

lvb inform

Zeitschrift des Lehrerinnen- und Lehrervereins Baselland



Der lange Weg zum revidierten Berufsauftrag

Rückschau, Einordnung, Ausblick und eine Anleitung in vier Schritten

Die eindeutigen Interpretationen des VSLCH-Vorstandes

Fragen rund um den Schulleitungsmonitor Schweiz 2023

Alles, was (nicht) recht ist Vaterschafts- und Mutterschaftsurlaub für Lehrpersonen

Ausschreibung von drei Sitzen im LVB-Kantonalvorstand

Primarstufe, Sekundarstufe I und Musikschulen

Editorial

LinkedIn: verlinkt, gelikt, gelyncht



Liebe Leserin
Lieber Leser

In seinem Bühnenstück «Flug nach Milano» erkundigt sich Franz Hohler beim Publikum nach typischen Ausdrücken auf der Höhe der Zeit. «Innovativ!», tönt es von den Zuschauerrängen – «Wie hätten Sie das früher gesagt? Es ist nicht einfach, nicht jedes Wort wird durch ein anderes ersetzt. Früher hätte man sich vielleicht einfach *etwas vorgestellt* und fertig. Das ist natürlich schon trostlos!»

Nicht ganz so trostlos ist das derzeit inflationär verwendete Vokabular innerhalb des bildungspolitischen Diskurses auf LinkedIn, dem weltweit grössten beruflichen Online-Netzwerk. Im Gegenteil: Begeisterte Bildungs«experten» setzen konsequent auf Prädikate der Superlative. Ob Podcast, Podium oder Netzwerktreffen: Allesamt sind sie «hochspannend», «brillant», «überwältigend», mindestens aber «grossartig».

Nicht minder wortgewaltig gehen die Pauschal-Basher zur Sache. Man solle die Kinder endlich aus den Fängen der unfähigen, ahnungslosen Lehrpersonen befreien. Schülerinnen und

Schüler dürften nicht länger auf Gehorsam getrimmt und zu unreflektierten Befehlsempfängern degradiert werden. Die Institution Schule, so wie wir sie kennen, gehöre abgeschafft. Lieber gestern als morgen.

Die Visionäre wiederum setzen auf Metaphorik und glauben, dass es nur dank der Forcierung der Future Skills – also der Kommunikation, Kollaboration, Kreativität und des kritischen Denkens – gelingen könne, die «alte Schulgrammatik» in einen farbenprächtigen Schmetterling zu transformieren. Als ob der Mensch bis anhin als stummes, isoliertes, fantasieloses und unreflektiertes Wesen auf der Erde gewandelt wäre.

Ein farbenprächtiger Auftritt ist auch den umtriebigen Selbstdarstellern und Event-Hoppnern eigen. Mit bunten Flügeln ausgestattet, jetten sie von einer bildungspolitischen Hundsverlochete zur nächsten. Die mediale Berichterstattung über ihr Schaffen – lieber noch über ihre Person – erfüllt sie mit grossem Stolz und Genugtuung, selbst dann, wenn Medienschaffende ihren Reformvorhaben kaum etwas abgewinnen können. Hauptsache, die Medienpräsenz ist hoch.

In den Untiefen des algorithmisch gesteuerten LinkedIn-Beckens treiben zudem zahlreiche Aale ihr Unwesen. Sie verstehen es meisterhaft, konkrete Fragen maximal ausweichend (nicht) zu beantworten, beispielsweise jene nach einer objektiven, exakten und lernwirksamen Alternative zur Notengebung, jenseits ausladender Kompetenzraster und interpretationsbedürftiger Lernberichte. Mal ist die Formulierung der Fragestellung «problematisch», mal wird die Zeichenbeschränkung vorgeschoben, die einen fundierten Gedankenaustausch angeblich verunmögliche – nicht selten im Anschluss an einen 1500 Zei-

chen langen Rundumschlag in bester Poltermanier.

Die pädagogischen Schwärmer schliesslich propagieren das Lernparadies der unbeschränkten Selbstentfaltung, jenseits von Leistungsdruck und Verbindlichkeiten. Auf der Suche nach dem Ende des menschheitsumspannenden Regenbogens bestärken sie sich unablässig in Glaubenszirkeln – im Zeitalter der (a)sozialen Medien euphemistisch Bubbles genannt – vorzugsweise mit kindlich verspielten Emojis aller Art:



Doch aufgepasst: Auf andere Sichten reagiert diese Spezies äusserst empfindlich. Perspektivisches Sehen ist nicht ihr Fachgebiet. Wer es wagt, den Gottesdienst zu stören, wird gemeldet und blockiert.

Zum Glück finden sich auf LinkedIn und innerhalb unserer Leserschaft auch Bildungsinteressierte, die sich dank ihres breiten Horizonts nicht von den Sirenen der Reformindustrie in die Irre führen lassen, sondern herzt in die Tasten greifen: faktenbasiert und gehaltvoll. Davon zeugen auch die zahlreichen Reaktionen auf unsere letzte Ausgabe des «lvb inform» im LVB-Forum in diesem Heft. Überzeugen Sie sich selbst!

Philipp Loretz
Präsident LVB

Inhalt

- 2 **Editorial**
 LinkedIn: verlinkt, gelinkt, gelyncht
 von *Philipp Loretz*
- 4 **Good News**
 Benjamin Hänni verstärkt die LVB-Geschäftsleitung
 ab August 2024
 von *Roger von Wartburg*
- 5 **Alles, was (nicht) recht ist**
 Vaterschafts- und Mutterschaftsurlaub
 für Lehrpersonen
 von *Isabella Oser*
- 7 **Lichtblick**
 Sack in hoher Position
 von *Roger von Wartburg*
- 8 **Perlenfischen**
 Weitere Perlen auf S. 18, 23, 30 und 36
 von *Roger von Wartburg*
- 11 **Der lange Weg zum revidierten
 Berufsauftrag**
 Rückschau, Einordnung und Ausblick
 von *Roger von Wartburg*
- 16 **Berufsauftrag kompakt**
 Ihre persönliche Aufgabenplanung in vier Schritten
 von *Philipp Loretz*
- 19 **Die eindeutigen Interpretationen
 des VSLCH-Vorstandes**
 Fragen rund um den Schulleitungsmonitor
 Schweiz 2023
 von *Roger von Wartburg*
- 28 **Die Krise schulischer Bildung im
 Gefolge fragwürdiger Reformen**
 von *Christine Staehelin*
- 32 **Von der Not der Noten
 – und ihrem Wert**
 von *Carl Bossard*
- 38 **LVB-Forum**
- 41 **Ausschreibung von drei Sitzen im
 LVB-Kantonalvorstand**
- 42 **Strichwörtlich**
 von *Michèle Heller*
- 43 **Der letzte Schrei**
 Freude herrscht(e)!
 von *Roger von Wartburg*

Herausgeber Lehrerinnen- und Lehrerverein Baselland LVB, Am Kägenrain 3, 4153 Reinach, www.LVB.ch

Redaktion LVB-Geschäftsleitung • **Layout & Gestaltung** Philipp Loretz • **Lektorat** Roger von Wartburg

Ausgabe SJ 2023/24, Nummer 04, Juni 2024 • **Auflage** 3100, erscheint 4-5-mal jährlich

Druck Schaub Medien AG, 4450 Sissach • **Titelbild** Nomad_Soul – stock.adobe.com • **Logo** Schmutz & Pfister, Grafik und Design



Benjamin Hänni verstärkt die LVB-Geschäftsleitung ab August 2024

von Roger von Wartburg

Ab kommendem August wird die LVB-Geschäftsleitung neu aus sechs Mitgliedern bestehen. Die bisherige Vizepräsidentin Maddalena Pezzulla beginnt ein Master-Studium in Schulischer Heilpädagogik (SHP) und reduziert deswegen ihr Pensum beim LVB. Dies ermöglicht Benjamin Hänni, seit 2017 Mitglied des LVB-Kantonalvorstands, den Einstieg in die LVB-Geschäftsleitung.

Gemäss Statuten wählt die LVB-Delegiertenversammlung ausschliesslich die Mitglieder des Kantonalvorstands sowie das LVB-Präsidium. Die Geschäftsleitung jedoch konstituiert sich aus dem Kreise des Kantonalvorstands heraus selbst. Deswegen konnte die vorliegende Umbesetzung ohne öffentliche Ausschreibung vorgenommen werden.

Benjamin Hänni ist 35 Jahre alt, verheiratet, Vater zweier Kinder und wohnhaft in Aesch. Nach Erlangung der Matura und einem Praktikum in einem Sonderschulheim absolvierte er das Studium zum Primarlehrer an der PH FHNW. Seit 2013 unterrichtet er an der Primarschule Reinach, wo er zusätzlich als Praxislehrer, Schulhausvorsteher und Leiter des Werkzentrums tätig ist.

In seiner Funktion im LVB-Kantonalvorstand profilierte und bewährte sich Benjamin Hänni als ausgesprochen engagiertes Mitglied. Nicht nur bringt er sich in Diskussionen stets voller Elan ein, er nimmt überdies bereits heute für

den LVB Einsitz in diversen Gremien, sei dies auf kantonalen Ebene in mehreren Fachgremien und Fachgruppen oder auf Deutschschweizer Ebene in der Stufenkommission Zyklus 2 sowie der Delegiertenversammlung unseres Dachverbandes LCH. Seit letztem Jahr zählt Benjamin Hänni zu den LVB-Delegierten in der DV der Basellandschaftlichen Pensionskasse BLPK und übernimmt dort neu das Amt des Sekretärs des Büros der DV BLPK.



Die LVB-Geschäftsleitung ist überzeugt davon, mit Benjamin Hänni eine optimale Ergänzung gefunden zu haben. Er ist vielseitig interessiert, einsetzfreudig, belastbar, ein guter Kommunikator und mit einer erfreulichen Portion Humor ausgestattet. Mit ihm und Maddalena Pezzulla ist ferner gewährleistet, dass künftig seitens Primarstufe sowohl die Regellehrpersonen als auch die Spezielle Förderung in der LVB-Geschäftsleitung vertreten sind. Die genaue Verteilung der Aufgaben und Verantwortlichkeiten innerhalb der Geschäftsleitung wird bis im Sommer erfolgen und anschliessend den Mitgliedern zur Kenntnis gebracht.

Ein Interview mit Benjamin Hänni wird in der ersten Ausgabe des «lvb inform» des Schuljahres 2024/25 publiziert werden. Wir wünschen ihm schon jetzt einen guten Start in der Geschäftsleitung und freuen uns sehr auf die weitere Zusammenarbeit.

Alles, was (nicht) recht ist Vaterschafts- und Mutterschaftsurlaub für Lehrpersonen

von Isabella Oser



Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ist eine zentrale Herausforderung für viele Arbeitnehmende. Der Kanton Baselland fördert aktiv die Balance zwischen beruflichen Verpflichtungen und familiären Bedürfnissen durch moderne Anstellungsbedingungen und spezifische Regelungen für den Elternurlaub. Dieser Artikel beleuchtet – aus aktuellem Anlass durch kürzlich eingegangene Anfragen – die gesetzlichen Bestimmungen insbesondere zum Vaterschaftsurlaub mit einem speziellen Fokus auf der Umsetzung für Lehrpersonen sowie den Mutterschaftsurlaub für Angestellte im Kanton Baselland.

Rechtlicher Rahmen des Vaterschaftsurlaubs

Im Kanton Baselland ist der Vaterschaftsurlaub in der Verordnung über den Elternurlaub geregelt (SGS 153.13). Gemäss § 11 der Verordnung wird dem Vater nach der Geburt eines eigenen Kindes ein bezahlter Urlaub von 10 Arbeitstagen gewährt. Diese Regelung gilt auch bei Mehrlingsgeburten, ohne dass sich die Anzahl der Urlaubstage erhöht. Der Urlaub ist innerhalb von sechs Monaten ab dem Tag der Geburt zu beziehen und kann entweder zusammenhängend oder in Einzeltagen bezogen werden. Während der Dauer der Lohnfortzahlung erhält der Arbeitgeber die Erwerbsausfallentschädigung (Erwerbsersatzordnung EO) vom Bund.

Zusätzlich besteht gemäss § 12 die Möglichkeit, einen unbezahlten Vaterschaftsurlaub von bis zu 12 Wochen innerhalb des ersten Lebensjahres des Kindes zu beantragen. Das Gesuch muss schriftlich bis zwei Monate vor Antritt des Urlaubs bei der vorgesetzten Stelle eingereicht werden. Diese Regelungen gelten gleichermassen bei Mehrlingsgeburten. Der unbezahlte Urlaub kann ganz oder teilweise bezogen werden, und die Aufspaltung des Urlaubs in zeitlich getrennte Teilabschnitte ist im Rahmen der betrieblichen Gegebenheiten möglich.

Wichtig zu erwähnen ist, dass seit dem 1. Januar 2024 mit Blick auf die privatrechtlichen Anstellungsverhältnisse die Begriffe «Vaterschaftsurlaub» und «Vaterschaftsentschädigung» durch die Begriffe «Urlaub des anderen Elternteils» sowie «Zulage für den anderen Elternteil» ersetzt

wurden. Diese Änderung resultiert aus der Einführung der «Zivilehe für alle» im Jahr 2022. Somit haben auch erwerbstätige Ehefrauen von Frauen, die ein Kind geboren haben, Anspruch auf zwei Wochen bezahlten Urlaub gemäss Art. 255a Abs. 1 ZGB.

Der Begriff «Vaterschaftsurlaub» gilt also für jeden anderen Elternteil, unabhängig vom Geschlecht. Der Kanton Baselland scheint dies auch bereits so zu praktizieren. Entsprechend anzupassen sein wird noch die betreffende gesetzliche Grundlage (Verordnung über den Elternurlaub).

Umsetzung in den Schulen und Verantwortung bei der Suche nach Stellvertretungen

Die Umsetzung der Elternurlaubsregelungen erfordert eine sorgfältige Planung und Abstimmung zwischen Lehrpersonen und Schulleitungen. In Übereinstimmung mit § 2 der Verordnung für Schulleitungen und Schulsekretariate (SGS 647.12) liegt die wesentliche Verantwortung für die pädagogischen, personellen, organisatorischen und administrativen Belange der Schule bei den Schulleitungen.

Diese Verantwortung beinhaltet auch die Pflicht, während Abwesenheiten wie beispielsweise einem Vaterschaftsurlaub für eine angemessene Organisation und Koordination von Stellvertretungen zu sorgen, sodass der Bildungsauftrag erfüllt werden kann. Dies ergibt sich sowohl aus der Aufgabe, den Schulbetrieb aufrechtzuerhalten, als auch aus der Fürsorgepflicht gegenüber den Mitarbeitenden. Dabei muss sichergestellt werden, dass die Arbeitsbe-



lastung der Lehrkräfte und des nichtunterrichtenden Personals nicht unverhältnismässig steigt.

Organisationsstruktur gemäss Schulprogramm

Das Schulprogramm verweist auf die Schaffung optimaler Lern- und Lehrbedingungen. Dazu gehört insbesondere auch eine angemessene Organisation der Arbeitszeit, um eine gerechte Verteilung der Ressourcen zu garantieren.

Eine spezifische Regelung für die Handhabung unbezahlter Vaterschaftsurlaube von bis zu 12 Wochen, festgehalten im Schulprogramm, würde die Einheitlichkeit der Verfahrensweisen und eine faire Behandlung aller Beteiligten sicherstellen. An dieser Stelle sei festgehalten, dass Schulprogrammerweiterungen und -anpassungen eine aktive Mitwirkung des Lehrpersonenkonvents erfordern.

Fazit

Die Initiative und Verantwortung bei der Suche und Einsetzung von Stellvertretungen für den Vaterschaftsurlaub liegt bei den Schulleitungen, um die betroffenen Lehrpersonen nicht zusätzlich zu belasten. Ebenfalls ist es wichtig, dass solche Verfahren transparent gestaltet und in enger

Zusammenarbeit mit dem Lehrpersonenkonvent entwickelt werden, um die Integrität des Schulbetriebs (die Einhaltung von Bildungsstandards, die Förderung einer positiven Lernumgebung und die Gewährleistung, dass alle Schülerinnen und Schüler Zugang zu qualitativ hochwertiger Bildung haben) zu gewährleisten und gleichzeitig die Rechte der Mitarbeitenden zu wahren.

Der LVB empfiehlt, die Notwendigkeit einer klaren Stellvertretungsregelung auch im Kontext des Vaterschaftsurlaubs mit dem Konventsvorstand bzw. der Schulleitung zu thematisieren und praktikable Lösungen zu erarbeiten. Nur so kann gewährleistet werden, dass Vaterschaftsurlaube praktisch umsetzbar sind und bleiben und nicht durch organisatorische Hürden faktisch verhindert werden.

Rechtlicher Rahmen für den Mutterschaftsurlaub

Lehrerinnen im Kanton Baselland haben Anspruch auf einen bezahlten Mutterschaftsurlaub, dessen Dauer von der Fortsetzung des Arbeitsverhältnisses nach dem Urlaub abhängt. Bei einer Fortsetzung des Arbeitsverhältnisses beträgt der bezahlte Mutterschaftsurlaub 16 Wochen, andernfalls 14 Wochen. Im Anschluss daran kann ein unbezahlter Mutterschaftsurlaub bis maximal ein Jahr nach der Geburt bezogen werden.

Praktische Umsetzung und Beratung

Für weitere Informationen stehen die Webseiten des Personalamts mit entsprechenden Merkblättern und Formularen sowie «Familycare Basel» für eine professionelle Beratung zu Fragen der Kinderbetreuung und auch Pflege von Angehörigen zur Verfügung, was den Lehrpersonen hilft, eine ausgewogene Work-Life-Balance zu erreichen. Diese Beratungen sind kostenlos und stehen allen Mitarbeitenden des Kantons Baselland zur Verfügung.

<p>Elternurlaub www.baselland.ch → Politik und Behörden → Personal → Urlaub → Elternurlaub</p> 	<p>Bundesamt für Sozialversicherungen BSV www.bsv.admin.ch → Sozialversicherungen → Erwerbsersatzverordnung → Grundlagen & Gesetze → EO bei Vaterschaft</p> 
<p>Mutterschafts- und Vaterschaftsurlaub www.baselland.ch → Politik und Behörden → Direktionen → Finanz- und Kirchendirektion → Personalamt → Arbeiten beim Kanton BL → Familie und Beruf → Mutterschafts- und Vaterschaftsurlaub</p> 	<p>SGS 153.13 • Verordnung über den Elternurlaub SGS 647.12 • Verordnung für die Schulleitungen und die Schulsekretariate</p>  

Lichtblick

Sack in hoher Position

von Roger von Wartburg



Ich habe das Privileg, in unmittelbarer Nähe eines grossen, schönen, weit verzweigten Naherholungsgebiets zu leben. Nachdem die Ärzteschaft mir vor vier Jahren nach einem Bandscheibenvorfall meine jahrzehntelangen Lieblingssportarten (Fussball, Unihockey, Badminton, Squash) allesamt verboten hatte und ich dazu angehalten wurde, Schläge auf die Wirbelsäule tunlichst zu vermeiden, mutierte ich zum eifrigen – neudeutsch – *Walker* in ebendiesem Naherholungsgebiet.

Walker deshalb, weil ich nicht jogge (da dies ja Schläge auf die Wirbelsäule auslösen würde); *Nordic Walker* deswegen nicht, weil ich mich bislang standhaft weigere, mir zwei Stöcke zur rhythmischen Unterstützung meiner Schritte anzuschaffen – und echte *Nordic Walker* für mich immer ein wenig so aussehen wie Langläufer, die ihre Skis vergessen haben (überdies wäre «*Southern Walker*» vielleicht passender, da ich am Jurasüdfuss zuhause bin); *Spaziergänger* aber trifft es auch nicht exakt, da man sich mein Vorwärtskommen doch eher als zügiges Gehen vorzustellen hat.

Ganz unabhängig von der genauen Bezeichnung meiner körperlichen Erüchtigung im Wald ärgere ich mich seit Monaten über ein Bild, das sich mir auf meiner üblichen, fast täglich vollführten, etwa 50 Minuten dauernden Runde darbietet: In einer Baumkrone, hoch oben über dem Boden, hat sich ein Plastiksack verfangen und hält sich dort beständig. Jedes Mal, wenn ich mich also dieser Stelle nähere, hoffe ich insgeheim, der Sack möge sich nicht mehr an besagtem Ort befinden – aber seine Position scheint beinahe so dauerhaft zu sein wie das Material, aus dem er gefertigt wurde.

Und so gehe ich also immer wieder flugs durch den Wald und habe dabei Zeit und Musse, mir über diesen Sack Gedanken zu machen. Er muss durch – für ihn – zufällig-günstige Umstände, wahrscheinlich in Gestalt einer unverhofften Windböe, in diese hohe Stellung gekommen sein, denn objektiv qualifiziert ihn rein gar nichts dazu, dort oben zu thronen und auf das Waldstück unter ihm herabzublicken. Von Nutzen ist er an jener Stelle ohnehin nicht. Er ist nichts anderes als

ein inhaltsloser Sack, der von Zeit zu Zeit von einem Luftstoss aufgebläht wird, was ihn grösser erscheinen lässt, als er in Wirklichkeit ist.

Darum merke: Es gibt Konstellationen, die es einem Sack gestatten, eine Spitzenposition zu erklimmen – und sich dort auch noch längere Zeit zu halten. Aber nicht für immer! Bestimmt nicht! Eines Tages werde ich um jene Ecke biegen und der elende Sack wird nicht mehr dort oben sein. Keine Sackgasse mehr! Ich fühle es!

Wobei es eigentlich vollkommen töricht ist, dem Sack gegenüber negative Gefühle zu hegen. Den wirklichen Groll verdienen diejenigen, die dem Sack den Aufstieg in schwindelerregende Höhen durch Unachtsamkeit erst ermöglicht haben. Säcke sind für dienende Funktionen wie Transport und Aufbewahrung vorgesehen, das ist doch sa(c)krosankt! Wer sie jedoch in eine hohe Position hievt – und sei es unbeabsichtigt! –, setzt sich dem Verdacht aus, selbst ein Sack zu sein. Lassen Sie diesen Gedanken erst einmal in Ruhe sacken!

Perlenfischen

von Roger von Wartburg

Perle 1: Tue Gutes, rede laut darüber und profitiere davon

Wo: www.condorcet.ch

Wer: Wolfgang Kühnel, deutscher Mathematiker

Wann: 21. April 2024

Überall wird heute die Digitalisierung von allem und jedem gepriesen, auch im Bildungsbereich. Alle sollen daran glauben, dass das ein grosser Fortschritt ist und dass allein die «Digitalität» uns im 21. Jahrhundert ankommen lässt, es ist vollmundig von «digitaler Transformation» die Rede usw. Wohl gemerkt nicht im Hinblick auf industrielle Herstellungsverfahren oder die Raumfahrt, sondern in Bezug auf Kinder schon im Kindergarten, in der Grundschule und später erst recht.

