

- Nur wer seine Rechte kennt, kann sie auch wahrnehmen
 Konvente und Konventsvorstände im Fokus
- Kritik der selbstorganisierten Lernformen Versuch einer Analyse jenseits von Überhöhung und Verteufelung
- Die Einführungsklassen müssen erhalten bleiben Dem Wohl der Kinder gebührt der Vorrang
- Mit der «mini-grammaire» über das Ziel hinaus
 Zu viele Sprachen verderben den Brei



Editorial



Zeitschrift des Lehrerinnen- und Lehrervereins Baselland

Schmähung ist kein Argument



«Sehen Sie sich Baselland an: Dort verlangt [...] eine Initiative, dass, wenn bei der Volksschule gespart wird, auch bei der Universität gespart werden muss. Das kann ich nur idiotisch nennen – und wenn die Absender noch Lehrerinnen und Lehrer sind, schäme ich mich für sie.» Diese Aussage tätigte Christoph Eymann, Basler Erziehungsdirektor, EDK-Präsident und Nationalrat, am 15. September 2016 in der WOZ.

Es ist nicht das erste Mal, dass sich Herr Eymann unflätig über Personen äussert, die es wagen, eine andere Meinung als die seine zu vertreten. So diffamierte er vor wenigen Monaten die prämierte Studie der Linguistin Simone Pfenninger als «qualitativ nicht genügend», nur weil deren Bilanz im Widerspruch zum EDK-Fremdsprachenkonzept steht. Erstaunlich, wie ein Mann, der kürzlich in der BaZ herausstrich, dass man in Basel einen betont konzilianten Umgang mit politisch Andersdenkenden pflege, sich in der öffentlichen Debatte regelmässig gar übel im Ton vergreift.

Womöglich vernebelt ja der unbeirrt sprudelnde Obolus der zwei städtischen Pharmariesen den Blick des Magistraten auf den Landkanton. Im Unterschied zu Basel-Stadt kann es sich Baselland nämlich nicht leisten, den grossen Schulumbau mit gewaltigen Investitionen in die Infrastruktur zu verbinden. Stattdessen werden selbst dringend erforderliche Sanierungen beständig hinausgeschoben, sodass Unterricht in Räumlichkeiten stattfindet, für deren Zustand und Ausstattung man sich in der Tat schämen sollte. Zeitgleich kosten Grossbauprojekte für Universität und Fachhochschule den Kanton je dreistellige Millionenbeträge. Ist ein Idiot, wer in diesem Kontext die Frage nach der Ausgewogenheit stellt?

Herr Eymann behauptet, die LVB-Initiativen würden die einzelnen Bildungsstufen gegeneinander ausspielen - und geneigte Baselbieter Politakteure plappern das sogleich nach. In Wahrheit trifft das Gegenteil zu: Bis jetzt wurden die Bildungsstufen gegeneinander ausgespielt, indem nämlich der Volksschule und der Sek II ein Sparpaket nach dem anderen aufgebürdet wurde, auch um die wachsenden Ausgaben der Tertiärstufe, welche durch Staatsverträge politisch unantastbar sind, zu kompensieren. Ein Ziel der LVB-Initiativen ist es daher, die Bildungsstufen zu einer gemeinsamen Solidarität zu verpflichten, zumal nicht ersichtlich ist, wie die Tertiärstufe eine blühende Zukunft haben soll, wenn ihr Unterbau schrittweise zersetzt wird.

Volksschule und Sek II, das unspektakuläre, aber kostbare Fundament unseres Bildungssystems, verfügen nicht über eine vergleichbare politische Lobby wie die Hochschulen. Ihre einzige Lobby ist der LVB. Und wir sagen: Will die Politik, was der LVB seit Jahr und Tag bekämpft, tatsächlich weiter an der Bildung sparen, dann ist es nur fair, die Last auf alle Schultern zu verteilen und auch dem Verursacherprinzip Rechnung zu tragen. Wir halten es für falsch, wenn auf der Tertiärstufe der Bestand an wissenschaftlichen Mitarbeitenden unkontrolliert ansteigt, während aus Spargründen viele Lehrerstellen aufgehoben werden. Und es ergibt auch keinen Sinn, ständig neue Reform-, Forschungs- und Evaluationsprojekte anzustossen, wenn schon für konstitutive Elemente des Schulbetriebs wie Klassenlager, Schwimmstunden und Halbklassenunterricht das Geld fehlt. Diese unangenehmen Baselbieter Realitäten verschwinden nicht dadurch, dass Herr Eymann mit obrigkeitlichem Habitus jene beleidigt, die darauf hinweisen.

Der Philosoph Eduard Kaeser schrieb unlängst in der NZZ: «Demokratie ist der politische Raum, der uns das Recht für das Fragen und Prüfen gibt. In ihm beugt sich die Macht dem Argument, nicht das Argument sich der Macht.» Wenn aber einflussreiche Personen zu argumentfreien medialen Selbsterhitzungen greifen mit dem Ziel, ihnen nicht genehme Forderungen als so obszön darzustellen, dass sich von vorneherein niemand damit auseinanderzusetzen brauche, dann sind wir gesellschaftlich an einem gefährlichen Punkt angelangt. Gerade einem Politiker, dessen Partei die Begriffe «liberal» und «demokratisch» in ihrem Namen führt, müsste das eigentlich klar sein.

Freundliche Grüsse

Roger von Wartburg Präsident

Inhalt



Von Roger von Wartburg

3 Inhalt/Impressum

4 Nur wer seine Rechte kennt, kann sie auch wahrnehmen Konvente und Konventsvorstände im Fokus

Von Isabella Oser

8 Perlenfischen weitere Perlen auf S. 36 und 37

Von Roger von Wartburg

10 Wenn HarmoS auf Lernlandschaften trifft Zur Rolle der EDK im Kontext schulischer Reformen Von Michael Weiss

13 Kritik der selbstorganisierten Lernformen Versuch einer Analyse jenseits von Überhöhung und Verteufelung Von Michael Weiss

- 24 Vom ersten Primarschulgesetz zu den geleiteten Schulen Eine Dissertation zum Wandel der schulischen Leitungskultur Gastbeitrag von Dr. Christina Rothen
- 26 Die Einführungsklassen müssen erhalten bleiben Dem Wohl der Kinder gebührt der Vorrang Von Gabriele Zückert
- 28 Mit der «mini-grammaire» über das Ziel hinaus Zu viele Sprachen verderben den Brei Von Philipp Loretz

38 Die letzte OA9 Deutsch Ein Abschluss mit bitterem Nachgeschmack Von Roger von Wartburg

42 «Bekenntnisse des Schulentwicklers Felix Walldorf» Dreizehnter und letzter Teil

Eine Fortsetzungsgeschichte von Michael Weiss

- 50 LVB-Forum
- 53 LVB-Informationen
- 55 Das Schwarze Brett
- 56 **Strichwörtlich** Von Michèle Heller
- 58 Integrativer Zwischenruf aus Basel-Stadt Romantik statt Praxiserfahrung Gastbeitrag von Roland Stark



lvb.inform 2016/17-02 Auflage 2900 Erscheint 4-5-mal jährlich

Herausgeber

Lehrerinnen- und Lehrerverein Baselland LVB 4133 Pratteln Kantonalsektion des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer Schweiz LCH

Website: www.lvb.ch

Redaktion

LVB-Geschäftsstelle per Adresse Michael Weiss Sonnenweg 4, 4133 Pratteln Tel 061 973 97 07 michael.weiss@lvb.ch

Abonnemente

Für Mitglieder des LVB ist das Abonnement von lyb.inform im Verbandsbeitrag enthalten.

Layout

Schmutz & Pfister, Grafik und Design www.schmutz-pfister.ch

Gesta<mark>ltung, Textumb</mark>ruch

Philipp Loretz

Lektorat

Roger von Wartburg

Druck

Schau<mark>b Medien AG, 445</mark>0 Sissach

Titelbild: Fotolia

Nur wer seine Rechte kennt, kann sie auch wahrnehmen Konvente und Konventsvorstände im Fokus

Von Isabella Oser



Immer wieder gehen Anfragen zum Konvent beziehungsweise zu den Rechten und Pflichten der Lehrpersonen beim LVB ein. In diesem Kontext wurde ersichtlich, dass es noch immer Schulen im Kanton gibt, die den Konvent, das Mitwirkungsinstrument des Kollegiums, nicht so handhaben, wie es der Gesetzgeber vorschreibt. Dieser Artikel soll dazu beitragen, dass die Lehrerschaft einerseits die ihr zustehenden Rechte kennt und einfordert, andererseits aber auch ihre Pflichten wahrnimmt.

Teilautonom geleitete Schulen

Mit der Einführung des neuen Bildungsgesetzes im Jahr 2004 übertrug der Gesetzgeber den Baselbieter Volksschulen ein grosses Mass an Teilautonomie. Mit dieser Teilautonomie verknüpft waren neue Rechte und Pflichten für Schulleitungen, Schulräte und Lehrerschaft.¹ Der Konvent der Lehrerinnen und Lehrer und dessen Aufgaben sind im Bildungsgesetz und in den Verordnungen für Kindergarten und Primarschule, für die Sekundarschule sowie über das Gymnasium geregelt. Zusätzliche Bestimmungen lassen sich auch in weiteren Verordnungen finden (z.B. in der Verordnung über Schulvergütungen).

Durch die Erfahrungen aus der Beratungstätigkeit des LVB ist die Schlussfolgerung naheliegend, dass viele Lehrpersonen gar nicht wissen, welche Aufgaben und Funktionen dem Konvent respektive dem Konventsvorstand zustehen. Hand aufs Herz: Kennen Sie das Konventsreglement Ihrer Schule und die dazugehörigen gesetzlichen Grundlagen? Aus den genannten Gründen sollen Rechte und Pflichten der Konvente an dieser Stelle noch einmal zusammenfassend präsentiert und kommentiert werden.

Ein wichtiger Hinweis: Mit dem Begriff «Konvent» ist in diesem Artikel stets der Gesamtkonvent der Lehrerinnen und Lehrer gemeint, dies in Abgrenzung zu Stufenkonventen, Fachkonventen, Klassenkonventen oder Notenkonventen.

Die Funktion des Konvents

Der Lehrerinnen- und Lehrerkonvent vertritt die Interessen der Lehrerschaft einer Schule. Es schadet nicht, sich die Bedeutung dieses Satzes noch einmal gänzlich bewusst zu machen: Der Konvent ist eine *Interessenvertretung der Lehrerschaft* und deshalb im Umkehrschluss ganz bestimmt nicht dazu geschaffen worden, um von der Schulleitung

bereits gefällte Entscheide möglichst diskussionslos abnicken zu lassen.

Im Gegenteil: Der Konvent erwahrt die Meinungen der Lehrerschaft und bringt diese überall dort ein, wo Entscheide vorbereitet oder gefällt werden²:

- Er berät und unterstützt die Schulleitung in pädagogischen und organisatorischen Fragen.
- Er beteiligt sich an der Ausarbeitung des Schulprogramms und schulinterner Erlasse.
- Er kann der Schulleitung Anträge stellen.
- Er ist über seine Vertretung mit beratender Stimme im Schulrat vertreten und hat ein Mitwirkungsrecht bei der Anstellung von Mitgliedern der Schulleitung.
- Er nimmt zuhanden des Schulrates Stellung zur Organisation der Schulleitung.

Der Konvent der Lehrerinnen und Lehrer gibt sich eine Geschäftsordnung. Diese regelt insbesondere die Konventsleitung und das Protokoll³. In der Ausgestaltung dieser Regelungen ist der Konvent frei: Weder gibt es gesetzliche Vorgaben, noch liegt es in der Befugnis von Schulleitung oder Schulrat, dem Konvent diesbezügliche Vorschriften oder Auflagen zu machen.

Sollte es an Ihrer Schule noch kein Konventsreglement geben, empfehlen wir Ihnen, mehrere hinsichtlich Grösse und Schulstufe vergleichbare Schulen darum zu bitten, Ihnen ihre Konventsreglemente zur Verfügung zu stellen. Gerne berät Sie aber auch der LVB betreffend der Erarbeitung eines Konventsreglements.

Die Leitung des Konvents obliegt einzig dem von der Lehrerschaft gewählten Konventsvorstand und fällt explizit nicht in den Zuständigkeitsbereich der Schulleitung. Es steht damit einer Schulleitung beispielsweise auch nicht zu, eigenmächtig Traktanden zu streichen oder Diskussionen und Abstimmungen zu verhindern. Umgekehrt hat der Konvent das Recht, in begründeten Fällen einzelne Traktanden in Abwesenheit der Schulleitung zu beraten, und zwar auch dann, wenn die Mitglieder der Schulleitung selbst ebenfalls unterrichten. Dass dies im Sinne einer konstruktiven Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und Konvent wirklich nur in gut begründeten Einzelfällen passieren sollte, versteht sich von selbst.

Zu den Aufgaben des Konvents gehört es auch, die Lehrpersonenvertretung an den Sitzungen des Schulrats sowie deren Stellvertretung zu wählen. Diese Vertretung ist berechtigt, an allen Traktanden der Schulratssitzung mit beratender Stimme teilzunehmen; im Falle persönlicher Betroffenheit tritt sie in Ausstand und wird durch ihre Stellvertretung ersetzt.

Von grösster Bedeutung: der Konventsvorstand

Vorteilhaft ist es, wenn sich bildungs- und standespolitisch interessierte Lehrpersonen für die Konventsleitung zur Verfügung stellen, um in ihrer Funktion auch dazu beizutragen, dass die Lehrerschaft der Baselbieter Schulen bezüglich des bildungspolitischen Geschehens auf einem aktuellen Informationsstand bleibt. Schliesslich nimmt der Konvent zu den wichtigen Fragen der Schule und des Bildungswesens Stellung⁴.

Des Weiteren regelt die Geschäftsordnung⁵:

- die Teilnahme und das Stimm- und Wahlrecht seiner Mitglieder;
- weitere Rechte und Pflichten der Mitglieder;
- den allfälligen Beizug weiterer Personen, insbesondere des nichtunterrichtenden Schulpersonals;
- die Wahl der Lehrerinnen- und Lehrervertretung im Schulrat.

Die Rechte und Pflichten des Konvents zu kennen, ist für jede Lehrperson von Vorteil; absolut essentiell ist es für Mitglieder einer Konventsleitung. Denn nur eine professionelle Sitzungsleitung ermöglicht eine effiziente Führung und trägt zur Wirksamkeit des Organs bei, so dass die gesetzlich verbriefte Mitwirkung der Lehrpersonen an ihrer Schule auch tatsächlich stattfindet.

Transparenz bei finanziellen Belangen

Ein weiterer heikler Aspekt, der Konvente umtreiben kann, ist in der Verordnung über Schulvergütungen zu finden:

§ 10 Schulpool, Verteilung und Rechenschaft

¹ Die Schulleitung nimmt die Verteilung der Mittel vor. Der Konvent ist vorgängig anzuhören. Aufgrund der ihm zur Verfügung stehenden Informationen muss der LVB davon ausgehen, dass der Konvent an manchen Schulen noch überhaupt nie zur Verteilung der Schulpool-Ressourcen angehört worden ist. In diesem Fall weiss damit niemand aus der Lehrerschaft, welchen Kolleginnen und Kollegen für welche Zusatzaufgaben, die aufgrund ihres Umfanges nicht über den Berufsauftrag abgegolten werden können, wie viel Entschädigung zugesprochen wurde. Als Kollateralschaden erzeugt ein derart intransparentes Vorgehen auch böses Blut innerhalb der Kollegien.

Im «Info Volksschulen» (also dem offiziellen Organ des AVS) vom Oktober 2014 war ausserdem diese Besorgnis erregende Passage zu lesen: «Bei der Bearbeitung der Schulpoolformulare war festzustellen, dass zahlreiche Schulleiterinnen und Schulleiter sich neben den Lehrerinnen und Lehrern als Leistungserbringende einsetzten und sich damit selbst Beträge zuteilten. Dazu ist, wie auch sonst in derartigen Situationen, zwingend eine Zweitunterschrift des Schulrates nötig (Vieraugenprinzip). Aus diesem Grund wurden von uns die entsprechenden Formulare nochmals zurückgesendet.»



Der Fall ist klar: Auch in Sachen Schulpool-Gelder hat der Konvent respektive der Konventsvorstand auf das Recht zur Anhörung zu pochen, wenn die Schulleitung dieser Verpflichtung nicht von sich aus nachkommen sollte.

Weiterbildungsangebot für Konventsvorstände und Interessierte

Regula Meschberger, Juristin und Schulleiterin mit langjähriger Erfahrung in den Kantonen Baselland und Solothurn, bietet zum Thema «Konventsleitung» jährlich einen Weiterbildungskurs an der FEBL an. Der nächste Kurs findet im Mai 2017 statt⁶. Aus ihren Kursunterlagen dürfen wir verdankenswerterweise zitieren und zeigen anhand der Beispiele «Abstimmungen, Wahlen und Anträge», über welche Art von Know-how die Konventsleitungen verfügen sollten:

Know-how für Konventsleitungen

Einblicke in den Weiterbildungskurs zum Thema «Konventsleitung» von Regula Meschberger FEBL Kursnummer 17-72-05 (Mai 2017)

Abstimmungen

Einfaches Mehr: Mehrheit der Stimmen. Eine Stimme mehr reicht aus.

Qualifiziertes Mehr: z.B. Drei-Viertel-Mehrheit. Eine Abstimmung, die ein qualifiziertes Mehr verlangt, setzt voraus, dass die Zahl der Anwesenden festgestellt wird. Im Konventsreglement muss festgehalten sein, wann ein qualifiziertes Mehr notwendig ist.

Bei für die Schule wichtigen Themen kann im Voraus abgemacht werden, dass es ein qualifiziertes Mehr braucht (z.B. beim Schulprogramm).

Konsultativabstimmungen ergeben ein Stimmungsbild und kein definitives Resultat.

Wahlen

Wahlen: können offen durch Handaufheben oder geheim (schriftlich) durchgeführt werden.

Ist im Konventsreglement nichts festgehalten, entscheidet der Konvent von Fall zu Fall über offene oder geheime Wahl auf Vorschlag der Konventsleitung.

Absolutes Mehr (Regelung gemäss Gesetz über die politischen Rechte im Kanton Basel-Landschaft):

Bei Einzelwahl: Die auf die Hälfte der gültigen Stimmen nachfolgende höhere ganze Zahl.

Bei mehreren zu wählenden Personen: Gültige Stimmen werden durch die doppelte Anzahl der zu Wählenden geteilt. Die auf den Quotienten folgende höhere ganze Zahl ist das absolute Mehr.

Relatives Mehr: Mehrheit der gültigen Stimmen (1 Stimme mehr genügt).

Häufige Regelung: Bei Wahlen gilt im 1. Wahlgang das absolute Mehr, im 2. das relative.

Anträge

Antrag auf Änderung der Traktandenliste muss zu Beginn der Sitzung, beim Bereinigen der Traktandenliste gestellt werden.

Anträge zu einem traktandierten Geschäft: Antrag stellen kann jedes stimmberechtigte Konventsmitglied. Liegen verschiedene Anträge vor, werden diese einander gegenübergestellt. Der obsiegende Antrag wird dann dem traktandierten Antrag gegenübergestellt.

Ordnungsantrag: Jedes stimmberechtigte Konventsmitglied hat das Recht, einen Ordnungsantrag zu stellen:

- > Abbruch der Diskussion und Abstimmung
- Rückweisung des Geschäftes

In beiden Fällen muss zuerst über den Ordnungsantrag abgestimmt werden.

Wird der Ordnungsantrag angenommen, muss dem Inhalt Folge geleistet werden, also z. B. die Diskussion abgebrochen werden. Demokratischer ist es, wenn die Rednerliste geschlossen wird. Das bedeutet, dass jene, die sich vor dem Ordnungsantrag gemeldet haben, noch sprechen dürfen. Das allerdings muss vor der Abstimmung über den Ordnungsantrag geklärt werden.

Rückkommensantrag: Ein Konventsmitglied verlangt, auf ein erledigtes Geschäft zurückzukommen. Stimmt die Mehrheit der Anwesenden zu, wird dieses Geschäft noch einmal aufgenommen. Ergibt sich keine Mehrheit, gibt es kein Rückkommen.



Ermunterung zum Mitmischen

Rechte allein bürgen nicht für einen bestimmten Mehrwert. Lebendig werden Rechte erst dadurch, dass sich Menschen finden, die sich für die korrekte Wahrung respektive eine sinngemässe Umsetzung der jeweiligen Rechte einsetzen.

In diesem Sinne möchten wir Sie dazu ermuntern, sich, wie vom Gesetzgeber gewollt, im Rahmen der Konvente einzumischen und ihre in der Berufspraxis gewonnene Meinung einzubringen. Auch das gehört zu einem professionellen Rollenverständnis von Lehrpersonen.

Eminent wichtig ist es, interessierte und engagierte Kolleginnen und Kollegen für das Amt des Konventsvorstandes zu finden. Diese Funktion ist viel zu bedeutsam, als dass sie als lästige Zusatzaufgabe abgetan werden darf. Selbstverständlich können Sie auch dabei jederzeit auf Auskunft, Beratung und Support durch den LVB zählen.

- Sie finden alle massgeblichen Dokumente auch auf unserer Website www.lvb.ch > Themen > Links; direkter Link: https://www.lvb.ch/de/Aktuell/Links.php
- siehe Bildungsgesetz §§74, 75 und 81; Verordnung für Kindergarten und Primarschulen §§61, 63, 64, 65 und 68; Verordnung für Sekundarschulen §§41, 43, 44, 45 und 48; Verordnung über das Gymnasium §§29, 32, 33, 34 und 40
- siehe Verordnung für Kindergarten und Primarschule §62; Verordnung für die Sekundarschule §42; Verordnung über das Gymnasium §30
- ⁴ Bildungsgesetz §74, Abs. 2c
- siehe Verordnung für Kindergarten und Primarschule §62; Verordnung für die Sekundarschule §42; Verordnung über das Gymnasium §30
- ⁶ FEBL Kursnummer 17-72-05

Perlenfischen

Von Roger von Wartburg

Perle 1: «Angestellte werden pausenlos optimiert»

Wo: Der Bund

Wer: Reinhard Sprenger, Philosoph, Autor und Unternehmensberater;

interviewt von Mathias Morgenthaler

Wann: 13. Februar 2016

«Angestellte [...] werden heute pausenlos befragt, vermessen, gesteuert, optimiert und fürsorglich belagert. [...] Viele [...] sind dermassen zugepackt mit Erniedrigungsbürokratie, dass die einzelnen Mitarbeiter kaum mehr atmen, geschweige denn etwas Eigenständiges schaffen können. [...] Wir sollten uns trennen von dem Managementfirlefanz, der in den letzten Jahren angeschwemmt wurde. [...] Ich schreibe an gegen die psychosoziale Zudringlichkeit, die uns am Arbeitsplatz verformt, und plädiere für ein Menschenbild «Anstand durch Abstand». [...] Ein humanes Verhalten [...] nimmt Begriffe wie Erwachsensein wieder ernst, Eigenverantwortung, Stolz, Ehre, Würde. Unter der Perspektive des Anstands darf man den Menschen nicht als blosses Mittel betrachten. Sondern, frei nach Kant, immer auch als Zweck. [...] Zum Beispiel auch nicht an den Schulen, wo heute Bildung [...] auf die Produktion von Humankapital reduziert wird. [...] Es wuchert ein [...] Markt der Planung und Kontrolle, der immense Bürokratiekosten erzeugt [...]. Ein Beispiel unanständiger Zudringlichkeit ist der Feedback-Boom. Muss ich mir permanent von irgendwem sagen lassen, was er von mir hält? Nur vom Feedback könne man lernen, heisst es dann sofort. Das ist Unfug! Sie können daraus nur lernen, wie ein anderer auf Sie reagiert. Und das sagt mehr über diesen anderen aus als über Sie. Sie lernen höchstens, ob Sie bei ihm gute Karten haben. Deshalb drängt ja diese ganze Feedbäckerei so massiv zur Konformität, zur Gleichmacherei. Mitarbeiter lernen, sich so zu verhalten, dass sie gutes Feedback bekommen. [...] Wir sollten die Menschen nicht für ihre Konformität belohnen, sondern für ihre Initiative. [...] Wird ein Zielsystem eingeführt, dann geht es nicht mehr darum, eine Aufgabe zu erfüllen, sondern ein Ziel zu erreichen. Die Aufgabe selbst wird zur Hürde, die man am liebsten überspringen oder umgehen würde, um das Ziel zu erreichen. Die Aufgabe wird zum Mittel, das Ziel wird zum Zweck. Das ist die systematische Erzeugung von Sinnlosigkeit. [...] Überdies: Wenn eine Fussball-Mannschaft ein Spiel gewinnen will, starrt sie dann permanent auf die Anzeigetafel? [...] Ich ernte immer wieder Empörung, wenn ich zum Beispiel sage: Schafft die Mitarbeiterbefragung ab. «Aber wir interessieren uns doch für die Meinung der Leute», entgegnen mir dann die Personalmanager. Dann frage ich sie, warum die-Angestellten sich nicht von selber äussern, sondern genötigt werden, zu antworten oft genug noch unter Zusicherung der Anonymität. Was ist das für ein Menschenbild [...], wenn die Wahrheit nur auf Aufforderung unter dem Deckmantel der Anonymität geäussert werden darf? [...] Es ist erschreckend zu sehen, wie erwachsene Leute, die [...] Kinder erziehen, Häuser bauen und Vereine leiten, sich infantilisieren lassen [...]. Ich wünsche mir, dass meine beiden Söhne [...] dereinst eine Arbeitswelt vorfinden, in

der Begriffe wie Vertrauen, Respekt, Eigeninitiative [...] und eben Anstand wieder ernst genommen werden. Sonst kommt das wichtigste Bindemittel [...] einer Gesellschaft abhanden – die Menschlichkeit.»

Perle 2: «Führen ohne Macht ist die Königsdisziplin»

Wo: Tages-Anzeiger

Wer: Felix Frei, Arbeitspsychologe; interviewt von Mathias Morgenthaler

Wann: 8. Oktober 2016

«Heute befinden sich die meisten Unternehmen in permanenten Reorganisationsübungen. Das ermüdet die Mitarbeiter enorm [...]. Es geht darum, Führung vermehrt als Rolle zu verstehen und nicht als hierarchische Position. [...] Davon ist aber wenig zu sehen. Weil sich viele Chefs vor Kontrollverlust fürchten. zementieren sie die Hierarchie, die heilige Ordnung: Führen ohne hierarchi-

wenn Manager permanent Eigeninitiative und Eigenverantwortung einfordern von ihren Untergebenen, faktisch aber Unterwerfung und

sche Macht ist die

Königsdisziplin

[...]. Es ist absurd,

vorauseilenden Gehorsam erwarten. [...] Natürlich muss man sich über die Spielregeln und Verfahren einigen, aber ein Hauptproblem [...] ist, dass Führung so stark personalisiert wird. Wer entscheidet, ist dann oft wichtiger, als was entschieden wird. [...] Und die Chefs [...] holen sich Rat bei Beratern oder Analysten und bauen die Vorschriften und Kontrollinstrumente aus, um die Illusion zu nähren, sie hätten die Sache tatsächlich im Griff. [...] Mündigkeit ist unteilbar. Wenn das Denken und Entscheiden einigen Wenigen vorbehalten ist, wird die Mehrheit in die Unmündigkeit gedrängt. Und die Chefs [...] versuchen, mit immer grösserer Regeldichte, Mikromanagement und ausgebautem Controlling die Mitarbeiter zu steuern. [...] Wenn Mitarbeiter sich nur noch in einem Korsett bewegen können, beginnen sie, das System zu unterlaufen. [...] Nicht

nur Unternehmen sind gefordert, ihr Menschenbild zu überdenken, sondern auch wir als Gesellschaft. Offenbar hat unsere Gesellschaft Angst vor freien Individuen [...]. Der amerikanische Anthropologe David Graeber schreibt in seinem Buch über Bürokratie, mindestens jeder vierte Job sei sinnlos und gehöre in die Kategorie der Bullshit-Jobs. Er meint Berufsleute, die als Aufpasser agieren, andere bei der Arbeit überwachen und vermessen. [...] Das Schlimmste ist, innovative [...] Mitarbeiter zu suchen und sie dann wie unmündige Kinder zu behandeln. Stattdessen sollte man konsequent auf Eigenverantwortung setzen [...].»

