aktiv gegen Klimawandel» porträtiert drei junge Frauen aus Norwegen, Kenia und Kanada, die sich in ihrer Heimat für Umwelt- und Klimaschutz engagieren. Er stellt ihre Initiativen vor und macht die Motive für ihr Engagement deutlich. Die drei Frauen zeigen, wie man mit Protest, Bildung und lokalen Netzwerken gegen Umweltzerstörung, die Folgen des Klimawandels oder für den Ausstieg aus der Ölförderung kämpfen kann.

Die 25-jährige Silje Lundenberg leitet eine Jugendumweltorganisation in Norwegen. Sie kämpft gegen die Ausbeutung und Zerstörung der Natur im Zuge der Erdölförderung vor der arktischen Küste Norwegens, wo sich auch das grösste Kaltwasserkorallenriff der Welt befindet. Sie fordert einen Ausstieg aus der Erdölabhängigkeit Norwegens und eine Suche nach Alternativen.

Annabell Waititu, eine Umweltschützerin aus Kenia, unterstützt in ihren Workshops die lokale Bevölkerung – und dabei vor allem die Frauen – darin, nachhaltige Strategien zu entwickeln, um mit Auswirkungen des Klimawandels umzugehen. In Kenia ist der Wassersektor besonders stark vom Klimawandel betroffen. Klimawandelbedingte Dürren und schwere Regenfälle verursachen in vielen Regionen grosse Probleme im Zusammenhang mit der Ernährung und Wasserversorgung. Annabell Waititu setzt sich ausserdem dafür ein, dass die Stimmen der Frauen auch im Zusammenhang mit nationalen Klimaanpassungsstrategien gehört werden.

Jasmine Thomas schliesslich, Mitglied der Saik'uz First Nation aus Kanada, leitet eine Koalition, um den Bau von Ölpipelines durch indigenes Land zu verhindern. Sie erhält wachsende Unterstützung von Seiten der Bevölkerung. Denn die Pipelines, die das Öl von den Ölsandabbaugebieten zu den Häfen transportieren, verlaufen durch das Land von First Nations und gefährden unter anderem die Wasserversorgung in diesen Gebieten.

## **BNE-Kompetenzen und Unterrichtsanregungen**

Zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung gehören spezifische personale, soziale, fachliche und methodische Kompetenzen. In den folgenden Impulsen werden besonders das gemeinsame Bearbeiten von nachhaltigkeitsrelevanten Fragestellungen, vernetzendes Denken und das Aufbauen von interdisziplinärem und mehrperspektivischem Wissen gefördert.

Hinweis: Die beiden folgenden Impulse schlagen verschiedene Methoden und unterschiedliche thematische Schwerpunkte für die Bearbeitung des Films vor. Jeder Impuls ist in sich geschlossen und kann einzeln bearbeitet werden.

### **Impuls 1: Raus aus dem Erdöl!**

- Ziel: Die SchülerInnen setzen sich mit den Auswirkungen der Verbrennung von Erdöl und Erdölförderung auf das Klima und die Umwelt auseinander und entwickeln Ideen, um den Verbrauch von Erdöl zu senken.

- Dauer: 2-3 Unterrichtsstunden.

Material: Kopiervorlage «Erdölförderung» (siehe Abbildung), Arbeitsblatt «Projektplanung», Kärtchen (online auf [www.education21.ch](http://www.education21.ch)), grüne Klebepunkte.

- Ablauf:

Einstieg – Paarbeit: Die beiden Bilder der Kopiervorlage «Erdölförderung» werden an die Wand projiziert. Je zwei SchülerInnen bilden ein Team. Die SchülerInnen erhalten nun eine Minute Zeit, um möglichst viele Assoziationen zu den Bildern aufzuschreiben. Nach Ablauf der Minute werden die Stifte weggelegt und die Wörter gezählt. Das Team mit den meisten Wörtern hat gewonnen. Anschliessend werden die Assoziationen im Plenum gesammelt. Wörter, die bereits genannt wurden, werden nicht wiederholt.

In einem nächsten Schritt beantworten die Teams untenstehende Fragen. Falls nötig darf auch im Internet recherchiert werden. Die Ergebnisse werden im Plenum gesammelt. Fragen:

- Inwiefern trägt Erdöl zur Klimaerwärmung bei?
- Wofür wird Erdöl überall verwendet bzw. wo überall ist Erdöl enthalten?
- Warum ist Erdöl so beliebt? Was sind Vorteile von Erdöl?
- In welchen Ländern wird besonders viel Erdöl gefördert?
- Welche Länder haben besonders hohe CO<sub>2</sub>-Emissionen?

- Filmsichtung und Besprechung – Plenum  
 Der Film wird gemeinsam angesehen und anhand folgender Fragen analysiert:

- Welche Probleme im Zusammenhang mit Ölförderung werden im Film genannt?
- Was fordern die beiden Aktivistinnen aus Norwegen und Kanada? Was wollen sie erreichen?
- Warum wird im Film gesagt, dass es für ein Land wie Norwegen schwierig ist, aus der



### **Hands on! Aktiv gegen Klimawandel.**

Dokumentarfilm von Liz Miller, Karen Winther, Mary Kiio, Kanada/Norwegen/Kenia 2014/2016, 25 Minuten (Kurzfassung). Alter und Zielgruppe: ab 14 Jahren; 3. Zyklus, Sek II, Gymnasium und Berufsbildung. Sprache: OF, deutsch Untertitelt. Der Film ist auf der DVD «Umschalten» mit sechs weiteren Filmen und auf dem VOD-Portal





Erdölförderung auszusteigen? Was sagt ihr dazu?

