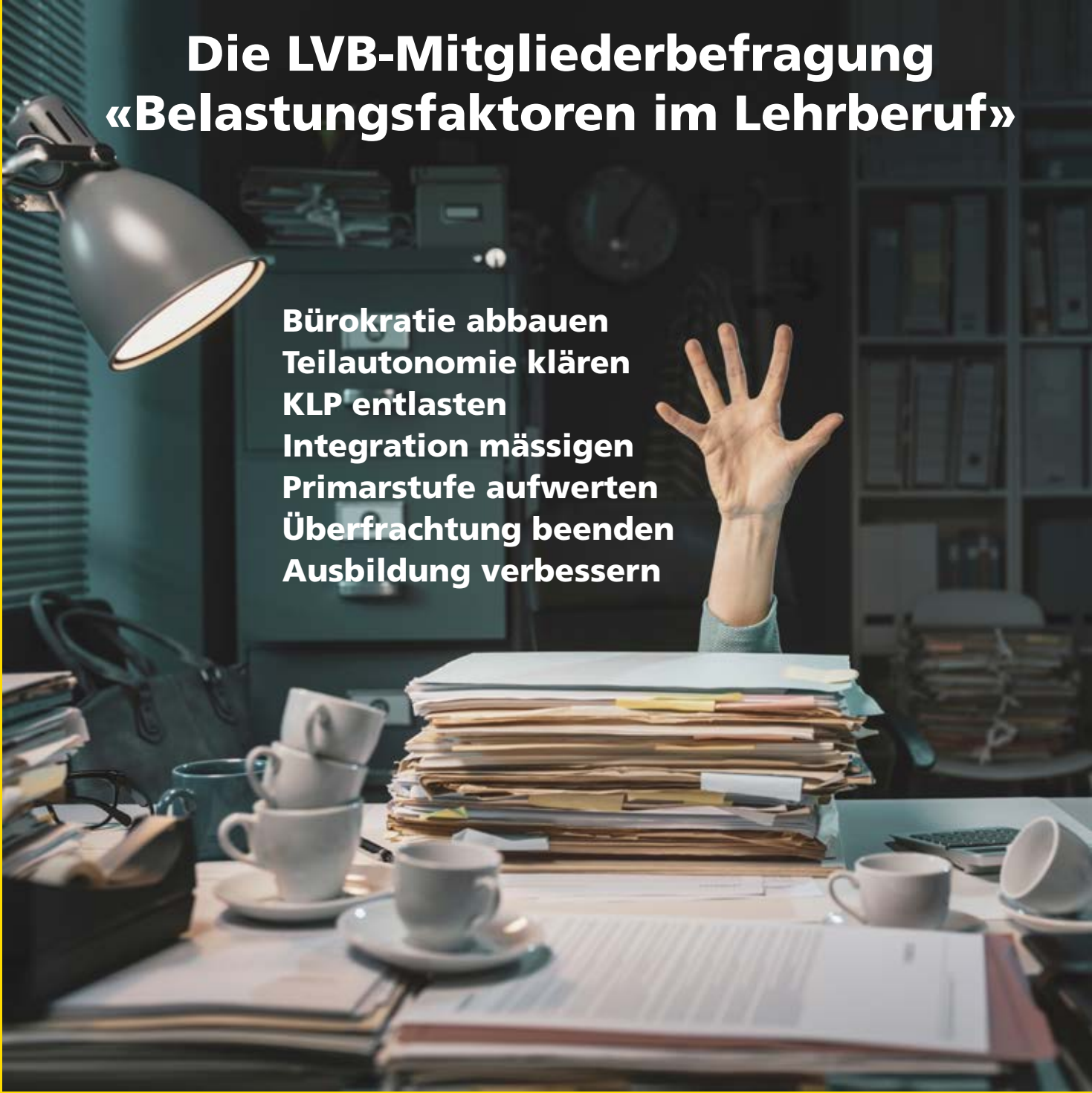


lvb inform

Zeitschrift des Lehrerinnen- und Lehrervereins Baselland

Die LVB-Mitgliederbefragung «Belastungsfaktoren im Lehrberuf»



**Bürokratie abbauen
Teilautonomie klären
KLP entlasten
Integration mässigen
Primarstufe aufwerten
Überfrachtung beenden
Ausbildung verbessern**

Gute Nachrichten zum Jahresende

Lohn, Entlastung,
Einreihung, Verzinsung

Dem Lehrpersonen- mangel auf der Spur

Interview mit einer
enttäuschten Studentin

Geografie als Nebensache auf der Sekundarstufe?

Bestandesaufnahme nach
angepasster Stundentafel

Editorial

Probieren geht über Studieren



Liebe Leserin
Lieber Leser

Auf die Frage, wie man herausfinden könne, ob man für den Lehrberuf geeignet sei, sagte ein Quereinsteiger ohne pädagogische Ausbildung freimütig: «Probieren geht über Studieren». Für dieses geflügelte Wort hege ich durchaus Sympathie. Ohne diese Haltung hätte ich weder laufen noch tanzen gelernt. Die neue IKEA-Kommode baute ich allerdings erst nach sorgfältiger Konsultation der Anleitung zusammen. Und im Unterschied zum Do-it-yourself-Möbelbau stellt Unterrichten ein weitaus komplexeres Unterfangen dar, das profunde Fachkenntnisse, pädagogisches Knowhow, ein reichhaltiges Methodenrepertoire u.v.m. erfordert.

Was sich angehende Lehrpersonen in einem drei- bis fünfjährigen Studium aneignen, lässt sich in Zeiten des Lehrpersonenmangels scheinbar auf fünftägige Crashkurse komprimieren – so geschehen letzten Sommer im Kanton Zürich. Ganz wohl ist es den Verantwortlichen beim Schwingen des Zauberstabes dann aber doch nicht. In Form von Mentoraten werden nicht diplomierten Einsteiger*innen erfah-

rene Berufsleute zur Seite gestellt. Im besten Fall wird dieses Engagement entschädigt, im schlechtesten Fall unter «Teamarbeit» im Rahmen sogenannter Schulentwicklung verbucht.

Um zu verhindern, dass Studienabgänger*innen den Lehrberuf vorzeitig verlassen, werden landauf, landab auch für diplomierte Berufseinsteiger*innen Mentorate eingeführt resp. ausgebaut. Der Betrachter reibt sich verwundert die Augen: Mentorate für Quereinsteiger*innen *ohne* pädagogischen Hintergrund, Mentorate für Studienabgänger*innen *mit* pädagogischer Ausbildung.

Dieser Widerspruch blieb auch den Medien nicht verborgen. So warf der Moderator der SRF-Sendung «Eco Talk» vom 29.8.22 die provokative Frage auf, ob man denn auf die zu akademische Ausbildung an den PHs nicht einfach verzichten könnte. Ursula Renold, Bildungsökonomin an der ETH, warnte vor voreiligen Rückschlüssen. Sollte das Experiment mit den Notfalllösungen allerdings von Erfolg gekrönt sein, dann müsse die Wirkung der Akademisierung im Feld – also im Schulzimmer – hinterfragt werden.

Mit dieser Forderung liegt Renold goldrichtig, denn die Lehrerbildung steckt tatsächlich in der Krise. Crashkurse zu Dumpingpreisen auf der einen, praxisferne, technokratische Ausbildungen auf der anderen Seite. Es ist deshalb höchste Zeit, Wege aus dieser doppelten Sackgasse zu finden.

In der aktuellen Notlage gilt es, engagierte Quereinsteiger*innen mit einem Flair für Pädagogik zu gewinnen, die spätestens zwei Jahre nach dem Quereinstieg bedarfsgerechte Nachqualifikationen in Angriff nehmen. Gleichzeitig sei der PH FHNW wärmstens ans Herz gelegt, im wahren Sinne des Wortes über die Bücher

zu gehen und dafür zu sorgen, dass angehende Lehrpersonen im fachdidaktischen Bereich von praxiserprobten, erfolgreichen Pädagog*innen mit Herzblut in die Kunst des Lehrens eingeführt werden. Die PH-Direktion wäre ferner gut beraten, sich vom Verlegenheitsmantra, Berufserfahrung sei schwer zu quantifizieren, zu verabschieden.

Das kantonale Projektteam «Lehrpersonenmangel» unter Beteiligung des LVB ist bestrebt, drohende zürcherische Zustände mit Hilfe eines vielfältigen Massnahmenpakets abzuwenden. Wie die Attraktivität des Lehrberufs aus Sicht des LVB nachhaltig gesteigert werden kann, legt Roger von Wartburg in seiner Auswertung der LVB-Mitgliederbefragung «Belastungsfaktoren im Lehrberuf» dar (s. Seite 8ff in diesem Heft). Der Ball liegt nun bei den politischen Verantwortungsträger*innen.

Sollte der Lehrberuf trotz aller Appelle schweizweit weiterhin an Anziehungskraft verlieren, werden Ihnen, liebe Mitglieder, wohl bald schon zahlreiche Türen offenstehen. Schliesslich dürften vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels auch andere gebeutelte Branchen kreative Angebote lancieren. Falls Sie also demnächst auf verlockende Ausbildungs-Dumping-Inserate wie «Maschineningenieur in 5 Tagen», «Werde Polymechanikerin, ein Wochenende genügt!» oder «Jetzt: in der Wellnesswoche zum Hausarzt» stossen sollten, dann nutzen Sie Ihre Ausstiegsschancen unbesorgt, denn Sie wissen ja: Probieren geht über Studieren!

Philipp Loretz
Präsident LVB

Inhalt

- | | |
|---|---|
| <p>2 Editorial
Probieren geht über Studieren
von <i>Philipp Loretz</i></p> <p>5 Neue Rubrik: Good News
von <i>Roger von Wartburg</i></p> <p>8 Die LVB-Mitgliederbefragung
«Belastungen im Lehrberuf»
von <i>Roger von Wartburg</i></p> <p>32 Perlenfischen
weitere Perlen auf S. 38 und 44
von <i>Roger von Wartburg</i></p> <p>34 Partnerschaft Schule – Wirtschaft
Werbung für die Berufsbildung
von <i>Frank Linhart</i></p> <p>35 Geografie auf Sek I: Nebensache
oder Fundament?
Eine Bestandesaufnahme 4 Jahre nach der
Revision der Stundentafel
von <i>André Zubler</i></p> | <p>41 Dem Lehrpersonenmangel
auf der Spur
Interview mit einer enttäuschten Studentin</p> <p>46 LVB-Forum</p> <p>48 Pinnwand</p> <p>49 Strichwörtlich
von <i>Michèle Heller</i></p> <p>50 Der letzte Schrei
Hey you, John Cleese!
von <i>Roger von Wartburg</i></p> |
|---|---|

Herausgeber Lehrerinnen- und Lehrerverein Baselland LVB, Schwertrainstrasse 36, 4142 Münchenstein, www.LVB.ch

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

Ausgabe SJ 2022/23, Nummer 02, Januar 2023 • **Auflage** 3000, erscheint 4-5-mal jährlich

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

Münchenstein, 12. Januar 2023



SHOP
DEIN
GELD
ZURÜCK

Für LCH-Mitglieder:

 tolle Gutscheine

 satte Rabatte

LCH.rewardo.ch



UND VIELE, VIELE SHOPS MEHR - JETZT SHOPPEN UND SPAREN!



FAST SCHON ZU GUT:

50% bis 70%
Mitglieder-Rabatt

Informieren Sie sich jetzt auf
Ihrer Verbandswebsite.



Salt.
Internet.TV. Mobile.

Good News

© nali – stock.adobe.com

Mehr Lohn • Entlastung Klassenlehrpersonen Primar • höheres Lohnband Sek A • PK-Verzinsung

von Roger von Wartburg

Im «lvb inform» beleuchten und analysieren wir regelmässig Dinge aus dem Bildungsbe-
reich, die aus unserer Sicht nicht gut laufen, sich in eine falsche Richtung entwickeln und
Korrekturen bedürfen. Das mag auf den ersten Blick manchmal etwas negativ anmuten,
ist jedoch immer dem Zweck untergeordnet, daran anschliessend konkrete Verbesserungs-
vorschläge zu formulieren und sich dafür einzusetzen. Mit unseren satirischen Rubriken
«Strichwörtlich», «Der letzte Schrei» oder «Lichtblick» versuchen wir Ihnen ausserdem
immer wieder ein Lächeln zu entlocken.

Dennoch haben wir uns dazu entschlossen, fortan in jeder Ausgabe des «lvb inform» in
der neuen Rubrik «The good news is ...» explizit auf verschiedene Aspekte, Erfolge und
Errungenschaften hinzuweisen, die ausschliesslich positiv zu werten sind. Anlass dazu
gab es in den letzten Wochen des Kalenderjahres 2022 mehrfach:

3% mehr Lohn für alle

Am 1. Dezember hat der Baselbieter Landrat zuguns-
ten des Staatspersonals einen Teuerungsausgleich von
2.5% per 2023 beschlossen. Am 15. Dezember stock-
te der Landrat in Gestalt einer Realloohnerhöhung von
0.5% den Lohnanstieg per 2023 auf total 3% auf. Hinzu
können individuelle Anstiege innerhalb des Lohnban-
des infolge einer A- oder A+-Bewertung kommen.

Auch wenn die in der ABP zusammengeschlossenen Ver-
bände LVB, PVPBL (Polizei), vpod (öffentlicher Dienst)
und VSG (Staats- und Gemeindepersonal) mehr als die-
se total 3% gefordert hatten, so wären diese Beschlüs-
se ohne die Verhandlungen, den Druck, das Lobbying,
die Öffentlichkeitsarbeit und die Zusammenarbeit mit
Landratsmitgliedern durch die ABP-Vertretungen nicht
möglich gewesen. Nichtsdestotrotz wird die ABP ihre
Forderung nach einer zusätzlichen Realloohnerhöhung
auch in den kommenden Jahren aufrechterhalten und
sich dafür einsetzen.



Flächendeckende KLP-Entlastung auf der Primarstufe

Seit Jahren hat sich der LVB energisch dafür eingesetzt, dass den Klassenlehrpersonen (KLP) der Primarstufe endlich dieselbe Entlastungsregelung in Gestalt einer Jahreslektion zugutekommt wie ihren Kolleginnen und Kollegen der Sekundarstufen I und II. Im Rahmen des mehrjährigen Projekts zur Revision des Berufsauftrags für Lehrpersonen ist der LVB – obwohl er damit zunehmend alleine dastand – nie von seiner Forderung abgewichen, diese Entlastung flächendeckend einzuführen, und nicht etwa, wie es die Regierung wollte, variabel je nach Entscheid der einzelnen Gemeinden.

Ergänzend zu seiner 14-seitigen Stellungnahme zum Berufsauftrag, in welcher der LVB nebst anderen Elementen detailliert dargelegt hat, warum diese flächendeckende Entlastungsmassnahme unumgänglich sei, hat die Zusammenarbeit zwischen dem LVB und mehreren Landratsmitgliedern bei dieser Vorlage hervorragend funktioniert. Zudem erhielt LVB-Präsident Philipp Loretz im September Gelegenheit, 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.

Wer am 1. Dezember die Debatte im Landrat zum Thema mitverfolgt hat, konnte erkennen, wie in mehreren Voten explizit Bezug genommen wurde auf die vom LVB vorgebrachten Argumente. Der Showdown geriet zum Krimi: Mit 41 zu 40 Stimmen wurde die flächendeckende KLP-Entlastung auf der Primarstufe angenommen.



GEHALTSERHÖHUNG

© magele-picture - stock.adobe.com

Höheres Lohnband für altrechtlich ausgebildete Sek A-Lehrkräfte

Was mit dem Beschluss des Aufgaben- und Finanzplans (AFP) durch den Landrat am 15. Dezember bereits finanziell aufgelegt war, wurde am 20. Dezember in Form des entsprechenden Regierungsratsbeschlusses definitiv: Per 1. Januar 2023 werden Lehrpersonen mit altrechtlicher Niveau A-Ausbildung in das Ziellohnband für Lehrpersonen der Sek I-Stufe (also Lohnband 10) überführt, wenn sie über eine stufenspezifische Zusatzausbildung (CAS) verfügen. Die Einreihung von Lehrpersonen mit altrechtlicher Niveau A-Ausbildung ohne zusätzliche CAS soll ebenfalls um ein Lohnband (in Lohnband 11) angehoben werden.

Auch Lehrpersonen mit Lehrdiplom Sek II Gymnasium, die auf der Sek I tätig sind, werden neu in das Ziellohnband 10 überführt, sofern sie über eine zusätzliche Sek I-stufenspezifische Ausbildung (CAS) verfügen. Die Ausbildungskosten für diese CAS werden durch den Arbeitgeber getragen.

Die Gleichstellung der altrechtlich ausgebildeten Sek A-Lehrkräfte mit ihren Stufenkolleginnen und -kollegen musste über Jahre hinweg hart erkämpft werden. Seit 2018 hat sich der LVB in unzähligen Verhandlungen, Gesprächen und Gremien dafür engagiert.

1.25% Verzinsung Ihrer BLPK-Sparkkapitalien

Die paritätisch zusammengesetzte Vorsorgekommission des Vorsorgewerks Kanton unter dem Dach der Basellandschaftlichen Pensionskasse (BLPK) einigte sich im November auf eine Verzinsung der Sparkapitalien im Umfang von 1.25%. Wie praktisch überall ist die Anlagerendite der BLPK im zu Ende gehenden Jahr jedoch negativ, weshalb die weiteren Entwicklungen genau beobachtet werden müssen.

Ab 2023 werden nach ihrer erfolgreichen Wahl mit Philippe Peter und Martin Hänggi gerade zwei LVB-Vertretungen die Interessen der Arbeitnehmenden in der Vorsorgekommission vertreten. Wir wünschen den beiden viel Erfolg und guten Mut angesichts der schwierigen weltpolitischen Lage mit deren Konsequenzen für die Anlagemärkte. Doch auch hier gilt: Ohne Arbeitnehmer-Vertretungen keine Aussicht auf Erfolge.



© jirsak – stock.adobe.com

Wir sind Partner.

Profitieren Sie von 5% Prozent Kollektivrabatt auf die Spitalzusatzversicherung dank der Partnerschaft mit Visana. Beantragen Sie bis zum 31.12.2023 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

Coop-
Gutschein
im Wert von
CHF 30.–



visana
Wir verstehen uns.



Die LVB-Mitgliederbefragung «Belastungsfaktoren im Lehrberuf»

von Roger von Wartburg

**Bürokratie abbauen
Teilautonomie klären
Klassenlehrpersonen entlasten
Integration mässigen
Primarstufe aufwerten
Überfrachtung beenden
Ausbildung verbessern**



Im Sommer war der Lehrpersonenmangel in aller Munde. Der LVB wurde von der Bildungsdirektion eingeladen, Vorschläge zur Verbesserung der Arbeitssituation der Lehrpersonen einzubringen. Wie gewohnt, erarbeiteten wir Mitglieder der Geschäftsleitung nicht im stillen Kämmerlein eine Einschätzung, sondern konsultierten im Herbst unsere Basis in Form einer gross angelegten Umfrage, um so zu erheben, welche Faktoren die Mitglieder am stärksten belasten. Die Items der Befragung orientierten sich an Berufszufriedenheitsstudien unseres Dachverbands LCH, Themen aus der LVB-Beratung sowie Aspekten der medialen Berichterstattung. Zudem konnten die Teilnehmenden verschiedene konkrete Vorschläge zur Verbesserung der Lage bewerten. Erfreulicherweise beteiligten sich 1072 Mitglieder an der Umfrage. Die wichtigsten Resultate und die daraus abgeleiteten Schlüsse und Forderungen des LVB bilden den Inhalt dieses Artikels.

Zu den Teilnehmenden

Von den 1072 Teilnehmenden arbeiten 490 (45.7%) auf der Primarstufe (davon 90 im Kindergarten), 317 (29.6%) an Sekundarschulen, 166 (15.5%) an Gymnasien. Die Beteiligung von Mitgliedern anderer Schultypen war leider wesentlich geringer, weshalb sie bei der Auswertung etwas weniger prominent berücksichtigt werden können: 39 Personen (3.6%) sind an Berufsfachschulen tätig, 25 (2.3%) an den Schulen des

kvBL, 24 an Musikschulen (2.2%) sowie 10 (0.9%) an Sonderschulen. Insgesamt 44 Teilnehmende (4.1%) sind (auch) Schulleitungsmitglieder; davon 20 an Primarschulen, 11 an Sekundarschulen, 9 an Gymnasien sowie 4 weitere an anderen Schultypen.

884 Teilnehmende (82.5%) arbeiten hauptsächlich als Regellehrpersonen, 120 (11.2%) im Bereich Schulische Heilpädagogik und 67 (6.3%) in anderen Bereichen. 733 (68.4%) aller Teilneh-

menden sind (auch) als Klassenlehrpersonen (KLP) im Einsatz, was speziell hilfreich ist für das Erfassen der Belastungen der KLP.

722 Teilnehmende (67.4%) unterrichten ein Pensum zwischen 67 und 100%, 306 (28.5%) zwischen 34 und 66% sowie 44 (4.1%) 33% oder weniger. Dies ist keine Überraschung, da tendenziell mehr Lehrpersonen mit hohem Unterrichtspensum in standes- und berufspolitischen Organisa-

Teilnehmende nach Schultypen

Primarschule inkl. Kindergarten	490	45.7%
Sekundarschule	317	29.6%
Gymnasien	166	15.5%
Berufsfachschulen	36	3.6%
Schulen des kvBL	25	2.3%
Musikschulen	24	2.2%
Sonderschulen	10	0.9%
Total Teilnehmende	1072	

Haupttätigkeitsbereich

Regellehrpersonen	884	82.5%
Schulische Heilpädagogik	120	11.2%
Andere	67	6.3%
Klassenlehrpersonen (KLP)	733	68.4%

Antwortoptionen

- ☐ trifft zu
- ☐ trifft eher zu
- ☐ trifft eher nicht zu
- ☐ trifft nicht zu
- ☐ kann ich nicht beantworten*

* Die Teilnehmenden wurden gebeten, konsequent diese Option anzuklicken, falls sie zu bestimmten Fragen über keine persönlichen Erfahrungen verfügen.

tionen wie dem LVB organisiert sind und sich auch häufiger an Befragungen beteiligen. Ohne Teilnehmende, die auch Schulleitungsmitglieder sind, steigt der Wert der Mitmachenden mit einem Unterrichtspensum von mehr als 66% sogar noch leicht auf 68.8%.

Im Bereich Alterskategorien nimmt die Kohorte «51 Jahre und älter» mit 462 Teilnehmenden (44.9%) den ersten Platz ein, gefolgt von 390 Personen (37.9%) zwischen 36 und 50 Jahren sowie 176 Personen (17.1%) bis 35 Jahre. 506 Teilnehmende (49.2%) arbeiten seit 16 bis 30 Jahren im Lehrberuf, 331 (32.2%) seit 15 Jahren oder weniger und 191 Teilnehmende (18.6%) schon seit 31 Jahren oder sogar länger.

Zur Durchführung

Auf die Aussagen zu den unterschiedlichen Belastungsfaktoren konnten die Teilnehmenden aus 5 vorgegebenen Antwortoptionen auswählen: «trifft zu», «trifft eher zu», «trifft eher nicht zu», «trifft nicht zu» sowie «kann ich nicht beantworten». In der Einleitung wurde darum gebeten, konsequent «kann ich nicht beantworten» (und nicht etwa «trifft nicht zu») anzuklicken, sollte man zu bestimmten Fragen über keine persönlichen Erfahrungen verfügen. Damit sollte allfälligen Fehlinterpretationen entgegengewirkt werden. So

haben beispielsweise Gymnasiallehrkräfte keine Berührungspunkte mit ISF (Integrative Spezielle Förderung) oder kennen Lehrpersonen an Musikschulen kein System mit Klassenlehrpersonen.

Auch in Bezug auf die konkreten Entlastungsvorschläge standen den Teilnehmenden 5 Antwortoptionen zur Wahl: «stimme zu» / «stimme eher zu» / «stimme eher nicht zu» / «stimme nicht zu» / «kann ich nicht beantworten». Ausserdem konnten die Teilnehmenden zu allen Aussagen und Vorschlägen Kommentare anbringen oder zusätzliche Inputs liefern.

Administration und verordnete Teamarbeit

Unsere Umfrage war in thematisch geordnete Kategorien unterteilt. Eine davon, welche besonders bemerkenswerte Ergebnisse hervorrief, bezog sich auf die Anstellungsbedingungen und den Berufsauftrag für Lehrpersonen, was eine Mischung aus «klassisch gewerkschaftlichen Anliegen» wie Löhne und Arbeitszeit einerseits, aber auch Fragen der schulischen Organisation respektive der Gewichtung der einzelnen Aufgaben von Lehrpersonen andererseits umfasste.

Die klarsten Ergebnisse in dieser Kategorie ergaben sich im Teilbereich Administration und verordnete Teamarbeit. Nicht weniger als 93.1% aller

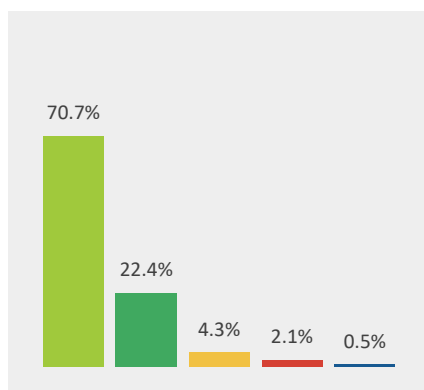
Teilnehmenden gaben an, die fehlende Zeit für das Kerngeschäft Unterricht wegen administrativen und weiteren Aufgaben als (eher) belastend zu erleben; 70.7% entscheiden sich dabei für die eindeutige Variante («trifft zu») und verzichteten auf

Nicht weniger als 93.1% aller Teilnehmenden gaben an, die fehlende Zeit für das Kerngeschäft Unterricht wegen administrativen und weiteren Aufgaben als belastend zu erleben.