Wenn das Denken und Entscheiden einigen Wenigen vorbehalten ist, wird die Mehrheit in die Unmündigkeit gedrängt. Für viel Aufruhr sorgte am 30. September 2016 das Komitee «Starke Schule Baselland», als es baselstädtische Lehrpersonen über deren offizielle, im Internet öffentlich zugängliche E-Mail-Adressen zur umstrittenen neuen Fremdsprachendidaktik befragte. Garniert war die Mail mit der Behauptung, die schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz EDK habe unter ihrem noch amtierenden Präsidenten, dem Basler Erziehungsdirektor Christoph Eymann, anstelle der politisch beschlossenen Harmonisierung das selbstorganisierte Lernen in Lernlandschaften, Lerncoaches, Passepartout, Sammelfächer sowie die Pädagogische Kooperation vorangetrieben. Völlig falsch, konterte Eymann: Mit solchen Themen habe sich die EDK gar nie befasst. Und peinlich sei es, wenn dieses Komitee nicht einmal wisse, worin die Aufgaben der EDK eigentlich bestünden.

Wenn HarmoS auf Lernlandschaften trifft Zur Rolle der EDK im Kontext schulischer Reformen

Von Michael Weiss



Zwischen Schwarz und Weiss gibt es Nuancen

Sind Lernlandschaften eine direkte Folge von HarmoS? Was das Komitee «Starke Schule Baselland» behauptet und der EDK-Präsident vehement bestreitet, verdient eine vertiefte Auseinandersetzung. Denn Recht haben womöglich beide – auf ihre Weise.

Das HarmoS-Schulhaus in der Sandgrube

«Pünktlich zum Schulbeginn am Montag ist das neue Sekundarschulhaus fertig geworden. Es ist perfekt auf die Anforderungen von Harmos zugeschnitten.» Mit dieser Einleitung beginnt die Berichterstattung der «Basellandschaftlichen Zeitung» vom 13. August 2016 über die Eröffnung des neuen Sekundarschulhauses «Sandgrube» in Basel.

Und weiter heisst es: «Die Schule nach Harmos hat grosse Auswirkungen auf die Architektur: Es gibt keine eigentlichen Klassenzimmer mehr, sondern «Lernlandschaften», wo die Schüler alters- und niveauübergreifend – und teilweise selbständig – lernen.» Also doch HarmoS gleich Lernlandschaften?

Die eigentliche Zielsetzung des HarmoS-Konkordats

Liest man die «Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat)» durch, stösst man dort mitnichten auf Lernlandschaften, Sammelfächer oder Pädagogische Kooperation. Offiziell geht es ja, wie der Name sagt, auch um nichts anderes als um die Harmonisierung der kantonalen Schulsysteme.

Obwohl auch diese im HarmoS-Konkordat Erwähnung findet, steht aber etwas anderes im Zentrum, nämlich die *Messbarkeit* der Bildung. Ihr sind die Artikel 7 bis 10 der Vereinbarung gewidmet. Die Harmonisierungsbestrebungen hinsichtlich der Dauer und der Bezeichnung der Schulstufen sowie des Einschulungsalters, welche in den Artikeln 5 und 6 erläutert werden, erfüllen hierfür lediglich einen notwendigen Zweck: Messbarkeit setzt Vergleichbarkeit voraus, und darum müssen die kantonalen Schulsysteme, bevor sie auf vergleichbare Weise gemessen werden können, erst einmal einander angepasst werden.

Dies mag eine gewagte These sein, die durchaus auch als ketzerisch kritisiert werden dürfte. Ihr zufolge wäre die erleichterte Mobilität, mit der allerorten für HarmoS geworben wurde, gar nicht der Auslöser, sondern nicht mehr als ein zu erwartendes Nebenprodukt dieses Prozesses, das man nutzen konnte, um den Goodwill der Bevölkerung zu erlangen.

Für diese These spricht jedoch beispielsweise, dass sich offenkundig niemand in der EDK ernsthaft daran stört, dass genau diese Erleichterung der Mobilität als Folge der nicht zustande Die Vorgaben des HarmoS-Konkordats haben den Verfassern des Lehrplans 21 eine praktisch uneingeschränkte Freiheit übertragen.

gekommenen (und im HarmoS-Konkordat auch gar nicht angestrebten) Einigung über die Reihenfolge und Dotation der zu unterrichtenden Fremdsprachen kläglich gescheitert ist.

Und damit kommen wir zurück auf die Berichterstattung zum neuen Sandgrubenschulhaus: Wie ist die Behauptung zu verstehen, dass ein Schulhaus, das zugunsten von Lernlandschaften auf Klassenzimmer verzichtet, perfekt auf die Anforderungen von HarmoS zugeschnitten sei, wo doch das HarmoS-Konkordat zu Lernlandschaften keinerlei Aussage macht?

Wie sich HarmoS verselbständigte

Man darf davon ausgehen, dass Christoph Eymanns Behauptung, wonach sich die EDK mit Themen wie selbstorganisiertem Lernen oder Sammelfächern gar nie beschäftigt habe, zutrifft. Und dennoch hat sie mit dem HarmoS-Konkordat allem, was heute als pädagogisch «modern» gilt, den Weg geebnet. Wie das passiert ist, lässt sich in mehreren Schritten nachvollziehen1:

1. In Art. 3 Abs. 1 des HarmoS-Konkordats heisst es: «In der obligatorischen Schule erwerben und entwickeln alle Schülerinnen und Schüler grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen sowie kulturelle Identität, welche es ihnen erlauben, lebenslang zu lernen und ihren Platz in Gesellschaft und Berufsleben zu finden.» Und in Art. 8 Abs. 1 steht: «Die Harmonisierung der Lehrpläne und die Koordination der Lehrmittel erfolgen auf sprachregionaler Ebene.» Auf dieser knappen Grundlage schuf ein Gremium von «Experten», deren Namen übrigens nie veröffentlicht wurden, den Lehrplan 21. Selbstredend haben die genannten Vorgaben des HarmoS-Konkordats den Verfassern des Lehrplans 21 eine

praktisch uneingeschränkte Freiheit übertragen, obwohl das Konkordat auch zu den einzelnen Fachbereichen einige Aussagen macht, die wir hier aus Platzgründen nicht wiedergeben². Gesetzt war lediglich das Wort «Kompetenz».

- 2. Die Verfasser erklärten in der Einleitung des Lehrplans 21 das ihm zugrundeliegende Unterrichtsverständnis folgendermassen: «Beschrieben Lehrpläne lange Zeit, welche Inhalte Lehrerinnen und Lehrer unterrichten sollen, beschreibt der Lehrplan 21, was Schülerinnen und Schüler am Ende von Unterrichtszyklen wissen und können sollen. [...]»
- 3. Die Interpretationen darüber, was dieser angekündigte Paradigmenwechsel zu bedeuten habe, deckten schnell das gesamte denkbare

- Spektrum ab: Von «Es ändert sich gar nichts» bis zu «Der Lehrplan 21 ist die bedeutendste Reform seit der Einführung der obligatorischen Schulpflicht» konnte man alles hören und lesen - und zwar gleichermassen von Befürwortern wie von Gegnern des Lehrplans 21 (vgl. Kasten). Darüber, wie sich der LVB in diesem Spannungsfeld positioniert, haben wir an anderer Stelle berichtet.3
- 4. Diejenigen, die im Lehrplan eine einmalige Gelegenheit erkannten, den bestehenden Unterricht grundlegend zu ändern, haben ein lebhaftes Interesse daran entwickelt, die von Ihnen angestrebten Änderungen zwecks Legitimation als unausweichliche Konsequenz aus dem Lehrplan 21 beziehungsweise gerade aus HarmoS selbst darzustellen.

Der LP21 ändert wenig/nichts

Kompetenzorientiertes Unterrichten findet heute schon statt.

- Ein Lehrplan ist ein Kompass, keine Bibel.
- Entscheidend ist die vom Souverän verlangte Vereinheitlichung.
- Der Lehrplan 21 bringt keinen Mehrwert, man hätte das dafür verwendete Geld besser anders
- eingesetzt.

 Die Qualität des Unterrichts hängt viel stärker von der hängt viel stärker von der Lehrperson als vom Lehrplan ab.

Der LP21 ändert vieles/alles

- Heutiger Unterricht besteht immer noch zur Hauptsache aus unnützer und unzeitgemässer Wissensvermittlung.
- Es ist unabdingbar, dass die Art, wie unterrichtet wird, grundlegend reformiert wird. Der Lehrplan 21 bietet dazu eine einmalige Gelegenheit.
- Mit seiner einseitigen Orientierung an Kompetenzen wird ignoriert, wie wichtig es ist, zentrale Inhalte unserer Kultur weiterzugeben.
- Mit dem Versuch, Bildung messbar zu machen, wird die Essenz dessen, was Bildung ausmacht, gerade zerstört.

Den Zusammenhang zwischen dem Wirken der EDK und der zunehmenden Verbreitung verschiedener Formen selbstorganisierten Lernens pauschal abzustreiten, ist definitiv zu kurz gegriffen.

So kommt es, dass Befürworter einer Unterrichtsform, deren architektonische Voraussetzungen im neuen Sandgrubenschulhaus optimal umgesetzt wurden, heute behaupten können, dieses Schulhaus sei nun eben perfekt auf die Anforderungen von HarmoS ausgerichtet.

Wann wird endlich offen debattiert?

Ganz sicher hat auch Christoph Eymann als Basler Erziehungsdirektor grosse Freude an dem neuen Sandgrubenschulhaus. Unvorstellbar ist zudem, dass er über das dem Neubau zugrunde liegende pädagogisch-architektonische Konzept nicht informiert gewesen wäre oder es nicht gutgeheissen hätte, bevor das 60 Millionen Franken teure Schulhaus tatsächlich gebaut wurde.

Den Zusammenhang zwischen dem Wirken der EDK vor dem Hintergrund des HarmoS-Konkordats und der zunehmenden Verbreitung verschiedener Formen selbstorganisierten Lernens pauschal abzustreiten, ist somit definitiv zu kurz gegriffen und abgesehen davon auch schwer nachvollziehbar, erweckt es doch den Eindruck, Christoph Eymann erschiene ein solcher Zusammenhang geradezu peinlich.

Oder wusste die EDK am Ende tatsächlich nicht, was sie tat, als sie das HarmoS-Konkordat verabschiedete? Und falls doch: Wäre es dann von Herrn Eymann nicht weitaus souveräner gewesen, dazu zu stehen, dass die Förderung selbstorganisierten Lernens aus Sicht der EDK durchaus erwünscht sei und er daher das, was das Komitee «Starke Schule Baselland» ihm als Vorwurf entgegenhält, in Wirklichkeit als pädagogisches Kompliment auffasst?

Letzteres hätte freilich erfordert, dass man auf den politischen Gegner zugeht, ihm zuhört, und ernst nimmt, was er vorzubringen hat. Doch damit tut sich der scheidende höchste Schweizer Bildungspolitiker, wie es auch im Editorial dieses Heftes beschrieben ist. leider sehr schwer.

Dabei wäre eine offene Diskussion über Sinn und Unsinn unterschiedlicher Formen selbstorganisierten Lernens auf den verschiedenen Schulstufen dringend nötig. Einmal mehr ist es der LVB, welcher den Versuch unternimmt, diese zu initiieren – im direkt nachfolgenden Artikel der vorliegenden Ausgabe.

¹ Eine detaillierte Evolutionsgeschichte der Bildungsharmonisierung inklusive Kommentare hat Roger von Wartburg für das lvb.inform 2013/14-03 erstellt; sie ist auf www.lvb.ch weiterhin verfügbar.

Der vollständige Text des HarmoS-Konkordats kann auf http://edudoc.ch/record/24711/files/HarmoS_d.pdf nachgelesen werden.

³ Pragmatismus ist die einzige Option – Das LVB-Manifest zum Umgang mit dem Lehrplan 21, lvb.inform 2014/15-03, März 2015



Kritik der selbstorganisierten Lernformen Versuch einer Analyse jenseits von Überhöhung und Verteufelung

Von Michael Weiss

Die Förderung selbstorganisierter Lernformen wird vielerorts als wesentlicher Faktor angesehen, wenn es darum geht, unseren Kindern und Jugendlichen das erforderliche Rüstzeug mitzugeben, um in der Welt von heute und morgen bestehen zu können. Umso wichtiger ist es, sich Gedanken darüber zu machen, in welchen Situationen, in welchem Mass und auf welcher Schulstufe welche Formen selbstorganisierten Lernens eingesetzt werden und welche Chancen und Risiken sich daraus ergeben.

Hausaufgaben als älteste Form selbstorganisierten Lernens

Zu unterrichten bedeutet, bei Schülerinnen und Schülern bestimmte mehr oder weniger eng umrissene Aktivitäten hervorzurufen, von denen man sich einen Lerneffekt verspricht. Die Intensität der Betreuung, die bei solchen Aktivitäten erforderlich ist, variiert sehr stark.

Ein Bild ausmalen zu lassen, erfordert weniger Betreuung als die Einübung eines Saltos auf dem Trampolin. Bei der erstmaligen Durchführung der Bewegungsabläufe beim Schreiben eines neuen Buchstabens ist die Schülerin oder der Schüler auf die Unterstützung durch die Lehrperson sehr viel mehr angewiesen, als wenn es darum geht, das Schriftbild zu festigen, indem das Schreiben des Buchstabens

über mehrere Heftzeilen hinweg immer wieder geübt wird.

Aus rein ökonomischen Gründen hat man an den Schulen die am wenigsten betreuungsintensiven Aktivitäten in die Zeit ausserhalb des eigentlichen Unterrichts verlagert und den Schülerinnen und Schülern aufgetragen, sie selbständig zuhause zu erledigen. Hausaufgaben als Form selbstorganisierten Lernens haben eine lange Tradition.

Versteht man den Begriff der Hausaufgabe wörtlich als eine Aufgabe, welche nicht in der Schule, sondern zu Hause zu erledigen ist, so umfasst er neben den «herkömmlichen» Hausaufgaben auch das Lernen für Prüfungen sowie das Erarbeiten von Vorträgen und das Verfassen von Erörterun-

gen, Praktikumsberichten und anderen Texten.

Wer sportlich aktiv ist, kommt zudem nicht darum herum, auch ausserhalb der betreuten Trainings, also ebenfalls quasi als Hausaufgabe, an seiner Geschicklichkeit, Kraft und Kondition zu arbeiten. Ein Musikinstrument spielen zu lernen ist, soll das Unterfangen von Erfolg gekrönt sein, sogar grossmehrheitlich eine Hausaufgabe.

Eine Forderung der Hochschulen

«Wenn sie gelernt haben, sich selbst zu organisieren und dabei nicht nur die Erarbeitung von Informationen, sondern auch die Arbeitszeit und die Arbeitsmethode gut zu planen, werden sie erfolgreich studieren.»¹ Unter anderem mit diesen Worten charakterisierte im Jahr 2007 Hans Weder, der



Ein Musikinstrument spielen zu lernen ist, soll das Unterfangen von Erfolg gekrönt sein, sogar grossmehrheitlich eine Hausaufgabe.

damalige Rektor der Universität Zürich und Präsident der Schweizerischen Hochschulrektorenkonferenz CRUS, die Erwartungen der Hochschule an die überfachlichen Fähigkeiten, welche seiner Ansicht nach Maturandinnen und Maturanden an den Gymnasien erwerben sollten.

Der EVAMAR II-Bericht² von 2008 bestätigt diese Erwartung. Eine systematische Befragung von 310 Hochschuldozierenden, die Veranstaltungen im ersten oder zweiten Semester leiten, ergab, bei einem Rücklauf von 140 Fragebögen, dass sie den folgenden überfachlichen Kompetenzen die grösste Wichtigkeit beimessen:

- selbständiges Lernen
- Verantwortung für eigenes Lernen und Arbeiten übernehmen
- selbständiges Arbeiten

Was für die Uni gilt, gilt überall

Die Fähigkeit, selbständig zu arbeiten und Verantwortung für die eigene Arbeit zu übernehmen, ist in jedem Beruf von zentraler Bedeutung. Selbständiges und eigenverantwortliches Arbeiten muss daher zweifelsohne bereits in der Schule geübt werden, und da Arbeiten in der Schule primär Lernen bedeutet, ist es naheliegend, Selbständigkeit und Eigenverantwortung insbesondere bei den Lernprozessen zu fördern.

Für dieses Vorgehen spricht zudem, dass das Lernen auch über die Schulzeit hinaus immer mehr an Bedeutung gewinnt; im HarmoS-Konkordat³ ist beispielsweise die Forderung, dass die Schule ein lebenslanges Lernen ermöglichen soll, explizit festgehalten.

Der Begriff «selbstorganisiertes» Lernen schliesst sowohl den Aspekt der Selbständigkeit wie auch denjenigen der Eigenverantwortung mit ein.

Der Begriff «selbstorganisiertes» Lernen schliesst in diesem Sinne sowohl den Aspekt der Selbständigkeit wie auch denjenigen der Eigenverantwortung mit ein.

Die Geister scheiden sich am Wie Darüber, dass es zu den zentralen Aufgaben der Schule gehören muss, Selb-

ständigkeit und Eigenverantwortung beim Lernen und Arbeiten zu fördern, dürfte dementsprechend inner- und auch ausserhalb der Lehrerschaft weitestgehend Konsens bestehen. Der bisherige Weg zu diesem Ziel wird aber verschiedentlich infrage gestellt:

- · Einerseits deutet die breite Entwicklung neuer Formen selbstorganisierten Lernens darauf hin, dass aus Sicht verschiedener in der Bildung tätiger Akteure die bisherigen Formen der Hausaufgaben (zu denen, wie bereits ausgeführt, auch das Lernen für Prüfungen, das Erarbeiten von Vorträgen, das Verfassen diverser Arten von Texten sowie gegebenenfalls sportliches oder musikalisches Üben zählen) nicht ausreichen, um Selbständigkeit und Eigenverantwortung beim Lernen und Arbeiten im notwendigen Mass zu üben und zu fördern.
- Weiter lässt sich beobachten, dass die traditionelle Form der Hausaufgaben immer wieder in die Kritik gerät. Wie die «Schweiz am Sonntag» am 27. August 2016 berichtete, sprach sich unlängst beispielsweise der Verband Schulleiterinnen und Schulleiter Schweiz VSLCH für die



Man unterschätzt den Zeitaufwand, den eine Hausaufgabe insbesondere für schwächere Schülerinnen und Schüler generiert, schnell um ein Vielfaches.

generelle Abschaffung der Hausaufgaben aus, da diese lernunwirksam seien, zu ständigen Konflikten zwischen Eltern und ihren Kindern führten und überdies die Chancenungerechtigkeit zwischen Kindern, deren Eltern ihnen bei den Hausaufgaben helfen könnten, und solchen, deren Eltern dies nicht könnten, fördere.

Von gelungenen und weniger gelungenen Hausaufgaben

Die Gefahr, dass Hausaufgaben die Kinder oder Jugendlichen zeitlich oder inhaltlich überfordern, darf keinesfalls ignoriert werden. Problematisch ist aber ebenso, dass sich nicht gemachte Hausaufgaben (zu) leicht damit entschuldigen lassen, man habe halt keine Zeit gehabt respektive die Aufgaben nicht verstanden.

Beides stellt allerdings noch keinen hinreichenden Grund dar, das Kind mit dem Bade auszuschütten und Hausaufgaben gleich gänzlich abschaffen zu wollen. Verloren gingen dann nämlich auch die überaus wertvollen Aspekte der Hausaufgaben:

• Hausaufgaben geben Anlass, das in

der Schule Behandelte noch einmal selbständig durchzugehen und zu verinnerlichen.

- Hausaufgaben lehren Zuverlässigkeit und Eigenverantwortung: Die Kinder und Jugendlichen können zwar selbst entscheiden, wann sie die Hausaufgaben innerhalb der gesetzten Frist erledigen wollen; es liegt aber in ihrer Verantwortung, die Übersicht darüber zu behalten, welche Hausaufgabe bis wann erledigt sein muss, sich die Zeit sinnvoll einzuteilen und die Hausaufgaben dann auch dabei zu haben, wenn sie eingefordert werden. Die Fähigkeit, Aufgaben auf einen bestimmten Termin hin erledigt zu haben und entsprechend zu planen und die Arbeit einzuteilen, ist auch für das spätere Bestehen in der Arbeitswelt unabdingbar.
- Hausaufgaben geben den Eltern die Möglichkeit, mitzuverfolgen, was ihr Kind im Unterricht gerade lernt.
- Hausaufgaben sind insofern sogar ein Beitrag zur Chancengerechtigkeit, als sie Kindern und Jugendlichen ermöglichen, partielle Schwächen durch erhöhten Arbeitseinsatz zu kompensieren. Wer für eine Auf-

gabe deutlich mehr Zeit braucht als der Durchschnitt der Klasse, aber bereit ist, die geforderte Arbeit notfalls zuhause und auf Kosten der Freizeit dennoch zu absolvieren, stellt damit durchaus erwünschte Tugenden wie Durchhaltewillen, Ehrgeiz und Fleiss unter Beweis. Diese Chance sollte man den Schülerinnen und Schülern nicht grundsätzlich nehmen.

Um diese positiven Aspekte der Hausaufgaben zu wahren und gleichzeitig überlegt den eingangs geschilderten Gefahren zu begegnen, braucht es für jede Schulstufe angepasste Lösungen:

• Im Kindergarten und in der Unterstufe geht es zunächst einmal darum, überhaupt ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass ein Kind Aufgaben bekommen kann, an die es zu Hause denken, sie erledigen und danach wieder in die Schule mitnehmen muss. Im Kindergarten, wo es für regelmässige Hausaufgaben sicherlich noch zu früh ist, kann ein Auftrag beispielsweise darin bestehen, dass das Kind von daheim ein Spielzeug mitbringt, das es besondes mag.

In den ersten beiden Primarschuljahren kann es eine Hausaufgabe sein, ein Bild zu einer in der Schule besprochenen Geschichte zu zeichnen, das Schreiben von im Unterricht eingeführten Buchstaben zu festigen, das Addieren im Zahlenraum bis 20 zu üben oder im Herbst Blätter verschiedener Bäume zu sammeln⁴. In der Regel wird man sich auf vergleichsweise kleine Aufträge beschränken und, um die Kinder organisatorisch nicht zu überfordern, diese jeweils von einem Tag auf den nächsten erteilen.

Die Aufgabe der Eltern besteht dann nicht darin, ihren Kindern bei den Aufgaben inhaltlich zu helfen, sondern sie dabei zu unterstützen, überhaupt an die Hausaufgaben zu denken, sie tatsächlich zu erledigen und dann auch einzupacken und in die Schule mitzunehmen. Es ist durchaus normal, wenn sich das

Die Aufgabe der Eltern besteht dann nicht darin, ihren Kindern bei den Aufgaben inhaltlich zu helfen, sondern sie dabei zu unterstützen, überhaupt an die Hausaufgaben zu denken.

Kind gelegentlich dagegen sträubt. Erziehung besteht aber auch darin, solche Konflikte auszutragen und auszuhalten. Nur so kann ein Bewusstsein, dass das Kind gewisse Aufgaben eigenverantwortlich zu erledigen hat, aufgebaut werden.

 In der Mittelstufe können Hausaufgaben, beispielsweise in Verbindung mit Wochenplänen, auch über mehrere Tage hinweg erteilt werden. Zu empfehlen ist dann allerdings, dass auch während des Unterrichts teilweise an diesen Aufgaben gearbeitet wird, so dass die Lehrperson Verständnisschwierigkeiten rechtzeitig erkennt und Schülerinnen und Schülern, die dazu tendieren, alle Aufgaben auf den letzten Drücker hin zu erledigen, zu einer erfolgversprechenderen Arbeitsweise anhalten kann

 In der Oberstufe und noch stärker auf der Sekundarstufe II, wo die Schülerinnen und Schüler ihre jeweiligen Fachlehrpersonen häufig nur während weniger Lektionen pro Woche sehen, können allfällige Schwierigkeiten beim Lösen von Hausaufgaben auch per E-Mail behandelt werden. Wie ich aus eigener Erfahrung sagen kann, ist dieses



Die Gefahr, dass Hausaufgaben die Kinder oder Jugendlichen zeitlich oder inhaltlich überfordern, darf keinesfalls ignoriert werden. Vorgehen für die Lehrperson weitaus weniger zeitintensiv, als man zunächst befürchten könnte. Das liegt daran, dass die Schülerinnen und Schüler untereinander ohnehin intensiv über digitale Medien kommunizieren und Erklärungen und Hilfestellungen, die einzelne Schülerinnen oder Schüler von der Lehrperson erhalten, sofort weitergegeben werden.

Der vor allem in den mathematiknahen Fächern bestehenden Gefahr, dass die Hausaufgaben mehrheitlich abgeschrieben werden, begegne ich damit, dass ich prüfe und bewerte, ob die Schülerinnen und Schüler auch in der Lage sind, die Aufgaben sowie die Konzepte, deren Anwendung in den Aufgaben geübt wird, in eigenen Worten zu erklären.

Auch dieses Vorgehen löst nicht alle Probleme. Gewährleistet ist aber zumindest, dass niemand an den Aufgaben scheitern muss, weil er oder sie diese nicht verstanden hat, und entsprechend kann Nichtverstehen auch nicht mehr als Ausrede für aus anderen Gründen nicht erledigte Hausaufgaben geltend gemacht werden.

Mehr oder weniger unabhängig von der Schulstufe sind die Kriterien, welche ungeeignete Hausaufgaben charakterisieren:

- Hausaufgaben, die von ihrer Menge her übertrieben sind (man unterschätzt den Zeitaufwand, den eine Hausaufgabe insbesondere für schwächere Schülerinnen und Schüler generiert, schnell um ein Vielfaches).
- Hausaufgaben als Ersatz für mangelnde Unterrichtszeit (ein spontanes «Das müsst ihr euch selbst aneignen!» funktioniert schlicht nicht).

Ein spontanes «Das müsst ihr euch selbst aneignen!» funktioniert nicht.

 Hausaufgaben, die im Unterricht weder kontrolliert noch besprochen werden (wer Hausaufgaben gibt, sich dann aber nicht dafür interessiert, ob und wie sie erledigt wur-

Wer Hausaufgaben gibt, sich dann aber nicht dafür interessiert, ob und wie sie erledigt wurden, signalisiert damit einen bedenklichen Mangel an Wertschätzung.

den, signalisiert damit einen bedenklichen Mangel an Wertschätzung).

 Hausaufgaben, die von einem Teil der Schülerinnen und Schüler ohne zusätzliche, aber nicht angebotene Hilfestellung nicht bewältigt werden können.

Elternhorror «Schülervorträge»

Der letzte dieser vier Punkte ist mir speziell wichtig, betrifft er doch ganz besonders eine höchst beliebte Variante selbstorganisierten Unterrichts, die mittlerweile mancherorts schon fast bis in die Unterstufe hinab eingefordert wird: den Schülervortrag. Ich gestehe offen, dass alle wichtigen Vorträge, die ich während der obligatorischen Schulzeit zu halten hatte, von meinem Vater geschrieben wurden und dass auch meine Frau und ich unsere Kinder beim Verfassen von Vorträgen bis in die Sekundarstufel hinein intensiv unterstützt haben.

Wenn es eine Art von
Hausaufgaben gibt, auf die der
Vorwurf der Chancenungerechtigkeit voll und ganz zutrifft,
so sind es als Hausaufgabe
vorzubereitende
Schülervorträge.

Aller Voraussicht nach werden wir sie auch weiterhin bei dieser Art von Aufträgen unterstützen; dies aber nicht, weil wir den Ehrgeiz hätten, dass unsere Kinder in der Schule durchwegs brillieren müssten, sondern weil wir, wenn sie uns dabei um Unterstützung bitten, feststellen, dass sie mit derartigen Vorträgen von A bis Z überfor-

dert sind – genau so, wie ich es in diesem Alter selbst gewesen bin. Wenn es eine Art von Hausaufgaben gibt, auf die der Vorwurf der Chancenungerechtigkeit voll und ganz zutrifft, weil die vorhandene oder eben fehlende Unterstützung durch die Eltern absolut entscheidend ist, so sind es als Hausaufgabe vorzubereitende Schülervorträge.

