

lvb*inform*

Zeitschrift des Lehrerinnen- und Lehrervereins Baselland



- **Einladung zur Delegierten- und Mitglieder-
versammlung vom 02. April 2014:**
Coop Bildungszentrum, MuttENZ, 19.30 Uhr
- **BKSD-Broschüre «Pädagogische Kooperation»:**
Klarstellung des Kantons dringend erforderlich!
- **LVB fordert mehrjährige Verschiebung des LP21:**
Eine Lehre aus der Evolution der Bildungsharmonisierung
- **GB^{plus} am Gymnasium Bäumlhof in Basel:**
Ein Beispiel eines überzeugenden Reformprojekts

Epidemische Reformitis an der Volksschule



Liebe Leserin, lieber Leser

Auch nach zweieinhalb Jahren in der Geschäftsleitung des LVB staune ich weiterhin darüber, wie unterschiedlich Volksschule und Sekundarstufell organisiert sind. Die kantonalen Gymnasien und Fachmittelschulen, meine schulische Heimat, kommen mit bemerkenswert wenig administrativem Overhead aus. Alle zwei Wochen treffen sich die Schulleitungen der fünf Schulstandorte zu einer halbtägigen Sitzung – und das genügt offensichtlich. Die Einführung des Maturitätsanerkennungsreglements MAR 95, dessen grösste Errungenschaft die Maturarbeiten sind, die Etablierung der Fachmittelschulen als Nachfolgeinstitution der DMS mit den neu geschaffenen Fachmaturitäten: Sie konnten relativ problemlos mit diesem Minimum an Verwaltungspersonal umgesetzt werden, und auch wenn immer wieder einmal Korrekturen an den neuen Strukturen nötig waren, so gelang es doch, diese auf vernünftige Weise vorzunehmen und Verbesserungen zu erzielen.

Als erfreulichen Nebeneffekt können wir konstatieren, dass die Gymnasien die Bildungskosten pro Schülerin resp. Schüler in den letzten 15 Jahren als einzige Schulstufe senken konnten. Nicht, dass an den Gymnasien alles perfekt laufen würde; feststellen lässt sich aber, dass der praktisch inexistente administrative Überbau

den Gymnasien und Fachmittelschulen keinerlei Nachteile bringt.

Die Volksschule wird derweil von einem stolzen administrativen Apparat auf Trab gehalten. Die Reformitis hat längst die Epidemieschwelle überschritten. Gleichzeitig schnellen die Kosten in schwindelerregende Höhen. Und was sind die Erfolge? Von dem, was man der Bevölkerung versprochen hat, als man sie über das HarmoS-Konkordat abstimmen liess, ist wenig übrig geblieben. Die Vielfalt kantonalen Schulsystems ist grösser denn je; weder in der Fremdsprachenfrage noch hinsichtlich der Stundentafeln wurde eine Einigung erzielt. Die D-EDK kaschiert ihr Totalversagen bei der Harmonisierung der öffentlichen Schulen, indem sie einen 557 Seiten starken Lehrplanentwurf herausgibt, der, wenn er schon nicht praktisch umsetzbar ist und keine Probleme löst, so doch nach viel Arbeit aussieht. Liesse man die Baselbieter Bevölkerung heute über den Austritt aus dem HarmoS-Konkordat abstimmen, käme eine Mehrheit für diesen Schritt nicht überraschend.

Die Tatsache, dass HarmoS nicht hält, was es verspricht, lockt nun aber verschiedene Exponenten der Bildungsverwaltung und -bürokratie auf den Plan: Beseelt von der Überzeugung, selbst ganz genau zu wissen, welche Reformen die Schulen tatsächlich benötigen würden, sehen sie die Chance gekommen, ihre ureigenen Vorstellungen von «guter Schule» umsetzen zu können. Dabei werden offenbar weder geltendes Recht noch sozialpartnerschaftliche Spielregeln als Leitplanken akzeptiert. Wie sehr sich die Bildungsbürokratie nach dem Ja zu HarmoS verselbständigt hat, zeigt unser Artikel ab S. 30 detailliert auf.

Dem Lehrberuf droht durch das unkontrollierte Schaffen weniger «Berufener» der Verlust des letzten grossen Vorteils, den er gegenüber anderen Berufen noch bieten kann, nämlich jenen der weitgehenden Selbstbestimmung und Eigenver-

antwortlichkeit. Es ist paradox: Während moderne pädagogische Konzepte die Selbstbestimmung und Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler in ihren Lernprozessen als höchstes Ziel preisen, sind Lehrerinnen und Lehrer, deren Berufsverständnis sich an diesen Werten orientiert, offenbar nicht mehr gefragt. Stattdessen sollen sie zukünftig bereit sein, die Hälfte ihrer Vor- und Nachbereitungszeit in pädagogischen Teams zu verbringen oder in Grossraumbüros zusammen mit 60 Schülerinnen und Schülern – aber ohne fest eingerichteten eigenen Arbeitsplatz! –, Unterricht vorzubereiten, Prüfungen zu entwerfen oder zu korrigieren und nebenher noch Schülerinnen und Schüler zu coachen.

Durchgesetzt werden sollen solche Veränderungen mit einem Prozess, den man *Change Management* nennt, und der letztlich darauf hinausläuft, durch Manipulation, Zermürbung und nötigenfalls offene Drohungen («wer nicht mit der Zeit geht, geht mit der Zeit») Akzeptanz des Neuen auch wider persönliche Überzeugungen der Beteiligten herzustellen; Methoden also, die man im Unterricht schon längstens in den Giftschränken der schwarzen Pädagogik verbannt hat.

Wie man es auch anders machen kann, zeigt das Projekt GB^{plus} des Gymnasiums Bäumlihof, das in diesem Heft ab Seite 26 vorgestellt wird: bottom-up, orientiert am Machbaren und in der Absicht, eine Alternative anzubieten, ohne deswegen dem Glauben zu erliegen, den heiligen Gral der Pädagogik gefunden zu haben, lehrt uns dieses Projekt exemplarisch, wie man Reformen *mit* dem Kollegium anstatt *gegen* das Kollegium durchführt.

Michael Weiss,
Präsident LVB ad interim

Inhalt

Impressum

lvb.inform 2013/14-03
 Auflage 2700
 Erscheint 4-5-mal jährlich

Herausgeber

Lehrerinnen- und Lehrerverein
 Baselland LVB
 4455 Zunzgen
 Kantonalsektion des Dachverbands
 Schweizer Lehrerinnen und Lehrer
 LCH
 Website: www.lvb.ch

Redaktion

LVB Geschäftsstelle per Adresse
 Christoph Straumann
 Schulgasse 5, 4455 Zunzgen
 Tel 061 973 97 07 Fax 061 973 97 08
christoph.straumann@lvb.ch

Abonnemente

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

Layout

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

**Gestaltung, Lektorat,
 Textumbruch, Bilder**
 Roger von Wartburg

Druck

Schaub Medien AG, 4450 Sissach

2 Editorial: Epidemische Reformitis an der Volksschule
 Von Michael Weiss

3 Inhalt/Impressum

4 Einladung zur DV/MV vom 02. April 2014

8 Protokoll der DV/MV vom 11. September 2013
 Von Gabriele Zückert

11 Die BKSD-Broschüre «Pädagogische Kooperation»:
 Klarstellung des Kantons dringend erforderlich!
 Von Michael Weiss

17 Fragwürdige Dauerreform des Bildungswesens:
 Die Gesellschaft für Bildung und Wissen stellt sich quer
 Von Roger von Wartburg

26 GB^{plus}: Ein Beispiel für ein mehrheitlich überzeugendes Reformprojekt
 Von Michael Weiss

30 Angesichts der Evolution der Bildungsharmonisierung:
 Der LVB fordert mehrjährige Verschiebung des Lehrplans 21
 Von Roger von Wartburg

43 LVB-Forum

44 Das pädagogische Quartett:
 Am Stammtisch der vorzeitig Pensionierten
 Von Heinz Bachmann

46 LVB-Informationen

50 «Bekenntnisse des Schulentwicklers Felix Walldorf» – Zweiter Teil
 Eine Fortsetzungsgeschichte von Michael Weiss

53 Das Schwarze Brett

54 Der letzte Schrei:
 Kapitän S. am Steuer des Bildungswesens
 Von Heinz Bachmann

Einladung zur Delegierten- und Mitgliederversammlung des LVB

Mittwoch, den 02. April 2014

19.30 Uhr, Coop Bildungszentrum, Muttenz (Achtung: neuer Ort!)

1. Begrüssung, Übersicht, Stimmenzähler

Statutarische Geschäfte

Stimmberechtigt sind die Delegierten. Diese erhalten eine separate Einladung per Post.

2. Protokoll DV/MV vom 11. September 2013

3. Wahl des LVB-Kantonalvorstands für die Amtsperiode 2014 – 2018

4. Wahl der LVB-Geschäftsleitung für die Amtsperiode 2014 – 2018

5. Wahl des LVB-Präsidenten / der LVB-Präsidentin für die Amtsperiode 2014 – 2018

Berufspolitische Geschäfte

Stimmberechtigt sind alle anwesenden Mitglieder.

6. Übersicht zu den laufenden Geschäften des LVB

7. Hauptthema:

Ihre Fragen zur Bildungsharmonisierung an die Adresse der BKSD-Verantwortlichen

8. Verabschiedung von Christoph Straumann

9. Danksagungen

10. Verabschiedung einer Resolution

11. Diverses

Im Anschluss an die DV/MV wird ein Apéro offeriert.

Münchenstein, 16.01.2014

Der Kantonalvorstand



Ihre Fragen zur Bildungsharmonisierung: Die BKSD-Verantwortlichen stehen Red und Antwort

Die «Harmonisierung des Schulwesens im Bereich des Schuleintrittsalters und der Schulpflicht, der Dauer und Ziele der Bildungsstufen und von deren Übergängen sowie der Anerkennung von Abschlüssen» war es, zu der die Stimmbevölkerung der Schweiz am 21. Mai 2006 ja gesagt hat.

Was relativ bescheiden begann, ist, zumindest in Baselland, zu einem gigantischen Reformprojekt geworden, das vor keinem Aspekt des Schulwesens Halt macht. Neben den Schulstrukturen sollen auch die Art des Unterrichtens, Prüfens und Bewertens sowie die Unterrichtsvor- und -nachbereitung der Lehrkräfte unter dem Label «Harmonisierung» neu konzipiert werden. Der Begriff «Bildungsharmonisierung» steht heute gleichbedeutend mit dem Totalumbau des Schulwesens.