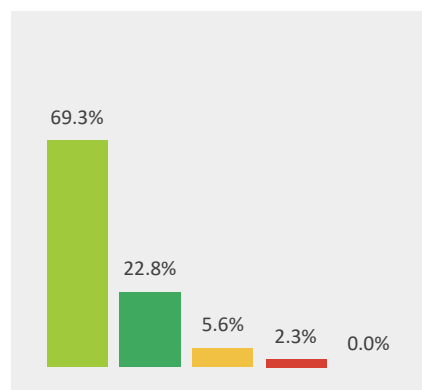
das leicht relativierende Wort «eher». Ohne jene Teilnehmenden, welche (auch) als Schulleitungsmitglieder tätig sind, steigt der Wert sogar auf 93.6%.

Überdeutliche Ergebnisse

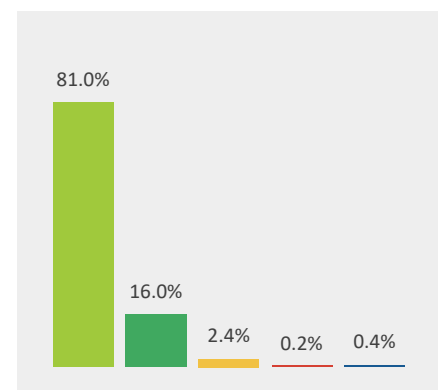
Sieht man sich die verschiedenen Schulstufen respektive -typen einzeln an, wird das ohnehin überdeutliche Verdikt teilweise noch krasser: Auf der Primarstufe (wenn nicht anders gekennzeichnet, immer inklusive Kindergarten zu verstehen) – ohne Schulleitungsmitglieder – beschreiben sage und schreibe 97% die fehlende Zeit für den Unterricht infolge Administration und weiterer Aufgaben als (eher) belastend, wobei sich 81% für die deutlichste Antwortoption ent-



Zeitfresser Administration:
Die fehlende Zeit für das Kerngeschäft erleben 93.1% der Teilnehmenden als (eher) belastend.
Filter: alle Teilnehmende



Zeitfresser Administration:
92.1% der Sekundarlehrpersonen erleben die fehlende Zeit für das Kerngeschäft als (eher) belastend.
Filter: Sek I, LPs



Zeitfresser Administration:
97% der Lehrpersonen der Primarstufe erleben die fehlende Zeit für das Kerngeschäft als (eher) belastend.
Filter: Primar/Kindergarten, LPs

schieden haben. Auch an den Sekundarschulen sind es 92.1%, welche den beschriebenen Umstand als (eher) belastend erleben und an den Gymnasien noch immer hohe 88.4%.

An den Berufsfachschulen und Sonderschulen sind es sogar glatte 100%, die der Aussage (eher) zustimmen, an den Schulen des kvBL ebenso überdeutliche 96%. Ein Bruch mit diesem höchst eindeutigen Trend ist allein an den Musikschulen zu erkennen, wo sich zwar immer noch 65.2% (eher) in diese Richtung aussprechen, allerdings nur deren 21.7% eindeutig.

Sitzungsüberdosis

Aufschlussreich in diesem Zusammenhang ist die Auswertung der daran anschliessenden, konkretisierenden Frage, inwiefern die Anzahl verordneter Sitzungen an der jeweils eigenen Schule für Teamarbeiten aller Art (Pädagogische Teams, Klassen-, Stufen-, Jahrgangs-, Zyklus-, Schulhaus-Teams, Fachschaften, Konvente etc.) als belastend empfunden werde. Von allen Teilnehmenden stimmten 78.9% dieser Aussage (eher) zu. Ohne Schulleitungsmitglieder steigt der Wert auf 80.3%.

Wiederum höchst eindrücklich der Blick auf die verschiedenen Stufen: Auf der Primarstufe – ohne Schulleitungsmitglieder – empfinden 88.7% die Sitzungsichte als (eher) belas-

tend. An den Sekundarschulen stimmen 79.2% der Aussage (eher) zu. An den Gymnasien sind es deren 61.3%, davon jedoch vergleichsweise wenige 26.5% ohne Relativierung.

Auf der Primarstufe – ohne Schulleitungsmitglieder – erleben 88.7% die schulinterne Sitzungsichte als belastend, an den Sekundarschulen 79.2%.

Auch in den kleineren Kohorten der anderen Schultypen wird die verordnete Teamarbeit als (eher) belastend wahrgenommen, wenn auch abgestuft: An den Schulen des kvBL sind es satte 92%, an den Berufsfachschulen 76.3%, an den Sonderschulen 60% und an den Musikschulen 52.2% (davon aber lediglich 17.4% ohne den Vermerk «eher»).

Uneindeutige Voten der Schulleitungsmitglieder

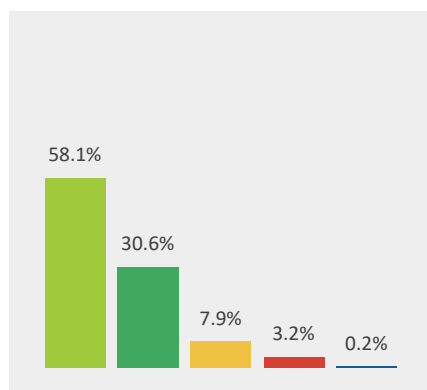
Die Einschätzungen jener Teilnehmenden, die (auch) Schulleitungsmitglieder sind, werfen gewisse Fragen auf. So nehmen zwar auch von ihnen deutliche 79.5% die Administration als Belastung wahr, auf der anderen Seite erkennen aber nur 43.6% die schulintern verordnete Teamarbeit als (eher) belastend. Es zeigen sich jedoch grosse stufenspezifische Unter-

schiede: Während auf der Primarstufe mit 55.6% ebenfalls eine Mehrheit der Mitmachenden die interne Sitzungskadenz als (eher) belastend einstuft, sind es auf Sek I exakt die Hälfte, aber an den Gymnasien nur gerade ein einziges teilnehmendes Schulleitungsmitglied.

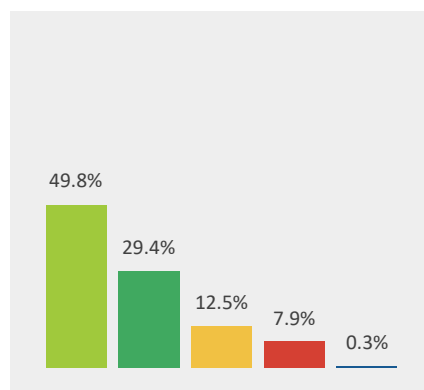
Spekulativ lässt sich mutmassen, dass relativ viele Schulleitende aller Stufen zwar die ihnen seitens Kanton auferlegten Administrationsarbeiten als belastend erleben, sie aber ihrerseits die schulinterne Sitzungsichte deutlich weniger negativ wahrnehmen

Es lässt sich mutmassen, dass relativ viele Schulleitende zwar die ihnen seitens Kanton auferlegten Administrationsarbeiten als belastend erleben, sie aber ihrerseits die schulinterne Sitzungsichte deutlich weniger negativ wahrnehmen als viele Lehrpersonen.

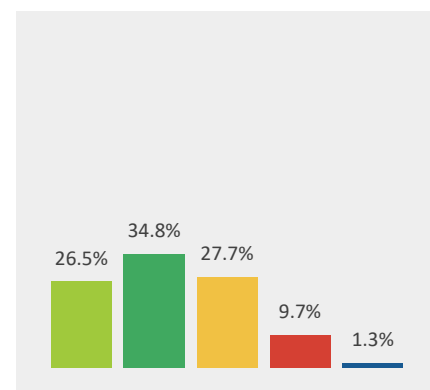
als viele Lehrpersonen. Spannend wäre überdies zu wissen, was Schulleitungsmitglieder, welche die interne Sitzungsichte ebenfalls als belastend bezeichnen, dann dagegen unternehmen; schliesslich kommt ihnen ja hierbei selbst eine Schlüsselrolle zu. Aber um solchen Fragen genauer auf



Anzahl Sitzungen:
Fast 90% der Primarlehrpersonen erleben die schulinterne Sitzungsichte als (eher) belastend.
Filter: Primar/Kindergarten, LPs ohne SLs



Anzahl Sitzungen:
Knapp 80% der Sek-I-LPs erleben die schulinterne Sitzungsichte als (eher) belastend.
Filter: Sek I, LPs ohne SLs



Anzahl Sitzungen:
61.3% der Lehrpersonen an den Gymnasien erleben die schulinterne Sitzungsichte als (eher) belastend.
Filter: Gymnasien, LPs ohne SLs

den Grund gehen zu können, müsste wohl am ehesten der kantonale Verband der Schulleitungen (VSL BL) eine eigene Mitgliederbefragung durchführen und auswerten, was der LVB durchaus begrüssen würde.

Good practice vs. bad practice

Wie immer legt der LVB Wert darauf, Befunde nicht einfach zu pauschalisieren. Von Schule zu Schule ist die Situation unterschiedlich. In den Kommentaren wurden auch Hinweise darauf gegeben (und entsprechend Lob verteilt), was seitens Lehrpersonen als «good practice» von Schulleitungen wahrgenommen wird: Wenn die-



© Jesse Bettencourt-peopleimages.com – stock.adobe.com

Lehrpersonen schätzen es, wenn Schulleitungen einen wichtigen Teil ihrer Aufgabe gerade darin sehen, den Lehrpersonen den Rücken freizuhalten für das Kerngeschäft Unterricht, anstatt die Jahresplanung mit einem dichten Netz an Sitzungsdaten zu überziehen.

se einen wichtigen Teil ihrer Aufgabe gerade darin sehen, den Lehrpersonen den Rücken freizuhalten für das Kerngeschäft Unterricht, anstatt die Jahresplanung von vorneherein mit einem dichten Netz an Sitzungsdaten in allen erdenklichen Konstellationen

zu überziehen. Wenn sie Themen, Arbeiten und Administration umsichtig triagieren und gewichten. Und wenn nicht jeder noch so exotische oder vernachlässigbare Schulentwicklungshype, der irgendwo auf der Welt aufpoppt, umgehend zu einem (zusätzlichen) Projekt an der eigenen Schule erklärt wird.

Von einem Rollenverständnis am anderen Ende der Skala zeugen weitere Kommentare: Wenn nämlich ein Schulleitungsmitglied an irgendeinem Kurs von irgendeinem Thema persönlich angetan war und als Folge davon – ohne Konsultation des Kollegiums hinsichtlich Bedarf, Dringlichkeit oder

Interesse – flugs ebendieses Thema top-down zum Schulentwicklungsfokus macht, um sämtliche Lehrerinnen und Lehrer der Schule, denen womöglich ganz andere Anliegen unter den Nägeln brennen würden, ein Jahr lang oder noch länger zur Auseinandersetzung mit diesem Fokus zu nötigen. Das ist dann «bad practice». Very bad practice.

Schlussfolgerung 1:

Die interne Bürokratie und «Teamitis» ist an vielen Schulen aus dem Ruder gelaufen.



© kasto – stock.adobe.com

Zu viel ist zu viel

Aufgrund der erdrückenden Datenlage ist die erste Kernaussage der Befragung klar: Wenn 93.6% aller Teilnehmenden ohne Schulleitungsfunktion angeben, Administration und weitere Aufgaben würden ihnen die für den Unterricht benötigte Zeit rauben und 80.3% derselben Kohorte die schulinterne Menge an verordneter Teamarbeit als belastend einstufen, dann muss dies zwingend als Fehlentwicklung anerkannt werden, die rascher Korrekturen bedarf.

Diese Schlussfolgerung deckt sich auch mit Inhalten diverser Beratungsgespräche oder, exemplarisch, den folgenden Kommentaren von Teilnehmenden, allesamt von der Volksschule: «Wir brauchen dringend mehr Zeit für die Kernaufgabe und weniger für das Drumherum.» / «Ich erlebe es als belastend, dass an unserer Schule gleichzeitig viele Projekte laufen. Nebst «offenen Lernumgebungen» müssen wir in diesem Schuljahr auch ein Projekt zu «Gewalt an der Schule», ein musikalisches Projekt, einen Schwerpunkt zur Leseförderung, eine Projektwoche zum Thema «Bewegung» und einen Fokus zu den «exekutiven Funktionen» setzen. Vor lauter Fokusse weiss ich mittlerweile nicht mehr, worauf ich in diesem Schuljahr fokussieren soll.» / «Ich wünsche mir wieder mehr Zeit für die Vor- und Nacharbeit meines Unterrichts. Nur so ist die Leistungskurve unserer Schülerinnen und Schüler gewährleistet.» / «Weniger Sitzungen, Administration und tausende Formulare!» / «Die Digitalisierung vereinfacht die Kommunikation nicht nur, sondern macht sie auch aufwändiger. Sie wird immer mehr dazu benutzt, dass wir Lehrpersonen Verwaltungs- und Sekretariatsarbeit übernehmen und in Kürze Aufträge verschickt und erledigt sein müssen.»

Ein Mitglied legte uns unlängst die Planung seiner Schule für den Zeitraum zwischen Herbst- und Weihnachtsferien vor: Jeder Mittwochnachmittag ist vollständig belegt mit schulinternen Sitzungen in den unterschiedlichsten Gremien und Arbeitsgruppen. Ein anderes Mitglied prä-

sentierte uns die Berufsauftragsplanung ihrer Schulleitung für das laufende Schuljahr: Vor lauter Gefässen für «Schulentwicklung und Schulverwaltung» bleibt schlicht keine Zeit übrig für individuelle Weiterbildung. Eine erfahrene Lehrerin, die nun dem Beruf den Rücken kehrt, gab in der letzten Ausgabe des «lvb inform» in einem anonymisierten Interview wie folgt Auskunft: «Die Unterrichtstätigkeit, das Kerngeschäft, ist viel mehr in den Hintergrund gerückt. Viel, ja zu viel Zeit nimmt die ganze Administration in Anspruch: Finanzabrechnungen, Gesamtkonvente, Zykluskonvente, Schulhauskonvente, Absprachen im pädagogischen Team, Mitarbeit in Arbeitsgruppen, Ämtelein, Elternkontakte usw. Die Aufzählung ist erweiterbar.»¹

Ein weiterer Kollateraleffekt dieser administrativen und bürokratischen Überlastung wird dem LVB auch immer häufiger zugetragen, und zwar vornehmlich von unzufriedenen Erziehungsberechtigten: Dass manche Lehrpersonen die Materialien für ihren Unterricht kreuz und quer aus dem Internet herunterladen und verteilen würden, ohne diese selbst genau geprüft, studiert, verarbeitet und verinnerlicht zu haben. Mangelt es jedoch an einer gründlichen Sachanalyse und didaktischen Analyse der zu behandelnden Unterrichtsinhalte durch die Lehrperson, so wird dies unweigerlich die Unterrichtsqualität senken und die Lernerfolgchancen der Kinder oder Jugendlichen wesentlich schmälern.

Der LVB hatte vor übertriebener «Teamitis» gewarnt

Bei so manchen Schilderungen von Teilnehmenden fühlt man sich unweigerlich an die mahnenden Worte des früheren LVB-Geschäftsführers Michael Weiss erinnert, der Anfang 2014 im Kontext einer damals seitens BKSD propagierten Broschüre zur pädagogischen Kooperation vor einer pauschalen Glorifizierung der Teamarbeit ausdrücklich gewarnt hatte: «Teamarbeit ist der Einzelarbeit nicht grundsätzlich überlegen. Alles, was ein hohes Mass an Kreativität erfor-

dert, [...] ist in den allermeisten Fällen das Werk einer einzelnen Persönlichkeit. [...] Auch ist Teamarbeit nicht grundsätzlich effizienter als Einzelarbeit. [...] Ausser Acht gelassen werden darf [...] nicht, dass Menschen nur dann gerne mit anderen zusammenarbeiten, wenn die Chemie zwischen ihnen stimmt und alle Beteiligten den Eindruck haben, von dieser Kooperation zu profitieren. Sind diese zwei Bedingungen nicht erfüllt, wird ein verordnetes Zusammenwirken primär nur Frustration und künstlich erzeugte Konflikte hervorrufen.»²

Und weiter schrieb Michael Weiss: «Die in der Broschüre erwähnten «gestiegenen Herausforderungen» reichen als Begründung nicht aus, um die Menge an schulischer Teamarbeit vervielfachen zu wollen. Noch weniger glaubwürdig ist es, zu postulieren, dass das Auffangen der gestie-

*«Die gedankliche Durchdringung des Stoffs, die Planung zum Ablauf der Lektionen, die Anpassung der Unterrichtsmaterialien an die jeweilige Klasse, die Korrektur von Prüfungen und anderes mehr nimmt einem ein Team nicht einfach ab!»
(Michael Weiss, 2014)*

genen Herausforderungen durch das Instrument der Teamarbeit derart effektiv sein könne, dass sich der individuelle Vor- und Nachbereitungsaufwand auf die Hälfte reduzieren liesse. Die gedankliche Durchdringung des Stoffs, die Planung zum Ablauf der Lektionen, die Anpassung der Unterrichtsmaterialien an die jeweilige Klasse, die Korrektur von Prüfungen und anderes mehr nimmt einem ein Team nicht einfach ab!»³ Interessierten sei ausdrücklich ans Herz gelegt, diesen Artikel im Archiv auf der LVB-Website noch einmal in voller Länge zu studieren; er liest sich rückblickend fast schon prophetisch, wenn man ihn mit den Ergebnissen unserer Befragung vergleicht.

Als Ergänzung eine persönliche Anmerkung: Noch heute, mit über 20 Jahren Berufserfahrung, wende ich sehr viel Zeit für eine sorgfältige Unterrichtsvor- und -nachbereitung auf. Als ich 2001 meine erste Stelle im Kanton antrat, war das bestehende Bildungsgesetz noch nicht in Kraft. Von Zeit zu Zeit gab es einen Konvent, an dem verschiedene Dinge diskutiert wurden. Wenn ich als Jungspund Fragen zu Blockwochen oder Wintersportlagern hatte, wandte ich mich an erfahrene Kolleginnen und Kollegen.

Hauptsächlich aber war ich damit beschäftigt, täglich meinen Unterricht vorzubereiten. Ich war direkt mit einem 100%-Pensum eingestiegen, Sekundarstufe I, 4 Fächer, 5 Klassen aus zwei Leistungszügen; die meisten Themen unterrichtete ich zum ersten Mal, die Mehrheit der Lehrmittel



die Analyse des LVB nach der 2014 durchgeführten und im Folgejahr ausgewerteten LCH-Berufszufriedenheitsstudie: «Zu den attraktivsten Aspekten des Lehrberufs gehört es, zu einem guten Teil selber darüber entscheiden zu können, wann und wo die Unterrichtsvor- und -nachbereitung geleistet wird. Unter dem Stichwort «Pädagogische Kooperation» wird an verschiedenen Schulen den einzelnen Lehrpersonen immer detaillierter vorgeschrieben, wann, wo und sogar mit wem gemeinsam sie dies zu leisten haben – als ob dies pauschal eine Garantie für besseren Unterricht wäre! Teilweise werden dafür eigens neue Zwischenhierarchien geschaffen, die darüber Rechenschaft ablegen sollen, ob auch alles genau so befolgt wird wie verordnet. Die Bürokratie ist auf dem Vormarsch.»⁴

Resümierend schrieben wir weiter: «Es gilt festzuhalten: Kooperation unter Lehrkräften ist eine Selbstverständlichkeit. Sie bis ins Detail vorzuschreiben, ist ein Affront gegenüber all jenen Lehrkräften, die tadellose Arbeit liefern [...]. Lehrkräfte haben sich bewusst für einen Beruf entschieden, der ihnen mehr Freiräume belässt als andere Berufsfelder. [...] Lehrpersonen müssen bei der Ausübung ihres Berufes tagtäglich unzählige pädagogische und organisatorische Entscheidungen treffen. Man sollte sie daher nicht so behandeln, als wären sie unmün-

dig.»⁵ Der Innerschweizer Pädagoge Carl Bossard ergänzt: «Vieles, zu vieles wird vorgeschrieben und von oben verordnet – oder eben gesteuert. Das minimiert die pädagogische Freiheit. Und die Freiheit gehört zur DNA jeder Lehrperson.»⁶

Wen zieht das veränderte Berufsbild (noch) an?

Es stellt sich überdies die Frage, was für Menschen ein Berufsbild anzieht, das in zunehmendem Masse von Regulierung und Bürokratie geprägt ist – und ob das der Typus Mensch ist, den die Schulen respektive die Kinder und Jugendlichen brauchen. Ich fand die Einschätzung des bekannten Zürcher Psychologen Allan Guggenbühl, wonach Kinder und Jugendliche «Leitfiguren» benötigen würden, um sich zu entwickeln, eigentlich immer sehr schlüssig. Guggenbühl prägte dafür den Begriff der «Oberbandenführer» und meinte damit «Lehrerpersönlichkeiten, an denen man sich orientieren kann», die «Leitlinien vorgeben und Inhalte vermitteln.»⁷

«Wäre bei meinem Berufseinstieg die schulinterne Sitzungsichte so hoch gewesen, wie sie es heute an vielen Orten ist, hätte ich mein Unterrichtspensum schlicht nicht bewältigen können – oder nur mit erheblichen qualitativen Abstrichen.»
(Roger von Wartburg)

waren mir noch praktisch unbekannt. Regelmässig arbeitete ich abends bis weit nach Mitternacht, um die 5 oder 6 Lektionen des Folgetages noch zu Ende zu «präpen» und gemäss den Ergebnissen, Fortschritten und Misserfolgen der Lektionen davor anzupassen. Wäre damals die schulinterne Sitzungsichte so hoch gewesen, wie sie es heute an vielen Orten ist, hätte ich mein Unterrichtspensum schlicht nicht bewältigen können – oder nur mit erheblichen qualitativen Abstrichen. Womöglich hätte ich mir gar nach kurzer Zeit schon überlegt, berufliche Alternativen zu prüfen.

Ähnliche Befunde bei der LCH-Studie vor 8 Jahren

Ebenfalls erneut ins Bewusstsein rückt

«Ich hege grosse Zweifel, ob endlose Sitzungskaskaden mit erheblichem Leerlaufpotenzial die erforderlichen «Leitfiguren» für den Lehrberuf zu begeistern vermögen.»
(Roger von Wartburg)

Ich kann mir unter dieser Beschreibung nur Personen vorstellen, die grossen Wert auf eigenverantwortliches Handeln legen, gerne kreativ agieren und bei Bedarf oder Gelegenheit auch spontane Planungsänderungen vornehmen, ohne sich deswegen mit x anderen Personen absprechen zu müssen. Daher hege ich grosse Zweifel, ob die Aussicht auf endlose Sitzungskaskaden mit erheblichem Leerlaufpotenzial ebensolche in Frage kommende «Leitfiguren» für den Lehrberuf zu begeistern vermag.

Die Erziehungswissenschaftlerin Christina Rothen, die wir im Herbst 2016 als Referentin für die LVB-DV gebucht hatten, äusserte sich dort ähnlich argwöhnisch, wie sich die stärker hierarchisierte und bürokratisierte Schule darauf auswirke, wer sich von diesem Berufsfeld (noch) angesprochen fühle: «Der Paradigmenwechsel hin zu den Geleiteten Schulen habe [...] dazu geführt, dass heutzutage ganz andere Leute den Lehrberuf ergriffen als früher, nämlich solche, die von Anfang an darauf eingestellt seien, gemäss Anweisung von Vorgesetzten zu arbeiten.»⁸ Weiter erklärte sie, es sei fragwürdig, «ob mit der Einführung von Schulleitungen das Ziel erreicht worden sei, Lehrpersonen von Bürokratie zu entlasten, da diese gleichzeitig in einem ungekannten Ausmass gewachsen sei.»

Teamarbeit auf das Notwendige reduzieren!

Unter den 18 konkreten Verbesserungsvorschlägen, zu denen die Teilnehmenden Stellung nehmen konnten, zielte der folgende am direktesten auf die Thematik «Administration und Teamarbeit» ab: «Verordnete Teamarbeit auf das Notwendige reduzieren (Sitzungen nur bei Bedarf, nicht weil sie im Jahresplan stehen)». Diesem Vorschlag stimmten von allen Teilnehmenden 88.3% (eher) zu, wobei ganze 72.2% auf die Relativierung «eher» verzichteten. Ohne Schulleitungsmitglieder steigt der Wert auf 89.2%. Auf der Primarstufe liegt der Wert bei 91.7%, auf der Sek I bei 86.2% und an den Gymnasien bei 87.4%. Auch die kleineren Kohorten stützen diese glasklaren Voten: An den Berufsfachschulen stimmten 89.5% dem Vorschlag (eher) zu, an den Schulen des kvBL erneut 100%, an den Sonderschulen 88.9% und auch an den Musikschulen 81.8%.

Unter den teilnehmenden Schulleitungsmitgliedern stimmte ebenfalls eine – wenn auch weniger deutliche – Mehrheit von 61.8% dem Vorschlag zu. Am klarsten brachten dies die Schulleitungsmitglieder der Sek I zum Ausdruck mit 77.8% Zustimmung, gefolgt von jenen der Primarstufe mit 58.8% und jenen der Gymnasien mit 33.3%. Hierzu darf jedoch wohl ohne

grosse Kaffeesatzleserei das Argument greifen, dass die Sitzungsichte an den Gymnasien in aller Regel wesentlich weniger stark ausgeprägt ist als an der Volksschule, wie der Autor aus eigener Erfahrung an beiden Schultypen weiss.