Vortragskompetenz ist zweifellos bedeutsam, allerdings auch wieder nicht so wichtig, wie sie gelegentlich eingeschätzt wird. Bei der bereits erwähnten EVAMAR-II-Befragung stuften die befragten Dozenten die Fähigkeit, vor Publikum auftreten zu können, als unwichtigste überfachliche Kompetenz ein. Auftrittskompetenz kann man zudem auch bei anderen Gelegenheiten, z.B. in einem Schülertheater oder bei Aufführungen der Musikschule, üben.

Die inhaltliche Erarbeitung, das Sammeln von Materialien, die thematische Feinauswahl und Eingrenzung sowie die abschliessende Aufbereitung zu einem logisch gegliederten und in sich stimmigen Vortrag hingegen ist eine Aufgabe, bei welcher Kinder und auch jüngere Jugendliche intensiv und kleinschrittig von ihrer Lehrkraft betreut werden müssen. Sie muss unbedingt zu wesentlichen Teilen während der Unterrichtszeit stattfinden, soll die Qualität des Ergebnisses anschliessend in einer auch nur einigermassen vernünftigen Beziehung zu den Fähigkeiten des Schülers beziehungsweise der Schülerin stehen. Dass die Ansprüche an das Resultat dabei auf ein realistisches Mass gesenkt werden müssen, ist durchaus wünschenswert.

Die «modernen» Formen selbstorganisierten Lernens

Im Zeitalter des Internets und eines immer mehr in den Verruf der angeblichen Kurzlebigkeit geratenen Wissens wird die Rolle der Lehrkraft als Wissensvermittlerin in zunehmendem Mass infrage gestellt. Diese Problematik hat der LVB auch schon zu einem früheren Zeitpunkt aufgegriffen und dargelegt, warum das Internet die Rolle des Wissensvermittlers nur unzureichend wahrnehmen kann und war-



Vortragskompetenz ist zweifellos bedeutsam, allerdings auch wieder nicht so wichtig, wie sie gelegentlich eingeschätzt wird. Zudem kann man sie auch bei anderen Gelegenheiten, z.B. bei einer Aufführung, üben.

um auch scheinbar unnützes Wissen für den Menschen weiterhin von eminenter Bedeutung ist.⁵

Ein differenzierter Blick auf moderne Formen selbstorganisierten Lernens erübrigt sich damit aber noch nicht. Die Bedeutung des Internets für das selbstorganisierte Lernen ist nämlich häufig gar nicht so gross, wie man meinen könnte, und der zentrale Auslöser für die Einführung selbstorganisierter Lernformen war in verschiedenen Fällen auch gar nicht die leichte Verfügbarkeit von Wissen via Internet.

Im Folgenden möchte ich zwei Modelle und exemplarisch für diese je eine Schule herausgreifen. Wer sich für ein weiteres Beispiel interessiert, sei auf unseren Artikel zum Modell GB^{plus} verwiesen⁶.

Selbstlernsemester: Beispiel Kantonsschule Zürcher Oberland (KZO)

Eine der ersten öffentlichen schweizerischen Schulen, welche mit der Einführung eines Selbstlernsemesters einen bedeutenden Schritt in Richtung selbstorganisiertes Lernen unternahm, war die Kantonsschule Zürcher Oberland in Wetzikon. Veranlassung dafür war ausgerechnet ein Sparpaket der Regierung, welches die Schule zwang, ihre Ausgaben um 7% zu senken. Es

war der Schule ein Anliegen, diesen Abbau nach aussen deutlich sichtbar zu machen, und so entschied man sich, während eines Semesters den Unterricht in den Fächern Deutsch, Französisch, Englisch, Mathematik sowie dem jeweiligen Schwerpunktfach auf lediglich eine Lektion pro Woche zu reduzieren und die Schülerinnen und Schüler anzuleiten, sich in diesem Semester den Stoff in den genannten Fächern selbst anzueignen. Der Versuch startete im Sommer 2004, und das Projekt war derart erfolgreich, dass es bis heute, und seit etlichen Jahren unter Beteiligung sämtlicher Schülerinnen und Schüler der KZO, praktiziert wird.

Nun ist man an der KZO allerdings nicht blindlings, sondern mit grosser Sorgfalt, Offenheit, Umsicht und Ehrlichkeit ans Werk gegangen. Es lohnt sich sehr, den Artikel zu lesen, in welchem KZO-Rektor Martin Zimmermann das Selbstlernsemester an der KZO beschreibt⁷. So wurde von Anfang an mit einberechnet, dass den Lehrpersonen bei der Betreuung der Schülerinnen und Schüler in diesem Selbstlernsemester ein weitaus grösserer Betreuungsaufwand erwachsen würde, und entsprechend wurde ihnen nicht nur die eine, weiterhin stattfindende Lektion entschädigt, sondern 1.5 weitere, ab 2012 sogar 2

zusätzliche Lektionen. Der Spareffekt – eine von vier Wochenlektionen in fünf Fächern während eines Semesters – war entsprechend geringer als die mediale Wirkung.

Man hat sich in Wetzikon aber auch sehr genau überlegt, welche Inhalte in welchem Fach in diesem Selbstlernsemester erarbeitet werden sollten und nie den Eindruck zu erwecken versucht, dergestalt praktiziertes selbstorganisiertes Lernen sei grundsätzlich effektiver, könne den herkömmlichen Unterricht vollständig ersetzen und sei dabei erst noch günstiger. Mit den

Die positiven Erfahrungen mit der Maturaarbeit zeigen das Potenzial, das gelegentlich im regulären Unterricht auf eigenartige Art und Weise versiegt. Die traditionellen Formen von Unterricht sollen aber nicht gegen SOL ausgespielt werden. Wer glaubt, die ultimative Unterrichtsgestaltung zu kennen, irrt. (Martin Zimmermann)

Worten von Martin Zimmermann: «Selbst organisiertes Lernen eröffnet Chancen, die Schülerinnen und Schüler zu aktivieren und ihr Bewusstsein für Lernprozesse zu erhöhen. Die positiven Erfahrungen mit der Maturaarbeit zeigen das Potenzial, das gelegentlich im regulären Unterricht auf eigenartige Art und Weise versiegt. Die traditionellen Formen von Unterricht sollen aber nicht gegen SOL ausgespielt werden. Wer glaubt, die ultimative Unterrichtsgestaltung zu kennen, irrt.»

Es sind also der Ausbruch aus dem Alltag des herkömmlichen Unterrichts und die Herausforderung des Ungewohnten, die es ermöglichen, dass Schülerinnen und Schüler Leistungen zeigen, die von einer Reife und Selbständigkeit zeugen, die sie sonst im Unterricht oftmals vermissen lassen. Würde man jedoch den gesamten Unterricht so organisieren, wäre der Reiz des Neuen bald dahin, und mit ihm auch die Motivation zum Erbringen einer aussergewöhnlichen Leistung. Aus dieser Perspektive steht sogar zu befürchten, dass sich die Einführung einer Projektarbeit im Abschlussjahr der obligatorischen Schulzeit auf die Oualität der Maturaarbeiten sowie der selbständigen Arbeiten auf der FMS negativ auswirken könnte.

Das Konzept des Selbstlernsemesters wurde im Zuge der Verlängerung der Gymnasialzeit auf vier Jahre auch am Gymnasium Muttenz eingeführt. Eigene Erfahrungen müssen dort allerdings erst noch gesammelt werden.

Lernlandschaften: Beispiel Sekundarschule Pratteln

Die Lernlandschaften an der Sekundarschule Pratteln entstanden zu einer Zeit, als die Schülerinnen und Schüler des Niveaus A noch räumlich getrennt von den übrigen Schülerinnen und Schülern im Erlimattschulhaus unterrichtet wurden. Die Niveau-A-Lehrpersonen, welche das Pilotprojekt planten und erstmals durchführten, suchten nach einer Unterrichtsform, die einem konzentrierten Arbeitsklima zuträglicher sein sollte als der herkömmliche Unterricht.

Nach der Zusammenführung aller drei Sekundarschulniveaus im Schulhaus Fröschmatt, welche mit der Verkürzung der Sekundarstufe möglich wurde, wurden dort ebenfalls Räume für Lernlandschaften eingerichtet und das Konzept auch auf das Niveau E ausgedehnt. Im Niveau P wird weiterhin traditionell unterrichtet.

In Lernlandschaften findet nur noch ein Teil des Unterrichts im Klassenverband statt. In sogenannten *Inputlektionen* werden neue Konzepte und Inhalte vermittelt, welche dann mit Hilfe von Aufträgen vertieft werden. Diese Aufträge unterscheiden sich nicht grundsätzlich von herkömmlichen Aufgaben, werden aber nicht im Klassenverband bearbeitet.

Stattdessen verfügt jede Schülerin und jeder Schüler in einer Lernlandschaft über einen persönlichen Arbeitsplatz, der ähnlich organisiert ist wie in einem Grossraumbüro⁸, und in welchem die Lernenden in individuellem Tempo arbeiten und auch selbst entscheiden können, in welcher Reihenfolge sie die anstehenden Aufträge bearbeiten möchten. Um zu gewähren, dass in den Lernlandschaften, welche jeweils 60 Schülerinnen und Schülern Platz bieten, konzentriertes Arbeiten möglich ist, wird konsequent darauf geachtet, dass in diesen Räumen ausschliesslich geflüstert wird.

Zwecks Betreuung befinden sich jeweils mehrere Lehrpersonen in den Lernlandschaften. Dies müssen nicht dieselben Lehrpersonen sein, welche die Schülerinnen und Schüler auch im Klassenverband unterrichten; es wird aber darauf geachtet, dass die fachliche Unterstützung gewährleistet ist. Die Lehrerinnen und Lehrer verfügen in der Lernlandschaft ebenfalls über Arbeitsplätze, welche sie sich (im Ge-



Lernlandschaften in Pratteln:
Das Ziel, eine Unterrichtsform zu
finden, in welcher konzentriertes
Arbeiten besser möglich ist als bisher,
wurde in den Lernlandschaften klar
erreicht.

gensatz zu den Lernenden) allerdings mit weiteren Lehrpersonen teilen müssen, welche zu anderen Zeiten in den Lernlandschaften präsent sind.

Die Lernprozesse, die in den Lernlandschaften stattfinden, betreffen in aller Regel Einübungsprozesse und selten das selbständige Erschliessen neuer Themen.

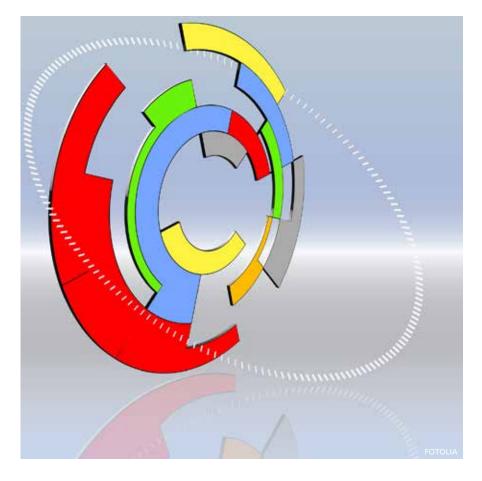
Der Grad der Selbstorganisation des Lernens ist in Lernlandschaften deutlich geringer als etwa in einem Selbstlernsemester. Die Schülerinnen und Schüler erhalten vorgegebene schriftliche Aufträge, die innerhalb einer ebenfalls vorgegebenen Frist zu erledigen sind. Die Lernprozesse, die in den Lernlandschaften stattfinden, betreffen zudem in aller Regel Einübungsprozesse und selten das selbständige Erschliessen neuer Themen.

Selbst organisieren müssen die Lernenden einerseits, wie sie ihre Arbeitszeit in den Lernlandschaften einteilen. Wer mehr Zeit braucht, als vorgesehen ist, oder diese nicht von Anfang an produktiv nutzt, muss das Fehlende zuhause nachholen. Andererseits müssen die Schülerinnen und Schüler insofern Eigenverantwortung für ihr Lernen übernehmen, als sie sich konsequent aktiv um Unterstützung bemühen müssen, wenn sie diese brauchen. Die Lehrpersonen, die in den Lernlandschaften Aufsicht haben, gehen nicht von sich aus auf die Schülerinnen und Schüler zu, um deren Lernfortschritt zu überprüfen, sondern werden nur aktiv, wenn jemand sie um Unterstützung bittet.

Der im Vergleich zum Selbstlernsemester der KZO deutlich geringere Grad an Selbstorganisation ist verständlich, wenn man bedenkt, dass die Jugendlichen in den Lernlandschaften im Durchschnitt vier Jahre jünger sind als die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten der KZO, und dass das Konzept der Lernlandschaften nicht auf die leistungsstärksten Schülerinnen und Schüler ausgerichtet ist, sondern, im Gegenteil, zunächst im leistungsschwächsten Niveau der Sekundarschule erprobt wurde.

Dadurch, dass die Schülerinnen und Schüler in den betreuten Lernlandschaften auch Arbeiten erledigen, die in einem herkömmlichen Unterricht Hausaufgaben gewesen wären, verbringen sie mehr Zeit an der Schule, womit sich auch die Zeitspanne vergrössert, welche die Lehrpersonen entweder in den Inputlektionen oder aber in den Lernlandschaften zusammen mit den Schülerinnen und Schülern verbringen.

Da der Unterricht in den Lernlandschaften aber nicht teurer sein darf als traditioneller Unterricht, werden die Betreuungslektionen in den Lernland-



Selbst organisieren müssen die Lernenden einerseits, wie sie ihre Arbeitszeit in den Lernlandschaften einteilen. Wer mehr Zeit braucht, als vorgesehen ist, oder diese nicht von Anfang an produktiv nutzt, muss das Fehlende zuhause nachholen. schaften nicht gleich abgerechnet wie normale Unterrichtslektionen. Den Lehrpersonen ist es dafür umgekehrt gestattet, während der Aufsicht in den Lernlandschaften auch ihren Unterricht vorzubereiten und zu signalisieren, dass sie zeitweilig für eine Beratung nicht zur Verfügung stehen, obwohl sie anwesend sind.

In meiner Funktion als Mitglied des Bildungsrats habe ich die Lernlandschaften an der Sekundarschule Pratteln zweimal besucht. Mein Eindruck ist, dass das Ziel, eine Unterrichtsform zu finden, in welcher konzentriertes Arbeiten besser möglich ist als bisher, klar erreicht wurde. Die heiklen Punkte, die mir aufgefallen sind, sind dieselben, die auch Martin Zimmermann im Zusammenhang mit dem Selbstlernsemester an der KZO nennt, und die ich daher im Folgenden generell beschreiben möchte.

Wie man Risiken der modernen Formen selbstorganisierten Lernens begegnen kann

Den selbstorganisierten Lernformen ist gemeinsam, dass die Unterschiede zwischen mehr und weniger begabten Schülerinnen und Schülern viel deutlicher zu Tage treten als im traditionellen Unterricht im Klassenverband. Dies kann am Gymnasium ein durchaus erwünschter Effekt sein, ist aber an der Volksschule nicht unproblematisch.

So kam es etwa an der Sekundarschule Niederhasli, an welcher eine besonders radikale Umsetzung des Konzepts der Lernlandschaften praktiziert wird⁹, zu Protesten von Eltern, deren Kinder mit den Anforderungen überhaupt nicht zurechtkamen^{10,11}. Aber auch an den Gymnasien gilt, dass selbstorganisierte Lernformen ohne eine sorgfältige individuelle Betreuung nicht gelingen können.

Die Erziehungsdirektion des Kantons Bern hat eine Projektgruppe damit beauftragt, die Gelingensbedingungen für Projekte zu formulieren, die auf selbstorganisiertem Lernen aufbauen. Die von der Projektgruppe zusammengestellten Punkte¹² zeigen den Betreuungsbedarf detailliert auf. Vor diesem Hintergrund muss befürchtet werden, dass die bereits angesprochene, neu einzuführende Projektarbeit im Abschlussjahr der Sekl zum Debakel wird, sind doch die vorgesehenen Betreuungsressourcen rund viermal kleiner als beispielsweise bei den Maturaarbeiten.

Wie wichtig eine intensive Betreuung gerade im Zusammenhang mit selbstorganisierten Lernformen ist, möchte ich anhand eines Beispiels, das ich anlässlich einer meiner Besuche der Lernlandschaften an der Sekundarschule Pratteln erlebt habe, verdeutlichen: Eine Schülerin des Niveaus A war damit beschäftigt, eine aus der Vogelperspektive aufgenommene Fotografie des Versailler Schlosses abzuzeichnen; eine Arbeit, die mehrere Lektionen in Anspruch nahm. Beim Zusehen entdeckte ich, dass ihr Auftrag aber darin bestanden hätte, einen Grundriss (also eine Ansicht von senkrecht oben) des Schlosses zu erstellen. Während ein solch grundsätzlicher Fehler in einer konventionellen Übungsstunde von der Lehrkraft sehr wahrscheinlich zeitnah entdeckt worden wäre, investierte die besagte Schülerin in der Lernlandschaft mehrere Lektionen in eine nicht verstandene Aufgabenstellung, ohne dabei die gewünschte Leistung (Umwandlung eines Schrägrisses in einen Grundriss) auch nur ansatzweise zu erbringen.

Generell sollte ebenfalls bedacht werden, dass Selbstlernaufträge so ge-

Es muss in Kauf genommen werden, dass die im selbstorganisierten Lernen erteilten Aufträge fachlich weniger anspruchsvoll sind als solche, die im traditionellen Klassenunterricht erteilt werden. Dem können jedoch erhöhte überfachliche Anforderungen gegenüberstehen.

stellt werden müssen, dass auch schwächere Schüler sie bewältigen können, ohne für jeden Teilschritt erneut angeleitet werden zu müssen. Damit muss in Kauf genommen werden, dass die im selbstorganisierten Lernen erteilten Aufträge fachlich weniger anspruchsvoll sind als solche, die im traditionellen Klassenunterricht erteilt werden. Nicht ohne Grund hat man sich beispielsweise dazu entschieden, an der KZO in Mathematik die Vektorgeometrie, welche von den meisten Schülerinnen und Schülern als vergleichsweise einfaches Thema wahrgenommen wird, zum Gegenstand des Selbstlernsemesters zu machen.

Abstriche beim fachlichen Anspruch sind nicht zwingend negativ zu sehen, wenn ihnen erhöhte überfachliche Leistungen gegenüberstehen. Auch dies deutet jedoch darauf hin, dass Formen des selbstorganisierten Lernens mit Mass eingesetzt werden sollen, und dass die Devise «je mehr, desto besser» sicherlich nicht zutrifft.

Fazit und offene Fragen

Sowohl bei den klassischen wie auch bei den modernen Formen selbstorganisierten Lernens sind Verklärungen ebenso fehl am Platz wie Verteufelungen. Sie bieten Chancen und Risiken, deren man sich bei ihrem Einsatz bewusst sein muss. Wie die Beispiele Selbstlernsemester und Lernlandschaften zeigen, gibt es sehr unterschiedliche selbstorganisierte Lernformen. Sie liefern Lösungsansätze für ganz verschiedene Problemstellungen.

Selbstlernsemester oder selbständige Arbeiten können, wenn sie sich durch massvollen Einsatz den Reiz des Speziellen bewahren, Schülerinnen und Schüler hinsichtlich Reife und Eigenverantwortung zu Leistungen anspornen, die deutlich über das hinausgehen, was sie im «normalen» Unterricht zeigen.

Lernlandschaften können dort, wo den Schülerinnen und Schülern konzentriertes Arbeiten im Klassenverband sehr schwer fällt, zu einer Beruhigung des Unterrichtsklimas beitragen. Dafür, dass Lernlandschaften Jugendliche ungleich besser auf die moderne (Arbeits-)Welt vorbereiten als herkömmlicher Unterricht, wie dies etwa Gregory Turkawka, der Leiter der erwähnten Sekundarschule Nie-

Ein realistischer Blick darauf, welcher Grad an Selbständigkeit den Schülerinnen und Schülern auf ihrer jeweiligen Alters- und Entwicklungsstufe zugemutet werden kann, ist in jedem Fall unerlässlich.

derhasli zu behaupten nicht müde wird, vermag ich allerdings keine Anhaltspunkte zu finden.

In jedem Fall ist ein realistischer Blick darauf, welcher Grad an Selbständigkeit den Schülerinnen und Schülern auf ihrer jeweiligen Alters- und Entwicklungsstufe zugemutet werden kann, unerlässlich. Ich vertrete die These, dass dieser insbesondere im Zusammenhang mit Schülervorträgen bisweilen zu wenig ausgeprägt ist. In solchen Fällen ist die Gefahr der unge-

wollten Steigerung von Chancenungerechtigkeit überaus real.

Die stärkere Förderung der überfachlichen Kompetenzen ist nicht ohne gewisse Abstriche bei den fachlichen Ansprüchen zu haben. Dies spricht dafür, selbstorganisierte Lernformen massvoll einzusetzen.

Die Gewährleistung einer engen individuellen Betreuung ist für das Gelingen selbstorganisierter Lernformen von zentraler Bedeutung. Ihre Einführung ist daher zwingend an eine entsprechende Ressourcierung der betreuenden Lehrpersonen zu koppeln. Im Hinblick auf die im Abschlussjahr der Sek I vorgesehene Projektarbeit, deren geplante Ressourcierung schon fast im wortwörtlichen Sinn einer Bankrotterklärung des Kantons gleichkommt, ist dieser Punkt in Baselland von besonderer Aktualität.

Die traditionellen Hausaufgaben können zur Förderung der Zuverlässigkeit und Eigenverantwortung einen wichtigen Beitrag leisten, sofern gewährleistet ist, dass sie für die Schülerinnen und Schüler leistbar sind und sie allfällia erforderliche Hilfe von der Lehrperson erhalten können. Mengenund anspruchsmässig überfordernde Hausaufgaben, sowie solche, die nicht abschliessend besprochen werden, sind allerdings nicht nur unnütz, sondern sogar schädlich. Da entsprechende Fehler aber auch erfahrenen Lehrpersonen unbewusst passieren können, ist es sicher nicht verkehrt, Schülerinnen und Schüler sowie auch die Eltern gelegentlich dazu aufzufordern, ihnen in solchen Fällen ein entsprechendes Feedback zu geben.

Hausaufgaben dürfen auch nicht dazu dienen, mangelnde Unterrichtszeit zu kompensieren. Es geht beispielsweise nicht an, eine Klasse dazu zu verknurren, sich ein Thema selbst beizubringen, weil man, etwa aufgrund disziplinarischer Probleme, mit der Klasse nicht so weit gekommen ist, wie man hätte kommen wollen oder sollen. Ebenso soll dieser Hinweis aber auch



Die Gewährleistung einer engen individuellen Betreuung ist für das Gelingen selbstorganisierter Lernformen von zentraler Bedeutung.

der Politik als Fingerzeig dienen, dass sich Stundentafeln nicht beliebig zusammenstreichen lassen. Verhältnisse wie in Spanien, wo offiziell zugegeben wird, dass ein durchschnittlicher Schüler angesichts der viel zu knapp bemessenen Unterrichtszeit ohne Nachhilfestunden kaum eine Chance hat, die Matur (die dort einen Standardabschluss darstellt und nicht mit der schweizerischen Matura verglichen werden kann) zu machen, dürfen nicht zu einer Konsequenz unserer Bildungs-Spar-Politik werden.

In der ganzen Diskussion um Hausaufgaben, selbstorganisierte Lernformen

und Chancengerechtigkeit bleibt in der Regel ein Punkt völlig unberücksichtigt, nämlich das Lernen für Prüfungen. Selbst in Schulen mit ausgefeilten Modellen selbstorganisierten Lernens bleibt die Vorbereitung auf Prüfungen mehrheitlich eine klassische Hausaufgabe, bei der die vorhandene oder eben nicht vorhandene elterliche Hilfe einen Einfluss auf Erfolg oder Misserfolg hat, der über denjenigen bei den sonstigen Hausaufgaben weit hinausgeht.

Sollte es gelingen, mit diesem selbstredend persönlich gefärbten Artikel eine Diskussion über selbstorganisierLösungsansätze zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit beim Lernen für Prüfungen wären höchst interessant.

te Lernformen anzustossen, so wären in einer solchen Debatte Lösungsansätze zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit beim Lernen für Prüfungen ein höchst interessanter Teilaspekt.

- Gymnasium Helveticum 05/2007, http://www.vsg-sspes.ch/fileadmin/user_upload/publikationen/Gymnasium_ Helveticum/GH-PDF/GH_05_2007.pdf
- ² Evaluation der Maturitätsreform 1995 (EVAMAR), Schlussbericht zur Phase II, insb. S. 46 und S. 56, http://edudoc.ch/record/29677/files/Web_Evamar-Komplett.pdf
- 3 http://edudoc.ch/record/24711/files/HarmoS_d.pdf
- Das letzte Beispiel ist einem Online-Bericht der «Tageswoche» entnommen, welche meine Frau, die selbst auf der Unterstufe unterrichtet, zum Thema Hausaufgaben befragt hat (http://www.tageswoche.ch/de/2016 41/leben/731660/huusi-abschaffen-das-sagen-lehrer-dazu.htm).
- Reichenbach, Forneck und die Tiere in Afrika, lvb.inform 2014/15-01, https://www.lvb.ch/docs/magazin/2014_2015/01-August/13_Reichenbach_Forneck_und_die_Tiere_in_Afrika_ LVB_1415-01.pdf
- ⁶ GBP^{lus}: Ein Beispiel aus Basel für ein mehrheitlich überzeugendes Reformprojekt. lvb.inform 2013/14-03, https://www.lvb.ch/docs/magazin/2013-2014/03-Januar/26_GBplus_LVB_1314-03.pdf.
 Das Gymnasium Liestal wäre sehr daran interessiert, das dortige Modell zu übernehmen. Die ungeklärte Frage der Finanzierung verhindert dies derzeit jedoch.
- Martin Zimmermann, Das Selbstlernsemester an der KZO Wetzikon. Anlage, Chancen und drei Missverständnisse. Erschienen in: Verein Schweizerischer Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer (Hrsg.), Deutschblätter, Nr. 64, 2012, S. 35-44, online verfügbar über https://www.kzo.ch/index.php?id=1292
- ⁸ Der auf http://www.sek-pratteln.ch/unser-profil/lernlandschaften/film verfügbare Film vermittelt auch visuell eine Vorstellung vom Aufbau solcher Lernlandschaften.
- 9 http://www.sonntagszeitung.ch/read/sz_25_10_2015/gesellschaft/Die-Revolution-von-Niederhasli-46924
- 10 http://www.srf.ch/news/regional/zuerich-schaffhausen/niederhasli-zh-eltern-demonstration-gegen-schulmodell
- 11 http://www.zsz.ch/fuer-die-einen-ein-verbrechen-fuer-die-anderen-ein-erfolgsmodell/story/19993745
- http://www.erz.be.ch/erz/de/index/mittelschule/mittelschule/mittelschulbericht/Projekte/projekte_in_der_ unterrichts-undschulentwicklung/selbst_organisierteslernensol.assetref/dam/documents/ERZ/MBA/de/AMS/ams_ projekte_sol_dimensionspapier.pdf

Vom ersten Primarschulgesetz zu den geleiteten Schulen Eine Dissertation zum Wandel der schulischen Leitungskultur



Die Studie «Selbstständige Lehrer, lokale Behörden und kantonale Inspektoren» beleuchtet die Geschichte dessen, was wir heute als Schulmanagement bezeichnen. Auf dem Hintergrund des historischen Narratives zum Kanton Bern will sie zum Nachdenken über die Auswirkungen der schulischen Managementreformen aus den 2000er-Jahren anregen.