- Ideensammlung – Kleingruppen

Die Lehrperson weist darauf hin, dass für ein Erreichen des Zwei-Grad-Klimaziels etwa 40 Prozent vom Öl und Gas sowie 80 Prozent der Kohlereserven ungenutzt im Boden bleiben müssen. Die SchülerInnen wählen in Kleingruppen einen der drei Bereiche, in denen Erdöl am häufigsten verwendet wird (Heizen, Verkehr, Plastik/Kunststoffe), aus und überlegen sich, wie in diesem Bereich der Verbrauch von Erdöl gesenkt werden kann. In einem ersten Schritt sammeln sie auf Kärtchen möglichst viele Ideen. Die Lehrperson schreibt die drei Bereiche an die Tafel und jede Kleingruppe klebt mindestens drei Kärtchen zu dem von ihr gewählten Bereich. Sollten die SchülerInnen kein oder wenig Vorwissen haben, kann dieser Schritt auch gemeinsam im Plenum gemacht werden.

- Projektentwicklung – Kleingruppen

In einem nächsten Schritt wählt jede Kleingruppe eine Idee von den Kärtchen aus und überlegt sich mithilfe des Arbeitsblattes «Projektplanung», wie diese Idee in die Praxis umgesetzt werden kann. Je nach Vorwissen, Interesse und Fähigkeiten der SchülerInnen kann hier der Fokus entweder auf Projekte im direkten Umfeld der SchülerInnen oder auf grössere politische Projekte gelegt werden. Je konkreter und genauer die Idee umschrieben ist, desto leichter ist die Planung der Umsetzung für die SchülerInnen.

- Präsentation – Plenum

Die Projektpläne werden in der Klasse aufgehängt. Die SchülerInnen erhalten je einen grünen Klebepunkt, lesen sich die einzelnen Projekte durch und stellen Fragen dazu. Anschliessend kleben sie zu jenem Projekt, dessen Umsetzung ihnen am realistischsten erscheint, ihren grünen Punkt. Gemeinsam werden folgende Fragen diskutiert:

- Warum habt ihr euren grünen Punkt an das Projekt vergeben?
- Wie realistisch schätzt ihr die Umsetzung eurer eigenen Projekte in den nächsten 20 Jahren ein? Warum?
- Welche Auswirkungen hat der niedrige Ölpreis auf den Erdölverbrauch und eure Projekte?
- Ist ein Ausstieg aus Erdöl realistisch? Warum (nicht)?

Zusatzfragen für SchülerInnen ab 16 Jahren:

- Wenn das Zwei-Grad-Ziel erreicht werden soll, dann müssen mindestens 40 Prozent aller Ölreserven ungenutzt im Boden bleiben. Wie realistisch ist diese Forderung?
- Silje Lundenberg meint im Film «Wenn selbst das reichste Land der Welt nichts gegen die Ölabhängigkeit tut, wer hat dann die Mittel, um eine Alternative zu finden?» Stimmt ihr ihr zu? Warum (nicht)?

## Impuls 2: Zivilgesellschaftliches Engagement und Motivation

- Ziel: Die SchülerInnen setzen sich mit zivilgesellschaftlichem Engagement und der Motivation dazu auseinander und führen eine Befragung durch.

- Dauer: 2 Unterrichtsstunden + Umfrage

- Material: Arbeitsblatt «Motivation» (online auf [www.education21.ch](http://www.education21.ch)), Material für die Präsentationen

- Ablauf:

Positionsbarometer – Plenum

Im Klassenraum wird eine Linie mit den beiden Polen «Trifft voll und ganz zu» und «Trifft gar nicht zu» markiert. Die Lehrperson liest eine der untenstehenden Aussagen vor. Die SchülerInnen positionieren sich je nach Zustimmung oder Ablehnung der Aussage auf der Linie. Die Lehrperson fragt einzelne SchülerInnen nach den Gründen für ihre Positionierung. Anschliessend wird eine weitere Aussage vorgelesen und die SchülerInnen positionieren sich erneut auf der Linie.

Mögliche Aussagen:

- Ich kann mit meinem Verhalten die Welt ein Stück weit verändern.
- Ich interessiere mich nicht für Umweltschutz, weil ich eh nichts ändern kann.
- Die Politik (oder Wirtschaft) tut, was in ihrer Macht steht, um den Klimawandel aufzuhalten.
- Die politischen und wirtschaftlichen EntscheidungsträgerInnen interessieren sich nicht für die Meinung junger Menschen, deshalb brauche ich mich erst gar nicht engagieren.
- Ich interessiere mich dafür, was in der Welt passiert.

- Filmsichtung und Besprechung – Plenum  
Der Film wird gemeinsam angesehen und anhand folgender Fragen besprochen:

- Was ist die Botschaft des Filmes? Was will der Film vermitteln?
- Wofür/wogegen kämpfen die Aktivistinnen im Film?
- Wie machen sie das?
- Inwiefern hängen die Beispiele aus Norwegen, Kenia und Kanada zusammen? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden gezeigt?

Begriffsklärung – Plenum

In einem nächsten Schritt wird mit den SchülerInnen gemeinsam geklärt, was unter freiwilligem Engagement verstanden wird und welche unterschiedlichen Aspekte es dabei gibt. Es soll besonders auf das bürgerschaftliche/zivilgesellschaftliche Engagement und seine politischen Implikationen als spezifische Form des freiwilligen Engagements eingegangen werden. Dieses steht im weiteren Verlauf auch im Vordergrund. ■

zur Miete (Streaming) verfügbar.  
Bestellungen DVD (Fr. 60.-):  
[education21](mailto:education21), Tel. 031 321 00 22, [info@education21.ch](mailto:info@education21.ch)

Die vollständigen Unterrichtsimpulse, Hintergrundinformationen und Kopiervorlagen sowie Lehrplanbezüge finden Sie auf der Webseite [www.education21.ch](http://www.education21.ch).