Anachronistisch und unattraktiv

Ergänzend eine weitere Überlegung: Nicht zuletzt durch die Corona-Pandemie wurde das Homeoffice-Konzept salonfähig und verbreitete sich branchenübergreifend. Viele Arbeitgeber bewerben heute ihre Stelleninserate explizit mit dem Hinweis auf «moderne und familienfreundliche Arbeitsbedingungen» durch die «Möglichkeit des (teilweisen) Arbeitens im Homeoffice».

Dass ausgerechnet der Lehrberuf, der in Sachen Homeoffice seit jeher eine Pionierrolle eingenommen hatte, nun im Sinne immer ausgeprägterer Präsenzpfllichten durch zahllose Sitzungen transformiert wird, ist nicht nur anachronistisch, sondern attraktivitätsmindernd.

Dass ausgerechnet der Lehrberuf, der in Sachen Homeoffice (Unterrichtsvorbereitung, Korrekturen, Planungs-

© Icons-Studio – stock.adobe.com

MoSCoW | Prioritization



88.3% aller Teilnehmenden befürworteten den Vorschlag, die verordnete Teamarbeit auf das Notwendige zu reduzieren, also Sitzungen nur bei Bedarf abzuhalten, und nicht, weil sie im Jahresplan stehen.

aufgaben usw.) seit jeher eine Pionierrolle eingenommen hatte, nun tendenziell an einer beträchtlichen Anzahl Schulen im Sinne immer ausgeprägter Präsenzpfllichten durch zahllose Sitzungen transformiert wird, ist nicht nur anachronistisch, sondern vermindert die Attraktivität des Berufs in Zeiten akuten Lehrpersonenmangels. Dies kann nur als klassisches Eigentor bezeichnet werden.

Damit nicht genug: Wie der LVB weiss, will eine grosse Primarschule im Kanton auf das kommende Schuljahr hin das gesamte Kollegium dazu verpflichten, an einem bestimmten Wochentag jeweils nachmittags bis frühabends an der Schule anwesend sein zu müssen – und zwar vollkommen unabhängig von einer etwaigen Unterrichtsverpflichtung an jenem Wochentag, tatsächlich stattfindenden Sitzungen sowie dem jeweiligen Anstellungsgrad der Lehrpersonen. Kurzum: Präsenzpfllicht auf Vorrat für alle. Mit welchem Mehrwert?

Forderung 1a:

Die Sitzungsdichte, die Anzahl schulinterner Gremien und das Ausmass verordneter Teamarbeit sind auf das Notwendige zu reduzieren.

Forderung 1b:

Der persönlichen Vor- und Nachbereitung des Unterrichts inklusive der dafür erforderlichen Freiräume für die Lehrkräfte als mündige Fachpersonen gebührt Vorrang vor einer sich ausbreitenden Regulierungs- und Dekretierungsmentalität.

Forderung 1c:

Teilzeit-Lehrpersonen müssen durch konsequente Anwendung des «pro rata temporis»-Prinzips bei der Teamarbeit vor Überbeanspruchung geschützt werden.

Teilautonomie als ein Treiber der Sitzungskadenz

Aus Sicht des LVB ist die Thematik der an vielen Schulen ausufernden Sitzungsdichte untrennbar verbunden mit jener der schulischen Teilautonomie. Blicken wir zurück: Mit dem 2003 eingeführten neuen Bildungsgesetz veränderte sich das Machtgefüge an den Schulen entscheidend. Aus dem Schulleiter als «Primus inter pares» wurde ein «echter» Vorgesetzter. Die steilere Hierarchie erteilte den teilautonom gewordenen Schulleitungen Weisungsberechtigungen in personeller, administrativer und organisatorischer Hinsicht; 2010 wurde ihnen vom Kanton auch noch die pädagogische Weisungsbefugnis zugesprochen – je nach Schulkultur und Selbstverständnis der Schulleitungen mit weitreichenden Folgen.

Bereits in unserer Analyse der LCH-Berufszufriedenheitsstudie von 2014 haben wir auf Probleme und Fragwürdigkeiten im Kontext der Teilautonomie hingewiesen: «Gleichzeitig «Harmonisierung» und «Teilautonomie» als Leitfäden propagieren – das kann nicht aufgehen. Die Teilautonomie treibt die Schulen nämlich teilweise in so unterschiedliche Richtungen, dass auf der anderen Seite von Harmonisierung keine Rede mehr sein kann.» Teilautonomie dürfe nicht so verstanden werden, «dass am Ende der Wechsel von einer Baselbieter Schule zu einer anderen mit grösseren Veränderungen verbunden ist als ein Wechsel des Wohnkantons.»⁹

Unsere Schlussfolgerung damals lautete: «Es muss verbindlich geklärt und definiert werden, wo die Teilautonomie der einzelnen Schule anfängt und wo sie aufhört. «Anything goes» ist kein taugliches Ordnungsprinzip für staatliche Institutionen. Es ist nicht zielführend, wenn sich die kantonalen Behörden mit Verweis auf die Teilautonomie von jeglicher Verantwortung lossagen können.»¹⁰ An diesem Grundsatz, wonach die Grenzen der Teilautonomie – insbesondere an der Volksschule – schärfer umrissen werden müssen, hält der LVB unverändert fest und sieht sich durch die Er-

gebnisse der vorliegenden Umfrage darin klar bestärkt.

Teilautonomie ist kein Allheilmittel

Um dies zu verstehen, muss man sich die Realität der Baselbieter Volksschulen in organisatorischer respektive planerischer Hinsicht vor Au-

Unter dem Oberbegriff der Teilautonomie ist jede einzelne Schule beinahe permanent damit beschäftigt, für alle erdenklichen Themen jeweils lokal eigene Konzepte zu erarbeiten.

gen führen: Unter dem Oberbegriff der Teilautonomie ist jede einzelne Schule beinahe permanent damit beschäftigt, für alle erdenklichen Themen jeweils lokal eigene Konzepte zu erarbeiten: von der Leseförderung zu «Medien & Informatik», vom Umgang mit den Ukraine-Flüchtlingen zum Absenzenwesen, von der IT-Ausstattung zum Prozess der Vergabe von A+-Bewertungen im Rahmen der lohnrelevanten MAGs, vom Kommunikationskonzept zur Speziellen Förderung mitsamt Verteilung der zur Verfügung stehenden Poolgelder, von der Begabtenförderung zur Schülerpartizipation, von der Disziplinarkaskade zum Qualitätskonzept, vom Leitbild zur pädagogischen Kooperation, von der Checks-Durchführung zur Beruflichen Orientierung, von der Elternarbeit zur Gesundheitsförderung. Und diese Liste ist fast beliebig erweiterbar. Darum sind viele Schulleitungen auch ständig auf der Suche nach Lehrpersonen für diverse neue Arbeitsgruppen.

Nicht einmal vor interkantonal vereinbarten Projekten macht die Baselbieter Teilautonomie halt: So wurden im Kontext der Einführung der Projektarbeit im letzten Jahr der Sekundarschule, welche Teil des vierkantonalen Abschlusszertifikats Nordwestschweiz ist, an 17 Standorten 17 verschiedene Konzepte für deren Durchführung erarbeitet. Die kantonalen Behörden



sahen es als nicht erforderlich an, hier ein gemeinsames Konzept vorzugeben. Ist das effizient? Und erarbeiten die Jugendlichen im ganzen Kanton nun ihre Projektarbeiten unter vergleichbaren Rahmenbedingungen? Hat diesbezüglich überhaupt jemand den Überblick?

Fallbeispiel Kooperationsexzess

Warum beklagen sich also so viele Lehrpersonen über die Sitzungs-dichte? Was meinen sie damit konkret? Wie läuft das ab? Natürlich erst einmal teilautonom unterschiedlich – aber dennoch an jenen Schulen, denen der LVB die Diagnose «Teamitis» verpassen muss, in etwa dem folgenden Schema ähnelnd: Ein Thema – im engeren oder erweiterten Sinn der Schulentwicklung zugehörig – wird von der Schulleitung mit einer sogenannten Steuergruppe vorbesprochen, allenfalls entsteht ein Entwurf. Dieser wird sodann mit den Jahrgangs-, Zyklus-, Schulhaus-, Fachschafts- und/oder Stufenteamleitungen besprochen und gegebenenfalls angepasst. Optional kann auch eigens eine neue Arbeits- oder Projektgruppe ins Leben gerufen werden.

Anschliessend wird das Thema in den Jahrgangs-, Zyklus-, Schulhaus- und/oder Stufenteams besprochen und um weiteres Feedback angereichert. Nach eventuellen Zusatzrunden nochmals in einer oder mehreren Steuer-

Arbeits-, Projekt- oder Qualitätsgruppen kommt das Ganze schliesslich in den Gesamtkonvent und wird beraten. Womöglich entstehen dort weitere Anträge dazu, die dann wiederum in den verschiedenen Jahrgangs-, Zyklus-, Schulhaus-, Fachschafts- oder Stufenteams beraten werden, bevor das Geschäft, gegebenenfalls nach informeller Rücksprache mit dem Schulrat und/oder neuerlicher Bewertung in der Steuergruppe, zur zweiten Lesung in den Gesamtkonvent kommt, wo es möglicherweise genehmigt wird und schlussendlich via Schulrat Eingang ins Schulprogramm findet.

Würde man ausrechnen, wie viele Stunden Arbeitszeit die Lehrpersonen insgesamt in den diversen Gre-

Würde man ausrechnen, wie viele Stunden Arbeitszeit die Lehrpersonen in den diversen Gremien für alle Projekte aufzuwenden haben, so fände sich hier ein zentrales Element für das Votum der Teilnehmenden, zu wenig Zeit für ihr Kerngeschäft Unterricht mehr zu haben.

mien für all diese Projekte aufzuwenden haben, so fände sich hier bestimmt ein zentrales Element für das zuvor beschriebene wuchtige Votum

der Teilnehmenden, zu wenig Zeit für ihr Kerngeschäft Unterricht mehr zu haben.

Partizipation oder «Beübung»?

Findige Marketingbeauftragte würden solche Verfahren wohl als Ausdruck einer besonders guten Partizipationskultur ausweisen. Wenn dem allerdings flächendeckend so wäre, müsste sich dies in einem deutlich verneinenden Abstimmungsergebnis auf unsere Frage, ob die nicht zufriedenstellende Mitsprache des Kollegiums bei relevanten Themen ein Belastungsfaktor sei, zeigen.

So deutlich ist das Votum der Teilnehmenden (ohne Schulleitungsmitglieder) jedoch – je nach Schulstufe und -typ stark variierend – nicht: Auf der Primarstufe erleben nämlich immerhin 46.3% den Umstand der nicht zufriedenstellenden Mitsprache als (eher) belastend, an den Gymnasien deren 37.7% und an den Sekundarschulen 33%. An den Berufsfachschulen und den Schulen des kvBL sind es gar 63.2% respektive 52%, die der Ansicht sind, ihre Mitsprache bei relevanten Themen reiche nicht aus. Dies bedeutet, dass zwischen einem und fast zwei Dritteln (je nach Schulstufe oder -typ) der Lehrkräfte finden, es werde schulintern zwar (zu) viel in diversen Gremien behandelt, aber thematisch teilweise nicht das, was für die Lehrpersonen relevant wäre.

Uneinigkeit über Grad der Teilautonomie

Zwecks höherer Konkretisierung haben wir die Teilnehmenden gefragt, ob sie die folgenden Vorschläge als eine Verbesserung der Situation einstufen würden: 1. Die Teilautonomie zurückfahren und einheitlichere Vorgaben des Kantons einführen. 2. Die Schulprogramme anhand kantonal festgelegter Mindeststandards straffen. 3. Auf das Grossprojekt «Zukunft Volksschule» inklusive Digitalisierung fokussieren und andere Projekte zurückstellen.

Die Antworten auf diese drei Fragen fielen unterschiedlich, ja vielleicht sogar widersprüchlich aus. Während

38.6% aller Lehrpersonen ein generelles Zurückfahren der Teilautonomie (eher) befürworten, sind 42.8% (eher) dagegen. Bei den Schulleitungen aller Stufen sind 32.4% (eher) dafür, aber 67.6% (eher) dagegen.

Überaus aufschlussreich ist jedoch auch hier die Analyse der einzelnen Stufen: Auf der Primarstufe votierten Mehrheiten sowohl der Lehrpersonen (53.2%) als auch der Schulleitungsmitglieder (58.8%) für eine Reduktion der Teilautonomie zugunsten klarerer Vorgaben seitens Kanton. Auf Sek I stimmten sowohl bei den Lehrpersonen (32.9%) als auch bei den Schulleitungsmitgliedern (11.1%) deutlich weniger Teilnehmende (eher) für ein Zurückfahren der Teilautonomie. Noch ablehnender sieht es an den Gymnasien aus: Nur 11.9% der Lehrpersonen und kein einziges Schulleitungsmitglied befürworten weniger Teilautonomie. Auch an den Berufsfach- und KV-Schulen sprechen sich lediglich deutliche Minderheiten der Lehrpersonen für weniger Teilautonomie aus.

Diese krassen Unterschiede begünstigen die Interpretation, dass sich wohl insbesondere die Primarstufe mit einer derartigen Fülle an Themen und Aufträgen konfrontiert sieht, dass sie diese nicht mehr zu bewältigen weiss. Dies umso mehr vor dem Hintergrund, dass die Primarstufe von der ebenfalls kräftezehrenden Integrati-

on am stärksten betroffen ist, worauf weiter hinten im Text noch differenzierter eingegangen wird.

Schulprogramme an der Volksschule straffen!

Der vorgeschlagenen Straffung der Schulprogramme anhand kantonal festgelegter Mindeststandards hingegen stehen sowohl bei Lehrpersonen (57.3%) wie Schulleitungsmitgliedern (61.8%) klare Mehrheiten positiv gegenüber. Erneut zeigen sich markante Unterschiede nach Schulstufen: Während an der Volksschule sowohl Lehrpersonen (Primarstufe 68.7%, Sek I 62.1%) als auch Schulleitungsmitglieder (Primarstufe 70.6%, Sek I 66.7%) die Straffung deutlich befürworten, sind es an den Gymnasien nur 29.1% der Lehrpersonen und 16.7% der Schulleitungsmitglieder.

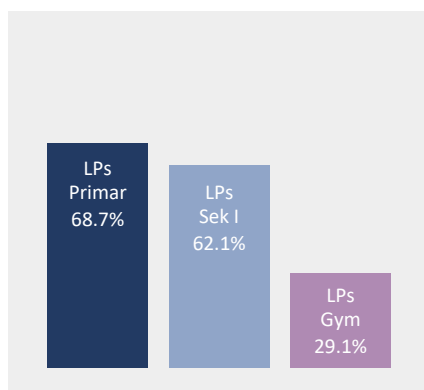
Als Interpretation kommt eigentlich nur in Frage, dass die Volksschule – zumal mit höheren Unterrichtspensen befrachtet – inhaltlich überladen ist, während an den Gymnasien der ursprüngliche, durchaus gut gemeinte Gedanke des Bildungsgesetzes, lokal optimierte Lösungen für gewisse Themen erarbeiten zu können, von deutlichen Mehrheiten als in sinnvoller Weise erfüllt betrachtet wird.

Fokussieren, Reduzieren, strittige Digitalisierung

Das Zurückstellen anderer Projek-

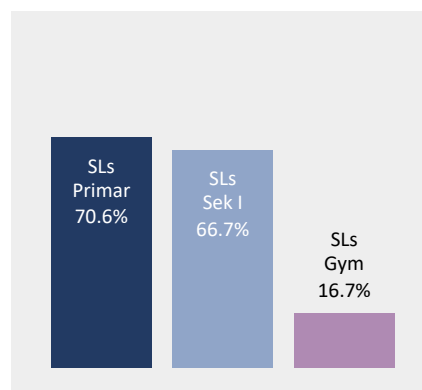
te zugunsten des Grossprojekts «Zukunft Volksschule» inklusive Digitalisierung befürworten auf der betroffenen Volksschule 51% der Primar- und 51.7% der Sekundarlehrpersonen. Sehr deutliche 88.2% der Primar- und 77.8% der Sekundarschulleitungsmitglieder stimmten diesem Vorschlag ebenfalls zu.

Die wesentlich tiefere Zustimmung seitens Lehrpersonen scheint primär auf die fortschreitende Digitalisierung der Volksschule zurückzuführen zu sein. In den Kommentaren gaben etliche (und keineswegs nur ältere) Teilnehmende zu verstehen, dass sie diese Entwicklung kritisch sehen: «Jedem Kind schon in der 3. Klasse ein iPad zu verteilen, ist pädagogisch nicht vertretbar!» / «Unsere Schülerinnen und Schüler bekommen viel zu früh iPads, was ihr Lernverhalten drastisch verändert, ohne nennenswerte Vorteile. Die Disziplin, sich auf den Lernstoff zu konzentrieren, ist noch nicht vorhanden. Die Lehrpersonen können auch nicht richtig kontrollieren, was auf den Geräten passiert (trotz Überwachungssoftware). Die Lerndefizite sind erheblich.» / «Einfach immer mehr Digitalisierung des Unterrichts ist nicht die Lösung!» Überdies würden sich bereits kurze Zeit nach der Implementierung der iPads diverse negative Begleiterscheinungen wie erhöhte Ablenkbarkeit und Suchtverhalten zeigen.



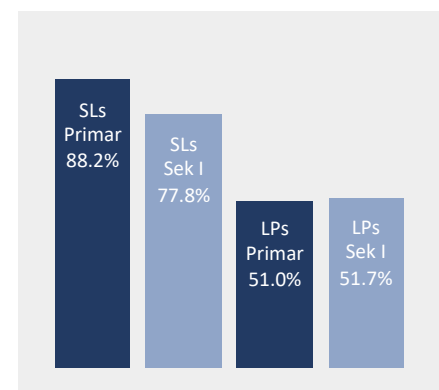
Lehrpersonen der Volksschule befürworten eine Straffung der Schulprogramme deutlich.

Filter: Lehrpersonen Primar/Sek I/Gym



Teilnehmende Schulleitungsmitglieder der Volksschule befürworten eine Straffung der Schulprogramme sogar noch deutlicher.

Filter: Schulleitungen Primar/Sek I/Gym



Volksschul-Lehrpersonen sehen Fokus auf «Zukunft Volksschule» wegen strittiger Digitalisierung zurückhaltender als Schulleitungsmitglieder.

Filter: SLs Primar/Sek I resp. LPs Primar/Sek I

Weitere Indizien für die These, dass gerade die teilautonom geführte Volksschule regelrecht nach administrativer Entlastung lechzt, sind die Antwortverhältnisse auf die Fragen, ob das Amt für Volksschulen (AVS) umfangreiche Konzepte und Umsetzungshilfen auf wenigen Seiten zusammenfassen respektive kompakte FAQ zu wichtigen Themen zur Verfügung stellen solle. Auf der Primarstufe stimmen 81% resp. 83.8% der Lehrpersonen diesem Vorschlag (eher) zu, auf der Sekundarstufe I sind es 71.8% resp. 78.9%. Die Zustimmung der Schulleitungsmitglieder ist mit 88.2% (für beide Fragen) auf der Primarstufe sowie 77.8% resp. 88.9% auf Sek I sogar noch deutlicher.

Schlussfolgerung 2:

Grösstmögliche Teilautonomie der Volksschule verstärkt das Bürokratiewachstum.

Altlasten endlich angehen!

Der LVB hat nie – auch nicht in seiner Analyse der LCH-Studie des Jahres 2014 – gefordert, die Teilautonomie vollständig abzuschaffen. Selbstredend gibt es Themen, die am besten lokal diskutiert und einer bestmöglichen Ausgestaltung vor Ort zugeführt werden sollen. Die Fülle an Themen und Aufträgen, mit denen ins-

besondere die Volksschule aber permanent eingedeckt wird, und wie die einzelnen Schulleitungen dann damit

Es muss endlich genau geprüft werden, in welchen Bereichen auf welcher Stufe wie viel Teilautonomie Sinn ergibt und Mehrwert hervorbringt und wo die kantonalen Behörden ihrerseits mehr Leadership und Verantwortung übernehmen müssen.

umgehen, sie zielführend gewichten und triagieren oder eben nicht, führt dazu, dass vielen Lehrpersonen die erforderliche Zeit für den Unterricht fehlt und so tragende Säulen eines erfolgreichen Schulbetriebs ins Wanken geraten, weil zu viele Ressourcen in immer neue Schulentwicklungs- und Konzeptarbeiten abfließen.

Es muss daher – 20 Jahre nach Einführung des revidierten Bildungsgesetzes! – endlich genau geprüft werden, in welchen Bereichen auf welcher Stufe wie viel Teilautonomie Sinn ergibt und Mehrwert hervorbringt und wo die kantonalen Behörden ihrerseits mehr Leadership und Verantwortung übernehmen müssen (und damit einhergehend für administrative Entlastung der Lehrpersonen und Schulleitungen sorgen); dies zugunsten funk-

tionierender Schulen, der Berufszufriedenheit, der Unterrichtsqualität und der erforderlichen «Klammer», welche unsere gemeinsam getragene Institution Volksschule zusammenhält.

Forderung 2a:

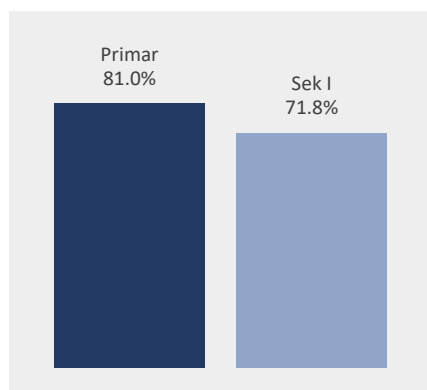
Grad und Umfang der schulischen Teilautonomie der Volksschule sind zu klären und zu definieren, auch mit dem Ziel, dort Ressourcen zu schonen, wo ein einheitlicheres Vorgehen zielführend ist.

Forderung 2b:

Die Schulprogramme sollen nicht stetig ausladender werden, sondern anhand kantonal definierter Mindeststandards gestrafft werden.

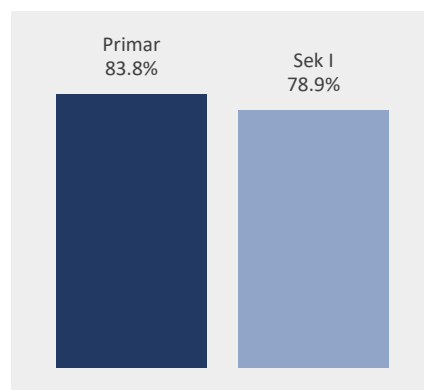
Forderung 2c:

Die Digitalisierung des Unterrichts ist kein Selbstzweck, sondern muss pädagogischen Konzepten untergeordnet sein, die zusätzlich gesundheitliche Faktoren regeln.



Zwei Wünsche an das AVS:
Kurz gefasste Handreichungen ...

Filter: Lehrpersonen Primar/Sek I



... und kompakte FAQ zu wichtigen Themen.

Filter: Lehrpersonen Primar/Sek I

Klare Mehrheiten der Lehrpersonen und Schulleitungsmitglieder der Volksschule wünschen sich kompakte FAQ und Handreichungen durch das AVS.

Die Situation der Klassenlehrpersonen

LVB-Präsident Philipp Loretz zählte im Editorial der letzten Ausgabe des «lvb inform» – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – auf, was es ohne Klassenlehrpersonen (KLP) alles nicht gäbe: «keine Schulreisen, keine Lager, keine Projektwochen, keine Elternberatung, keine Übertrittsgespräche, keine Laufbahnberatung oder keine Absprachen mit dem KJP und SPD.»¹¹

Dabei stellte er auch den Bezug her zur damals im Baselbieter Landrat laufenden Debatte über die (bis dato fehlende) Entlastung für KLP auf der Primarstufe und hielt fest: «Mit Blick auf die Wettbewerbsfähigkeit fordert der LVB auf Stufe Primar [...] die flächendeckende Einführung der ressourcierten Klassenleitung. Die vom Regierungsrat angestrebte kommunale Variabilität lehnen wir in aller Form ab.»¹² Die Vorstellung, dass selbst im Hinblick auf die an allen Schulen zwingend anfallenden zahlreichen Zusatzaufgaben von KLP jede Gemeinde individuell festlegen sollte, ob respektive wie sie diese ressourciert, setzte der grenzenlosen Konzeption schulischer Teilautonomie im Baselbiet nun wirklich in unruhlichem Sinne die Krone auf.

In unserer Umfrage konnten die Teilnehmenden mehrfach zur Belastungs- respektive möglichen Entlastungssitu-

ation der KLP Stellung beziehen. Der stufenübergreifenden Aussage, wonach die fehlende oder zu niedrige Entlastungsregelung für KLP ein Belastungsfaktor sei, stimmten von allen Teilnehmenden, die selbst (auch) als KLP tätig sind und die Lage daher am besten beurteilen können, auf der Primarstufe 91.9%, auf der Sek I 93.4% und an den Gymnasien 61.5% (eher) zu. Die Differenz zwischen Volksschule und Gymnasien spiegelt zweifelsohne (auch) die Unterschiede der Anzahl Aufgaben von Klassenlehrpersonen je nach Stufe respektive Schultyp und den Kontext der Anzahl Lektionen für ein Vollpensum wider.

Entsprechend forderten 95.5% der teilnehmenden Primar-KLP in unserer Umfrage die Einführung einer KLP-Entlastung auf ihrer Stufe. Ihr Anliegen wurde von den Teilnehmenden der anderen Stufen flächendeckend unterstützt. Mit dem Entscheid des Landrats vom 1. Dezember 2022 wird die flächendeckende KLP-Entlastung auf der Primarstufe nun endlich Tatsache und tritt per Schuljahr 2023/24 in Kraft. Primar-KLP werden künftig also eine Jahreslektion weniger unterrichten müssen, womit eine zentrale Forderung der LVB-Umfrage noch vor der Publikation dieser Auswertung erfüllt worden ist.