Angeblich ist das die neue pädagogische Wunderwaffe und fördert spürbar die Chancengerechtigkeit und die optimale Schulentwicklung. Einerseits sollen die Kinder selbst mit digitalen Geräten hantieren, andererseits sollen mehr Daten digital verwaltet und gegebenenfalls von den Schulen direkt an die höhere Schulverwaltung weitergeleitet werden. Die beurteilt damit dann die Qualität der Arbeit an dieser Schule.

Wenn man allerdings wissen möchte, was nachweislich über den Nutzen der Digitalisierung in der Bildung bekannt ist, dann findet man kaum etwas. Unabhängige wissenschaftliche Studien, die die ganze Euphorie rechtfertigen, scheint es nicht zu geben. Mancher spricht schon von einem «digitalen Rausch».

Vor 5 Jahren bereits zitierte die Süddeutsche Zeitung den Augsburger Pädagogik-Professor Klaus Zierer mit den Worten: «Den Glauben, die digitale Technik werde das Lernen revolutionieren, müssen wir zurückweisen.» Die Thesen von Hattie vermögen das ebenfalls nicht zu entkräften. Auch sonst entsteht nicht der Eindruck, diese Art von Digitalisierung sei ein Anliegen der Pädagogen, der Didaktiker oder anderer Wissenschaftler, die mit dem schulischen Lernen zu tun haben. Gelegentlich wird von Schulpädagogen behauptet, mit mehr Digitalisierung (auch der Schulverwaltung) könne man mehr Chancen- und Bildungsgerechtigkeit herstellen. Wer kann da widersprechen? Aber nachgewiesen ist das nicht.

Umso energischer ertönt der Ruf nach mehr Digitalisierung von denjenigen, die finanziell davon profitieren: der IT-Industrie, der Bildungsindustrie, der Medienindustrie, einer neu entstandenen EdTech-Industrie und auch jener Professoren, die sich hauptamtlich mit dieser Digitalisierung beschäftigen. Diese treten nun nicht etwa durch Presseerklärungen vom Typ «eine profitable IT-Industrie ist im Interesse des ganzen Volkes» hervor, sondern sie verstecken sich hinter angeblich «gemeinnützigen» Vereinen mit klangvollen Namen wie «Bündnis für Bildung», «Forum Bildung Digitalisierung», «Didacta Verband» und Ähnlichem. [...]

Hier wollen wir mal etwas genauer verfolgen, mit welchen Methoden die Leute mit den wirtschaftlichen Interessen so vorgehen. Zum einen gibt es seit längerem angeblich wissenschaftliche Studien im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung, die die Versorgung von Kitas und Schulen mit mehr digitalen Geräten als absolut alternativlos nachweisen. Sogar die wissenschaftliche Beratungskommission der Deutschen Kultusministerkonferenz hat das vollkommen distanzlos in ihre Empfehlungen übernommen. Da wird gleich noch gefordert, das Kita-Personal müsse künftig mehr mit Elementarinformatik und den digitalen Geräten vertraut gemacht werden. Vielleicht bekommen wir noch den Kita-Bachelor mit 60 Leistungspunkten aus diesem Computer-nahen Bereich. Zum anderen fördern die Stiftungen (wie Bertelsmann), die den IT-Unternehmen nahestehen, die Weiterbildung der Lehrer genau in diesem Punkt.

Die digitale Transformation wird in einem Atemzug mit der Inklusion sowie den Ganztageschulen genannt. Die Weiterbildung hat natürlich nur das Ziel, «positive Wirkungen auf unterrichtsbezogene Kompetenzen der Lehrkräfte und den Unterricht» zu erzielen. Die Unternehmen präsentieren sich dabei fast so wie eine Art von «Mutter Teresa mit anderen Mitteln», nur auf das Wohl von Schule und Bildung ausgerichtet.



© stock.adobe.com

**Hinter dem «Forum Bildung Digitalisierung»
verbergen sich zahlreiche Stiftungen
bekannter Grossunternehmen, die direkt
vom Verkauf digitaler Geräte oder dazu
passender Software profitieren.**

Und dann gibt es noch Tagungen im grossen Stil mit prominenten Gästen. Das «Forum Bildung Digitalisierung» veranstaltet jährlich solche, die nächste ist in der kommenden Woche. Nach aussen möchte man ganz harmlos wirken als karitativer Verein der Zivilgesellschaft, der sich um die Chancengerechtigkeit in der Schule sorgt. Es geht um «IMPULSE zur SICHERSTELLUNG von CHANCENGERECHTIGKEIT», so der Titel.

Weiter unten auf dieser Seite steht dann, wer sich hinter dem Forum verbirgt: Die Telekom Stiftung, die Bertelsmann Stiftung, die Dieter Schwarz Stiftung, die Dieter von Holtzbrinck Stiftung, die Heraeus-Stiftung, die Joachim Herz Stiftung, die Robert Bosch Stiftung, die Siemens Stiftung, die Vodafone Stiftung und die Wübben Stiftung. Alles Stiftungen bekannter Grossunternehmen, grossenteils von jener Industrie, die direkt vom Verkauf digitaler Geräte oder dazu passender Software profitiert. Man kann ohne Übertreibung sagen: Das Ziel dieser Tagung ist die Ankerbelugung des Geschäfts für die genannten Unternehmen.

Hier wird dann klar gesagt, dass der ganze Verein nur aus diesen Stiftungen besteht. Und es wird klar gesagt, was

der Zweck ist, nämlich nicht Chancengerechtigkeit, sondern nur noch digitaler Wandel: «Das Forum Bildung Digitalisierung setzt sich für systemische Veränderungen und eine nachhaltige digitale Transformation im Bildungsbereich ein. Im Zentrum unserer Arbeit stehen die Potenziale digitaler Medien für die Schul- und Unterrichtsentwicklung. In Projekten, Publikationen und Veranstaltungen identifizieren wir Gelingensbedingungen für den digitalen Wandel an Schulen und navigieren durch die notwendigen Veränderungsprozesse.»

Und weiter unten: «Der digitale Kulturwandel erfordert von allen Beteiligten im System Offenheit und ein anderes Mindset.» So wird heute Lobbyistenarbeit formuliert, dieses «Forum» schreibt allen das richtige «Mindset» vor, das «Change Management» gegen Leute mit dem falschen «Mindset» ist gewiss auch nicht weit.

Speziell bei dieser Tagung schmückt man sich mit prominenten Rednern, die mehrheitlich von digitaler Bildung im Einzelnen wohl kaum etwas wissen, aber ganz gewiss die Sache unterstützen, allein schon dadurch, dass sie mitmachen. Da finden sich dann prominente Politikerinnen (je

eine von CDU, SPD, FDP), ein österreichischer Minister [...] und natürlich Herr Schleicher von der OECD, der offenbar jedes Jahr dabei ist. Er betätigt sich mittlerweile als Top-Lobbyist für die Interessen der Digitalisierungs-Industrie und diskutiert kurz vor Schluss der Veranstaltung mit anderen über die «Vision einer zeitgemässen Bildung». Was sagte doch Helmut Schmidt über Leute, die Visionen haben? Alle prominenten Redner bekommen bestimmt fürstliche Honorare, an Geld mangelt es in der Branche ja nicht.

Auch Herr Pant (Abteilungsleiter am IPN in Kiel) hält einen Vortrag mit «Bildungsgerechtigkeit» im Titel. Direkt nach dem Auftakt gibt es gleich zwei Veranstaltungen mit «Chancengerechtigkeit» im Titel und eine zu «KI in der Schule: vom Verstärker sozialer Ungleichheit zum Nivellierer». Für die letztere sind gleich sechs Redner aufgebeten, darunter ein Professor Thomas Süsse von der FH Bielefeld. Er versteht etwas von KI-Systemen in Unternehmen, insbesondere Mensch-KI-Kollaboration, seine Expertise für schulische Fragen dürfte wohl eher gering sein. Aber das ist ja auch zweitrangig. [...]

Da kultiviert man also den alten Traum von der Nivellierung aller Ungleichheiten, aber das soll selbstverständlich gleichzeitig Gewinne in die Kassen der genannten Unternehmen spülen. Motto: «Tue Gutes, rede laut darüber und profitiere davon». Bei Wikipedia steht, dass der Bertelsmann-Konzern während des Zweiten Weltkriegs erheblich davon profitierte, dass er im Auftrag der Regierung ein bestimmtes Buch herstellte, das allen deutschen Soldaten mitgegeben wurde.

Übrigens hatte man schon vor fast 20 Jahren angefangen, eine digitale Schulevaluation einzuführen. Im Land NRW war damals ein System «SEIS» zumindest ernsthaft im Gespräch, und das stammt von Bertelsmann. Das dort postulierte «gemeinsame Qualitätsverständnis» wird unter der Überschrift «Qualitätszyklus» so beschrieben: «Grundlage für den Qualitätsentwicklungsprozess einer Schule ist ein gemeinsames Verständnis aller Beteiligten von guter Schu-

le. Sechs zentrale Qualitätsbereiche, die ihnen zugeordneten Kriterien und ein vereinbarter Fragenkatalog sind das Ergebnis eines internationalen und nationalen Konsensbildungsprozesses. Mit diesen wichtigsten Bereichen schulischer Qualität lässt sich das Bild einer Schule darstellen, das ihrer Vielfalt und Komplexität gerecht wird.»

Da haben wir doch gleich den Haken bei der Sache: Natürlich gibt es kein «gemeinsames Verständnis», was «gute Schule» sein soll. Genau darin liegt ja das Hauptproblem. Der eine sieht das so, der andere anders, auch Lehrer- und Elternverbände diskutieren das kontrovers, politische Parteien ebenfalls. [...] Die einzige Möglichkeit wäre dann, dass Parteipolitiker gemeinsam mit Bertelsmann auch noch die Richtlinien vorgeben, was gute Schule sein soll, und das über die Schulleitungen durchsetzen. Der «internationale Konsensbildungsprozess» kann sich eigentlich nur auf die OECD beziehen, etwa den OECD-Lernkompass 2030. Ein internationaler Konsens soll damit herbeigerechnet werden.

Ganz ähnliche Evaluationsverfahren sind jedenfalls in Berlin im Gebrauch, das führte zu dem Skandal um den Schulleiter Michael Rudolph, dessen Schule (eine im «Brennpunkt») gute Leistungen zeigte, aber ohne die «richtige» Ideologie bei den Methoden. Vermutlich hätte da auch Bertelsmann abgewinkt, denn so wie Herr Rudolph das machte, war das nicht der richtige, digital gesteuerte «Qualitätsentwicklungsprozess». [...]

Dass all die Qualitätsentwicklungsprozesse bislang noch nicht zu einer Verbesserung schulischer Leistungen geführt haben (weder nach dem Kriterium der standardisierten Tests noch nach dem der «kleinen Empirie» der glaubwürdigen Berichte zuverlässiger Leute), bleibt ein unauf lösbarer Widerspruch. Kulturpessimisten sehen uns schon auf einem Weg immer tiefer hinein in die Sackgasse. Die Optimisten müssten uns einen Ausweg aufzeigen. Aber ob es den noch gibt?

► weitere Perlen auf S. 18, 23, 30 und 36



© stock.adobe.com



Der lange Weg zum revidierten Berufsauftrag Rückschau, Einordnung und Ausblick

von Roger von Wartburg

© stock.adobe.com

Auf das Schuljahr 2024/25 hin tritt der revidierte Berufsauftrag für Baselbieter Lehrpersonen in Kraft. Vorausgegangen war ein langjähriges Ringen um Kompromisse und tragfähige Lösungen, mehrfach unterbrochen respektive überlagert durch höhere Gewalt in unterschiedlicher Gestalt. Der LVB schaut zurück, ordnet ein und blickt voraus.

W

Wie es begann

Schuljahre und Fussballsaisons stimmen in der Schweiz hinsichtlich Beginn und Ende ungefähr überein. In der Fussballsaison 2016/17 wurde der FC Basel zum achten Mal in Folge und insgesamt zum 20. Mal Schweizer Meister. Seither kamen keine weiteren Meisterehren mehr dazu, was für die Fans des FCB nach zuvor ungemein erfolgsverwöhnten Jahren eine lange Durststrecke bedeutet. Im Schuljahr 2016/17 startete die BKSD im Verbund mit dem Verband der Baselbieter Gemeinden (VBLG) die Initialisierungsphase des Projektauftrags «Überarbeitung Berufsauftrag für Lehrpersonen». Die Parallele zum Fussball verdeutlicht, wie viel Zeit verstrichen ist, bis eine revidierte Fassung schlussendlich vorlag.

Inhaltlich war besagter Projektauftrag zum Berufsauftrag verknüpft mit der Verstetigung der ursprünglich als «befristet» etikettierten Pensenerhöhung für Lehrpersonen der Sekundarstufen I und II um je eine Wochenlektion, die der Landrat gegen den Willen des LVB verfügte. In jener Vernehmlassungsvorlage nämlich hatte der Regierungsrat dargelegt, dass im Falle der definitiven Weiterführung der Pensenerhöhung der bestehende Berufsauftrag der Lehrpersonen überarbeitet werden müsse.

Als Teil der Vernehmlassung waren die Adressaten deshalb zusätzlich um ihre Einschätzungen zu Eckwerten für die Überarbeitung des Berufsauftrags gebeten worden, dies auch unter Einbezug der Primarstufe unter kommunaler Trägerschaft, die von der Pensenerhöhung nicht betroffen gewesen war. Eine Mehrheit der Vernehmlassungsantworten erachtete eine Revision des Berufsauftrags als notwendig, was in den Beratungen des Landrats ebenfalls gestützt wurde.

Als der Landrat also am 2. Juni 2016 die Weiterführung der Pensenerhöhung auf Sek I und Sek II guthiess, erteilte er dem Regierungsrat den zusätzlichen Auftrag, den Berufsauftrag für Lehrpersonen bis zum Schuljahr 2017/18 zu überarbeiten oder aufzuheben. Übergeordnete Anliegen

der Revision sollten darin bestehen, die Anforderungen des Lehrberufs auf allen Stufen im Rahmen der Jahresarbeitszeit leistbar zu gestalten, die Attraktivität und Professionalität des Berufs zu stärken sowie die Voraussetzungen für eine möglichst

Ein übergeordnetes Anliegen der Revision sollte darin bestehen, die Anforderungen des Lehrberufs auf allen Stufen im Rahmen der Jahresarbeitszeit leistbar zu gestalten.

gen der Revision sollten darin bestehen, die Anforderungen des Lehrberufs auf allen Stufen im Rahmen der Jahresarbeitszeit leistbar zu gestalten, die Attraktivität und Professionalität des Berufs zu stärken sowie die Voraussetzungen für eine möglichst

optimale Umsetzung des Bildungsauftrags zugunsten der Schülerinnen und Schüler zu verbessern.

D

Diskussionen in den Jahren 2018 und 2019

In einem ersten Schritt handelte die BKSD im Namen des Regierungsrats mit dem VBLG eine gemeinsame, partnerschaftliche Erarbeitung der Vorlage aus. Im Anschluss daran erarbeitete die BKSD einen zunächst internen Entwurf des Projektauftrags mit Zielen und Lösungsoptionen.

Im Mai 2018 wurden die Anspruchsgruppen, darunter der LVB, zu einer ersten Informations- und Beratungssitzung eingeladen. Im Juni und August folgten weitere Austausch- und Anhörungsgefässe. Verbandsintern wurde der Lead dem damaligen LVB-Geschäftsführer Michael Weiss übertragen, der Einsitz in der entsprechenden Arbeitsgruppe nahm.

In jener Phase und in Bezug respektive als Reaktion auf konkret vorgebrachte Vorschläge machte sich der LVB insbesondere stark für ...

- eine Gleichbehandlung der Primarstufe hinsichtlich Entlastung der Klassenlehrerfunktion;
- eine zeitlich befristete Vollerhebung der Arbeitszeit der Lehrpersonen zwecks Erlangung empirisch erhärteter Daten als Grundlage für die weiteren Arbeiten am Berufsauftrag;
- den Schutz der Lehrpersonen vor unbezahlter Überzeit;
- die Beibehaltung der garantierten Vor- und Nachbearbeitungszeit pro Lektion;
- die Beibehaltung von 38 Unterrichtswochen pro Jahr;
- die Möglichkeit der Kompensation von Überzeit aus den Bereichen C, D und E des Berufsauftrags durch Entlastung in den Bereichen A und B;
- eine Wiedereinführung der Altersentlastung.

Die BKSD verfasste im Herbst 2018 einen Anhörungsbericht zuhanden des Regierungsrats und des VBLG als Co-Auftraggeber. Zusätzlich wurde ein beratender Projektausschuss ins Leben gerufen, für welchen der LVB den langjährigen LCH-Zentralpräsidenten Beat W. Zemp gewinnen konnte, der seinerseits in engem Austausch mit der LVB-Geschäftsleitung blieb.

Der beratende Projektausschuss, dem auch die langjährige Schulleiterin und Landrätin Regula Meschberger angehörte, tagte 2019 weiter. Darüber hinaus wurden Aspekte des Projekts im Frühling desselben Jahres der Tagsatzung der Basellandschaftlichen Gemeinden vorgelegt. Dort allerdings, so wurde es dem LVB von mehreren Teilnehmenden zugetragen, äusseren sich mehrere Votanten geradezu abschätzig gegenüber der Arbeit der Lehrerschaft und wollten etwa von einer Entlastung der Primar-Klassenlehrpersonen nicht einmal im Ansatz etwas wissen. Im Ende 2019 verfassten definitiven Projektauftrag war die Entlastung der Klassenleitungsfunktion auf der Primarstufe unter dem Schlagwort der «Variabilität» lediglich als Wahloption für die einzelnen Gemeinden gelistet.

2

2020 und 2021: höhere Gewalt und neue Versuche

Im Januar 2020 schlug das Schicksal unbarmherzig zu: LVB-Geschäftsführer Michael Weiss verstarb völlig überraschend. Und als ab März 2020 die Pandemie nicht nur, aber auch die Schulen regelrecht überrollte, wurde die Revision des Berufsauftrags temporär in den Hintergrund gedrängt.

Gegen Ende Schuljahr 2019/2020 kam wieder Bewegung in das Projekt. Bis Mitte Juni mussten die Anspruchsgruppen einen umfangreichen schriftlichen Fragenkatalog beantworten. Die LVB-Geschäftsleitung reichte umfassende und fundierte Antworten ein, denen ein intensiver interner Austausch sowie Gespräche

mit Beat W. Zemp und BLVSS-Vorstandsmitglied Omar Kouchakji, welcher sich nach Michael Weiss' Hinschied zur temporären Einsitznahme in der Arbeitsgruppe bereit erklärt hatte, zugrunde lagen.

Am letzten Schultag vor den Sommerferien 2020 tauschten sich die Vertretungen aller Stakeholder im Regierungsgebäude zum weiteren Vorgehen aus. Für den LVB hatte nun Präsident Roger von Wartburg den Lead übernommen. Eine Arbeitsversion des revidierten Berufsauftrags wurde zum «Praxistest» vorgelegt. Die Diskussion war intensiv und kontrovers und zeigte noch einmal auf, wie vie-

Die Diskussionen waren intensiv und kontrovers und zeigten auf, wie viele wichtige Elemente bei dieser angedachten Revision berücksichtigt und wohlüberlegt sein mussten.

le wichtige Elemente bei dieser angedachten Revision berücksichtigt und wohlüberlegt sein mussten. Der LVB zeigte sich «not amused» darüber, dass sich innerhalb der Baselbieter Gemeinden weiterhin keine Chance auf eine Mehrheit zugunsten einer flächendeckenden Entlastungsaktion für die Primar-Klassenlehrpersonen abzeichnete.

Im Frühjahr 2021 schickte die BKSD einen Entwurf der Landratsvorlage «Berufsauftrag und Arbeitszeit der Lehrpersonen – Änderung des Personaldekrets unter Einschluss der totalrevidierten Arbeitszeitverordnung Lehrpersonen» in die Vernehmlassung. Roger von Wartburg zeichnete für die differenzierte, grundsätzlich jedoch ablehnende Antwort des LVB verantwortlich und integrierte dabei die wichtigsten Anliegen der Stellungnahmen mehrerer LVB-Verbandssektionen, namentlich des BLVSS (Sportlehrpersonen), des GBL (Gymnasiallehrpersonen) und des LVHS (Lehrpersonen der KV-Schulen). Der

Text wurde zwecks Information der Mitglieder auch als Artikel im «lvb inform» publiziert.¹

Der LVB monierte unter anderem ...

- die Zementierung der Schlechterstellung der Klassenlehrpersonen der Primarstufe;
- das Fehlen eines offiziellen, allseits akzeptierten Arbeitszeiterfassungstools (AZET);
- Verschiebungen von Arbeiten aus den Bereichen C und D in den Bereich B;
- eine zu wenig transparente und geklärte Vermischung der Bereiche C und E1;
- die Gefährdung der garantierten Ressourcen für die Unterrichtsvor- und -nachbereitung;
- die Schwächung der bewährten Lektionenbuchhaltung;
- die einschränkende Vergütungsregelung für Stellvertretungslektionen;
- Pflichtstundenerhöhungen am ZBA;
- die Zementierung der Benachteiligung der Kindergarten-Lehrpersonen betr. Pausenaufsicht.

Im August und September 2021 lud die BKSD die Anspruchsgruppen zu drei längeren Aussprachen ein, an denen der LVB von Roger von Wartburg respektive Philipp Loretz vertreten wurde. Das daraus resultierende Dokument enthielt Empfehlungen an die Co-Auftraggeber zum weiteren Vorgehen.

D

Der grosse Erfolg 2022

Die Beschlussfassung des Landrats zur Revision des Personaldekrets am 1. Dezember 2022 stellte für den LVB einen grossen Erfolg dar, auf den er jahrelang hingearbeitet hatte. Mit 41 zu 40 Stimmen wurde die flächendeckende Klassenlehrpersonen-Entlastung auf der Primarstufe angenom-

men und sollte per Schuljahr 2023/24 in Kraft treten.

Zur Erinnerung: Im Rahmen des bereits mehrjährigen Projekts zur Revision des Berufsauftrags für Lehrpersonen war der LVB – obwohl er damit zunehmend alleine dastand – nie von seiner Forderung abgewichen, diese Entlastung *flächendeckend* einzu-

Im Rahmen des mehrjährigen Projekts zur Revision des Berufsauftrags war der LVB – obwohl damit zunehmend alleine – nie von seiner Forderung abgewichen, diese Entlastung flächendeckend einzuführen.

führen, und nicht etwa, wie es die Regierung wollte, *variabel* je nach Entscheidung der einzelnen Gemeinden.