Mit einem mehrstündigen Bildungsharmonisierungs-Orientierungslauf war die BKSD während mehrerer Monate im Kanton unterwegs und hat versucht, den Lehrkräften ihr Konzept der Bildungsharmonisierung näher zu bringen. Der OL hat viele Fragen aufgeworfen, Skepsis ausgelöst und Rückmeldungen von LVB-Mitgliedern nach sich gezogen. Zeit, Fragen zu stellen und Bedenken zu formulieren, blieb wenig. Zeit für Antworten blieb noch weniger. Zeit für befriedigende Antworten blieb erst recht nicht.

Der LVB besteht jedoch darauf, dass die Verantwortlichen des Projekts «Bildungsharmonisierung» Sie als Lehrkräfte ernst nehmen, denn konkret umgesetzt werden muss jede Reform im Klassenzimmer, nicht am Schreibtisch. Verantwortlich sein, bedeutet auch, sich Zeit zu nehmen, Fragen zu beantworten, auf Einwände ehrlich einzugehen und sich in die Position des Gegenübers hineinzudenken.

Dies soll an der kommenden Mitglieder- und Delegiertenversammlung der Fall sein: Der LVB hat mit Regierungspräsident und Bildungsdirektor **Urs Wüthrich-Pelloli**, **Alberto Schneebeili** (Projektleiter Bildungsharmonisierung BL) und **Thomas von Felten** (Rektor der Sekundarschule Pratteln und Mandatsleiter Sekundarstufe I Bildungsharmonisierung) drei hauptverantwortliche Vertreter des Projekts Bildungsharmonisierung zu Gast, die bereit sind, Ihnen Red und Antwort stehen.

• **Für den ersten Teil des Traktandums bitten wir Sie, uns vorgängig Ihre Fragen via info@lvb.ch zukommen zu lassen.** Entsprechend dem Aufbau des OL Bildungsharmonisierung bitten wir Sie um Fragen insbesondere zu folgenden Themen:

- Pädagogische Kooperation – Zusammenarbeit im Team
- Fort- und Weiterbildung (6. Schuljahr Primar, Niveaus E und P für Niveau A-Lehrkräfte, Fächererweiterungen)
- Laufbahn (Checks, Projektarbeit)
- Unterricht (Kompetenzorientierung, Lehrplanbereiche, Lernkultur, Mehrdisziplinendidaktik)
- Förderung
- Sozialisation/Integration

Auf der Grundlage Ihrer Fragen gestaltet die LVB-Geschäftsleitung ein öffentliches Interview mit den drei Gästen.

• **Im zweiten Teil des Traktandums können Sie direkt Fragen an die drei Gäste stellen.**

Beteiligen auch Sie sich an einer fundierten Rückmeldung aus der Optik der Praktikerinnen und Praktiker zum Projekt Bildungsharmonisierung! Helfen Sie mit, dass jene Fragen, die Sie und Ihre Berufskolleginnen und -kollegen umtreiben, gestellt werden! Die Geschäftsleitung des LVB wird ihrerseits alles daran setzen, dass die Antworten, die Sie erhalten, Substanz haben und Ihre Anliegen aufnehmen.

Im Anschluss an den offiziellen Teil unserer Versammlung laden wir Sie gerne zu einem kleinen **Apéro** ein.

Wahlvorschlag des LVB-Kantonalvorstands für das LVB-Präsidium: Roger von Wartburg



Der LVB-Kantonalvorstand schlägt den Delegierten das bisherige Geschäftsleitungsmitglied Roger von Wartburg als neuen LVB-Präsidenten zur Wahl vor.

Roger von Wartburg legte die Matura Typus E an der Kantonsschule Olten ab. Anschliessend studierte er an der Universität Bern zunächst Germanistik und Philosophie, bevor er ebendort sein Sekundarlehrer-Studium in den Fächern Deutsch, Englisch, Geschichte und Französisch abschloss. Während des Studiums sammelte er bereits vielfältige Unterrichtserfahrungen.

Seit 2001 ist Roger von Wartburg an der Sekundarschule Frenken-dorf angestellt, aktuell als Klassenlehrer im Niveau P sowie als Fachlehrer im Niveau E. In den Jahren 2008 und 2009 liess er sich im Rahmen einer berufsbegleitenden Intensivweiterbildung an der FEBL Muttenz zum Projektentwickler und Projektleiter ausbilden.

2010 wurde Roger von Wartburg in den LVB-Kantonalvorstand und kurz darauf in die LVB-Geschäftsleitung gewählt. Als Nachfolger von Doris Boscardin verantwortet er seit 2011 das Ressort «Publikationen und Pädagogik», dessen Hauptaufgabe die Betreuung der Verbandszeitschrift *lvb.inform* darstellt. Mit seiner Fähigkeit, bildungspolitischen Zusammenhängen fundiert auf den Grund zu gehen und diese stringent, pointiert und in sprachlich hochstehender wie anregender Form abzubilden, hat er sich über den LVB hinaus grosse Anerkennung erworben, wovon Nachdrucke seiner Artikel in verschiedenen Fachzeitschriften sowie Einladungen zu Podien zeugen.

In seinem Wohnort Hägendorf (SO) wurde er 2013 in den Gemeinderat gewählt, wo er aktuell – nicht ganz überraschend – das Ressort «Bildung» leitet. Die politische Erfahrung, die er dort sammelt, ergänzt sich mit seiner Arbeit für den LVB optimal. Nicht zuletzt durch die Vielfalt seiner Blickwinkel auf den Schulbetrieb – als Lehrer, Verbandsvertreter, Gemeinderat, langjähriger Praxislehrer für Studierende der PH und als Vater – empfiehlt sich Roger von Wartburg auf hervorragende Weise für die Übernahme des LVB-Präsidiums.

Der 37-jährige Roger von Wartburg ist verheiratet und Vater zweier Kinder. In der knapp bemessenen Freizeit widmet er sich hauptsächlich der Familie. Daneben zählen Musik, Literatur, Film und Sport zu seinen Leidenschaften.

Mit der Übernahme des LVB-Präsidiums würde Roger von Wartburg nicht sämtliche Tätigkeiten übernehmen, die Christoph Straumann bis zum 31. Oktober 2013 wahrgenommen hat, sondern «nur» die eigentlichen Präsidialaufgaben. Die Geschäftsführung dagegen würde gemäss interner Planung an den jetzigen Interimspräsidenten Michael Weiss übertragen, der sich bereits seit Anfang 2013 mit zwei Weiterbildungen auf diese Aufgabe vorbereitet. Damit würden die beiden zentralen Führungsaufgaben innerhalb der Geschäftsleitung wieder auf zwei Personen verteilt werden – aus Sicht des Kantonalvorstands eine ideale Konstellation.



Wahlvorschlag des LVB-Kantonalvorstands für die LVB-Geschäftsleitung: Philipp Loretz



Philipp Loretz legte die Matura Typus B an der Kantonsschule Solothurn ab. Nach einem kurzen Abstecher an die Universität Fribourg absolvierte er sein Sekundarlehrer-Studium mit den Fächern Deutsch, Französisch, Englisch und Naturkunde an der Universität Bern. Während seiner Gymnasial- und Studienzeit verbrachte er je neun Monate im englischsprachigen Ausland sowie in Frankreich resp. der Romandie. An der Chichester School of English erlangte er das Cambridge Certificate of Proficiency.

Seit 1999 unterrichtet Philipp Loretz an der Sekundarschule Aesch, derzeit als Klassenlehrer im Niveau P sowie als Fachlehrer in den Niveaus E und P. Aufgrund seiner langjährigen Unterrichtstätigkeit ist Philipp Loretz mit allen Facetten des Schulbetriebs bestens vertraut. Zu seinen Steckenpferden zählen sowohl Themen aus der Lerntechnik (Mindmapping, Mnemotechniken) als auch der Umgang mit modernen Medien (z.B. Lern-Apps).

Anlässlich seines Bewerbungsgesprächs beim LVB vermochte Philipp Loretz die Findungskommission von seinen kommunikativen und analytischen Fähigkeiten vollends zu überzeugen. Seine differenzierten Ausführungen zu bildungs- und schulpolitischen Themen zeugten von einem höchst fundierten Kenntnisstand. Philipp Loretz ist ein offener, kreativer, aber zugleich kritischer Geist, der sprachgewandt dem Wettstreit um das bessere Argument – und nicht um das plakativere Schlagwort – einen hohen Wert beimisst.

Philipp Loretz ist 43 Jahre alt, verheiratet und Vater zweier Kinder. Diese lassen ihn täglich aus erster Hand erfahren, welche Auswirkungen die schulischen Neuerungen auf der Primarstufe zeitigen. Nicht ganz alltäglich ist überdies, dass er und seine Frau seit Jahren erfolgreich im Jobsharing unterrichten. In seiner Freizeit ist Philipp Loretz ein passionierter Funkamateurliebhaber, der an nationalen und internationalen Teamwettkämpfen teilnimmt und Funkkontakte mit Menschen aus aller Welt unterhält. Bis 2002 startete er ausserdem regelmässig an lateinamerikanischen Tanzturnieren und erreichte in diesem Bereich die zweithöchste Klasse national.

Der LVB-Kantonalvorstand ist sich sicher, dass Philipp Loretz als ehemaliger Turniertänzer sich auch auf dem bildungspolitischen Parkett taktvoll und stilsicher zu bewegen wüsste. Mit seiner umsichtigen, humorvollen und ausdauernden Art würde er die bestehende Geschäftsleitung bestens ergänzen. Dank seiner schnellen Auffassungsgabe wäre Philipp Loretz zweifelsohne dazu im Stande, auch ganz unterschiedliche Tätigkeitsfelder innerhalb der Geschäftsleitung zu übernehmen.

Im Rahmen des Bewerbungsverfahrens vermochte sich Philipp Loretz gegen mehrere ebenfalls hochkarätige Kandidatinnen und Kandidaten durchzusetzen. Der LVB-Kantonalvorstand empfiehlt den Delegierten daher, Philipp Loretz, gemeinsam mit den restlichen Geschäftsleitungsmitgliedern, an der DV/MV vom 02. April 2014 für die neu beginnende Amtsperiode in die LVB-Geschäftsleitung zu wählen.