# Ei – wei – düü. Los geht's!

Für wen die Logopädie im Frühbereich gedacht ist und wie sie funktioniert.

Von **Nina Biastoch**

**K**leine Kinder, die spät oder unverständlich sprechen, Schwierigkeiten in der Kommunikation zeigen oder Mühe mit der Nahrungsaufnahme und dem Schlucken haben, werden im Kanton Zürich logopädisch erfasst und begleitet. Wie funktioniert das?

## Häufige sprachliche Auffälligkeiten in der frühen Kindheit

Die Früherfassung der Kinder mit sprachlichen Auffälligkeiten stellt immer wieder einen Knackpunkt dar. Eltern berichten oft, wie lange sie vertröstet wurden und ihnen erklärt wurde, dass das Kind noch Zeit brauche, um sich zu entwickeln. Und dies, obwohl die Eltern es zumeist sehr gut und richtig im Gefühl haben, wenn ihr Kind sich sprachlich langsamer oder qualitativ anders entwickelt als Gleichaltrige. Solche Auskünfte haben oft zur Folge, dass die Eltern sich nicht mehr intuitiv auf das Kind einlassen können, ihr Kommunikationsverhalten hinterfragen oder verändern und die Fehler bei sich suchen. Das muss nicht sein.

Die Auffälligkeiten von Kindern, die in der logopädischen Praxis im Frühbereich vorgestellt werden, können sich wie folgt zeigen:

- Mika spricht noch keine zehn Wörter und zieht sich zunehmend zurück. Es fällt ihm entsprechend schwer, auf andere Kinder zuzugehen. Grund: Late Talker, später Sprechbeginn, kleiner Wortschatz, wenig Übung. Auswirkungen auf die kindliche Gefühlswelt.

- Alina spricht nur in gewissen Situationen, dann aber fließend. In anderen kommt kein Wort über ihre Lippen und der soziale Rückzug ist die Folge. Ein Teufelskreis. Grund: ausgeprägte Sprechhemmung (Selektiver Mutismus).

- Tom spricht schon fließend, ist aber aufgrund von Ausspracheauffälligkeiten für Aussenstehende schwer verständlich. Er vertauscht gewisse Laute konstant durch andere. Da wird nicht nur ein SCH zu einem S, sondern ein T zu einem K, ein D zu einem G, ein R zu einem L, ein W zu einem U. Gewisse Ersetzungen sind in diesen jungen Jahren noch physiologisch. Andere nicht. Grund: Aussprachestörung (Phonologische Störung).

- Bei Ella ist die Sprechplanung erschwert. Bei gutem Sprachverständnis ist es ihr nicht möglich, die Laute in ihrer Gestalt und im Verbund mit anderen Lauten zu Wörtern oder gar Sätzen zusammenzubauen. Oder

aber es gelingt ihr und die Wörter klingen immer wieder anders. Häufig gehen auch bereits gelernte Wörter wieder verloren. Grund: Verbale Entwicklungsdyspraxie (VED), motorische Planung der Laute ist erschwert.

- Daniels Sprache ist immer häufiger unflüssig. Sein Wortschatz ist gross und er möchte und kann eigentlich schon sehr viel mitteilen. Immer wieder steht er aber an und es kommt zu Stottermomenten. Die Mutter ist sehr besorgt, weil andere Kinder ihn auslachen. Grund: Stottern.

- Mona zeigt im Rahmen ihrer wahrscheinlichen ASS-Diagnose eine Spracherwerbsstörung, hat Mühe mit der basalen Kommunikation, scheint oft abwesend und wenig an Sprache interessiert. Grund: Spracherwerbsstörung im Rahmen einer allgemeinen Entwicklungsverzögerung.

- Ali hat sowohl in seiner Muttersprache Farsi als auch in der Umgebungssprache Schweizerdeutsch grosse Schwierigkeiten im Spracherwerb. Er hatte bislang erst wenig Kontakt zur Zweitsprache Schweizerdeutsch, entwickelt seine Muttersprache jedoch qualitativ wie quantitativ ebenfalls nur schleppend weiter. Grund: Spracherwerbsverzögerung im Rahmen der Mehrsprachigkeit.

## «Nicht zuletzt aufgrund von Sprachentwicklungsstörungen nimmt die Zahl der Rückstellungen vom Schuleintritt auf Kindergartenstufe [...] seit einigen Jahren zu.»

- Mit dem Kauen und Schlucken zeigt Lars grosse Schwierigkeiten: Er vermeidet die Nahrungsaufnahme zunehmend, bevorzugt Getränke, den Milchsoppen oder allenfalls weiches Brot. Dabei ist er schon drei Jahre alt. Grund: Ess- und Schluckstörung.

### Zu wenige Kontrollen und Therapieplätze

Werden die Schwierigkeiten dieser Kinder früh genug festgestellt, steht einer rechtzeitigen Abklärung und Therapie wenig im Wege. Idealerweise kommt es mit rund 2,5 Jahren zu einer Abklärung oder einer Abklärung mit Verlaufskontrolle, sodass im Schnitt vier bis sechs Monate später die Therapie beginnen kann. Dies ist und bleibt jedoch der Idealfall.

Häufig wird in der 2-Jahreskontrolle mit einer Abklärung nämlich noch zugewartet und in der 4-Jahreskontrolle festgestellt, dass das Kind in seiner Sprachentwicklung Unterstützung benötigt oder benötigt hätte. Eine 3-Jahreskontrolle wäre für viele Kinder von grossem Vorteil.