Im September 2022 hatte der neu gewählte LVB-Präsident Philipp Loretz die Gelegenheit erhalten, in der landrätlichen Bildungs-, Kultur- und Sportkommission (BKSK) die Argumentation des LVB aufzuzeigen. Schlussendlich befürwortete eine Mehrheit der BKSK die vom LVB propagierte Lösung und stellte sich damit gegen die Regierung. Der Landrat folgte der BKSK (und dem LVB) im Dezember 2022 knappstmöglich.

D

Der (vorerst) letzte Akt 2023

Nach dem Landratsbeschluss zur Revision des Personaldekrets vom 1. Dezember 2022 stellte der Regierungsrat in Aussicht, die Überarbeitung des Berufsauftrags mit der Revision der Verordnung über die Arbeitszeit der Lehrpersonen auf den 1. August 2024 abzuschliessen.

Nach dem weiter oben erwähnten erneuten Einbezug der Anspruchsgrup-

pen im Anschluss an das Vernehmlassungsverfahren Ende 2021 stellte die BKSD den Entwurf der Verordnung über die Arbeitszeit der Lehrpersonen im Sommer 2023 fertig und lud zur Anhörung ein. Da der Teufel bei solchen Projekten immer im Detail liegt und mehrere längere Dokumente zu prüfen waren, reichte der LVB im Oktober 2023 noch einmal eine sechsstufige Stellungnahme mit diversen Fragen und Wünschen nach Präzisierungen oder Schärfungen ein. Die Verantwortung dafür trugen Philipp Loretz und Roger von Wartburg, ergänzt durch rechtliche Hinweise von Isabella Oser.

Wie sich zeigen sollte, lagen die Einschätzungen der Anspruchsgruppen erneut weit auseinander. Nach einer kontrovers verlaufenen Sitzung leistete die LVB-Spitze Anfang November 2023 einen (vorerst) letzten Effort in dieser Angelegenheit, schälte noch einmal drei aus ihrer Sicht neuralgische Punkte heraus, versah diese mit jeweils zwei Lösungsvorschlägen und stellte das Ganze der BKSD zu. Dabei ging es um Fragen zum Umgang mit Überzeit, der Gewichtung zwischen den Bereichen A/B einerseits sowie C/D/E andererseits sowie einen juristischen Vorbehalt.

Anzunehmen, dass eine einzelne Anspruchsgruppe in so einem Grossprojekt sämtliche Anliegen in ihrem Sinne durchsetzen könnte, wäre illusorisch. Dennoch wurde schlussendlich ein Kompromiss erreicht, zu dem der

Anzunehmen, dass eine einzelne Anspruchsgruppe in so einem Grossprojekt sämtliche Anliegen in ihrem Sinne durchsetzen könnte, wäre illusorisch.

LVB als Ganzes Ja sagen konnte, auch wenn er sich an gewissen Punkten weiterhin stört(e). Im Februar 2024 kommunizierte die BKSD die Inkraftsetzung der revidierten Verordnung über den Berufsauftrag und die Ar-

beitszeit der Lehrpersonen per Schuljahr 2024/25.

Der LVB informierte in der letzten Ausgabe des «lvb inform» über die wichtigsten Eckpunkte.² Gerne erinnern wir Sie noch einmal an diese zentrale Aussage: Ihr Engagement in den verschiedenen Bereichen des Berufsauftrags muss zwingend mit Ihrer Schulleitung ausgehandelt werden. Bereiten Sie sich gut auf diese Gespräche vor, bringen Sie konkrete Vorschläge ein und achten Sie darauf, dass das Gesamtpaket in der Ihrem Pensum entsprechenden Jahresarbeitszeit Platz hat! Sollten Sie Ihre Rechte verletzt sehen, können Sie sich wie immer auch vertrauensvoll an den LVB wenden.

F

Fazit: Was lange währt, ...?

Der LVB hat die Interessen seiner Mitglieder in diesem langen Prozess nach bestem Wissen und Gewissen vertreten und dabei Wichtiges erreichen oder verhindern können. Nichtsdestotrotz ist uns bewusst, dass die Wahrnehmung des Berufsauftrags auch bei unserer Basis schon immer sehr heterogen war und dies auch in Zukunft aller Wahrscheinlichkeit nach bleiben wird. Einzelne Aspekte wie etwa die

Einzelne Aspekte wie die Benachteiligung der Kindergarten-Lehrpersonen hinsichtlich Pausenaufsicht sind nicht zufriedenstellend gelöst.

Benachteiligung der Kindergarten-Lehrpersonen hinsichtlich Pausenaufsicht sind nicht zufriedenstellend gelöst und wir sind deswegen auch bereits wieder im Austausch mit mehreren Mitgliedern.

Dennoch raten wir Ihnen vorderhand nachdrücklich, sich genau mit den neuen Unterlagen (Handreichung, Anleitungen, Erklär-Videos) auseinanderzusetzen. Es lohnt sich! Ferner gilt wie immer: Nach der Revision ist vor der Revision. Schon im Schuljahr 2025/26 steht eine neue kantonale Studie zur Arbeitszeit der Lehrpersonen an, welche als Datengrundlage für allfällige weitere Anpassungen dienen soll. Der LVB wird sich auch dann wieder nach Kräften für die Baselsbieter Lehrerschaft einsetzen.

erreicht	abgewendet/verworfen
flächendeckende KLP-Entlastung Primarstufe	variable KLP-Entlastung Primarstufe
gleichbleibende Ressourcen für das Kerngeschäft in den Bereichen A und B	Abschaffung der Lektionenbuchhaltung im bisherigen Sinne
verbindliche Planung von Lehrpersonen und Schulleitung für die verschiedenen Aufgaben innerhalb des Berufsauftrags	Verunmöglichung der Verrechnung von Stellvertretungslektionen innerhalb der Lektionenbuchhaltung
Arbeitszeit in den Bereichen C/D/E kann auf Wunsch der Lehrperson weiterhin erfasst werden	Verschiebung von Arbeiten aus den Bereichen C und D in den Bereich B.
Vertrauensarbeitszeit ohne Erfassen von C/D/E, wenn die Lehrpersonen dies wollen	Rückkehr zu 40 statt 38 Unterrichtswochen pro Schuljahr

¹ Roger von Wartburg: Nein zu dieser Revision des Berufsauftrags! Bestehende Schwächen bleiben, Mehrwert nicht ausgewiesen, lvb inform 2020/21-04

² Philipp Loretz und Roger von Wartburg: Revision des Berufsauftrags für Lehrpersonen – Die wichtigsten Eckpunkte aus Sicht des LVB, lvb inform 2023/24-03

Der LCH ist der Dachverband der Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.



Als Mitglied profitieren Sie von attraktiven Konditionen bei folgenden Partnern:

ZURICH

- 10% Rabatt auf Versicherungen: Auto/Motorrad, Hausrat, Privathaftpflicht, Wertsachen, Gebäude und Cyberversicherung
- Kombirabatt von bis zu 30% bei Abschluss mehrerer Versicherungen

VISANA

- 10% Rabatt auf Spitalzusatzversicherungen (gültig ab 1.1.2024)

PROTEKTA

- 15% Rabatt auf Privatrechtsschutzversicherungen
- Zusätzliche 5% Rabatt für Mitglieder, deren kantonale Sektion über eine Protekta Berufsrechtsschutzversicherung verfügt

BANK CLER

- Bis zu 0,3% Zinsrabatt auf Hypotheken bei selbstgenutztem Eigenheim und weitere attraktive Konditionen für Bankpakete, Anlagen und Finanzplanung

VVK Vorsorge- und Vermögenskonzepte AG

- Kostenlose Teilnahme an zielgruppenspezifischen Vorsorgeworkshops
- Kostenloser Erstberatungstermin zur Erstellung der finanziellen Ausgangslage
- 15% Rabatt auf den Vorsorge-, Finanz- und Lebensplan

Reisen LCH

- Buchen ohne Gebühren: Studienreisen aus dem Sortiment von Studiosus und Marco Polo
- Mehrmals jährlich eine geführte Spezialreise für unsere Mitglieder



LCH.ch/dienstleistungen/mitglieder

August 2023 – Änderungen vorbehalten



Was ist besser als umweltbewusst Auto zu fahren?

Bis zu 20% Ökobonus für Fahrer von Elektro- oder Plugin-Fahrzeugen.

LCH LVB-Mitglieder profitieren von 10% Spezialrabatt



Prämie berechnen:



Berufsauftrag kompakt

Ihre persönliche Aufgabenplanung in 4 Schritten

von Philipp Loretz

1

Die wichtigsten Infos im Überblick

«**Wer nichts weiss, muss alles glauben.**» (M. von Ebner-Eschenbach)

Schaffen Sie Abhilfe, indem Sie sich mit den beiden Video-Tutorials, der Weisung und dem FAQ Berufsauftrag vertraut machen.

Video-Tutorials anschauen

- **Berufsauftrag Lehrpersonen**
- **Für Lehrpersonen: Aufgabenplanung**



Dokumente sichten

- **Weisung zum Umgang mit der Vertrauensarbeitszeit ab Schuljahr 2024/25**
- **FAQ Berufsauftrag**



4

Aufgabenplanung einreichen

Aufgabenplanung einreichen

- Die Schulleitung unterzeichnet Ihre Planung bis spätestens zu den Herbstferien.
- Allfällige Fragen oder Differenzen werden in einem konstruktiven Vereinbarungsprozess zwischen Ihnen und Ihrer Schulleitung bereinigt.
- Bei Fragen inhaltlicher und technischer Art stehen Ihnen die Ansprechpartner der BKSD und des AVS zur Verfügung.
→ **Weisung Vertrauensarbeitszeit, S. 3**
- In **Konfliktfällen** wenden Sie sich an die der Schulleitung vorgesetzte Stelle:
 - kommunale Schulen: Schulrat resp. Gemeinderat
 - kantonale Schulen: zuständige Dienststelle (allenfalls auch Schulrat)

3

Aufgabenplanung erstellen

Anleitung Aufgabenplanung studieren

- Die anschauliche Anleitung führt Sie Schritt für Schritt durch das Aufgabenplanungsformular.

Formular Aufgabenplanung ausfüllen

- Die Schulleitung stellt Ihnen das Formular spätestens zu Beginn des Schuljahres zu. Das Formular kann auch von der Website des Kantons heruntergeladen werden.
- Beachten Sie die in Schritt 2 erläuterten Hinweise.

→ **Scrollen Sie zur Überschrift «Aufgabenplanung und Zeitdokumentation».**



2

Neuralgische Punkte im Fokus

Präsenzzeiten

- Zeitgefässe für gemeinsame Tätigkeiten in der unterrichtsfreien Arbeitszeit werden im Schulprogramm festgelegt. Dadurch ist die Mitwirkung und Anhörung der Lehrpersonen vorgegeben.
- Die Setzung und Planung von festen Formen und Zeitgefässen für gemeinsame Tätigkeiten durch das Schuljahr ist ein gemeinschaftlicher Prozess zwischen Schulleitung und Lehrpersonen.
- Die Schulleitung darf letztlich entscheiden, natürlich in Vereinbarkeit mit dem Berufsauftrag der Lehrpersonen.
- Letztlich hat die Schulleitung ein grosses Interesse an einem gemeinschaftlichen Entscheid, der von einer Mehrheit der Lehrpersonen mitgetragen wird.
→ **Frage 3, FAQ Berufsauftrag**

Schulinterne Pauschalen

- Pauschalen für bestimmte Aufgaben und Tätigkeiten werden im Schulprogramm festgehalten (§ 11 Vo Arbeitszeit Lehrpersonen). Der Einbezug des Konvents ist daher verpflichtend.
- Sollen an einer Schule solche Pauschalen eingeführt oder aktualisiert werden, können Lehrpersonen im Auftrag der Schulleitung in einem ersten Schritt Arbeitszeitdokumentationen für die betreffenden Aufgaben erstellen. Auf dieser Basis erarbeitet die Schulleitung zusammen mit dem Lehrpersonenkonvent die Pauschalen oder passt diese an die tatsächlichen Gegebenheiten an.
- Bestehen an einer Schule bereits vereinbarte Pauschalen, können diese weiterhin eingesetzt werden.
→ **Frage 4, FAQ Berufsauftrag**

Standortgespräche

- Die Standortgespräche sind *nicht* Teil der KLP-Entlastungslektion.
- Der Zeitaufwand für das Organisieren, Vorbereiten, Durchführen und Nachbearbeiten der Standortgespräche wird *separat* im Bereich D erfasst. Es stehen also *zusätzliche Zeitressourcen* zur Verfügung!
→ **Fragen 5 und 6, FAQ Berufsauftrag**

- Bereits bestehende, zwischen der Schulleitung und dem Lehrpersonenkonvent vereinbarte Pauschalen können weiterhin eingesetzt werden.
- Allfällige neue Pauschalen werden von der Schulleitung in Zusammenarbeit mit dem Lehrpersonenkonvent festgelegt.
- Die Pauschalen spiegeln den Zeitaufwand für die Standortgespräche korrekt wider.
→ **Frage 4, FAQ Berufsauftrag**

Teilzeitlehrpersonen

- Für Teilzeitlehrpersonen gilt «pro rata temporis», das heisst der Umfang der in den Bereichen C/D/E zu leistenden Arbeiten richtet sich nach dem Anstellungsgrad.
- Die verschiedenen Aufgaben müssen auch für Teilzeitlehrpersonen im Rahmen der zur Verfügung stehenden Jahresarbeitszeit leistbar sein.
- Die Arbeitszeit der Teilzeitlehrpersonen wird im Verhältnis zum Beschäftigungsgrad berechnet. Das bedeutet, bei Teilzeit-Lehrpersonen verringern sich die Arbeitszeitanteile in allen Bereichen des Berufsauftrags gleichermassen. Es ist von zentraler Bedeutung zu definieren, an welchen verbindlichen Sitzungen, schulübergreifenden Weiterbildungen und Aktivitäten die Teilzeitlehrpersonen teilzunehmen haben.
→ **Handreichung Berufsauftrag, S. 8**

Spezialfunktionen

- Schulspezifische Spezialfunktionen müssen mit einem transparenten Pflichtenheft versehen, zeitlich ausreichend ressourciert und im Schulprogramm verankert werden.

Pausenaufsicht

- Die Pausenaufsicht ist dem Bereich A zugeordnet, da darunter alle Tätigkeiten fallen, bei denen die Lehrpersonen mit den Schülerinnen und Schülern zusammenarbeiten bzw. im Kontakt sind.¹
→ **Frage 14, FAQ Berufsauftrag**

¹ Das war eigentlich schon immer so, wurde aber bis dato teilautonome unterschiedlich gehandhabt.

Weiterführende Dokumente und Informationen unter **Downloads Personal**

- **Handreichung Berufsauftrag (!)**
- Merkblatt Entlastungslektion Klassenlehrpersonen PS inkl. FAQ
- Lektionenbuchhaltung
- Aufgabenplanung und Zeitdokumentation



Perle 2: Die jüngste Pisa-Studie zeigt: Das Unbehagen am Lesen steigt Nun müsste die Schule aktiv werden

Wo: Neue Zürcher Zeitung

Wer: Carl Bossard

Wann: 5. April 2024

25 Prozent der 15-Jährigen in der Schweiz können nur ungenügend lesen, das diagnostiziert die Pisa-Studie 2022. Jeder vierte Schulabsolvent ist nach neun Schuljahren nicht imstande, einem einfachen Text alltagsrelevante Informationen zu entnehmen. Konkret: Er vermag das Geschriebene zwar zu entziffern, versteht aber das Gelesene im Gesamtkontext nicht. Das ist besorgniserregend. Lesen bleibt der Schlüssel fürs Lernen und für die Teilhabe an der Welt – und an unserer Demokratie.

Das Kernproblem mangelnder Lesekompetenz liegt beim Verstehen. Warum? Konzentrierte Lektüre wird seltener, das intensive Lesen nimmt ab. Usanz ist heute das Lesen von Whatsapp-Nachrichten und das flüchtige Scannen von Kurztexten. Das gehört zum Leben junger Leute, ebenso Social-Media-Kanäle wie Tiktok. Der Lesemodus liegt im Überfliegen von Texten und im Gebrauch von Tablets oder Smartphones. Dabei können Alerts die Lektüre jederzeit unterbrechen.

Dass vieles so leicht zu haben ist, zeitigt Folgen. Wer kurze Wege gewohnt ist, reagiert unwirsch auf längere, oder anders gesagt: Die Welt der nicht alltäglichen Sprache, des differenzierenden Diskurses ist für manche Schülerinnen und Schüler darum eine unvertraute Gegend geworden. Nicht alltägliche Texte lesen und den Sinn verstehen wird für sie zur Schwerarbeit, die Aufgabe einer nuancierten Versprachlichung zur subjektiven Zumutung. So öffnen sich neue Sprachbarrieren. Das Unbehagen am Lesen steigt.

Umso mehr müsste die Schule hier Gegensteuer geben und die jungen Menschen aus ihren Eigenwelten mit den Fast-Food-Informationen herausholen. Sie müsste ihnen als Brückenbauerin andere (Lese-)Welten einsichtig machen und sie darin trainieren. Mit bewusst gewähltem Anspruch. Gefordert ist ein intensives, kontinuierliches Training in wohldosierten sprachlichen Fremdheiten – die Lehrerin als Fremdenführerin! Die Freude am Lesen kommt mit dem Können. Es ist eine Überbrückungsarbeit zwischen den Schülerhorizonten und dem elementaren Bil-

dungsauftrag der Schule. Hier liegt eine ihrer ganz wichtigen Aufgaben. Auch demokratiepolitisch. Lesekompetenzen und Formen des Lesens sind keine Relikte eines analogen Zeitalters.

Nicht Zusätzliches an Inhalten wäre gefordert, sondern Kontrastives, eine Art Gegenhalten im Verhältnis der Schülerinnen und Schüler zu formaler Sprache und Diskursivität. Das bedeutet für Lehrpersonen einen spürbaren Zuwachs an Anstrengung, bleibt aber als Aufgabe und didaktische Pflicht. Sie geht weit über das reine Entziffern von Texten hinaus. Es ist ein bewusstes Hinführen zum Erkennen und Verstehen.

Dieser Auftrag braucht Zeit. Doch sie fehlt. An der Schule muss zu vieles gleichzeitig erarbeitet werden: Deutsch,

Frühenglisch, Frühfranzösisch, die ganze Integration und anderes mehr. Es ist eine einfache Proportionsrechnung: Wenn die Aufgabenfülle steigt und die Inhalte zunehmen, reduziert sich die Übungszeit. Beides lässt sich nicht gleichzeitig maximieren. Die Lehrpersonen kommen mit den Schülerinnen und Schülern deutlich weniger zum Üben. Auch flüssiges und verstehendes Lesen will automatisiert

sein. Aus der Gedächtnispsychologie wissen wir: Je stärker wir eine Grundfertigkeit im täglichen Leben brauchen, desto intensiver müssen wir sie trainieren. Das gilt auch für die grundlegende Kulturtechnik des Lesens.

Konzentriertes Lesen oder «Deep Reading», wie es die Leseforschung nennt, muss geduldig gelehrt, intensiv und auch gemeinsam geübt und reflektiert werden. Aus Sicht der Wissenschaft zuerst mit analogen und erst dann mit digitalen Medien. Dazu schreibt Klaus Zierer, Erziehungswissenschaftler und Ordinarius für Schulpädagogik an der Universität Augsburg: «Wir brauchen eine Renaissance der Lektüre, eine Renaissance des Leseunterrichts, und zwar im Kern des Curriculums, mit Lektürestunden in jeder Schulart und in jedem Schulfach.» Es ist das alte Postulat: «Get the fundamentals right, the rest will follow.» Auf die guten Grundlagen kommt es an.

**«Wenn die Aufgabenfülle steigt
und die Inhalte zunehmen,
reduziert sich die Übungszeit.
Beides lässt sich nicht
gleichzeitig maximieren.»**

Carl Bossard

Die eindeutigen Interpretationen des VSLCH-Vorstandes: Fragen rund um den Schulleitungsmonitor Schweiz 2023

von Roger von Wartburg



© stock.adobe.com

Die letzte Ausgabe des «lvb inform» widmete sich vorrangig einer kritischen Auseinandersetzung mit der medial postulierten «Schulrevolution» der vergangenen Monate, die unter anderem die schulische Selektion am Ende der Primarstufe sowie die Notengebung geisselte. Neben fragwürdigen Zahlen aus einer «Studie» der Strategieberatungs-Firma Oliver Wyman, die von Felix Schmutz¹ und Beat Gräub² bereits anschaulich dekonstruiert wurde, stützten sich die Schulrevolutionäre, unter ihnen der Vorstand des VSLCH, primär auf Ergebnisse des Schulleitungsmonitors Schweiz (SLMS) 2023. Anlass genug, auch dieses Dokument einer Betrachtung zu unterziehen.

Was ist der Schulleitungsmonitor Schweiz?

Der Schulleitungsmonitor Schweiz ist ein gemeinsames Projekt vom VSLCH (Verband der Deutschschweizer Schulleiterinnen und Schulleiter), CLACESO (Pendant des VSLCH in der lateinischen Schweiz) und der PH FHNW, welches von der Stiftung Mercator Schweiz und der Jacobs Foundation gefördert wird. Kooperationspartner sind die HEP Vaud und die HEP BEJU-NE (zwei weitere Pädagogische Hochschulen). Beteiligt sind ferner Forschende der Leuphana Universität Lüneburg, der Universität Tübingen und der PH Vorarlberg.

Ziel ist es, Erkenntnisse darüber zu erhalten, wer die Schulleitenden sind,

wie es ihnen geht, wie sie Schulbetrieb, pädagogische Arbeit und Schülerinnen und Schüler unterstützen und wie sich ihre Profession entwickelt. Hierzu werden seit 2021 regel-

Für den Betrachter einigermassen erstaunlich ist der Umstand, dass der Kurzbericht schon vor dem eigentlichen SLMS 2023 publiziert wurde.

mässig grossflächige Befragungen in der gesamten Schweiz durchgeführt. Zur Teilnahme eingeladen sind die Mitglieder von VSLCH und CLACESO

sowie alle anderen Schulleitungen in der Schweiz.³

Als Co-Projektleiter des SLMS werden Prof. Dr. Pierre Tulowitzki, Leiter der Professur für Bildungsmanagement und Schulentwicklung der PH FHNW, sowie Jörg Berger, Vorstandsmitglied des VSLCH, genannt. Insgesamt zählen 10 Personen zum Projektteam.⁴

Der SLMS 2023 – und der dazugehörige Kurzbericht

Für den Schulleitungsmonitor Schweiz 2023 mit Befunden zu Selektion und Kommunikation⁵ zeichneten als Autorinnen und Autor neben dem bereits erwähnten Prof. Dr. Pierre Tulowitzki zusätzlich Gloria Sposato, wissenschaftliche Assistentin an der FHNW,

sowie Prof. Dr. Marcus Pietsch von der Universität Lüneburg verantwortlich.