Doch aufgepasst: Von den KLP der Sekundarschulen, welche bereits im

Umfang einer Jahreslektion für ihr Amt entlastet sind, sind 95.7% der

Von den Klassenlehrpersonen der Sekundarschulen, welche im Umfang einer Jahreslektion für ihr Amt entlastet sind, sind 95.7% der Ansicht, dieses Entlastungsvolumen genüge nicht.

Ansicht, dieses Entlastungsvolumen genüge nicht. Vielmehr wird eine Erhöhung der KLP-Entlastung gefordert. Dieser Haltung schliessen sich 80.9% der KLP an den Gymnasien, sowie 92% respektive 73.7% der Teilnehmenden von KV-Schulen und Berufsfachschulen an.

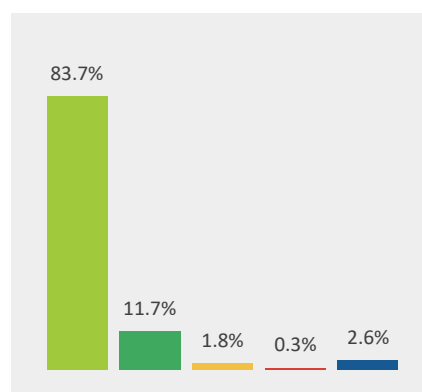
Schlussfolgerung 3:

Viele Klassenlehrpersonen sind massiv überlastet, am stärksten an der Volksschule.

KLP als zunehmend aufgeriebenes Scharnier

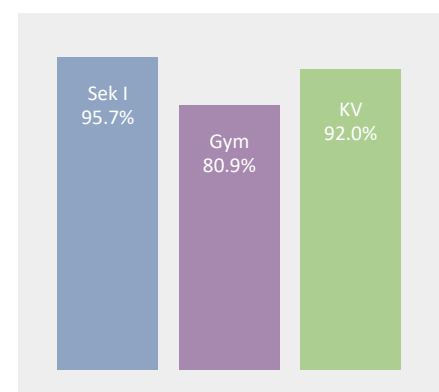
Zur Belastung der KLP wurden zahlreiche Kommentare abgegeben. Hierzu zunächst eine Auswahl von der Primarstufe: «Der Aufwand für KLP der Primarstufe ist immens.» / «Der enorme Aufwand von uns Primar-KLP wird

Mit dem Entscheid des Landrats vom 1. Dezember 2022 wird die flächendeckende KLP-Entlastung auf der Primarstufe nun endlich Tatsache. Primar-KLP werden künftig also eine Jahreslektion weniger unterrichten müssen, womit eine zentrale Forderung der LVB-Umfrage noch vor der Publikation dieser Auswertung erfüllt worden ist.



95.5% der Primar-Klassenlehrpersonen forderten die Einführung einer KLP-Entlastung auf ihrer Stufe.

Filter: KLPs Primar



KLPs an den obigen Schulen sind der Ansicht, dass das gewährte Entlastungsvolumen (eher) nicht ausreicht.

Filter: KLPs Sek I/Gymnasien/KV-Schulen

auch schulintern massiv unterschätzt und bei der Vergabe von Ämtern in keiner Weise berücksichtigt. Es bleiben im Gegenteil auch da viele Aufgaben an den KLP hängen, da diese in allen Arbeitsgruppen vertreten sein sollen. Eine KLP nimmt eine zentrale Rolle ein im Leben eines Primarschulkindes. Ich bin Dreh- und Angelpunkt seines schulischen Alltags. Alle Informationen laufen bei mir zusammen.» / «Der Kanton Baselland hinkt mittlerweile den Nachbarkantonen hinterher! Sogar der Kanton Aargau hat auf das laufende Schuljahr eine deutliche Besserstellung der KLP an den Primarschulen eingeführt.»

Auch Teilnehmende der Sekundarschulen kommentierten dezidiert: «KLP sind immer für alles verantwortlich, zusätzlicher Zeitaufwand aber wird nicht angemessen entlohnt. Besonders die Standortgespräche haben zu einem enormen Arbeitszeitzuwachs geführt.» / «Die Funktion der KLP ist eine Führungsfunktion und gehört entsprechend vergütet.» / «Die Klassenlehrerfunktion muss endlich stärker entlastet werden! Sowohl betreffend Verantwortung und Aufwand ist die Arbeit als KLP deutlich anspruchsvoller einzustufen. Aktuell gibt es kaum Anreize, KLP werden zu wollen.»

Knochenjob Elternarbeit

Auch ganz spezifisch zur Elternarbeit wurden verschiedene Kommentare abgegeben. Besonders betroffen lässt einen dieser zurück: «Ich wünsche mir, dass die belastende Situation mit Eltern an die Öffentlichkeit gebracht wird. Lehrpersonen werden beleidigt, bedroht oder mit willkürlichen Anzeigen bedacht. Anwälte übernehmen Mandate, die den leidtragenden Kindern überhaupt nicht dienen. Die Bearbeitung solcher Belastungen kosten Zeit und Energie, welche für unser Kerngeschäft fehlen. Und manche Lehrpersonen werfen daraufhin das Handtuch.» Mehrfach wurde zudem darauf hingewiesen, wie belastend die Elternarbeit im Kontext des Übertritts von der Primar- an die Sekundarschule sei, da eine wachsende Zahl Erziehungsbe-

rechtigter Lehrpersonen gegenüber sehr fordernd bis drohend auftreten würden.

Als belastend erleben 40.4% der Primar-KLP resp. 30.6% der Sekundarschul-KLP respektloses Verhalten von Erziehungsberechtigten ihnen gegenüber, 39.6% resp. 39.7% Kontaktaufnahmen von Erziehungsberechtigten spätabends oder an Wochenenden, 40.1% resp. 35.4% Reklamationen und Forderungen betreffend Bewertungen und Noten sowie ganze 55.4% resp. 49.8% den Aufwand für regelmässige Anrufe und E-Mails von über-

besorgten Eltern. 48% resp. 30.6% klagen über eine nicht zufriedenstellende Bereitschaft von Erziehungsberechtigten zur Zusammenarbeit. Diese Zahlen sind in ihrer Gesamtheit alarmierend! Belastungsfaktoren aus dem Bereich der Elternarbeit bewegen sich gemäss unserer Umfrage auf der Sekundarstufe II sowie an anderen Schultypen auf einem klar tieferen bis teilweise vernachlässigbaren Niveau.

Forderung 3b:

Die Volksschulen benötigen für den Bereich Elternarbeit klar kommunizierte und griffige Reglementarien entlang kantonal gültiger Standards, die konsequent durchgesetzt werden.

Forderung 3a:

Nach der (endlich) beschlossenen KLP-Entlastung auf der Primarstufe ist zu evaluieren, ob der Entlastungsumfang von einer Jahreslektion ausreicht, um wieder mehr geeignete Lehrpersonen für das eminent wichtige KLP-Amt zu gewinnen. Sollte dem nicht so sein, ist zu prüfen, ob eine stärkere KLP-Entlastung durch einen gezielten Abbau in Bereichen der Stundentafel mit einem fragwürdigen Aufwand-Ertrag-Verhältnis zu realisieren wäre.

Forderung 3c:

Um dem gewachsenen Druck von Erziehungsberechtigten auf Lehrpersonen der 5./6. Klassen im Hinblick auf den Übertritt an die Sekundarschule zu begegnen, ist in Ergänzung zu den Zeugnisnoten die Einführung einer kantonalen, von Vertretungen der Primar- und Sekundarstufe gemeinsam erarbeiteten Übertrittsprüfung zu erwägen.



© PheelingsMedia – stock.adobe.com

Integration:

Verhaltensauffälligkeiten

Zu den zahlreichen Aufgaben vieler Klassenlehrpersonen, welche einen beträchtlichen Mehraufwand mit sich bringen, zählt zweifelsohne die schulische Integration. Aus diesem Grund haben wir diesen Bereich in der Umfrage mit mehreren Aussagen und Verbesserungsvorschlägen sehr umfassend thematisiert. In der Gesamtheit ergeben die Rückmeldungen der Teilnehmenden ein besorgniserregendes Bild, was die Auswirkungen der Integrativen Schulung auf Belastung und Arbeitsaufwand der betroffenen Lehrkräfte betrifft.

Für 82.4% der Lehrpersonen der Primarstufe resp. 72.3% der Sekundarschulen sind stark verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche ein Belastungsfaktor. Auch 70.6% der SHP erleben das gleich.

Für 82.4% der teilnehmenden Lehrpersonen der Primarstufe (ohne Schulleitungsmitglieder) sind stark verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler, welche den Unterrichtsbetrieb erschweren bis verunmöglichen, ein Belastungsfaktor; dasselbe sagen 72.3% an den Sekundarschulen. Auch an den KV-Schulen (66%), Sonderschulen (60%) und Berufsfach-

schulen (50%) sind die entsprechenden Rückmeldungswerte hoch. Erwartungsgemäss tiefer liegen sie an den Musikschulen (21.7%) und Gymnasien (18.7%).

Spannend ist überdies, dass auch unter den teilnehmenden Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen (SHP) aller Stufen 70.6% ins gleiche Horn stossen. Und noch ein interessanter Befund: Klassen- und Fachlehrpersonen der Volksschule stufen die Situation praktisch gleich ein, was bedeutet, dass beide Untergruppen der Regellehrpersonen die Belastung durch verhaltensauffällige Lernende ganz ähnlich erleben.

Heterogenität in kognitiver und sozialer Hinsicht

Auch die grosse Heterogenität der Schülerinnen und Schüler in kognitiver respektive sozialer Hinsicht wird mit 60.8% respektive 51.7% aller Teilnehmenden als belastend wahrgenommen. Die höchsten Werte innerhalb der drei grossen Kohorten hierbei kommen erneut – kaum überraschend – von der Primarstufe mit 68.7% respektive 65.7%.

Die SHP bewerten auch diese Aussagen mit 60.6% respektive 59.6% Zustimmung ähnlich. Bei den kleineren Kohorten stechen die hohen Werte an den KV-Schulen (76%) und Berufsfachschulen (73.7%) heraus, was die

Belastung durch grosse kognitive Heterogenität in den Klassen betrifft.

Herausforderung Schulische Heilpädagogik (SHP)

Höchst bedenklich stimmt, dass 57% der teilnehmenden Primarschullehrpersonen angeben, die nicht oder nicht adäquat erfolgte Besetzung aller Stellen der Integrierten Speziellen Förderung (ISF) sei ein zusätzlicher Belastungsfaktor. Auch 32.9%

57% der Primarlehrpersonen geben an, die Besetzung der ISF-Stellen an ihren Schulen sei nicht oder nicht adäquat erfolgt.

der Sek I-Lehrpersonen schildern die gleiche Situation. Eine Mehrheit von 54.2% der teilnehmenden SHP der Volksschule bestätigt diesen Befund.

Auch die schulinterne Verteilung der ISF-Ressourcen ist an nicht wenigen Schulen umstritten. 40.9% der Primarschul-Lehrpersonen und 38.3% aller Heilpädagoginnen und Heilpädagogen geben an, diese Verteilung an ihren jeweiligen Schulen als nicht korrekt zu erleben.

Wenig überraschend bildet die integrative Schulung überdies eine Schnittmenge mit dem Themenkreis «Administration und Sitzungsichte». So unterstützen 83.2% der Primarstufe, 83.1% der Sek I und 76.9% der SHP den Vorschlag, Absprachen zum Förderbedarf auf das Notwendige zu reduzieren, indem jeweils nur Direktbeteiligte involviert werden. 76% der SHP begrüssen ausserdem den Vorschlag, die ISF-Lernberichte mittels einfacher Raster und fakultativer Kommentarfelder zu straffen.

Schlussfolgerung 4:

Mit der Integrativen Schulung in der bestehenden Form ist kaum jemand zufrieden.



Heterogenität und Zusatzaufwand bis zur Überlastung

Wer unterrichtet, muss mit Heterogenität klarkommen. Das war immer so und wird auch immer so bleiben. Durch die Konzeption der Integrativen Schulung im Geiste einer möglichst grossen «physischen» Integrationsleistung innerhalb der Regelklassen («alle zusammen im gleichen Klassenzimmer») wurde die ohnehin grosse Heterogenität in den Schulklassen jedoch noch einmal deutlich erhöht – und dies im Wissen, dass es für dieses neue Konzept selbst auf lange Sicht bei weitem nicht genügend ausgebildete SHP geben würde. Trotzdem wurde der Paradigmenwechsel politisch beschlossen und in Kraft gesetzt.

Die Folge sind auch hier noch höhere Belastungen für die Lehrpersonen; einerseits ganz stark durch hochgradig verhaltensauffällige Kinder oder Jugendliche, welche den Schulbetrieb geradezu lahmzulegen vermögen, andererseits durch einen zusätzlichen Bedarf an Absprachen zwischen Regel- und Förderlehrpersonen sowie Berichterstattung und Dokumentation auf mehreren Ebenen. Und wenn die SHP auf dem Arbeitsmarkt gar nicht verfügbar oder die stattdessen notfallmässig Angestellten für ihre Tätigkeit nicht qualifiziert sind, bleibt noch einmal mehr zusätzliche Arbeit an den Regellehrpersonen hängen. In Beratungsgesprächen des LVB drücken deshalb immer häufiger massive Erschöpfung und Resignation bis hin zur Verzweiflung durch.

Vieles des Geschilderten kam auch in Kommentaren zur Befragung zum Ausdruck: «Als belastend erlebe ich, dass an unserer Schule Personen ohne Lehrdiplom und ohne Heilpädagogikstudium unbefristet als SHP angestellt sind. Das bedeutet viel unbezahlte Beratungsarbeit für mich und für benachteiligte Kinder ist dies ein

In Beratungsgesprächen des LVB drücken immer häufiger massive Erschöpfung und Resignation bis hin zur Verzweiflung durch.

grosser Nachteil. Nett sein hat nichts mit Qualifikation und Fachwissen zu tun.» / «Verhaltensauffällige, renitente Schüler und Schülerinnen können selten gut integrativ beschult werden. Es braucht mehr separative Institutionen!» / «Integration zurückstufen! So viele integrierte Kinder und die dazugehörigen Fachlehrpersonen machen das Unterrichten sehr schwierig und auch für die Kinder ist das kein Gewinn.» / «Wenn jemand einen Master in Heilpädagogik hat, vorher aber Psychologie oder Ähnliches studiert hat, muss ich als KLP ganz viel Unterstützungsarbeit leisten, da das schulische Vorwissen fehlt. Dafür werde ich nicht bezahlt und bin noch im tieferen Lohnband als die SHP.» / «ISF ist ein rein theoretisch funktionierendes Konstrukt. Praktisch wird man den Kindern mit derart wenig Unterstützung nicht gerecht, aber überlastet die Kapazitäten der KLP.» / «Das

ausufernde Förderangebot ist wieder auf ein gesundes Mass zu reduzieren. ISF, ISF mit ILZ, Nachteilsausgleich, Förderunterricht integrativ, Förderunterricht ausserhalb des Schulzimmers, DaZ usw. Der Unterrichtsfluss wird durch dieses Überangebot eher erschwert als erleichtert.» / «Die Belastung hängt nicht primär mit dem eigenen Unterricht zusammen, sondern mit den zahllosen «Nebenaufgaben» und der Organisation der Heilpädagogik bzw. deren Stellenwert an der Schule.»

Zahlreichen negativ geprägten Kommentaren – und zwar von Regel- wie von Förderlehrpersonen gleichermaßen! – stand fast einsam der folgende, tendenziell positiv konnotierte gegenüber, obwohl auch hier der grosse Aufwand Erwähnung findet: «Ich arbeite als Co-Klassenlehrperson integrativ im Leistungszug A der Sek. Ich bin zusätzlich ausgebildete Förderlehrperson. In einem Drittel der Lektionen können mein Kollege und ich im Wechsel unterrichten und der andere ist jeweils als Unterstützung für die Schwächsten dabei. Unsere Schulleitung unterstützte uns von Beginn an. Wir haben auch eine tolle Zusammenarbeit mit dem Schulsozialpädagogen. Die Zusammenarbeit braucht viel Zeit, ich empfinde sie aber – mit wirklich nicht einfachen Jugendlichen – als psychisch entlastend.»

Forderung 4a:

Es sind mehr separative Angebote zu schaffen für verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler, die den Unterricht massiv stören bis lahmlegen.

Forderung 4b:

Die Schwellen, damit Lehrpersonen erfolglose Integrationen abbrechen können, müssen so niedrig ausgestaltet sein, dass der Leidensdruck auf die Beteiligten nicht schädigende Ausmasse annehmen kann; dies erst recht dort, wo keine ausgebildeten SHP zwecks Unterstützung vorhanden sind.

Forderung 4c:

Absprachen zum Förderbedarf von Schülerinnen und Schülern sind auf das Notwendige zu reduzieren und Lernberichte zu straffen.

Nun sag, wie hast du's mit dem Lohn?

Wie gross ist die Wahrscheinlichkeit, dass Arbeitnehmende – völlig unabhängig davon, welcher Tätigkeit sie nachgehen – Vorschläge im Sinne einer Lohnerhöhung abschlägig beurteilen? Wohl ziemlich klein, und selbstverständlich war uns dies beim Erarbeiten der Umfrage auch bewusst. Demzufolge kann es nicht erstaunen, dass 77.5% aller Teilnehmenden Lohnerhöhungen als sinnvolle Massnahmen zur Verbesserung der Situation betrachten.

Wirklich spannend – und genau darum haben wir diese Fragen trotz der vermeintlich gegebenen Vorhersehbarkeit gestellt – ist aber wiederum eine differenzierte Auswertung inklusive Kommentare und Fakten. So kann es keine Überraschung sein, dass es mit 81.4% die Lehrpersonen der Primarstufe (bei den Primar-KLP allein steigt der Wert auf 82.7%) sind, welche eine Erhöhung ihrer Löhne am deutlichsten fordern, gefolgt von 77.8% an den Sonderschulen, 76.5% an den Sekundarschulen, 72.9% an den Gymnasien, 72% an den KV-Schulen, 71.1% an den Berufsfachschulen sowie 54.5% an den Musikschulen.

Fokus Primarstufe

Dass die Primarlehrpersonen mit ihren Anstellungsbedingungen am unzufriedensten sind, ist nichts anderes als die logische Folge ihrer beruflichen Realitäten. Bereits 2015 hatte ich dieser Thematik einen längeren Artikel gewidmet, doch leider ist bislang politisch viel zu wenig unternommen worden, um die Lage zu verbessern. So hatte ich damals einleitend festgehalten: «Von allen Lehrerinnen und Lehrern haben sie die heterogensten Klassen und die höchsten Pflichtstundenzahlen – und sie unterrichten alle Fächer. Von den Grossreformen der letzten Jahre, man denke etwa an die Integrative Schulung, waren sie am stärksten betroffen – und verdienen weiterhin am schlechtesten.»¹³

Weiter ergänzen lässt sich noch manches: Im Zuge von HarmoS «transferierte» man im Kanton Basel-Land-

schaft das 6. Schuljahr von der Sek I zur Primar und die Frühfremdsprachen wurden implementiert; nun kommt neu noch das Fach «Medien und Informatik» dazu. Darüber hin-

Die Baselbieter Primarstufe bildet im Vergleich mit den umliegenden Kantonen (AG, BS, SO) mittlerweile bei allen lohnrelevanten Faktoren das Schlusslicht.

aus ist der auf dem interkantonalen Lehrplan 21 abgestützte kantonale Lehrplan der Primarstufe in mehreren Sektoren (und insbesondere im Bereich «NMG») derart heillos überladen, dass er unmöglich zu erfüllen ist. Letztgenannte Aussage wird durch ein weiteres Ergebnis unserer Umfrage bestätigt, gemäss welchem 64.8% der Primarlehrpersonen «die Menge der gemäss Lehrplan an sie gestellten Themen, Aufgaben und Anforderungen» als belastend wahrnehmen; die Lehrkräfte der Sekundarschulen bewerten dies übrigens fast identisch.

Wer das Stellenportal des Kantons regelmässig beobachtet, erkennt, dass die meisten schwer zu besetzenden Stellen an den Baselbieter Schulen Jahr für Jahr auf der Primarstufe zu verorten sind, und zwar sowohl betreffend Regel- wie auch Förderlehr-

personen. Die anderen Nordwestschweizer Kantone haben in den letzten Jahren mit Korrekturen ihrer Lohneinreihungen darauf reagiert. Als Folge dessen bildet die Baselbieter Primarstufe im Vergleich mit den umliegenden Kantonen (AG, BS, SO) mittlerweile bei allen lohnrelevanten Faktoren das Schlusslicht: Die Einstiegsgehälter und Maximalgehälter sind am niedrigsten, zudem ist die Lohnanstiegskurve bei durchgängiger ABewertung am flachsten. Ein Mitglied schrieb dazu als Kommentar: «Viele neu ausgebildete Primarlehrpersonen, auch wenn sie aus dem Kanton Basel-Landschaft stammen, treten ihre ersten Stellen in den angrenzenden Kantonen an, nachdem sie sich über die Lohn- und Anstellungssituation erkundigt haben.»

Aufschlussreich sind diverse Kommentare: «Die Aufgaben der Primarlehrpersonen werden einfach nicht gesehen. Spätestens mit der Integrativen Schulung wurde der Beruf völlig überladen.» / «Im Zuge von HarmoS mussten viele Lehrpersonen vor einigen Jahren eine Weiterbildung für das sechste Primarschuljahr absolvieren. Gleichzeitig musste berufsbegleitend ein Sprachdiplom (C1) in Englisch oder Französisch mit viel Aufwand erworben und umfangreiche methodisch-didaktische Weiterbildungskurse besucht werden. All diese Zusatzqualifikationen waren und sind bis heute



nicht lohnrelevant!» / «Kompetenzen (ehemals Lernziele) der einzelnen Fächer dringend reduzieren! Dotationen von Fächern wurden gekürzt, damit NMG, ICT, Englisch und Französisch reingedrückt werden konnte. Diese Rechnung kann nie aufgehen, was eigentlich jeder verstehen müsste!» / «Lehrplan straffen!» / «Überfordert durch ungenügende zeitliche und personelle Ressourcierung der Primarschule leide ich zurzeit an einer Erschöpfungsdepression, musste mich krankschreiben lassen und kehre nächstes Jahr der Volksschule nach 20 Jahren (wohl für immer) den Rücken.»

Schlussfolgerung 5:

Die Anstellungsbedingungen auf der Primarstufe in Basel-Landschaft sind interkantonal nicht mehr konkurrenzfähig und die Vielzahl der Ansprüche ist nicht mehr leistbar.

Verantwortung und Entlohnung

Primarlehrpersonen sind bis anhin in Lohnband 13 eingereiht, SHP mit Master-Ausbildung dagegen in Lohnband 10. Dieser grosse Unterschied birgt durchaus Konfliktpotenzial und stellt mit Sicherheit einen weiteren Umstand dar, der nicht als Anreiz gesehen werden kann, als KLP auf der Primarstufe tätig zu sein, zu bleiben oder zu werden.

So schrieb uns eine Lehrperson schon vor längerer Zeit: «Als KLP Primar trug ich die Hauptverantwortung für die ganze Klasse inklusive Elternarbeit und musste zusätzlich einen sehr grossen Zusatzaufwand für Absprachen und Zusammenarbeit mit den Förderlehrkräften stemmen, die deutlich mehr verdienten als ich, aber nur für wenige Schülerinnen und Schüler in der Klasse zuständig waren. Deshalb entschied ich mich dazu, den Master in SHP nachzuholen. Heute bin ich als SHP in einem integrativen Setting tätig, fühle mich weniger gestresst, und dies bei besserer Bezahlung.»

Ein weiterer strittiger Teilaspekt finanzieller Natur sind die Verantwortlichkeiten sogenannter Schulhausvorstände an Primarschulen mit mehreren Schulhäusern respektive -standorten. Diese zusätzlich als Schulhausvorstände tätigen Lehrpersonen – notabene grösstenteils dafür unbezahlt! – sollen oder

Schulhausvorstände an Primarschulen übernehmen oft unbezahlt immer mehr Aufgaben der Schulleitungen – so geht das nicht!

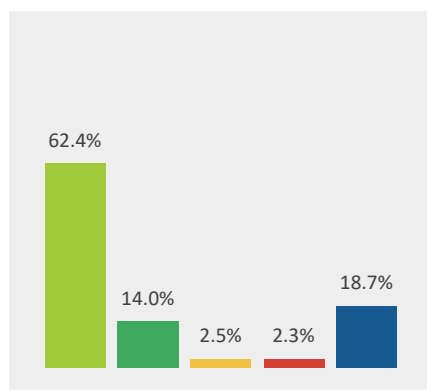
müssen teilweise immer mehr Aufgaben übernehmen, die eigentlich den

Pflichtenheften der Schulleitungen zuzuordnen sind.

Der Unmut darüber ist beträchtlich. 67.6% der teilnehmenden Primarlehrpersonen sprachen sich für eine klare Abgrenzung der Aufgaben von Schulhausvorständen und Schulleitungen inklusive angemessener Ressourcierung aus. Da aber 30.6% der Primarlehrpersonen diese Frage gar nicht beurteilen konnten, weil sie offenbar an Schulen ohne Schulhausvorstands-Organisation arbeiten, stimmten nur gerade 1.8% der Primarlehrpersonen besagter Forderung nicht zu. Ergo: Das Problem ist real und bedarf einer Lösung.