Eine weitere Schwierigkeit ist die Verfügbarkeit von Therapieplätzen. Oft sind die Praxen gut ausgebucht und es kommt nach der erfolgten Abklärung und Diagnose zu einer Wartezeit, bis die Therapie beginnen kann. Mit dem gesetzlich geregelten Kindergarteneintritt im Alter von vier Jahren bleibt daher oft nicht mehr genügend Zeit für die logopädische Frühtherapie. In diesen Fällen kommt es zu Kurztherapien, in einigen Kantonen jedoch auch nur noch zu Beratungen der Eltern.

Nicht zuletzt aufgrund von Sprachentwicklungsstörungen nimmt die Zahl der Rückstellungen vom Schuleintritt auf Kindergartenstufe in einigen Deutschschweizer Kantonen seit einigen Jahren zu. Dies häufig auch aufgrund bedeutender sozio-emotionaler Auffälligkeiten: Wenn sich das Kind nicht leicht von der Bezugsperson lösen kann, es immer wieder mit Gleichaltrigen

in Konflikte gerät, diese aber verbal nicht zu lösen vermag, auf steigende Anforderungen rasch mit Rückzugstendenz reagiert, sich privat und in der Gruppe sehr unterschiedlich verhält und in seiner motorischen wie allgemeinen Entwicklung einem noch jüngeren Kind entspricht. In solchen Fällen kann es sinnvoll sein, dem Kind mehr Zeit und Raum zu geben, sich entwickeln und ausprobieren, Freundschaften knüpfen und an Reife zulegen zu können, bevor der Kindergartenalltag ruft. Ist das Kind bereits in logopädischer Therapie, wird eine solche Phase der Entscheidungsfindung entsprechend begleitet und die Eltern werden beraten.

### Sprachabklärung im Kanton Zürich

Kinder, die vor dem Kindergarteneintritt sprachlich auffällig sind, werden im Kanton Zürich meist vom Kinderarzt oder den Eltern selbst zu einer Sprachabklärung angemeldet, je nach Wohnort (Bezirk) am Kinderspital Zürich oder am Kantonsspital Winterthur. Möglich ist auch eine Erstberatung in einer logopädischen Praxis in Wohnortnähe, falls Unsicherheiten bezüglich des Sprachstandes des kleinen Kindes bestehen. Dies wird von Kinderärzten häufig empfohlen. Dabei gibt es wie oben bereits beschrieben grosse Unterschiede bezüglich der Auffälligkeiten: Es gibt Kinder, die aufgrund einer primären Entwicklungsstörung nicht in die Sprache finden und Kinder, die keine weiteren – auf den ersten Blick ersichtlichen – Entwicklungsauffälligkeiten zeigen. Manchmal wird nebst Logopädie zusätzlich eine Heilpädagogische Frühziehung empfohlen. Auch die Kombination mit Physiotherapie oder Ergotherapie ist nicht selten.

### Therapie für die Klein(st)en

In der Schweiz haben rund acht Prozent der Kinder im Vorschulalter eine diagnostizierte Spracherwerbsstörung, die die unterschiedlichsten Ausprägungen haben kann. Kinder aus dem logopädischen Frühbereich werden von Logopädinnen und Logopäden in Einzel- oder Gemeinschaftspraxen in Therapie genommen. Nach erfolgter Abklärung werden den Eltern Praxen in Wohnortnähe vorgeschlagen, woraufhin prinzipiell eine freie Praxiswahl besteht. Die Kosten für die Therapie – sowie auch bereits für die allfällige Erstberatung und die Abklärung am Spital – werden vom Amt für Jugend und Berufsberatung (AJB) übernommen, sofern die Familie im Kanton Zürich wohnhaft ist. Die Therapieansätze sind mannigfaltig und die Therapie wird individuell und spezifisch auf die Schwierigkeit hin gestaltet. Häufig sehen sich das Kind und die Logopädin zweimal wöchentlich, viele arbeiten in Phasen von je drei Monaten intensiver Therapie mit anschliessender Pause von drei Monaten. Für

andere Kinder kann es auch besser sein, die Logopädie während eines Jahres regelmässig ohne grössere Pausen zu besuchen, ausser natürlich den Ferienzeiten.

Im Zentrum der Therapie stehen die Kommunikationsfreude des Kindes, die Möglichkeit, sich im Verlaufe der Therapie besser, differenzierter, deutlicher, wirkungsvoller auszudrücken. Falls nötig auch Gebärden zu verstehen und anzuwenden, sich über Bilder zu strukturieren, um den therapeutischen Input optimal aufnehmen zu können. Über das Handeln sollen die Kinder zu neuen Vorstellungen und Inhalten, Konzepten und Begriffen kommen, sich an neue Aufgaben herantasten und sich im sicheren Rahmen auszuprobieren können. Dabei entdecken sie das Ich und das Du, lernen sich abzugrenzen, sich von den wichtigen Bezugspersonen loszulösen, die Umwelt zu verstehen und einzuschätzen. Sie sollen Mut fassen und jedes Mal etwas mehr über sich hinauswachsen, um danach dem Papa oder der Mama davon zu berichten.

Einen bedeutenden Teil der Therapie macht die Zusammenarbeit mit den Eltern aus. Die Beratung und Begleitung in teilweise herausfordernden, aber auch ganz alltäglichen Situationen ist für den Therapieerfolg des Kindes essentiell. Häufig ist die Logopädin im Frühbereich nach dem Kinderarzt eine erste nahe und doch fachliche Anlaufstelle, die zwischen Eltern und Kinderarzt oder anderen Fachstellen vermitteln kann. Dies wird allgemein sehr geschätzt. Nicht zuletzt begleitet der Logopäde die Eltern und das Kind auch auf dem Weg in Richtung Einschulung und hilft bei der Erarbeitung des geeigneten Settings im Kindergarten je nach Schulgemeinde bedeutend mit.