Interessanterweise existiert neben dem eigentlichen Schulleitungsmonitor Schweiz 2023 (dem Gesamtbericht) zusätzlich ein Kurzbericht⁶ dazu, für den neben dem Trio Tulowitzki/Sposato/Pietsch auch der VSLCH-Exponent Jörg Berger als Mitautor ausgewiesen wird. Für den Betrachter einigermassen erstaunlich ist der Umstand, dass der Kurzbericht schon vor dem eigentlichen SLMS 2023 publiziert wurde: der Kurzbericht nämlich im Februar 2024, der Gesamtbericht aber erst im März 2024.⁷

Reisserische Forderungen vs. differenzierte Aussagen

Weshalb ist dies von Bedeutung? Im Kurzbericht, der alsbald in den sozialen Medien eifrig verbreitet wurde, wirkt die Kernaussage hinsichtlich der Haltung der Teilnehmenden zum Zeitpunkt der Selektion sehr einseitig: «Eine Mehrheit der befragten Schulleitungen befürwortet somit eine Verschiebung der Selektion.» (S. 1)

Die überaus sendungsbewussten VSLCH-Vertreter Jörg Berger und Thomas Minder waren in der Folge mit Aussagen aus ebendiesem Kurzbericht – neben den ominösen Zahlen aus der Oliver Wyman-Studie – medial omnipräsent und erweckten den Eindruck, als stünde die gesamte Deutschschweizer Schulleiterschaft geschlossen hinter ihren Forderungen, wie etwa jene nach einer Abschaffung der schulischen Selektion am Ende der Primarstufe. VSLCH-Präsident Minder liess sich in der NZZ mit folgenden Worten zitieren: «Die Selektion in der sechsten Klasse muss abgeschafft werden.»⁸ Und sein Kollege Jörg Berger ergänzte: «Wir kämpfen offenbar nicht gegen interne Widerstände an.»⁹

Weit differenzierter liest sich hingegen die Bewertung im Gesamtbericht des SLMS 2023: «Über die gesamte Stichprobe hinweg fällt die Mehrheit für die Zustimmung zu den zuvor erwähnten Items jedoch eher knapp aus. Dies lässt sich dahingehend in-

terpretieren, dass zwar eine kritische Masse der befragten Schulleitungen eine Verschiebung des Zeitpunkts der Selektion befürwortet, es jedoch auch viele Schulleitungen gibt, die den aktuellen Zeitpunkt der Selektion für angemessen halten.» (S. 25)

Auch zur Notengebung ist das Fazit des Kurzberichts eindeutig: «68 Prozent der befragten Schulleitungen stimmen zu, dass in der Primarschule Zeugnisnoten abgeschafft werden sollten.» (S. 1) In der Bewertung des Gesamtberichts hingegen heisst es erneut deutlich differenzierter: «Die überragende Mehrheit der befragten Schulleitungen erachtet die aktuellen Selektionskriterien, insbesondere die Entwicklung und Einschätzung der fachlichen und fächerübergreifenden Leistungen der Kinder sowie die Zeugnisnoten in Deutsch, Mathematik und Natur, Mensch, Gesellschaft, für geeignet, um fundierte Übertrittsentscheide zu treffen. Dennoch sind sich viele der Befragten einig, dass alternative Methoden zur Selektion entwickelt werden sollten, die die individuellen Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler besser berücksichtigen.» (S. 25)

Böse Selektion und schlechtestes Land der Welt?

Ferner sei erwähnt, dass gemäss Gesamtbericht die ach so böse Selektion von den Teilnehmenden gar nicht derart gebrandmarkt wurde, wie man meinen könnte, schliesslich zeige die Gesamtschau der Umfrageergebnisse, «dass viele Befragte die aktuellen Verfahren als durchaus positiv und fair erachten. Eine deutliche Mehrheit der befragten Schulleitungen stimmt den Aussagen zu, dass die Verfahren gewährleisten, dass Kinder entsprechend ihrer Leistung dem passenden Typ der Sekundarstufe zugewiesen werden und dass Schülerinnen und Schüler mit gleichen Leistungen im Übertrittsverfahren gleiche Chancen haben.» (S. 25)

Im Blick liess sich VSLCH-Mann Jörg Berger aufgrund des aus seiner Sicht verfehlten Zeitpunkts der schulischen Selektion zu folgender Aussage hin-

reissen: «Wir sind das schlechteste Land der Welt.»¹⁰ Aufschlussreich, dass er nicht gerade einen Befund aus dem SLMS 2023 zum Anlass nahm, seine Aussage zu relativieren. So stimmten nämlich 644 der Teilnehmenden voll und 373 eher der Aussage zu, wonach ein falsch zugeteiltes Kind in der Sekundarstufe noch ausreichende Chancen habe, diesen Fehlentscheid selbst (bzw. mit Hilfe der Lehrpersonen) zu korrigieren. Nur gerade 85 Teilnehmende stimmten dieser Aussage eher nicht zu. (S. 12)

Fehlende Grautöne und die Kraft der Semantik

Ist Ihnen im vorherigen Abschnitt etwas aufgefallen? Ich habe unterschieden zwischen Teilnehmenden, die einer Aussage «voll» oder «eher» zustimmten. Es gehört zu den absoluten Basics empirischer Sozialforschung, solche Abstufungen auszuweisen, wenn sie denn schon entsprechend abgefragt wurden. Deshalb sind sie im Gesamtbericht des SLMS 2023 auch zu finden.

Nicht so im Kurzbericht: Sämtliche Grafiken führen einerseits «stimme gar nicht zu» und «stimme eher nicht zu» zu einer grossen Einheit zusammen, die nicht weiter differenziert wird, andererseits passiert mit «stimme voll zu» und «stimme eher

Es entsteht der Eindruck, dass der Kurzbericht von vorneherein auf Grautöne und Widersprüchlichkeiten verzichten und stattdessen durch eindimensionale und verkürzte Statements grösstmögliche Aufmerksamkeit und viele Klicks erheischen wollte – klassische Merkmale einer Kampagne eben.

zu» genau das Gleiche. Das nährt den Eindruck, dass der Kurzbericht von vorneherein auf Grautöne und Widersprüchlichkeiten verzichten und



Die überaus sendungsbewussten VSLCH-Vertreter Jörg Berger und Thomas Minder waren medial omnipräsent und erweckten den Eindruck, als stünde die gesamte Deutschschweizer Schulleiterschaft geschlossen hinter ihren Forderungen, wie etwa jene nach einer Abschaffung der schulischen Selektion am Ende der Primarstufe.

stattdessen durch eindimensionale und verkürzte Statements grösstmögliche Aufmerksamkeit und viele Klicks erheischen wollte – klassische Merkmale einer Kampagne eben.

Ebenfalls als «kampagnenhaft» empfindet der Autor die permanente Nutzung des Begriffs «Selektion» in der

Es gäbe gute Gründe, besser von einem «gegliederten Schulsystem» anstelle von «Selektion» zu sprechen.

Debatte. Dieser Terminus ist durch die Zeit des Nationalsozialismus eindeutig negativ konnotiert; damit assoziiert wird insbesondere die Aussonderung von «nicht arbeitsverwendungsfähigen» Deportierten, Zwangsarbeitern oder KZ-Häftlingen, die anschliessend ermordet wurden.

Es gäbe daher gute Gründe, besser von einem «gegliederten Schulsystem» anstelle von «Selektion» zu

sprechen. Dies auch in Abstimmung mit Art. 41 Abs. 1 Bst. f. der Bundesverfassung, demgemäss Kinder und Jugendliche [...] sich *nach ihren Fähigkeiten* bilden, aus- und weiterbilden können.¹¹ Wie genau dies am besten erreicht werden soll, darüber kann und darf gerne gestritten werden.

Fehlende Informationen

Was aus Sicht des Autors sowohl dem Kurzbericht als auch dem Gesamtbericht des SLMS 2023 gleichermassen vorgeworfen werden muss, ist die fehlende Aufschlüsselung der Meinungsbekundungen einzelner Kohorten innerhalb der Teilnehmenden, etwa gesondert nach Schulstufen, Zyklen oder Schultypen. Im Kurzbericht findet sich dazu überhaupt keine Information.

Dem Gesamtbericht ist immerhin zu entnehmen, dass mit 80 % die grosse Mehrheit der Teilnehmenden entweder an reinen Primarschulen (Zyklus 1 und/oder Zyklus 2) oder an Schulen, die sowohl die Primar- als auch die Sekundarstufe I (Zyklus 1-3) umfassen, tätig sind. Nur 20 % der Teilnehmenden arbeiten an reinen Sekundar-

schulen (Zyklus 3). Gemäss der vorliegenden Darstellung haben offenbar bedauerlicherweise keine Schulleitungsmitglieder der Sekundarstufe II (Berufsfachschulen, Gymnasien usw.) teilgenommen, obwohl deren Einschätzungen ebenfalls wissenswert wären. (S. 8)

Nun wäre es ja aber gerade interessant gewesen, zu erfahren, ob resp. inwieweit sich die Einschätzungen der Schulleitungsmitglieder der Primarstufe von jenen der Sekundarstufe I unterscheiden; erst recht in Bezug auf Aspekte wie jenen der schulischen Selektion nach der Primarstufe, weil die Sek I dann eben in entsprechende Leistungszüge unterteilt ist. Dass selbst im offiziellen Gesamtbericht keinerlei Aussage darüber getroffen wird, ist für den Autor nicht nachvollziehbar.

Ebenfalls lohnenswert zu erfahren wäre es gewesen, ob resp. inwieweit sich die Meinungen der Teilnehmenden unterscheiden, je nachdem, ob sie weiterhin (auch) als Lehrpersonen tätig sind oder ausschliesslich eine Funktion als Schulleiter resp. Schul-

leiterin innehaben. Der Autor vertritt nach 13 Jahren Tätigkeit in der Verbandsarbeit die Auffassung, dass sich hierbei mit hoher Wahrscheinlichkeit Unterschiede zeigen würden.

Zum Vergleich

Der SLMS 2023 zählte 1162 Teilnehmende. Der Autor des vorliegenden Artikels wertete im Herbst 2022 eine umfangreiche LVB-interne Mitgliederbefragung zu den Belastungsfaktoren im Lehrberuf mit 1072 Teilnehmenden, also einer ähnlich grossen Zahl, aus.¹² Dafür stand ihm weder ein mehrköpfiges Team noch professoraler Support, geschweige denn «ideelle und finanzielle Förderung» durch die Stiftung Mercator Schweiz und die Jacobs Foundation zur Seite; es blieb, frei nach Jean Paul, allein das Werk des vergnügten Schulmeisterleins von Wartburg.

Nichtsdestotrotz legte der Schreibende grössten Wert darauf, die Auswertung differenziert zu gestalten,

Widersprüchlichkeiten offenzulegen und Unterschiede zwischen den einzelnen Kohorten herauszuarbeiten. Es sei der geneigten Leserin, dem geneigten Leser überlassen, zu beurteilen, welche Erhebungen sie als besonders gelungen und aussagekräftig empfinden.

P.S. Ideelle und/oder finanzielle Förderung durch Stiftungen oder ähnliche Institutionen hätte der LVB ohnehin abgelehnt, zu stark ist das Prinzip der Unabhängigkeit in der LVB-DNA verankert. Höchstwahrscheinlich wäre dies aber auch seitens der Stiftungen gar nicht erst in Frage gekommen, da deren Erwartungen an die Ergebnisse von ihnen unterstützter Erhebungen nicht gänzlich neutral sein dürften – so jedenfalls legt es der Beitrag «Tue Gutes, rede laut darüber und profitiere davon» aus der Feder des deutschen Mathematikers Wolfgang Kühnel nahe, den Sie in der Rubrik «Perlenfischen» der vorliegenden Ausgabe nachlesen können.

¹ Felix Schmutz: Der Vorstand des VSLCH probt die Schulrevolution, lvb inform 2023/24-03

² vgl. den Kommentar im «LVB-Forum» der vorliegenden Ausgabe

³ <https://www.fhnw.ch/plattformen/slms/>

⁴ <https://www.fhnw.ch/plattformen/slms/team/>

⁵ <https://irf.fhnw.ch/entities/publication/1db655fb-a81b-4067-8135-5cf0e9420099>

⁶ <https://irf.fhnw.ch/entities/publication/4bd0ea7a-ab80-4df2-8480-9a33a60df5cc>

⁷ <https://www.fhnw.ch/plattformen/slms/resultate/>

^{8,9} René Donzé: Fertig Stress in der sechsten Klasse: Schulleiter lancieren eine radikale Idee zur Abschaffung von Langgymnasien und Sekundar-Niveaus, NZZ, 27.04.2024

¹⁰ Karen Schärer: Schluss mit Leistungsstufen in der Volksschule!, Blick, 09.03.2024

¹¹ <https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1999/404/de>

¹² Roger von Wartburg: Die LVB-Mitgliederbefragung «Belastungsfaktoren im Lehrberuf», lvb inform 2022/23-02



Perle 3: Falsch abgebogen

Wo: Frankfurter Allgemeine Zeitung

Wer: Hartmut Esser, Professor für Soziologie und Wissenschaftstheorie

Wann: 14. März 2024

Eine Sonderauswertung mit einem Vergleich der Bundesländer hatte bei der ersten PISA-Studie im Jahr 2000 ergeben, dass Bayern und Baden-Württemberg über dem OECD-Durchschnitt lagen, und zwar recht deutlich, und Sachsen nur wenig darunter. Diese drei Bundesländer hatten dabei die stringentesten institutionellen Regelungen: die Verbindlichkeit der Schullaufbahnpflicht, eine stärkere organisatorische Kontrolle der Schulen, etwa über die Standardisierung des Stoffs, zentrale Prüfungen, regelmässige Tests und eine Rechenschaftspflicht der Schulen und ihrer Lehrer.

Die schlechtesten Leistungen und eine stärkere soziale Ungleichheit zeigten sich dagegen in Bremen, Berlin, Hessen und Nordrhein-Westfalen. Das aber waren ausgerechnet jene Bundesländer mit der grössten Öffnung und der stärksten Lockerung. Es gab oder gibt dort keine Verbindlichkeit und eine nur geringe Kontrolle.

Die Zusammenhänge lassen sich gut nachvollziehen: Verbindlichkeit und Kontrolle sind darauf gerichtet, dass die Kinder tatsächlich nach ihren Fähigkeiten und Leistungen auf die unterschiedlichen Bildungswege verteilt werden und dass die damit verbundenen institutionellen Änderungen, die Anpassung der Curricula und des Unterrichts an die Unterschiede, auch wirklich implementiert werden. Die Öffnung und Aufteilung auf die Bildungswege nach Belieben ist dagegen mit Nachlässigkeiten und Ungerechtigkeiten aller Art sowie mangelnder Effizienz verbunden. Der im einfachen Vergleich der Nationalstaaten bei PISA 2000 entstandene Eindruck, dass erst mit Öffnung, Lockerung und Integration, wie in Schweden und Finnland, die Leistungen besser und die Bildungsungleichheit geringer würden, hatte also gleich zu Beginn getrogen, und zwar massiv.

Auch IGLU 2003 für die Grundschulen belegte früh das Gegenteil der seitdem gängigen Auffassung: Baden-Württemberg und Bayern mit ihren besonders stringenten Regelungen lagen auch schon in den Grundschulen weit über dem internationalen Durchschnitt und kamen fast an Schweden heran, Nordrhein-Westfalen und Bremen mit ihren Öffnungen blieben deutlich darunter. Die anderen Bundesländer hatten nicht teilgenommen oder lagen auch im unteren Bereich, Hessen etwa.

Die Öffnung und Aufteilung auf die Bildungswege nach Belieben ist mit Nachlässigkeiten und Ungerechtigkeiten aller Art sowie mangelnder Effizienz verbunden.

Im Vergleich der Sekundarstufen berichteten die PISA-Vergleiche im Jahr 2003 und dann 2006 von ersten Anzeichen der Besserung in Niveau und sozialer Durchlässigkeit – und von Verschlechterungen in Schweden wie auch in Finnland. Das verstärkte sich 2009, dann noch einmal 2012 und schliesslich auch 2015, sodass sich die Länder im internationalen Vergleich mit und ohne Differenzierung kaum noch unterschieden. Im Vergleich der deutschen Bundesländer

waren Sachsen und Bayern 2018, also vor Corona und damit noch in der Zeit mit einem regulären Unterricht, in den Leistungen wieder die besten in Deutschland – und international besser als Schweden und sogar Finnland. In der sozialen Durchlässigkeit unterschieden sich die Länder ohnehin nicht mehr.

Gleichwohl verstummten die gewohnten Vorhaltungen nicht, in Deutschland mit seiner frühen und rigiden Trennung der Kinder nach der Grundschule seien die Probleme besonders gross und, so mindestens der Subtext, nur durch den Übergang zur vollen Integration beziehungsweise zu einem «längeren gemeinsamen Lernen» über die ganze Pflichtschulzeit hinweg zu lösen. Es war nach PISA 2000 ein breiter Konsens, und man könnte schon von einer nicht weiter bezweifelten Standardposition zu der Frage nach den Effekten von Differenzierung und Integration in den systematischen Übersichten und Metaanalysen der Bildungsforscher, mancher Institute und Stiftungen und in weiten Teilen der akademischen Bildungsforschung sprechen – bis in die letzte Zeit hinein, obwohl es so noch nie gestimmt hatte.

Auf dem Gipfelpunkt der weithin unbeachteten Verbesserungen und Konvergenzen gab es nun ein wissenschaftlich interessantes, wenngleich politisch umstrittenes Feldexperiment. In Baden-Württemberg war 2011/12 mit dem politischen Wechsel zu Grün-Rot die Verbindlichkeit der Grundschulempfehlungen abgeschafft worden. Das könnte negative Folgen haben, so hatte zum Beispiel der Bildungsforscher Jörg Dollmann früh genug gewarnt, der den damals wohl einzigen Datensatz zur Verfügung hatte, der einigermassen brauchbar war.

Ohne Noten und verbindliche Regelungen entscheiden nicht die Fähigkeiten und Leistungen der Kinder über den weiteren Bildungsweg, sondern vor allem der Ehrgeiz der

Eltern, insbesondere in den oberen sozialen Schichten. Zugleich wagen die bildungsferneren Eltern der unteren sozialen Schichten nicht den unbekanntem Schritt nach oben und schicken auch begabte Kinder nicht aufs Gymnasium.

Das aber führe dazu, so konnte man vermuten, dass mehr Kinder aus den sozial privilegierten Schichten auf dem Gymnasium landeten, die die Leistungsanforderungen nicht erfüllen könnten, aber auch, dass gerade die talentierten Kinder aus den unteren Schichten ihre Chancen nach oben nicht bekommen würden. Hinzu kommt, dass es mit der Verbindlichkeit und dem Wissen über die damit verbundenen Hürden einen besonderen Anreiz gibt, sich schon vor dem Übergang besonders anzustrengen, der bei der freien Wahl kleiner ist oder ganz entfällt.

So kam es auch. Baden-Württemberg war 2015 und 2018 beim Aufschwung der stringent gebliebenen Bundesländer Bayern und Sachsen nicht mehr dabei. Die waren ungerührt auf dem eingeschlagenen Erfolgspfad geblieben und weiter nach oben davongezogen. Baden-Württemberg sackte zwar nicht unbedingt ab, es blieb jedoch stecken und lag bald nur noch wenig vor Hessen und Nordrhein-Westfalen im unteren Bereich. Und sozial durchlässiger war es auch nicht geworden.

Das Experiment mit der Abschaffung der Verbindlichkeit der Übergangsempfehlungen war also offensichtlich gescheitert. Dafür gab es noch einen ganz besonderen Grund, den man später fand: Die Kinder hatten nach der Umstellung offenbar noch in der Grundschule und vor dem Übergang die Griffel sofort fallen gelassen, als klar wurde, dass sie sich die weiterführende Schule ohnehin aussuchen konnten.

Inzwischen haben mehrere Studien diese und weitere Effekte für den Bildungserfolg bestätigt, für den Fall der Reform in Baden-Württemberg speziell, aber auch allgemein: Die Verbindlichkeit steht für die Bedeutung, die der Schule, dem Lehrpersonal und den Leistungen beigemessen wird, und lässt offenbar ein eigenes, übergreifendes «Bildungsklima» entstehen, das nicht auf Einzelaspekte sehen muss, sondern sich wie selbstverständlich von alleine trägt.

Bis 2012 ungefähr war man in Deutschland und seiner so rigiden Differenzierung nicht mehr ungebrochen der Prügelknabe der PISA-Berichte und der öffentlichen Debatten wie bis dahin. Woran der Aufschwung zwischen 2000

und 2012 lag, ist jedoch nicht geklärt. Wahrscheinlich hatte er mit den besonderen Anstrengungen um die Kinder in den unteren Leistungsbereichen und einer doch deutlich erhöhten öffentlichen Aufmerksamkeit und Anstrengung nach dem PISA-Schock von 2000 zu tun. So hätte es eigentlich weitergehen können: schrittweise Verbesserungen an kritischen Stellen und die unaufgeregte, regelmäßige Überprüfung, ob es vorangeht oder auch nicht.

Nach 2012 gingen über die Jahre [...] bis 2018 die Leistungen zurück, zuerst allmählich und dann immer deutlicher. Offenbar hatten die vielen mehr oder weniger sichtbaren Öffnungen und Lockerungen in den anderen Bundesländern ihren Anteil daran: bei den Noten, beim Unterricht, bei den Klassenarbeiten und manchem anderen noch. Möglicherweise hat auch die zunehmende Zusammenlegung der unteren Bildungswege eine Rolle gespielt, die Schaffung von «Gesamtschulen» oder «Stadtteilschulen», parallel zu den differenzierten Schultypen.

Es gibt bislang keine wirklich überzeugenden Hinweise, dass sie etwas bringen. Sie wirken eher wie Mobilitätsfallen für

gerade die talentierten Kinder der unteren Schichten. Sie werden auch mit deutlichen Empfehlungen eher von den Eltern zurückgehalten, auf die regulären Gymnasien zu gehen, wo sie erheblich bessere Leistungen erbracht hätten. Für die oberen Schichten sieht es anders aus: Sie haben immer ihre Optionen, darunter die Privatschulen oder andere Zufluchtsorte, wenn es kognitiv nicht reicht.