Dr. Christina Rothen Erziehungswissenschaftlerin an der Universität Zürich

Aufsicht durch gewählte Laien

Im Anschluss an die liberale kantonale Verfassungsreform sah das erste Primarschulgesetz des Kantons Bern von 1835 zur lokalen Kontrolle und Aufsicht eine demokratisch gewählte Laienkommission vor. Nicht Herkunft oder Fachwissen sollte Entscheidungskompetenzen legitimieren, sondern die demokratische Wahl durch die lokalen Bürger (und später Bürgerinnen).

Grenzen der Kontrolle

Die kantonale Kontrolle geschah zunächst durch Schulkommissäre, später durch das Schulinspektorat, wodurch eine punktuelle fachliche Kontrolle gegeben war. Trotz der lokalpolitischen und inspektorialen Kontrollen waren die Lehrpersonen im Rahmen des Lehrplans in der Gestaltung des Unterrichts selbstständig.

Diese gesetzlich verankerte Selbstständigkeit hat sowohl der Kontrolle durch die Laienbehörden als auch der Weisungsbefugnis der Schulinspektoren klare Grenzen gesetzt und gleichzeitig die professionelle Selbstverantwortung der Lehrpersonen erhöht.

Die neue Macht der Schulleitungen

Mit der Einführung der geleiteten Einzelschule vollzog sich ein tiefgehender Wandel; die Schulleitungen der Einzel-

schulen sollten durch die Übernahme vieler Kompetenzen, die zuvor bei den Laienbehörden gelegen hatten, gestärkt werden. Gleichzeitig wurden neue Instrumente zum Qualitätsmanagement und zur Rechenschaftslegung eingeführt.

Mit diesem Wandel ist aber auch eine neue Kultur der Leitung von Schulen verbunden. Während sich die Lehrpersonen bis Ende des 20. Jahrhunderts auf eine gesetzlich festgehaltene Selbstständigkeit berufen konnten, sehen sie sich aktuell weisungsberechtigten Schulleitungspersonen gegenüber, welche sich als «Change Agent» verstehen und dabei eine aktive Füh-



Weisungsberechtigte Schulleitungspersonen sehen sich neu als «Change Agent».



Die neuen Instrumente des Qualitätsmanagements ...



... bringen eine Vielzahl an ungelösten Fragen und Problemen mit sich.



Checks und Rankings schon im 19. Jahrhundert

Anlässlich der letzten Delegierten- und Mitgliederversammlung hat Dr. Christina Rothen in einem erfrischenden und hochspannenden Referat einen weiterreichenden Einblick in ihre Arbeit gewährt. Interessierte können ein Exemplar ihrer Dissertation mithilfe dieser Angaben bestellen:

Christina Rothen

Selbstständige Lehrer, lokale Behörden, kantonale Inspektoren Verwaltung, Aufsicht und Steuerung der Primarschule im Kanton Bern, 1832-2008

Chronos Verlag 2015, 296 Seiten ISBN 978-3-0340-1309-3

rungsrolle einnehmen. Die neuen Instrumente des Qualitätsmanagements sowie die unterschiedlichen Formen der datenbasierten Rückmeldung zur Schulperformance bringen eine Vielzahl an ungelösten Fragen und Problemen mit sich.

Schon im 19. Jahrhundert: **Checks und Rankings**

Wenn man über deren Möglichkeiten und Folgen nachdenken will, so eignet sich dazu wiederum ein Beispiel aus dem 19. Jahrhundert als Reflexionsfolie: 1881 beauftragte die Berner Erziehungsdirektion die Schulinspektoren, eine neue Form der Aufsicht zu entwerfen, bei der die Leistungen der

Schülerinnen und Schüler erfasst werden sollten.

In den folgenden Jahren war der Schulbesuch der Inspektoren mit einer mündlichen Prüfung aller Schulkinder in den Fächern Lesen, Rechnen und Vaterlandskunde verbunden. Die Resultate wurden als genügend und ungenügend taxiert und später publiziert. Von diesem Instrument wurde erwartet, dass es den Lehrpersonen einen gewissen Druck auferlege, ihren Unterricht laufend zu verbessern.

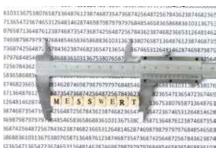
Allerdings wurde diese Form der Steuerung wurde bereits 1895 wieder fallen gelassen.

Vier Gründe dafür sind den Quellen zu entnehmen:

- Die Lehrerschaft monierte, dass die lokalen Verhältnisse nicht genügend berücksichtigt würden.
- Die Schulinspektoren verzeichneten einen kostenintensiven, organisatorischen Mehraufwand.
- Die Messmethode wurde als zu wenig genau kritisiert.
- Es wurde kritisiert, dass der Wirkungsmechanismus zwischen Outputmessungen und gutem Unterricht im Dunkeln blieb.



Die damaligen Rankings führten zu einem kostenintensiven Mehraufwand, ...



... die Messmethode wurde als zu wenig genau kritisiert ...

... und der Wirkungsmechanimus zwischen Outputmessung und gutem Unterricht blieb im Dunkeln.

Die Einführungsklassen müssen erhalten bleiben Dem Wohl der Kinder gebührt der Vorrang

Von Gabriele Zückert

Zwei Vorgaben der Bildungsharmonisierung haben ganz besonders auf der Primarstufe weitreichende Veränderungen ausgelöst: Zum einen wurde das Schuleintrittsalter vorverlegt, zum anderen die Integration sämtlicher Kinder in Regelklassen zur Maxime erklärt. Weil die daraus zu erwartenden Konsequenzen bei der Planung ausgeblendet wurden, beginnen sich diese beiden Massnahmen im Schulalltag zunehmend zu rächen.



Teurer statt billiger

Die Bildungsverantwortlichen hatten bestimmt nicht damit gerechnet, dass durch ihre Vorgaben das Schulwesen insgesamt nicht billiger, sondern deutlich teurer werden würde und dass durch die Integration und die Verjüngung der Klassen eine dermassen grosse Heterogenität entstünde, dass je länger, desto mehr selbst Klassen im Kindergarten kaum mehr führbar sind.

Die Zahl der speziell zu betreuenden Kinder nimmt konstant zu. Aber die Rahmenbedingungen hinsichtlich Klassengrösse, Raum und Lektionenzahl der Kinder sind gleich wie vor der Verschiebung des Stichtages zum Schuleintritt und der Einführung der schulischen Integration als Leitprinzip. Die Anzahl Förderstunden ist in den letzten Jahren gestiegen. Jetzt setzt aber die Sparbremse ein und es werden keine zusätzlichen Lektionen pro Klasse mehr gesprochen. Ausserdem ist es schwierig, ausgebildete Heilpädago-

giklehrpersonen zu finden, da die vorhandenen bereits voll ausgelastet sind.

Fehlende Schulreife

Die Verjüngung der Klassen schafft Probleme, die aufsteigend alle Klassen betreffen werden. Immer mehr Meldungen erreichen den LVB, wonach Kindergartenlehrpersonen mit Kindern konfrontiert sind, die eigentlich noch nicht kindergartenreif sind, aber wegen des neuen Stichtages eingeschult werden müssen.

Viele Eltern lassen sich durch den Abklärungsmarathon, den man für die Bewilligung eines Einschulungsaufschubes absolvieren müsste, abschrecken und schicken ihr Kind trotz fehlender Reife in den Kindergarten. Das entsprechende Entwicklungsdefizit schleppen die Kinder mit sich, denn die Ziele im Kindergarten wurden dem Eintrittsalter nicht angepasst.

Mit sechs Jahren müssten theoretisch alle Kinder schon bereit sein, ohne grosse Spielpausen schulischen Stoff zu bearbeiten. Lehrpersonen der 1. Primarklassen berichten aber, dass sie genau solche Sequenzen einbauen müssen, da andernfalls nichts mehr gehen würde.

Grenzen der Heterogenität

Auf der anderen Seite sind die meisten Bildungsverantwortlichen und Schulleitungen der Ansicht, man müsse die Integration in jedem Fall weiter befördern und schaffen in diesem Kontext nach und nach im ganzen Kanton die Einführungsklassen ab. Ob dadurch unter dem Deckmantel der Integration

Sparziele oder die unangenehmen und aufwändigen Gespräche mit Eltern, die ihre Kinder nicht in die Einführungsklasse schicken wollen, kaschiert werden sollen, bleibe dahingestellt.

Die Einführungsklassen waren und sind für Kinder, bei denen in einem oder mehreren Teilbereichen noch Aufholbedarf besteht und die dafür mehr Zeit brauchen. Wegen der jüngeren Kinder mehren sich die Empfehlungen für einen Eintritt in eine Einführungsklasse. Oft wird nun auch ein drittes Kindergartenjahr empfohlen.

Es werden daher 1. Primarklassen gebildet, die Kinder mit wahrhaft unterschiedlichsten Bedürfnissen umfassen und dann im Rahmen einer bestimmten Lektionenzahl von Förderlehrpersonen unterstützt werden. Ausserhalb dieser Zeitgefässe jedoch unterrichten die Klassenlehrpersonen alleine. Damit spart man Geld – zunächst wenigstens.

Aber jene Kinder, die in einem kleineren Klassenverband mit einer speziell dafür ausgebildeten Lehrperson - einer Einführungsklasse eben - grosse Fortschritte machen könnten, gehen in grossen Klassen tendenziell unter und werden häufiger verhaltensauffällig, da sie einfach nicht mitkommen. Dann wird der Schulpsychologische Dienst eingeschaltet, weitere Fördermassnahmen werden veranlasst und irgendwann wird das Kind von Lernzielen befreit oder muss eine Klasse repetieren. Und dies, obwohl es normal begabt ist und einfach zu Beginn seiner Schullaufbahn mehr Zeit Spezialklassen wie die Einführungsklasse oder Kleinklassen hatten und haben ihre pädagogische Berechtigung.

gebraucht hätte, um die erforderliche Schulreife zu erlangen.

Das Gras wächst nicht schneller, wenn man daran zieht

Mit der Abschaffung von Angeboten, die dieser Entwicklungszeit der Kinder Rechnung trugen, erweist sich der Kanton Baselland einen Bärendienst. Und anstatt das neue Regime zu hinterfragen, wird es einfach munter weiter ausgebaut.

Wenn man das Übel an der Wurzel packen wollte, müsste man das Schuleintrittsalter wieder auf den Stichtag 1. Mai zurücksetzen. Ein Teil der Probleme könnte damit gelöst werden. Dies ist allerdings unrealistisch, da gemäss Bildungsartikel in der Verfassung der Zeitpunkt des Schuleintritts

schweizweit koordiniert werden muss. Infolgedessen müsste also die EDK auf ihren früheren Entscheid zurückkommen, was Magistraten in der Regel jedoch nicht gerne tun.

Es scheint daher zum jetzigen Zeitpunkt vordringlich zu sein, dass genügend Ressourcen in den ersten Zyklus investiert werden, um die Probleme, die als erstes im Kindergarten ankommen, möglichst effizient anpacken zu können.

Spezialklassen haben eine pädagogische Berechtigung

Spezialklassen wie die Einführungsklasse oder Kleinklassen hatten und haben ihre pädagogische Berechtigung. Es gibt Kinder, die «anders» funktionieren als die grosse Mehrheit ihrer Altersgenossen und in der Standardschulklasse weder bestehen noch ihren Bedürfnissen entsprechend gefördert werden können. Ihnen ist eine möglichst frühe richtige Zuteilung in ein Sonderangebot zu wünschen.

Heute aber durchlaufen Kinder und deren Familien oft einen langen Leidensweg, bevor dann schlussendlich doch der Weg in ein spezielles Schulangebot eingeschlagen wird. Mit einem Übertritt in die Einführungsklasse könnten sicher viele solcher Fälle vermieden werden.



Mit der «mini-grammaire» über das Ziel hinaus Zu viele Sprachen verderben den Brei

Von Philipp Loretz



Die Kritik von Lehrpersonen und Eltern an den neuen Passepartout-Lehrmitteln «Mille feuilles» und «Clin d'oeil» ist zu laut geworden, als dass sie noch ignoriert werde könnte. Mit am häufigsten moniert werden die mangelnde Strukturiertheit, der kaum nachvollziehbare Aufbau, ja ganz generell ein fehlender roter Faden, an dem sich die Schülerinnen und Schüler orientieren könnten. Ausgerechnet eine der (umstrittenen) Kernideen der neuen Fremdsprachendidaktik, die stärkere Lernerautonomie durch mehr selbstentdeckendes Lernen, wird dadurch erst recht ad absurdum geführt. Auch für die Eltern ist es in diesem Setting nahezu unmöglich, ihre Kinder unterstützen zu können. Immerhin haben sich, nach mehrjährigem Zögern, die Verantwortlichen dazu bereit erklärt, grössere Nachbesserungen vorzunehmen. Dazu gehört eine so genannte «mini-grammaire». Erfüllt dieses Werk die Hoffnung auf Besserung?

Die Ziele der Autorinnen

Im Vorwort der «mini-grammaire» heben die Autorinnen, Gwendolyn Lovey und Barbara Grossenbacher von der PH FHNW, die Vorzüge ihrer Schrift folgendermassen hervor:

- Die ausgewählten Regeln seien dank Stichwortregister und Inhaltsverzeichnis leicht auffindbar.
- Alle Seiten seien nach dem gleichen Muster aufgebaut.
 So fänden sich die Nutzer rasch zurecht.
- Jede grammatikalische Erscheinungsform werde am Anfang des Kapitels mit Hilfe authentischer Texte veranschaulicht.
- Die vertonten authentischen Texte liessen sich mittels der mitgelieferten Multimedia-CD abspielen.
- Die Multimedia-CD biete auch eine «Sammlung an geläufigen Ausdrücken aus dem Alltagswortschatz, in denen die grammatikalische Gegebenheit vorkommt.»
- Ferner stelle sie den Lernenden Übungen zu ausgewählten grammatikalischen Regeln zur Verfügung.
- Ein besonderes Merkmal der «mini-grammaire»: Vergleiche mit anderen Sprachen sollten den Schülerinnen und Schülern helfen, die Funktionsweise bestimmter sprachlicher Eigenheiten zu erkennen.

Vergleichende Sprachwissenschaft: Weniger wäre mehr

Zugegeben: Es kann bisweilen, zumindest für sprachaffine Menschen, durchaus reizvoll oder gar faszinierend sein, zu erkennen, wie unterschiedlich die rund 4000 Sprachen dieser Welt funktionieren. Dosierte, bedarfsgerechte und wohlüberlegte Sprachvergleiche sind daher zweifelsohne hilfreich und werden seit jeher, in der Regel auf konkret zu erlernende Sprachstrukturen heruntergebrochen, im Französisch- und Englischunterricht eingesetzt (z.B. imparfait und passé composé vs. past continuous und past simple; «des» und «pas de» vs. «some» und «not any» etc.).

Die «mini-grammaire» jedoch schiesst weit über das Ziel hinaus. Anhand unzähliger Sprachvergleiche, verteilt über 24 Seiten, sollen die Lernenden herausfinden, wie «bestimmte sprachliche Erscheinungen in anderen Sprachen» funktionieren. Mit zusätzlichen Informationen über die Eigenheiten anderer Sprachen und offenen Fragestellungen sollen die Schülerinnen Schüler «zum Entdecken, Vergleichen und Hypothesenbilden» motiviert werden. So erfahren sie unter anderem, ...

- dass der Possessivbegleiter im Isländischen nach dem Nomen steht (also z.B. hundurinn für ihr Hund);
- dass im Albanischen das Personalpronomen bei einer Verbform weggelassen werden kann (z.B. vijnë statt ata/ato vijnë);
- dass die Zahl 11 auf Arabisch ahdah asher heisst;
- dass das Finnisch kein eigentliches Futur kennt;
- dass das Wort Tusaatsiarunnannngittualuujunga aus dem Inuktikut aus einem verbalen Teil, einem Adverbiale, einem weiteren verbalen Teil, einer Negation, einem Verstärker und einem Subjekt besteht;
- dass im Vietnamesischen eine Verneinung mit dem Wort không ausgedrückt wird (z.B. Tôi không no'i tiê'ng

«mini-grammaire» in Zahlen:

- 120 Seiten inklusive Vorwort, Inhaltsverzeichnis, Register und Quellennachweise (Wie umfangreich wohl eine «maxi-grammaire» geworden wäre?)
- rund 35 Seiten (30%) für authentische Texte in Form von Gedichten, Liedtexten, Comics, Partituren, Auszügen aus der Kinder- und Jugendliteratur aus dem frankophonen Raum etc.
- 24 Seiten (20%) für vergleichende Sprachwissenschaft
- 40 (!) verschiedene Sprachen werden thematisiert, u.a. Arabisch, Vietnamesisch, Hawaiianisch, Birmanisch und Inuktikut (s. Liste auf S. 30)
- 15 verschiedene Schriften kommen vor: Lateinisch, Arabisch, Armenisch, Inuktikut, Hebräisch, Griechisch, Georgisch, Hindi, Thai, Birmanisch, Chinesisch, Koreanisch, Japanisch, Kyrillisch, Tamilisch
- Preis: 32 CHF (zum Vergleich: bei anderen Lehrmitteln ist die Grammatik ein integrierter Bestandteil und kostet nicht extra)

Vom Gedicht bis zur Partitur, von der Inuit-Sprache bis zur armenischen Schrift: Die neue «Referenzgrammatik» setzt «Massstäbe».

Viêt, was gemäss Autorenteam so viel wie «Ich spreche nicht Vietnamesisch bzw. Deutsch» heissen soll; [Hinweis: Korrekterweise müsste es dann allerdings heissen: «Ich spreche kein Vietnamesisch bzw. Deutsch.»]

- dass man die **Tagbanuwa**-Schrift von den Philippinen von unten nach oben liest
- und dass das Hawai'i mit lediglich 12 Buchstaben und einem Sonderzeichen auskommt.

Damit keine Unsicherheiten entstehen: Die Rede ist hier immer noch vom Fach Französisch für Primar- und Sekundarschulkinder.

Schulkinder sind keine studierten Linguisten

Doch damit nicht genug; im Kapitel »Viele Sprachen – viele Möglichkeiten: Laute» wird dieser «Linguistik-Crashkurs für Kinder» auf die Spitze getrieben: Anhand kurzer authentischer Texte lädt das Autorenteam die Lernenden ein, die typischen Lautmerkmale von nicht weniger als 12 Sprachen zu erkennen. Wie tönt Finnisch, wie Norwegisch, wie Serbisch?

Der Umstand, dass sich unter den Beispielen auch Texte in kyrillischer, tamilischer oder gar arabischer Schrift finden, verleiht der Aufgabe einen Hauch von Realsatire, womit sie Cés Keisers Nummer «Aus dem Rechenbuch für die Unterstufe» aus den 1970er-Jahren in nichts nachsteht (S. 34). Am Ende des Tages stellt sich die Frage, was die Autorenschaft mit einer derart forcierten und hochkomplexen Implementierung vergleichender Sprachwissenschaft denn

eigentlich zu erreichen gedenkt. Welchen Nutzen die allermeisten Schülerinnen und Schüler, deren vorrangiges (und gemäss Lehrplan auch vorgegebenes) Ziel es sein sollte, *Französisch* zu lernen, aus all dem ziehen sollen, bleibt schleierhaft.

Die Promotoren von Passepartout dürften in diesem Kontext höchstwahrscheinlich einmal mehr auf ominöse «Strategien» von höchstem Wert verweisen, welche sich die Lernenden durch derartige Beschäftigungen aneigneten. Für den Autor des vorliegenden Artikels jedoch vermag dieses «Argument» den Status einer Behauptung nicht zu übersteigen. Kinder (und nicht etwa studierte Linguisten!) permanent auf einer Metaebene über Sprachen reflektieren zu lassen, die sie noch nicht einmal ansatzweise kennen, geschweige denn beherrschen, hat mit zielgerichtetem schulischem Fremdsprachenunterricht wahrlich wenig zu tun.

Nur die wenigsten Kinder dürften im Laufe ihres Lebens viele weitere Sprachen erlernen. Die meisten werden sich – was schwierig genug ist! – darauf konzentrieren, ihre Kenntnisse in einer oder zwei Fremdsprachen im Zielgebiet zu vertiefen, vielleicht zu perfektionieren. Mit Finnisch, Vietnamesisch, Tamilisch oder gar Hawaiianisch wird sich, wenn überhaupt, nur eine verschwindende Minderheit jemals befassen.

Folge: verlorene Lernzeit für die Zielsprache

Unabhängig vom konkreten oder übergeordneten Sinn

«Aus dem Rechenbuch für die Unterstufe»

«Der Landwirt Schoch hat zehn Kühe. Er kann alle Milch verkaufen. Er erwirbt weitere zehn Kühe. Nun hat er schon Mühe, alle Milch zu verkaufen. Er tut nochmals 20 Kühe zu. Jetzt kann er nur noch die Hälfte der Milch verkaufen.

Überlege: Was macht der Landwirt Schoch mit der Milchschwemme und wer zahlt ihm die Milch, die er zu viel produziert? Erfinde ähnliche Rechnungen mit Butter und Käse.»

«Wir gehen in die Stadt. Die Verkehrsampel für Fusssgänger zeigt 90 Sekunden lang rot, dann 10 Sekunden lang grün. Wie viele Fussgänger können an einem Tag die Strasse überqueren? Wie viele bleiben übrig?»

«Der Verkehrspolizist schwenkt in einer Minute 50 Mal die Arme. Rechne aus, wie viele Arme er hat.»

Margrit Läubli César Keiser «Die lieben Kleinen» aus der kabarettistischen Revue OPUS 5

derartiger Reflexionen über dutzende unbekannte Sprachen liegt es auf der Hand, dass dabei die eigentliche Zielsprache, das Französisch nämlich, streckenweise regelrecht untergeht. Die Benutzer der «mini-grammaire» müssen sich manchmal wie Gäste in einem Restaurant für italienische Spezialitäten vorkommen, die eine Pizza bestellt haben, stattdessen aber einen Teigfladen serviert bekommen, der, munter durcheinandergemischt, von der anatolischen Paella über den türkischen Olivenkuchen bis zur thailändischen Tom-Kha-Gai-Suppe fast alles beinhaltet, was die internationale Kulinarik zu bieten hat. Nur die ursprünglich angestrebte Pizza ist in dieser globalen Fusionsküche kaum noch auszumachen.

Wenn für an sich nebensächliche, teilweise kuriose, ja sogar bizarre Vergleichskonstruktionen viel wertvolle und dringend benötigte Lernzeit zuungunsten der französischen Sprache geopfert wird, kann das nicht im Interesse der Lernenden sein. Zu allem Überfluss sind manche Sprachvergleiche sogar schlicht falsch, so z.B. der Zeitstrahl auf S. 54, der die Parallelen der vielen Zeitformen in sieben Sprachen aufzeigen soll.

Konkretes Beispiel: die Verneinung - la négation

In «Clin d'oeil» findet sich eine sogenannte Lernstrategie namens «Ich weiss, dass ich Grammatikthemen in einer Referenzgrammatik nachschlagen kann.» Mit der «minigrammaire» wurde nun also eine solche Referenzgrammatik nachträglich geschaffen (in den Anfangszeiten hatten die eifrigsten Befürworter der neuen Didaktik noch die Botschaft verkündet, Grammatik und sprachliche Strukturen bräuchten in einem *modernen* Fremdsprachenunterricht ohnehin nicht mehr systematisch erarbeitet zu werden, sondern die entsprechenden Kompetenzen entwickelten sich ganz von alleine).

Machen wir also die Probe aufs Exempel: Stellen wir uns vor, ein Schüler möchte wissen, wie man im Französischen einen Satz verneint, und zwar im *présent* und im *passé composé*. Im Inhaltsverzeichnis wird er rasch fündig: Die Doppelseite 86/87 verspricht die gewünschten Erklärungen für ihn bereitzuhalten. Also schlägt er an der entsprechenden Stelle nach ...

Besonderheit #1: vergleichende Sprachwissenschaft

Als erstes springt dem Schüler eine Tabelle ins Auge, welche aufzeigt, wie die Negation im Rätoromanischen, Kroatischen und 10 weiteren Sprachen funktioniert. Der Hinweis, dass man im Deutschen «manchmal lange warten muss, bis man weiss, dass der Satz eine Negation ist» (S. 87), bringt ihn nicht näher ans Ziel seiner Suche. Aber vielleicht helfen ihm ja diese drei Fragen auf die Sprünge:

- In welchen Sprachen beginnt der verneinte Satz mit dem Verneinungswort?
- Einige Sprachen brauchen für die Verneinung zwei Wörter, andere nur eines. Wieder andere integrieren die Verneinung direkt in ein bestehendes Wort. Findest du Beispiele dafür?
- Nein, non, no, niet! Die Verneinung beginnt in den meisten Sprachen mit n-. Und wie ist es mit «ja»?

Nein, auch das trägt zur Klärung der Schülerfrage nicht wirklich bei. Sein Blick schweift auf die andere Seite und bleibt an einem Bild hängen, das ihn an die verwirrende Aufführung des Theaterstücks «Le premier voyage de Christophe Colombe» (aus dem Lehrmittel «Mille Feuilles 6») erinnert, dessen exotischer Wortschatz selbst sprachbegabten Eltern im wahrsten Sinne des Wortes Spanisch vorkam. «La vigie dans sa hune, maudit son infortune. Et couché sous les focs, l'équipage est en loques»¹...

Vergleichende Sprachwissenschaft:

Diese 40 Sprachen sind Teil der «mini-grammaire»:

Deutsch Inuit-Sprache (Inuktitut) **Englisch** Griechisch Italienisch Armenisch Spanisch Hebräisch **Portugiesisch** Georgisch Albanisch Hindi Türkisch Thai Serbisch Birmanisch Schweizerdeutsch Chinesisch Rätoromanisch Koreanisch Bosnisch Japanisch Isländisch Hawaiianisch Kroatisch Holländisch Mazedonisch **Tamilisch** Finnisch Russisch Norwegisch Persisch Schwedisch Slowenisch

Niederländisch

.... und Französisch

Im Trend: Die globale Fusionsküche

Die Benutzer der «mini-grammaire» müssen sich manchmal wie Gäste in einem Restaurant für italienische Spezialitäten vorkommen, die eine Pizza bestellt haben, stattdessen aber einen Teigfladen serviert bekommen, der, munter durcheinandergemischt, von der anatolischen Paella über den türkischen Olivenkuchen bis zur thailändischen Tom-Kha-Gai-Suppe fast alles beinhaltet, was die internationale Kulinarik zu bieten hat. Nur die ursprünglich angestrebte Pizza ist in dieser globalen Fusionsküche kaum noch auszumachen.

Besonderheit #2: authentische Spracherzeugnisse

Wie er es sich von seinen Lehrmitteln bereits gewohnt ist, sieht sich der Schüler nämlich auch in der «mini-grammaire» mit einem authentischen (sprich in keiner Weise für die Zielgruppe «Schüler» aufbereiteten) Text konfrontiert, dessen Aufgabe in diesem Fall darin besteht, die Beispiele der Verneinung farblich hervorzuheben:

- Santa Maria! Plus de brosses! Demi-tour!
- Nous n'avons plus de pain...
- Ni mêmes des biscottes!
- Ne faudrait-il pas songer à rentrer à la maison?

Danach folgt ein nüchterner Merksatz: *«Eine Verneinung besteht aus zwei Teilen: ne + einer Ergänzung. Ne steht vor dem konjugierten Verb, die Ergänzung steht danach.»* Dass diese Regel noch nicht einmal auf alle unmittelbar zuvor hervorgehobenen Beispiele zutrifft, illustriert unfreiwillig eindrücklich, wie sich komplexe authentische Texte eben *nicht* dafür eignen, einzelne Sprachmittel fassbar zu isolieren. Bleibt die Frage: Ist der Autorenschaft das nicht bewusst oder hält sie es schlicht für vernachlässigbar?

Die passepartout-typische, konsequente Missachtung des didaktischen Grundprinzips «vom Einfachen zum Komplexen» sorgt unnötigerweise regelmässig für Verwirrung und behindert so eine erfolgreiche Sprachverarbeitung. Dabei ist wissenschaftlich nachgewiesen, dass selbst Kleinkinder beim Erstsprachenerwerb ein neues Wort zuerst mehrfach in einem besonders einfachen und kurzen Satz hören müssen, damit sie imstande sind, den neuen Begriff zu isolieren und in ihren Aktivwortschatz aufzunehmen. Beim Zweitsprachenerwerb wäre es daher erst recht umso wichtiger, komplexe Strukturen mit Hilfe von einfachen, überschaubaren Sätzen sichtbar zu machen (s. Seite 32).