Protokoll DV/MV 1.2013/2014

vom Mittwoch, 11. September 2013, 19.30–21.45 Uhr, Restaurant Seegarten, Münchenstein

Von Gabriele Zückert



LVB-Delegierte: total 102, anwesend 29
LVB-Mitglieder: ca. 60

Vorsitz: Christoph Straumann

Traktanden:

1. Begrüssung, Übersicht, Stimmenzähler

5. Wahl in den Kantonalvorstand
6. Statutenanpassung § 14.3 e)

Statutarische Geschäfte

2. Protokoll DV/MV vom 13. März 2013
3. Jahresrechnung 2012/13, Revisionsbericht
4. Budget 2013/14

Berufspolitische Geschäfte

7. Übersicht zu den laufenden Geschäften des LVB
8. Hauptthema: Gruppendiskussionen zu den verschiedenen Schulreformen der letzten Jahre und der Gegenwart
9. Diverses

1. Begrüssung, Übersicht, Stimmenzähler

Christoph Straumann begrüsst die Anwesenden, speziell die zahlreich erschienenen Ehrenmitglieder und den Delegierten der LCH Geschäftsleitung, Bruno Rupp. Die Medien wurden ausnahmsweise nicht eingeladen, weil diese DV eine interne Veranstaltung sein soll, in der frei diskutiert werden kann, ohne dass aus dem Zusammenhang gerissene Äusserungen allenfalls den Weg in die Zeitung finden könnten. Die Geschäftsleitung des LVB und der Kantonalvorstand wollen aus den Diskussionen neue Erkenntnisse für ihre weitere strategische Ausrichtung gewinnen. Als Stimmenzähler werden Urs Stammbach und Michel Thilges gewählt.

Statutarische Geschäfte

2. Protokoll DV/MV vom 13. März 2013

Das von Gabriele Zückert verfasste Protokoll wird einstimmig genehmigt und mit Applaus verdankt.

3. Jahresrechnung 2012/13, Revisionsbericht

Bilanz: Chr. Straumann kommentiert ausgewählte Positionen.

Erfolgsrechnung und Budget stimmen praktisch punktgenau überein. Dank der Einnahmen aus den Profitcentern des LCH, der Sympathiebeiträge der Pensionierten, des geringeren Aufwandes für das Verbandsheft und weil die Lohnkosten dank der konsolidierten Phase in der Geschäftsleitung unter Budget geblieben sind, resultiert ein Gewinn. Eine Rückstellung von 5000 Fr. bei den Lohnkosten ist für eine Weiterbildung eines Geschäftsleitungsmitgliedes vorgesehen.

Vereinskasse: Der ausgewiesene Gewinn beträgt 9538 Fr.

Jubilarenkasse: Sie weist einen Gewinn aus.

Kampfkasse: Wegen des Kampfbeitrages und zurückhaltenden Ausgaben weist sie einen Gewinn aus.

Rechtsschutzkasse: Der Verlust liegt im Rahmen.

Revisionsbericht: Er bescheinigt der Rechnung ihre Richtigkeit.

Die Jahresrechnung 2012/2013 wird einstimmig angenommen, keine Gegenstimmen, keine Enthaltungen.

4. Budget 2013/14

Wegen der vielen Vorpensionierungen nimmt die Anzahl der Vollzeitlehrpersonen weiter ab. Die Mitgliederbeiträge müssen nicht erhöht werden. Bei den Einnahmen wird das Budget reduziert. Die anderen Einnahmeposten werden im gewohnten Rahmen budgetiert.

Veranstaltungen: Der Pensioniertenobmann hat für den Leitungsaufwand der Ausflugs-Organisatoren Geld zugesprochen erhalten. Aus diesem Grund ist dieser Posten höher aufgefallen. Der Aufwand für die Verbandszeitschrift dürfte weiter abnehmen, weil viele Pensionierte das Heft nicht mehr in Papierform abonniert behalten.

Kampfkasse: Der schon an der letztjährigen DV beschlossene Sonderbeitrag von 20 Fr. pro Mitglied wird Mehreinnahmen von 37'000 Fr. einbringen. Bei der Rechtsschutz- und Jubilarenkasse sind Erfahrungswerte eingesetzt.

Das Budget 2013/2014 wird einstimmig angenommen, keine Gegenstimmen, keine Enthaltungen.

5. Wahl in den Kantonalvorstand

Patrick Danhieux, GIB Muttentz und Präsident des BBL, und Philippe Peter,

Sekundarschule Arlesheim, werden in globo einstimmig für ihre Sektionen in den Kantonalvorstand gewählt.

6. Statutenanpassung: § 14.3 e)

Die Statutenänderung zur Namensänderung des Verbandes der Legasthenie-Therapeutinnen und -Therapeuten Basel-Landschaft (LEGA) zu Verband Spezielle Förderung BL (VSF) wird einstimmig angenommen.

Berufspolitische Geschäfte

7. Übersicht zu den laufenden Geschäften des LVB

7.1 Abstimmung BLPK-Reform:

Chr. Straumann erläutert anhand einiger Grafiken das neue Pensionskassengesetz. Der Bund hat ein neues Gesetz erlassen, das die Ausfinanzierung aller öffentlichen Pensionskassen verlangt. Mit dem ausgearbeiteten Gesetzesvorschlag für die BLPK, der den Wechsel vom Leistungs- zum Beitragsprimat vorsieht, liege eine faire und ausgewogene Lösung vor. Es werde Generationengerechtigkeit hergestellt und mit einer Vollkapitalisierung der Pensionspotopf aufgefüllt. Auf diese Weise werde das Sanierungsrisiko minimiert.

Die Arbeitnehmer müssten Zugeständnisse machen: Sie zahlen höhere Pensionskassenbeiträge, arbeiten länger und verzichten auf Leistungen bei der Frühpensionierung. Die Rentner ihrerseits verzichten auf einen Teil des Teuerungsausgleichs. Die Gegner der Reform stellen vor allem die Leistungsseite in Frage. Im Vergleich mit anderen öffentlichen und privaten Kassen stelle aber das Sanierungsziel mit einer Rente von 60% des versicherten Lohnes eine Durchschnittslösung dar.

Bei einem Ja an der Urne wäre eine Umsetzung des Gesetzes bis zum 1. Januar 2015 möglich. Bei einem Nein würde es

langwierige Neuverhandlungen geben und es würde insgesamt sicher teurer werden.

Chr. Straumann weist darauf hin, dass Primar- und Musiklehrpersonen wachsam sein sollen, da es in einigen Gemeinden Bestrebungen gebe, das Personal aus dem Kantonsplan herauszulösen und dann schlechter zu versichern, sogar noch bevor ein neues Gesetz beschlossen ist. Alle Personalverbände wollen solche Vorgänge unter allen Umständen verhindern. Das Recht auf Mitsprache müsse unbedingt eingefordert werden. Eine Unterstützung durch den LVB sei jederzeit möglich.

Chr. Straumann appelliert an die Anwesenden, sich bei ihren Bekannten und Verwandten für ein Ja zur Pensionskassenreform einzusetzen.

7.2 Berufsauftrag und Pflichtstundenerhöhung:

Die Fachlehrpersonen haben wegen der Pflichtstundenerhöhung in den Bereichen C, D und E weniger Zeit zur Verfügung. Lehrpersonen der Sekundarschule Liestal haben dagegen eine Verfassungsbeschwerde eingereicht, konnten aber wegen fehlender Arbeitszeitchronologie den deklarierten Mehraufwand nicht belegen. Die Klage wurde abgewiesen. Nun hat das Kollegium der Sek Liestal auf Basis eines detailliert ausgestalteten Tools des LEBE (Lehrerverband Bern) eine Arbeitszeiterfassung in Angriff genommen, da auf kantonaler Ebene keine Einigung beim Abbau von Aufgaben in den Bereichen C, D und E des Berufsauftrags erreicht werden konnte.

Der LVB empfiehlt allen Lehrpersonen, auf individueller Ebene mit der Schulleitung zu verhandeln. Bei Konflikten sollen sich die Lehrpersonen dokumentiert an den LVB wenden. Mit konkreten, dokumentierten und anonymisierten Fällen kann der LVB an die

Schulleiterkonferenz gelangen. Mit einer Online-Umfrage im Herbst zum Thema «Umsetzung des Berufsauftrags» wird der LVB weitere Erkenntnisse sammeln. Zwei Mitglieder äussern sich dennoch skeptisch bis kritisch, ob der Berufsauftrag das richtige Instrument sein könne.

7.3 Personalrechtliche Konsequenzen der Bildungs-harmonisierung:

Der Prozessbeschrieb dafür liegt nun vor. Der LVB konnte nach langwierigen, zähen Verhandlungen erreichen, dass eine paritätische Begleitgruppe eingesetzt wird, die die Recht- und Verhältnismässigkeit der vorgesehenen Entlassungen auf Sek I schon bei der Klassenbildung und Penserverteilung prüfen wird. Ausserdem ist die Begleitgruppe Anlaufstelle für Lehrpersonen, denen eine Kündigung droht, die diese als nicht rechtens oder nicht verhältnismässig erachten. Der LVB hat ein Rechtsgutachten erarbeiten lassen, welches dieses Vorgehen unterstützt. Für Interessierte wird der LVB im kommenden Jahr Workshops zur Thematik anbieten.

8. Hauptthema: Gruppendiskussionen zu den verschiedenen Schulreformen der letzten Jahre und der Gegenwart; «HarmoS, Integration, Frühfremd, Lehrplan 21: Wo ist der Handlungsbedarf am grössten?»

Mitglieder und Delegierte sollen die Möglichkeit haben, ihre Anliegen zu den verschiedenen Themen zu deponieren. Dies dürfen auch Themen sein, die einer langfristigen Bearbeitung bedürfen. Anhand von Fragen zu den verschiedenen Themen werden Kernanliegen gesucht. Die Geschäftsleitung und der Kantonalvorstand werden dann über den weiteren Weg und die Umsetzung dieser Kernanliegen entscheiden. Dabei ist aber der Rückhalt möglichst vieler Mitglieder wichtig.

Die Anwesenden begeben sich nach einer kurzen Anleitung zur Organisation in die verschiedenen Gruppen und diskutieren angeregt. Nach der Diskussion fassen die Gesprächsleiter und -leiterinnen wie folgt zusammen:

8.1 Frühfremdsprachen:

Wenn es so weitergeht wie bisher, werden die Förderpersen explodieren. Schon heute wird Nachhilfe für Fremdsprachen auf der Primar angeboten. Für einen beträchtlichen Teil der Kinder ist es nicht möglich, die Lernziele erreichen zu können.

Das Kernanliegen: Maximal eine Fremdsprache auf der Primar, die 2. Fremdsprache gehört in die Oberstufe. Dies wäre sogar für die 1. Fremdsprache denkbar.

8.2 HarmoS und identische Stundentafeln auf Sek I:

Der handwerkliche Teil der Beschulung im Niveau A wird zugunsten von Fremdsprachen zu sehr reduziert. Dies entspricht aber nicht dem Bedürfnis der Abnehmer.