Auch beim Abschwung erreichen die Bundesländer mit der grössten Stringenz die besten Durchschnittsleistungen. Ausserdem schaffen dort die meisten Kinder die Mindeststandards – gerade in den unteren Leistungsbereichen. Baden-Württemberg verliert nach 2012 den Anschluss nach oben und rückt nahe an die schwachen Flächenländer Hessen und Nordrhein-Westfalen heran. Über Berlin und Bremen müssen wir nicht mehr reden: nur die Katastrophe.

Für 2022 zeigt sich der Verfall nach der coronabedingten Schliessung der Schulen endgültig. Aber wieder halten sich die stringenten Länder auf hohem Niveau besser. Baden-Württemberg verliert weiter und bei den schwachen Bundesländern rutschen manche deutlich in den negativen Bereich im Vergleich zu 2013. [...]

Der allgemeine Aufschwung bis 2012 und die Unterschiede der Bundesländer nach Stringenz und Leistungsniveau sind gut erkennbar. Ab da bröckelt es, aber nicht über-

Ohne Noten und verbindliche Regelungen entscheiden nicht die Fähigkeiten und Leistungen der Kinder über den weiteren Bildungsweg, sondern vor allem der Ehrgeiz der Eltern, insbesondere in den oberen sozialen Schichten. Zugleich wagen die bildungsferneren Eltern der unteren sozialen Schichten nicht den unbekanntem Schritt nach oben und schicken auch begabte Kinder nicht aufs Gymnasium.

all. Die nach 2012 noch stringenten Bundesländer, Sachsen und Bayern, legen im Vergleich von 2009 bis 2018, dem letzten Jahr vor den Krisen und Schulschliessungen, weiter zu, deutlich sogar. Alle anderen verlieren – oder stagnieren, wie auch Baden-Württemberg gleich nach 2012, der Zeit nach der Reform. Deutschland insgesamt ist seit 2009 (und eigentlich schon früher) nicht mehr unterdurchschnittlich, aber die offenen Bundesländer verderben immer den Schnitt, vorher schon und jetzt erst recht. An ihnen hängt es, dass Deutschland und die Differenzierung bei PISA nicht besser zu sein scheinen.

Ganz ähnlich war es bei den Grundschulen. In der IGLU-Studie 2022 zeigte sich, dass es in Deutschland zwar einen deutlichen Rückgang in den Leseleistungen gegeben hat und nur einen Platz im Mittelfeld hinter Finnland und Schweden. Wieder gab es nach den Angaben der jeweiligen IQB-Berichte die schon bekannten Unterschiede für die deutschen Bundesländer: Die stringenten Länder sind auch schon in der Grundschule besser, und das auch noch in den Krisenzeiten, und die offenen fallen besonders stark ab.

Soweit die Sachlage. Sie ist alles andere als das, was man bis dahin zu lesen bekommen hatte. Aber warum dann jetzt auf einmal erst diese ganz andere «Wirklichkeit»? Gab es die deskriptiven Berichte denn nicht schon, bei PISA wie beim IQB-Bildungstrend? Und was ist dann aus den vielen, mehr oder weniger komplexeren statistischen Analysen geworden, die alles Mögliche einbezogen haben, was die deskriptiven Unterschiede auch (kausal) erklären hätte können: weitere Eigenschaften der Länder, der Schulen und Schulklassen, der Familien und der Kinder?

Natürlich gab es die, es ist eine ganze Industrie daraus entstanden, aber nahezu immer zeigten sie den gleichen Befund: Eher geringere Leistungen bei Differenzierung, besonders bei den Kindern aus den schwierigeren Verhältnissen und, insbesondere, eine Verstärkung des Effektes der sozialen Herkunft, und das stets in Deutschland «wie kaum in einem anderen Land». Aber konnte das angesichts der Unterschiede unter den Bundesländern stimmen, die das Gegenteil anzeigen?

Es gibt zwei Antworten. Die eine kennen wir schon: In den PISA-Vergleichen finden sich nur die nationalen Unterschiede insgesamt und ohne die regionalen Unterschiede. Die andere ist dagegen schon überraschend: In den meisten Untersuchungen wurden zentral wichtige Einflussgrößen auf die Leistungen nicht berücksichtigt, sei es, weil sie schon in den Daten fehlten oder in den Analysen keine Rolle spielten.

Das kann fatale Folgen haben. Fragt man nämlich nach den Effekten bestimmter Bedingungen als Ursache für einen zu erklärenden Sachverhalt, dann müssen in den betreffenden Untersuchungen die jeweils bedeutsamen Bedingungen möglichst vollständig erfasst und in ihrer jeweils eigenen Wirksamkeit bestimmt, also statistisch voneinander getrennt werden.

Die Herkunftseffekte werden generell überschätzt und die für ein steigendes Leistungsniveau verantwortlichen kognitiven Fähigkeiten werden fälschlicherweise als Verstärkung des Einflusses der sozialen Herkunft beziehungsweise der sozialen Segregation in den Schulklassen interpretiert.

Für das Lernen und die Leistungen sind das die kognitiven Fähigkeiten der Kinder, also die Intelligenz. Sie ist der mit Abstand stärkste Faktor. Aber ausgerechnet der ist in den PISA-Daten nicht enthalten und in den IQB-Berichten, in denen es ihn gab, nicht analysiert worden. Es wird immer nur die soziale Herkunft ausgewiesen – neben einigen weiteren Faktoren wie Geschlecht, Migrationshintergrund oder der Vorschulbesuch. Das sind weit weniger wichtigere Indikatoren. Wenn aber der mit

Abstand bedeutsamste Faktor in den Analysen nicht berücksichtigt wird, kann das nur zu Verzerrungen und Fehlurteilen führen. Das gilt analog für die in den Begründungen der Differenzierung so wichtigen Effekte der kognitiven Zusammensetzung der Schulklassen.

Die Folgen: Die Herkunftseffekte werden generell überschätzt und die für ein steigendes Leistungsniveau verantwortlichen kognitiven Fähigkeiten werden fälschlicherweise als Verstärkung des Einflusses der sozialen Herkunft beziehungsweise der sozialen Segregation in den Schulklassen interpretiert. Es handelt sich also um eine glatte Fehlzuschreibung der Systemeffekte, um die es in der Auseinandersetzung geht. Und das in einem so aufwendigen und wichtigen Projekt wie den internationalen Vergleichsstudien. Gary Marks, ein international bekannter PISA-Forscher von der Universität Melbourne, hat dazu 2014 ein aufschlussreiches und in den zuständigen Fachkreisen anerkanntes Buch geschrieben. Nicht alle hat das offenbar erreicht.

Warum aber hat das kaum jemand vorher gemerkt oder gar ausgesprochen? Es ist eine schwierige und äusserst heikle Angelegenheit. Vielleicht war es eine Art von institutionalisierter Blindheit in Kombination mit gut verankerten politisch-ideologischen Einstellungen gewesen: Der PISA-Schock von 2000 schien mit einem Schlag die ewige Kontroverse um Differenzierung und Integration erledigt zu haben. Und dann kamen die vielen Programme und Institutionen der Bildungsforschung mit ihren Festlegungen in Ansatz und Untersuchungsanlage, die kaum eine andere Perspektive erlaubten. Man hätte sich sehr in die Nessel setzen können, wenn man an etwas anderes auch nur gedacht hätte.

Aber es hatte noch einen anderen, ganz einfachen Grund: Erst ab 2006 gab es ein Projekt, die «National Educational Panel Study», abgekürzt NEPS, das die nötigen Daten auch im Zeitverlauf und für die unterschiedlichen Stadien des Bildungsverlaufs erfasst hatte, allerdings nur für die deutschen Bundesländer, nicht international. Es war wohl der Versuch, es endlich einmal richtig zu machen, und sei es auch nur regional begrenzt. Das dauerte natürlich. So kam es, dass die eigentlich immer schon erforderlichen Analysen erst viel später möglich wurden. Ab 2018 zeigte sich so plötzlich das ganz andere Bild. Da aber war man schon längst falsch abgebogen.

Nur wenig später hatte die Bildungsadministration ganz andere Sorgen, «Corona» vor allem und die damit bedingten Schulschliessungen, dann 2022 der so plötzliche Lehrermangel und die versäumte Digitalisierung. An die «Systemfrage» hat niemand mehr gedacht. Vielleicht war man auch ganz froh. Es wären politisch und auch wissenschaftlich höchst riskante Fragen gewesen, an das Bildungsministerium und die Kultusministerkonferenz (KMK) zuerst, dann aber auch an die nach PISA so breit ausgebaute Bildungsforschung mit ihren vielen Sonderprojekten und PhD-Programmen, die den kom-

menden Absturz angesichts der Öffnungen wohl nicht für möglich halten konnten.

Das Thema ist dann auch von anderen Problemen überlagert worden: miserable bauliche Zustände, Lehrkräftemangel, Probleme bei der Digitalisierung, immer mehr Unruhe in der Gesellschaft, Flüchtlingskinder in einem vorher und anderswo kaum bekannten Mass. Derzeit scheint die Stimmung in eine noch andere Richtung umzuschlagen: Alles nicht so tragisch, wahrscheinlich ohnehin nicht zu klären, Reformen brauchten ihre Zeit und der aktuelle Schulfriede reicht uns schon.

Im Moment brennt uns sowieso ganz was anderes auf den Nägeln, wie die Lehrerschelte von Alexander Schleicher als seine Erklärung für den Verfall – nachdem er vorher kaum etwas anderes kannte als die Forderung nach einer Aufgabe der Leistungsdifferenzierung und der Schaffung von integrierten Einheitsschulen. Die Forderung nach einer Aussetzung der PISA-Vergleiche liegt dann nahe. Aber das wäre der schlechteste Fall. Es hiesse, die schwierige Suche nach den tieferen Ursachen abzubrechen und sich von den aktuellen Ereignissen überrollen zu lassen.

In den meisten Untersuchungen wurden zentral wichtige Einflussgrößen auf die Leistungen nicht berücksichtigt, sei es, weil sie schon in den Daten fehlten oder in den Analysen keine Rolle spielten.

► weitere Perlen auf S. 30 und 36

Buchtipp

Education, Social Background and Cognitive Ability Gary N. Marks

Marks liefert eine Vielzahl von Belegen aus vielen Ländern, die zeigen, dass der Einfluss des sozioökonomischen Hintergrunds auf die Bildung mässig und meist rückläufig ist und dass der sozioökonomische Hintergrund nach Berücksichtigung von Bildung und kognitiven Fähigkeiten nur sehr schwache Auswirkungen auf den Beruf und das Einkommen der Erwachsenen hat. Darüber hinaus zeigt Marks, dass die kognitiven Fähigkeiten einen stärkeren Einfluss auf die Bildungsergebnisse haben als der sozioökonomische Hintergrund und dass sie sich zusätzlich zu ihren indirekten Auswirkungen über die Bildung auch direkt auf Beruf und Einkommen auswirken.

Coop-
Gutschein
im Wert von
CHF 30.-

Jetzt profitieren

Wir sind Partner des LCH.

Profitieren Sie als Mitglied des LCH von 10% Prämienrabatt auf die Spitalzusatzversicherung dank der Partnerschaft mit Visana. Beantragen Sie bis zum 31.12.2024 eine Offerte oder einen Beratungstermin und Sie erhalten von uns als Dankeschön einen Coop-Gutschein im Wert von CHF 30.-.

Jetzt QR-Code scannen und profitieren:
www.visana.ch/kollektiv/lch
Telefon 0848 848 899



Versicherungen **VISANA**

Was verbindet Sie mit Ihrer Bank?

Geld. Und was Ihre Bank damit macht. Gesellschaftliches Handeln ist für uns selbstverständlich – schliesslich gehörten Gewerkschaften und Genossenschaften zu unseren Gründern. LCH und die Bank Cler, das passt – deshalb sind wir seit vielen Jahren Partner. Davon profitieren auch Sie – ob Zahlen und Sparen, Anlegen, Hypotheken oder Finanzplanung: cler.ch/lch

LCH-Spezial:
10% Bonus
auf Einzahlungen
in die Anlagelösung
Nachhaltig*

*Die Bank Cler schenkt Ihnen als LCH-Mitglied 10% Bonus auf Ihre Einzahlungen in die Anlagelösung, die 10000 CHF übersteigen. Bis maximal 500 CHF pro Jahr. Dieses Angebot gilt in den ersten beiden Jahren, nachdem die Bank Cler Sie als Mitglied erfasst hat. cler.ch/lch

Diese Angaben dienen ausschliesslich Werbezwecken. Für die Strategiefonds verweisen wir auf den Prospekt und die Wesentlichen Anlegerinformationen. Sie können diese kostenlos auf unserer Webseite unter cler.ch sowie in Papierform in allen Geschäftsstellen der Bank Cler, bei der Fondsleitung oder bei der Depotbank beziehen.

Zeit, über Geld zu reden.

Bank
Banque
Banca

CLER

Die Krise schulischer Bildung im Gefolge fragwürdiger Reformkaskaden

von Christine Staehelin, Primarlehrerin, M.A. und ehemalige Mitarbeiterin der Pädagogischen Arbeitsstelle des LCH



Wer vor 40 Jahren an der Primarschule zu unterrichten begann, wusste, was gemäss Lehrplan und Lehrbüchern zu lehren war; vermittelte, was darüber hinaus als wichtig, bedeutsam und interessant erschien; war sich bewusst, dass Kinder unterschiedlich sind; wollte, wie wohl alle zuvor auch schon, alles besser machen als die vorangehende Lehrergeneration und scheiterte wie diese auch immer wieder daran, denn die Kernaufgabe des Unterrichtens, das Vermitteln von Wissen und Können und das Hinführen zu einem angemessenen und anständigen Verhalten im Kollektiv, ist letztlich nicht funktional-zielgerichtet durch neue Instrumente, Konzepte und Organisationsformen zu realisieren, sondern bleibt eine fragile, interpersonale Angelegenheit zwischen der älteren und der jüngeren Generation. Hannah Arendt hielt treffend in ihrem Vortrag zur «Krise der Erziehung» schon 1959 fest: Man habe als Lehrperson eine doppelte Verantwortung zu übernehmen, nämlich «für das Leben und Werden des Kindes wie für den Fortbestand der Welt» zu wirken.

Diese Aufgabe war schon immer begleitet von dem Unbehagen, nicht genau zu wissen, ob das, was an Be-

stehendem vermittelt wurde, jenes sei, was für eine ungewisse Zukunft von Bedeutung bliebe und ob durch eine Vorwegnahme der Entscheidung für das als wichtig Bewertete genug Platz bliebe für das künftig Neue, das die nächste Generation einbringen würde.

Trotz dieser Bedenken schien ein gewisses Vertrauen in die Institution Schule zu bestehen, dass diese ihrer gesellschaftlichen Aufgabe in der bestehenden Form nachkommen könne. Dies begann sich vor rund 30 Jahren zu verändern. Mit dem notorischen Verweis auf die gesellschaftlichen Entwicklungen wurde suggeriert, die Schule würde ihrem Auftrag immer weniger nachkommen und lieferte damit die Begründung zur Einführung einer ganzen Kaskade von Reformen, die in ungekanntem Ausmass über die Lehrerschaft hineinbrachen.

Diese Reformen umfassten die Neuorganisation der Schulen durch die Einführung der Teilautonomie, die Implementierung professionalisierter Schulleitungen, die Umsetzung sogenannt innovativer Unterrichtskonzepte wie das selbstorganisierte und das altersdurchmischte Lernen. Zusätzlich wurde der neue, kompetenzorientierte Lehrplan eingeführt, die integrative Schule zur absoluten Norm erhoben, der Schuleintritt vorverlegt, der frühe Fremdsprachenunterricht und der zunehmende Einsatz digitaler Hardware und Software durchgesetzt.

Bei allen Reformen wurde ausser Acht gelassen, dass das pädagogische Tun in seinem Kern eine personale Angelegenheit zwischen der älteren und der jüngeren Generation ist, das heisst, dass die Älteren das Wissen in ihren Köpfen an die Jüngeren weitergeben und dass sie ihnen die Welt zeigen, wie sie ist. Die Würdigung und das Verständnis für das Bestehende

ist also die Grundlage für alles, was an Neuem dazugewonnen bzw. daraus entwickelt werden kann.

Zu Beginn waren viele Lehrpersonen deshalb über den Charakter und die Inhalte der Reformen ziemlich befremdet. Sie konnten sich in den 1990er Jahren nicht vorstellen, dass die betriebswirtschaftlichen Vorstellungen des Ökonomeprofessors der HSG St. Gallen, Ernst Buschor, Sinn und Bedeutung haben sollten zum Vorteil für die pädagogische Praxis. Im Gegenteil. Doch eine öffentliche Debatte dazu fand nie statt.

Auch den sachlichen Bedenken und Einwänden der Lehrerschaft wurde von Anfang an nicht argumentativ begegnet, sondern es wurde danach gefragt, was man denn an Informationen noch brauche, um zustimmen zu können; es wurde überlegt, wie Widerständige «aktiv eingebunden» werden könnten oder es wurden Zeitreserven eingeplant für jene, die länger brauchen würden, um sich einverstanden erklären zu können. Und wer, entgegen allen Möglichkeiten, die angeboten wurden, dennoch sachliche Kritik äusserte, war nicht offen für Neues und gegen Verbesserungen, ewiggestrig und unflexibel – Zuschreibungen, die offenbar so schwer aushaltbar waren, dass auch das letzte Gegenargument bald verstummte. Übrig bleibt der wortlose Widerspruch, der sich heute darin zeigt, dass insbesondere auf der Primarstufe zunehmend Lehrerinnen und Lehrer fehlen.

Das Kernargument der Reformfreudigen war die Idee, eine Schule zu schaffen, welche die Schülerinnen und Schüler auf eine zunehmend komplexere Zukunft vorbereitet. Man setzte die Zukunft und damit das Ungewisse als Gewissheit im Unterschied zur «Schule von gestern» handlungs-

leitend ein. Doch das vermag nicht zu überzeugen. Denn was eigentlich zum Ausdruck kommt, ist, dass die ältere Generation die Verantwortung für die Welt nicht mehr übernimmt. Es ist, als ob sie selbst nicht mehr wüsste, wo sie steht und wohin es gehen soll.

Genau diese Verantwortungsübertragung an die jüngere Generation durch Verweigerung der vertiefenden Vermittlung des Bestehenden widerspiegelt sich im aktuellen Unterrichtsgeschehen: Kinder sollen ihre Lernziele selbst wählen, ihr Lernen eigenständig organisieren, sich selbst motivieren und ihr soziales Verhalten selbst verantworten. Dazu gehört, dass Lehrerinnen und Lehrer zu Begleitern und Beobachtenden umdefiniert worden sind. Sie sind nicht mehr jene Vorbilder, welche die bestehende Welt repräsentieren und für sie einstehen mit all ihren Schönheiten, Unzulänglichkeiten, Problemen, Anforderungen und Unberechenbarkeiten. Die Lehrpersonen sollen sich inzwischen als Arrangeure, Moderatoren, Classroom-Manager oder lediglich begleitende Entwicklungshelferinnen und -helfer einer jüngeren Generation verstehen, von der sie annehmen, sie wüsste schon alles über das Bestehende selbst.

Jedem erfahrenen Pädagogen erscheint diese Vorstellung, die Kinder seien in der Lage, wesentliche Entscheidungen für das eigene Lernen und Tun vollkommen autonom zu fällen, äusserst befremdlich und realitätsverweigernd. De facto wird die jüngere Generation somit auf sich selbst zurückgeworfen und, gemessen an den stetig steigenden Herausforderungen des Lebens, allein gelassen; sie soll sich um sich selbst kümmern und für sich selbst sorgen. Für jene, welche dies nicht aus eigenem Antrieb in dem Sinne schaffen, wie es die Erwachsenen von ihnen als die Problemlöser von morgen erwarten, stehen viele Förder- und Therapieangebote bereit, es werden Nachteilsausgleiche und individuelle Lernziele angeboten, Sondersettings und qualifizierte Assistenzen.

Man braucht kein Hellseher zu sein, um vorauszusehen, dass der Lehrermangel noch viel bedeutsamer werden wird. Politiker überlegen nun unzählige Massnahmen, wie der Beruf wieder an Attraktivität gewinnen könnte. Doch diese zielen alle am Grundproblem vorbei, weil bei allen Massnahmen der Sinn der Schule, die Einführung der jüngeren Generation in die bestehende Welt, von wo aus sie als Generation selbstverständlich Neues schaffen werde, aus dem Blickfeld geraten ist.

Sieht man sich den Lehrplan an, der sich auf Kompetenzen statt auf Inhalte konzentriert, so erweckt dies den

Jedem erfahrenen Pädagogen erscheint diese Vorstellung, die Kinder seien in der Lage, wesentliche Entscheidungen für das eigene Lernen und Tun vollkommen autonom zu fällen, äusserst befremdlich und realitätsverweigernd.

seltsamen Eindruck, als sei es peinlich, auf die Bedeutsamkeit des Wissenserwerbs und das Verständnis des Bestehenden zu verweisen. Der Fokus, der aktuell auf das Selbstlernen gelegt wird, verwischt die Tatsache, dass Unterrichten als pädagogisches Tun immer durch ein asymmetrisches Verhältnis geprägt ist. Eigentlich eine banale, historisch gesehen sehr alte Einsicht. Stattdessen soll die kommende Generation auf wundersame Weise in der Lage sein, sozusagen aus sich selbst heraus zu den innovativen Problemlösern von morgen zu werden. Diese Vorstellung nähren auch die aktuellen Lehrmittel.

Die unzähligen Reformen haben die Schule in eine ungemütliche Lage gebracht. Das pädagogische Selbstverständnis der Lehrerinnen und Lehrer scheint ins Wanken geraten zu sein. Das Ansehen der Institution sinkt, insbesondere die sogenannten «integrati-

ve Schule» wird zunehmend in Frage gestellt und verliert an Glaubwürdigkeit. Gleichzeitig wird der Schule vermehrt zugemutet, die gesellschaftlichen Probleme zu antizipieren und zu lösen. Im Gegensatz dazu weisen internationale Schulleistungsuntersuchungen darauf hin, dass immer weniger Jugendliche in der Lage sind, einfache Texte zu verstehen. Und immer mehr Kinder sind auf Unterstützungsangebote angewiesen.

Vielleicht ist die Institution robuster, als es scheint. Doch die verordnete Zukunftsorientierung dieser traditionellen Institution ist ihr sicher nicht bekömmlich. Und der jüngeren Generation auch nicht; sie wird letztlich allein gelassen, wenn das Bestehende an Bedeutung verliert und alles ungewiss ist. Worauf soll sie bauen, wenn die ältere Generation die Welt nicht mehr vertritt und es immer weniger Lehrerinnen und Lehrer gibt, die diese Aufgabe noch wahrnehmen können und wollen?