Besonderheit #3: abstrakter Fachjargon

Arabisch

Vietnamesisch

Auf ein einprägsames Bild, welches die Negation auf einfache Art und Weise visuell fassbar machen würde, wird bedauerlicherweise verzichtet. Stattdessen werden die verschiedenen Negationsvarianten mit Hilfe einer trockenen Liste ausgewiesen. Einige Einträge verharren auf einer leidlich kryptischen Ebene:

ne ... ni...ni (ohne jeglichen Beispielsatz) ne ... aucun/-e (ohne jeglichen Beispielsatz)

Hand aufs Herz: Verstehen Sie den nachfolgenden Satz auf Anhieb? «Bei einer Inversionsfrage mit einem Pronomen steht das zweite Verneinungswort nach dem Subjekt.» Dass dieser in Langenscheidt-Manier verfasste Merksatz das Abstraktionsvermögen der überwiegenden Mehrheit

Sprich mit mir! - Die Macht der Wörter

GEO 09/2016, S. 33

«In den über 100'000 Stunden Daten entdeckte Roy zudem einen erstaunlichen Vorgang, der nur zu hören ist, wenn man im Spracherwerb gleichsam zurückspulen kann. Wenn Roys Sohn ein neues Wort ausprobierte, hatten Eltern und Kindermädchen zuvor besonders einfache kurze Sätze gebildet, die genau jenen Begriff enthielten. Offenbar wissen Erwachsene intuitiv, was sie tun müssen, um einem Kind eine Art Brücke zum nächsten Wort zu bauen. Nach dieser Geburtshilfe, so der Forscher, erhöhen die Erwachsenen die Komplexität ihrer Sätze wieder ganz allmählich.»

Deb Roy ist der Leiter des Human Speechome Project – ein Forschungsprojekt, das den Spracherwerb von Kindern in den ersten drei Lebensjahren untersucht.

http://www.ted.com2

der Mittelstufen- und Sekundarschülerinnen und -schüler erheblich übersteigt, dürfte so ziemlich jedem Unterrichtspraktiker sonnenklar sein. Wie die Promotoren der sogenannt neuen Didaktik auf die Idee kommen, derartige Formulierungen, welche allenfalls an den Lateinunterricht aus den 1960er-Jahren erinnern, mit dem Prädikat «state of the art» zu etikettieren, bleibt ihr Geheimnis.

Dass es sich bei diesem Beispiel nicht um einen singulären didaktisch-methodischen Ausrutscher handelt, zeigen diese weiteren, zufällig ausgewählten Beispiele:

- Wenn das Subjekt im Haupt- und Nebensatz dasselbe ist, wird aus dem Nebensatz häufig ein Infinitivsatz.
- Verwendet man mit der Imperativform ein Personalpronomen, so stehen die starken Formen des Personalpronomens hinter der Imperativform.
- Im Französischen richten sich der Possessivbegleiter und das Possessivpronomen nie nach dem Geschlecht des Besitzers oder der Besitzerin, sondern ausschliesslich nach dem Besitzobjekt.
- Ein Satz steht im Aktiv, wenn das Subjekt «aktiv» handelt. Die gleiche Aussage kann im Passiv stehen, wenn der Satz ein complément d'objet direct (COD) enthält. Dabei wird das COD des aktiven Satzes zum neuen Subjekt.
- Im Deutschen verwendet man das Passiv häufiger als im Französischen. Im Französischen benutzt man eher aktive Wendungen mit on, eine Wendung mit einem reflexiven Verb oder se faire mit einem Infinitiv.

Alles klar, liebe Schülerinnen und Schüler? Wohl kaum ... Ein *Nachschlagewerk* sollte aber dem raschen Auffinden benötigter Informationen dienen, nicht dem *Erschlagen* der Lernenden.

Noch ein Beispiel: die Konjugation – la conjugaison

Manche Dinge lassen sich nicht mehr verbessern, sie bleiben das Mass aller Dinge. Das «village des verbes» zum

Beispiel und der dazugehörige Aufbau im in die Jahre gekommenen Lehrmittel «Bonne Chance» ist schlicht genial.³ Der Versuch der Autorenschaft, via «mini-grammaire» nachträglich doch noch einen systematischen Konjugationsaufbau zu liefern, überzeugt im Vergleich dazu nicht.

Dass die Passepartout-Verantwortlichen den Schülerinnen und Schülern von Anfang an zumuten, komplizierte authentische Texte ohne auch nur halbwegs solide Kenntnisse der französischen Konjugation zu entschlüsseln, ist ein Widerspruch in sich selbst: Wie sollen die Lernenden einen Text verstehen können, wenn sie den Infinitiv einer Verbform (z.B. *falloir* von *faudrait*) nicht einmal erahnen können oder wenn sie nicht wissen, ob sich eine Geschichte in der Vergangenheit oder in der Gegenwart abspielt?

In «Clin d'oeil» wird die Konjugation sodann markant forciert, nachdem in «Mille feuilles» ein didaktisierter, sprich schrittweiser Aufbau gänzlich ausgeblieben war. Die Schülerinnen und Schüler müssen mit «Clin d'oeil» innert kürzester Zeit das *présent* lernen (mit den Verben auf -er, -re, -ir und -oir), dicht gefolgt vom *passé composé* (mit den Hilfsverben *avoir* und *être* inklusive der rückbezüglichen Verben). Die Verbenlisten auf wenigen Seiten der «minigrammaire» vermögen die Lernenden zwar punktuell zu unterstützen, den fehlenden, systematisch erarbeiteten Unterbau jedoch können sie unmöglich wettmachen. Es bleibt beim Tropfen auf den heissen Stein. Noch vergleichsweise vom Glück begünstigt sind jene Kinder, deren Eltern Französisch beherrschen und ihnen ein Stück weit helfen können, vom Lehrmittel allein gelassen aber sind alle anderen.

Das Kratzen an der Oberfläche

Sprachliches Sightseeing heisst offenbar das Gebot der Stunde: Die meisten grammatikalischen Strukturen werden lediglich angetippt respektive angetönt – was in Anbetracht des Untertitels des Werks, «Einblicke in die Grammatik der französischen Sprache», nicht weiter verwunderlich ist. Be-

Kuriose Fragen

Nein, non, no, niet! Die Verneinung beginnt in den meisten Sprachen mit n-. Und wie ist es mit «ja»?

Hawaiianisch kommt mit erstaunlich wenigen Schriftzeichen aus. Wie viele sind es?

dauerlicherweise ist der Schritt vom unverbindlichen Einblick zum sinnstiftenden Überblick ein unheimlich grosser. Die genannten Beispiele veranschaulichen, dass es in der «mini-grammaire» gar nicht vorrangig darum geht, die Strukturen der französischen Sprache sauber erkennen, einüben und im Alltag anwenden zu können. Weit mehr geht es darum, die Lernenden über die vom Autorenteam ausgewählten Phänomene nachdenken zu lassen. Die Sprachbetrachtung bleibt oberflächlich, die permanenten abstrakten Vergleiche unbekannter Sprachen repräsentieren Multitasking im schlechtesten Sinne und erzeugen Konfusion. Das eigentliche Ziel verschwindet unter dem Algenteppich einer kruden Interpretation von Kompetenzorientierung, welche künstlich erzeugten Pseudoreflexionen einen höheren Wert beimisst als dem realen sprachlichen Können und Vermögen.

Layout und Visualisierung

Abgesehen von den inhaltlichen Kritikpunkten vermag auch das gewählte Layout der «mini-grammaire» die Lernenden nicht wirksam zu unterstützen. Konkrete Mängel sind:

- fehlende Visualisierungen einfacher Strukturen
- nervöses Layout, unübersichtliche Darstellungen; Folge: vor lauter Bäumen sehen die Lernenden den Wald nicht mehr
- fehlende Freiflächen: die Seiten sind regelrecht «zugetextet»
- fehlende Stringenz

Eine wirkungsvolle Visualisierung müsste sich stattdessen auszeichnen durch ...

- geschickt gewählte Bilder, die es den Lernenden erlauben würden, Begriffe zu entwickeln, Informationen visuell zu verarbeiten und im visuellen Speicher dauerhaft zu verankern;
- die Reduktion der Informationen auf das Wesentliche:

Bizarre Vergleichskonstruktionen

Inuktikut: Tusaatsiarunnanngittualuujunga verbaler Teil + Adverbiale + verbaler Teil + Negation + Verstärker + Subjekt

Abstrakter Fachjargon

Verwendet man mit der Imperativform ein Personalpronomen, so stehen die starken Formen des Personalpronomens hinter der Imperativform.

- hervorheben, greifbar machen, Ablenkung und das «Surf-Syndrom» bewusst verhindern;
- einen stringent eingesetzten Bildaufbau, um die Inhalte zu unterstützen;
- genügend Freiflächen: eine luftige Darstellung erleichtert Übersicht und Orientierung;
- schlüssige, kontrastreiche Farbgebung, damit die grammatikalischen Phänomene ins Auge springen.

Die Multimedia-CD – ein Schritt in die richtige Richtung

Zwar findet sich auch auf der mitgelieferten CD keine einzige Übung zum Thema Negation, aber immerhin ein paar einfache (!) Ausdrücke aus dem Alltagswortschatz: «Ne bouge pas! Ça ne compte pas. On ne sait jamais. Je ne vois personne.» Geht doch!

Zu rund 10 weiteren Grammatikthemen hingegen bietet die CD diverse Mini-Lernprogramme. So können die Lernenden etwa die Zahlen von 1 bis 1000 dank auditiver Unterstützung interaktiv trainieren. Angelehnt an Online-Games können manche Übungen kompetitiv «gegeneinander gespielt» werden. Mit der Maus können einzelne Bausteine zu vollständigen Sätzen zusammengeführt werden, der korrekten Aussprache spezieller Laute (-in-, -ai-, -é-, -oi-, etc.) kommen die Schüler dank Schatztruhen auf die Spur und für das Verbformentraining stehen zahlreiche (!) unterschiedliche Übungstypen zur Verfügung. Das stimmt zuversichtlich.

Das Autorenteam ist gut beraten, das digitale Grammatiktraining zügig weiterzuentwickeln und dieses mittels einer plattformübergreifenden Applikation zur Verfügung zu stellen, sodass die Lernenden mit ihrem persönlichen Account auf Desktops, Tablets oder Smartphones arbeiten können. Die CD-ROM-Technik ist definitiv veraltet, langsam und fehleranfällig. Nur dank dem Tipp einer kundigen Passepartout-Kursleiterin ist es übrigens dem IT-versierten Autor gelungen, den von der schulverlag-Software unterstützten

Browser so zu konfigurieren, dass die Multimedia-CD nach dem jüngsten Flash-Player-Update wieder funktionierte.⁴

Eine künftige mini-grammaire-Übungs-App sollte beispielsweise mit solchen «Features» auftrumpfen:

- umfangreiches und vor allem differenzierendes Übungsangebot, das der gesamten Zielgruppe (6. bis 9. Klasse, alle Niveaus) gerecht wird
- abwechslungsreiche Übungen und Lernprogramme, was die einschlägigen Apps (duolingo, Babbel, Cambridge und Co.) oder die Gratis-Online-Plattformen schon seit langem bieten
- gezieltes Trainieren des Langzeitgedächtnisses dank der Implementierung von Algorithmen
- Übungen im PDF-Format, damit die Lernenden auch ohne IT-Geräte handschriftlich üben können
- Lösungen zu allen Übungen

Abschliessende Gedanken

Das Preis-Leistungs-Verhältnis der ersten Ausgabe der «mini-grammaire» überzeugt angesichts der beschriebenen Mängel nicht. 32 Franken pro Exemplar für eine lückenhafte und tendenziell Verwirrung stiftende Grammatik ist schlecht investiertes Geld, das gewinnbringender eingesetzt werden könnte. Bereits wird von Schulen aus dem Kanton Bern berichtet, dass Französisch-Fachschaften eine eigene, anschauliche, schülergerechte Grammatik zusammenstellen, kopieren und den Lernenden verteilen, während die teure «mini-grammaire» ungenutzt liegen bleibt. Die eingangs erwähnte Hoffnung auf Besserung scheint sich mancherorts also bereits kurz nach dem Erscheinen der sogenannten Referenzgrammatik verflüchtigt zu haben.

Der Autor dieses Artikels ist sich bewusst, dass seine kritische Berichterstattung rund um Passepartout und die dazugehörigen Lehrmittel in Kreisen der Befürworter der Mehrsprachendidaktik bisweilen als Ärgernis wahrgenommen wird. Auch deshalb hat er vor der Analyse der «minigrammaire» ganz bewusst den Vorsatz gefasst, das Werk möglichst unvoreingenommen zu beurteilen. Trotzdem fällt die Kritik auch in diesem Kontext mehrheitlich negativ aus.

Zurückzuführen ist dies darauf, dass sich beim Autor nach anhaltender, intensiver Auseinandersetzung mit der Thematik der Eindruck verfestigt (und nicht etwa verflüchtigt), wonach die grundsätzliche Konzeption der «neuen» Didaktik und die Ausgestaltung der Lehrmittel mitsamt deren Nachbesserungen in der vorliegenden Form dem Anspruch eines kontinuierlichen Lernfortschrittes nicht genügen. Kosmetische «Pflästerlipolitik» wird in diesem Zusammenhang nicht ausreichen. Solange beispielsweise an der weltweit wohl einzigartigen Fixierung auf authentische Texte für Anfänger nicht gerüttelt wird – und die «mini-grammaire» legt nicht den Verdacht nahe, dass eine Abkehr bevorstehen könnte –, dürfte sich an dieser Einschätzung nichts Grundlegendes ändern.

Qui ne dit mot consent.

-ÖSUNGSANSÄTZE

Redundanzen vermeiden

Die Ausschnitte aus den authentischen Texten stehen bereits in den *magazines*. In der «mini-grammaire» kann man getrost darauf verzichten. Der Beweis, dass die ausgewählten Sprachstrukturen in der französischen Sprache existieren, muss nicht noch einmal erbracht werden. Ein erneutes Entschlüsseln kostet wertvolle Lernzeit.

Sprachvergleiche beschränken

Relevante, sich tatsächlich aufdrängende Parallelen bedarfsgerecht aufzeigen, z.B. imparfait – passé composé vs. past continuous – past simple. Vergleiche mit vollkommen unbekannten exotischen Sprachen (z.B. Inuktikut, Hawai'i, Vietnamesisch) sowie Texte in nicht erschliessbarer Schrift (kyrillisch, arabisch etc.) können ersatzlos gestrichen werden.

Raum für das Wesentliche schaffen

Der dadurch gewonnene Platz (+ 50%!) kann gewinnbringend genutzt werden:

- übersichtliches, luftiges Layout (siehe Abschnitt «Layout und Visualisierung»)
- einfache, anschauliche Beispiele aus der Alltagssprache, wie sie in der bislang vorliegenden Version lediglich auf der Multimedia-CD zu finden sind

Schülergerechte Sprache und Grafik

- altersgerechte, dem kognitiven Entwicklungsstand angepasste Erklärungen
- einleuchtende, einprägsame, stringente Visualisierungen

Übungsband und Lernapp

Vielfältige Übungen und Lernprogramme inklusive Lösungen sind für *jedes* Kapitel zur Verfügung zu stellen (siehe Abschnitt «Die Multimedia-CD – ein Schritt in die richtige Richtung»).

- Mille feuilles 6, T'es chiches, S. 54
- 2 http://www.ted.com/talks/deb_roy_the_birth_of_a_word
- Was übrigens auch von vielen jungen Kolleginnen und Kollegen bestätigt wird, welche entweder ganz offen oder eher im Verborgenen auf die entsprechenden Unterlagen zurückgreifen und ihre Klassen damit ausstatten ... Sie erinnern sich daran, wie sie selbst mit diesen Hilfsmitteln erfolgreich gelernt hatten.
- www.clin-doeil.ch/_file/510/svplus-mitteilung-anleitung-multimediacds-mf-cdo-160920.pdf

BILDUNG RECHNET SICH!

www.pro-bildung-bl.ch

Komitee pro Bildung BL

Sonnenweg 4, 4133 Pratteln Tel. 061 973 97 07 info@pro-bildung-bl.ch



Für LCH-Mitglieder:

25% Rabatt beim Anlegen



LCH-Mitglieder sparen 25%* bei Depotgebühren und Courtage. Noch mehr Vorzugskonditionen finden Sie unter www.bankcoop.ch/lch.

fair banking

Perlenfischen Perle 3: «Für eine gute Schule»

Wo: Neue Zürcher Zeitung

Wer: Prof. Jürg Frick, Dozent an der PH Zürich

Wann: 5. Oktober 2016

«Es ist erstaunlich, was Lehrer heute - neben [...] dem Unterrichten - [...] noch alles zu bewältigen haben: unzählige Qualitäts- und Projektgruppen, Schulevents, Sitzungen und Absprachen mit diversen Fachpersonen, Elterngespräche, administrative Aufgaben usw. Eine Kompensation dafür hat nicht stattgefunden, d. h., die Lehrpersonen leisten diese Arbeit immer noch zusätzlich, häufig nach dem anstrengenden Unterricht. [...] Dazu kommen überhöhte Erwartungen: Die Ansprüche an Schule und Lehrer sind massiv gestiegen. Lehrer müssen jedes Kind individuell abholen und optimal fördern, sie müssen Methodenvielfalt praktizieren, die Kinder zu möglichst guten Noten bringen. Die Bildungsbehörden ziehen pausenlos neue Reformen und Projekte durch, die erarbeitet und umgesetzt werden müssen. Statt dass die Schule endlich einmal etwas zur Ruhe kommt und die Lehrpersonen sich mit den drängendsten inhaltlichen Themen beschäftigen (Klassenführung, Integration von Kindern, Zusammenarbeit mit Fachkräften in der Schule, Elternkontakte), stehen die nächsten Projekte an: der Lehrplan 21 und der neue Berufsauftrag. Ein dritter Punkt sind die Eltern [...]. Lehrpersonen werden immer häufiger mit heftigen Angriffen und Respektlosigkeiten konfrontiert. Ein Elternpaar erwartet vom Lehrer für den Sohn in Mathematik eine Sechs, alles andere ist inakzeptabel – schliesslich sind sie ja gute Steuerzahler. Ein anderer wütender Vater droht, mit dem Anwalt wiederzukommen, und will dafür sorgen, dass die Lehrerin sofort aus dem Verkehr gezogen wird – von einer Frau lässt er sich sowieso nichts sagen. Ein weiteres Elternpaar droht mit den Medien. [...] Andere Eltern wiederum sind zu wenig in der Lage, ihre Kinder angemessen zu betreuen, zu beaufsichtigen und zu unterstützen – sie delegieren die Erziehungs- und Bildungsarbeit an die Schule. [...] Zu viele Schülerinnen und Schüler sind zudem nicht genügend auf die Anforderungen der Schule vorbereitet [...]. Viele Kinder weisen eine zu geringe Frustrationstoleranz auf, schmeissen die Sache hin, wenn es nicht auf Anhieb klappt, verweigern sich bei jeder Anforderung. Ihre Selbststeuerung, die Selbstkontrolle über ihre Gefühle und ihr Einfühlungsvermögen sind unterentwickelt. Viele dieser Kinder haben zu Hause gelernt, dass sich die Erwachsenen (zu häufig) an sie angepasst haben und sie selber kaum eine Anpassungsleistung vollbringen mussten: Es findet eine fehlgeleitete Ausrichtung der Eltern auf die Kinder statt. [...] Viele unzufriedene Eltern gelangen heute direkt an die Schulleitung oder die Schulpflege. Die Umgehung der Lehrperson allein wäre noch nicht so problematisch, wenn Schulleitungen die Aussagen der Eltern kritisch hinterfragen und von Lehrpersonen ihre Sicht der Dinge einholen würden. In vielen Fällen geben sie Eltern allerdings vorzeitig recht, knicken bei Forderungen, Vorwürfen und Drohungen rasch ein, übernehmen die Aussagen der Eltern. Lehrpersonen brauchen starke Schulleitungen und -behörden mit einem breiten Rücken und einem systemischen Blick. In vielen Fällen werden [...] auch die nötigen Ressourcen für die individuelle Förderung aus Spargründen verwehrt. Die Sparmassnahmen werden zum Bumerang, die



geschilderten Zustände werden sich verschlimmern. Statt zu sparen, wären deutlich mehr Investitionen in das Kerngeschäft der Schule zu tätigen: kleinere Klassen, mehr und rasche und unbürokratische Unterstützung bei «anspruchsvollen» Schülern und Eltern, eine bessere Einbindung und Unterstützung der Eltern bei ihrer Erziehungsaufgabe usw. Für eine gute Schule müssen alle Beteiligten ihren Beitrag leisten.»

Perlenfischen Perle 4: «Lehrer im Reformstress»

Wo: Der Spiegel

Wer: Prof. Ulrich Trautwein, Bildungsforscher; interviewt von Jan Friedman

Wann: 28. Oktober 2016

«Schulsysteme sind dann erfolgreich, wenn die Verantwortlichen ambitionierte Ziele formulieren, den Unterricht in den Mittelpunkt stellen und überflüssige Reformen vermeiden. [...] Ich bin immer dann misstrauisch, wenn mit einer Reform bestimmte Heilsversprechen verbunden sind, aber nicht wissenschaftlich belegt ist, dass die Massnahme auch die Qualität des Unterrichts verbessert. [...] Neue Schultypen zu schaffen. Die etablierte Anordnung des Lernens umzuwerfen und beispielsweise den Frontalunterricht oder etablierte Lehrbücher abzuschaffen. Solche Massnahmen sind in der Regel nicht durch Erfolg bei den

turen geschaut und vermeintlich moderne Formen wie den offenen Unterricht gefördert. Dabei entscheiden sie nicht über die Qualität des Lernens. Ein Pädagoge kann auch mit traditionellem Unterricht Erfolge erzielen. [...] Zur Tiefenstruktur gehört [...], dass es Lehrkräften gelingt, dass die Schüler wirklich über den Lernstoff nachdenken. [...] Strukturreformen belasten die Kollegien und können dafür sorgen, dass die Lehrerinnen und Lehrer Aufgaben falsch priorisieren. Sie planen und sitzen in Konferenzen, anstatt den Unterricht vorzubereiten oder einzelne Schüler zu fördern. Sie sind abgelenkt vom Kerngeschäft. [...] In Baden-Württemberg existieren verschiedene Methoden des Lesen- und Schreibenlernens nebeneinander. [...] Dabei existieren kaum fundierte wissenschaftliche Studien, die beispielsweise belegen würden, dass Schreiben nach Hören [...] bei den [...] Schülern besser funktioniert als die Alternativen. Trotzdem wird das an etlichen Schulen so gelehrt, und die Schulbürokratie schaut zu. Das wäre so, als ob in einem Krankenhaus Schul- und Alternativmedizin gleichberechtigt nebeneinander praktiziert werden dürften.»



Schulsysteme sind dann erfolgreich, wenn die Verantwortlichen ambitionierte Ziele formulieren, den Unterricht in den Mittelpunkt stellen und überflüssige Reformen vermeiden.

Schülerleistungen gekrönt. [...] Es gab in Baden-Württemberg viele Propheten, die gesagt haben: Schule muss vor allem Spass machen, wir hängen Leistung zu hoch. [...] Wir unterscheiden in der Forschung zwischen den Sichtstrukturen und den Tiefenstrukturen des Unterrichts. Sichtstruktur ist all das, was Ihnen sofort auffällt, wenn Sie in eine Stunde kommen: Spricht die Lehrkraft, oder leitet sich die Klasse selbst an? Wird der Stoff im Frontal- oder im Gruppenunterricht vermittelt? Bekommen die Schüler Hausaufgaben, oder erledigen sie alles in der Schule? Baden-Württemberg hat in jüngster Zeit zu stark auf diese Sichtstruk-

Die letzte OA9 Deutsch Ein Abschluss mit bitterem Nachgeschmack

Von Roger von Wartburg

Im Jahr 2005 wurden in Baselland erstmals flächendeckend für sämtliche 9. Klassen aller Niveaus Orientierungsarbeiten (OA9) durchgeführt, nachdem diese vier Jahre zuvor ausschliesslich für das Niveau P eingeführt worden waren. Laut Wording der Verantwortlichen sollte die OA9 der Überprüfung der Lernziele gemäss Stufenlehrplan dienen, den Schülerinnen und Schülern eine Standortbestimmung bieten sowie den Lehrkräften und Schüleitungen eine Wirkungskontrolle des Unterrichts ermöglichen. Ende August 2016, im Verbund mit Basel-Stadt, wurde die OA9 zum letzten Mal in den Fächern Deutsch und Mathematik durchgeführt; ab kommendem Jahr wird sie durch die auf der Primarstufe bereits eingeführten vierkantonalen «Checks» ersetzt. Den Glauben der Lehrerschaft an einen signifikanten Mehrwert derartiger standardisierter Vergleichsarbeiten dürfte die finale Ausgabe der OA9 Deutsch nicht gestärkt haben – im Gegenteil.

Das Setting

Ähnlich den Exemplaren früherer Jahre umfasste auch die diesjährige OA9 Deutsch vier Bereiche A bis D: Hörverständnis (mithilfe einer zur Verfügung gestellten CD), Textverständnis, Grammatik, Schreibaufgaben. Der fragwürdige Umstand, dass die Aufgabe B4, in welcher die Endungen verschiedener Verben, Nomen und Adjektive in Sätzen ergänzt werden mussten, dem Bereich «Textverständnis» (und nicht etwa Grammatik) zugeschlagen wurde, soll hier nur am Rande erwähnt werden. Ganz generell geht der vorliegende Artikel nicht im Detail auf die beiden erstgenannten Bereiche ein.

Einzig angesichts der Tatsache, dass sich eine der vier (in Wahrheit eher drei) Textverständnis-Aufgaben wirklich im Ablesen von Stichwörtern aus einer Handy-Werbung erschöpfte, sei darauf hingewiesen, dass es sich hierbei eben genau um ein Muster jenes bedenklichen (da inhaltlich banalisierenden), in anderen europäischen Ländern verbreiteten Verständnisses von kompetenzorientiertem Unterricht handelt, dessen Existenz in der Schweiz weiterhin beharrlich negiert wird.

Nun jedoch zu den ganz konkreten Unzulänglichkeiten der diesjährigen Orientierungsarbeit: Für verbreitete Verwunderung und Verärgerung unter den mit der Korrektur der OA9 Deutsch beauftragten Lehrpersonen sorgten vorrangig die Bereiche «Grammatik» und «Schreibaufgaben». Worüber sich die Gemüter erhitzten, soll den einzelnen Aufgaben entlang erläutert werden:

Aufgabe C1: Konjunktionen, Präpositionen

Aus einer Liste mit 7 Präpositionen (an, bei, für, in, über, um, von) sollte die jeweils passende ausgewählt und in die Lücken vorgegebener Sätze eingesetzt werden. Wohl war der Hinweis angebracht, wonach manche Präpositionen

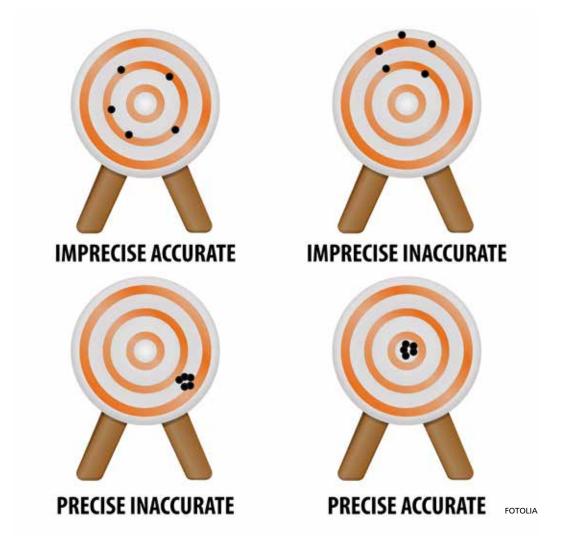
mehrfach gebraucht werden dürften, nicht aber, dass sich die Jugendlichen gegebenenfalls auch für andere entscheiden könnten. Als Folge dessen zerbrachen sich zahlreiche Schülerinnen und Schüler während vieler Minuten den Kopf ob der zweiten Lücke dieses Satzes:

Urs Schweizer bewohnt ein Zimmer [] einem grossen Haus [] Garten [] Stadtrand [] Chur.