Die Logopädinnen und Logopäden im Frühbereich arbeiten mit viel Herzblut am Sprachaufbau, den kommunikativen Fähigkeiten und der allgemeinen Entwicklung des Kindes zwischen zwei und fünf Jahren. Die Nähe zu den Familien und der vertrauensvolle, regelmässige Kontakt bieten eine gute Grundlage für das Entdecken und Lernen und so auch für tägliche Überraschungen. Ei – wei – düü. Los geht's! ■

---

**Nina Biastoch** ist Mitglied der Kommission Frühbereich des Zürcher Berufsverbands der Logopädinnen und Logopäden (zbl). Als diplomierte Logopädin arbeitet sie mit Kindern im Vorschulbereich in der Logopädischen Praxis Bülach.

---

Links

**kinder-4.ch**

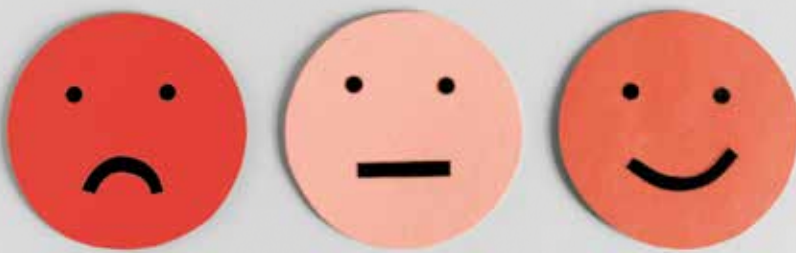
**zbl.ch** (Betroffene und Angehörige/Kleinkinder und Jugendliche)

**logopaedie.ch** (Kommunikation, Sprache/kleine Kinder)

**ajb.zh.ch** (Beratung rund um Familie und Kinder/Sonderpädagogik)

# Lohnrelevante Mitarbeitendengespräche verhindern!

Trotz aller Fragwürdigkeit plant die Regierung in Baselland die Einführung lohnrelevanter MAG. Mit einem parlamentarischen Vorstoss soll dies verhindert werden. **Von Kerstin Wenk**



Im Februar 2019 hat der Landrat die Teilrevision des Dekrets zum Personalgesetz mit 51 zu 31 Stimmen verabschiedet. Dabei ging es um die Einführung von sogenannten lohnrelevanten Mitarbeitendengesprächen (MAG) für das ganze Kantonspersonal bzw. alle Mitarbeitenden, die dem kantonalen Personalrecht unterstehen – also auch für die Lehrpersonen. Vorgesehen ist ein dreistufiges Bewertungssystem. Eine A-Bewertung sollte der Normalfall sein und führt zu einer Lohnentwicklung, die allerdings eher bescheiden ist. Wer mit besonders guten Leistungen auffällt, bekommt ein A+ und erhält eine beschleunigte Lohnentwicklung. Schlechte Leistungen werden mit einem B bewertet und führen zu keiner Lohnentwicklung. Das MAG wird jährlich durchgeführt und bestimmt die Lohnentwicklung des darauffolgenden Jahres.

## Lehrpersonen wehren sich mit guten Gründen

Seit die Idee eines Leistungs-MAGs im Raum steht, wehren sich die Lehrpersonen. Die Gründe dafür sind vielfältig. Die Lehrpersonen kritisieren Aufwand und

Ertrag, welche in einem ungleichen Verhältnis stehen. Auch zeigen wissenschaftliche Untersuchungen, dass ein positiver Effekt erst bei einem signifikanten variablen Lohnanteil erzielt wird. Im Kanton Basellandschaft ist eine Zielgrösse von einem Prozent der Lohnsumme angedacht. Das Mitarbeitendengespräch wird so zum reinen Beurteilungsgespräch. Es besteht die Gefahr, dass so der wertschätzende Charakter der heutigen MAG gefährdet wird.

Ein ganz erhebliches Problem stellt auch die überdurchschnittliche Führungsspanne in den Schulen dar: Pro Schulleitung mehr als 25 Lehrpersonen. Dies ist massiv zu gross, um ein lohnrelevantes MAG zu implementieren. Dafür bräuchte es einen massiven Ressourcen-Aufbau bei den Schulleitungen, welcher die Gemeinden mit massiven Mehrkosten belasten würde. Diese zusätzlichen Ressourcen sind aktuell für die Schulleitungen nicht vorgesehen. Ein praxistaugliches, mehrwertschaffendes MAG ist also überhaupt nicht in Sicht; auch wurden sämtliche Vorschläge aus der Praxis bis jetzt negiert oder ignoriert.

## Kann der Landrat die Regierung stoppen?

Der Finanzdirektor stellt sich auf den Standpunkt, dass die Arbeit von Lehrpersonen in einem lohnrelevanten MAG durchaus beurteilt werden könne. Dies grundsätzlich auch ohne zusätzliche Ressourcen. Die Erfahrung, dass bereits in verschiedenen anderen Kantonen solche Projekte gescheitert sind, scheint die Regierung in Baselland nicht zu interessieren.

Nun liegt die ganze Hoffnung beim Landrat, der seit den Wahlen zum ersten Mal in der neuen Zusammensetzung tagt. Er entscheidet, ob der parlamentarische Vorstoss von unserem vpod-Mitglied Miriam Locher und von Klaus Kirchmayr überwiesen wird. Dieser verlangt, dass das Projekt für die Einführung eines MAGs für Lehrpersonen nicht weitergeführt wird und die Regierung die gesetzlichen Grundlagen entsprechend anpasst.