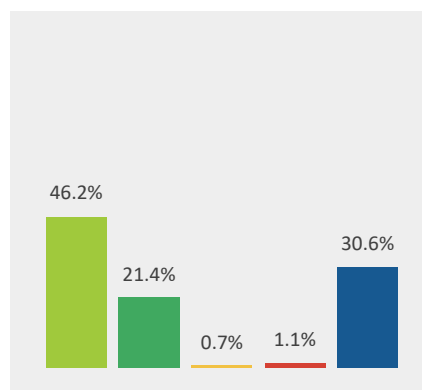
Klassengrössen und Infrastruktur auf der Primarstufe

Ebenfalls eingebracht wurden Beschwerden hinsichtlich Klassengrössen und Infrastruktur: «Die Klassen- und Abteilungsgrössen müssen gemäss kantonalem Schulgesetz eingehalten werden und es dürfen nicht zusätzliche Kinder unter dem Jahr in überfüllte Klassen resp. Abteilungen eingeteilt werden. Dies geschieht an unserer Schule jedoch seit 3-4 Jahren immer wieder.» / «Es braucht klare Regelungen, was Gemeinden ihren Schulen zwingend zur Verfügung stellen müssen, z.B. eine funktionierende Infrastruktur mit WLAN, rostfreie Wasserleitungen usw. Der Zustand mancher Schulhäuser ist haar-



Wiedereinführung der Altersentlastung gefordert: Länger gesund und damit leistungsfähig im Beruf.

Filter: alle Teilnehmende



67.6% der Primarlehrpersonen fordern eine klare Abgrenzung der Aufgaben von Schulhausvorständen und Schulleitungen.

Filter: Lehrpersonen Primar/Kindergarten

Es ist nicht hinnehmbar, dass auf der Primarstufe zusätzlich als sogenannte Schulhausvorstände tätige Lehrpersonen unbezahlt Aufgaben übernehmen müssen, welche klar den Pflichtenheften von Schulleitungen zuzuordnen sind.

sträubend und das Mobiliar gesundheitsschädigend!»

Ein Kommentar zeigte zudem schlüssig auf, wie die Aspekte «Klassengrösse» und «Infrastruktur» sich wechselseitig beeinflussen: «Es werden dringend Richtlinien für die Zimmergrösse auf der Primarstufe benötigt. Wir haben 24er-Klassen in 55 m² kleinen Zimmern! Ausserdem sollten Kinder mit ADHS, Nachteilsausgleich wegen Dyslexie/Dyskalkulie oder anderen Lernstörungen sowie (abgeklärten) psychischen Problemen bei der Berechnung der Klassengrösse wie die DaZ-Kinder (Deutsch als Zweitsprache) doppelt gezählt werden. Derzeit sind die Klassen zu gross. Mit 24 sehr heterogenen und sozial resp. lern-technisch teilweise sehr auffälligen Kindern auf engem Raum zu arbeiten, ist enorm belastend.»

Ungerechtigkeiten in der Lohnsystematik

Anfangs der zu Ende gehenden Legislatur hatte der LVB in einem Artikel¹⁴ drei bestehende Ungerechtigkeiten in

der kantonalen Lohnsystematik definiert, die es auszumerzen gelte. Nach jahrelangem Ringen hat der Kanton nun auf 2023 hin im Bereich der altrechtlich ausgebildeten Leistungszug A-Lehrpersonen der Sek I eingelenkt – ein schöner, hart erkämpfter Erfolg! Weiterhin nicht zufriedenstellend ist die Situation der (angeblichen) Monofachlehrpersonen der Primarstufe (insbesondere im Bereich Textiles Gestalten) sowie jene der Lehrpersonen für Bildnerisches Gestalten und Sport auf der Sekundarstufe II, was von betroffenen Mitgliedern im Kontext der Befragung in diversen Kommentaren erneut moniert wurde.

Selbstverständlich setzt sich der LVB weiterhin dafür ein, auch für diese zwei genannten Lehrpersonen-Gruppen

bessere Lösungen zu finden. Es braucht jedoch auch die Bereitschaft der Arbeitgeber-Seite dafür. Im Bereich «Leistungszug A Sek I» konnte die erforderliche Bereitwilligkeit erst nach ungemein viel hartnäckiger Überzeugungsarbeit erreicht werden. Mit ausschlaggebend dürfte hierbei auch der Umstand gewesen sein, dass es zunehmend schwierig bis fast unmöglich geworden ist, Stellen im Leistungszug A überhaupt noch adäquat besetzen zu können.

Der LVB wird seine Anstrengungen zugunsten der beiden anderen Lehrpersonen-Kategorien aufrechterhalten. Hinsichtlich der Monofachlehrpersonen konnten kürzlich schon einmal Besprechungstermine mit der neuen Leitung Stab Personal der BKSD für eine gemeinsame Analyse vereinbart werden. Wir sind und bleiben dran!

Forderung 5a:

Lohnband 12 für die Lehrpersonen der Primarstufe ist zwingend, um interkantonal wieder konkurrenzfähig zu werden.

Forderung 5d:

Ausgewählte, vom Arbeitgeber gewünschte und zwischen den Sozialpartnern ausgehandelte Zusatzausbildungen müssen lohnwirksam werden, z.B. mit einer automatischen A+-Bewertung nach erfolgreichem Abschluss und entsprechend aufgenommener Tätigkeit der Aufgabe an der Schule.

Forderung 5g:

Das Berechnungsmodell für die Klassengrössen an der Volksschule (welche Schülerinnen und Schüler werden doppelt gezählt) muss überprüft werden, sofern keine Anpassungen am Konzept der Integrativen Schulung erfolgen.

Forderung 5b:

Die abgeschaffte Altersentlastung der Unterrichtsverpflichtung für Lehrpersonen muss wieder eingeführt werden, um sie länger gesund und leistungsfähig im Beruf halten zu können.

Forderung 5e:

Der vom LVB seit Jahren geforderte und vorangetriebene Prozess zur inhaltlichen Klärung, Straffung und Vereinheitlichung der Lehrpläne auf der Ebene Volksschule muss konsequent weiterverfolgt werden.

Forderung 5h:

Im Bereich «schulische Infrastruktur» müssen verbindliche Mindeststandards auch für Schulen mit kommunaler Trägerschaft definiert und regelmässig überprüft werden.

Forderung 5c:

An Schulen mit Schulhausvorständen müssen deren Aufgaben klar definiert, von jenen der Schulleitungen abgegrenzt und angemessen ressourciert werden.

Forderung 5f:

Da das Fuder in den letzten 20 Jahren politisch überladen wurde, braucht es eine generelle Auslegeordnung und Priorisierung der Aufgaben und Ansprüche an die Primarstufe: Was ist leist- und bezahlbar und was nicht?¹⁵

Forderung 5i:

Die bestehenden Ungleichbehandlungen der (angeblichen) Monofachlehrpersonen Primar sowie der BG- und Sport-Lehrpersonen Sek II gehören beseitigt.

Ausbildungseinbildung

Obwohl wir den Bereich der Ausbildung, also der Studiengänge hin zum Lehrberuf, bei der Konzeption unserer Umfrage nicht miteinbezogen hatten, kommen wir im Rahmen der Auswertung nicht darum herum, ihn zu berücksichtigen – zu zahlreich und deutlich waren die Meinungsäußerungen dazu.

Auf der einen Seite beklagen sich junge Mitglieder selbst über die von ihnen absolvierte Ausbildung. Hierzu exemplarisch der folgende Kommentar: «Meiner Meinung nach ist das Studium nicht zu gebrauchen! Wir wurden ganz und gar nicht auf die Tätigkeit als Lehrperson vorbereitet, hatten keinen Methodenrucksack und wurden von nicht qualifizierten Personen unterrichtet. Mit einer Ausbildung von gestandenen Lehrpersonen für angehende Lehrpersonen würde man direkt Einblick in den schulischen Alltag erhalten und wüsste auch schnell, ob dieser Beruf für einen tatsächlich erstrebenswert ist.» Andererseits monieren etliche erfahrene Lehrpersonen, sie müssten junge Kolleginnen und Kollegen in absolute Basics von Unterricht und Klassenführung einführen, notabene unbezahlt und neben allen weiteren Aufgaben.

Schlussfolgerung 6:

Die Unzufriedenheit mit der Ausbildung zur Lehrperson ist kein Mythos.

Praxisnähe lässt sich nicht auslagern!

Seit Jahren fordert der LVB, dass die Ausbildung an der PH FHNW praxisnäher in dem Sinne werden müsse, dass insbesondere die Dozierenden in den verschiedenen Fachdidaktiken ihrerseits über mehrjährige, erfolgreiche Unterrichtserfahrung verfügen müssten. Die PH-Direktion in wechselnden Besetzungen hat diese Forderung noch nie gerne gehört und vertritt zu unserer grossen Verwunderung die Ansicht, es lasse sich nicht genau eingrenzen, was als «Pra-

xiserfahrung» deklariert werden könne. Ausserdem wolle man nicht zurück zu einer Art «Meisterlehre», wie dies an den einstigen Seminaren gelebt worden sei.

Der LVB kann diese Einschätzungen nicht teilen respektive erkennt darin sowohl eine Fehlbeurteilung als auch eine ungerechtfertigte Diskreditierung früherer Ausbildungen. Mit der Behauptung, durch die zeitliche Ausdehnung von Unterrichtspraktika den Grad an Praxisnähe der Ausbildung insgesamt zu erhöhen, macht es sich die PH zu leicht. Die Praxislehrpersonen, zu denen ich selbst viele Jah-

Die Praxislehrpersonen können in den vergleichsweise wenigen Wochen (und für ein besseres Taschengeld) nicht alles an Praxistauglichkeit aufbauen, wofür nicht in entsprechenden Vorlesungen und Veranstaltungen an der PH der Grundstein gelegt wurde.

re gezählt habe, können in den vergleichsweise wenigen Wochen (und für ein besseres Taschengeld) nicht alles an Praxistauglichkeit aufbauen, wofür nicht in entsprechenden Vorlesungen und Veranstaltungen an der PH der Grundstein gelegt wurde.

Langjährige Didaktik-Koryphäen der PH FHNW wie Christine Althaus (Geschichte) und Max Hürlimann (Deutsch), die in idealtypischer Weise die Symbiose aus jahrzehntelanger, erfolgreicher Unterrichtstätigkeit und wissenschaftlicher Expertise verkörpern und von denen unzählige Studierende immer wieder geschwärmt haben, sterben endgültig aus und werden durch Personal ersetzt, das zwar an allerlei Dingen akademisch geforscht hat, dem es aber viel zu oft am mindestens gleichermassen erforderlichen, im Klassenzimmer erworbenen schulischen «Stallgeruch» fehlt. Allein die Vorstellung, mit Studierenden Unterrichtsprozesse zu reflektieren, die man nicht aus eigener Erfahrung kennt, ist schlicht absurd.

Einheitsausbildung Sek I bewährt sich nicht

Auch das Konzept des Einheits-Lehrgangs zur Lehrperson Sek I hat sich aus Sicht des LVB nicht bewährt. Es sind nun einmal unterschiedliche Voraussetzungen erforderlich, wenn man (hauptsächlich) im Leistungszug A oder im Leistungszug P unterrichtet – und mit grosser Wahrscheinlichkeit bevorzugen auch viele Studierende die Arbeit in bestimmten Leistungszügen aufgrund ihrer persönlichen Neigungen, Stärken und Interessen.

Als Folge der universal gedachten Ausbildung für die Sekundarstufe I fehlt es nun nach Abschluss des Studiums und Antritt einer Stelle je nach Anstellungssituation an ganz unterschiedlichen Erfordernissen: Absolventen des sogenannten PH-Integrationsfaches «Räume, Zeiten, Gesellschaften» (RZG) etwa verfügen zwar auf dem Papier über die Unterrichtsberechtigung für die Fächer Geschichte und Geografie, räumen aber teilweise von sich aus freimütig ein, dass es ihnen für den Unterricht in leistungsstärkeren Niveaus am dafür erforderlichen Fachwissen mangle, während Neulinge im Leistungszug A bei sich erhebliche Mankos zum Beispiel in den Bereichen Heilpädagogik oder Lernstörungen ausmachen.

Forderung 6a:

Dozierende für Fachdidaktik müssen über mehrjährige, erfolgreiche Unterrichtstätigkeit in jenen Fächern und auf jenen Stufen verfügen, für welche sie Studierende ausbilden.

Forderung 6b:

Die Ausbildung für die Sekundarstufe I ist dahingehend zu modularisieren, dass angehende Lehrpersonen gezielter auf die Erfordernisse der unterschiedlichen Leistungszüge vorbereitet werden können.

Das grosse Ganze sehen!

Wer nun diesen Strauss an Schlussfolgerungen und Forderungen sieht, mag ihn womöglich auf den ersten Blick als geradezu übersprudelnd empfinden. Dem ist aber nicht so. Vielmehr ist der Mix aus gewerkschaftlichen und bildungspolitischen Anliegen die Konsequenz einer ganzheitlichen Betrachtungsweise, die dem Umstand Rechnung trägt, dass sich die diversen Elemente und Rahmenbedingungen unseres Bildungssystems konstant wechselseitig beeinflussen. So ist die lohnmassige Aufwertung der Primarstufe nur schon infolge der Konkurrenzsituation mit den umliegenden Kantonen unumgänglich; sie alleine aber wird ohne Berücksichtigung der geforderten Anpassungen bezüglich Bürokratie, Integration und inhaltlicher Entschlackung nicht dauerhaft den erhofften Erfolg zeitigen können.

Eine dergestalt umspannende Sicht auf die Dinge hat meines Erachtens in den letzten zwei Dekaden in der Politik gefehlt, was die Schulen in die beschriebene Malaise hineinmanövriert hat. Immer nur hat man in loser Abfolge einzelne Bruchstücke, Ideen und Projekte betrachtet, oberflächlich für modern und deswegen gut befunden, ohne die Folgen seriös abzuschätzen. Hätte man stattdessen konsequent zu Ende gedacht, welche Massnahmen und Reformen welche Folgen und Kollateralerscheinungen

mit sich bringen dürften, so hätten entscheidende Weichen anders gestellt werden müssen.

Deswegen ist es auch, mit Verlaub, Humbug, wenn in der Politik das Totschlagargument hervorgekramt wird, man dürfe auf keinen Fall ein Element des Bildungssystems gegen ein anderes «ausspielen». Mit gegeneinander Ausspielen hat das in Wahrheit gar nichts zu tun, sondern mit einer sauberen Prüfung und Priorisierung der Aufgaben. Als ehemaliger Gemeinderat kenne ich die Befindlichkeiten der Kommunen sehr gut und weiss, wie gross der Anteil der Bildungsausgaben am Gemeindebudget ist. Es muss daher wohlüberlegt sein, welchen tatsächlichen Mehrwert man sich realistischerweise von welchen Investitionen versprechen darf – und wo sich die Notwendigkeit einer vorurteilsfreien Kosten-Nutzen-Analyse aufdrängt.

Was beschlossen wurde und was beklagt wird

Dies alles hat die Politik in den letzten 20 Jahren gefordert, forciert, beschlossen und durchgesetzt: Die Verlagerung der Lehrpersonenausbildungen von Lehrerseminaren (Primarstufe) und Universitäten (Sek I und II) an Pädagogische Hochschulen. Mehr New Public Management, etwa in Form Geleiteter Schulen mit stärkerer Hierarchisierung und sogenannter interner Schulentwicklung. Mehr Har-

monisierung, diese aber teilautonom. Mehr Rechenschaftslegung in Gestalt von Formularen, Berichten und Rastern. Frühere Einschulung. Mehr Fächer und Themen in den Lehrplänen. Früherer Beginn des Fremdsprachenunterrichts. Mehr «physische» Integration in den Klassenzimmern und ein Abbau bei Einführungs- und Sonderklassen. Mehr individuelle Fördermassnahmen. Laschere Promotionsordnungen. Weniger Gewicht für die einstigen Kernfächer Deutsch und Mathematik. Einheitliche Stundentafeln für alle Leistungszüge der Sekundarschulen.

Heute beklagt werden: Akuter quantitativer und qualitativer Lehrpersonenmangel besonders auf der Ebene Volksschule. Stetig wachsende Fluchtbewegung in Teilpensen. Ausufernde Bürokratie und Sitzungsichte. Steigende Zahlen hinsichtlich Burnouts und anderer Erschöpfungsmanifestationen. Zahlreiche nicht (adäquat) besetzte Stellen für Regel-, Förderlehrpersonen und Schulleitungsposten. Zunehmende Schwierigkeiten bei der Rekrutierung von Klassenlehrpersonen. Wiederkehrende Beschwerden über die Praxisferne der PH-Ausbildungsgänge. Kein Lehrpersonen-Nachwuchs, der noch Französisch unterrichten möchte. Ernüchternde Ergebnisse bei Erhebungen wie der ÜGK (Überprüfung der Grundkompetenzen). Klagen seitens Berufsbildung über defizitäre Fähigkeiten in



Es ist, mit Verlaub, Humbug, wenn in der Politik das Totschlagargument hervorgekramt wird, man dürfe auf keinen Fall ein Element des Bildungssystems gegen ein anderes «ausspielen». Mit gegeneinander Ausspielen hat das in Wahrheit gar nichts zu tun, sondern mit einer sauberen Prüfung und Priorisierung der Aufgaben.

© Thomas Reimer – stock.adobe.com



*Den politisch Verantwortlichen
sei mit Nachdruck ans Herz
gelegt, genau hinzusehen, sich
mit Vertretungen der
Berufspraxis auszutauschen, alle
ideologischen Scheuklappen
abzulegen und jegliche Art von
Wunschdenken durch
Realitätssinn zu ersetzen.*

Deutsch und Mathematik sowie seitens Tertiärstufe über fehlende basale Studierfähigkeiten.

Ursachen beheben statt Symptome bekämpfen!

Es ist durchaus Verständnis aufzubringen für den Ruf chronisch überlasteter Lehrpersonen etwa nach Teamteaching in sämtlichen Klassen. Realistischerweise ist dieses Verlangen jedoch allein infolge der finanziellen

*Ein pragmatischer Ansatz muss
darin bestehen, die
Klassenzusammensetzungen
wieder so auszugestalten, dass
die Lehrpersonen ihre Arbeit
bewältigen können und dabei
gesund bleiben.*

Auswirkungen weder politisch durchsetzbar, noch gibt es auch nur annähernd so viele ausgebildete Lehrpersonen, wie erforderlich wären, um dies möglich zu machen. Folglich muss ein pragmatischer Ansatz darin bestehen, die Klassenzusammensetzungen wieder so auszugestalten, dass die Lehrpersonen ihre Arbeit bewältigen können und dabei gesund bleiben.

Fast schon bizarr mutet es an, wenn Gymnasien und Universitäten damit beschäftigt sind, angehende Maturi

und Maturae respektive bereits Studierende mithilfe von Zusatzkursen für Deutsch oder Mathematik fitmachen zu wollen für ein Studium. Diese Fertigkeiten müssen grossmehrheitlich während der Volksschulzeit erworben werden, weshalb es auf ebenjener Stufe Anpassungen hinsichtlich Gewichtung und Anzahl der Ansprüche bedarf.

Es mag nett gemeint sein, sämtlichen frisch ausgebildeten Lehrpersonen, welche ihre erste Stelle antreten, flächendeckend fix eine Mentorin oder einen Mentor an die Seite stellen zu wollen. Sollte diese Massnahme aber tatsächlich verbreitet erforderlich sein, wäre dies Ausdruck eines Systemversagens in der Ausbildung, was entsprechende Korrekturen nach sich ziehen müsste.

Den politisch Verantwortlichen sei deswegen mit Nachdruck ans Herz gelegt, genau hinzusehen, sich mit Vertretungen der Berufspraxis auszutauschen, alle ideologischen Scheuklappen abzulegen und jegliche Art von Wunschdenken durch Realitätssinn zu ersetzen. Und keinesfalls sollten sie, wie der Philosoph Peter Sloterdijk es formuliert, sich um jeden Preis und wider jede Empirie an «das menschliche Bedürfnis, recht gehabt zu haben und zu behalten»¹⁶ klammern, nur weil sie vor einigen Jahren in bester Absicht diese oder jene Massnahme

mit grossen Hoffnungen unterstützt und auf die Reise geschickt haben. Es ist dem Menschen zuzumuten, seine Meinung zu revidieren und zu neuen Schlüssen zu gelangen.

Ausblick und Dank

Auch wenn die vorliegende Auswertung bereits umfangreich ist, so vermag sie dennoch nicht alle nennenswerten Erkenntnisse aus der Umfrage zu thematisieren. Aus Gründen der Priorisierung und Lesbarkeit musste ich mich fürs Erste auf jene Aspekte beschränken, die gemäss der Deutlichkeit der Resultate und/oder der Anzahl und des Konkretisierungsgrades der Kommentare herausragten. Gerne werde ich in einem Folgeartikel im nächsten Heft noch auf einige weitere interessante Aspekte der Umfrage eingehen.

Der LVB bedankt sich bei den 1072 Mitgliedern, die sich an dieser eminent wichtigen Erhebung beteiligt haben und wird die Anliegen der Basis in die politischen Debatten und Auseinandersetzungen tragen. Wie die Erfahrung lehrt, braucht es dafür oft einen langen Atem. Den haben wir. Aber wir brauchen auch immer wieder die konkreten Einschätzungen und die Unterstützung unserer geschätzten Mitglieder. Gemeinsam sind wir stark und vermögen Wirkung zu erzielen!

- ¹ Dem Lehrpersonenmangel auf der Spur. Interview mit einer erfahrenen Aussteigerin.
lvb inform 2022/23-01
- ^{2,3} Michael Weiss: Die BKSD-Broschüre «Pädagogische Kooperation»:
Klarstellung des Kantons dringend erforderlich! lvb inform 2013/14-03
- ^{4,5} Roger von Wartburg und Michael Weiss: LCH-Berufszufriedenheitsstudie 2014:
Der Kanton Baselland als Schlusslicht. lvb inform 2015/16-01
- ⁶ Carl Bossard: Bitte nicht in Visionen abdriften!, www.condorcet.ch, 12. Oktober 2022
- ⁷ Alexandra Kedves: «Kinder brauchen einen Oberbandenführer», Tages-Anzeiger, 7. Juni 2016
- ⁸ Gabriele Zückert: Protokoll LVB-DV/MV 01.2016/17 vom 14. September 2016,
lvb inform 2016/17-03
- ^{9,10} Roger von Wartburg und Michael Weiss: LCH-Berufszufriedenheitsstudie 2014:
Der Kanton Baselland als Schlusslicht. lvb inform 2015/16-01
- ^{11,12} Philipp Loretz: Editorial: Nach den Korrekturen ist vor den Korrekturen. lvb inform 2022/23-01
- ¹³ Roger von Wartburg: Eine Lanze für die Primarlehrpersonen:
Dieser Berufsstand gehört entlastet und aufgewertet!; lvb inform 2015/16-01
- ¹⁴ Roger von Wartburg: Ungerechtigkeiten in der Lohnsystematik anpacken!
Neuer Anlauf in der neuen Legislatur; lvb inform 2019/20-01
- ¹⁵ Der Autor hat vor drei Jahren eine umfassende «Reduce to the max»-Analyse dazu vorgelegt
und hält an den darin festgehaltenen Schlussfolgerungen fest, siehe: Roger von Wartburg:
Widersprüchliche Entscheide, fragwürdige Entwicklungen: Warum das ÜGK-Fiasko nicht nur
Zufall ist; lvb inform 2019/20-02
- ¹⁶ Peter Sloterdijk: Primitive Reflexe, Die Zeit, 9. März 2016

Perlenfischen

von Roger von Wartburg

Perle 1: Boomende Lerninstitute – bedrängte Bildungsgerechtigkeit

Wo: www.condorcet.ch

Wer: Carl Bossard

Wann: 31. Oktober 2022

Die Zahl der empirischen Untersuchungen über Studienerfolg und soziale Herkunft ist Legion. Dieses Feld zählt zu den bestuntersuchten Forschungsgebieten der Pädagogik. Da werden Korrelationen hergestellt, da werden die Bücher im Elternhaus überprüft und die Bildungszertifikate gezählt und daraus der akademische Abschluss der Kinder prognostiziert. Das Ergebnis ist immer das gleiche: Jugendliche aus sozial schwächerem Milieu haben es schwerer als Akademikerkinder. Diagnostiziert wird der berühmte Matthäus-Effekt: Wer hat, dem wird gegeben. Das generelle Fazit aus den Studien zur Bildungsungleichheit: Der elterliche Hintergrund prägt, der sozioökonomische Status determiniert.

Gar als «Hort der sozialen Ungleichheit» bezeichnete der «Tages-Anzeiger» vor Kurzem das Schweizer Schulsystem. Es reproduziere weitgehend die bestehenden Klassenverhältnisse. Sozial weniger privilegierte Kinder hätten klar kleinere Chancen auf einen höheren Abschluss. Mit anderen Worten: Es gelingt ihnen weniger, die ganze Vielfalt der Bildungswege einzuschlagen. Das private Umfeld formt; die familiäre Situation bestimmt die Bildungskarriere. Schule müsse diese Nachteile der Herkunft ausgleichen, wird gefordert. Doch das kann sie nur bedingt, auch wenn

es manchmal gelingt und sich die Bildungsmobilität deutlich gesteigert hat.

Das Bildungssystem sei darum komplett zu reformieren, so lautet der mantramässig erhobene Ruf. Dazu gehört unter anderem das Postulat des freien Zugangs zum Gymnasium mit dem Abschaffen der Gymnasialprüfung. Zum Umbau zählen auch eine längere Schulpflicht und spätere Übertritte. Warum aber diese systemische Radikalkur? Warum kein Blick in den Kern der Schule, in die Mikroprozesse des Lehrens und Lernens? Und auf die Reformflut der vergangenen Jahre mit ihren Kollateralfolgen?