Es ist die Aufgabe der Bildungsverantwortlichen in unserem Land, sich zu vergegenwärtigen und öffentlich zu diskutieren, welche Auswirkungen es auf die Gesellschaft längerfristig hat, wenn die ältere Generation ihre Verantwortung nicht mehr wahrnimmt, die jüngere in die bestehende Welt einzuführen, sondern diese in erster Linie als die Problemlöser von morgen sieht. Es geht um weit mehr als die Umdeutung des Lehrberufs, um neue Lern- und Unterrichtsformen, um die so genannte Digitalisierung an den Schulen, um die integrative Aufgabe der Schule, wie sie aktuell formuliert wird, und um den Mangel an Lehrerinnen und Lehrern.

Es geht letztlich darum, auch angesichts einer unsicheren Zukunft, welche heute in einem hohen Ausmass die Gegenwart prägt, Vertrauen anzubieten in das Bestehende, und damit auch in die konservative Institution Volksschule. Denn wie Helmut Kohl gesagt hat: «Wer die Vergangenheit nicht kennt, kann die Gegenwart nicht verstehen und die Zukunft nicht gestalten.»

Perle 4: ... Kontrolle ist besser

Wo: NZZ am Sonntag

Wer: Daniel Friedli

Wann: 28. April 2024

Die Bauern protestieren, die Ärzte warnen vor Behandlungsempfängen, viele Lehrer nehmen Reissaus. Es brodelt unter wichtigen Dienstleistern im Land, wobei der Ärger einen gemeinsamen Nenner hat: zu viel Bürokratie. Sie möchten Felder bestellen, Patienten behandeln und Kinder unterrichten, stattdessen verbringen diese Berufsleute jede Woche Stunden, ja Tage im Büro und am Computer.

Die Bürokratie ist eigentlich ein politisches Paradox: Keiner will sie, und doch wuchert sie. Niemand bringt sie weg, ob schon alle darüber schimpfen, von jeher übrigens. Geprägt haben den Begriff die Physiokraten, die im merkantilistischen Frankreich den staatlich regulierten Getreidehandel ironisch als *bureaucratie* verspotteten, also als «Herrschaft der Büros». Der Ton war damit gesetzt, bis heute. Vom «Amt für Umschweife» bei Charles Dickens bis zu Mani Matters «Ballade vo däm, wo vom Amt isch ufbotte gsi» gehören Spott und Häme über Beamte, ihre Vorgaben und Kontrollen zum gesellschaftlichen Kanon.

Dabei hätte die Bürokratie ja durchaus eine gute Seite: Sie trennt Amt und Funktion von der Person und garantiert in stoischem Gleichmut, dass alle gleich behandelt werden. Umgekehrt wird sie gerade durch diese Gleichmacherei zum natürlichen Feind des Menschen, denn sie kennt kein Individuum, nur die Norm. Letztlich stellt sie damit auch die Frage: Wie viel Vertrauen ist richtig und wie viel Kontrolle nötig?

Der Blick in den Alltag hinter der politischen Debatte zeigt, inwiefern diese Balance für die genannten Berufsleute wankt und worin sich die Klagen gleichen: zu viel

Dokumentation, die zu viel Zeit und Geld frisst und zu wenig Mehrwert bietet, dafür die Motivation lähmt. Auch scheint sich zu bestätigen, was der Soziologe Cyril Northcote Parkinson als parkinsonsches Gesetz formuliert hat: Verwaltungen blähen sich naturgemäss selber auf und produzieren so immer neue Regeln. Selbst Fortschritte wie die Digitalisierung drohen dabei zu verpuffen – oder gar noch mehr Bürokratie zu schaffen.

Und doch scheint es schwierig, einen Hauptschuldigen zu benennen. Oft ist die Bürokratie die Summe der Wünsche und Forderungen aller Anspruchsgruppen, vom Staat über die Wirtschaft bis zu Eltern, Kundinnen und Patienten, also letztlich der ganzen Gesellschaft. Sie gleicht damit einer Hydra, die fast so viele Köpfe hat, wie sich umgekehrt über sie beschweren. [...]

Der typische Schultag der Primarlehrerin Monika Hurni beginnt – mit den Eltern. Kein Morgen, ohne dass ein Vater oder eine Mutter eine Frage zu den Hausaufgaben hat, einen Termin des Kindes oder sonst ein Problem meldet. Hurni, die auf ihre Bitte hier unter geändertem Namen erzählt, beantwortet alle Mails, setzt noch schnell den Elternbrief für die nächste Exkursion auf, da trifft um 7 Uhr 45 auch schon die Heilpädagogin ein.

Einmal pro Woche kommt sie vorbei, um die integrative Förderung der vier Schüler zu besprechen, die leistungsschwach sind oder beispielsweise eine ADHS-Diagnose haben. Heute geht es um deren Stundenplan fürs nächste Schuljahr. Die halbe Stunde ist schneller durch als die Planung, schon strömen die 5.-Klässler ins Schulzimmer.



© stock.adobe.com

Oft ist die Bürokratie die Summe der Wünsche und Forderungen aller Anspruchsgruppen, vom Staat über die Wirtschaft bis zu Eltern, Kundinnen und Patienten, also letztlich der ganzen Gesellschaft. Sie gleicht damit einer Hydra, die fast so viele Köpfe hat, wie sich umgekehrt über sie beschweren.

Hurni schaut ins dicke Buch, in das sie ihr genaues Programm für den Unterricht notiert hat. Heute stehen nebst diesem Programm «Coaching-Gespräche» mit zwei Schülern an. Was klingt wie in der Arbeitsvermittlung, ist Teil des neuen kantonalen Beurteilungsreglements: weg von den Noten, hin zu einer beschreibenden Beurteilung von Leistungen und Kompetenzen.

Hurni findet diese Stossrichtung gut, weniger den zusätzlichen Aufwand. Statt einfach mit allen eine Prüfung zu machen, muss sie nun Leistung und Verhalten mit den Schülern im Einzelgespräch besprechen und beurteilen. Sie hat darum die zwei heute Auserwählten in den letzten Tagen speziell beobachtet. Nun muss sie die Klasse beschäftigen, um mit den beiden wenigstens kurz vertraulich zu reden. Gut wäre, sie hätte dafür eine Klassenassistentin. Doch angesichts des akuten Personalmangels im kantonalen Schulwesen sind die genauso wenig zu bekommen wie Schulpsychologinnen, Logopäden oder Sozialarbeiter. Einziger Trost: Hurni kann es sich sparen, den Antrag dafür auszufüllen.

Schon läutet es in den Mittag. Hurni gibt noch kurz eine Referenz für eine Kollegin ab und korrigiert vor dem Essen einige Arbeiten. Um 13 Uhr 30 folgen die drei Nachmittagslektionen, es steht eine Gruppenarbeit an. Normaler Unterricht, sobald sich Hurni überlegt hat, wie sie die zwei Schüler einbindet, die einen Nachteilsausgleich benötigen.

Nach Schulschluss geht es zurück an den Computer. Heute gelingt es der Lehrerin endlich, das Problem mit der Polizistin zu bereinigen, die schon mehrere Male einen verletzten Schüler nachträglich zur Veloprüfung aufbieten wollte – der Junge fährt ja seit Jahren im Veloclub. In der nächsten Stunde nun korrigiert sie weiter und muss dann vor allem die Coaching-Gespräche in der Software «LehrerOffice» dokumentieren. Nächstes Jahr tritt ihre Klasse in die Oberstufe über, vor dieser kritischen Hürde muss Hurni alle Beurteilungen wasserdicht belegen können.

Mittlerweile ist es 17 Uhr 30, die Lehrerin beantwortet nochmals Mails von Eltern, Schulleitung oder Kollegen. Zu tun gäbe es noch vieles: Bald kommt ein neuer Schüler ohne Deutschkenntnisse, für den sie ein iPad, ein Passwort und einen Plan braucht. Ressourcen für Deutsch als Zweitsprache wären nötig, doch auch da fehlt das Personal. Zudem ist bald die jährliche Materialbestellung fällig; als Klassenlehrerin ist Hurni zuständig für die Kredite fürs Schulmaterial, das Werken und einen weiteren Fachbereich, ebenso für die Klassenkasse. Gern macht sie das nicht, sie sieht sich nicht als Buchhalterin.

Doch für heute ist genug. Der Abend ist frei, es steht auch kein Elterngespräch an. Eines dieser Gespräche ist pro Schüler und Jahr Pflicht, in der Praxis gibt es meistens genug Themen für weitere – gewisse Familien sieht Hurni alle zwei Monate. Zur Vorbereitung füllt sie jeweils den Standardfragebogen aus und notiert eigene Themen, beides erhalten auch die Eltern. Das Gespräch selbst dauert dann, sofern es gut läuft, eine gute halbe Stunde und will danach natürlich ebenfalls dokumentiert sein. Der Rapport gehört zu den Unterlagen, die Hurni zusammen mit dem Unterrichtsbuch, ihrem Lehrer-Office, den Wochen- und Jahresplänen und der Kassenbuchhaltung dem Schulleiter präsentieren muss, wenn er dann sein Gespräch mit ihr hat.

Wie schwer wiegt sie nun, die Last der Bürokratie? Schwer, antwortet Hurni, auch wenn das so pauschal nicht zu beziffern sei. «Wir haben viel um die Ohren, das nicht Unterricht ist, aber auch nicht zwingend staatliche Bürokratie.» Einfach wegstreichen könne man da nicht viel, meint sie. Umso wichtiger wäre es, die Lehrer dabei besser zu unterstützen. Denn klar ist: Theorie und Praxis stimmen schon lange nicht mehr überein. Ihr Pensum sieht, neben dem Vorbereiten und Korrigieren, pro Woche 29 Pflichtlektionen vor. 28 davon entfallen auf den Unterricht, eine bleibt übrig für die Aufgaben als Klassenlehrerin. Sie reicht nirgends hin.

Zeitintensive Dokumentation der Coaching-Gespräche: Alle Beurteilungen müssen wasserdicht belegt werden können.



© stock.adobe.com

Von der Not der Noten – und ihrem Wert

von Carl Bossard



Ein alter pädagogischer Schauplatz öffnet sich neu – der Disput um die Noten. Wer sie abschaffen will, verkennt den Wert der Noten. Das System dient Schülerinnen, Lehrern und Eltern als unkomplizierte Orientierung. Entscheidend bleibt dabei das lernförderliche Feedback. Gedanken zu einer kontroversen Thematik.

Die «Abschaffung der Noten» kommt als professionelle Forderung daher

Den Ziffernoten geht es an den Kragen. Sie sind umstritten, vielfach gar denunziert. Wie schon so oft, seit es sie gibt. Und dennoch haben sie bis heute Bestand. Einen Frontalangriff auf die Noten startete vor Kurzem der Präsident des Verbands Schulleiterinnen und Schulleiter Schweiz, Thomas Minder.¹ Er leitet die Dachorganisation von 20 Kantonalverbänden der deutschsprachigen Schweiz, welche rund 2300 Schulverantwortliche zählt. Minder will die Noten eliminieren. Schülerinnen und Schüler sollten sich am Ende der Primarschule selbst selektionieren. Ziffern seien hier fehl am Platz. Sie gehören darum abgeschafft, postuliert der oberste Schweizer Schulleiter – für viele wohl mit etwas gar naivem reformpädagogischem Eifer.

Zudem erstaunt es, dass die Abschaffung der Noten als professionelle Forderung daherkommt und so tut, als gäbe es keine Politik und keine öffentliche Meinung.² Die Bevölkerung will mehrheitlich keine «notenfreien Schulen» – das ergibt sich aus Umfragen von Elterngremien und aus den

Resultaten kantonalen Abstimmungen.³

Gleichzeitig wissen wir um das Konträre: Noten seien unverzichtbar, ja «unabdingbar, um Fairness und Vergleichbarkeit zu garantieren», schreibt beispielsweise die Vorsitzende des Deutschen Philologenverbandes, Prof. Susanne Lin-Klitzing, Erziehungswissenschaftlerin an der Philipps-Universität Marburg.⁴ Ein kontroverses Patt! Oder auf gut Deutsch: Die einen sagen so, die ändern anders.

Der Zürcher Kantonsrat als Abbild der Diskursfronten

Genau dieses argumentativ widersprüchliche Bild zeigte sich letztes Jahr im Zürcher Kantonsrat. Zur Debatte stand eine parlamentarische Initiative zur Notenpflicht in der Volksschule. Eingebracht hat sie die freisinnige Kantons- und Stadträtin Astrid Furrer aus Wädenswil. Die Initiantin wollte das Volksschulgesetz ändern. Das Ziel: Die Beurteilung der Leistung im Semesterzeugnis muss zwingend durch Noten erfolgen. Alternative Benotungssysteme wie Smileys und Krönchen oder Farbbalken à la Stadtschule Luzern⁵ sind nur in der ersten Klasse und bei sonderpädagogischen

Massnahmen erlaubt. Schulnoten dürften nicht dem pädagogischen Zeitgeist zum Opfer fallen, so die Angst und Absicht der parlamentarischen Mehrheit; sie müssten darum im Gesetz verankert sein.

Das kam einem Misstrauensvotum gegenüber der Zürcher Bildungsdirektion und dem Bildungsrat gleich. Ende Juni 2022 stimmte der Kantonsrat mit 101 Ja zu 62 Nein der Gesetzesänderung deutlich zu – nach langer und hitziger Debatte.⁶ Die bürgerlichen Parteien, die Grünliberalen und die Mitte sprachen sich für die Vorlage aus, Links-Grün und die EVP votierten geschlossen dagegen.⁷

Die Skepsis gegenüber den Noten und ihr ramponierter Ruf

Die Debatte «Kein Verzicht auf Schulnoten» brachte all das zutage, was wir aus dem Diskurs um die Ziffernote längst kennen: Warum sie einerseits umstritten ist, und aus welchen Gründen sie andererseits für die Lernleistungs-Bewertung in Schulen bis heute offenbar als unverzichtbar gilt.⁸ Die Note sei, so ein Teil der Voten, unpräzise oder eben schein genau und gleichzeitig informationsarm. Dazu sei ihr Zustandekommen

nicht selten intransparent, manchmal gar willkürlich.⁹ Noten trügen kaum zur Bildungsgerechtigkeit bei und bezögen sich nicht auf den individuellen Lernfortschritt, sondern einzig auf den Klassendurchschnitt.¹⁰ Diese sogenannten «Referenzgruppeneffekte» verfälschten die Noten, denn jede Klasse sei unterschiedlich leistungsstark.¹¹ Zudem widersprächen sie dem Ideal des intrinsischen oder selbstgesteuerten Lernens mit dem Schwergewicht auf dem eigenen Lernweg.

«Misstraut allen Noten!», liess darum der Erziehungswissenschaftler Hans Brügelmann, Universität Siegen, die ZEIT-Leserschaft apodiktisch wissen.¹² Anstrengungen, die nur um des Prädikats willen getätigt würden, seien pädagogisch von geringem Wert. «Motivieren ohne Noten» nennt sich dieses suggestive Stichwort der Schulkritik von 1990.¹³ Die These: Schülerinnen und Schüler lernten besser, wenn sie nicht durch Noten angeleitet würden.¹⁴ Vergessen geht bei diesem Einwand, dass Lernende nicht primär durch einen isolierten Kommentar oder eine Note motiviert werden, sondern durch inspirierende Lehrerinnen und leidenschaftliche Pädagogen.

Schülerinnen und Schüler wollen wissen, wo sie stehen

Aller Kritik zum Trotz: Warum gibt es sie denn immer noch, diese Noten? Sie sind ja nichts anderes als ein verkürztes Feedback darüber, was zu einem bestimmten Zeitpunkt in einer Lerngruppe gekonnt, gewusst, verstanden wird. Die Ziffernote als Kürzel basiert auf dem vergleichenden Leistungsurteil durch eine Lehrperson. Nicht mehr, nicht weniger. Was also macht ihren Wert aus?

Kurz gesagt: Noten sind eine bewährte Form von Feedback und für die Kommunikation der Schulen nach

aussen – Arbeitgeber, Eltern et al. – ohne ebenbürtigen Ersatz, ist Jürgen Oelkers, Erziehungswissenschaftler und emeritierter Professor der Universität Zürich, überzeugt. Alle anderen Formen hätten nicht annähernd den gleichen Grad leichter Verständlichkeit. Anders als verbale Beurteilungen erlauben Noten keine rhetorischen Beschönigungen. Ziffern führen kaum zu Wortklaubereien. Worte können verletzen; Zahlen sind neutraler.

Anders als verbale Beurteilungen erlauben Noten keine rhetorischen Beschönigungen. Ziffern führen kaum zu Wortklaubereien. Worte können verletzen; Zahlen sind neutraler.

Zudem gilt: Schülerinnen und Schüler «vergleichen sich immer, egal ob sie Noten bekommen oder Berichtszeugnisse», sagt Ulrich Trautwein, Bildungsforscher an der Universität Tübingen.¹⁵ Sie wollen wissen, wo sie in der Klasse stehen, wo ihre Fähigkeiten liegen und ob sie sich verbessert haben. Noten ermöglichen auf einfache Art, Schüler-Lernleistungen in Relation zu Standards zu setzen und schulisches Können zu vergleichen – als Grundlage für ein lernförderliches Feedback. Ein Verzicht auf Vergleiche greift das Leistungsprinzip der Schule an.

Schule und Unterricht im dialektischen Spannungsfeld

Lehrerinnen und Lehrer stehen bei ihrer Arbeit im vielfachen Dilemma. Unterrichten ist eingebettet in dialektische Prozesse. Sie lassen sich nicht auflösen, sie lassen sich nur aushalten und konstruktiv handhaben. Auch bei den Noten. Die Ambiguitäten re-

sultieren aus den widersprüchlichen Spannungsfeldern zwischen dem pädagogischen und dem soziologisch-gesellschaftlichen Auftrag der Schule, zwischen dem individuellen und sozialen Fördern, orientiert am Pädagogischen, sowie dem Leistungsprinzip, zentriert auf inhaltliche und kompetenzorientierte Bildungsziele.

Die Schule kann gar nicht anders, als diese Widersprüche zu akzeptieren, wenn sie glaubwürdig bleiben will. Personifiziert ausgedrückt: Schule verkörpert den Antagonismus zwischen Wilhelm von Humboldt und Helmut Schelsky. Es ist ein Konflikt zwischen dem Bilden als Selbstbildung, dem Ausbilden als Qualifikation und dem Integrieren als Sozialisation einerseits sowie dem Selektionieren andererseits.¹⁶ Das macht manchen Lehrpersonen zu schaffen, auch am Gymnasium. Korrigieren, bewerten und Noten setzen – und damit auch begabungsgerecht selektionieren, das kann nicht an Maschinen, nicht an digitale Test- und Bewertungswerkzeuge delegiert werden.¹⁷ Es ist eine delikate, nicht selten mühsame Aufgabe. Für viele bedeutet sie eine Art *Sacrificium Intellectus*.

Lern- und Denkleistungen beurteilen und sie gerecht bewerten ist ein verantwortungsvoller Vorgang. Er gehört konstitutiv zum Berufsauftrag. Nicht alle Jugendlichen können zu allen Ausbildungen und Berufen gelangen. Entschieden wird nach Lernleistung. Das gilt im Besonderen für den Übertritt ans Gymnasium. Zu bilden sind hier möglichst leistungshomogene Klassen. Sie erleichtern gutes Lernen.¹⁸

Das Ersetzen von Noten durch Buchstaben oder Ampelfarben, durch Wörter oder Kreuzchen wäre lediglich pädagogische Kosmetik und änderte daran nichts.¹⁹ Der Auftrag bleibt: den

Jugendlichen nach ihren Fähigkeiten und Interessen neue Wege aufzeigen. Zu evaluieren und zu bewerten sind die Lernleistungen. Sie sind der einzig sozialneutrale und damit auch demokratiegemässe Massstab. Wo aber kann nach Lernleistungen gemessen werden? An der Schule, nur an der Schule.

Hohe Grundansprüche an die Beurteilung

Noten aber sind ein komplexes Instrument und reflektiert zu vergeben. Sie hängen mit Prüfungen zusammen. Sie sollten so verlässlich wie möglich sein. Lehrkräfte müssen darum versuchen, allfällige Fehlerquellen auszuschliessen.²⁰ Darum basieren gute Prüfungen, so hat man es uns in der Ausbildung gelehrt, auf vier Grundansprüchen:

Validität: Was gemessen wird, entspricht dem, was man messen will. Und das Geprüfte ist eine bedeutsame und anerkannte Kompetenz.

Objektivität: Die Beurteilung erfolgt nicht willkürlich; andere Bewertende kämen zur selben Ansicht. Und vor allem eines: Das Urteil muss frei von Vorurteilen gegenüber der geprüften Person sein.

Reliabilität: Die Prüfung ist keine flüchtige Momentaufnahme. Darum müssten die Lernenden beim Wiederholen des Tests zu den approximativ gleichen Resultaten kommen.²¹

Vergleichbarkeit: Geprüfte Schülerinnen und Schüler sollten in ihrer Lernleistung mit anderen verglichen werden können. Die Note 5 müsste in allen parallelen Klassen möglichst dasselbe bedeuten.

Noten sind nicht das Problem, Noten sind eine Hilfe

Wer den Prüfungen diesen Massstab zugrunde legt, schafft Klarheit und Erwartungssicherheit. Schülerinnen und Schüler wissen, dass es ums Bewerten ihrer Lernleistung geht, ihres Könnens und Verstehens – und nicht der Persönlichkeit. Sie akzeptieren die Note. In einem wertschätzenden

Umfeld, in einer positiven und ermutigenden Atmosphäre sind Noten darum nicht das Problem, sondern eine Hilfe; sie generiert Transparenz und Sicherheit.

Das zeigt die Forschung, das legt die eigene Erfahrung nahe. Ein einziges Beispiel illustriert es: Ein Fünftklass-Gymnasiast hat in Chemie eine 4.5, sein Freund erreicht lediglich eine 3.5. Er will sich verbessern und gleich-

Das Feedback gehört zu den effektivsten Instrumenten, die den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern steigern. Es muss an den Inhalt gebunden und sprachlich präzise formuliert sein und in einer fehlerfreundlichen Lernatmosphäre erfolgen.

zeitig seinem Freund helfen. Der Chemielehrer gibt Feedback und zeigt ihm Wege, wie er das Lernen steuern kann.²² Der Schüler vertieft sich in die Materie. Beim Lernen auf die Prüfung erklärt er seinem Freund den verlangten Inhalt. Im nächsten Zeugnis hat er eine 5, sein Freund eine 4. Diese Note habe ihm Klarheit verschafft, den Lernfortschritt signalisiert und ihn gleichzeitig motiviert, liess er mich als Klassenlehrer beim Überreichen der Zeugnisse wissen. Lernen lohne sich, fügte er verschmitzt bei. Dass (auch notenmässig belegte) Lernfortschritte das positive Selbstkonzept fördern, zeigte sich im Maturazeugnis. Er erreichte, notabene bei einem gestrengen Chemielehrer, eine blanke Sechs – und studierte dann an der ETH Zürich.