**Kerstin Wenk** ist als Regionalsekretärin des VPOD Basel für den Bildungsbereich zuständig.



## Entwicklung zu einem fortschrittlichen Arbeitgeber

Bedürfnisse ändern sich: Die Verlängerung des Vaterschaftsurlaubs auf 20 Tage für das Kantonspersonal in Basel-Stadt ist auf gutem Weg. **Von Kerstin Wenk**

Unser vpod-Mitglied Lea Steinle (Grünes Bündnis) forderte in einem politischen Vorstoss eine Verlängerung des Vaterschaftsurlaubs für Kantonsangestellte neu auf 20 Tage. Sie argumentierte, dass heute viele Väter das Bedürfnis hätten, mehr Zeit mit ihren Kindern zu verbringen. Auch seien die ersten Wochen nach der Geburt eine sehr wichtige Zeit für eine langfristig gute Bindung mit dem Kind. In Basel-Stadt haben Kantonsangestellte heute das Anrecht auf 10 Tage bezahlten Vaterschaftsurlaub. Dies ist zwar mehr als in anderen Kantonen, aber im internationalen Vergleich immer noch extrem wenig. Zudem würden immer mehr Firmen einen längeren Vaterschaftsurlaub nutzen, dies als Möglichkeit das Arbeitsverhältnis in der jeweiligen Firma attraktiver zu gestalten. Dies zeige auch auf, dass ein längerer Vaterschaftsurlaub ein echtes Bedürfnis junger Familien sei. So brauche eine Frau gerade in den ersten Wochen auch selbst noch Unterstützung, durch die Verkürzung des durchschnittlichen Krankenhausaufenthaltes sei dies umso zentraler. Da die bezahlten freien Tage auf nationaler Ebene im Obligationenrecht geregelt seien, müsste bei uns lediglich die kantonale Verordnung betreffend Ferien und Urlaub angepasst werden.

Auch auf der nationalen Ebene würde sich laut Steinle etwas tun. Leider habe sich der Ständerat im Juni gegen 20 Tage Vaterschaftsurlaub ausgesprochen, immerhin aber dem Gegenentwurf von 10 Tagen zugestimmt, also einen kleinen Schritt in die richtige Richtung gemacht, so wie es bei uns ja bereits sei. Nun liege der Ball beim Nationalrat. Dieser würde voraussichtlich in der Herbstsession über den Gegenentwurf entscheiden und in der Wintersession über die Volksinitiative.

Der Grosse Rat überwies danach den Vorstoss, der

neu 20 Tage Vaterschaftsurlaub fordert, mit 55 JA gegen 33 NEIN Stimmen klar. Nun hat die Regierung auf den Vorstoss geantwortet. Sie beantragt dem Grosse Rat, den Vorstoss betreffend «Verlängerung des Vaterschaftsurlaubs für Kantonsangestellte» zur Erfüllung zu überweisen. Weiter schreibt die Regierung, dass die Vereinbarkeit von Familie und Beruf dem Regierungsrat ein zentrales Anliegen ist. Die beantragte Verlängerung des Vaterschaftsurlaubs von aktuell 10 auf neu 20 Tage würde dazu einen wesentlichen Beitrag leisten und der Arbeitgeber Basel-Stadt könnte sich als fortschrittlicher kantonaler Arbeitgeber im Raum Nordwestschweiz positionieren.

Solche Aussagen hätte sich der vpod natürlich bereits schon bei der Forderung der 40-Stundenwoche gewünscht, aber immerhin entwickelt sich der Kanton Basel-Stadt vorwärts.

## Teil-Flexibilisierung des Berufsauftrags der Lehrpersonen in Baselland

Im Zusammenhang mit der Einführung der lohnrelevanten MAG von Lehrpersonen in Baselland wurde ein parlamentarischer Vorstoss zum Thema Ressourcierung von Schulleitungen eingereicht. Die Antwort der Regierung dazu liegt bereits vor, diese skizziert auch, wie es zum Beispiel mit der Schulentwicklung im Kanton Basellandschaft weitergehen soll. Ein Abschnitt beschäftigt sich mit den zusätzlichen Aufgaben, die Schulleitungen in näherer Zukunft erfüllen werden müssen. Der Regierungsrat plant unter anderem, den Schulleitungen die Teil-Flexibilisierung des Berufsauftrags der Lehrpersonen zu übertragen, auf allen Schulstufen. Diese Aussage lässt alle Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter hellhörig werden.

Im letzten halben Jahr gab es einige Anlässe, an denen ein Austausch zum Berufsauftrag stattfand. Es wurde viel diskutiert und es gibt sicherlich Möglichkeiten, gewisse Dinge anzupassen. Ob aber, um bestimmte Ziele zu erreichen, gleich den Schulleitungen auf allen Schulstufen die Teil-Flexibilisierung des Berufsauftrags der Lehrpersonen übertragen werden muss, ist mehr als fraglich. Wir werden diese Ankündigung seitens der Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion BKSD genau verfolgen.

**Kerstin Wenk** ist als Regionalsekretärin des VPOD Basel für den Bildungsbereich zuständig.

# Kampf um Anerkennung!

Ich treffe das VPOD-Mitglied Mirjam Kohli in ihrer Wohnung, gemeinsam mit ihrer Kollegin Ursula Britschgi. Die beiden Logopädinnen wehren sich gegen die Verschlechterung ihrer Arbeitsbedingungen.