Die Frage lautet doch: Unternimmt die Schule das Nötige, um die Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern genug und gezielt zu fördern? Und unterlässt sie alles, um diese Jugendlichen nicht zusätzlich zu benachteiligen? Wir wissen es aus Studien, und die Spatzen pfeifen es seit Langem von den Dächern: Die Schule hat im Gegenteil manches vorgekehrt, um es diesen Kindern zusätzlich schwer zu machen. Paradoxerweise genau durch das, was die Autonomie und Eigenverantwortlichkeit der jungen Menschen vermeintlich stärken und fördern sollte.



«Nahezu alles, was die moderne Schulpädagogik für fortschrittlich hält, benachteiligt die Kinder aus bildungsfernem Milieu.»

Hermann Giesecke

© contrastwerkstatt – stock.adobe.com

Die Fakten sind empirisch gut untersucht: Es ist der Verzicht auf einen lehrergeleiteten und strukturierten Unterricht, die Abkehr vom Anleiten und Vorzeigen, das Wegkommen vom regelmässigen Üben und Automatisieren. Der gemeinschaftsbildende und dialogische Klassenunterricht, maliziös diskreditiert als Frontalunterricht, wurde zugunsten des Individualisierens geschwächt, wenn nicht sogar aufgehoben – im Mainstream des pädagogisch Progressiven und ohne dass sich das Neue gegenüber dem Bewährten begründen musste.

Zur favorisierten Methode zählt heute das Prinzip des selbstorientierten und selbstregulierten Lernens. Diese Unterrichtsform erhielt so etwas wie den Status eines Dogmas. Es ist das konstruktivistische Paradigma der Selbstsozialisation. Doch viele Kinder können sich nicht selbst helfen; es sind nur Bestimmte, die profitieren. Sie verfügen über das nötige Vorwissen und können den Lernprozess eigenständig steuern. Oft kommen sie aus privilegiertem Haus.

Doch das ist nicht allen gegeben. Die Forschung zeigt es: Diese Arbeitsweise benachteiligt Kinder aus sozial schwächerem Elternhaus und aus fremdsprachigen Familien. Oft haben sie weniger eigene Disziplin und auch weniger Selbstvertrauen. Die häusliche Hilfe bleibt schwach. Darum brauchen solche Schülerinnen und Schüler klare Strukturen, Unterstützung und Ermutigung durch eine Lehrperson mit «verstehender Zuwendung».

Dazu der Erziehungswissenschaftler und Didaktiker Hermann Giesecke: «Nahezu alles, was die moderne Schulpädagogik für fortschrittlich hält, benachteiligt die Kinder aus bildungsfernem Milieu. [...] Gerade das sozial benachteiligte Kind bedarf, um sich aus diesem Status zu be-

freien, eines geradezu altmodischen, direkt angeleiteten, aber auch geduldigen und ermutigenden Unterrichts.» Die Selbstlernmethoden entpersonalisieren den Unterricht und berauben ihn seiner wichtigsten Resonanzkraft, der emotionalen Lehrer-Schüler-Beziehung.

Das hat Folgen. Oft auch für gute Schülerinnen und Schüler. Nicht wenige weisen am Ende der Primarschule in den Grundfertigkeiten des Rechnens und Schreibens oft grosse Lücken auf. Wenn sie diese Grundlagen beherrschen, stehen nicht selten engagierte Eltern oder private Lerninstitute dahinter – und leider viel zu wenig lernwirksame Unterrichtsstunden. Was das für die angeblich so wichtige Bildungsgerechtigkeit bedeutet, ist offensichtlich.

Eine Google-Recherche zu den Stichworten «Nachhilfe, Gymi-Vorbereitung, Zürich» ergibt eine lange Liste von Angeboten – vom Schwarz- und Graumarkt für Zusatzleistungen nicht zu reden. Die Nachfrage muss gross sein; sonst gäbe es diesen Markt nicht. Im Übrigen erhalten heute rund 35 Prozent der Schüler Nachhilfeunterricht. Gleichzeitig steigt die Zahl von Homeschoolern, von Kindern, die zu Hause unterrichtet werden. Sie hat sich in allen Kantonen vervielfacht, allerdings noch auf niedrigem Niveau. Das alles sind fatale Alarmzeichen. Doch die Bildungspolitik negiert die Signale. Das ist fahrlässig.

Wer «Bildungsgerechtigkeit» fordert und dazu forscht, muss unvoreingenommen ins Kerngeschehen des heutigen Unterrichts hineinzoomen und dort nach Gründen suchen. Er wird bald fündig.

«Die Selbstlernmethoden entpersonalisieren den Unterricht und berauben ihn seiner wichtigsten Resonanzkraft, der emotionalen Lehrer-Schüler-Beziehung.»

Carl Bossard



Schulen und Betriebe unternehmen grosse Anstrengungen, damit Jugendlichen der Übertritt in die Berufswelt gelingt. In dieser Rubrik soll dieser Themenbereich regelmässig Beachtung finden.

Partnerschaft Schule – Wirtschaft

arbeitgeberverband

region basel

Werbung für die Berufsbildung

Sei es mit den «WorldSkills» oder in Form von Berufsmessen: Die Berufsbildung macht immer wieder positiv auf sich aufmerksam – und dies zu Recht. Denn je mehr Jugendliche und Eltern über die Vielfalt unseres Bildungssystems Bescheid wissen, umso besser steht es um den Berufsnachwuchs.

In den Medien der Region war die Berufsbildung in letzter Zeit prominent vertreten. Die Bilder der «WorldSkills»-Meisterschaften in Basel schafften es sogar ins nationale Scheinwerferlicht und zeigten begeisterte junge Berufsleute von ihrer besten Seite. Diese Wettbewerbe fanden heuer – aufgrund der Covid-Massnahmen in China – nicht wie geplant in Shanghai, sondern dezentral verteilt in insgesamt 15 Ländern statt. In Basel kämpften die Möbelschreiner, Bauschreiner und Zimmerleute um Medaillen. Es war äusserst eindrücklich, ihnen bei der Arbeit und beim Jubeln an der feierlichen Schlusszeremonie zuzusehen. Man spürte die Freude und Begeisterung der jungen Menschen an ihrem Beruf – und den Willen, das Beste aus sich herauszuholen. Im Jahr 2029 sollen dann sogar die gesamten «EuroSkills», also die Berufs-Europameisterschaften (mit über 40 Berufen und schätzungsweise rund 30'000 Besucherinnen und Besuchern) in Basel stattfinden, so zumindest der Wille der Regierung. Sollte die Bewerbung erfolgreich sein, wäre dies einerseits für die ganze Region eine grossartige Gelegenheit, sich internationalen Gästen zu präsentieren, und andererseits eine weitere tolle Plattform für berufsfreudige junge Frauen und Männer und zur Attraktivitätssteigerung der Berufsbildung. Solche Anlässe schaffen es nämlich immer wieder, Begeisterung an einem Beruf auszulösen, sei es bei den Jugendlichen selbst oder – und dies ist mindestens so wichtig – bei den Eltern. Das zeigten auch die diesjährigen – gigantischen – «SwissSkills» in Bern oder die zum neunten Mal ausge-

tragene «Basler Berufs- und Weiterbildungsmesse»; beide Anlässe zogen Tausende von Besuchern an.

Natürlich ist klar und wichtig: Solche «Berufsshows» dürfen nicht einfach nur Spass und Spektakel bieten; sie sollen primär die Berufe möglichst real anschaulich machen. Aber klar ist auch, dass eine gewisse Prise Unterhaltung oder eben «Show» nicht schaden kann, wenn es darum geht, eine Begeisterung für etwas auszulösen. Denn genau dies braucht unsere Berufswelt. Den Jugendlichen (und eben auch den Eltern) sollte früh aufgezeigt werden, was die Wirtschaft alles bietet und dass eine erfolgreiche Karriere nicht nur mittels akademischer Laufbahn erreicht werden kann, sondern auch durch eine Berufslehre. Und dass einem, sollte sich die erste Berufswahl etwas später doch als die falsche oder nicht ewig haltende erweisen, dank unseres durchlässigen Berufsbildungssystems immer noch genug andere Wege offenstehen – bis hin zur Universität. In diesem Sinne sind wir als Arbeitgeberverband der Region Basel froh um jede «Bühne», die der Berufsbildung zur Werbung dient. Und genauso froh sind wir, wenn auch in der Schule schon früh auf die diversen Möglichkeiten aufmerksam gemacht wird. Je breiter unser Berufsnachwuchs aufgestellt ist, desto vielfältiger sind die individuellen Berufswege für jede und jeden.

*Frank Linhart, Leiter Öffentlichkeitsarbeit
und Berufsbildung Arbeitgeberverband Region Basel*



Geografie auf der Sek I: Nebensache oder doch Fundament?

Eine Bestandesaufnahme 4 Jahre nach der Revision der Studentafel

von André Zubler, Sekundarlehrer und LVB-Mitglied



© freshidea – stock.adobe.com

Das Fach Geografie fristet auf der Sekundarstufe I eher ein Nischendasein. Einerseits allgemein durch die Verklausurierung im Lehrplan 21 unter dem Sammelbegriff RZG (Räume, Zeiten, Gesellschaften), ohne eigenständig zu sein (obwohl die Trennlinie zum Fach Geschichte innerhalb des RZG-Lehrplans dann erstaunlich scharf ist); andererseits, spezifisch im Kanton Basel-Landschaft, als einziges Fach, das mit der neuen Studentafel seit dem Schuljahr 2018/19 nicht durchgängig geführt wird, sondern im zweiten Jahr eine «Zwangspause» einlegen muss. Auch die Umstände, dass die Geografie-Noten kaum Relevanz haben für die Qualifikation an weiterführende Schulen und dem Fach in keinem Schuljahr mehr als zwei Wochenlektionen zugestanden werden, klassieren die Geografie als Randfach. Ist das gerechtfertigt?

Vom Wesen des Geografieunterrichts

Geografieunterricht ist kein Selbstläufer, die Schülerschaft muss sich aktiv mit der sehr vielfältigen Materie auseinandersetzen und kann gewöhnlich nicht durch drillartige Übungen eindeutig definierte Lernziele erreichen und dann als erledigt ad acta legen. Der Prozess des besseren Verständnisses der Zusammenhänge und der unzähligen Verflechtungen in verschiedenste Fachgebiete ist nie komplett abgeschlossen. Zudem handelt es sich bei der Geografie meines Erachtens um jenes Schulfach, welches am nächsten an die Lebensrealität der Jugendlichen heranreicht. Alles kann durch den Blick in die Welt gesehen und nachvollzogen werden.

In wohl nur wenigen anderen Fächern können die Schülerinnen und Schüler so viele Überlegungen einbringen, welche sie aus ihren eigenen Lebenserfahrungen schöpfen. In etlichen Themenfeldern landet man rasch bei Aspekten, welche eine poli-

tische Auseinandersetzung hervorruhen. Die Meinungsbildung vor praktisch jeder Volksabstimmung fusst (auch) auf geografischen Grundsätzen (zum Beispiel Landwirtschaftspolitik, Siedlungsentwicklung, Verkehrspolitik, Energieversorgung, Klimapolitik). Geografie verkörpert geradezu idealtypisch die immer wieder geforderte politische Bildung. Es lassen sich in diesem Schulfach aufgrund der behandelten Grundlagen und der daraus persönlich gezogenen Schlüsse wichtige Diskussionen anregen. Doch halt: Leider liessen sich lediglich wichtige Diskussionen anregen, denn in der Realität fehlt die Zeit dafür.

Aktualitätsbezüge und Nachhaltigkeit

Kaum ein anderes Schulfach entwickelt sich derart dynamisch wie die Geografie: Neue wissenschaftliche Erkenntnisse (z.B. zur Alpenbildung oder zum Potential möglicher Energiequellen) können stufengerecht eingebracht werden, weil es um Grundsätzliches geht und nicht

um Abstraktes. Auch verändern sich im Laufe der Zeit immer wieder gesellschaftliche Paradigmen, was ebenso den Geografieunterricht prägt. So darf die Geografie mit Recht als besonders moderne Wissenschaft und besonders modernes Schulfach bezeichnet werden, welches nie stehen bleibt. Nicht bloss didaktisch, sondern auch in der Wahl der behandelten Schwerpunkte.

Aktuelle Medienberichte zu Politik, Wirtschaft, Naturkatastrophen oder schlicht zum Wetter – sie alle und auch viele weitere drehen sich um geografische Belange. Schon das Aufschlagen der Zeitung würde (schul-)täglich genügend spannenden und relevanten geografischen Unterrichtsstoff bieten. Das enge Zeitkorsett verunmöglicht leider eine regelmässige, spontane Auseinandersetzung mit Aktualitäten in sinnvollem Umfang.

Im Rahmen des Lehrplans 21 ist als Leitidee der Grundsatz der «Bildung



In der aktuellen Stundentafel fristet das eminent wichtige Fach Geografie lediglich ein Mauerblümchendasein.

© flóra major-EyeEm – stock.adobe.com

für Nachhaltige Entwicklung (BNE)» festgehalten. Es geht hier um ein sehr breites Feld der Bildung, von der Kommunikation über Geschlechterrollen bis hin zum Umgang mit natürlichen Ressourcen. Betrachtet man die sieben aufgeführten Themen, so sind davon mindestens vier im Fach Geografie verankert und finden dort selbstredend im fundierten Unterricht ihren Platz. Der heute gesellschaftlich sehr präsente Begriff der Nachhaltigkeit wird also im «Randfach» Geografie ausgesprochen stark beleuchtet und dadurch werden die relevanten Zukunftsfragen aufgeworfen.

Weitere Fertigkeiten und eine Grundsatzfrage

Was nehmen die Schülerinnen und Schüler sonst noch aus dem Geografieunterricht mit? Nebst allen inhaltlichen Aspekten werden auch Grundfertigkeiten gefördert, wie Textverständnis (aus Lehrmitteln, aber auch Medienbeiträgen), selbstständiges Formulieren von Sachverhalten, Interpretationen grafischer Darstellungen inklusive kritischer Betrachtung von Zahlenmaterial. Und sie lernen zu argumentieren und zu diskutieren – *eigentlich*, denn, wie erwähnt, die Unterrichtszeit dafür fehlt leider weitgehend.

Zusammengefasst lässt sich festhalten: Im Geografieunterricht geht es um alle Fragen zu unseren Lebensgrundlagen, immer mit dem Blick auf das grosse Ganze. Man müsste daher aus meiner Sicht die Frage in den Raum stellen, ob das Verständnis un-

serer Lebensgrundlagen nicht einen besonderen, übergeordneten Stellenwert in der schulischen Bildung einnehmen sollte, statt ein Nischendasein zu fristen.

Man landet als Folge solcher Überlegungen unweigerlich bei der Grundsatzfrage, die im Rahmen dieses Beitrages bloss angedeutet, aber nicht vertiefend oder gar abschliessend beleuchtet werden kann: Was ist die Kernaufgabe der Volksschule? Ist es jene, die Jugendlichen als vorgeformte Zähne oder ganze Zahnräder ins Räderwerk des Erwerbslebens zu übergeben? Oder soll die öffentliche Schule, als krasser Gegensatz zum zuvor Geschilderten, kritische, hinterfragende, sich eine individuelle Sichtweise erarbeitende, urteilsfähige junge Menschen als neue Generationen hervorbringen helfen?

Zur Gewichtung von Fächern und deren Wert

Die heutige Gewichtung der Schulfächer ist das Ergebnis eines langen historischen Prozesses seit den Anfängen der Schulpflicht und war stets darauf ausgerichtet, den wirtschaftlichen Erfolg voranzutreiben. Zur Zeit der Industrialisierung Europas im 19. Jahrhundert war dies ein plausibler Antrieb. Ist dies im heutigen Zeitalter der Globalisierung angesichts verschiedener Problemfelder noch immer vertretbar? Darf man jenes Schulfach marginalisieren, welches gespickt ist mit höchst relevanten Themen wie der Nutzung von Ressourcen und Fragen der Nachhaltigkeit? Mit Themen,

welche täglich einen guten Teil der Medienlandschaft beanspruchen?

Im Rahmen der Einführung des Lehrplans 21 und der damit verknüpften Stundentafeln wurde ein grundsätzliches Hinterfragen der Gewichtung der Schulfächer augenscheinlich ver säumt. Korrekturen erfolgen in der Regel nur dann, wenn die Wirtschaft danach verlangt (z.B. im Kontext der Digitalisierung oder als Folge mangelnder Kenntnisse in gewissen Fächern). Nie wurde bislang aus einem breiten politischen Konsens heraus der Wunsch nach mehr Geografieunterricht geäussert. Gesucht, so scheint mir, sind primär künftige Fachkräfte für bestimmte berufliche Tätigkeiten, welche zum unmittelbaren ökonomischen Erfolg beitragen, aber eher keine «Welt-Versteher».

Sehr gross aber wäre mittel- und langfristig der Wert für die Gesellschaft, wenn die Volksschule stärker für eine fundierte Bildung zu den Grundlagen der Interaktion zwischen uns Menschen und unserem Planeten stünde. Wenn das vielfach propagierte, übergeordnete, vernetzte Denken, das im Fach Geografie exemplarisch angewandt werden kann, gefördert würde. Wenn das Rollenverständnis des Einzelnen in der Gesellschaft und der Gesellschaft als Ganzes systemisch gefördert würde, und das Begreifen, welches Verhalten welche Konsequenzen nach sich zieht – selbst wenn diese einen ganz anderen Ort auf der Erde betreffen mögen. Stattdessen vergleichen wir uns in leichter



Exkursionen im Fach Geografie:
Verflechtungen zwischen Natur
und menschlichem Verhalten
beobachten und beurteilen.

© New Africa – stock.adobe.com

messbaren Fächern in internationalen und -kantonalen Schulrankings, beurteilen unsere (angebliche) Bildungsqualität damit und richten oft die Bildungspolitik danach aus.

Eine neue Auslegeordnung?

Worin besteht die grundsätzliche Legitimation eines bestimmten Schulfaches? Darf die bloße Tradition den Stellenwert begründen oder müsste man nicht vielmehr eine komplett neue Auslegeordnung vornehmen? Ist es Aufgabe der Volksschule, Spezialistenwissen und -können zu vermitteln, oder sollte stattdessen das Grundlegende im Vordergrund stehen? Müssen zum Beispiel künftig alle Menschen programmieren können oder würde man diese Unterrichtszeit im Sinne der BNE besser darauf verwenden, der Herkunft der Rohstoffe und den Produktionsbedingungen elektronischer Geräte nachzugehen, um das Bewusstsein für Abhängigkeiten zu schärfen? Vielleicht würden sich daraus gar konkrete Ideen für Problemlösungen ergeben.

Soll in der Schule im Kontext der fortschreitenden Digitalisierung die Bildschirmzeit noch weiter gesteigert werden oder sollen, im Gegenteil dazu und als Gegengewicht zur Entwicklung des Freizeitverhaltens, wieder vermehrt Exkursionen stattfinden, auf denen eins zu eins die Verflechtung zwischen Natur und menschlichem Einfluss beobachtet und beurteilt werden kann? Darf die Schule dafür stehen, die Gesellschaft noch stärker von den natürlichen Grundlagen

zu entkoppeln oder sollte sie nicht eher allen Kindern und Jugendlichen den Schlüssel dazu reichen?

Das umfassende Element

Können wir uns schliesslich erlauben, unzählige Unterrichtslektionen abzuhalten, von welchen eine überwältigende Mehrheit der Erwachsenen später sagen wird, sie nie wieder gebraucht zu haben? Dies kann auch ein Fach sein, welches den Betroffenen durchaus Spass gemacht hat, aber Unterhaltung kann nicht die Kernaufgabe der Volksschule sein. Schule ist mehr als ein individuell gewähltes Hobby, das aus einer Lust heraus gewählt wird. In der Schule sollen Lernende bewusst auch mit Fachgebieten konfrontiert werden, mit denen sie sich ansonsten nicht zwingend oder gar überhaupt nie auseinandergesetzt hätten, obwohl sie für das eigene Leben von eminenter Bedeutung sind.

Dies betrifft wohlgerne natürlich nicht nur die Geografie. Doch wer das Glück hatte, einen fundierten Geografieunterricht erlebt zu haben, der kann über dieses Fach kaum je die Aussage «nie mehr gebraucht» treffen, weil das «Brauchen» hier in einem hochgradig umfassenden Kontext zu verstehen ist. Als Erdenbewohner(-in) ist jedes Individuum Teil des Systems und mit diesem automatisch täglich konfrontiert. Selbst wenn man Gelerntes später nicht aktiv und bewusst «(ge)brauchen» sollte, so ist die Grundlage doch stets da und beeinflusst unser Handeln. Dieses hat un-

mittelbaren Einfluss auf die Umwelt, aber ebenso auf die wirtschaftliche Entwicklung. Dieses System – sei es das ganz naturgegebene oder auch das menschengemachte – zu verstehen, das muss ein Grundsatz von Bildung sein, da letztlich alles darauf fusst.

Fazit und Frage an die Verantwortlichen

Tatsächlich sind nach meinem Dafürhalten die folgenden zwei Aspekte zentral in der Grundbildung der Volksschule:

1. Das Verständnis der Lebensgrundlagen: Was brauchen wir und wie kommen wir – nachhaltig – dazu?
2. Die Fähigkeit zur Kommunikation: Informationen empfangen, verstehen und verarbeiten, sich eine Meinung bilden und diese zum Ausdruck bringen können.

Können oder wollen wir es uns wirklich leisten, dieses ganzheitliche, die Lebensgrundlagen in jeder Form thematisierende Fach Geografie weiterhin als Mauerblümchen zu betrachten respektive zu behandeln? Themen wie Klima, Energie, Verkehr, Wohnen, Versorgungssicherheit und Naturgefahren betreffen die unmittelbaren Lebensbereiche der Schülerinnen und Schüler und die Kenntnisse darüber sind für gegenwärtige und zukünftige gesellschaftliche Weichenstellungen unerlässlich. Mit der aktuellen Dotation der Geografie-Lektionen in der Stundentafel wird dafür bei Weitem nicht genügend Raum gegeben.

Perle 2: Versteckter Lehrpersonenmangel: Es geht bereits «ums Überleben»

Wo: www.infosperber.ch

Wer: Pascal Sigg

Wann: 25. Oktober 2022

Keine Logopädie für Lernschwache und acht verschiedene Personen für eine einzige Schulklasse. Eine Infosperber-Recherche zeigt: Viele Schweizer Schulen befinden sich im laufenden Schuljahr im Dauernotfall. Dies führt bereits jetzt zu unhaltbaren Zuständen – und droht das Problem zu verschärfen. Denn solche Arbeitsbedingungen sind für viele Lehrpersonen auf Dauer inakzeptabel.

«Im Moment geht es wirklich ums Überleben», sagt Daniel Gebauer, Schulleiter im bernischen Lauperswil auf Infosperber-Anfrage. Alle Stellen für Klassenlehrpersonen an seiner Schule seien zwar besetzt. Er musste aber «zähneknirschend» auch Lehrpersonen ohne Diplom einstellen. Die Lektionen für Kinder mit Lernschwächen finden zwar statt, jedoch oftmals mit Lehrpersonen, die nicht über das entsprechende Diplom für Heilpädagogik verfügen. Mehr als die Hälfte des Logopädieunterrichts kann aber nicht stattfinden. Der Grund: Gebauer findet niemanden.

Wie in Lauperswil dürfte es aktuell an vielen Schweizer Schulen aussehen. Viele Schulen müssen bereits auf Lehrpersonen ohne Ausbildung zurückgreifen. Im Thurgau sind beispielsweise 68 Personen ohne Lehrdiplom angestellt. Die Zahlen der Basler Regierung zeigen: 426 Lehrpersonen unterrichten im aktuellen Schuljahr ohne formell anerkanntes Lehrdiplom, Tendenz leicht steigend. Doch Zahlen dazu lieferten im Rahmen einer SRF-Umfrage zuletzt nur zehn Kantone. Und auch diesen Zahlen allein ist nicht zu trauen.

Ein Beispiel: Der Kanton Graubünden gab SRF an, keine Lehrpersonen ohne Diplom zu angestellt zu haben. Doch die abtretende Präsidentin des Lehrpersonenverbands sagte kürzlich in einem Interview: «Lehrpersonen unterrichten auf einer anderen Stufe oder in einer anderen Funktion, als sie ausgebildet wurden. Es unterrichtet beispielsweise eine Primarlehrperson in der Oberstufe oder schulische Heilpädagogen, die keine Ausbildung dazu haben.»

Dagmar Rösler, Präsidentin des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer Schweiz, bezeichnete dies Ende August in der Sendung «SRF eco talk» als «versteckten Lehrermangel». Wichtig daran ist vor allem: Wenn Personen ohne Ausbildung unterrichten, zeigt sich dies potenziell nicht nur bei der Unterrichtsqualität. So froh die Schulen gegenwärtig auch sind um sie: Ihre Betreuung kostet Geld und bedeutet tendenziell mehr Arbeit.

Wenn es sich bei den Unausgebildeten um StudentInnen Pädagogischer Hochschulen (PH) handelt, wird die Betreuung zwar durch ein vom Kanton bezahltes Mentorat übernommen. Der Leiter des Thurgauer Volksschulamts sagte dazu kürzlich aber auch: «Die Begleitung und Betreuung der Lehrpersonen ohne Abschluss durch Mentoren bedeuten einen höheren Zeit- und Personalaufwand.» Dies bestätigt auch Daniel Gebauer von der Schule Lauperswil, der aktuell vier Personen ohne abgeschlossene Ausbildung angestellt hat.