Feedback mit hohem Wirkwert

Noch etwas zeigt das Beispiel: Entscheidend ist das lernfördernde Feedback – im Sinne der Artikulation der Differenz zwischen Sein und Sollen, und dies in dreifacher Hinsicht: bezogen auf die Sache, auf den Prozess und auf die Selbstregulation. In der Metapher des OL-Sports gesprochen: Wo sind wir? Wohin wollen wir? Und wie kommen wir dorthin; welchen Weg wählen wir? Das müssten wir institutionalisieren und praktizieren. Und das müsste in der Schule intensiv und konkret erfolgen und vor allem in der Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule aufgezeigt und eingeübt werden. Die Einschätzung des Leistungsniveaus durch die Lehrperson hat nach John Hattie den höchsten Wirkwert aller Einflussgrößen aufs Lernen.²³

Für diese Feedbacks müssten die Lehrerinnen und Lehrer wieder mehr Zeit und Freiraum haben. Sie geben den Noten ihren Gehalt und Wert. Das Feedback gehört zu den effektivsten Instrumenten, die den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern steigern. Es muss an den Inhalt gebunden und sprachlich präzise formuliert sein und in einer fehlerfreundlichen Lernatmosphäre erfolgen. Darauf müsste sich eine gute Schule konzentrieren.

Die Abkehr vom klassischen Notenmodell bringt den Kindern und Jugendlichen keinen Mehrwert, den Lehrpersonen aber mehr Arbeit. Es ist ein unnötiges Drehen an einer (Neben-)Stellschraube – ohne den Blick auf das systemische Ganze mit den anspruchsvollen Lehr- und Lernprozessen zu richten. Auf dieses Kernanliegen hat sich das System wieder zu konzentrieren.

Zur Person

Carl Bossard, Dr. phil, dipl. Gymnasiallehrer, ist Gründungsrektor der Pädagogischen Hochschule Zug. Davor war er als Rektor der Kantonalen Mittelschule Nidwalden und Direktor der Kantonsschule Luzern tätig. Er hat immer auch unterrichtet – und Lernleistungen bewertet. Heute begleitet er Schulen und leitet Weiterbildungskurse. Er beschäftigt sich mit schulgeschichtlichen und bildungspolitischen Fragen. www.carlbossard.ch

- ¹ Thomas Minder (2023), Schluss mit der Selektion, in: Fritz+Fränzi. Das Schweizer Elternmagazin, 31.08.2023: <https://www.fritzundfraenzi.ch/gesellschaft/schluss-mit-der-selektion/> [abgerufen: 10.10.23]
- ² Livesendung Forum von SRF 1: <https://www.srf.ch/audio/forum/sind-schulnoten-noch-zeitgemaess?id=12449418>
- ³ Verschiedene Kantone kehrten per Volksabstimmung wieder zum Notenobligatorium in der Primarschule zurück, so der Kanton Genf oder der Kanton Appenzell Ausserrhoden. Zu Noten kehrten auch Schulgemeinden zurück – mit der Begründung, manchen Kindern fehle sonst der Lernleistungswille.
- ⁴ Kathrin Müller-Lancé, Sind Noten noch zeitgemäss?, in: Süddeutsche Zeitung, 29.09.2023, S. 6.
- ⁵ An den Stadtschulen Luzern steht nun statt der Note 4 ein «teilweise erreicht» – dazu ein Kreuz im Balken zwischen Gelb und Orange, in: <https://www.zentralplus.ch/beruf-bildung/warum-selbst-luzerner-schueler-noten-bevorzugen-2577229/> [abgerufen: 10.10.23]
- ⁶ <https://parlzhcdws.cmicloud.ch/parlzh5/cdws/Files/d389c7032ab-94daba70e5487bcec3552-332/5/pdf> [abgerufen: 10.10.23]
- ⁷ Daniel Schneebeli, Jetzt kommt die Notenpflicht ins Gesetz, in: TagesAnzeiger, 05.07.2022, S. 17.
- ⁸ Vgl. Protokoll der beiden Debatten im Kantonsrat vom 24.02.2020 und vom 03.05.2022: KR-Nr. 69/2020. Msc. unpubl.
- ⁹ Urteile der Lehrpersonen mit Blick auf ihre Klasse sind recht verlässlich; darauf verweist Jürgen Oelkers. Er stützt sich dabei u.a. auf Franz E. Weinert (2001) (Hrsg.), Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim/Basel: Beltz-Verlag.
- ¹⁰ Vgl. Wilfried Kronig (2007), Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs. Theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Lernentwicklung und zur Leistungsbeurteilung in unterschiedlichen Schulklassen. Bern und Stuttgart: Haupt Verlag, S. 171ff.
- ¹¹ Karlheinz Ingenkamp (1995), Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. Texte und Untersuchungsberichte. 9. Aufl. Weinheim: Beltz Verlag, S. 194ff.
- ¹² Hans Brügelmann (2006), Misstraut allen Noten!, in: DIE ZEIT, 13.07.2006, S. 52; vgl. Lisa Kunze (2022), Dialogbasierte Leistungsbeurteilung mit Portfolios. Theoretische Grundlagen, praktische Umsetzungsmöglichkeiten und empirische Befunde. Münster: Waxmann Verlag.
- ¹³ Richard Olechowski/Karin Rieder (1990) (Hrsg.), Motivieren ohne Noten. Schule, Wissenschaft und Politik. Bd. 3. Wien [u.a.]: Verlag Jugend und Volk; vgl. Jürgen Oelkers, Warum Noten in der Schule?
- ¹⁴ Jürgen Oelkers, Beurteilen und Fördern – Notwendige Noten? Schulinfo Zug. 06.05.2019, S.2/6. Jugend und Volk; vgl. Jürgen Oelkers, Warum Noten in der Schule?
- ¹⁵ Ulrich Trautwein, «Sie wollen immer wissen, wo sie stehen», in: DIE ZEIT, 31.08.2023, S. 33. Jugend und Volk; vgl. Jürgen Oelkers, Warum Noten in der Schule?
- ¹⁶ Gegen diesen Selektionsauftrag wehrt sich Thomas Minder, Präsident der Schweizer Schulleiter.
- ¹⁷ Nils B. Schulz (2023), Kritik und Verantwortung. Irrwege der Digitalisierung und Perspektiven einer lebendigen Pädagogik. München. Claudius Verlag, S. 121.
- ¹⁸ Wie wichtig lernleistungshomogene Klassen für gutes Lernen sind, zeigen Studien auf, u.a. von Prof. Wolfgang Schneider, Universität Würzburg, und aus den USA; vgl. Kari Kälin, Unter gleich Guten lernt es sich besser, in: Luzerner Zeitung, 23.03.2013, S. 12 (Hintergrund).
- ¹⁹ Winfried Kronig, Schulnoten – Glasperlenspiel des Bildungssystems, in: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik (2010) 9, S. 6-7.
- ²⁰ Kathrin Müller-Lancé, a.a.O., S. 6. Jugend und Volk; vgl. Jürgen Oelkers, Warum Noten in der Schule?
- ²¹ Auch hier zeigt sich ein Dilemma, nämlich die Spannung zwischen reliablen und validen Prüfungen. Beide «beissen» sich gegenseitig. Wer nur reliabel prüft, kann die Note gut belegen, läuft aber Gefahr, nicht genügend das zu prüfen, was die S+5 später können müssen. Wer nur valid prüft, hat zwar das Ziel im Auge, doch die Notenbildung ist nicht gleichsam «mathematisch» nachvollziehbar. Jugend und Volk; vgl. Jürgen Oelkers, Warum Noten in der Schule?
- ²² Gemäss Hattie ist dies ein Feedback zur Selbstregulation; es hat einen hohen Effektwert ($d = 0.86$).
- ²³ Klaus Zierer (2023). Hattie für gestresste Lehrer 2.0. Kernbotschaften aus «Visible Learning» mit über 2.100 Meta-Analysen. 4. erweiterte und aktualisierte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S.137, 172; Hatties Wirkwert hat eine Effektgrösse von $d = 1.46$.

Perle 5: Die ganze Welt im Schulzimmer

Wo: Tages-Anzeiger

Wer: Daniel Schneebeli

Wann: 15. April 2024

An der Schulzimmertür hängt ein Plakat: Willkommen, Benvenuto, Powitanie, Dobrodogli, Hospitium. Die Begrüssung ist auch in fremden Schriftzeichen zu lesen, auf Arabisch oder Paschtunisch. Jugendliche willkommen zu heissen, ist das Kerngeschäft von Hajnal Miklos, DAZ-Lehrerin (Deutsch als Zweitsprache) im Sekundarschulhaus Buchlern. Miklos versucht, ausländische Jugendliche zu unterrichten, die in Altstetten oder Albisrieden gestrandet sind, vor allem Flüchtlingskinder aus Krisengebieten, aber nicht nur. «Wir haben die ganze Welt im Zimmer», sagt Hajnal Miklos.

An diesem Morgen ist von den 16 Jugendlichen im Alter zwischen 12 und 16 Jahren nur die Hälfte anwesend, zum Beispiel zwei Brüder aus dem Osten der Türkei. Sie sind seit zwei Wochen hier und haben schon ein paar Brocken Deutsch gelernt. Sie seien mit den Eltern «im Bus» gekommen, sagt der Ältere und lacht verlegen. Da ist auch ein Junge aus Indien, eine Erfolgsgeschichte in Integration, wie Miklos sagt. Er spricht Englisch und auch schon ganz passabel Deutsch und wird bald in eine reguläre Sekundarschule A wechseln. Zwei Mädchen stammen aus Brasilien. Ganz vorne beim Fenster sitzt ein grosser hagerer Junge, der mit seiner Mutter aus Serbien nach Zürich migriert ist. Er wolle Elektriker lernen, sagt er leise.

Habib und Amin (Namen geändert) sind aus Afghanistan. Habib kann nach 11 Monaten schon recht gut Deutsch und ist gesprächig. Er sei drei Jahre lang zu Fuss unterwegs gewesen und in der Türkei manchmal mit dem Bus gefahren. Wie Amin wohnt er beim Triemli in einer Unterkunft für unbegleitete junge Flüchtlinge. Hajnal Miklos ist überzeugt, der fröhliche Habib könnte hier eine gute Zukunft haben. Amin ist seit sechs Monaten in der Klasse und blickt fast immer nur vor sich hin. An diesem Morgen, als sich alle vorstellen, blickt er auf: «Ich bin Amin», sagt er und lächelt. Die Lehrerin ist baff: «Bisher hat Amin fast nie etwas gesagt.» Das sei ein schönes Erlebnis, sagt Hajnal Miklos, und für Amin ein grosser Fortschritt.

Die anderen Schülerinnen und Schüler sind entweder krank oder einfach zu müde. Insgesamt wären neben Habib und Amin noch drei weitere unbegleitete Flüchtlingsjungen in der Klasse, einer von ihnen hat in seinem Heimatland nie eine Schule besucht und kann mit 14 Jahren weder lesen noch schreiben. Ein anderer ist schwer traumatisiert. Niemand weiss, ob er Angehörige hat. Neben einer afghanischen Lokalsprache spricht er etwas Tür-

kisch, weil er in der Türkei vermutlich mehrere Jahre auf der Strasse gelebt hat.

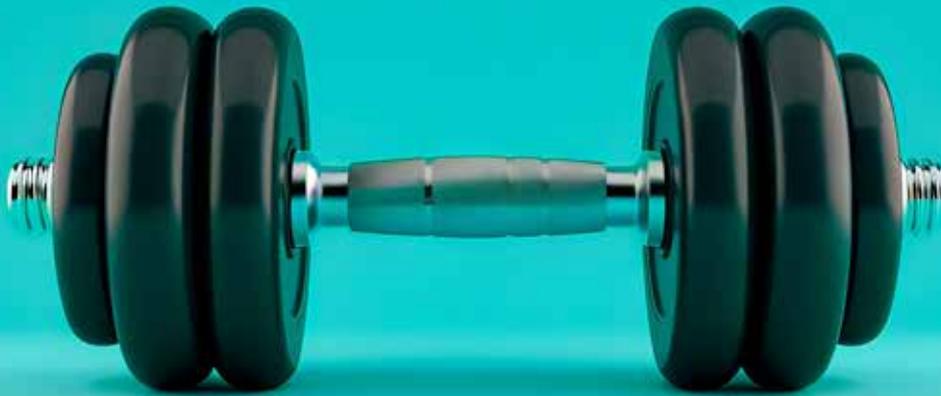
Es fehlt auch ein verängstigter Junge, der mit seiner Mutter aus dem ukrainischen Kriegsgebiet geflohen ist. Es sei wichtig, dass er hier zur Ruhe kommen könne, so Miklos. Dazu hat sie im Zimmer ein Sofa, auf das sich die Jugendlichen hinlegen dürfen, wenn sie wollen. Es gibt Kinder, die schlafen manchmal den ganzen Tag, und Miklos muss sie bei Schulschluss wecken. Normaler Unterricht ist so natürlich nicht möglich.

Die Heterogenität in der Klasse von Hajnal Miklos ist riesig, auf der einen Seite die Traumatisierten und die Jugendlichen ohne Schulerfahrung, auf der anderen Seite motivierte Diplomatenkinder. Ursula Sintzel, die Präsidentin der Kreisschulbehörde Letzi, spricht von einer «unglaublichen Integrationsleistung», die Lehrerinnen und Lehrer erbringen.

Um die Lasten in den Sekundarschulen gerechter zu verteilen, will Sintzel die Einschulung von Flüchtlings- und Migrantenkindern neu regeln. Bisher hat es im Sekundarschulhaus Letzi eine bis zwei Aufnahmeklassen gegeben, in denen alle frisch Zugewanderten ein ganzes Jahr zur Schule gingen – separiert vom Rest. Neu will Sintzel diese Klassen aufheben und in allen drei Sekundarschulhäusern (Letzi, Kappeli und Buchlern) sogenannte DAZ-Zentren gründen. Im Schulhaus Buchlern ist im Sommer 2023 das erste solche Zentrum versuchsweise eröffnet und mit Hajnal Miklos eine erfahrene DAZ-Lehrerin gefunden worden.

Im Unterschied zu den Aufnahmeklassen gibt es im DAZ-Zentrum einen Schwerpunkt: Deutsch lernen. Daneben werden die Jugendlichen bei Hajnal Miklos in der Schule Buchlern auch in den Zürcher Alltag eingeführt. Wie fahre ich Tram? Wie verhalte ich mich in der Schule, am Mittagstisch oder im Umgang mit den Menschen auf der Strasse?

Ziel ist es, die Jugendlichen rasch in Kontakt mit regulär geschulten Kindern zu bringen. Teilintegration nennen das die Fachpersonen. Nach einer Beobachtungsphase von mindestens drei Wochen sollen die Jugendlichen, wenn sie dazu bereit sind, in eine Regelklasse gehen, zuerst vielleicht im Turnen, im Zeichnen oder im Kochen, später auch in Englisch oder Mathematik, bis sie vollständig in die Regelklasse wechseln können. Sintzel hofft, dass die DAZ-Lehrerinnen so die Verantwortung für ihre Jugendlichen



Wachsame Schulleiterinnen: Mit jedem zusätzlichen Kind, unabhängig davon, ob es aus einem Kriegsgebiet kommt oder nicht, könne das System in einer Klasse brechen, wenn die Lehrperson die Belastung nicht mehr aushalte.

rascher mit den regulären Lehrpersonen teilen können. In der Primarschule will Sintzel vorerst an den Aufnahmeklassen festhalten.

Es gibt auch andere Schulkreise und Gemeinden im Kanton Zürich, die bei der Einschulung von Flüchtlingskindern schon auf Teilintegration umgestellt haben. Wie das Zürcher Schulamt auf Anfrage mitteilt, gibt es auch in den Schulkreisen Schwamendingen (Kreis 11) und Limmattal (Kreis 4 und 5) solche Modelle. Im Rest der Stadt werden traditionelle Aufnahmeklassen geführt. Es sind derzeit 41 mit total 272 Kindern. Im Schnitt sind das pro Klasse knapp sieben Kinder.

Im Schulhaus Buchlern ist das Projekt mit dem DAZ-Zentrum gut gestartet, obwohl Hajnal Miklos vergleichsweise viele Kinder in der Klasse hat. Das bestätigen die Schulleiterinnen Judith Lienberger und Marion Gubser übereinstimmend. Für die Lehrpersonen in den regulären Klassen sei es zwar schwieriger geworden, weil sie neben den Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen jetzt auch noch Flüchtlinge mit ganz wenig Schulerfahrung integrieren müssen. Trotzdem ist die Situation laut Gubser «einigermaßen entspannt».

Die Stimmung im Schulhaus sei nicht zu vergleichen mit den 90er-Jahren, als die Flüchtlinge des Balkankrieges gekommen waren. «Damals hatten wir kroatische und serbische Kinder in den gleichen Klassen. Das war extrem schwierig», erinnert sich Lienberger, «manchmal hatten wir den Krieg im Klassenzimmer.»

Grössere Sorgen als die Integration von Flüchtlingen macht Lienberger derzeit die zunehmende Zahl von Kindern mit psychischen Problemen und fehlender Resilienz. Gewisse Kinder würden heute zusammenbrechen, wenn sie in einer Prüfung «nur» eine Vier machten. Häufig betroffen seien überbehütete Kinder, denen zu Hause alle Schwie-

rigkeiten aus dem Weg geräumt werden. «Starke Kontrolle und mangelnde Selbstständigkeit macht die Kinder schwach», sagt die Schulleiterin.

Gleichwohl sind die Schulleiterinnen in der Schule Buchlern wachsam, wie sie sagen. Denn mit jedem zusätzlichen Kind, unabhängig davon, ob es aus einem Kriegsgebiet kommt oder nicht, könne das System in einer Klasse brechen, wenn die Lehrperson die Belastung nicht mehr aushalte. Marion Gubser ist deshalb froh, dass sich Schulpräsidentin Sintzel für die Unterstützung in den DAZ-Zentren einsetzt. Hajnal Miklos hat in ihrer Klasse teilweise eine Klassenassistentin und bald auch noch eine Praktikantin. Und im Nachbarzimmer arbeitet eine Erlebnispädagogin, mit der die Jugendlichen regelmässig in den Wald oder auf einen Spaziergang mitgehen können.

Trotz dieser Unterstützung sei es für sie schwierig, die professionelle Distanz zu wahren bei den vielen traurigen Lebensgeschichten im Schulzimmer, sagt Miklos. Sie ist darum froh, dass sie regelmässig in eine Supervision gehen und die Geschichten aus ihrer Klasse besprechen kann.

Miklos hat im Moment 16 Schülerinnen und Schüler in der Klasse, obwohl die maximale Klassengrösse in einem DAZ-Zentrum 14 wäre. Immer wieder kommen Schüler dazu, andere ziehen weg. Vor einigen Tagen ist es wieder einer weniger geworden. Der afghanische Junge, der in der Türkei auf der Strasse lebte, wird nicht wiederkommen. Hintergrund sind extreme Grenzverletzungen und Verweigerungen letzte Woche.

Solche gehörten im DAZ-Zentrum leider zum Alltag, es könne vorkommen, dass die Polizei einbezogen werden müsse. Miklos sagt deshalb später am Telefon: «Auch wenn wir hier unser Bestes geben, schaffen es nicht alle Jugendlichen, in unserem Schulsystem anzukommen.»

LVB-Forum

lvb inform 2023/24-03

Felix Schmutz: Der Vorstand des VSLCH probt die Schulrevolution, lvb inform 2023/24-03

Wahrscheinlich war das Consulting-Unternehmen Oliver Wyman selbst überrascht über die Resonanz auf ihre Studie zum Thema «Fachkräftemangel» (jedenfalls vermittelte die freundliche Dame am Telefon diesen Eindruck). Oliver Wyman kam zum Schluss, dass 14'000 Kinder und Jugendliche in der Schweiz ihr schulisches und berufliches Potenzial nicht ausschöpfen. Dies wiederum führe zu volkswirtschaftlichen Schäden von bis zu 30 Milliarden Franken pro Jahr! Und weil Oliver Wyman zwei Mal die Selektion nach der 6. Primarschulklasse, also am Ende des zweiten Zyklus, ansprach, entstand in der Öffentlichkeit und in sozialen Medien rasch der Eindruck, die 14'000 Kinder und die 30 Milliarden Franken seien eine Folge dieser Selektion.

Für Selektionsgegner und -gegnerinnen wie bspw. die Geschäftsleitung des Schweizer Schulleitendenverbandes VSLCH bzw. ihre Exponenten Thomas Minder und Jörg Berger ist spätestens damit klar: Die Selektion nach der 6. Klasse muss weg. Die 30 Milliarden Franken stehen seither im Raum und werden implizit oder explizit regelmäßig wiederholt, beispielsweise in einem Blick-Artikel von Karen Schärer vom 9. März 2024.

Menschen, die sich im Bereich der empirischen Sozialforschung und/oder der Volkswirtschaftslehre und/oder im Schweizer Bildungswesen auskennen, wundern sich:

- Dieser Entscheid soll solche Auswirkungen, immerhin fast 4 Prozent des Schweizer Bruttoinlandprodukts, haben?
- Eine derart komplexe Thematik soll derart klar geschätzt werden können?
- Wird eine allfällige Fehleinstufung nach der sechsten Klasse nicht durch Berufsmatura, Höhere Fachschulen, eidgenössische Diplome und ähnliche Weiterbildungen korrigiert?
- Müsste man zu denjenigen, die zu tief eingeschätzt werden, nicht noch jene in Abzug bringen, die zu hoch eingeschätzt werden?
- Kann man sagen, dass der volkswirtschaftliche Nutzen eines Menschen umso höher ist, je höher sein Schulabschluss?

Ich machte mir die Mühe, die Studie von Oliver Wyman genauer anzuschauen. Dasselbe tat Felix Schmutz in seinem Artikel im «lvb inform». Seine Erkenntnisse waren ähnlich. Die Studie besteht aus 20 PowerPoint-Folien, abgespeichert als pdf-Datei. Einen detaillierten Lauftext gibt es gemäss Rückfrage bei Oliver Wyman nicht. Auf den Folien 13 und 19 sprechen die Autoren zwei Mal davon, dass

die frühe Selektion ein Grund dafür sein dürfte, dass Menschen ihr Potenzial nicht ausschöpfen können. Die Art, wie sie zu dieser Aussage kommen, ist allerdings seltsam. Die beliebten und in der Wirtschaft respektierten Weiterbildungen (bspw. Höhere Fachschule, eidgenössische Fachausweise oder Fachhochschulen) werden offenbar weitgehend ignoriert.