Von Johannes Gruber

Während Mirjam Kohli ihre Ausbildung in Basel absolvierte und 1985 ihre erste Stelle im Spital antrat, kam Ursula Britschgi 1993 nach ihrer Ausbildung in Zürich nach Basel. Damals existierte in Basel-Stadt der Logopädische Dienst, bei dem beide arbeiteten und sich so kennenlernten. Nach wie vor begeistern sich Mirjam Kohli und Ursula Britschgi sehr für ihren Beruf, kein Tag ist gleich, immer wieder gilt es den Zugang zu den Kindern zu finden. Dabei müssen grosse Herausforderungen bewältigt werden, bei denen das Wissen aus Linguistik, Psychologie, Heilpädagogik und Medizin benötigt wird. Die LogopädInnen begleiten nicht nur Kinder mit schweren Sprachentwicklungsverzögerungen, sondern vermitteln auch bei tiefgreifenden Entwicklungsstörungen Wege in das

Sprechen und die Kommunikation. Sie bringen den Kindern zum Beispiel bei, wie sie eine Frage stellen können oder was der Dativ ist.

## Dezentralisierung und Kompetenzverlust

Die Auflösung des Logopädischen Dienstes war für Mirjam Kohli und Ursula Britschgi ein grosser Bruch: 2012 wurden die LogopädInnen auf alle Schulhäuser verteilt. Seitdem sind die Schulleiter, die nicht logopädisch ausgebildet sind, für ihre Anstellung verantwortlich. Eine solche berufsfremde Leitung führt dazu, dass die Entscheidungskompetenzen der LogopädInnen reduziert wurden, etwa wenn es um eine höhere Intensität der Intervention geht. Auf kantonaler Ebene ist lediglich noch die «Fachstelle Förderung & Integration» für die Logopädie zuständig, doch auch diese hat keine Entscheidungsbefugnis, sondern nur beratende Funktion. Dass die LogopädInnen jetzt fest an ein Schulhaus gebunden und immer vor Ort sind, ist in Quartieren mit überdurchschnittlich vielen sozio-ökonomisch benachteiligten Kindern ein Vorteil. Hier hilft die Rückendeckung der Schule, den Eltern zu vermitteln, dass Logopädie wichtig ist und man sich nicht für diese schämen muss. Auch die verstärkte Teamarbeit mit Regellehrpersonen, Sozial- und HeilpädagogInnen ist ein Gewinn. Doch es gibt auch viele Nachteile der Dezentralisierung, etwa dass die LogopädInnen nun isoliert voneinander arbeiten und sich kaum niederschwellig gegenseitig über ihre Arbeit austauschen und sich unterstützen können.

Im Rahmen der Vernehmlassung zur Auflösung des Logopädischen Dienstes 2012 hatten die LogopädInnen bereits auf viele Herausforderungen hingewiesen, gerade

wenn es darum geht, die Kinder mit schweren Sprachstörungen auch tatsächlich ausreichend zu fördern. Bis heute sind viele Fragen offen. Zwar gibt es inzwischen in Basel-Stadt Angebote für Sonderklassen «Spezifische Sprachstörungen in der Regelschule», in denen jeweils vier Kinder intensive logopädische Förderung erhalten, doch nach wie vor ist unklar, nach welchen Kriterien Kinder Zugang zu diesen Klassen finden.

Insgesamt sind die Ressourcen für logopädische Interventionen knapp, es finde derzeit eine «Verwaltung des Mangels» statt. Auch den Paradigmenwechsel von «Therapie» hin zu «Förderung» und von «Einzelsettings» hin zur Arbeit mit den Kindern im Klassenverband und in Kleingruppen nehmen die Logopädinnen als Angriff auf ihre Profession wahr: «Wie sollen wir mit Kindern individuell im Klassenverbund arbeiten, wenn sie abgelenkt werden und wir die anderen Kinder nicht stören dürfen, das geht nicht auf», so Mirjam Kohli.

Mehr Druck lastet bei den Logopädinnen auch im administrativen Bereich, sie müssen die Warte- und Behandlungsliste der Kinder verwalten. Meistens sind es viele Kinder, die sie betreuen müssen. Bei den einen braucht es eine Beratung, viele brauchen eine intensive Therapie, da sie nebst Sprachproblemen noch andere Schwierigkeiten haben. Die steigende Arbeitsbelastung führt dazu, dass viele KollegInnen sehr unter dem Arbeitsdruck leiden und krank werden. Im Widerspruch zu den gestiegenen Anforderungen steht ein Verlust an beruflicher Anerkennung.

## Einspruch gegen Rückstufung der Lohnklasse

2015, drei Jahre nach Auflösung des Logopädischen Dienstes, wurden im Rahmen der «Systempflege» im ganzen Kanton Basel-Stadt die Berufsbilder und ihre Zuordnungen zu Lohnklassen überarbeitet. In diesem Rahmen kam es für die LogopädInnen zu einer Rückstufung um eine Lohnklasse von 15 auf 14, während Primarlehrpersonen einen Aufstieg um eine Klasse erfuhren. Diese Rückstufung der LogopädInnen wird ihrem komplexen Aufgabengebiet nicht gerecht.

Da es zudem verfahrenstechnische Fehler und Mängel des Erziehungsdepartements gab, erhoben die LogopädInnen Einspruch: Im entsprechenden «Bericht des Vergütungsmanagements» wird etwa das Tätigkeitsprofil der LogopädInnen weder sachgerecht beschrieben noch formal korrekt dokumentiert. Im Herbst 2019 wird der Basler Regierungsrat darüber sowie über die Einsprüche weiterer Berufsgruppen entscheiden.