Manche Schulen können den Unterricht ohnehin nur dank grossem zusätzlichem und unentgeltlichem Einsatz bereits angestellter Lehrpersonen gewährleisten. Ein besonders extremes Beispiel dafür ist die Schule Rüderswil im Emmental: Nachdem eine Klassenlehrperson sehr spät gekündigt hatte, konnte Schulleiterin Christina Berger die Stelle nicht mehr besetzen. Nun deckt eine Gruppe aus acht verschiedenen Personen die Lektionen ab – Deutsch unterrichten gar drei unterschiedliche Lehrkräfte. Und nicht alle von ihnen sind entsprechend ausgebildet.

Die Folge: Ein immenser Koordinations- und Kommunikationsaufwand. Die Eltern sollen [...] informiert sein, die unerfahrenen KollegInnen brauchen Unterstützung bei einfachen Planungsarbeiten. Und laufend braucht es Absprachen im Team über Vorfälle und die Führung der Klasse. So bestreitet das Klassenteam nun das ganze Schuljahr. In diesem Rahmen wird Schulleiterin Berger auch zur Ausbilderin zum Nulltarif. «Kürzlich machte ich mit einer Kollegin ohne Ausbildung eineinhalb Stunden Unterrichtsplanung. Für diese Arbeit wird sonst eine Praxislehrperson von der PH bezahlt.»

Noch hätten alle Lehrpersonen Freude am Beruf. Die Schule ertrage aber keine längeren Ausfälle mehr. «Mir würde es Angst machen, wenn ich für längere Zeit eine Stellvertretung suchen müsste. Kurzfristig geht es immer, da kann jemand einspringen. Ab einem halben Jahr bin ich mir nicht sicher, ob ich das besetzen kann.» Hinzu kommt, dass die Klassen an ihrer Schule bereits gross sind: 25er, 26er-Klassen. An der Oberstufe besteht eine Klasse aus 28 SchülerInnen. Das schränkt den Spielraum bei Personaleingüssen auch ein.

Was aktuell auffällt: Jammern wollen die Lehrpersonen trotz teilweise unhaltbarer Zustände nicht. In einem Inter-



© Romolo Tavani – stock.adobe.com

view mit der NZZ sagte der Präsident des Schulleiterverbandes kürzlich, an den Schulen sei es aktuell so ruhig, weil sie mit sich selbst beschäftigt seien.

Für Schulleiterin Berger, die notgedrungen auch ein paar Lektionen übernimmt, ist die Situation kein Weltuntergang. Aber eine grosse Herausforderung für alle Beteiligten. Berger ist zuversichtlich, dass sie fürs nächste Schuljahr ein neue Klassenlehrperson findet, weil sie die Stelle früher ausschreiben wird und sieht es sportlich: «Ich mag die Flinte nicht ins Korn werfen. Dafür sind mir die SchülerInnen und Lehrpersonen zu wichtig.» Zur eigenen Notlösung fürs laufende Schuljahr sagt sie aber auch klar: «Das kann man nicht jahrelang so machen, da blutet man alles aus.»

Ähnliches ist mittlerweile aus dem Kanton Aargau bekannt. Gemäss einem aktuellen Artikel des Tages-Anzeigers führte der kantonale Verband der Lehrpersonen eine Umfrage an den über 400 Standorten der Volksschule durch und erhielt 300 Rückmeldungen. Sie bestätigen das Bild. Über ein Drittel der Schulen teilte mit, dass man nur durch Notmassnahmen durchs Schuljahr komme. Klassen und Fächer seien zusammengelegt worden. Der Geschäftsführer des Verbands, Daniel Hotz, sagte: «Notmassnahmen sind nie befriedigend, weil sie meistens auf dem Buckel des bestehenden Personals erfolgen.» So habe sich auch die gesundheitliche Situation im kantonalen Lehrkörper verschärft. Und dies nachdem bereits eine letztjährige Umfrage zur Gesundheit der Aargauer Lehrpersonen «besorgniserregende» Rückmeldungen gebracht habe [...].

Wie die Schulen die Personalnot mit Quereinsteigenden und unausgebildeten Personen meistern zeigt: Es fehlen

nicht zuerst engagierte Menschen, welche im Lehrberuf arbeiten wollen. Es fehlen zuerst ausgebildete Klassenlehrpersonen, welche bereit sind, die Hauptverantwortung für ganze Klassen zu übernehmen. LCH-Präsidentin Dagmar Rösler sagte im «eco talk» auch: «Diese Personen wollen nicht mehr Lohn, sondern Entlastung.» Dies deckt sich mit einem Bericht von 2016. Da heisst es: «Wer auf der Volksschulstufe eine Klassenlehrfunktion ausübt, hat gegenüber den KollegInnen ohne diese Funktion weniger Zeit für Erholung, kann den Berufsauftrag innerhalb des Arbeitspensums weniger gut nach den eigenen Ansprüchen ausüben und sieht sich stärker unter Druck und überlastet.»

Deshalb rücken nun wieder die Klassengrössen in den Fokus. Unbestritten ist, dass grosse Klassen Lehrpersonen besonders stark beanspruchen. Der LCH nannte die Klassengrössen bereits 2016 einen «bedeutenden Belastungsfaktor für Lehrpersonen» und forderte in einem Positionspapier, dass die durchschnittliche Klassengrösse für die Volksschulen 19 Schülerinnen und Schüler nicht übersteigen dürfe. [...]

Wie das Beispiel Rüderswil zeigt, liegen einige Klassen bereits heute deutlich über dem geforderten Schnitt. Die gesetzlichen Vorgaben dazu variieren von Kanton zu Kanton. Die Konferenz der kantonalen ErziehungsdirektorInnen (EDK) macht jährlich Umfragen zur maximalen Klassengrösse. Auf der Primarstufe beispielsweise liegt die Obergrenze im Kanton Bern bei 27 SchülerInnen. Im Kanton Zürich gibt es erst ab 29 SchülerInnen zusätzliche Mittel für Halbklassen. Grössere Klassen kosten Kanton und Gemeinden weniger, wenn sich mit ihnen eine zusätzliche Klasse verhindern lässt. Dafür verursachen sie mehr Arbeit für die Klassenlehrpersonen.



Was ist besser als rechtzeitig anzukommen?

Mit 28 Zurich Help Points und 250 Partnergaragen bringt Sie unsere Autoversicherung immer sicher und schnell ans Ziel.

LCH LVB-Mitglieder profitieren von **10% Spezialrabatt.**

Prämie berechnen:



zurich.ch/partner
Zugangscode: YanZmy2f



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

Dem Lehrpersonenmangel auf der Spur

Interview mit einer enttäuschten Studentin



Zu vielen Dozierenden fehlt es an schulischer Bodennähe.

Sie studieren an der PH FHNW und sammeln nebenbei Unterrichtserfahrung an einer Sekundarschule. Nun spielen Sie aber mit dem Gedanken, Ihr Studium abzubrechen oder an eine andere Ausbildungsstätte zu wechseln. Wie kommen Sie dazu, diesen drastischen Schritt in Erwägung zu ziehen?

Ich habe mich für den Lehrberuf entschieden, weil ich einen Sinn in der Ausbildung der Kinder und Jugendlichen sehe. Die PH ist für mich nun aber ausschliesslich zur Arbeitsbelastungsmassnahme geworden und die meisten Seminare und individuellen Arbeitsleistungen sind nicht zielführend. Ich lerne wenig, was ich in der Schule anwenden kann, investiere dafür aber sehr viel Zeit. Das macht die Ausbildung für mich zermürend.

Sie haben vor Beginn des Studiums bereits anderweitige Berufserfahrungen gesammelt. Worum handelte es sich hierbei genau und konnte Ihnen davon etwas für Ihr Studium angerechnet werden?

Ich habe bereits ein Kunststudium absolviert und mit einem Master abgeschlossen. Danach habe ich zehn Jahre in künstlerischen Bereichen gearbeitet.

Die PH hat mir ein paar Seminare in den Fachwissenschaften BG (Bildnerisches Gestalten) und TTG (Technisches und Textiles Gestalten) angerechnet. Einige muss ich aber dennoch besuchen. Ich habe zu Beginn des Studiums keinen Einspruch dagegen erhoben, weil ich nicht wusste, was das Curriculum des Studiums genau beinhaltet. Nun muss ich an der PH jedoch Seminare besuchen, die für mich absolut sinnlos sind, weil ich von meinem früheren Studium her in diesen Bereichen besser ausgebildet bin, als es die Ausbildung der PH ermöglicht. Ich bin teilweise regelrecht scho-

ckiert über das tiefe Niveau der künstlerischen Arbeiten, welche die PH akzeptiert.

Wenn es um eine Anrechnung von fachwissenschaftlichen Kompetenzen geht, werden gestalterische Ausbildungen oder reale Arbeitserfahrungen im gestalterischen Berufsfeld kaum akzeptiert, nicht einmal seriös geprüft. Dabei handelt es sich in der Regel um genau die von der PH geforderten Kompetenzen wie zum Beispiel «eigene Erarbeitung», «Lösungsfindung bei Problemen» und «Präsentation». Das führt mich zur Frage, ob die PH die gestalterischen individuellen Arbeitsleistungen (IALs) braucht, um die Qualität ihrer Module zu rechtfertigen?

Auf Nachfrage bei der Fachjury für Anrechnungsgesuche, warum ich diese Seminare mit meinem Hintergrund als studierte und berufserfahrene Kunstschaffende besuchen müsse, lautete die Antwort, dass es nicht darum gehe, ob ich etwas schon könne, sondern nur darum, dass ich eine Bescheinigung dafür hätte.

Den Studiengängen an der PH FHNW wird medial immer wieder vorgeworfen, sie seien zu theoretisch und viele Dozierende verfügten über zu wenig oder gar keine Praxiserfahrung. Wie haben Sie das wahrgenommen?

In den Seminaren lerne ich kaum Dinge, die ich beim Unterrichten gebrauchen kann. Es werden teilweise absurde, da minutiös durchgeplante Unterrichtsvorbereitungen verlangt, die auf dem Papier perfekt aufgehen und deren Erstellung Stunden dauert. So viel Zeit werde ich in meinem ganzen Lehrerdasein niemals für Unterrichtsvorbereitungen haben. Die meisten Dozent*innen sind nach meiner Einschätzung an der PH, weil sie sich eigentlich für

«Ich lerne wenig, was ich in der Schule anwenden kann, investiere dafür aber sehr viel Zeit. Das macht die Ausbildung für mich zermürend.»

die Forschung in der Bildungswissenschaft interessieren. Dafür ist die PH der falsche Ort. Was wir Studierenden brauchen, sind Dozent*innen, die ganz konkret an unseren Zielschulen unterrichten und Erfahrung mit dem Unterricht gemäss Lehrplan 21 haben. Am wertvollsten sind für mich diejenigen Dozent*innen, die direkt Beispiele aus ihrem eigenen Unterricht mitbringen und mit uns teilen.

Viel zu kurz kommt in der PH auch der Umgang mit disziplinarischen Schwierigkeiten. Wenn ich anfangs zu unterrichten, muss ich jedoch wissen, wie ich mit schwierigen Situationen umgehen kann. Nur wenn ich die Klasse im Griff habe und eine gute Kommunikation im Unterrichtszimmer herrscht, kann ich Fachwissen vermitteln. Genau damit werden junge Lehrpersonen/Studierende aber sehr allein gelassen.

Ein anderes Beispiel dafür ist der geforderte inklusive Unterricht. Ich bin sehr dafür, Inklusion zu fördern. Dafür brauche ich aber als angehende Lehrperson konkretes Wissen, wie man das am besten umsetzt. Leider habe ich an der PH immer nur sehr theoretisch mitbekommen, dass Inklusion wichtig sei und eine politische Agenda brauche. Wie ich aber Unterricht so gestalte, dass auch Kinder mit besonderen Bedürfnissen davon profitieren können, das habe ich nie gelernt. Mir fehlt es an konkreten Werkzeugen und Methoden, um gute Inklusion in meinem Unterricht zu ermöglichen.

Und wie haben Sie die Praktika im Rahmen Ihres Studiums erlebt?

Die PH verschränkt das Studium und das Praktikum, was ich vom Grundgedanken her gut finde. Das Praktikum war für mich auch der Ort, an dem ich wirklich gelernt habe, wie Unterrichten funktioniert. Im Gegensatz zu vielen meiner Dozent*innen an der PH, die keine Erfahrung im Unterrichten oder keine Erfahrung im Unterrichten gemäss Lehrplan 21 haben, konnte ich bei meinen Praxislehrpersonen stark von ihren Unterrichtserfahrungen profitieren.

Als unerfahrene Lehrperson brauche ich aber viel Zeit, um meine Lektionen vorzubereiten. Ich muss mich in ein Thema einarbeiten und mir von Grund auf alles aneignen. Die von der PH vorgesehenen Credit-Points spiegeln das effektive Arbeitspensum, das ich während des Praktikums erlebte, nicht ansatzweise wider. Dazu kommt, dass man ein Schuljahr lang pausenlos durcharbeitet. Während der Herbstferien geht das Studium weiter, nach den Weihnachtsferien kommt direkt die Prüfungswoche, danach geht direkt das

Praktikum intensiviert weiter und während der Fasnachts- und Frühlingsferien wartet wieder das Studium.

Als ob das nicht genug wäre, muss man noch viel Drumherum leisten wie zum Beispiel ein ausserunterrichtliches Projektpraktikum. Gerade für Studierende, die früher bereits berufstätig gewesen sind, ist dieses Projekt wieder nur eine von vielen Arbeitsbelastungsproben. Das ausserunterrichtliche Projektpraktikum soll den Studierenden einen Einblick geben, was nebst dem Unterrichten noch alles für Anforderungen und Aufgaben an Lehrpersonen anfallen. Auch das ausserunterrichtliche Projektpraktikum muss – wie alles an der PH – mit einer «wissenschaftlichen» Arbeit ergänzt werden, die das eigene Projekt beschreibt. Während die Produkte, die aus diesem ausserunterrichtlichen Projektpraktikum entstehen, teilweise nutzbar sind, braucht aber kein Mensch den schriftlichen Teil dieser Arbeiten. Sie verschwinden anschliessend in irgendwelchen Ordnern und werden vermutlich nie wieder angeschaut. Meines Erachtens wäre es wichtiger, man könnte während der Phase des Partnerschulpraktikums sich wirklich auf das Unterrichten konzentrieren und müsste nicht ständig noch nebenbei anfallende Dinge ausführen, nur damit sie gemacht wurden.

Ein weiterer, ähnlicher Punkt ist, dass man von der PH aus seinen eigenen Unterricht reflektieren muss. Dabei ist vorgegeben, dass man sich jeweils auf einige «Kernpraktiken» zu fokussieren hat. Was genau Kernpraktiken sind, ist aber nicht immer klar. Je nachdem, wen man fragt, fallen die Antworten unterschiedlich aus. Kernpraktiken meint eigentlich alle Bestandteile des Unterrichts, in kleinere Einheiten portioniert. Das Problem hierbei ist wiederum, dass man für die PH eine Arbeit «runterschreibt», ohne sich wirklich zu überlegen, ob das einem jetzt etwas bringt. Oftmals schaut man bei anderen Studierenden, was diese für Kernpraktiken gewählt haben und schreibt dann über die gleichen, ohne dass das dann noch viel mit dem eigenen Unterricht zu tun hätte. Das liegt daran, dass der/die Mentor*in, der/die von der PH eingesetzt wird, die Kernpraktiken begleitet und diese Person meist nur ein- oder zweimal den Unterricht kurz besucht. Viel nützlicher wäre es, wenn die Reflektion des Unterrichts in Kombination mit der Praxislehrperson passieren würde, da diese ja die Probleme und auch die Fortschritte der Studierenden während des Unterrichtens viel stärker begleitet und mitbekommt.

Als ich das Studium begonnen habe, hiess es, man könne die jeweiligen Praktika in eigener Anstellung absolvieren.

*«Am wertvollsten sind für mich diejenigen Dozent*innen, die direkt Beispiele aus ihrem eigenen Unterricht mitbringen und mit uns teilen.»*

Diese Möglichkeit wurde kurz danach aber gestrichen. Dabei wurden weder wir Studierenden noch die Schulleitungen direkt darüber informiert. Viele fanden das nur durch Zufall heraus und erst noch lange nachdem sie bereits für eine Stelle zugesagt hatten. Warum es diese Möglichkeit nicht mehr gibt, ist mir absolut unverständlich. Wir Studierende lernen viel mehr, wenn wir eigene Klassen haben. Auch die Motivation ist hoch, es sind schliesslich die eigenen Klassen; man fühlt sich verantwortlich und möchte eine gute Beziehung zu diesen Jugendlichen aufbauen sowie ein angenehmes Unterrichtsklima herstellen. Wäre es weiterhin möglich, die Praktika in eigener Anstellung zu machen, würde das vielen Studierenden helfen, da sie dann mit einem kleinen Pensum in einer Schule genügend Geld verdienen würden, um sich das Leben während des Studiums zu finanzieren.

Welche Aspekte der bestehenden Ausbildung an der PH FHNW würden Sie gerne ändern und in welcher Form?

Die Art und Weise, wie die PH FHNW mit Studierenden umgeht, züchtet meines Erachtens Minimalist*innen heran. Das finde ich traurig und schade. Ich denke, unsere zukünftigen Schüler*innen haben mehr verdient, als von Minimalisten unterrichtet zu werden.

Die Praktika sind der Ort, an dem man am meisten lernt. Man sollte dafür mehr Zeit investieren können und das sollte sich in der Vergabe der Credit-Points spiegeln. Es sollte auch möglich sein, die schönen Aspekte der Schule in der Ausbildung mitnehmen zu können, zum Beispiel sollten auch Lager und Projektwochen im Praktikum ganz zählen.

Wahnsinnig schwierig gestalten sich zum Teil auch organisatorische Dinge. Viele Studierende aus Muttentz haben ihren Lebensmittelpunkt in der Stadt Basel. Gleichzeitig gibt es kaum Praktikumsplätze in Basel-Stadt. Oftmals muss man weite Wege in Kauf nehmen und in den Kanton Aargau oder weit ins Baselbiet hinein pendeln. Gewisse Veranstaltungen finden dann wiederum nur an einem Standort der FHNW statt. Dann muss man für nur ein Seminar nach Brugg-Windisch reisen. Gerade hier würde es sich anbieten, dass man solche Seminare auch online abhalten könnte.

Zuletzt frage ich mich, ob ein Master für die Sekundarstufe I wirklich sinnvoll ist. Gewinnbringender fände ich, wenn man nach dem Bachelor einige Zeit unterrichten

würde und dabei immer wieder eingebunden wäre in Seminare, in denen Probleme besprochen werden und konkrete Methoden angeschaut würden, wie man mit schwierigen Situationen umgehen kann. Ich würde mir wünschen, dass es auch Seminare gäbe, die mir ganz konkret beibringen, wie ich differenzierten und integrativen Unterricht umsetzen kann.

Der Lehrpersonenmangel ist in aller Munde. Lehrerinnen und Lehrer werden dringend gebraucht und gesucht. Was müsste sich aus Ihrer Sicht verändern, damit potenzielle künftige Lehrpersonen wie Sie die Ausbildung abschliessen und voll in den Beruf einsteigen würden?

Die PH müsste flexibler und anpassungsfähiger werden. Die PH doziert uns dauernd, dass wir unseren Unterricht differenzieren sollen, um möglichst alle Schüler*innen mitzunehmen. Genau das schafft die PH selbst bei ihren Studierenden aber überhaupt nicht umzusetzen. Und das, obwohl in vielen Seminaren, die ich besuche, nur zwei bis fünf Studierende sitzen. Es wird nicht geschaut, wer was kann und wer was mitbringt, es werden einfach alle stur durch die gleichen Abläufe gezwungen.

Auch in der Beratung ist die PH nicht sonderlich hilfreich. Ich wurde zum Beispiel nicht darüber informiert, dass es für mich eine Möglichkeit gegeben hätte, das Studium als Quereinsteigerin zu absolvieren. Allen, denen das Studium noch bevorsteht, würde ich raten, die Fächer – falls möglich – an der Universität im Bachelor zu studieren und erst danach an die PH zu wechseln. Der Uniabschluss bietet einem für die Zukunft mehr Möglichkeiten und die fachwissenschaftlichen Inhalte gehen tiefer als an einer PH.

In den letzten zwei Jahren musste vieles plötzlich wegen Corona auf online umgestellt werden. Nun ist die Coronawelle wieder in den Hintergrund getreten. Anstatt dass man nun das Positive aus dieser Situation herausziehen und schauen würde, wie man Online-Seminare integrieren könnte und wo diese Sinn ergeben, werden Online-Veranstaltungen verboten und es herrscht wieder absolute Anwesenheitspflicht. Gerade für ältere Studierende, die Familie und andere Verpflichtungen mit dem PH-Studium unter einen Hut bringen müssen, wären Möglichkeiten für Online-Sitzungen eine grosse Erleichterung.

Der Redaktion ist der Name der Studentin bekannt.

Perle 3: Bitte nicht in Visionen abdriften!

Wo: Journal 21

Wer: Carl Bossard

Wann: 10. Oktober 2022

Seit Jahren das ewig gleiche Bild: kurz vor den Sommerferien aufgeschreckte Schulleitungen und eine aufgeregte Suche nach Lehrpersonen. Aus den Stäben nichts als lautes Schweigen. Die Verantwortlichen vor Ort dagegen kämpfen um jede verfügbare Hilfskraft. Die Schulen müssen nach den Ferien starten können, die Kinder eine Lehrerin vor sich haben. Mit enormem Aufwand gelingt es. Eingestellt werden auch Leute ohne Ausbildung. Die Bildungsfunktionäre nehmen's gelassen zu Kenntnis. Die Karawane zieht weiter.

Warum dieses Zittern immer wieder? Warum dieses Trauerspiel? Man kann nur spekulieren und deuten – und sich fragen: Interessiert sich die Bildungspolitik überhaupt für die Qualität unserer Schulen und den konkreten Unterricht vor Ort? Wer ins NZZ-Podium zum Thema «Leistungsgesellschaft – welche Schule braucht der Mensch?» von Mitte September hineingehorcht hat, der zweifelt ernsthaft. Der Diskussionsverlauf spricht Bände: Da war viel von Visionen die Rede und davon, die Potenziale der Kinder besser und humaner zur Entfaltung zu bringen [...].

Die Zürcher Bildungsdirektorin Silvia Steiner gab zu Protokoll: «Das Schweizer Schulsystem ist grundsätzlich auf einem sehr guten Weg. Wir haben ein riesiges Stütz- und Fördersystem, wir haben die Instrumente zu korrigieren.» Kein (selbst-)kritisches Wort, kein Kommentar zu den Sorgen und Nöten im pädagogischen Parterre, kein Querblick auf die Defizite der Schule und die Tatsache beispielsweise, dass selbst intelligente Kinder am Ende der Primarschule in den Grundfertigkeiten des Rechnens und Schreibens oft grosse Lücken aufweisen. Wenn sie diese Grundlagen beherrschen, stehen nicht selten engagierte Eltern oder private Lerninstitute dahinter – und leider viel zu wenig lernwirksame Unterrichtsstunden. [...]

Kein Wort auch von den Folgen der Integration ganz unterschiedlicher, zum Teil sehr schwieriger Kinder in die gleiche Klasse – mit dem administrativ horrenden Koordinationsaufwand und den teilweise gravierenden Unterrichtsstörungen. Der «Beobachter» spricht gar vom «Tohuwabohu im Klassenzimmer» und davon, dass es heute selten mehr eine Klasse gäbe, «in der man sich auf die Vermittlung des Schulstoffs konzentrieren kann».

Doch wen überrascht das, wenn die Zürcher Bildungsdirektorin Silvia Steiner die Integration im Sinne eines Menschenrechts als gegeben annimmt. Steiner wörtlich: «Der

integrative Unterricht ist für mich kein Projekt, sondern ein Menschenrecht.» Da verbietet sich aus ideologischen Gründen jedes Justieren und jedes Korrigieren. Da gibt's aus dogmatischen Gründen nur eines: weiter wie bisher! Kollateralschäden hin, gravierende Lerndefizite in den kulturellen Basiskompetenzen her.

Und diese Unterrichtsform ist mit ein Grund für die spürbare Flucht vieler Lehrpersonen aus dem Schulzimmer. Auch darüber sehen die Verantwortlichen geflissentlich hinweg. Ihre Devise: nichts hören, nichts sehen und auch nichts sagen – das ist der Skandal einer Bildungspolitik, die sich in Visionen flüchtet und den Alltag negiert und dabei so tut, als ob alles in Ordnung sei – wie seit Jahren beispielsweise beim Frühfranzösisch.

Was bräuchte es denn? Viele vermissen in der Schweizer Bildungspolitik eine kritisch-analytische (Klar-)Sicht auf den Ist-Zustand, und zwar eine systemische und radikal-ehrliche. Während Jahren wurde die Schule umgebaut und reformiert – in Hunderten von Einzelschritten. Was haben die Innovationen denn insgesamt gebracht? Und warum rutscht die Schweiz in den internationalen Vergleichsstudien trotzdem dauernd ab?

Es darf, um ein einziges Beispiel zu nennen, doch nicht sein, dass jeder Fünfte unserer 15-Jährigen die Schule ohne die notwendigen sprachlichen Grundkenntnisse verlässt. Das sei schlicht «ein Systemversagen», wie es Stefan C. Wolter, der Direktor der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung, auf den Punkt bringt. Er fügt bei: «Bei einer durchschnittlichen Klassengrösse von 19 Schülern können in der Schweiz bei Schulabschluss zwei bis drei Schüler pro Klasse nur unzureichend schreiben und lesen.» Die Bildungsverantwortlichen schweigen. Das Systemversagen scheint sie nicht zu stören. Nach den Gründen fragt kaum jemand.