Auf Folie 19 präsentieren sie einen breiten Strauss an Massnahmen, mit denen man erreichen könnte, dass mehr Menschen ihr Potenzial ausnutzen. Die meisten sind unbestritten und werden von Bildungsfachleuten seit Jahren empfohlen. Erfreulich, wenn jetzt auch Wirtschaftsunternehmen diese Massnahmen anerkennen und hoffentlich die notwendigen (finanziellen) Massnahmen mittragen. Wer seither allerdings sagt, die Selektion nach dem zweiten Zyklus koste volkswirtschaftlich 30 Milliarden Franken, hat entweder die Studie nicht gelesen oder sie nicht verstanden, oder er/sie lügt bewusst. Oliver Wyman jedenfalls schreibt dies in der Studie nicht!

Oliver Wyman schätzt die Zahl der Kinder und Jugendlichen, die ihr Potenzial nicht ausschöpfen, auf 14'000 pro Jahr. Dies entspricht etwa 15 Prozent aller Kinder eines Jahrgangs, also ca. 3-4 pro Klasse. Dabei stützen sie sich auf Interviews mit Jugendlichen, aber auch Fachleuten. Oliver Wyman schreibt selbst, dass die Zahl nicht repräsentativ erhoben wurde. Trotzdem: Nehmen wir einmal an, dass die Zahl von 14'000 Kindern und Jugendlichen korrekt ist. Zweifellos macht es Sinn, Massnahmen zu ergreifen, die dazu führen, dass Menschen ihr Potenzial ausschöpfen können. Wie gesagt, auf Folie 19 präsentiert Oliver Wyman eine breite und weitgehend sinnvolle Palette, wie dieses Ziel erreicht werden kann. Die Selektion am Ende des zweiten Zyklus ist ein Nebenschauplatz.

Für Wirbel sorgen ja vor allem die 30 Milliarden (genau genommen sind es 21-29 Milliarden). Oliver Wyman vertritt in der Studie die These, dass 14'000 Personen ihr Potenzial nicht ausschöpfen, was einen volkswirtschaftlichen Schaden von bis zu CHF 30 Milliarden pro Jahr verursache. Das würde aber bedeuten, dass diese 14'000 Personen im Durchschnitt pro Kopf rund CHF 2,14 Millionen zusätzliche Wertschöpfung generieren würden. Eine erstaunliche Aussage. Die Wertschöpfung der Schweiz pro arbeitstätiger Person beträgt im Durchschnitt CHF 800 Milliarden (BIP Schweiz 2022) geteilt durch 5,3 Millionen Arbeitskräfte, also CHF 150'000. Würden wir noch externe Effekte annehmen und einen Faktor 10 verwenden (was sicher zu hoch ist), kämen wir auf 1'500'000 Franken. Die 2,14 Millionen Franken sind immer noch weit entfernt.

Im Klartext: Mit den CHF 30'000'000'000 liegt Oliver Wyman zu hoch – und zwar massiv! Mit der Selektion nach dem zweiten Zyklus hat dieser volkswirtschaftliche Schaden schon gar nichts zu tun. Meine Mail-Nachfrage bei Oliver Wyman, wie sie auf diese Zahl kommen, blieb leider unbeantwortet, obwohl dies telefonisch abgemacht war. Wenn also seit ein paar Wochen in sozialen Medien und in der Tagespresse die «späte Selektion» gefordert und so getan wird, als ob die Empirie eindeutig gegen Selektion sei, so ist dies schlicht falsch.

Dazu zwei Beispiele: Der aargauische Primarlehrpersonenverband antwortete auf meine Frage, was die grösste Schwierigkeit im Berufsalltag sei, mit «riesige Heterogenität». Auf meine Nachfrage bei mehreren Lehrpersonen der Sek I, welche in allen Leistungszügen unterrichten, erhielt ich übereinstimmend die Antwort, dass sie die Kinder in homogenen Leistungszügen wohl eher besser fördern können. Bei den Beispielen handelt es sich um Erfahrungswerte. Doch es gibt auch Empirie. Der erwähnte Felix Schmutz verweist in seinem Beitrag auf Studien, die die These der angeblichen Überlegenheit der späten Selektion widerlegen. [...]

Beat Gräub, Rothrist, stv. Geschäftsführer des aargauischen Lehrerinnen- und Lehrerverbandes (ALV)

Es ist schon krass: Wir haben akuten Lehrpersonenmangel und dem Schulleiterverband sowie dem bildungsindustriellen Komplex fällt nichts Besseres ein, als eine neue, unnötige Reform anzustossen und damit die Schulen zusätzlich zu belasten.

Jan Kirchmayr, Aesch, Lehrer und Baselbieter Landrat SP

Ein fundierter Diskussionsbeitrag zum Thema «schulische Selektion». Ein längerer Text, dessen Lektüre sich umso mehr lohnt, als er wissenschaftliche Belege dafür liefert, was einen die (Berufs-) Erfahrung lehrt.

Dominic Schläpfer, Schlieren, Gemeinderat und Fraktionschef FDP

Wenn bei Bildungsreformen mit emanzipatorischer Brechstange aus ideologischen Gründen die «Chancengleichheit» ein immer höheres Gewicht erhält, bewirkt man oft das Gegenteil dessen, was angestrebt wurde.

Hans Rentsch, via www.condorcet.ch

Philipp Loretz: Editorial: Reformspektakel als Geschäftsmodell, lvb inform 2023/24-03

Lieber Philipp

Ich kann dir nicht genug gratulieren für den hervorragenden Artikel «Reformspektakel als Geschäftsmodell» im «lvb inform». Heute war wieder einmal Clarita Kunz im Tages-Anzeiger (8. April 2024, u.a. mit der Idee der Abschaffung der Hausaufgaben). Es wurde mit verdeckten Karten gespielt. Sie war in der Elternlobby Zürich Initiatorin für die freie Schulwahl. Sie hat also starke Interessen, was Privatschulen betrifft. Ganz genau das, was du in deinem Artikel diagnostizierst. Verdeckte Karten. Privatinteressen.

Alain Schorderet, Basel

Ich empfinde diese orchestrierte Schlechtrederie unseres System auch als unsäglich. Aber es passt nun mal zum heutigen Zeitgeist, dass «alles Spass machen muss». Also auch die Arbeit und die Schule. Nur liegt es halt in der Natur der Sache, dass ab einem gewissen Punkt die schulischen Inhalte nicht mit der eigenen Lebensrealität übereinstimmen. Was aber eben nicht heisst, dass diese Dinge nicht wichtig sind und erlernt werden müssen.

Sehr schwierig wird es, wenn sich völlig fachfremde Leute zu Wort melden, die noch nie in ihrem Leben eine Klasse führen mussten und dann meinen, sie könnten erklären, wie das Bildungssystem umzugestaltet sei – und dann noch die mediale Aufmerksamkeit erhalten. Denn viele Vorschläge tönen ja nicht so schlecht, sind allerdings nicht umsetzbar. Zudem würde ich die Umsetzung gerne mal an Brennpunktschulen sehen.

Andreas Bolting, Lehrer für Mathematik und Physik am BBZB und der Kantonsschule Alpenquai Luzern

Roger von Wartburg: Der letzte Schrei: Piesacken, lvb inform 2023/24-03

Über den «Letzten Schrei» habe ich mich köstlich amüsiert. Ich liebe Wortspiele. «Piesacken» ist voll davon. Kritik mit einer derart charmant-witzig-geistreichen Art an die Lesenden zu bringen, ist hohe Kunst!

Michi Motter, Muttenz

Für Satire ist das viel zu realitätsnah.

Franz Lemmermeyer, via www.condorcet.ch

lvb inform 2023/24-03 (allgemein)

Die Intrinsic-Auftritte im Internet hatte ich mir anhand der Presseberichte schon einmal angesehen. Mein Eindruck: Sekte, in Diktion, Geisteshaltung, Heils- und Geschäftsmodell besorgniserregend. Hektisch-manische Betriebsamkeit auf der Basis begeisterter Studien, von denen sonst keiner weiss, und in wahnhafter Seligkeit zu reichlich unbrauchbaren, aber gut verkäuflichen Prämissen. Clever, populär und marktgerecht aufgemacht. Erinnerst irgendwie an Scientology. Da ist eine Konkurrenzwelt erschaffen, die bereits unverkennbar über Lehrpersonen, Schulleitungen und Behörden in die Schulen hineindrängt. Führungsstruktur, Geschäftsmodell und Fundraising haben ein penetrantes Gschmäckle.

Wenn mich die Reste meines Verstands nicht im Stich lassen, soll dabei die seit 2003 produzierte Misere in den Schulen so abgewickelt werden, dass nicht Fehlentwicklungen zugegeben und abgestellt werden, sondern durch den Vormarsch in die finale Verschlimmbesserung, das ist historisch altbekannt: Kein Scheitern seiner Politik vermag den regierenden Traamtänzer vom Glauben an deren prinzipielle Vortrefflichkeit abzubringen. Wenn es bisher halt nicht funktioniert hat, war offenbar die Dosis noch zu gering – also noch mehr Unfug drauf!

Mir standen im Sommer 2003 in Murten als Beobachter die Haare zu Berge, als die begeisterten Schulentwickler der EDK ihre Ideen vorstellten; es war gleichzeitig die Machtübernahme in der Bildungspolitik durch die Pädagogischen Hochschulen. Ein Unglück. Die gesamte Bildungsdirektorengilde hat damals versagt, indem sie weitestgehend den Löffel abgab, die neuen Institute teuren Schaum und Leerlauf produzieren liess und sich aufs Repräsentieren im Apérobereich zurückzog. Rot-Grüne und Liberale für einmal in einem Boot: Was so viel kostet, muss ja gut sein.

Selten trafen Prognosen so zielsicher ein: Fast alles, was damals drauflosgeschwurbelt wurde, ist umgesetzt worden – und grandios gescheitert. Geboten wäre heute ein Stopp, mit dem ehrlichen Eingeständnis des Scheiterns und der verpufften Millionen, und eine Rückbesinnung auf die frühen Tugenden des Berufs. Der alte Hermann Giesecke hatte diese noch 1996 in seinem Buch «Wozu ist die Schule da?» ausgeführt, aber damals kaum mehr eine Wirksamkeit entwickelt, die Züge liefen wohl schon voll in die wahnhaftige Richtung. Giesecke liest sich heute noch zielführend und stringent; die meisten seiner vergriffenen Texte sind vollständig auf seiner Website zur persönlichen Verwendung zugänglich. Eine Quelle für erfolgreiche Parameter.

Was sich die Intrinsic in Zürich heute bereits herausnehmen, spottet jeder Beschreibung: Die Webseiten sind hyperventilierte, beseligte Offenbarungen, aber populär zu verkaufen. Die Absicht, in den Wirtskörper Schule einzudringen: eindeutig. Dann wird es zwischen solchen Privat-

und den Restschulen um Anteile am Bildungskuchen gehen. Zu einer offenen Auseinandersetzung dürften diese Intrinsic publikumswirksam vielversprechend aufgestellt antreten: Das sind Worthülsenmeister. Endlich bietet jemand die sichere Methode für ein unbeschwertes Lernen! Das dürfte nicht einfach werden.

Ich schätze seit Jahren eure starke Arbeit in der Absicht, den Beruf als vernünftige Tätigkeit erwachsener Menschen zu erhalten und wünsche euch weiterhin die gute Laune, die es auf diesem Spielplatz braucht.

Ah ja, und nachträglich noch der Rat eines uralten Zeitgenossen: Keine «Pilotprojekte» tolerieren! Die gelingen immer! Die Initianten setzen die Konditionen einfach so subtil, dass das Ergebnis in ihrem Sinne ausfällt. Dagegen ist dann schwer anzukommen, und wenn die Sache in freier Wildbahn eine Bauchlandung hinlegt, ist es zu spät. Zu offensichtlichem Unsinn braucht es keine Versuche!

Max A. Müller, Binningen, LVB-Ehrenpräsident

Gerade lese ich im «lvb inform» und freue mich schon wieder über differenziert geschriebene Beiträge, wie z.B. jenen von Herrn Bossard. Knackig formuliert finde ich auch das Editorial von Philipp Loretz in dieser Nummer. Klasse! Das tut gut zu lesen.

L. C., Basel (Name der Redaktion bekannt)

Der LVB ist der Weisse Rabe unter den Lehrerinnen- und Lehrerverbänden. Er vertritt die Weisheit der Praxis! Weiter so!

Alain Pichard, Biel, Lehrer und Berner Grossrat GLP

Für das jüngste «lvb inform» danke ich herzlich. Welche Fundgrube! Für mich ist die Hoffnung das Ferment des Schreibens. Und für den LVB ja auch. Sonst hätten wir es wohl längst eingestellt. Ingeborg Bachmann, die geschätzte Dichterin, erhebt die Hoffnung zur Bedingung der Möglichkeit des Lebens. Sie stelle, so die sensible Poetin, die *Conditio humana* schlechthin dar. Es sei die Hoffnung, die zum Handeln anleite. Handeln wir!

Carl Bossard, Stans, Gründungsrektor PH Zug

Eine Top-Ausgabe mit einem bitterbösen «letzten Schrei»! Ich gratuliere. Auch das Editorial ist erstklassig und leider mehr als wahr. Dass der Vorstand des VSLCH eine Vorreiterrolle bei dieser «Schulrevolution» einnimmt, ist eine Frechheit.

Christoph Studer, Basel

Ausschreibung von drei Sitzen im LVB-Kantonalvorstand Primarstufe, Sekundarstufe I, Musikschulen

Infolge zweier Rücktritte sind auf das Schuljahr 2024/25 hin je ein Sitz der Primarstufe und der Sekundarstufe I im LVB-Kantonalvorstand (KV) neu zu besetzen. Hinzu kommt die seit einiger Zeit bestehende Vakanz der Verbandssektion LMS (Musikschulen), die wir erneut zu schliessen versuchen. Wir sind daher auf der Suche nach je einer Kollegin oder einem Kollegen, die an einer Primarschule, einer Sekundarschule oder einer Musikschule tätig sind, sich für bildungspolitische Vorgänge und gewerkschaftliche Anliegen interessieren und gerne diskutieren.



Der KV hat für den LVB die Rolle, die in anderen Organisationen der Verwaltungs- oder Stiftungsrat einnimmt. Er setzt sich aus Vertretungen der Regionalsektionen (Primar und Sek I) sowie der LVB-Verbandssektionen (Berufsbildung, Gymnasien, KV-Schulen, Musikschulen, Spezielle Förderung, Sport) zusammen.

Gemäss Statuten obliegen dem KV 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 KV tagt zwischen 8 und 10 Mal pro Schuljahr, jeweils donnerstags um 17 Uhr. Die meisten Sitzungen finden online statt. Hinzu kommen zwei gesellige Anlässe (das KV-Essen im November und die Jubilarenfeier im Bad Bubendorf im Juni) sowie die beiden Delegiertenversammlungen in Muttenz im März respektive September. Ein Sitzungsgeld gemäss kantonalem Ansatz wird entrichtet.

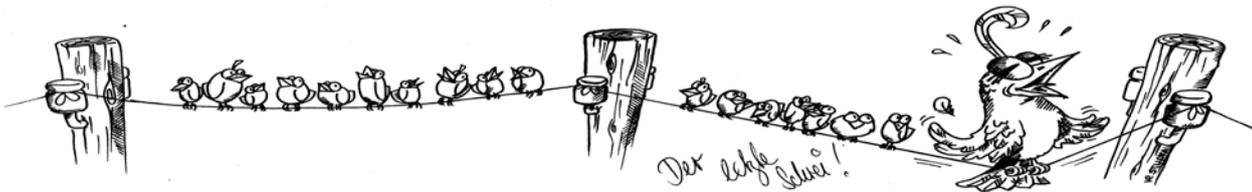
Die Mitarbeit im KV bietet einen vertieften und spannenden Einblick in das kantonale Bildungswesen, weit über die eigene Schulstufe hinaus. Sie gewinnen fundierte Kenntnisse über die Mechanismen der kantonalen Bildungs- und Personalpolitik und können darüber mitbestimmen, wie sich der LVB gegenüber Politik und Behörden positioniert und einbringt. Ausserdem stellt der KV ein Gremium dar, in dem kollegial und vertraulich alle Anliegen und Themen der verschiedenen Lehrpersonengruppen offen diskutiert werden können. Ferner ist der KV auch ein idealer Einstieg für den Fall, dass Sie sich dereinst eine Teilzeitanstellung in der LVB-Geschäftsleitung vorstellen könnten.

Ihre Bewerbung oder allfällige Fragen richten Sie bitte an info@lvb.ch.

Strichwörtlich

von Michèle Heller





Der letzte Schrei Freude herrscht(e)!

von Roger von Wartburg



Der Ausspruch «Freude herrscht!» des ehemaligen Bundesrats Adolf Ogi ist wohl ohne Übertreibung Teil des schweizerischen Kulturguts geworden. Ihren Ursprung hatte die berühmte Aussage 1992 im Verkehrshaus Luzern genommen, wo Ogi mit Claude Nicollier, dem ersten Schweizer im Weltall, telefonierte und seiner Begeisterung über dessen Pionierleistung Ausdruck verliehen hatte.

«Freude herrscht!» darf auch für die Performance der Absolventinnen und Absolventen der Baselbieter Gymnasien gelten. Wie das Bundesamt für Statistik ausweist, haben 90.2 % der Maturi und Maturae aus dem Kanton Basel-Landschaft innerhalb von acht Jahren nach Beginn des Bachelorstudiums tatsächlich ein Universitätsstudium abgeschlossen. Diese Studienerfolgsquote ist wahrlich bemerkenswert, schliesslich schafft es Baselland damit auf das innerhelvetische Podium, knapp übertroffen allein von den Kantonen Appenzell Ausserrhodan mit 91.5 % sowie Waadt mit 90.4 %. Der gesamtschweizerische Durchschnitt liegt bei 86.1 %, das nationale Schlusslicht bildet unser benachbarter Halbkanton mit einer Studienerfolgsquote von 81.1 %.

Zur Wahrheit dieser Statistik gehört aber auch, dass sich diese höchst erfreuliche Quote auf jene jungen Baselbieterinnen und Baselbieter bezieht, die zwischen 2011 und 2013 ihr Universitätsstudium in Angriff genommen haben. Sie waren folglich grossmehrheitlich in der zweiten Hälfte der 1990er Jahre eingeschult worden, hatten überwiegend in den Nullerjahren ihre Sekundar- und Gymnasialjahre zugebracht und schliesslich vor rund zwölf bis fünfzehn Jahren die Maturitätsprüfungen bestanden.

Dies bedeutet, dass die besagte erfolgreiche Kohorte von Studierenden während ihrer Schulzeit noch nicht in den Genuss der zahlreichen fortschrittlichen Segnungen gekommen sein kann, die ungefähr ab 2010 die «Gute Schule Baselland» in Gestalt von Strukturreformen, interkantonalen Grossprojekten und Konkordaten grundlegend transformiert haben: Weder die HarmoS-bedingte Umstellung von 5/4 (fünf Jahre Primar- und vier Jahre Sekundarschule) auf 6/3 noch die Lancierung der Frühfremdsprachen oder den Paradigmenwechsel hin zur Integrativen Schule haben sie als Schülerinnen und Schüler miterlebt. Sie hatten sich mit einem vom Umfang her weit bescheideneren Lehrplan begnügen müssen und als phil. II-Wahlpflichtfach auf der Sekundarstufe hatte noch die altbacken übungsintensive «Angewandte Mathematik» anstelle der modernen Modulsammlung «MINT» gedient. Die Promotionsregeln waren deutlich strenger ausgestaltet gewesen als heute und bei weitem nicht allen Fächern wurde das gleiche Gewicht für den Promotionsentscheid beigegeben. Noch nicht einmal identische Stundentafeln für die verschiedenen

Leistungszüge der Sekundarschulen hatte es damals gegeben.

Was irgendwie merkwürdig ist: Obwohl unser Schulsystem seither durch die genannten Massnahmen so viel zeitgemässer gemacht wurde, liest man mittlerweile allenthalben, dass sich Gymnasien und selbst Universitäten mit basalen fachlichen Kompetenzen in Deutsch und Mathematik herumschlagen und Stütz- respektive Nachhilfekurse anbieten müssen.

Bildungsreformen brauchen zehn bis fünfzehn Jahre, bis sie wirken, führte der Pädagoge und Publizist Carl Bossard in seinem Beitrag in der Rubrik «Perlenfischen» der letzten Ausgabe des «lvb:inform» aus. Dann harren wir einmal gespannt der Studienerfolgsquoten, die dereinst in den 2030er Jahren ausgewiesen werden. Also mindestens 100 % müssen für die Baselbieter Maturandinnen und Maturanden bis dahin drinliegen! Und falls das nicht der Fall sein sollte, so wäre dies der Beweis dafür, dass unser Schulsystem noch immer nicht progressiv genug geworden ist. Dann können wir die nächsten Strukturreformen, interkantonalen Grossprojekte und Konkordate anpacken! Freude herrscht!



© stock.adobe.com

Retouren an:
Lehrerinnen- und Lehrerverein
Baselland LVB
Am Kägenrain 3

AZB
CH-4153 Reinach
PP / Journal

DIE POST 

Kontakte

Lehrerinnen- und Lehrerverein
Baselland LVB
Am Kägenrain 3
4153 Reinach
061 763 00 02

Kantonalsektion des LCH
Dachverband Lehrerinnen
und Lehrer Schweiz

Website www.lvb.ch
info@lvb.ch

Präsidium, Medien,
Publikationen und Pädagogik
Philipp Loretz
Bürenweg 6
4206 Seewen
Tel 077 417 57 54
philipp.lorenz@lvb.ch

Vizepräsidium,
Geschäftsführung & Mitgliederverwaltung
Maddalena Pezzulla
Am Bollwerk 4
4102 Binningen
Tel 061 763 00 03
maddalena.pezzulla@lvb.ch

Redaktion, Dokumentation,
Stellungnahmen & Anlässe
Roger von Wartburg
Rebgutstrasse 12
4614 Hägendorf
Tel 079 261 84 63
roger.vonwartburg@lvb.ch

Beratung, Mediation & Rechtshilfe
Isabella Oser
Brombergstrasse 42
4244 Röschenz
Tel 079 606 96 37
isabella.oser@lvb.ch

Sozialpartnerschaft & Personalfragen
Martin Loppacher
Spalentorweg 4
4051 Basel
Tel 061 693 00 73
martin.loppacher@lvb.ch