Das Kernanliegen: Niveaugetrennter und niveaugerechter Unterricht ist absolut notwendig und stärkt den Klassenverband.

8.3 Individualisierung im Unterricht:

Die Rollenänderung von Lehrpersonen zu Lerncoaches wird mit grosser Skepsis und Sorge beobachtet.

Das Kernanliegen: Der Kanton präsentiert eine Darstellung, wie die Umsetzung konkret gestaltet werden kann. Dazu gehören auch Lehrmittel und Beurteilungskriterien. Der neue Ansatz muss vor der definitiven Einführung seriös evaluiert werden. Die Verantwortungsträger müssen mit allem Nachdruck darauf aufmerksam gemacht werden, was für unerwünschte Auswirkungen und Schwierigkeiten diese Art von Unterricht verursachen dürfte.

8.4 LP 21 und Kompetenzen:

Die Komplexität und der Umfang des LP 21 stellen eine mehr als grosse Herausforderung dar, gerade für die Primarstufe müsste das Ganze quasi «übersetzt» werden, um nur schon in die Nähe einer möglichen Umsetzbarkeit zu gelangen. Unrealistisch scheint es ebenfalls, in Gesprächen mit Eltern, die z.B. der deutschen Sprache nicht ausreichend mächtig sind, über derartige Formulierungen zu sprechen. Es fehlt insgesamt am Vertrauen in den Arbeitgeber, dass er für anstehende Implementierungsarbeiten genügend Ressourcen bereitstellen wird. Kritisiert wird ausserdem, dass an den Baselbieter Schulen bereits fleissig Umsetzungsarbeiten im Gange sind, obwohl sich der LP 21 gerade einmal in der Vernehmlassung befindet. Den Lehrpersonen wird dadurch irreführenderweise der Eindruck vermittelt, dieser Lehrplan-Entwurf sei schon sakrosankt, obwohl gemäss Verfahrensreglement vorgesehen ist, dass jeder Kanton den *definitiven* Lehrplan noch an seine Verhältnisse anpasst.

Das Kernanliegen: Der Kanton wird dazu aufgefordert, sich an das korrekte Verfahren bzgl. des LP-21-Entwurfs zu halten und sich nicht schon voreilig in eine Umsetzung zu stürzen, derweil die inhaltliche Auseinandersetzung erst am Anfang steht.

8.5 Integration:

Obwohl in der von der Schweiz bald unterzeichneten UNO-Menschenrechtskonvention festgehalten ist, dass Eltern eine Integration verlangen können, wäre es den Lehrpersonen der Sek I am liebsten, wenn die Integration auf ihrer Stufe wieder abgeschafft würde. Die Ressourcen für die Integration sind ungenügend und müssen heraufgehoben werden. Das gilt insbesondere für ISF. Auf der Primarstufe bräuchte es generell in jeder Klasse immer zwei Lehrpersonen, von denen eine heilpädagogisch ausgebildet ist. Das Lehrerteam soll die

Kompetenz erhalten zu entscheiden, welche Ressourcen es braucht (Klassen grösser, welche Kinder in welche Klasse). Wenn die Betreuung nicht stimmt, können etablierte Konzepte der Binnendifferenzierung nicht erhalten bleiben, da eine Einzellehrkraft in einer höchst heterogenen Klasse nur mithilfe starrer Rahmenbedingungen noch geordneten Unterricht sicherstellen kann.

Das Kernanliegen: Wenn die Ressourcen nicht stimmen, darf nicht integriert werden.

9. Diverses

Ein Mitglied fordert, dass die Lehrpersonen wieder vermehrt politisch denken und handeln müssten.

Chr. Straumann fordert die Anwesenden auf, Flyer und Anmeldekarten mitzunehmen. Mund-zu-Mund-Propaganda sei immer noch die beste Möglichkeit, neue Mitglieder anzuwerben.

Die nächste DV findet neu im Coop-Bildungszentrum in Muttenz statt.

Chr. Straumann dankt allen Anwesenden für ihr Erscheinen und schliesst damit die Versammlung.

Im Anschluss an die DV/MV wird ein Apéro offeriert.

Die BKSD-Broschüre «Pädagogische Kooperation»: Klarstellung des Kantons dringend erforderlich!

Von Michael Weiss

Absprachen und Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften einer Schule – und manchmal auch darüber hinaus – sind eine Selbstverständlichkeit des Berufsalltags. Was die BKSD-Broschüre «Pädagogische Kooperation» propagiert, überschreitet jedoch die Grenzen des Vernünftigen und Notwendigen und würde den Lehrberuf noch einmal wesentlicher Teile seiner verbliebenen Attraktivität berauben. Die Motive dafür sind unklar respektive fragwürdig. Die bereits am 2. Dezember 2013 versprochene klärende Stellungnahme des Bildungsdirektors liess bis zum Redaktionsschluss dieses Hefts auf sich warten.

Der Zweck von Teamarbeit

«Pädagogische Kooperation» tönt womöglich besser als Teamarbeit, ist aber dasselbe. Jedenfalls beschäftigt sich die mit «Pädagogische Kooperation» überschriebene Broschüre der BKSD auf ihren 72 Seiten mit nichts anderem als Teamarbeit an den Schulen. Machen wir uns deshalb unabhängig vom schulischen Kontext zunächst einige Gedanken darüber, wozu Teamarbeit nötig ist und wie sie funktioniert:

Teamarbeit ist nötig, wenn sich ein zu erledigender Auftrag für eine einzelne Person als zu gross oder zu schwierig darstellt und die Zerlegung in voneinander unabhängige Aufgaben nicht möglich ist. Bei einer Operation beispielsweise braucht man ein Operationsteam, weil ein einzelner Mensch

nicht alleine die Narkose überwachen, nach dem Operationsbesteck schauen, die Kreislaufwerte des Patienten kontrollieren und noch dazu die eigentliche Operation durchführen kann, andererseits aber diese Aufgaben nicht unabhängig voneinander ausgeführt werden können. Beim Bau eines Hauses wiederum braucht man ein Team, damit man erstens innert nützlicher Frist fertig wird, zweitens, weil die Menge an unterschiedlichen Aufgaben zu gross ist, als dass man erwarten könnte, dass ein einzelner Mensch sie alle in der erforderlichen Professionalität beherrscht, und drittens, weil bei der Ausführung der Arbeiten eine bestimmte Reihenfolge eingehalten werden muss.

Die Arbeit eines Teams zeichnet sich dadurch aus, dass ...

1. ... es Aufträge ausführt, oder anders gesagt: projektorientiert arbeitet,
2. ... jeder weiss und akzeptiert, wer im Team welche Aufgabe hat,
3. ... jedes Teammitglied seine Aufgabe professionell beherrscht und weiss, was es von der Arbeit der anderen Teammitglieder erwarten darf,
4. ... klar und unumstritten ist, wer das Team leitet,
5. ... sich das Team während seiner Arbeit weitgehend selbst organisiert und jedes Teammitglied so weit wie möglich autonom arbeitet.

Je nach Routinegrad der zu erledigenden Aufträge ist der erforderliche Zeitbedarf für gegenseitige Absprachen grösser oder kleiner. In jedem Fall gilt hier aber: so wenig wie möglich, und so viel wie nötig.

Teamarbeit ist nicht per se besser

Teamarbeit ist also letztlich eine Frage der Alternativlosigkeit: Wo es nicht anders geht, muss man im Team zusammenarbeiten. Ein Team vermag dort noch einen Erfolg zu erzielen, wo ein Einzelner keine Chance hat. Das bedeutet aber *nicht*, dass Teamarbeit der Ein-

zelarbeit grundsätzlich überlegen wäre. Alles, was ein hohes Mass an Kreativität erfordert, wie Kunstwerke (entstammen sie nun der Literatur, der bildenden Kunst oder der Musik), Erfindungen (von der Dampfmaschine bis zum World Wide Web) oder wissenschaftliche Erkenntnisse, ist in den allermeisten Fällen das Werk *einer* einzelnen Persönlichkeit, die vielleicht ein Team *unter* sich hatte, den entscheidenden Beitrag jedoch *allein* geleistet hat.

Wäre da Vincis Abendmahl eindrücklicher geworden, wenn er die Gestaltung im Team mit Raffael und Michelangelo geplant hätte? Leidet die Spannung von Dostojewskis «Schuld und Sühne» darunter, dass alle Kapitel vom gleichen Autor stammen? (Für viele Fernsehserien ist übrigens ein Autorenteam am Werk ...) Der Einwand, dass da Vinci und Dostojewski Ausnahmetalente waren, gilt nicht: Überall dort, wo besondere Sorgfalt und Liebe zur Profession ausschlaggebend sind, arbeiten Menschen oft besser allein als im Team, so etwa bei der Restauration antiker Möbel oder beim Bau von Musikinstrumenten. Genau diese Sorgfalt und Liebe zeichnet auch gute Lehrkräfte aus. Und schliesslich gibt es Aufgaben, die man als Team schlicht nicht lösen kann – oder können Sie sich vorstellen, ein Klavier in Teamarbeit zu stimmen?

Auch ist Teamarbeit *nicht* grundsätzlich effizienter als Einzelarbeit. Unendlich viel Zeit kann dabei verstreichen, im Team ein Produkt zu entwickeln, mit dem alle Teammitglieder einverstanden sind. Ebenso wenig ist Teamarbeit grundsätzlich befriedigender als Einzelarbeit. Das Gefühl, etwas ganz allein geschafft zu haben, ist mindestens gleich erhebend wie das Gefühl, als Team erfolgreich gewesen zu sein.

Ausser Acht gelassen werden darf ausserdem nicht, dass Menschen grundsätzlich nur dann gerne mit anderen

Menschen zusammenarbeiten, wenn die Chemie zwischen ihnen stimmt und wenn *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.

Was schön tönt, ...

Die BKSD-Broschüre «Pädagogische Kooperation» setzt voll und ganz auf Teamarbeit und definiert für die Schule gleich einen ganzen Strauss von Teams: Lernteams, Unterstützungsteams, Unterrichtsteams, Arbeitsteams und Qualitätsteams werden unterschieden, und es wird ihnen jede Menge an positiven Wirkungen nachgesagt: Die arbeitsteilige Erarbeitung von Aufgaben- und Methodensammlungen entlaste die Lehrkräfte gegenseitig. Sie würden in Teams voneinander lernen, ihr Unterricht werde dadurch methodisch vielfältiger, was sich wiederum auf die Selbst- und Sozialkompetenz der Schülerinnen und Schüler und damit auf deren Lernleistungen positiv auswirke. Gegenseitige Unterrichtsfeedbacks würden einen kritischen Blick auf die eigene Unterrichtspraxis erlauben, was die Lehrkräfte stark mache, weil sie dadurch Bestätigung und Anerkennung fänden und mehr über die Wirkungen bestimmter Lernarrangements erführen.