Doch Mirjam Kohli und Ursula Britschgi haben beschlossen, nicht einfach nur abzuwarten. Beim Frauenstreik am 14. Juni haben sie mit Unterstützung des VPOD eine LogopädInnendemo organisiert. Schliesslich waren circa vierzig von ihnen auf der Strasse: Zusammen mit zehntausenden anderen Basler Frauen protestierten sie gegen die Diskriminierung in Frauenberufen. Für die beiden Logopädinnen ist es jedenfalls klar: «Wir müssen unsere ganze Kraft dafür einsetzen, dass unsere Arbeitsbedingungen nicht noch schlechter werden!» Auch und gerade im Interesse der Kinder, die ihre Unterstützung brauchen. ■



Ursula Britschgi (mit Megafon) und Mirjam Kohli (links daneben) am Frauenstreiktag auf dem Theaterplatz.



Marion Schenk (rechts) und Julie Trummer (links) besuchen die Klasse 20s des Gymnasiums Interlaken, Abteilung Gstaad.

## Geschichte wird gemacht

Was wir am Tag des Frauenstreiks in der Schule lernten.

Von Marion Schenk und Julie Trummer

Als Frau Fluri das Zimmer betritt, ist die Klasse wegen des heute stattfindenden Frauenstreiks bereits reduziert, doch auch die Verbliebenen werden in den folgenden Lektionen die Gleichstellung der Geschlechter thematisieren. Nach einem kurzen Input über die Entwicklung der Frauenrechte in der Schweiz, welche mit der Einführung des Stimm- und Wahlrechts 1971 ihren ersten Erfolg hatte, verbesserte sich die Stellung der Frauen durch weitere Verfassungsartikel beispielsweise zur Gleichstellung in der Ehe, zu verbesserten Schutzmassnahmen bei der Erwerbsarbeit und sowie der Einführung des Mutterschaftsurlaubs.

Und doch gibt es noch immer Gründe zu streiken: Zahlreiche Statistiken, die wir in Gruppen interpretierten, belegen, dass das weibliche Geschlecht bis heute keine absolute Gleichstellung erreicht hat. Obwohl Frauen mehr Maturitäts- und Hochschulabschlüsse machen als Männer, verdienen sie pro Monat im Schnitt über 1500 Franken weniger, lediglich 57 Prozent dieses Unterschieds lassen sich durch Faktoren wie die Ausbildung oder die Wirtschaftsbranche erklären. Ausserdem arbeitet ein deutlich kleinerer Anteil der Frauen kurz nach dem Abschluss Vollzeit – unabhängig von deren Ausbildung. Entsprechend finden sich weniger Frauen in Kaderpositionen oder sonstigen Ämtern, wobei ihr Anteil inzwischen jedoch langsam, aber stetig ansteigt. Aber immer noch leisten Frauen in einer Partnerschaft je nach Familiensituation 25 – 50 Prozent mehr Haushalts- und Betreuungsarbeit.

Das traditionelle Frauenbild scheint noch immer in den Köpfen der Gesellschaft festzusitzen. Obwohl nach einem Austausch in der Klasse klar wurde, dass viele unserer Eltern sich sowohl Erwerbs- als auch Haushaltsarbeit untereinander aufteilen, sind Mütter eher mehr zu Hause als Väter.

Allerdings muss man bemerken, dass alle angesprochenen Punkte laufend immer mehr zu einem Ausgleich zwischen den Geschlechtern tendieren. Dies äusserte sich ebenfalls in einer abschliessenden Fragerunde in

der Klasse über unsere Zukunftsvorstellungen. Während viele Mädchen später im Erwerbsleben auch gerne zu einem relativ hohen Pensum tätig sein möchten, wären umgekehrt Knaben dazu bereit, ihr eigenes Pensum deutlich zu reduzieren.

Eine absolute Gleichstellung von Mann und Frau ist unserer Ansicht nach schlicht nicht möglich, schon rein biologisch gesehen. Doch es gibt viele spezifische Geschlechterungleichheiten, für deren Beseitigung es sich zu kämpfen lohnt!

## Aktualitätsbezug

Von Branka Fluri

Im Geschichtsunterricht stören sich Schülerinnen und Schüler immer wieder daran, dass z.B. gleiche Rechte für alle sehr lange nur bedeutete für alle Männer. Dies ist nur ein Beispiel von vielen, bei denen man sehen kann, dass die Gleichberechtigung ein wichtiges Thema ist – für Jugendliche ist es heute aber oft ein rein historisches Thema, das sie (vermeintlich) gar nichts mehr angeht, weil ja schon alles erstritten sei.

Mit dem Frauenstreik, den hilfreichen statistischen Angaben des Streikkollektivs und der Aufgabe, über die Rollenverteilung in der eigenen Familie und ihre Zukunftsvorstellungen nachzudenken und zu diskutieren, gelang es das Thema in die Gegenwart zu holen und den jungen Frauen und Männern zu zeigen, dass es durchaus etwas mit ihnen zu tun hat. ■



Branka Fluri ist Lehrerin für Geschichte und Spanisch am Gymnasium Interlaken.

# DIE LINKE UND DIE FREIHEIT

## Tagungsbeitrag

Inkl. Mineralwasser und Lunch

CHF 100.- Normalverdienende

CHF 60.- Denknetz-Mitglieder

CHF 40.- Gering- oder  
Nichtverdienende

## Anmeldungen

tagung@denknetz.ch

Mail mit Name und Postadresse

Die Platzzahl ist beschränkt

Teilnahme nach Eingang  
der Anmeldung

Retouren an: vpod, Postfach 8279, 8036 Zürich

**AZB**

P.P. / Journal  
CH-8036 Zürich

## Tagung

# 23. November 2019

Samstag | 10.15 – 16.15 h

Volkshaus Basel | Rebgasse 12

Mit Bernard Degen, Caroline Arni,  
Urs Marti, Kathrin Meyer,  
Beat Ringger, Ruth Daellenbach  
und Georg Kreis

**Denk  
netz**  
réseau de réflexion  
pensieri in rete  
think network

[www.denknetz.ch](http://www.denknetz.ch)