Der aufmerksame Betrachter wird rasch darauf kommen, dass die zweite Lücke sinnigerweise durch die Präposition «mit» gefüllt werden sollte, doch ebendiese Präposition stand gemäss der Liste ja gar nicht zur Verfügung. Im Lösungsdossier für die Lehrpersonen dagegen wird «mit» (zurecht) für diese Lücke verlangt. Aufgrund dieser Nachlässigkeit seitens der Autorenschaft haben zahlreiche Schülerinnen und Schüler bei jener Aufgabe unnötig Zeit verloren.

Es ist im Weiteren davon auszugehen, dass dieser Fehler auch Fragen hinsichtlich der Bewertung nach sich gezogen hat: Darf man einem Schüler einen Punktabzug machen, wenn er die korrekte Lösung mit dem ihm zur Verfügung gestellten und als abschliessend aufzufassenden Sortiment an Lösungsmöglichkeiten nicht gefunden hat? Mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit wurde dies von Schule zu Schule unterschiedlich gehandhabt – was ja eigentlich im Rahmen einer Orientierungsarbeit eben gerade nicht der Fall sein sollte.

Hinsichtlich der gleichen Aufgabe war gemäss den Vorgaben des Lösungsdossiers auch nicht zweifelsfrei geklärt, ob die Kombination aus Präposition und Artikel in jedem Satz sowohl in der verschmolzenen (z.B. «im») als auch in der auseinander geschriebenen Form (z.B. «in dem») als korrekt zu taxieren ist. Dabei umfasste die Aufgabe durchaus auch Sätze aus der «Grauzone», wo beispielsweise die auseinander geschriebene Form stilistisch unschön wirkte,



grammatikalisch jedoch nicht falsch war². Auch hier ist davon auszugehen, dass je nach Schule respektive Korrekturteam anders damit umgegangen wurde.

Aufgabe C2: Gehirnforschung

Gemäss Aufgabenstellung sollten die Jugendlichen, neben einer weiteren Teilaufgabe, in einem Text 6 falsch geschriebene Wörter finden und anschliessend korrigieren. Das Problem dabei: Die Autorenschaft hatte einen zusätzlichen Fehler selber gar nicht entdeckt: «... wie wir aus etwas Weisses etwas Schwarzes machen» müsste korrekterweise «... wie wir aus etwas Weissem etwas Schwarzes machen» heissen. Für einmal behielt also nicht Bestsellerautor Bastian Sick recht, wonach der Dativ «dem Genitiv sein Tod» sei, sondern in diesem Fall (sic!) wurde der Dativ seinerseits durch den Nominativ gemeuchelt.

Weil nun aber nur 6 zu findende Fehler veranschlagt wurden, in Wahrheit jedoch deren 7 vorhanden waren, führte das wiederum dazu, dass gerade leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler zu vollkommen sinnlosen Reflexionsübungen verleitet wurden, um herauszufinden, welcher der von ihnen entdeckten 7 Fehler denn gar keiner sein sollte. Selbstredend liegt es auch in diesem Kontext auf der Hand,

dass an den verschiedenen Schulstandorten bei der Bewertung der Schülerarbeiten unterschiedlich vorgegangen wurde. Durfte ein Zusatzpunkt vergeben werden für jene, die den 7. Fehler auch noch bemerkt hatten? Aber wäre das dann nicht ungerecht denen gegenüber, welche sich gemäss Anleitung mit dem Finden des sechsten Fehlers zufriedengegeben hatten?

Auch für den Fall des Nachfragens einer Schülerin oder eines Schülers während der Durchführung der OA9 hätte keine befriedigende Lösung bestanden, da es in den Ausführungsbestimmungen unmissverständlich hiess: «Zu den einzelnen Aufgaben darf kein Kommentar abgegeben werden. Das Verständnis ist Teil der Aufgabenstellung.» Hilfreicher wäre es natürlich gewesen, wenn das Verständnis auch schon Teil des Aufgabenverfassens gewesen wäre.

Teil D: Schreibaufgaben

In den Korrekturvorgaben für die beiden Schreibaufträge wurde *nichts* darüber ausgesagt, wie mit Fehlern hinsichtlich der Interpunktion umgegangen werden solle. Für die Punktevergabe war diese Frage jedoch von grosser Bedeutung, weil gemäss Bewertungsraster voneinander abgetrennt sowohl die Rechtschreibe- als auch die Grammatik-

fehler gezählt werden mussten⁴. Dementsprechend fragten sich die Korrigierenden, ob sie fehlende, falsch gewählte oder überflüssige Kommas und Satzendzeichen als Rechtschreibefehler, als Grammatikfehler oder gar nicht zählen sollten.

Die letztgenannte Variante hätte demzufolge bedeutet, dass ein Schüler oder eine Schülerin, immerhin im letzten Jahr der obligatorischen Schulzeit stehend, beispielsweise zwei Texte gänzlich ohne Satzzeichen hätte abgeben können, ohne dafür auch nur einen einzigen Punktabzug gewärtigen zu müssen. Einzelne Korrekturteams im Kanton Baselland – aber nicht alle – stellten sich konsequent auf den Standpunkt, die Interpunktion sei hinsichtlich der Bewertung gänzlich ausser Acht zu lassen, da die Korrekturvorgaben dazu keine Aussage machten.

Im Weiteren führten einengende Kriterien in den Bewertungsrastern dazu, dass Texte, die sprachlich äusserst bescheiden waren, durch die blosse Erwähnung einzelner verlangter Schlüsselwörter vergleichsweise viele Punkte einheimsen konnten, währenddem sprachlich anspruchsvollere, aber mit etwas mehr Fehlern durchsetzte Texte regelrecht «abgestraft» wurden. Ein zusätzliches Kriterium für den sprachlich-stilistischen Gesamteindruck, und zwar versehen mit einer nennenswerten Punktezahl, wäre aus Sicht des Autors für alle Arten von Schreibanlässen zwingend.

Die Messbarkeitsillusion

Jede Deutschlehrerin, jeder Deutschlehrer weiss: Das Bewerten von Schreibanlässen ist eine überaus anspruchsvolle Aufgabe und eine vollständige Objektivität kann in diesem Zusammenhang niemand für sich in Anspruch nehmen. Daher ist die Versuchung, sich durch immer ausgeklügeltere Bewertungsraster «helfen» zu lassen, durchaus nachvollziehbar. Trotzdem zeigen auch die Raster der letzten OA9 einmal mehr exemplarisch auf, dass sie in mindestens gleich grossem Masse Gefahr laufen, einem Text als Gesamtprodukt nicht gerecht zu werden. Diesen Fingerzeig sollten wir alle uns erst recht im Hinblick auf die künftig von externer Seite korrigierten Checks gut merken.

Der Ökonom Mathias Binswanger hat anlässlich seines Referats an der LVB-Delegiertenversammlung vom 19. September 2012 höchst eindrücklich jene grassierende «Messbarkeitsillusion» beschrieben, die uns glauben macht, der «Wert» komplexer qualitativer Leistungen (wie sie eben auch ein Text darstellt) liesse sich anhand normierter Kennzahlen oder Ähnlichem wirklich erfassen.

Binswanger sagte damals: «Die Messbarkeitsillusion lässt sich im Sport gut illustrieren. In Sportarten, in denen es wie etwa beim 100-Meter-Lauf um rein quantitative Leistungen geht, ist die Leistungsmessung überhaupt kein Problem. Es gibt aber andere Sportarten, in denen auch die

42010430230140023034/13034/230/40531 5836586883610313675380765871364876 3746823665312648146287469879879 37136487612387468735473687425 .2648146287469879879797976 187468735473687425t 9725 582365471365472367 16987987979797 1854 **31**36753807658713648 6874256487256784 181462874698798797 868836103136753 64876123 8735473687425648 236547136547236746 **91**462874698 79797976848546 6753807658713648761238 1547368742564872567843623 72367465312648146287469879 2797684854658365868836 1364876123874687354736874256487256784362387468236653

Der Ökonom Mathias Binswanger hat anlässlich seines Referats an der LVB-Delegiertenversammlung vom 19. September 2012 höchst eindrücklich jene grassierende «Messbarkeitsillusion» beschrieben, die uns glauben macht, der «Wert» komplexer qualitativer Leistungen (wie sie eben auch ein Text darstellt) liesse sich anhand normierter Kennzahlen oder Ähnlichem wirklich erfassen.

Qualität eine Rolle spielt, z.B. beim Eiskunstlauf. Dies scheint auf den ersten Blick ebenfalls problemlos zu sein, denn kurz nachdem eine Kür abgeschlossen ist, können die Preisrichter jeweils ganz präzise Noten angeben. Effektiv können diese Preisrichter aber nicht die Qualität messen. Was sie in diesem Fall wirklich messen, ist die Zahl der Dreifach- und Vierfachsprünge, die in eine solche Kür hineingepackt werden. So ist Eiskunstlaufen inzwischen zu einer etwas absurden Veranstaltung geworden, in der es darum geht, in möglichst kurzer Zeit möglichst viele komplizierte Sprünge zu zeigen, und damit das dann nicht zu einfach wird, läuft als zusätzliche Erschwernis noch Musik dazu.»⁵

Was passiert, wenn bemerkt wird, dass sich die gewollte Messung qualitativer Leistungen partout nicht überzeugend einstellen will, beschrieb Binswanger so: «Es beginnt meistens mit wenigen Indikatoren, dann stellt man irgendwann fest, dass damit die Leistung nicht richtig gemessen wird, also fügt man immer mehr Indikatoren hinzu [...], irgendwann wird das Ganze zu einer Blackbox.» Darum sei das alles nur in einer Hinsicht «hervorragend»; es entstünden viele neue Arbeitsplätze: Menschen, welche die vielen Daten an Computern auswerteten und Ranglisten erstellten. Übertragen auf den Schulbereich entspricht diese Charakterisierung jener von der Politik gehuldigten Branche, die sich selbst als «Bildungsevaluation» bezeichnet.

Pfusch und Berufszufriedenheit

Zurück zur letzten Ausgabe der OA9 Deutsch in den Kantonen Baselland und Basel-Stadt: Festzuhalten ist, dass die Vorlage zu wenig sorgfältig und teilweise ohne Blick für korrekturrelevante Aspekte ausgearbeitet wurde. Offenbar ist auch kein Probelauf durchgeführt worden, bei dessen Durchsicht die teilweise offensichtlichen Fehler hätten auffallen müssen.

So kann sich allein durch die zuvor in den Bereichen C und D dargelegten Fehler und Unklarheiten bei der Gesamtpunktzahl einer Arbeit eine Abweichung von mehr als 10 (von insgesamt 93 möglichen) Punkten ergeben. Eine möglichst einheitliche Bewertung ist damit aufgrund der Fehleistungen der Verantwortlichen nicht gewährleistet. Je nach Interpretation der Korrekturteams sind die Ergebnisse in wesentlichem Masse verfälscht worden. Die Vorstellung, dass solche Resultate die Grundlage des vielzitierten bildungspolitischen Steuerungswissens darstellen sollen, wirkt vor diesem Hintergrund geradezu grotesk.

Abschliessend muss man das Ganze auch noch in einen grösseren Zusammenhang stellen: Die Anstellungsbedingungen der Baselbieter Lehrpersonen befinden sich seit Jahren im Sinkflug: Pflichtstundenerhöhung, Lohnkürzung, Wegfall der Altersentlastung, höhere Pensionskassenbeiträge, Stellenverluste durch Umstrukturierungen und Klassenoptimierungen, Streichung von Halbklassenunterricht – so lauten die sattsam bekannten Schlagwörter.

In diese wenig heimelige Stimmungslage hinein fiel die Durchführung der letzten OA9, welche für die betroffene Schülerschaft und, bedingt durch die ausladenden Korrekturarbeiten, in noch höherem Masse für die Lehrpersonen einen grossen Aufwand darstellte. Und dann müssen diese feststellen, dass die Verantwortlichen der zwei beteiligten Bildungsdirektionen nicht dazu in der Lage gewesen sind, das Erstellen der Orientierungsarbeiten so zu organisieren, dass diese elementaren Voraussetzungen genügen würden, um ihren Anspruch auf Vergleichbarkeit von Schülerleistungen einlösen zu können. Genau durch solche Übungen wird die Demotivation des unterrichtenden Personals befördert.

Epilog: Bitte schreiben Sie uns Ihre Meinung ...

Im Begleitschreiben zur OA9 war unter dem Stichwort «Feedback» zu lesen: «Die Fachteams sind sehr interessiert an Ihren Rückmeldungen zur diesjährigen OA9. Bitte schreiben Sie Ihre Meinung in den entsprechenden Feedbackbogen, den Sie unter www.oa.bl.ch abrufen können. Leiten Sie diesen bis Ende Oktober 2016 weiter an oa9@bl.ch.»

Da ein Aufruf der angegebenen Website nur ins virtuelle Nirwana führt, konnte kein Feedbackbogen heruntergeladen werden. Deshalb wurde am 19. September 2016 im Namen von fünf betroffenen Lehrpersonen mittels einer ganz normalen E-Mail eine detaillierte Rückmeldung mit den inhaltlichen Schwerpunkten dieses Artikels an die genannte E-Mail-Adresse geschickt. Bis zum Redaktionsschluss der vorliegenden Ausgabe am 11. November 2016 ist weder eine Eingangsbestätigung, geschweige denn eine Antwort eingegangen.

- Die Unterlagen zu sämtlichen OAs sind auf der Website des AVS zu finden: http://www.avs.bl.ch/index.php?id=161
- Ein Beispiel: «Als Gegenleistung hilft Urs [] Haushalt mit.» Im Lösungsdossier wird ausschliesslich «im» als richtige Lösung erwähnt. Die Variante «in dem» ist zwar etwas weniger naheliegend, aber grundsätzlich korrekt.
- Bastian Sick: Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod. Ein Wegweiser durch den Irrgarten der deutschen Sprache. Kiepenheuer und Witsch, Köln 2004.
- Bei der OA9 Deutsch im Jahr 2013, die insgesamt deutlich professioneller daherkam als die diesjährige Ausgabe, war übrigens beim Schreibanlass auf die Bewertung von Grammatik und Rechtschreibung vollständig verzichtet worden, was jedoch auch kein gangbares Vorgehen darstellt.
- 5.6 «Sinnlose Wettbewerbe im Bildungsbereich»; Referat von Prof. Dr. Mathias Binswanger, lvb.inform 2012/13-02

«Bekenntnisse des Schulentwicklers Felix Walldorf» Dreizehnter und letzter Teil

Eine Fortsetzungsgeschichte von Michael Weiss

Wer immer hinter der Website, die ich nun zu sehen bekam, stecken mochte, hatte ganze Arbeit geleistet. So konnten mir die Urheber von «Sulzleaks» anhand von Benutzungsprotokollen der elektronischen Türschlösser nachweisen, dass ich mir am 10. September 2013 um 20:35 Uhr Zugang zum Büro unseres Informatikbeauftragten Urs Jenny verschafft hatte. Protokolliert war auch, dass sich just zu dieser Zeit von dessen Bürocomputer aus jemand als Administrator auf dem Server der Sek Sulzwil angemeldet hatte. Und dass ich dort den Eintrag gelöscht hatte, in welchem meine Benutzung der Videoanlage protokolliert war, kam mit Hilfe eines Backups, in welchem der von mir gelöschte Eintrag noch existierte, ebenfalls ans Licht.

Doch damit nicht genug: In mitgeschnittenen Telefongesprächen gaben die beiden Mitkandidierenden, die wie Toni Müller in die engere Wahl für Retos Nachfolge gekommen waren, zu Protokoll, mit welchen «Geheimtipps» ich ihnen bei der Vorstellung vor dem Kollegium einen Vorteil versprochen hatte. Während einer der beiden seit unserer Klausurtagung in Bad Grafenfeld ohnehin schon Bescheid gewusst hatte und auch unverblümt davon erzählte, fiel seine Mitbewerberin, als eine unkenntlich gemachte Stimme sie über den Betrug aufklärte, aus allen Wolken.

Und wie zu befürchten war, wurde die Klausurtagung in Bad Grafenfeld auch darüber hinaus mithilfe zahlreicher Bilder und Videos auf «Sulzleaks» ausgeschlachtet. Dass die Fotos, welche meine Affäre mit Samira dokumentierten, im Vergleich zu den Filmszenen, die man aus Zimmer 609 zu sehen bekam, geradezu harmlos wirkten, war ein schwacher Trost für mich. Zwar empfand ich angesichts des Hinweises, dass man via Toni Müllers Schul-Mail-Account auf das Material gestossen sei, eine gewisse Genugtuung. Nur wenig beruhigen konnte mich dagegen, dass «Sulzleaks» Bildungsdirektorin Elisabeth Flückiger für die dokumentierte Verschwendung von Steuergeldern verantwortlich machte, denn die Details der Rechnung hatte ich ihr wohlweislich verschwiegen.

Ich verspürte eine ohnmächtige Wut, wenn ich daran dachte, dass der Unfall, den Jasmin und Nadja erlitten hatten, womöglich gar kein Unfall gewesen war und, dessen war ich mir sicher, in jedem Fall nicht passiert wäre, wenn Jasmin diese fürchterliche Website nicht zu sehen bekommen hätte.

Wer steckte dahinter? Unweigerlich musste ich an Retos Worte denken: Wer hoch steigt, der fällt auch tief. War er dafür verantwortlich? Aber alleine konnte er unmöglich an all diese Informationen gekommen sein. Hatte am Ende gar Samuel etwas damit zu tun? Immerhin kannte er das Administratorpasswort des Schulservers. Aber abgesehen davon, dass ich ihm trotz allem, was vorgefallen war, eine derartige Boshaftigkeit nicht zutraute, hätte er gar nicht wissen können, dass es interessant sein würde, ausgerechnet die Benutzungsprotokolle der Türschlösser sowie der Videoüberwachung inklusive der dazu existierenden Backups vom September 2013 zu untersuchen.

Möglich war natürlich, dass er seinem Betreuer Markus Hug das Passwort verraten hatte. Ich hatte Samuel bereits danach fragen wollen, als mir plötzlich durch den Kopf ging, was es wohl für ihn bedeuten würde, wenn er realisierte, dass er durch die Weitergabe des Passworts einen Prozess in Gang gesetzt hatte, an dessen Ende der tragische Unfall seiner Mutter und seiner Halbschwester stand.

Ich schaltete den Computer aus und begann, im Zimmer auf und ab zu gehen. Markus war mit Serge befreundet, der seinerseits als einer der wenigen noch Kontakt zu Reto hielt. Wenn also Samuel Martin das Passwort weitergegeben hätte und dieser mit Serge darüber geredet hätte ...

Das Läuten des Telefons unterbrach meine Gedanken.

«Die Presse!», dachte ich schlagartig, und im gleichen Moment fragte ich mich, warum diese nicht schon viel früher angerufen hatte. Doch am Apparat war Elisabeth Flückiger.

Ich erwartete meine sofortige Suspendierung.

«Felix», sagte sie, «ich weiss, was mit deiner Frau passiert ist, und es tut mir schrecklich leid. Aber wir brauchen dich jetzt hier ganz dringend.»

«Es ist wegen Sulzleaks, nehme ich an.»

«Du weisst es also auch schon.»

«Wenn du mich per sofort freistellen willst, bitte sehr.»

«Nein, die Sache ist komplizierter. Aber ich kann dir das jetzt nicht am Telefon erklären. Du musst wirklich vorbeikommen.»

«Was gibt es da noch zu erklären?»

«Ich kann jetzt wirklich nichts sagen. Aber hast du dich noch nicht gefragt, warum die Presse noch nicht berichtet hat?»

«Doch, das hat mich auch schon gewundert.»

«Und genau deswegen müssen wir das bei mir in der Direktion besprechen. Wir haben hier einen Krisenstab eingerichtet.»

Ich verstand rein gar nichts, aber offenbar wusste Elisabeth mehr über Sulzleaks, als sie mir am Telefon sagen wollte.

«Okay», sagte ich schliesslich, «ich habe nur ein Problem: Ich kann meine Kinder nicht alleine lassen. Ich bin noch nicht einmal dazu gekommen, Jasmins Eltern zu informieren!»

«Ich schicke dir eine Psychologin vorbei. Aber wir brauchen dich jetzt unbedingt hier!»

Während ich auf die Psychologin wartete, versuchte ich Benjamin klar zu machen, dass ich noch einmal kurz ins Büro müsse. Samuel, der dafür ebenfalls kein Verständnis zeigte, erklärte ich, dass ich meiner Vertretung aufzeigen müsse, was sie zu tun habe. Beiden versprach ich, es sei für mehrere Wochen das letzte Mal, dass ich zur Arbeit gehen würde.

Die Psychologin, Frau Alexandra Grüniger, die bald darauf eintraf, fand zum Glück sehr schnell einen Draht zu Benjamin. So konnte ich mich auf den Weg in die Direktion machen.

Neben Elisabeth Flückiger waren Generalsekretär Torsten Galliker, Direktionsassistentin Carole Bürki, Toni Müller, Sicherheitsdirektor Franz Imhof und zwei Vertreter der Kriminalpolizei, die sich mir als Leutnant Tschopp und Oberleutnant Handschin vorstellten, anwesend.

«Gesten Nachmittag habe ich diese anonyme Mail bekommen», begann Elisabeth und reichte mir einen Ausdruck. «Sie ist leider im Spam-Ordner gelandet und mir daher erst heute Morgen aufgefallen. Wir wissen nicht, ob ausser dir, Toni und mir noch jemand angeschrieben wurde.»

«Ich habe gestern gar keine Mail erhalten, das Roaming hat nicht funktioniert», entgegnete ich verwirrt. Ich nahm mein Handy hervor, realisierte dann aber, dass der Akku immer noch leer war. So las ich den Ausdruck durch, den Elisabeth mir gegeben hatte.

Sehr geehrte Frau Regierungsrätin

Falls Sie bis jetzt immer noch nicht begriffen haben, mit welchen kriminellen Methoden Ihr Günstling Felix Walldorf operiert, sollten Sie einmal einem Blick auf www. sulzleaks.com werfen.

Sie werden erkennen, dass es sich auch auf Ihre Karriere äusserst ungünstig auswirken könnte, sollte die Öffentlichkeit von der Existenz und den Inhalten dieser Website erfahren.

Genau das wird aber am Freitag, 5. Februar, um 06.00 h passieren, sollten Sie bis dann nicht folgende Forderungen erfüllt haben:

- Felix Walldorf wird fristlos und ohne Abfindung entlassen. Der Kanton stellt ihn nie wieder an. Die Entlassung wird in einer Medienmitteilung und auf der Kantonshomepage publiziert.
- Alle von Felix Walldorf geschädigten Personen weden rehabilitiert und erhalten eine finanzielle Wiedergutmachung.

Mit freundlichen Grüssen Der Assange von Sulzwil

«Wenn Sie gar keine Mail bekommen haben, woher wissen Sie dann überhaupt davon?», fragte mich Leutnant Tschopp.

«Ich bin nach Hause gekommen und habe gesehen, dass der Computer im Büro noch eingeschaltet war. Als ich ihn ausschalten wollte, ist mein Gesicht auf dem Bildschirm erschienen, und da sah ich diese Website. Es muss Jasmin ...»

Meine Stimme stockte.

«Haben Sie einen Verdacht, wer dahinter steckt?», fragte Tschopp weiter.

«Ich kann mir nur einen vorstellen: Reto Sprunger. Als ich Rektor der Sek Sulzwil war, war er mein Co-Schulleiter. Es ist damals herausgekommen, dass er hinter meinem Rücken gegen die Einführung der Motivationswelten agitiert hatte, und ich habe das aufgedeckt. Daraufhin wurde er fristlos entlassen.»

«Haben Sie seither jemals wieder etwas von ihm gehört?»

«Er hat einmal an meiner Tür geklingelt und mir gedroht. Er war ziemlich betrunken.»

«Wie genau hat er Ihnen gedroht?», unterbrach mich Tschopp.

«Dass ich irgendwann einen Fehler machen und er mich dann fertigmachen werde.»

«Und Sie haben sich nie deswegen bei der Polizei gemeldet?»

«Er war, wie gesagt, betrunken. Ich habe das nicht weiter ernst genommen. Und ausserdem konnte ich mir nicht vorstellen, wie er aus seiner Lage heraus – arbeitslos, zudem offensichtlich dem Alkohol verfallen – hätte fähig sein sollen, noch irgendetwas herauszufinden, was er einmal gegen mich würde verwenden können. Ja, und ausserdem hatte ich auch Mitleid mit ihm und wollte ihm mit einer Anzeige nicht noch einmal schaden.»

«Wie erklären Sie sich, dass er so viele Details über Sie herausfinden konnte? Falls tatsächlich er dahintersteckt, muss er Informanten gehabt haben.»

«Er war recht gut mit Serge Lang befreundet. Der ist im Vorstand des Lehrerverbands und unterrichtet an der Sek Sulzwil. Er war ja eigentlich die treibende Kraft hinter der Opposition gegen die Motivationswelten. Und Reto Sprunger hat ihn unterstützt. Das hätte er als Schulleiter natürlich nie tun dürfen, schon gar nicht hinter dem Rücken der übrigen Schulleitungsmitglieder und des Schulrats.»

«Und Sie meinen, dieser Serge Lang könnte Herrn Sprunger mit Informationen versorgt haben?»

«Nun ja, als Gewerkschafter hat er natürlich unheimlich viele Kontakte und weiss praktisch über alles Bescheid, was im kantonalen Schulsystem läuft. Und dass er und ich nicht die besten Freunde sind, können Sie sich ja denken. Ausserdem, und das scheint mir entscheidend zu sein, ist Herr Lang mit Herrn Hug gut befreundet. Der wiederum hat die Projektarbeit meines Sohnes, also meines Stiefsohnes, um genau zu sein, betreut, in der es sich dieser zur Aufgabe gemacht hat, das Computersystem unserer Schule auf Sicherheitslücken hin zu untersuchen. Und Samuel, so heisst mein Stiefsohn, war dabei offensichtlich sehr erfolgreich. Sollte er die Ergebnisse seiner Arbeit an Markus Hug weitergeleitet haben und der sie wiederum an Serge Lang, hätte dieser natürlich so ziemlich auf alles zugreifen können, was an unserer Schule digital abgespeichert ist.»

«Können Sie sich sonst noch jemanden vorstellen, der ein Interesse haben könnte, Ihnen zu schaden?»

Ich dachte lange nach, aber es fiel mir niemand ein.

«Sehen Sie», ergriff nun Oberleutnant Handschin das Wort, «die einzige Chance, die uns bleibt, ist, die Herren Sprunger, Lang und Hug sofort festzunehmen und zu verhören. Aber angesichts der knappen Zeit haben wir nur einen einzigen Versuch. Wenn wir die Falschen erwischen, können wir die Veröffentlichung dieser Website nicht mehr aufhalten.»

«Lässt sich die Website denn nicht über den Provider abschalten?», erkundigte ich mich.

«Der Provider hat seinen Sitz in den USA. Wir haben ihn kontaktiert, aber er sagt, ohne richterliche Anordnung unternehme er gar nichts. Ausserdem könnte die Site jederzeit anderswo wieder auftauchen.»

«Können wir denn überhaupt sicher sein, dass wir die Veröffentlichung noch verhindern können, wenn wir die Urheber vor Ablauf des Ultimatums finden?»

«Nein», beantwortete Sicherheitsdirektor Imhof meine Frage. «Und deswegen wird es auch keinen solchen Einsatz geben.»

Alle blickten erstaunt zu ihm.

«Wie sollen wir denn sonst vorgehen?», fragte Handschin.