Aufgabe der Schulleitungen sei es übrigens, die nötigen Ressourcen für die Arbeit in Teams bereitzustellen.

... gehört hinterfragt ...

Gemäss der BKSD-Broschüre sollen sich also Lehrpersonen unter anderem deshalb gegenseitig Aufgaben- und Methodensammlungen zur Verfügung stellen, um dadurch eine *Arbeitsteilung* zu erreichen. Abgesehen davon, dass der Begriff «Methodensammlung» zumindest gewöhnungsbedürftig ist (mit grosser Wahrscheinlichkeit sind damit

spezifische didaktische Konzepte für bestimmte Unterrichtseinheiten gemeint), ist dieser Ansatz durchaus begreifbar, entspricht weithin bereits gelebter Praxis und ist soweit auch grundsätzlich zu begrüssen.

Bevor man aber diesen Prozess vom Status der Freiwilligkeit in den Status des formal Verordneten überführen will, muss eine ganz grundsätzliche Frage gestellt werden: Warum gibt es 140 Jahre nach Einführung der allgemeinen Schulpflicht noch immer keine geeigneten Lehrmittel, die solche «Aufgaben- und Methodensammlungen» den Lehrkräften in ausreichendem Mass und auf einem Anforderungsniveau, das der Realität der einzelnen Stufen entspricht, zur Verfügung stellen? Statt an jeder Einzelschule zig Teams mit der Schaffung solcher Instrumente zu beauftragen, wäre es viel effizienter, endlich Lehrmittel entwickeln zu lassen, die an *allen* Schulen der entsprechenden Stufe verwendet werden können. Und wurde nicht in den letzten Jahren eine ganze Datenbank voller Aufgaben sogar vierkantonal entwickelt? Wozu denn eigentlich, wenn nicht dafür?

Wir fragen weiter: Was können Lehrkräfte ganz konkret voneinander lernen? Man nimmt einmal eine gute Idee für eine Werkarbeit mit, man tauscht sich über Ideen aus, wie man ein Thema besonders anschaulich einführen kann, man wird auf eine spannende Lektüre aufmerksam gemacht oder man lernt ein instruktives Experiment kennen, das man mit einer Klasse durchführen kann. Das passiert aber – es sei noch einmal gesagt – heute schon, und es besteht kein überzeugender Anlass dazu, solcherlei Teamwork »top-down« zu formalisieren.

Dies auch deshalb nicht, weil die Vorstellung, Lehrerin A könne eine erprobte Unterrichtseinheit von Lehrer B pflanzenfertig übernehmen, 1:1 so umsetzen

und damit das exakt gleiche Ergebnis herbeiführen wie der Kollege, nicht der weitaus komplexeren Realität entspricht. Ein derartiges Konzept missachtet, dass die Authentizität der Lehrperson zu den allerwichtigsten Bedingungen erfolgreichen Lehrens gehört. Es gibt viele verschiedene Arten – darunter auch sich hochgradig voneinander unterscheidende! –, ein guter Lehrer respektive eine gute Lehrerin zu sein. Deshalb ist die «Unterrichtsvorbereitung im Team» nicht gleichzusetzen mit der spezifischen Arbeit der einzelnen Lehrperson, die den Stoff ihrem persönlichen Stil und der jeweiligen Klasse entsprechend aufbereitet. Will man allerdings den Lehrkräften künftig das «Lehren» untersagen und sie zu gleichförmigen «Standardtrainern» degradieren, dann freilich können Papierhaufen beliebig und gedankenlos hin- und hergeschoben und kontextunabhängig zum Einsatz gebracht werden.

Bereits heute darf davon ausgegangen werden, dass die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte in der Lage ist, guten Unterricht zu erteilen. Die Vorstellung, *alle* Lehrkräfte hätten es nötig, in institutionalisierten Teams ihr Repertoire zu erweitern, geht davon aus, dass der Unterricht der meisten Lehrkräfte den heutigen Anforderungen nicht mehr genüge. Diese Pauschalunterstellung muss sich unser Berufsstand nicht gefallen lassen. Nichts gegen eine Weiterbildung durch fähige Fachleute, aber was die BKSD-Broschüre vorschlägt, erinnert an Zwangsverpflichtungen zum Aufsuchen von Selbsthilfegruppen. Oder geht es am Ende gar nicht um die zu erweiternde *Methodenvielfalt*, sondern vielmehr um *eine* ganz spezielle Methode, die später zur allein selig Machenden erklärt werden soll?

Die fragwürdigste Aufgabe aber weist die Broschüre «Pädagogische Kooperation» den Schulleitungen zu, was umso erstaunlicher ist, als etliche aktive und

ehemalige Schulleiterinnen und Schulleiter an dieser Broschüre mitgearbeitet haben: Wie in aller Welt sollen die Schulleitungen die nötigen Ressourcen für die massiv auszuweitende Arbeit in Teams bereitstellen? Diese Ressourcen müssten via Politik von den Steuerzahlenden eingefordert werden, und darauf ist angesichts der BLPK-Sanierung, der ohnehin knappen Kassen (Entlastungspaket) und nicht zuletzt auch der Umstellung auf 6/3, die insbesondere die Gemeinden teuer zu stehen kommt, nicht zu hoffen.

Das in der Broschüre verordnete Rezept ist daher ein anderes: Die Schulleitungen sollen den Lehrkräften die Ressourcen anderswo wegnehmen, namentlich aus dem Bereich B des Berufsauftrags.

... und auf Ungereimtheiten ...

Der Berufsauftrag der Lehrerinnen und Lehrer definiert seit Jahren einen Bereich, der ausdrücklich der Arbeit im Team gewidmet ist und mit C bezeichnet wird. Zurecht ist dieser Bereich von seinem Umfang her begrenzt und umfasst gemeinsam mit den Bereichen D (Beratung von Eltern und SchülerInnen) sowie E (Weiterbildung) 15% der Arbeitszeit, was bei einem Vollpensum immer noch rund 100 Arbeitsstunden pro Jahr ergibt.

In der Broschüre «Pädagogische Kooperation» wird nun diese Teamarbeit *zusätzlich* um 47% der Arbeitszeit im Bereich B ausgeweitet (die Zahl 47% wird zwar nicht explizit genannt, ergibt sich aber, wenn man die graphische Darstellung auf Seite 30 der Broschüre ausmisst). Das entspricht bei einem Vollpensum je nach Schulstufe und abhängig davon, ob jemand für das Klassenlehramt entlastet wird oder nicht, rund 360 bis 385 Stunden jährlich (also eine Stunde täglich, inklusive Ferien und Wochenende), die noch zusätzlich für Teamaufgaben geleistet werden sollen. Auch 7% der Unterrichtszeit (Be-

reich A) sollen offensichtlich für Aufgaben im Team umgewidmet werden; das wären etwa 60 Stunden jährlich oder zwei Lektionen pro Schulwoche. Letzteres ist für die Primarstufe tatsächlich beschlossen worden. Die Lehrkräfte der anderen Schulstufen sollen in Zukunft wohl gleichzeitig unterrichten *und* Teamarbeit leisten ...

Die in der Broschüre erwähnten «gestiegenen Herausforderungen» reichen als Begründung nicht aus, um die Menge an schulischer Teamarbeit in Zukunft vervielfachen zu wollen. Noch weniger glaubwürdig ist es, zu postulieren, dass das Auffangen der gestiegenen 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!

Dass dennoch offenbar in der Halbierung der individuellen Vor- und Nachbereitungszeit die zentrale Forderung der Broschüre «Pädagogische Kooperation» besteht, scheint deren Verfasserinnen und Verfassern selbst nicht ganz geheuer zu sein. Die Broschüre ist daher so aufgebaut, dass man diese Forderung auf den ersten Blick gar nicht erkennt. Im Vorwort wird die Broschüre als freundliche Hilfestellung für Schulen präsentiert, welche das Arbeiten in Teams fördern wollen. Worauf der ebenfalls im Vorwort angebrachte Hinweis, pädagogische Kooperation sei heute unverzichtbar, abzielt, bleibt unklar – vordergründig wird der Eindruck erweckt, es gehe um die Teamarbeit im bereits heute üblichen Rahmen.

Die Absicht, die verschiedensten Arbeitsteams mit allen bereits genannten

Nebenwirkungen flächendeckend an allen Schulen einzuführen, wird nirgends offen ausgesprochen – mit Ausnahme eines einzigen Satzes auf S. 30, der lautet: «Mit der verbindlichen Regelung der Pädagogischen Kooperation im Team, ist im Schulprogramm gemeinsame Arbeitszeit entsprechend den Penssen der Lehrerinnen und Lehrer auch im Bereich B festzulegen.» Obwohl sich die Broschüre auch hierzu ausschweigt, muss davon ausgegangen werden, dass auf die Lehrkräfte rund 40% zeitlich vorgegebene zusätzliche Präsenzzeit an der Schule zukommen soll oder zumindest kann. Mit *einem einzigen*, innerhalb von 72 Seiten nur schwer auszumaachenden Satz soll einer der letzten Vorteile des Lehrberufs, nämlich die weitgehende Freiheit bei Ort und Zeit der Erbringung der Arbeitsleistung, weitgehend abgeschafft werden!

Nicht zu vergessen ist in diesem Kontext auch, dass besagtem Vorteil gewichtige Nachteile gegenüberstehen: So sind Lehrkräfte beispielsweise die wohl einzige nicht-selbstständige Berufsgruppe, welche ihren Arbeitsplatz (inkl. Computer, Drucker, Scanner, Toner, Papier, privat angeschaffte Lehrmittel, Fachliteratur) aus der eigenen Tasche finanziert. Die Sparbemühungen des Kantons Baselland in den letzten Jahren lassen überdies nicht im Geringsten den Glauben aufkommen, dass dieser Arbeitgeber in Zukunft den Lehrpersonen qualitativ hochstehende (Büro-)Arbeitsplätze mit der entsprechenden Infrastruktur an den Schulen selbst zur Verfügung stellen wird. Weit aus realistischer ist dieses Szenario: Die Lehrpersonen werden dazu verpflichtet, in Teams an den Schulen vor- und nachzubereiten, ohne dass die entsprechenden Rahmenbedingungen vorhanden wären. Die wesentlichen Arbeiten kann man ja dann nach Ablauf der Präsenzzeit noch zuhause erledigen – im weiterhin aus eigenen Mitteln finanzierten Büro.