Ein zweiter wichtiger Blickpunkt gälte der Frage, wo in der Ausbildung Fehler gemacht werden und warum so viele junge Lehrpersonen das Schulzimmer so schnell wieder verlassen: sieben Prozent pro Jahr, am meisten in den ersten drei bis fünf Berufsjahren. Wir haben, und das wissen wir, nicht zu wenig ausgebildete Lehrpersonen, wir haben zu viele, die den Beruf zu schnell wieder an den Nagel hängen oder ihn nicht einmal aufnehmen. Die Pädagogischen Hochschulen sind eine Art Durchlauferhitzer geworden für Leute, die gar nicht unterrichten wollen. Dazu gehört die



**«Die Devise der Verantwortlichen:
Nichts hören, nichts sehen und auch nichts sagen –
das ist der Skandal einer Bildungspolitik, die sich in
Visionen flüchtet und den Alltag negiert und
dabei so tut, als ob alles in Ordnung sei.»**

Carl Bossard

Frage: Wie genügend für einen guten Unterricht vorbereitet sind die neuen Lehrerinnen und Lehrer, und wie gezielt eingeübt beginnen sie ihre erste Stelle?

Und noch etwas wäre zwingend zu analysieren: Wie belastend wirken sich die vielen Top-down-Reformen der vergangenen Jahre aus? Bildung wurde «vernormisiert» und «veradministriert». Das Organisatorische dominiert das Pädagogische. Die Belastung der Lehrpersonen als Folge dieser Reformen mit der verstärkten Integration und der Vernetzung ins fachliche Vielerlei ist gestiegen. [...]

Wir wissen: An unserer Volksschule läuft nicht alles rund. Ganz und gar nicht. Vieles wird leider unter den Tisch gekehrt oder nur hinter vorgehaltener Hand formuliert. Das bringt uns nicht weiter. Allerdings brauchen wir weder schöngestimmte Illusionen noch irgendwelche praxisfernen Visionen; was wir brauchen, ist eine ehrliche Systemanalyse, schonungslos und radikal wirklichkeitsbezogen. Mit dem bisherigen So-tun-als-ob kommen wir nicht weiter. Leidtragende im Schulsystem sind immer die Schülerinnen und Schüler.

Feedback zum Artikel «Aussagekraft stark in Frage gestellt»

Hervorragend der Artikel von Philipp Loretz und Roger von Wartburg über die Bewertung der S2-Checks «Schreiben» Französisch im lvb inform vom September 2022. Er liest sich tatsächlich wie eine Realsatire. Dazu folgende Bemerkungen:

1. Sind die zitierten Schülertexte das, was sich PH-Didaktiker und Mille Feuilles-Begeisterte unter «funktionaler Mehrsprachigkeit» vorstellen? Welchen Nutzen für die Bewältigung fremdsprachiger Situationen im Zielgebiet soll dieses abstruse Kauderwelsch haben? Das Konzept gibt ja vor, sogenannte sprachliche «Chunks» (häufig verwendete Wortgruppen) zu instruieren. Welchen Sinn ergibt es, wenn solche Chunks oder einzelne Wörter ungrammatisch mehr oder weniger zufällig aneinandergefügt und mit deutschen Wörtern kombiniert werden? Die Bedeutung kann wohl nur jemand erschliessen, der die Muttersprache der Geprüften und die Zielsprache sehr gut kennt. Wieso erhält der Schlaumeier, der nach einem Satz von Französisch auf Englisch umschaltet, überhaupt Punkte? Haben wir uns auf eine Didaktik eingelassen, die in Wahrheit während Jahren konsequent Inkompetenz fördert?

2. Vergleicht man die Kompetenzvorgabe «in kurzen, einfachen Sätzen Informationen über sich selbst geben» mit der gestellten Aufgabe, bei der ein Mail mit einer Einladungsabsage und einem Alternativvorschlag formuliert werden muss, erkennt man wieder einmal, welche Kluft besteht zwischen dem hohen Abstraktionsgrad der Lehrplankompetenz und der beliebig wirkenden Konkretisierung in der Prüfungsaufgabe. Die eigentlich geprüfte Kompetenz hiesse, «ein Absagemail mit Alternativvorschlag verfassen». Würde solches im Unterricht geübt, würden auch die Prüfungsergebnisse besser ausfallen. Dies ist ein Beleg für meine Lieblingsthese, dass sich derjenige, der die Prüfungsaufgaben stellt, die Definitionshoheit über die Kompetenz von Lernenden zuschanzt. Es ist den Schülern und den Lehrern gegenüber unredlich! Wenn ein einzelner Lehrer ungerechte Noten gibt, ist der Aufschrei gross. Wenn das IBE eine ganze Statistik auf unredliche Aufgabenstellung abstützt, gilt das Resultat als wissenschaftlich.

3. Die Punktebewertung erschliesst sich mir nicht, auch nicht mit der Kriterienhuberei, auf die sie sich abstützt. Die Idee, für offensichtlichen sprachlichen Unsinn Hunderte von Punkten zu vergeben, scheint grotesk, wie auch immer ein Statistiker das begründen mag. Im Übrigen bieten Kriterien, wenn nicht sorgfältig durchdacht und gegenein-

ander abgewogen, die Gefahr, einander gegenseitig zu neutralisieren, so dass auch noch der fulminanteste Unsinn Punkte bekommen kann. Das Umgekehrte ist ebenso möglich: Dass ein origineller Text schlechter fährt, weil die Erbsenählerei ein paar nebensächliche Kriterien nicht findet.

4. Der Artikel sollte dem wissenschaftlichen Institut für Mehrsprachigkeit in Fribourg geschickt werden. Ich würde mir wünschen, dass diese Leistungserhebung Französisch einmal von versierten Wissenschaftlern auf Aufgabenstellung und Bewertung untersucht wird. In Fribourg wirkt Professor Berthele, der mit seinem Team schon mehrfach zur schulischen Umsetzung von Mehrsprachigkeitstheorien geforscht hat.

Felix Schmutz, Allschwil

Mit grossem Interesse habe ich die Betrachtung der Check-Auswertungen durch Roger von Wartburg und Philipp Loretz im «lvb inform» gelesen. Vielen Dank dafür! Es hat sich mir nie erschlossen, wie diese Punktezahlen zu Stande kommen – ich kapiere es noch jetzt nicht wirklich.

Ich habe im Frühling gelesen, was meine Schülerinnen und Schüler im Check S3 Französisch geschrieben hatten. Nicht wenige hatten eine Mischung aus Englisch und Französisch verwendet, wobei in vielen Fällen das Englisch dominierte. Es herrschte die Haltung: Je m'en fiche – der Check schien vielen wirklich am Allerwertesten vorbeizugehen. Und ich hatte vielerorts Mühe, Kompetenz zu erkennen.

Das lag wohl auch daran, dass ich vorher schlicht nicht dazu gekommen war, mit meinen Klassen Kompetenzen dieser Art aufzubauen. Wir waren an anderem dran. Immerhin können jene Schülerinnen und Schüler, die sich darauf einliessen, mittlerweile einigermaßen conjuguer und kennen die häufigsten Verben (mit den formes clés) ...

David Zogg, Bubendorf

Zum Kommentar zur Basler Förderklassen-Initiative

Im «lvb:inform» erschien ein Beitrag von R. von Wartburg, in welchem er die Situation in Sachen Integration gekonnt und präzise beschrieb. Dafür möchte ich ihm danken und gratulieren.

Wir sind eine Gruppe pensionierter Kollegen im Kanton Zürich, und wir ärgerten uns von Anfang an über diese Reform mit der «Totalintegration» aller Kinder in Regelklassen. Es war doch vorauszusehen, dass dieses Unterfangen niemals zufriedenstellend gelingen würde. Wir schworen uns deshalb, auch nach unserem Kürzertreten weiterhin gegen dieses System zu kämpfen, sei es in Form von Leserbriefen, Veranstaltungen, in Parteien oder auf andere Art.

Die Sache kam ja noch schlimmer heraus, als wir es uns vorgestellt hatten. Nur schon die Tatsache, dass bei uns viele Stellen von Heilpädagoginnen gar nicht besetzt werden können und die Schulhäuser stattdessen mit zum Teil untauglichen Assistenzen geflutet werden, finden wir unhaltbar. Auf die einzelnen Punkte will ich hier gar nicht weiter eingehen: Kollege von Wartburg besorgte dies bestens.

Umso grösser ist natürlich unsere Freude, dass es in Basel nun zu einer Initiative kam, im Kanton Bern eine Motion im Grossen Rat hängig ist und sich im Zürcher Kantonsrat auch etwas tut. Diese missglückte Integration erschwert vielen Lehrerinnen und Lehrern den Alltag, belastet die Klassen ebenfalls teilweise massiv und wirkt sich bei den Integrierten mitunter völlig kontraproduktiv aus. Hoffentlich erweist sich die Prognose, wonach Basel-Stadt der Initiative zustimmt, als richtig. Dann werden garantiert weitere Kantone zu vernünftigeren Lösungen zurückkehren.

Hans-Peter Köhli, Zürich

Ausgabe lvb:inform 22/23-01

Weil ich kürzlich länger krank war, hatte ich endlich einmal die Gelegenheit, eine Ausgabe des lvb:inform ein bisschen genauer zu studieren. Hier mein unvollständiger Eindruck von der ersten bis zur letzten Seite:

- Titelblatt: sehr schön.
- Editorial: überzeugend mit humoristischem, persönlichem Ende - Chapeau!
- Da meist die Zeit nicht reicht, ALLE Artikel lückenlos zu lesen, ist mir jeweils das Fazit am Ende umso willkommener.
- Danke für den Hinweis bezüglich Sprachaufenthalt - ich werde meine SchülerInnen gerne wieder darauf hinweisen.
- Die Perle 2 zu den Teilzeitpensen fand ich sehr interessant, auch weil ich MEINEN Fall darin wiedererkannte.
- Beitrag «Bäumig» - herrlich! Klein, aber oho.
- Den Artikel über die Lehrberuf-Aussteigerinnen habe ich mit Spannung gelesen. Pflichtlektüre!
- Auch die Zeilen betreffend Jugendprobleme sind meiner Meinung äusserst wichtig.
- Dito die Perle 4 mit Thema iPad.
- Der letzte Schrei ist der nackte Wahn - köstlich!

Fazit: etliche Leckerbissen, eine gute Mischung aus wichtiger, inspirierender Information und geistreicher Unterhaltung!

Michi Motter, Basel

Pinnwand



FinanceMission World – das einzigartige digitale Lernangebot zur Vermittlung von Finanzkompetenz



«FinanceMission World» ist ein digitales Lernangebot für Lehrpersonen und Schülerinnen/Schüler im Zyklus 3 (Sekundarstufe I). Alle Grundanforderungen der Lehrpläne im Bereich Finanzkompetenz sind darin abgedeckt. Finanzkompetenz lässt sich so auf eine neue Art vermitteln. Die Jugendlichen setzen sich dabei spielerisch mit Themen zu einem verantwortungsvollen Umgang mit Geld auseinander.

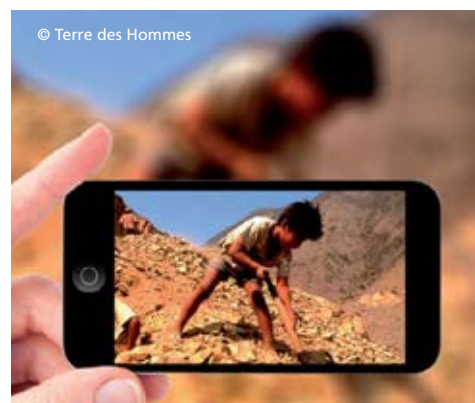
Über FinanceMission

Seit 2016 verfolgt der Verein FinanceMission das Ziel, Jugendliche für einen verantwortungsbewussten Umgang mit Geld zu sensibilisieren und deren Finanzkompetenz nachhaltig zu fördern. Dafür stellt er ein auf die Lehrpläne abgestimmtes, spielerisches und lehrreiches Angebot für den Schulunterricht zur Verfügung, basierend auf der aktuellen Fach- und Mediendidaktik. Getragen wird der Verein vom Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH), vom Syndicat des enseignants et enseignants de Suisse romande (SER) und den Schweizerischen Kantonalbanken.

Weiterführende Informationen zu den Lernangeboten von FinanceMission finden Sie unter: www.financemission.ch

Terre des Hommes Education

In das Leben kolumbianischer Vorstädte eintauchen, ein Telefon zerlegen und seine Bestandteile entdecken oder den Alltag eines syrischen Flüchtlings im Libanon kennenlernen: All diese Geschichten von «Terre des Hommes Education» berühren uns auf irgendeine Weise. Angepasst an jede Altersgruppe und als schlüsselfertiger Service von begeisterten Workshop-Leiter*innen angeboten, bringen die Workshops Offenheit, Reflexion und Bewusstsein in die Klassen.

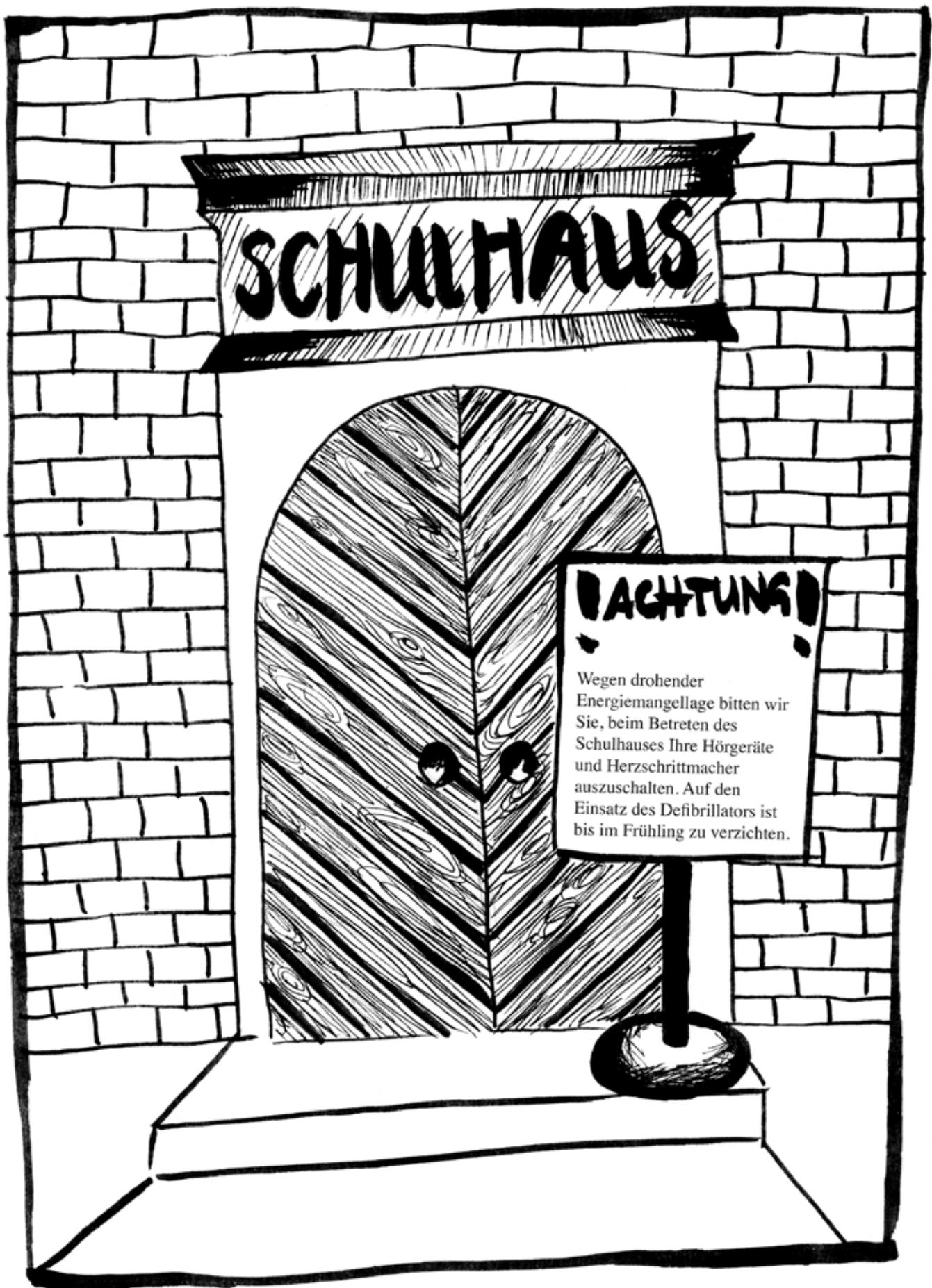


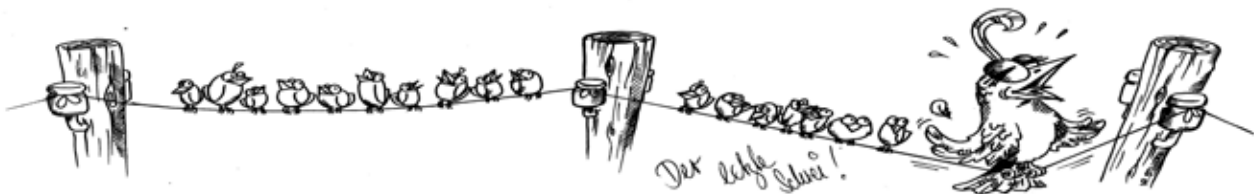
- Für 5- bis 8-Jährige: Kolumbien – eine Kindheit in Sicherheit
- Für 8- bis 12-Jährige: Mobiltelefon Burkina Faso – Handys und Kinderrechte
- Für 13- bis 20-Jährige: Migration – Kinder auf der Flucht
- Für 16- bis 20-Jährige: Friedenskultur Kolumbien – wie Konflikte eskalieren

Mehr Informationen: <https://www.tdh-bildung.ch/workshop-angebote>

Strichwörtlich

von Michèle Heller



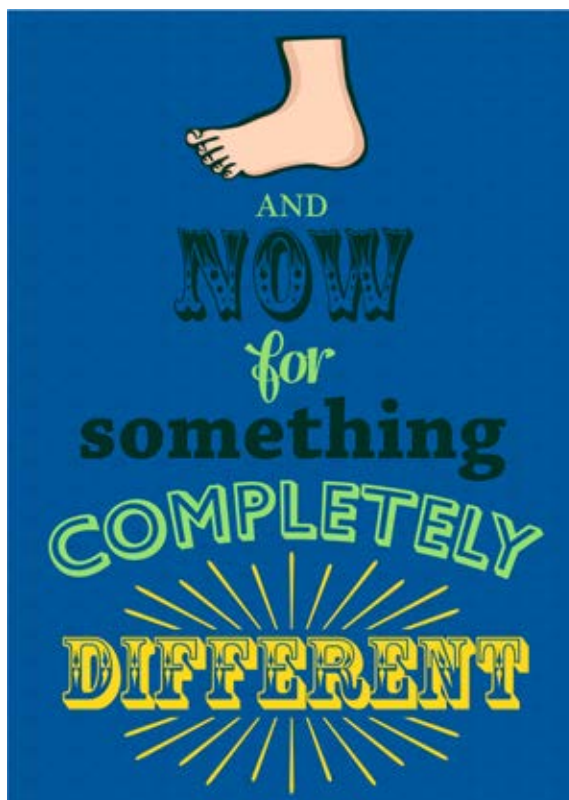


Der letzte Schrei Hey you, John Cleese!

von Roger von Wartburg

Als Schüler der Kantonsschule Olten entdeckte ich in den frühen 1990er Jahren zusammen mit meinen Freunden in der Mediothek besagter Bildungsstätte auf Videokassetten eine veritable Perlenkette der komischen Filmkunst, die wir über Jahre hinweg in unzähligen Mittagspausen immer und immer wieder ausliehen, uns anschauten, die Dialoge auswendig lernten und uns dabei vor Lachen kugelten und die Bäuche hielten – was infolge unseres unkontrollierbaren, gegen die in jenen Räumlichkeiten geltenden Verhaltensregeln verstossenden Gelächters mehrfach mit einem durch das Mediothekspersonal ausgesprochenen temporären Verweis sanktioniert wurde. Trotzdem kehrten wir nach Ablauf unserer «Sperrern» jeweils pünktlich wieder zurück, um die berühmt-berüchtigten Werke von Neuem auszuleihen und uns zu Gemüte zu führen. Die Rede ist von den filmischen Ergüssen der britischen Komikertruppe Monty Python aus den 1970er- und 1980er-Jahren: «Monty Python and the Holy Grail», «Life of Brian» und «The Meaning of Life».

Im letztgenannten Werk aus dem Jahr 1983 reichten Graham Chapman, John Cleese, Terry Gilliam, Eric Idle, Terry Jones und Michael Palin in gewohnt skurriler Machart Episoden aus den verschiedenen Lebensabschnitten aneinander, die sich alle auf teilweise verquere Weise mit dem Sinn des Lebens auseinandersetzen – oder



© durantellera – stock.adobe.com

vielmehr mit dem kläglichen Scheitern sämtlicher Versuche, ergründen zu wollen, worin ebendieser Sinn denn bestehen könnte.

Eine dieser Szenen spielt sich in schulischem Setting ab, genauer gesagt in einem typisch britischen Internat, wo John Cleese als Sexualkundelehrer nach einem Unterrichtsgespräch über die Zweckmässigkeit des sexuellen Vorspiels kurzerhand zur Tat schreitet und, unterstützt von seiner Gattin, auf dem eigens bereitgestellten Klappbett den Beischlaf vollzieht, begleitet von allerlei mündlichen Erläuterungen, ohne damit jedoch das betont zur Schau gestellte Desinte-

resse seiner Schüler auch nur im Geringsten zu durchbrechen. Ein fast schon radikal kompetenzorientiertes Unterrichtskonzept, möchte man meinen – und dies Jahrzehnte, bevor der Terminus der «Kompetenzorientierung» Eingang fand in die Verschiedenen hiesiger Pädagogischer Hochschulen.

In der Realität vermag der Sexualkundeunterricht (respektive dessen Ausgestaltung) in unregelmässigen Abständen immer wieder Gemüter zu erregen. Letzten Sommer war die vom Bund finanzierte Aufklärungsbroschüre «Hey You» Stein des Anstosses. Worum ging es konkret? Der Journalist Kari Kälin gestand der Broschüre wohl zu, «viele wertvolle Hinweise rund um das Thema Sexualität»¹ zu beinhalten, kritisierte jedoch, dass sich das Werk gemäss eigener Deklaration an eine Zielgruppe von Jugendlichen zwischen 12 und 18 Jahren richte, mit der Folge, dass auch Primarschulkinder – die in der Regel gegen Ende der Primarstufe 12 Jahre alt werden – bereits mit «Lecktüchern, Anal Plugs und Dildos» konfrontiert werden, wenn die Broschüre im Unterricht eingesetzt wird. Kälin negierte, dass derlei Utensilien der Lebenswelt von 12-Jährigen entsprächen und hielt überdies fest, dass es niemandem in den Sinn käme, im Fach Mathematik 12- bis 18-Jährigen identische Lehrmittel in die Hand zu drücken.

Als Vater einer 15-jährigen Tochter und eines 11-jährigen Sohnes verspürte ich auch ein persönliches Interesse an der durch Kälin medial losgetretenen Debatte, die sich alsbald in politische Sphären ausbreitete. Persönlich verschaffte ich mir ein Bild über die im Internet frei verfügbare Broschüre. Und nach einer ad-hoc-Recherche im näheren Umfeld war mir klar, dass «Hey You» tatsächlich an mehreren mir bekannten Primarschulen bereits in Klassensätzen angeschafft und für den Unterricht in den 6. Klassen vorgesehen war.

Ich bin zum Schluss gelangt, Kari Kälin's Einschätzung zu teilen. Selbstredend gehören Aufklärung und Sexualität in den Volksschulunterricht, aber ebenso selbstredend inhaltlich abgestuft gemäss dem Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen. Ein und dieselbe Broschüre zur Sexualität für 12- bis 18-Jährige halte auch ich pädagogisch für den falschen Ansatz; stattdessen braucht es differenzierte Materialien für verschiedene Alterskategorien.

Dem manchen Leserbriefen zur Thematik entnommenen Einwurf, wonach man heute als Eltern infolge der Omnipräsenz technischer Gerätschaften ja ohnehin keinerlei Kontrolle mehr darüber habe, was für Inhalte die eigenen Kinder wann zu sehen bekämen, möchte ich dieses entgegennehmen: Nein, alles kontrollieren kann man tatsächlich nicht. Wer aber will, der kann trotzdem noch immer einen gewissen Einfluss auf den Medienkonsum seiner Kinder ausüben, beispielsweise indem man ihnen nicht schon sehr früh eigene Geräte kauft

und/oder die Verfügbarkeit von Medien, Internet und spezifischen Inhalten bewusst und gezielt einschränkt – und mit ihnen darüber spricht.

Würde man diese ausgesprochen fatalistische Haltung des angeblich unvermeidbaren totalen elterlichen Kontrollverlustes weiterdenken, so könnte man auch auf die Idee kommen, John Cleese (ja, er lebt noch, obwohl er seit Jahren mit einem Programm namens «See me the last time before I die» durch die Lande tingelt) für eine Blockwoche zur Sexualkunde an seiner Primarschule zu buchen, um ihn dort seine Performance aus «The Meaning of Life» reproduzieren zu lassen. Schliesslich haben die heutigen Kinder solcherlei ja sowieso schon alle längst gesehen. Oder nicht?

¹ Kari Kälin: Die Aufklärungsbroschüre «Hey You» ist übergreifend und nicht altersgerecht; Aargauer Zeitung, 25. Juni 2022

Retouren an:
Lehrerinnen- und Lehrerverein
Baselland LVB
Schwertrainstrasse 36

AZB
CH-4142 Münchenstein
PP / Journal

DIE POST 

Kontakte

Lehrerinnen- und Lehrerverein
Baselland LVB
Schwertrainstrasse 36
4142 Münchenstein
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