«Wir gehen auf die Forderungen ein. Wir erklären, dass Sie, Herr Walldorf, und Ihre Chefin, Frau Flückiger, im gegenseitigen Einvernehmen beschlossen hätten, die Zusammenarbeit aufgrund unterschiedlicher Vorstellungen über die weitere Stossrichtung der Schulentwicklung in unserem Kanton per sofort zu beenden. Herrn Sprunger stellen wir wieder als Schulleiter an, natürlich nicht an der Sek Sulzwil, aber wir werden schon etwas finden.»

«An der Sek Winsingen muss gerade ein Schulleitungsposten neu besetzt werden», bestätigte Elisabeth.

«Ja aber Moment einmal», warf ich ein. «Dieser Kerl hat womöglich meine schwangere Frau in einen Selbstmordversuch getrieben! Auf dessen Forderungen kann man doch nicht eingehen!»

«Die Veröffentlichung dieser Site wäre ein absolutes Desaster», fuhr Imhof fort. «Nicht nur die Glaubwürdigkeit von Bildungsdirektorin Flückiger, sondern die unseres gesamten Schulwesens wäre dahin. Stellen Sie sich einmal diese Schlagzeile vor: *Bildungsdirektorin finanziert Sex-Orgie ihres Kaders!* Da müsste nicht nur sie, sondern gleich noch ein paar Dutzend Schulleiter im Kanton den Hut nehmen »

Ich fragte mich insgeheim, ob ihn das wirklich gestört hätte. Wichtiger war wohl, dass Imhof und Elisabeth in derselben Partei waren und deren Doppelvertretung in der Regierung in Gefahr sahen.

«Und was den Vorwurf der Anstiftung zum Selbstmord betrifft: Der wird nicht zu beweisen sein. Selbst wenn Ihre Frau aus dem Koma wieder aufwachen sollte, wird sie sich kaum daran erinnern können, was in den Stunden davor passiert ist. Was ja im Übrigen für Ihre Beziehung sogar von Vorteil sein dürfte ...»

Ich schluckte einmal leer.

«Und Sie meinen, wenn wir auf die Forderungen eingehen, hält auch Reto Sprunger – oder wer sonst der Urheber dieser Website ist – sich an sein Versprechen, die Site nicht zu veröffentlichen?»

«Er kann viel gewinnen, wenn er sich daran hält – und alles verlieren, wenn er es nicht tut», entgegnete Imhof.

«Und was wird aus mir, wenn ich diesem Deal zustimme?»

«Wir werden auch für dich wieder eine Stelle finden», versuchte Elisabeth mich zu beruhigen, «sei es ein Posten innerhalb der Verwaltung oder in einer Schulleitung. Natürlich in einem anderen Kanton. Aber ich werde mich auf jeden Fall für dich einsetzen. In der EDK haben mir schon etliche Kolleginnen und Kollegen gesagt, dass sie mich um so einen Mitarbeiter wie dich beneiden. Und unter uns: Persönlich kann ich mit den Verfehlungen, die du begangen hast,

leben. Abgesehen davon, dass du mit dem schrecklichen Unfall deiner Frau ohnehin mehr als genug gestraft bist.»

«Dann können wir so verfahren?», fragte Imhof.

Niemand widersprach.

Elisabeth legte mir eine bereits fertig ausformulierte Vereinbarung vor, in der ich meinem sofortigen Rücktritt von meinem Amt als Leiter der Stabsstelle Schulentwicklung zustimmte. Obwohl mir in diesem Moment bewusst wurde, dass das Resultat dieser «Krisensitzung» schon vor meinem Eintreffen festgestanden hatte, unterschrieb ich. Damit war die Sitzung offiziell beendet.

Als mir Elisabeth bei der Verabschiedung noch einmal versicherte, wie sehr ihr die Sache mit meiner Frau leid täte, fragte ich sie, wie sie überhaupt davon erfahren habe. Es stellte sich heraus, dass sie, nachdem sie mich am Morgen weder auf dem Handy noch auf dem Festnetz hatte erreichen können, polizeilich hatte suchen lassen, und dass ihr die Polizei dann vom Unfall von Jasmin berichtet habe. Sie umarmte mich und wünschte mir alles Gute.

Als ich wieder zuhause ankam, berichtete Frau Grüniger, dass sie für die Kinder zwei Pizzas bestellt habe, da beide hungrig gewesen seien. Ich erstattete ihr das Geld zurück und bedankte mich herzlich. Sie hinterliess mir ihre Adresse und bot mir an, in den kommenden Tagen regelmässig vorbeizukommen, um mit Benjamin und Samuel die Ereignisse rund um den Unfall ihrer Mutter aufzuarbeiten. Dieses Angebot nahm ich gerne an.

Benjamin und Samuel drängten darauf, Jasmin und Nadja noch am Abend wieder zu besuchen. Angesichts der im Raum stehenden Erpressung, die mir keine Ruhe liess, vertröstete ich sie auf den folgenden Tag. Ich rief aber im Spital an und liess mir versichern, dass der Zustand der beiden stabil war. Damit gelang es mir einigermassen, die beiden Kinder zu beruhigen.

Schliesslich zog ich mich ins Büro zurück, schloss mein Handy ans Ladekabel an, wartete, bis ich es starten konnte und sah dann nach, ob auch ich eine Mail mit einem Hinweis auf die Sulzleaks-Website erhalten hatte. Ich fand jedoch nichts Derartiges. Dafür erschien zuoberst die Medienmitteilung, in der mein sofortiger Rücktritt als Leiter der Stabsstelle Schulentwicklung bekannt gegeben wurde.

Demnach musste ich in Jasmins Mails suchen. Ich startete den Computer, loggte mich auf ihrem Account ein und öffnete das Mailprogramm.



Für LCH-Mitglieder:



tolle Gutscheine



satte Rabatte

www.LCH.rewardo.ch















Gesendet am Mittwoch, 3. Februar 2016, um 16:43 h von sulzleaks@anonymous.com, Betreff: Der wahre Felix Walldorf

Hallo Jasmin!

Habe gehört, du wirst noch einmal Mutter! Freut mich echt für dich! Muss deine Freude aber leider ein wenig trüben. Der Mann, den du dir dafür ausgesucht hast, hat nämlich noch ein paar Charaktereigenschaften, die gar nicht besonders nett sind. Wenn ich ehrlich sein soll: Dein Felix ist ein richtig schmieriges Arschloch! Und das sage ich nicht einfach so dahin, das habe ich sauber und akribisch recherchiert: Auf www.sulzleaks.com findest du über deinen Mann alles, was du dir nie hättest vorstellen können, und noch ein bisschen mehr! Tut mir echt leid, aber ich glaube, du solltest deine Lebensplanung noch einmal überdenken!

Mit besonders lieben Grüssen Der Assange von Sulzwil

Ich hatte kaum fertiggelesen, als mein Handy mir den Empfang einer neuen Mail meldete.

Gesendet am Donnerstag, 4. Februar 2016, um 15:54 h von sulzleaks@anonymous.com, ohne Betreff

Hallo Felix!

Schon vergessen? Wer hoch steigt, der fällt auch tief. Jetzt bist du, wo du hingehörst: GANZ UNTEN!!

Mit einem Gruss der Genugtuung Der Assange von Sulzwil

PS: Geile Medienmitteilung!

PPS: Grüss deine Frau von mir, falls du sie noch einmal siehst!

«Du verdammte Drecksau!», entfuhr es mir. Schon nach seiner Mail an Jasmin war ich kurz davor gewesen, auszurasten, doch dass er sich über den Unfall meiner Frau, den er selbst provoziert hatte, auch noch ergötzte und damit seinen Spott mit mir trieb, war endgültig zu viel.

Ich begab mich in den Keller, wo immer noch das Fleischmesser versteckt lag, mit dem Samuel einst die Kaninchen geköpft hatte. Ich nahm meinen Mantel, packte das Messer ein und überliess Samuel und Benjamin mit der Bemerkung, ich müsse noch einkaufen, sich selbst.

Reto wohnte in einem kleinen Haus eines Sulzwiler Aussenbezirks, das er von seinen Grosseltern übernommen hatte. Es war alt, in schlechtem Zustand und vollständig abbezahlt, weswegen ihn die Sozialbehörde wohl weiterhin dort wohnen liess.

Es dunkelte schon ein, als ich ankam. Das einzige Licht, das durch die Fenster seines Hauses schien, war dasjenige des Fernsehers.

Ich schlich mich zur Tür und stellte fest, dass sie nicht verschlossen war. Ich nahm mein Messer hervor und schlich mich in Richtung der Geräusche, welche offenbar von einer Sendung des Regionalsenders «Tele Mittelland» herrührten. Ob die wohl auch schon über meinen Rücktritt berichteten?

Es sollte für einige Zeit das Letzte sein, woran ich mich erinnern konnte. Als ich wieder zu mir kam, brummte mein Schädel. Meine Hände waren mit Kabelbindern an einen Heizkörper gefesselt und meine Füsse mit einem Seil zusammengebunden. Über meinem Mund klebte Isolierband. Vor mir stand Reto und prüfte die Schärfe meines Messers.

«Du Riesentrottel!», legte er los. «Hast du gedacht, ich hätte so etwas nicht von dir erwartet?» Er sah mich an und schüttelte tadelnd dem Kopf.

«Deine Eitelkeit war schon immer dein grösster Schwachpunkt, Felix. Immer hast du gedacht, du seist schlauer als alle anderen. Und hast gedacht, niemand durchschaut dich. Dabei haben Sie dich alle durchschaut, alle! Aber eines muss man dir lassen: Du hast ein derartiges Klima der Angst geschaffen, dass sich niemand getraut hat, dagegen aufzumucken. Und an mir hast du ein Exempel statuiert, um zu zeigen, was mit denen passiert, die es doch versuchen. Die Geschichte von dieser Mail, die du angeblich auf dem Kopierapparat gefunden hast, und mit der du mich im Schulrat fertiggemacht hast: Die kennt inzwischen auch jeder. Und jeder weiss, wie es wirklich gewesen ist. Trotzdem hat keiner etwas gesagt, aus Angst, so zu enden wie ich.»

Ein diabolisches Lächeln umspielte seine Mundwinkel.

«Aber dann war da diese Frau, der du nicht widerstehen konntest. Und auf einmal bist du erpressbar geworden, Felix. Nachdem es dir jahrelang gelungen war, die Stücki-Baldegger und die Flückiger mit deinen Motivationswelten zu blenden, für die du nie, aber wirklich nie auch nur den Hauch einer Verantwortung übernehmen musstest, mit denen du aber im gesamten Kanton ein riesiges Hamsterrad geschaffen hast, in dem Schulleitungen, Lehrpersonen und Schüler strampeln, haben einige es offensichtlich genossen, jetzt einmal dich unter Druck setzen zu können.»

Eine kurze Stille trat ein.

«Nicht einmal da hat die Flückiger den Braten gerochen», fuhr er mit einem Kopfschütteln fort, «wollte es offenbar gar nicht wissen! Obwohl die Fotos und Videos auf den offiziellen E-Mail-Accounts von Schulleitern zirkulierten! Aber klar, es wäre ihrem politischen Ansehen alles andere als förderlich, wenn das rauskäme ...»

Er senkte seine Stimme.

«Was ich nach meiner Entlassung gemerkt habe, ist, dass es neben Serge eine einzige Person an unserer Schule gab, die begriffen hat, was da für eine Sauerei abläuft. Und das war, du wirst es nicht glauben, Amélie, unsere Sekretärin! Mit ihr und Serge habe ich mich später regelmässig getroffen. Und nachdem uns Amélie angedeutet hatte, dass sie einen speziellen Draht zu Urs Jenny habe, ist es ihr gelungen, auch ihn ins Vertrauen zu ziehen.»

Er genoss es sichtlich, die Details seines Rachefeldzuges vor mir auszubreiten.

«Tja, und dann haben wir uns in den letzten Sommerferien akribisch daran gemacht, nach allen nur denkbaren Spuren zu suchen, die belegen könnten, wie du mit unerlaubten Mitteln unseren Widerstand gegen die ungeklärte Bezahlung der Motivationswelten gebrochen hast. Am Schluss hatten wir ein klares Bild beisammen. Aber Serge warnte uns davor, mit diesen Enthüllungen bereits an die Öffentlichkeit oder nur schon zu Frau Flückiger zu gehen. Einerseits war unsere Suche ja ebenfalls nicht legal gewesen und andererseits schätzte er das Empörungspotential, das wir mit der Videospionagegeschichte hätten auslösen können, als viel zu gering ein.»

Retos Augen begannen zu leuchten.

«Aber dann kamen die Gerüchte auf, was an der von dir organisierten Klausurtagung im Schwarzwald so alles passiert sein soll. Naja, und dieser Lutz Rösler, der nach dir in die Schulleitung der Sek Sulzwil gekommen ist, das ist ja einer, der kann jetzt nichts für sich behalten. Der hat Serge gegenüber am Weihnachtsessen derart viele Anspielungen gemacht, dass der gar nicht mehr lange suchen musste. Na, und was dann auf Toni Müllers Mail-Account so alles zu finden war, das war wirklich der Hammer!»

Er lachte laut los.

«Der Müller, der ist so blöd, der ist ein Geschenk des Himmels! Naja, und die Zeit seit Weihnachten habe ich dann damit verbracht, die Sulzleaks-Plattform aufzubauen.»

Und mein Aufenthalt in Stuttgart war der ideale Moment gewesen, um zuzuschlagen, dachte ich bei mir.

Mit einem Mal verfinsterte sich Retos Miene. Er kam auf mich zu und hielt mir das Messer an den Hals.

«Und wenn du jemals irgendjemandem auch nur ein Wort davon erzählst, kannst du Gift darauf nehmen, dass eine halbe Stunde später die gesamte Presse über Sulzleaks informiert ist! Hast du das verstanden?»

Ich nickte. Der Schweiss rann mir vom Gesicht.

«Sollte Amélie, Urs, Serge oder mir irgendetwas zustossen, passiert genau dasselbe! Klar?»

Ich nickte abermals.

«Gut», sagte er, nahm das Messer wieder weg und verzog seinen Mund zu einem hämischen Grinsen. «Dann erlaube ich mir jetzt, deiner Frau noch einen kurzen Besuch abzustatten!»

Ich geriet in Panik. Ich riss die Augen auf, zappelte und stöhne nach Kräften, aber die Fesseln und das Klebeband setzten mir enge Grenzen. Schon bald rang ich nach Luft, und die Kabelbinder schnitten mir die Handgelenke blutig. Es war aussichtslos.

Der Gedanke, dass Reto ins Inselspital fahren und Jasmin etwas antun könnte, während ich an seine Heizung gefesselt dasass, war unerträglich. Mehrmals klingelte mein Handy. Sicher fragten sich Samuel und Benjamin schon lange, wo ich denn bliebe – und ich konnte ihnen keine Antwort geben. Stattdessen sass ich einsam und machtlos in der Dunkelheit fest.

«La vengeance est un plat qui se mange froid», hatte ich einmal im Französischunterricht gelernt. Diese Lektion hatte Reto offenbar besser begriffen als ich.

Als ich schon nicht mehr damit gerechnet hatte, ging urplötzlich das Licht an, und acht schwerbewaffnete Polizisten stürmten von allen Seiten gleichzeitig Retos Haus. Nachdem sie mich entdeckt hatten, blieben zwei bei mir, während die anderen die übrigen Zimmer sicherten.

Nachdem klar geworden war, dass sich niemand ausser mir im Haus aufhielt, führte man mich nach draussen, wo mich Oberleutnant Handschin schon erwartete.

«Ihre Kinder haben sich bei uns gemeldet. Ein fremder Mann habe bei Ihnen geklingelt, und als Benjamin ihm die Tür geöffnet hatte, habe er sich erkundigt, wo Benjamins Mutter sei. Benjamin habe ihm daraufhin gesagt, dass sie im Spital in Bern liege und tief schlafe. Der Mann sei dann wieder gegangen. Samuel habe sich, nachdem Benjamin die Tür schon aufgemacht hatte, versteckt gehalten. Als der Mann dann wieder verschwunden war, habe er erst Sie vergeblich anzurufen versucht und sich dann bei der Polizei gemeldet.»

«Das war Reto Sprunger. Er hat mich hier gefesselt und mir dann gesagt, er wolle noch meine Frau besuchen.»

«Das haben wir auch vermutet, aber leider konnten wir so schnell kein Foto auftreiben, anhand dessen Benjamin ihn hätte identifizieren können. Wir haben aber selbstverständlich sofort unsere Kollegen in Bern alarmiert und sie angewiesen, das Zimmer Ihrer Frau zu bewachen.»

Wenigstens eine gute Nachricht, dachte ich.

«Dann haben wir uns auf die Suche nach Ihnen gemacht.

Dank Ihres Handys konnten wir Sie zum Glück relativ schnell orten.»

«Gott sei Dank! Was meinen Sie, was das für ein Gefühl war, als das Handy geläutet hat und nicht rangehen konnte ...»

«Ich kann das durchaus nachvollziehen. Aber etwas müssen Sie mir trotzdem noch erklären: Warum in aller Welt sind Sie bei Herrn Sprunger vorbeigegangen? Es muss Ihnen doch klar gewesen sein, dass Sie damit sich, Ihre Familie und auch den Deal, dem Sie zugestimmt haben, in höchste Gefahr bringen!»

«Muss ich Ihnen das jetzt beantworten?»

«Soll ich Ihnen einmal vorrechnen, was ein Polizeieinsatz wie dieser hier kostet?»

«Ich wollte einfach wissen, warum er mir das angetan hat. Warum er meine Frau so in die Sache mit hineingezogen hat. Sie kann doch nichts für das, was ich getan habe!»

Ein weiterer Polizeiwagen hielt vor Retos Haus. Man hatte Samuel und Benjamin hergebracht. Wir umarmten uns.

«Papi, hätte ich dem Mann nicht sagen dürfen, wo Mami ist?», fragte Benjamin besorgt.

«Es ist alles gut», entgegnete ich. «Die Polizei passt auf, dass der Mann Mami nichts tun kann.»

Oberleutnant Handschin informierte uns, dass inzwischen eine Grossfahndung nach Reto eingeleitet worden war. Man werde uns über den weiteren Stand auf dem Laufenden halten. Ein Polizist wurde aufgeboten, um uns nach Hause zu fahren und über Nacht Wache zu halten – für den Fall, dass Reto unverhofft bei uns auftauchen würde.

Am nächsten Morgen hatte die Polizei noch immer keine Spur von Reto. Sein Handy hatte er offenbar bereits ausgeschaltet, kurz nachdem er bei Benjamin und Samuel aufgetaucht war. Als sich jedoch bereits am frühen Morgen eine «Blick»-Journalistin bei mir meldete, war mir klar, dass Sulzleaks öffentlich geworden war.

Ich bat den Polizisten, der über Nacht bei uns geblieben war, nachzufragen, ob ich mit den Kindern zu meiner Frau und meiner Tochter fahren dürfe. Bald darauf kam das Okay: Man werde uns mit einem Polizeiauto ins Inselspital bringen. Gleichzeitig wurde mir untersagt, auf jegliche Presseanfragen zu reagieren. Ich beschloss, mein Handy gleich ganz auszuschalten.

In Bern angekommen, begleitete uns die Polizistin, die uns dorthin chauffiert hatte, bis auf die Intensivstation, wo ihr Kollege über Nacht Wache geschoben hatte. Im Zimmer von Jasmin, das wir nicht betreten durften, waren etliche Ärzte versammelt. Als wir uns bemerkbar machten, kam

Frau Krahl zu uns.

«Der Zustand Ihrer Frau hat sich leider heute Nacht deutlich verschlechtert. Sie hat eine Lungenentzündung entwickelt, die sich weiter verschlimmert. Wir kommen derzeit medikamentös nicht dagegen an.»

«Wie konnte das passieren? Haben Sie Probleme mit Keimen in diesem Krankenhaus?»

«Ihre Frau ist durch den Unfall und die nachfolgenden Operationen natürlich stark geschwächt. Dadurch können Infektionen ausbrechen, die bei einem gesunden Menschen niemals zu einer Erkrankung führen würden. Wir können auch nicht sagen, ob sie sich hier im Spital angesteckt hat oder bereits früher.»

Was folgte, waren die bittersten Momente meines Lebens, und natürlich ebenso für Samuel, Benjamin und Jasmins Eltern, welche ich erst an diesem Morgen endlich kontaktieren konnte.

Während zweier Tage kämpften die Ärzte um Jasmins Überleben, doch am Ende reichte ihre Kraft nicht aus. Sie starb, ohne dass wir uns von ihr noch richtig hätten verabschieden können.

Während ich dies niederschreibe, sitze ich mit Benjamin im Zimmer der Frühgeborenenstation neben meiner Tochter Nadja. Seit Jasmins Tod sind sechs Wochen vergangen. Inzwischen hat man Nadja genauer untersuchen können. Es konnte keine Schädigung ihres Gehirns aufgrund einer Sauerstoffunterversorgung festgestellt werden. Obwohl damit nicht alle Risiken ausgeschlossen werden können, hat Nadja doch gute Chancen, als gesundes Kind aufzuwachsen.

Ob und wie weit ich dies allerdings direkt mitverfolgen kann, ist fraglich. Jasmins Eltern haben zusammen mit Samuel bei der KESB beantragt, mir das Sorgerecht für meine Kinder zu entziehen. Auch wenn sie es nicht wörtlich aussprechen, so haben sie mir doch deutlich zu verstehen gegeben, dass sie mir die Hauptverantwortung für Jasmins Tod zuschreiben. Das Sorgerechtsverfahren ist noch hängig. Momentan wohnt Samuel bei Jasmins Eltern, während ich mich immer noch um Benjamin kümmere.

Die Sulzleaks-Affäre ist inzwischen wieder aus den Medien verschwunden. Rücktrittsforderungen hat Elisabeth Flückiger vehement zurückgewiesen. Ins Visier der Presse gerieten ohnehin vor allem die Schulleiter, die auf den Videos im Leopoldshof zu erkennen waren – allen voran Toni Müller. Insgesamt kam es tatsächlich zu mehreren fristlosen Entlassungen. Weitere Untersuchungen wurden allerdings nicht geführt. So blieben Amélie, Urs und Serge unbehelligt. Auch ich verspürte keinen Drang, noch gegen sie auszusagen.

FÜR EINE KINDGERECHTE SCHULE!

www.pro-bildung-bl.ch

Komitee pro Bildung BL

Sonnenweg 4, 4133 Pratteln Tel. 061 973 97 07 info@pro-bildung-bl.ch



Entgegen der ursprünglichen Vereinbarung wurde mir die Lohnfortzahlung bis zum Ende des Schuljahrs gewährt. Für meine weitere berufliche Zukunft fand man in Könitz eine Schulleitungsstelle, die ich nach anfänglichem Zögern annahm. Elisabeth hatte sich beim Berner Erziehungsdirektor Schwarz persönlich für mich eingesetzt.

Reto war bereits am Morgen nach seinem Verschwinden von Joggern entdeckt worden, die im Wald auf einen blutüberströmten Mann mit einem Messer in der Hand gestossen waren. Er befindet sich seither in stationärer psychiatrischer Behandlung. Angeblich hatte er nie damit gerechnet, was seine Mail an Jasmin auslösen würde. Als ihm nach seinem Besuch bei Benjamin und Samuel klar geworden war, dass es sich beim Opfer des schweren Unfalls, von dem die Medien bereits berichtet hatten, um Jasmin handelte, war er in Panik davongerannt und hatte kurz davor gestanden, seinem eigenen Leben ein Ende zu setzen.

Ich versuche, Benjamin und Nadja wenigstens ansatzweise die Fürsorge zukommen zu lassen, die Jasmin ihnen hätte zuteilwerden lassen, aber nun nicht mehr geben kann. Mit Benjamin unternehme ich Ausflüge in den Tiergarten, auf den Gurten, zum Bärenpark oder einfach der Aare entlang, aber immer verbringen wir auch viele Stunden neben Nadja.

Zum ersten Mal durften wir meine Tochter heute kurz aus dem Brutkasten nehmen und umarmen. So hänge ich derzeit an dem restlichen Glück, das mir, zumindest solange, wie mich die KESB noch gewähren lässt, verbleibt: meinem Sohn Benjamin und meiner kleinen Tochter Nadja.

Die gesamte Fortsetzungsgeschichte können Sie hier nachlesen:

http://www.lvb.ch/de/Aktuell/Magazine/Serien.php

LVB-Forum

Liebe Sparfreunde

Natürlich sollte ich bei meiner Arbeit als Lehrerin nicht dauernd aus dem Fenster schauen. Trotzdem wage ich zwischendurch gerne einen Blick über meine Nasenspitze hinaus in die Welt ausserhalb des Schulzimmers. Diese minimale Möglichkeit der Horizonterweiterung wünsche ich mir natürlich auch für meine Schülerinnen und Schüler. Leider sehen wir alle aber dank der genialen Sparmassnahme, die Fenster in kantonalen Gebäuden nur noch alle zwei Jahre reinigen zu lassen, statt der Aussenwelt vor allem noch (Vogel-)Scheisse, Verkalkungserscheinungen, Fettflecken etc.

Wegen des dadurch verursachten verringerten Lichteinfalls arbeiten wir nun durchgehend bei elektrischem Licht. Daher befürchte ich, dass dem Kanton auf diesem Weg erhebliche Strom-Mehrkosten entstehen werden, wenn natürlich auch sicher in einem anderen Departement. Auch werden meine Schülerinnen und Schüler wegen dem Mangel an natürlichem Licht sowie dem Gefühl, dem Kanton nicht den Einmal-pro-Jahr-die-Fenster-reinigen-lassen-Tarif wert zu sein, allmählich depressiv – und auch etwas beschränkt in ihrer Weltsicht.

Falls dies nicht ein politisches Ziel ist, möchte ich mich nun gerne an Sie wenden, um mich beraten zu lassen: Soll ich Leute, die nachsitzen müssen, vom NachSITZEN befreien und sie stattdessen Fassaden-NachKLETTEREI mit Putzeinsatz machen lassen? Oder brauche ich dafür analog zum Rettungsschwimmerbrevet für Schwimmen in fliessenden Gewässern zuerst das Fassadenkletter- und Fensterreinigen-Rettungsbrevet? Oder soll ich allen Jugendlichen einen Gutschein für ein paar Sessionen beim Schulpsychologischen Dienst ausstellen, zur Bekämpfung des Mangel-annatürlichem-Licht-im Schulzimmer-Syndroms?

Gerne würde ich natürlich auch selbst auf die Fassade klettern und die Fenster von aussen reinigen, aber leider erteile ich ja schon seit einer Weile für den gleichen Lohn eine Lektion mehr, mit der regierungsrätlichen Auflage, meine Gesamtarbeitszeit nicht zu erhöhen. Soll ich also eine entsprechende Rechnung an den Kanton schicken für die geleisteten Fassaden-Kletterei-Putzeinsätze?

Bei dieser Lösung befürchte ich aber, dass meine Lohnkosten die eingesparten Kosten des sonst beschäftigten Putzpersonals möglicherweise übersteigen. Zudem habe ich leider Höhenangst und bin motorisch auch nicht überdurchschnittlich geschickt, und wenn meine sterblichen Überreste dann vom Schulhausplatz weggekratzt werden müssen, entstehen dadurch auch gewisse Mehrkosten – zu-

sätzlich natürlich zu den Waisen- und Witwerrenten, welche an meine Familie gezahlt werden müssen. Auch können Folgekosten für die psychologische Betreuung der mit meinem Absturz konfrontierten Menschen nicht ganz ausgeschlossen werden.

Sie sehen – ich brauche dringend Ihren weisen Ratschlag, da ich selber mit dieser Frage total überfordert bin. Ich bin aber zuversichtlich, dass Sie eine allgemein befriedigende und natürlich kostenneutrale Lösung finden werden.