Doch damit nicht genug: Im Rahmen des Qualitätsmanagements sollen die pädagogischen Teams zu Beginn jedes Schuljahres eine Zielvereinbarung und eine gemeinsame Arbeitsplanung erstellen, welche von der Schulleitung zu genehmigen ist. Am Ende des Schuljahres ist ein Bericht für das Kollegium und die Schulleitung fällig. Für eine «angemessene Interpretation der zusammengefassten Erkenntnisse» indes soll dann exklusiv die Schulleitung zuständig sein. Und selbstverständlich wird die pädagogische Kooperation auch Gegenstand des Mitarbeitendengesprächs.

Es ist wahrlich leicht erkennbar: Der Mehraufwand für die Lehrkräfte und auch für die Schulleitungen wäre beachtlich. Wer will da noch allen Ernstes behaupten, dass daraus am Ende eine Entlastung der Lehrkräfte resultiere?

... sowie auf die möglichen Motive hin untersucht

Warum dieser Grossangriff auf die bestehenden Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte? Weshalb wurde die Broschüre dem LVB monatelang vorenthalten? Wieso äussert sich die BKSD weiterhin nicht, obwohl der LVB seinen Unmut dem Bildungsdirektor gegenüber deutlich zu erkennen gegeben

hat? Bald zwei Monate schon verweigert die BKSD eine für Klarheit sorgende Stellungnahme zu ihrem Konzept der «Pädagogischen Kooperation».

Aus Mangel an Aufklärung seitens der Verantwortlichen hat sich der LVB notgedrungen eigene Gedanken darüber machen müssen, welche Motive wirksam sein könnten, dass – mitten in einer Sparperiode und während der laufenden Umsetzung des HarmoS-Prozesses! – die Lehrkräfte von ihrem Arbeitgeber mit neuen Aufgaben belastet werden sollen, die rund 20% (!) ihrer Gesamtarbeitszeit ausmachen – die zusätzlich verordnete Bürokratie noch gar nicht miteinberechnet. Wenn die eine oder andere Schlussfolgerung des LVB wenig schmeichelhaft ausfällt, so hilft das vielleicht auch der BKSD dabei zu erkennen, dass ein klares Statement ihrerseits überfällig ist.

Motiv «In-Sein»: Das wahrscheinlichste Motiv für das Entstehen der Broschüre «Pädagogische Kooperation» ist zugleich das banalste: Pädagogische Kooperation ist «in».

Kommentar: Das Verlangen, etwas auch zu haben, was die anderen gerade als «hip» ansehen, kennen wir alle. Nichts erscheint so begehrenswert

und in jeder Hinsicht positiv wie das, was die anderen haben, man selbst aber nicht. Also holt man es sich. Tatsächlich stammen grosse Teile des Inhalts der Broschüre gar nicht aus der Feder der BKSD, sondern aus dem Kanton Zug, der mit grösster Sicherheit wiederum seine eigenen Vorbilder hat. Nicht zuletzt die Tatsache, dass im Vorwort der Broschüre ausdrücklich betont wird, pädagogische Kooperation sei unabhängig von Reformen und Modeströmungen, lässt Zweifel an dieser Aussage aufkommen. Auch die Frühfremdsprachen galten noch vor kurzem als der pädagogischen Weisheit letzter Schluss und haben schon viel von ihrem Glanz verloren. Der heutige Stern am Himmel sind die Kompetenzen (auch deren Verblässen ist bereits absehbar), morgen also soll es die pädagogische Kooperation sein. Was wird wohl übermorgen der nächste grosse Hype sein? Und wer hat eigentlich genügend Zeit, sich mit Verve auf jeden neuen Hype zu stürzen? Die mit ihrem «Kerngeschäft» bestens ausgelasteten Lehrkräfte wohl kaum.

Motiv «persönliche Überzeugung»: Sicherlich gibt es innerhalb der Autorenschaft der Broschüre «Pädagogische Kooperation» Menschen, die persönlich



zutiefst davon überzeugt sind, dass Lehrerinnen und Lehrer ausschliesslich als permanente Teamplayer Erfolg haben können und als «Einzelkämpfer» zwangsläufig zugrunde gehen müssen. Dabei spielt es keine Rolle, wie sie zu dieser Überzeugung gelangt sind. Für sie ist pädagogische Kooperation Hilfe zur Selbsthilfe, «notwendig und buchstäblich Notwendend», wie es in der Broschüre heisst.

Kommentar: Es gibt Lehrkräfte, die gerne in Teams zusammenarbeiten und auch vorbereiten, und es gibt andere, die sich wohler – aber nicht in Not! – fühlen, wenn sie ihren Unterricht alleine vorbereiten können. Wieder andere, wahrscheinlich die grosse Mehrheit, möchte ganz einfach weiterhin *selbst* entscheiden können, wann sie Teamarbeit als gewinnbringend ansieht und wann nicht. Die einen als Teamplayer zu loben und die anderen als abgehalfterte Einzelkämpferinnen und Einzelkämpfer zu brandmarken, ist missionarisch und kontraproduktiv. Eine Lehrkraft, der es gelingt, die Schülerinnen und Schüler zu Lernerfolgen zu führen, leistet gute Arbeit, egal, welchen «Planungs-Weg» sie dabei beschreitet. Was von Lehrerinnen und Lehrern erwartet wird, nämlich die Individualität ihrer Schülerinnen und Schüler zu respektieren und ihre Stärken zu fördern, dürfen die Lehrerinnen und Lehrer auf sich bezogen auch von den Schulleitungen und der Bildungsverwaltung erwarten. Wir brauchen kein «Entweder-oder», sondern ein «Sowohl-als-auch».

Motiv «Ablenkungsmanöver»: Es gibt Schulungsformen, die ohne eine massiv erhöhte Präsenzzeit der Lehrkräfte gar nicht durchführbar sind. Lernlandschaften sind ein Beispiel dafür, und wohl nicht zufällig werden sie in der Broschüre «Pädagogische Kooperation» unter den «modernen Unterrichtsformen» als erste genannt (S. 22). Da sich aber schlecht einräumen lässt, dass eine einzige Unterrichtsform als

Rechtfertigung dafür hinhalten muss, die Freiheiten des Lehrberufs derart massiv einzuschränken, verpackt man das Ganze in ein allgemeineres Konzept, und verpasst diesem einen derart wohlklingenden Namen, dass Widerstand dagegen einem leicht als «Fort-schrittsfeindlichkeit» ausgelegt werden kann.

Kommentar: Gerade die Forderung nach verbindlicher Arbeitszeit im Teil B des Berufsauftrags (Teams könnten sich ja grundsätzlich ad hoc zusammensetzen) lässt einen Zusammenhang zwischen pädagogischer Kooperation und Lernlandschaften vermuten. Die Kunst des Change Managements, nämlich das eigene Personal von der Notwendigkeit von Änderungen zu überzeugen, ähnelt hier der Kunst, jemanden schnell genug zum Unterschreiben eines Hypothekarvertrags zu überreden, noch bevor dieser sich Klarheit über die Folgen des Kleingedruckten verschafft hat.

Motiv «soziale Kontrolle»: Jede Berufsgruppe kennt schwarze Schafe – da bilden die Lehrerinnen und Lehrer keine Ausnahme. Ihre Schulleitung halten solche schwarzen Schafe oft jahrelang auf Trab, und nur selten verbessert sich die Situation nachhaltig. Das – so könnte eine Überlegung lauten – würde sich durch pädagogische Kooperation ändern: Bindet man diese schwarzen Schafe in Teams ein, so sorgt die soziale Kontrolle im Team automatisch für eine Disziplinierung derselben.

Kommentar: Ein erklärtes Ziel der Broschüre «Pädagogische Kooperation» ist es tatsächlich, die Verantwortung für den Erfolg einer Schule breiter abzustützen, sprich Verantwortung von den Schulleitungen zu den Lehrkräften hin zu übertragen. Welche Rolle hierbei die Tatsache spielt, dass insbesondere aktive und ehemalige Schulleiterinnen und Schulleiter zum Inhalt der Broschüre «Pädagogische Kooperation» beigetragen haben, wissen wir nicht. Was wir wissen, ist, dass sich so manche Lehr-

kraft «bedanken» dürfte, sollte sie sich in Zukunft nicht nur mit schwierigen Schülerinnen und Schülern, sondern auch noch mit «schwierigen» Kolleginnen und Kollegen herumschlagen müssen. Ausserdem ist es weder erfolgversprechend noch zulässig, Aufgaben der Personalführung indirekt in das Kollegium hinein zu delegieren. Wer sich für eine leitende Funktion entscheidet, muss die damit verbundene Verantwortung mitsamt ihren mühsamen Komponenten tragen.

Motiv «generelles Misstrauen»: Die vergleichsweise grosse Menge an nicht restlos kontrollierbarer Vertrauensarbeitszeit, welche den Lehrberuf ausmacht, wird immer wieder als Quelle des Misstrauens verortet. Indem man die Menge der «kontrollierten» Arbeitszeit erhöht (und dann noch die Chuzpe hat, zu behaupten, die Menge der «unkontrollierten» Arbeitszeit reduziere sich dadurch), kann diesem Misstrauen Genüge getan werden.

Kommentar: Das Bild der Lehrkräfte, die am Vormittag recht und am Nachmittag frei haben, hält sich in der Bevölkerung bekanntlich hartnäckig. Ob die Autorenschaft der Broschüre «Pädagogische Kooperation» dieses Bild teilt, wissen wir nicht. Wenn ja, lässt sich das Bedürfnis nach mehr Kontrolle und Rechenschaft leicht erklären. Wenn nein, geht es ihr ja vielleicht sogar darum, das Bild der Lehrerschaft in der Öffentlichkeit zu verbessern. In letzterem Fall wäre es dann aber nicht einsichtig, warum sie zu diesem Zweck zu einem Mittel greift, das die Attraktivität des Berufs weiter herabsetzt.

Motiv «Sparen»: Eine Aufgabe, die Teams gemäss der Broschüre «Pädagogische Kooperation» neu übernehmen sollen, ist die Einführung neuer Lehrkräfte. Bis jetzt war es vorgesehen, diesen Junglehrerinnen und -lehrern eine für diese Aufgabe bezahlte erfahrene Lehrkraft als Mentor bzw. Mentorin zur

Seite zu stellen. Die Vorstellung, dass pädagogische Teams diese anspruchsvolle Aufgabe in Zukunft so ganz nebenbei zum Nulltarif übernehmen könnten, würde sich als «Nebenmotiv» für deren Einführung durchaus eignen.

Kommentar: Illusion – Chuzpe – ...? Je länger man über die Behauptung nachdenkt, dass die pädagogische Kooperation die Arbeitsbelastung insgesamt nicht erhöhe, desto weniger vermag man ihr auch nur im Ansatz Glauben zu schenken.

Motiv «Schwarzpeterspiel»: Heute wenden sich Lehrkräfte an die Schulleitung, wenn Schülerinnen und Schüler wiederholt und/oder schwerwiegend gegen disziplinarische Regeln verstossen haben. Für die Schulleitungen stellt dies eine unangenehme Aufgabe dar: Häufig ist die Sachlage unklar, die Aussagen der Lehrkräfte stehen den Aussagen der betroffenen Schülerinnen und Schüler und deren Eltern gegenüber, und egal, wie man am Schluss entscheidet: Es ist aus der Perspektive der einen oder der anderen Partei komplett verkehrt. Das Konzept der pädagogischen Kooperation würde die Möglichkeit eröffnen, die Verantwortung für Disziplinarvergehen an pädagogische Teams zu übertragen.

Kommentar: Der Gedanke, die disziplinarische Verantwortung den Teams zu übertragen, ist im Kern durchaus nachvollziehbar, sind diese doch in der Regel viel näher an den Schülerinnen und Schülern dran als die Schulleitungen. Unklar ist allerdings, ob mit der Verantwortung auch die Befugnis zum Aussprechen disziplinarischer Massnahmen zu den Teams wandern würde (dazu müssten verschiedene Verordnungen angepasst werden), oder ob eine Schulleitung eine entsprechende Massnahme wieder umstossen könnte. Wenn es am Schluss die Lehrkräfte sein sollten, die den Kopf für aus Sicht von Schülerinnen, Schülern, Eltern oder Schulleitung unge-rechtfertigte disziplinarische Massnah-

men hinhalten müssten, wäre die Massnahme wirklich nur ein Weiterreichen des Schwarzen Peters. Und wer übernimmt die Verantwortung, wenn ein Team tatsächlich versagt? Sind dann nicht erhebliche Konflikte auch innerhalb des Teams absehbar, in denen unvermittelt eine Lehrkraft zum Sündenbock gestempelt werden könnte?

Forderungen und Empfehlungen des LVB an die BSKD, die Schulleitungen und die Lehrkräfte

Keinesfalls steht der LVB Teamarbeit pauschal negativ gegenüber. Selbstverständlich arbeiten Menschen als soziale Wesen immer wieder in den unterschiedlichsten Konstellationen zusammen. Wie zumeist ist es aber auch hier eine Frage des Masses und ein Abwägen im Spannungsfeld zwischen zu erwartendem Nutzen und Beschneiden der Freiheit der Lehrpersonen. Es kann nicht sein, dass 20% der Arbeitszeit zugunsten von Teamarbeit umgewidmet werden sollen, ohne dass die Aufgaben, die in dieser Zeit bisher erledigt werden mussten, tatsächlich wegfallen. Ebenso wenig darf es sein, dass Lehrkräfte, die als «Einzelkämpfer im positiven Sinn» hervorragende Arbeit leisten, quasi als «Auslaufmodell» der Lächerlichkeit preisgegeben werden.

Der LVB richtet sich daher mit folgenden Forderungen respektive Empfehlungen an die BSKD, die Schulleitungen und die Lehrkräfte:

- Die **BKSD** stellt klar, dass es *nicht* das Ziel dieser Broschüre ist, den teilautonom geleiteten Schulen vorschreiben zu wollen, wie resp. in welchem Ausmass Teamarbeit reglementiert wird. Allfällig angestrebte Neuinterpretationen der rechtsgültigen Verordnung über den Berufsauftrag bedürfen zwingend neuer sozialpartnerschaftlicher Aushandlungen.
- Als Grundsatz für die **Schulleitungen** muss angesichts der aktuellen

Rechtslage gelten: Teamarbeit im Bereich C des Berufsauftrags kann gefordert werden, Teamarbeit im Bereich B dagegen kann durchaus gefördert, aber nicht verordnet werden. Unentbehrlich ist Teamarbeit aus Sicht des LVB innerhalb von Klassenteams, etwa wenn zwei Lehrkräfte sich den Unterricht in einzelnen Fächern in derselben Klasse teilen (eine insbesondere auf der Primarstufe nicht ungewöhnliche Situation), wenn Projekte mit der Klasse durchgeführt werden, und natürlich dann, wenn es um die Beurteilung der Schülerinnen und Schüler geht. Innerhalb von Fachgruppen ist Teamarbeit ebenfalls förderungswert, unentbehrlich ist sie aber nur in einem geringen Mass. Darüber hinausgehende obligatorische Teamarbeit ist Mehrarbeit, und müsste, wie auf der Primarstufe, mit einer Reduktion der Arbeitszeit im Bereich A politisch «erkauft» werden.

- Die **Lehrkräfte** lehnen in ihren Konventen Schulprogramme ab, die sie zu Teamarbeit im Bereich B des Berufsauftrags verpflichten und damit gegen den Berufsauftrag verstossen. Sie sind sich bewusst, dass sie in allen das Schulprogramm betreffenden Belangen ein Mitspracherecht besitzen und nehmen dieses aktiv wahr.

Helle Sterne und Schwarze Löcher

Wie so manches pädagogisches Phänomen präsentiert sich die Pädagogische Kooperation derzeit als neuer Stern am Himmel. Die Novae und Supernovae am realen Himmel, auf welche diese Redewendung zurückgeht, zeigen uns, was von solchen neuen Sternen zu erwarten ist: Nachdem sie in einer riesigen Explosion über einige Tage hinweg heller strahlen als eine ganze Galaxie, erlöschen sie langsam, aber unweigerlich. Zurück bleibt häufig ein weisser Zwerg, gelegentlich (und zwar bei den besonders hellen Sternen) aber auch nur ein schwarzes Loch.

Fragwürdige Dauerreform des Bildungswesens: Die Gesellschaft für Bildung und Wissen stellt sich quer

Von Roger von Wartburg

Ist es Ihnen in den vergangenen 10 bis 15 Jahren auch manchmal so ergangen, als hätten Sie, Ihrem Lehrerdasein zum Trotz, den Überblick über die Vielzahl an Schulreformen verloren? Kam es Ihnen auch gelegentlich so vor, als bestünde eine erhebliche Diskrepanz zwischen der Reform-Rhetorik und dem, was Sie im Rahmen der Umsetzung als Wirklichkeit der Reform erlebten? Falls dem so sein sollte, sollten Sie an dieser Stelle unbedingt weiterlesen! Die 2010 gegründete Gesellschaft für Bildung und Wissen e.V. verschreibt sich der leidenschaftlichen Auseinandersetzung mit den Grundzügen, Voraussetzungen und Folgen der gegenwärtigen allumfassenden Bildungsreform mit dem Ziel einer Neubestimmung im Zeichen von Bildung und Wissen.

Die Gesellschaft für Bildung und Wissen e.V., ihre Ansprüche und Prinzipien

Der Organisationsgrad der Gesellschaft für Bildung und Wissen e.V. bewegt sich, gemäss eigenen Angaben, «auf dem untersten notwendigen Niveau»¹. Sie hält Tagungen ab, veröffentlicht Analysen und formuliert Stellungnahmen. Der «eingetragene Verein» (e.V.) ist aufgebaut durch drei Vorsitzende, die jeweils aus Deutschland, Österreich und der Schweiz stammen, zwei Geschäftsführer, einen Kassenwart sowie einen grossen Beirat von Mitgliedern. Als Präsident fungiert Prof. Dr. Andreas Gruschka, Erziehungswissenschaftler an der Goethe-Universität in Frankfurt am Main, einer der beiden Vizepräsidenten ist Prof. Dr. Roland Reichenbach von der Universität Zürich (vormals Universität Basel). Im Beirat finden sich Dutzende weitere Hochschuldozenten aus dem gesamten deutschen Sprachraum.

Die Initiatoren der GBW e.V. sehen sich als Speerspitze in der Auseinandersetzung mit der technokratischen Umsteuerung des Bildungswesens und wollten mit der Gründung des Vereins eine notwendige Gegenöffentlichkeit schaffen. Dieses eigenständige Forum soll der Artikulation von Erfahrungen mit den Reformen und der Entwicklung von alternativen Vorstellungen dazu dienen. Die GBW e.V. will das organisierende Zentrum für eine möglichst breite Debatte sein.

Konkret widmet sich die Gesellschaft für Bildung und Wissen e.V. der ...

- kritischen Aufarbeitung der politischen und ökonomischen Übergriffe auf das Bildungssystem,
- theoretischen Auseinandersetzung mit den Begriffen, Zielen, Inhalten, Methoden und Modellen der aktuellen Bildungsreform,
- Analyse der tatsächlichen Gegebenheiten und Bedürfnisse in Schulen

und weiterführenden Bildungseinrichtungen,

- inhaltlichen Arbeit innerhalb der Einrichtungen und Fächer,
- offensiven politischen Kommunikation mit gesellschaftlichen Gruppen (Verbände, Kirchen, Gewerkschaften, Parteien etc.) und der (Medien-) Öffentlichkeit,
- Erarbeitung und Darstellung fruchtbarer Alternativen in Verbindung von Theorie und Praxis.

Die Aktivitäten des Vereins werden getragen ...

- von der Überzeugung, dass Pädagogik als verantwortete Praxis einer bildungstheoretischen Grundlegung bedarf,
- von der Bereitschaft zum konsequenten Dialog zwischen Theorie und Praxis,
- vom Respekt gegenüber der Vielfalt der akademischen Herkünfte, Themen und Zugänge,
- von der Einsicht darin, dass Bildung mehr ist als die derzeit propagierte Messung von «Kompetenzen»,
- von der Erfahrung, dass die Lehrerpersönlichkeit, die qualifizierte Lehrerbildung und -ausbildung und insbesondere die Qualität des Unterrichts die entscheidenden Kriterien für erfolgreiche Bildungsprozesse sind.²

Ein Akt der Gegenwehr

Die GBW e.V. will also Beiträge leisten zur öffentlichen Debatte über das Ziel, die Inhalte und Methoden der gigantischen Bildungsreform, die derzeit im Gange ist. In der Gründung ihres Vereins sehen die Initiatoren einen Akt der Gegenwehr, weil sie ein anhaltendes Klima des Verdachtes konstatieren: Wer gut begründet Skepsis gegenüber den eingeschlagenen Reformen vortrage oder gar deren Chancenlosigkeit oder falsche Ausrichtung kritisiere, gelte gemeinhin bei den Reformern als unprofessi-

onell oder inkompetent. Dies übe eine gewollt einschüchternde Wirkung auf die Praxis aus, wodurch Reformen ohne überzeugende Begründung verordnet würden.