Mit freundlichen Grüssen

Eine zur Zeit ratlose Lehrerin

Christa Praehauser, Liestal

Die Heilsbotschaft von Passepartout

Vor einigen Wochen besuchte ich in einer Baselbieter Gemeinde eine Veranstaltung zum bevorstehenden Sek-Übertritt der ersten Primarschülergeneration, die gemäss den neuen Lehrmethoden unterrichtet wurde. Der Hauptreferent aus Basel-Stadt, ein ehemaliger Sekundarlehrer, vertrat das Konzept der Mehrsprachigkeit mit viel Verve und Herzblut, wobei er mit eingestreuten Anekdoten dafür sorgte, dass er die Lachenden auf seiner Seite wusste. Die Tatsache, dass er dabei neben sachlich richtigen Feststellungen auch immer wieder Fakten tendenziös umdeutete oder unzulässig vereinfachte, vermochten die rhetorische Verpackung und der ununterbrochene Filibuster-Redeschwall allerdings nicht zu kaschieren.

Auffällig waren zunächst einige krasse Widersprüche: So bemängelte der Hauptreferent, dass die Lehrpersonen zu viel redeten, ihre Sprechzeit verschlinge über 70% einer Lektion. Dass er selbst an diesem Abend das beste Beispiel für einen solchen Vielredner abgab, ist wohl als klassischer blinder Fleck zu werten. Sprechen sollten die Lehrpersonen, so der Referent, möglichst in der Zielsprache Französisch oder Englisch, und dabei habe es keinen Sinn, Grammatik zu erklären. Was aber zeigte das in einem Video eingespielte Unterrichtsbeispiel aus einer Baselbieter Primarschule, angekündigt als leuchtendes Vorbild für den «modernen» Unterrichtsstil? Die Primarlehrerin und Passepartout-Fortbildnerin erläuterte den Kindern auf Deutsch umständlich ein grammatikalisches Phänomen, das diese bei geeignetem Vorgehen leicht auch selbst hätten herausfinden und formulieren können.

Der Hauptreferent hatte seine Apologie von Passepartout mit einem beliebten Topos begonnen: Er bemühte zwar als Startpunkt nicht gerade die sprichwörtlichen alten Griechen, hingegen den Beschluss der EU von 1995, den Sprachunterricht in Europa mit dem so genannten Sprachenportfolio vergleichbar zu machen. Die Bewertungen A1, A2, B1, B2, C1 und C2 sollten die nicht aussagekräftigen Schulnoten ersetzen. Dass die neuen Massstäbe jedoch nicht weniger schwammig sind als die kritisierten Schulnoten, bewies er, als er selbst hin- und herschwankend seine offenbar etwas wackligen Englischkenntnisse einzuordnen versuchte. Tatsächlich haben die grossen englischen Lehrmittelverlage bereits wenige Jahre nach der Ausarbeitung des Sprachenportfolios einen Katalog vorgelegt, der nach

Massgabe der alten Stoffpläne des letzten Jahrhunderts genau festlegt, welche Grammatik- und Wortschatzinhalte unter A1, A2, etc. beherrscht werden müssen.

Der ermüdende Rückgriff auf das Sprachenportfolio, das schweizerische Fremdsprachenkonzept, das HarmoS-Konkordat und die Einigung der deutschsprachigen

Westschweizer Kantone auf Passepartout diente natürlich dem Zweck, der neuen Didaktik eine unumstössliche politische und pädagogische Legitimation zu verleihen. Ein seit 1995 folgerichtiger Prozess führt in immanent-teleologischer Konsequenz zur Didaktik der neuen Lehrmittel «Mille Feuilles», «Clin d'Oeil» und «New World», womit für die Kinder endlich das Heil des glücklichen Lernens anbricht.

Als Aufhänger für das Konzept «Mehrsprachigkeit» diente dem Referenten ein im Supermarkt aufgeschnappter Satz, der etwa so lautete: «Komm, wir nehmen den Subito Check-out!» Dieser Satz zeige, dass wir im Alltag längst die Sprachen vermischten, also mehrsprachig kommunizierten. Der Referent weiss als Linguist natürlich sehr wohl, dass solch ein Kommentar wissenschaftlich nicht haltbar ist. Die von ihm zitierte Äusserung war klar ein deutsches Satzmuster, das mit Fremdwörtern angereichert wurde, nämlich mit Wörtern für Inhalte, die mit fremden Begriffen in unsere Lebenswelt eingeführt wurden. So taten es schon unsere germanischen Vorfahren, als sie von den römischen Baumeistern tectum, tegula, porta (woraus durch die Jahrhunderte Dach, Ziegel, Pforte wurde) übernahmen, da sie dafür in ihrer Sprache kein entsprechendes Wort hatten.

Der Referent lieferte im Weiteren selbst ein echtes Beispiel für Mehrsprachigkeit, als er zu Beginn nacheinander italienische, deutsche, französische und englische Sätze zum Besten gab. Jede Sprache blieb dabei jedoch individuell als solche abgetrennt von den anderen in Struktur und Wortmaterial erkennbar. Damit bewies er ungewollt, dass Mehrsprachigkeit die Kompetenz des sprechenden Subjektes ist, das mehrere Sprachen beherrscht, nicht aber eine Erscheinung der Sprache. Das aufgeblasene Konzept «Mehrsprachigkeit» bleibt eine Leerformel, eine intellektuelle Chimäre. Sprachen werden nicht vermischt, sondern durch fremde Elemente angereichert. Sie bleiben als individuelle Systeme mit eigener Idiomatik erhalten. Solche tendenziösen Halbwahrheiten kennzeichneten den ganzen Vortrag und bewirkten bei zuhörenden Fachleuten ein immer stärker aufkeimendes Unbehagen.

Das aufgeblasene Konzept «Mehrsprachigkeit» bleibt eine Leerformel, eine intellektuelle Chimäre. Sprachen werden nicht vermischt, sondern durch fremde Elemente angereichert. Auch das Terrain der Methodik wurde beackert. Sowohl der Referent als auch die Passepartout-Fortbildnerin betonten, wie wichtig es sei, das Textverständnis mit geeigneten Lesestrategien zu fördern. Deshalb würden die Lernenden von Anfang an mit schwierigen Texten konfrontiert. Dabei gehe es im Wesentlichen darum,

wie Sinnbezüge hergestellt und unbekannte Wörter oder Passagen erschlossen werden sollen.

So weit, so gut, und übrigens für professionelle Lehrpersonen selbstverständlich. Hingegen nähern wir uns der Peinlichkeit, wenn mit Nachdruck gefordert wird, dass die Lernenden nicht das Unverstandene, sondern das von ihnen Verstandene unterstreichen sollen. Denn es sei ermutigend, wenn sie durch die Hervorhebung erkennen könnten, was sie alles schon verstünden, hingegen demotivierend, wenn sie sähen, was sie noch nicht verstünden. Das ist der Punkt, an dem der nüchterne Betrachter sich sprichwörtlich an den Kopf greift: Worin besteht objektiv der Unterschied zwischen der Variante, das Verstandene zu unterstreichen, und der Variante, das Nichtverstandene zu unterstreichen? Stehen bleibt allemal das, was ich nicht weiss und was ich entweder erschliessen oder nachschlagen muss.

Zum Fetischismus wird eine Methode dann, wenn ihr magische Kräfte auf die Seele der Lernenden zugeschrieben werden, wenn Gutmeinende glauben, sie könnten die Wirklichkeit, nämlich das Nichtwissen, vertuschen und Lernende vor einem Unwohlsein verschonen, indem sie ihnen etwas Schönes vorgaukeln. Die Wahrheit, dass sie den Text nicht verstehen, wird sie so oder so einholen. Anders ausgedrückt: Motivation kommt nicht aus der Methode, son-

dern aus dem Interesse an der Sache oder aus extrinsischen Zwängen, wie z.B. demjenigen, anderen etwas präsentieren zu müssen, wie es Passepartout propagiert.

Irritierend ist eine weitere fixe Idee der neuen Didaktik, diejenige vom Umgang mit Fehlern. Fehler, so die Devise

der beiden Protagonisten des Abends, müssten nicht sofort korrigiert werden. Das Verbessern führe nämlich dazu, dass Lernende sich aus lauter Angst nicht mehr getrauten, die Fremdsprache zu benützen. Da ist sicher etwas Wahres dran: Professionelle Instruktion ermutigt Lernende dazu, sich zu äussern, und reagiert nicht abweisend, abwertend oder ungeduldig auf Fehler. Im Gegenteil, die Äusserungen sollten wert-

Niemand würde wohl im Mathematikunterricht verstärkend durchgehen lassen, dass fünf plus drei neun ergibt, und argumentieren: «Wie enttäuschend ist es doch für ein Kind, dass die übrige Welt findet, das Resultat der Addition sei acht!»

schätzend entgegengenommen werden, auch wenn sie formal und inhaltlich nicht astrein sind.

Aber: Lehrende sollten aus der Hirnforschung auch wissen, dass der Mensch *immer* lernt, also auch Falsches. Wenn dieses Falsche ohne Korrektur entgegengenommen, durch Lob verstärkt, ja sogar für die Passepartout-Website auswendig gelernt und als Video aufgeschaltet wird, so dass die ganze Welt die abstrusen Erfindungen einer nicht existierenden Kunstsprache von Schweizer Kindern bewundern kann, dann haben Lehrpersonen ihren Lernenden einen gewaltigen Bärendienst erwiesen.

Niemand würde wohl im Mathematikunterricht verstärkend durchgehen lassen, dass fünf plus drei neun ergibt, und argumentieren: «Wie enttäuschend ist es doch für ein Kind, dass die übrige Welt findet, das Resultat der Addition sei acht!» Es ist auch mehr als bequem, wenn die Passepartout-Promotoren den schwarzen Peter der Korrektur an die nachfolgenden Schulstufen weiterreichen, die das falsch Eintrainierte dann mühsam aus den Köpfen entfernen sol-

len, obwohl sie die nötigen Lektionen dafür gar nicht mehr haben.

Das Fazit der Veranstaltung liegt in der Erkenntnis, dass der propagierte Fremdsprachenunterricht letztlich einen seltsam anti-akademischen Impuls aufgenommen hat, der in einen unsäglichen Dilettantismus führen kann, wenn er streng nach den vorgeführten Mustern umgesetzt wird; und zwar von Lehrpersonen, die mit

ideologischen Glaubenssätzen vollgestopft wurden, nicht aber wirklich über eine genügende Sprachkompetenz verfügen oder gar nicht dazu bereit sind, ihr Wissen in geeigneter Form an die Kinder weiterzugeben.

Felix Schmutz, Allschwil

Regeln der Rubrik «LVB-Forum»:

- Die Redaktion behält sich vor, Kürzungen vorzunehmen.
- Die Redaktion ist nicht verpflichtet, sämtliche Zuschriften abzudrucken.
- Leserbriefe ohne Angabe von Name und Wohnort werden nicht publiziert.
- Zuschriften mit beleidigendem oder verunglimpfendem Inhalt werden nicht publiziert.

Senden Sie Ihre Beiträge bitte an: info@lvb.ch

LVB-Informationen

Ausschreibung eines Primarstufen-Sitzes im LVB-Kantonalvorstand

Durch das Ausscheiden der bisherigen Amtsinhaberin Deborah Wiebe wird ein Primarstufen-Sitz im LVB-Kantonalvorstand (KV) frei. Dem KV obliegen gemäss Statuten die Beratung und Beschlussfassung der LVB-Geschäfte, insbesondere

- a. Informationsbeschaffung und -analyse
- b. Vorbereitung der DV-Geschäfte sowie Vollzug der Beschlüsse von DV und MV
- c. Bestellung und Beaufsichtigung von Arbeitsgruppen
- d. Beschlussfassung über Rechtsschutzmassnahmen zur Wahrung der Interessen von Mitgliedern
- e. Beschlussfassung über LCH-Geschäfte, soweit diese nicht in die Kompetenz eines anderen Organs des LVB fallen
- f. Genehmigung der Wahlvorschläge für die Delegiertenversammlung der Basellandschaftlichen Pensionskasse
- g. Genehmigung von Verträgen
- h. Genehmigung von Anklageerhebungen und Prozessführungen gegen Mitglieder oder Dritte durch den LVB
- i. Beschlussfassung über Vereinsreglemente

Der LVB-Kantonalvorstand tagt 10 Mal pro Schuljahr, jeweils donnerstags um 17 Uhr in Münchenstein. Hinzu kommen zwei gesellige Anlässe (Herbstausflug im November und Jubilarenfeier im Bad Bubendorf im Juni) sowie die beiden Delegiertenversammlungen in Muttenz im Frühling respektive Herbst. Ein Sitzungsgeld wird entrichtet.

Die Mitarbeit im Kantonalvorstand bietet einen vertieften und überaus spannenden Einblick in das kantonale Bildungswesen, weit über die eigene Schulstufe hinaus. Wir freuen uns auf ein neues engagiertes Mitglied. Interessierte melden sich direkt beim LVB-Präsidenten: roger.vonwartburg@lvb.ch

Der LVB auf Schulbesuch: Laden Sie uns in Ihren Konvent ein!

Mehr als 20 Schulen aller Stufen haben Delegationen der LVB-Geschäftsleitung in den vergangenen 18 Monaten besucht. Die Rückmeldungen der Kolleginnen und Kollegen sind durchwegs positiv. Gerne bieten wir diese Dienstleistung auch weiterhin an. Der direkte Kontakt mit der Basis ist uns überaus wichtig.

Idealerweise laden Sie uns in Ihren Konvent ein. Wie die Erfahrung gezeigt hat, ist ein Zeitfenster von ungefähr 45 Minuten optimal, als Mindestdauer scheinen 30 Minuten realistisch. Anpassungen nach oben sind von unserer Seite her problemlos möglich.

Gerne stellen wir Ihnen den LVB vor und erklären, was genau wir alles tun und leisten zugunsten der Baselbieter Lehrerschaft. Sehr gerne nehmen wir auch im Voraus im Kollegium gesammelte Fragen entgegen und beantworten diese dann anlässlich unseres Besuches. Auf Wunsch der veranstaltenden Schule können in Absprache mit der LVB-Geschäftsleitung inhaltliche Schwerpunkte gesetzt werden, z.B. das Ressort «Beratung und Rechtshilfe» oder spezifische schul- und bildungspolitische Themen.

Wir freuen uns über Ihre unverbindliche Kontaktaufnahme via info@lvb.ch

LVB-Informationen

Die BKSD bewegt sich auf juristisch und staatspolitisch dünnem Eis

In den vergangenen Wochen und Monaten haben sich Vorkommnisse gehäuft, welche die Frage aufwerfen, wie ernst es der BKSD damit ist, sich korrekt an geltendes Recht zu halten:

 In der Volksabstimmung vom 25. November 2012 wurden für die Volksschule die heute gültigen Richt- und Höchstzahlen für Klassengrössen festgelegt. Dabei dienen die Richtzahlen der Klassenbildung, während die Höchstzahlen nur als Übergangslösung und in Ausnahmefällen überschritten werden dürfen, z.B. aufgrund des Zuzugs einer Schülerin oder eines Schülers innerhalb des Semesters. Dass in mindestens 8 Fällen die Höchstzahlen bereits zu Beginn des



laufenden Schuljahres überschritten wurden, ist mit der gesetzlichen Regelung nicht vereinbar und entspricht nicht dem, was 2012 in den Abstimmungsunterlagen zu lesen war. Vieles deutet darauf hin, dass man sich auf Druck vonseiten BKSD respektive AVS bereits bei der Klassenbildung im März nicht an den Richtzahlen, sondern an den Höchstzahlen orientiert hat.

- Das AVS bewilligte auf der Sek I die Einrichtung einer Mehrjahrgangsklasse im Niveau A. Auch wenn dieser Vorgang im konkreten Fall inhaltlich nachvollziehbar ist, soll in Erinnerung gerufen werden, dass rechtsstaatliches Handeln ausschliesslich auf der Basis einer gesetzlichen Grundlage erfolgen darf. Diese Voraussetzung war im besagten Fall nicht erfüllt.
- Die vorgezogene Einführung des Abschlusszertifikats inklusive Projektarbeit auf der Sek I bereits für den letzten Schülerjahrgang der vierjährigen Sekundarschule (und nicht, wie die anderen Neuerungen der Bildungsharmonisierung, aufsteigend mit dem ersten Jahrgang der nur noch dreijährigen Sekundarschule) stellt einen Eingriff in den für die jetzigen 8. Klassen geltenden Lehrplan ein. Der Bildungsrat jedoch, als das für den Lehrplan zuständige Gremium, wurde in dieser Frage nicht konsultiert, der LVB als Berufsverband und Sozialpartner nicht informiert.
- Die Bildungsdirektorin informierte die Medien über ihr Ansinnen, die Geltungsdauer des Übergangslehrplanes und damit auch der Übergangsstundentafel mit ihrem reduzierten Lektionendeputat um zwei Jahre verlängern zu wollen. Einen solchen Entscheid hatte der Bildungsrat zu jenem Zeitpunkt und auch bis zum Redaktionsschluss des vorliegenden Hefts nicht gefällt. Durch die gewählte Kommunikation erweckte die Direktionsvorsteherin den Eindruck, als würde es sich bei der erforderlichen Zustimmung des Bildungsrates zu ihren Plänen um eine Formsache handeln, was der autonomen Entscheidungskompetenz dieses Gremiums nicht gerecht wird. Auch wenn die Bildungsdirektorin persönlich die Abschaffung des Bildungsrates befürwortet, sei daran erinnert, dass sich die Stimmbevölkerung letztmals erst gerade im Juni 2016 gegen eine Beschneidung der Befugnisse des Bildungsrates gestellt hat.

Ganz allgemein fordert der LVB die BKSD und das AVS dazu auf, die gesetzlichen Grundlagen ohne Wenn und Aber einzuhalten und auch in der Aussendarstellung allen Gremien entsprechend deren politischer Legitimation zu begegnen.

Das Schwarze Brett

BUCHTIPP

Hans Peter Klein: «Vom Streifenhörnchen zum Nadelstreifen. Das deutsche Bildungswesen im Kompetenztaumel.»

Offiziell werden Deutschlands Schüler immer schlauer. Jahr für Jahr steigt die Abiturientenquote und die Anzahl der Absolventen mit Bestnoten. Ein Ende dieser Entwicklung ist nicht absehbar. Wir scheinen uns in einer Phase der beschleunigten Evolution von Intelligenz zu befinden. Stimmt das wirklich?

Der Bildungsforscher Hans Peter Klein hat über Jahre die Anforderungen für das Abitur in verschiedenen Bundesländern unter die Lupe genommen. Ein Versuch, den er in diesem Rahmen durchführte, sorgte landesweit für Schlagzei-



len: Den Schülern einer neunten Klasse legte er die Abituraufgaben im Fach Biologie vor, und die scheiterten nicht, sondern konnten sie erfolgreich lösen. Sie mussten lediglich die in einem Text enthaltenen Informationen richtig wiedergeben.

Wenn nur noch «Kompetenzen», keine auf selbständigem Denken basierenden Erkenntnisse eingefordert werden, können schulische Leistungen zwar scheinbar exponentiell steigen, aber um den Preis, dass die Schüler nur noch für ihr späteres Berufsleben zugerichtet werden. Hans Peter Klein stellt die Absurditäten der Bildungsreformen seit PISA und Bologna bloss und beschreibt Szenarien, die sich zuweilen wie Satire lesen, jedoch bittere Realität sind – mit einschneidenden Konsequenzen für den Bildungs-, Wissenschafts- und Wirtschaftsstandort Deutschland.

Hans Peter Klein unterrichtete viele Jahre als Gymnasiallehrer und wurde 2001 auf den Lehrstuhl für Didaktik der Biowissenschaften an der Goethe Universität Frankfurt am Main berufen. Er ist Präsident der Gesellschaft für Didaktik der Biowissenschaften, Mitbegründer der Gesellschaft für Bildung und Wissen und Mitglied der Bildungskommission der Gesellschaft deutscher Naturforscher und Ärzte.

Erschienen im Oktober 2016, 328 Seiten, ISBN 978-3-86674-537-7.



Strichwörtlich







Ausgezeichneter Service und günstige Prämien für LCH-Mitglieder



Exklusiv versicherbare Zusatzleistungen in der Haushaltversicherung:

- Rechtsschutz für Strafverfahren wegen Nichterfüllung der Aufsichtspflicht
- Schulreise Assistance

https://partner.zurich.ch/lch

0848 807 804

Mo-Frvon 8.00-17.30 Uhr Exklusive Telefonnummer für LCH-Mitglieder





Integrativer Zwischenruf aus Basel-Stadt Romantik statt Praxiserfahrung

Gastbeitrag von Roland Stark, Heilpädagoge und ehemaliger Präsident der SP Basel-Stadt, unterrichtete fast 40 Jahre Kleinklassen in Pratteln und Basel



Die Oxford Dictionaries haben das Wort «post-truth» (postfaktisch) zum internationalen Wort des Jahres 2016 gewählt. Das Adjektiv beschreibe Umstände, in denen die öffentliche Meinung weniger durch objektive Tatsachen als durch das Hervorrufen von Gefühlen und persönlichen Überzeugungen beeinflusst werde.

Auch die im Kanton Basel-Stadt wieder aufgeflammte Diskussion über Vor- und Nachteile der integrativen Schule bewegt sich leider weitgehend auf dieser postfaktischen Ebene. Das Erziehungsdepartement behauptet allen Ernstes, dass die im Riehener Einwohnerrat geforderte Wiedereinführung der Einführungsklassen dem Behindertengleichstellungsgesetz widerspreche und deshalb abzulehnen sei. Eine substanzielle pädagogische Be-

gründung wird schon gar nicht mitge-

In der Sonder-, Heil-, Behindertenoder Rehabilitationspädagogik finden sich allerdings sehr unterschiedliche Auffassungen darüber, ob das Fortbestehen spezieller Einrichtungen dem Inklusionsgedanken widerspreche. In der UN-Konvention von Salamanca aus dem Jahr 1994 ist an keiner Stelle die Rede davon, dass Sonderschulen abzuschaffen seien. Im Mittelpunkt der Bemühungen um Integration stehen nicht organisatorische Fragen, sondern die Erfüllung der Bedürfnisse aller Lernenden.

So kann sich etwa die Gebärdensprache Gehörloser nur dort entfalten, wo den Betroffenen ein entsprechender sozialer Ort bereitgestellt wird. Ähnlich verhält es sich im Hinblick auf intensivpädagogische Settings schwer verhaltensgestörten Schülern. «Ein überschaubarer institutioneller Rahmen ist die Voraussetzung dafür», schreibt Prof. Dr. Bernd Ahrbeck, «dass sich intensive Beziehungserfahrungen einstellen, die für eine persönliche Veränderung unabdingbar sind.» (Inklusion - Eine Kritik, Verlag W. Kohlhammer 2014) Die Reihe der Beispiele liesse sich fortsetzen.

Der Kanton Basel-Stadt hat sich entschlossen, die UNESCO-Erklärung mit der generellen Zielsetzung einer «Bildung für alle» kompromisslos umzusetzen: Liquidation der Kleinklassen, Abschaffung der Einführungsklassen, Reorganisationen beim Logopädischen Dienst, bei der Psychomotorik und bei der Sprachheilschule. Die Konsequenz ist nicht etwa eine spürbare Verbesserung des Förderangebots für die schwächeren Kinder, sondern vor allem eine belastende Vermehrung des bürokratischen Aufwandes für die unterrichtenden und beurteilenden Personen.

Diese Bildungspolitik ist aber nicht «alternativlos», um den Lieblingsbegriff der deutschen Kanzlerin zu gebrauchen. «Freiheitlich angelegte demokratische Strukturen vertragen sich nicht mit ekklesialen Alleinseligmachensansprüchen», mahnt Emil E. Kobi, ehemals Privatdozent für Heilpädagogik an der Universität Basel. «Unterschiedliche kulturelle Erwartungen erfordern eine variantenreiche Schule. Schule bedarf, gerade für Behinderte, der Wahl- und Wechselmöglichkeiten. Ein Inklusions-Konzept, das nicht in den Ruch einer (Totalen Institution, geraten will, hat zumindest die Möglichkeit zur Selbst-Exklusion offen zu halten.» (publiziert in «Heilpädagogik online», 02/08)

Zurecht weist Kobi darauf hin, dass Erziehung und Bildung stets kultureller Rahmenbedingungen, Orientierungen und einer gesellschaftlichen und ideellen Trägerschaft bedürfen. Es kann deshalb wohl nicht an einer UN-Konferenz in der schönen Stadt in Kastilien-León entschieden werden, welche spezifischen Schulformen in Basel-Stadt oder Riehen zulässig sind.

Fast allen Fachleuten, den Pädagogen an der «Front» sowieso, ist klar, dass verhaltensauffälligen, lerngestörten, sozial, oft auch sprachlich und kulturell noch nicht integrierten Kindern eine besonders geförderte Schulentwicklung geboten werden muss. Die

In der UN-Konvention von Salamanca aus dem Jahr 1994 ist an keiner Stelle die Rede davon, dass Sonderschulen abzuschaffen seien. Im Mittelpunkt der Bemühungen um Integration stehen nicht organisatorische Fragen, sondern die Erfüllung der Bedürfnisse aller Lernenden. «integrative Schule» bietet dafür nur ein ungenügendes, für alle Beteiligten oft frustrierendes Angebot.

Dazu kommt noch ein kaum übersehbarer Etikettenschwindel: Die heilpädagogische Betreuung in einer Vielzahl von Programmen und Personen führt zu einer Verzettelung des Unterrichts, zu Unruhe und Konzentrationsproblemen. Die Schüler sind formal «integriert», sie stehen schliesslich auf der gleichen Klassenliste, werden aber häufig separiert unterrichtet. Den Kindern fehlt dann eine stabile und vertraute Lernumgebung, wie sie in den unterdessen verteufelten, fälschlicherweise als integrationsfeindlich denunzierten Kleinklassen gewährt wurde.

Kritikern der «integrierten Schule», die sich nicht vorbehaltlos der karitativ-missionarischen Agitation unterDie Konsequenz ist nicht etwa eine spürbare Verbesserung des Förderangebots für die schwächeren Kinder, sondern vor allem eine belastende Vermehrung des bürokratischen Aufwandes für die unterrichtenden und beurteilenden Personen.

werfen und sich einem «romantisierenden Idealismus» (Kobi) verweigern, werden Vorurteile, falsches Bewusstsein, Aberglaube, antiquiertes Denken, mangelnde geistige Beweglichkeit vorgeworfen und zuweilen stellt man sie sogar unter Rassismusverdacht.

Schulpolitische Fragen werden hierzulande kaum kontrovers debattiert. Es herrscht ein Klima der Diskussionsverweigerung. Der Forderung, Einführungs- oder gar Kleinklassen wieder einzuführen, wird nicht mit pädagogischen, sondern fast ausschliesslich mit formalen Argumenten begegnet. Aus dem Dokument von Salamanca leitet sich das Konkordat Sonderpädagogik ab, davon das revidierte Schulgesetz. Und daraus wiederum der absolute Integrationsauftrag. Ein geschlossener, widerspruchsfreier Kreislauf. Wir kennen das Muster von päpstlichen Enzykliken.

«Die Wirklichkeit dringt nicht in die Welt des Glaubens», klagt Marcel Proust. Eine verhängnisvolle Entwicklung. Nicht nur, aber vor allem für die Schulen.

Fast allen Fachleuten, den Pädagogen an der «Front» sowieso, ist klar, dass verhaltensauffälligen, lerngestörten, sozial, oft auch sprachlich und kulturell noch nicht integrierten Kindern eine besonders geförderte Schulentwicklung geboten werden muss.



Kontakte

Lehrerinnen- und Lehrerverein Baselland LVB 4133 Pratteln

Kantonalsektion des LCH Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz

Website www.lvb.ch info@lvb.ch

Präsident

Roger von Wartburg

Rebgutstrasse 12 4614 Hägendorf Tel 079 261 84 63 roger.vonwartburg@lvb.ch

Geschäftsführer & Vizepräsident

Michael Weiss

Sonnenweg 4 4133 Pratteln Tel 061 973 97 07 michael.weiss@lvb.ch

Aktuariat

Gabriele Zückert

Rheinstrasse 51 4410 Liestal Tel 061 599 48 51 gabriele.zueckert@lvb.ch

Beratung & Rechtshilfe

Isabella Oser

Brombergstrasse 42 4244 Röschenz Tel 061 763 00 02 isabella.oser@lvb.ch

Publikationen & Pädagogik

Philipp Loretz

Bürenweg 6 4206 Seewen Tel 061 911 02 77 philipp.loretz@lvb.ch