Vorwürfe an die Dauerreform-Propagandisten

Den Promotoren des grossen Bildungsumbaus wirft die GBW vor, masslose Versprechungen auf prognostizierte Veränderungen abzugeben und dadurch unglaublich zu sein. Auf der Website des Vereins heisst es weiter: «Offensichtlich werdende Fehlentwicklungen durch Reformen, die deutlich machen, dass so alles nur noch schlechter und schlimmer wird, werden nicht wahrgenommen oder als Schwierigkeiten beim Herstellen des Richtigen wegrationalisiert. Während sie sich sicher sind, das Gute und Bessere gegen das Schlechte zu wollen, ignorieren die Reformer die davon abweichende Wirklichkeit und immunisieren sich gegen Kritik.»³

An anderer Stelle ist zu lesen: «Die veröffentlichte Meinung über den Zustand unserer Bildungsanstalten umkreist nicht selten skandalisierend, verzerrend und populistisch die dort wahrgenommenen Krisensymptome und Missstände, ohne dass es zu einer Aufklärung der Ursachen für die Misere käme. Kommentierend treten «Experten» auf, die als Protagonisten der Reform diese mit «empirischer Bildungsforschung» so begründen, als folge aus der Forschung die Reform. Weitgehend fraglos wird das, was sie als Therapie empfehlen, in den Medien akzeptiert. Nur selten kommt es zu kritischen Rückfragen, ob die Reformempfehlungen überhaupt leisten können, was mit ihnen versprochen wird.

Die «wissenschaftlichen Beobachter» können weitgehend ohne Gegenrede als Propagandisten der von ihnen selbst initiierten Reformen agieren.

Damit bleibt ein grosser Teil der wissenschaftlichen und praktischen Expertise, insbesondere zum Ansatz und den problematischen Ergebnissen der Reform, unbeachtet.»⁴

Aushöhlung der Ansprüche an Bildung und Wissen

Die Mitglieder der GBW e.V. sind keinesfalls pauschal reformfeindlich. Allerdings orten sie den wahren Reformbedarf an anderer Stelle: «Die Bildungsinstitutionen sollten mit Reformen befähigt und ermutigt werden, ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag zu erfüllen und mit ihnen sollten Hindernisse bei der Erfüllung dieser Aufgabe beseitigt werden. In dieser Hinsicht weiss die Praxis bereits, was «guter Unterricht» ist und was seine Erfüllungsbedingungen wären, es muss ihr nicht erst über «empirische Bildungsforschung» vermittelt werden: Durch Schule und Unterricht sollen möglichst viele Schüler in der Auseinandersetzung mit einer Sache diese verstehen lernen. Sie sind durch sie herausgefordert, das an Wissen und Erkenntnis zu erwerben, was sie voraussetzt und bereithält. Erziehen heisst von daher Verstehen zu lehren. Was das praktisch bedeutet, hätte gute Praxis zu zeigen und Reformen hätten deren Verbreitung zu begünstigen.»⁵

An anderer Stelle heisst es: «Die Initiatoren der Gesellschaft vermögen nicht zu erkennen, dass die gegenwärtige Modernisierung und Umstellung des Bildungswesens dem Ziel der Verbreitung und Sicherung von Bildung und Wissen dient. Vielmehr lässt sich auf allen Ebenen der Reform eine Umdeutung des Bildungsauftrages und der Wissensvermittlung beobachten, die auf dessen Schwächung hinausläuft. Entgegen der überall verlangten Qualitätsentwicklung und Erzielung von Exzellenz vollzieht sich eine Aushöhlung der Ansprüche an Bildung und Wissen.»⁶

Paraphrase eines Festvortrags von GBW-Beirat Prof. Jochen Krautz

Die im weiteren Verlauf dieses Artikels folgenden Ausführungen (mit gelber Farbe hinterlegt) basieren beinahe vollständig auf dem Festvortrag «**Ökonomismus in der Bildung: Menschenbilder, Reformstrategien, Akteure**»⁷ von Prof. Dr. Jochen Krautz, einem Beirat der Gesellschaft für Bildung und Wissen e.V. Der Inhalt des Vortrags beschreibt zahlreiche zentrale Analysen und Anliegen der GBW in höchst anschaulicher Weise.

Zwei wichtige Hinweise vorweg: Zum Zwecke der besseren Lesbarkeit sind die dem Festvortrag entstammenden Textstellen nicht als eigentliche Zitate gekennzeichnet, bei Bedarf kann der Leser respektive die Leserin weiterführende Informationen mit Hilfe der entsprechenden Fussnote in Erfahrung bringen. Ausserdem wurde der Vortragstext gekürzt und an gewissen Stellen aus redaktionellen Gründen sinngemäss umformuliert, massvoll umgestellt oder mit zusätzlichen Erläuterungen versehen. Der Autor des vorliegenden Artikels hat dabei selbstverständlich nach bestem Wissen und Gewissen versucht, die von Prof. Krautz getätigten Aussagen weder zu verwässern noch zu verfälschen.

Übrigens: Schon vor zweieinhalb Jahren widmete das l.v.b.inform Prof. Dr. Krautz einen Artikel anlässlich der Erscheinung seines Bestsellers «Ware Bildung» und eines Referates an der Universität Basel.⁸

Was Bildung (nicht) ist

Die Welt mit all ihren Phänomenen und ihren Fragen ist das Thema der Schule. Die Welt ist der eigentliche Vermittlungsgegenstand: Kinder und Jugendliche lernen die Welt kennen, auf ein altersgemäss verstehbares Mass reduziert und in bewältigbare Fragen aufgeteilt.

Auch die Rolle der Eltern ist von eminenter Wichtigkeit: Neben elterlicher Liebe, Haltgeben und ermutigender Fürsorge gehört auch das Vermitteln einer gewissen Ernsthaftigkeit ihrem Kind gegenüber dazu, im Sinne von: Du gehst da hinaus ins Leben, an deine Aufgabe als Schüler. Du musst bereit sein für das, was das Leben von dir verlangt und deinen Beitrag dazu leisten.

An der jeweiligen Bildungsstätte kommt nun die Lehrperson ins Spiel und bestimmt das pädagogische Grundverhältnis entscheidend mit: Das berühmte pädagogische Dreieck von Lehrer, Schüler und Welt (Sache) entsteht, indem Lehrer und Schüler ihre Aufmerksamkeit gemeinsam auf

eine Sache richten. Bildung vollzieht sich im personalen Bezug von Lehrenden und Lernenden, Bildung basiert auf Beziehung.

Eine nicht-personale Bildung ist daher nicht denkbar, weshalb auch alle Versuche, Lehrpersonen durch Technik zu ersetzen (Schulfunk, Schulfernsehen, Sprachlabore, Computer), immer gescheitert sind und auch in Zukunft scheitern müssen: Weil sie der Sozial-Natur des Menschen und der interpersonalen Verankerung des Lernens widersprechen. Insofern sind vermeintlich fortschrittliche Methoden, in denen Lehrpersonen sich als «Moderatoren selbstgesteuerter Lernprozesse» verstehen sollen, unvereinbar mit dem Wunsch nach und dem Recht des jungen Menschen auf ein Lernen in Beziehung.

Bildung zielt auf Selbständigkeit im Erkennen und Verstehen, auf einen kritischen Vernunftgebrauch, auf Mitdenken und Mitfühlen bei den grossen und kleinen Fragen des Lebens sowie das dazu notwendige Wissen und Kön-

nen, das mir ermöglicht, als Individuum in der menschlichen Gemeinschaft ein Leben zu führen, welches das eigene Glück mit dem Wohl der Allgemeinheit verbindet.

Personales Menschenbild vs. Homo oeconomicus

Was im vorhergehenden Abschnitt umrissen wurde, ist ein personales Menschenbild und ein daraus resultierendes Bildungsverständnis. Wem diese Formulierungen romantisch verklärt oder wirklichkeitsfern vorkommen mögen, dem seien zwei Dinge erwidert:

- Selbstverständlich wird anerkannt und keinesfalls bestritten, dass eine zentrale Aufgabe der Bildung auch darin besteht, junge Menschen auf die Ansprüche der realen (Berufs-) Welt vorzubereiten.
- Das personale Menschenbild ist nichts weniger als die Basis unserer modernen Staatsverfassungen und auch Schulgesetze. Ein Beispiel aus Niedersachsen, wo über den Bildungsauftrag der Schule unter anderem geschrieben steht: Die Schülerinnen und Schüler sollen fähig wer-



den, ihre «staatsbürgerliche Verantwortung» wahrzunehmen, zur «demokratischen Gestaltung der Gesellschaft beizutragen» oder «Informationen kritisch zu nutzen».

Grosse Teile der «modernen» Bildungspolitik orientieren sich aber nicht mehr an diesem personalen Menschenbild, sondern an einem Menschenbild, das den Wirtschaftswissenschaften entsprungen ist: jenem des Homo oeconomicus. Dieses Modell ist ein bewusst konstruiertes, reduktionistisches Menschenbild, um berechenbares ökonomisches Verhalten zu kreieren. Das heisst, man weiss, dass es diesen Menschen nicht real gibt, aber man benötigt das Modell, um sein Verhalten berechnen zu können. Der Homo oeconomicus ist demnach ein unablässiger Nutzenmaximierer, ein radikaler Egozentriker, der sich in jeder Situation so verhält, wie es uns Supermärkte glauben machen wollen: Mehr ist immer besser und mehr für billiger ist immer noch besser.

Um diesen Modellmenschen «Homo oeconomicus» in seinem Verhalten berechnen zu können, wird vorausgesetzt, dass er aufgrund unveränderbarer Präferenzen handelt. Er handelt also innerhalb eines Entscheidungsraums, der ihm vorgegeben ist, den er nicht selbst gestaltet, weshalb er als steuerbar gilt. Dies bedeutet, dass so ein Mensch gar nicht als «bildbar» gedacht wird, denn Bildung zielt ja gerade auf verändernde Selbstentwicklung. «Bildung» des Homo oeconomicus kann daher nur eine Steuerung in die «richtige» Richtung bedeuten, die aber nicht von ihm selbst bestimmt wird, sondern von Experten, die für ihn entscheiden.

Damit wird der fundamentale Gegensatz zwischen dem personalen Menschen- und Bildungsverständnis auf der einen Seite und jenem des Ökono-

mismus auf der anderen Seite erkennbar: Während «klassische» Bildung immer auf Selbstbestimmung in Freiheit und Verantwortung zielt, peilt die auch im Bildungsbereich grassierende Ideologie des Ökonomismus lediglich das Ausbilden von Fertigkeiten an, die dazu dienen sollen, Ziele zu erfüllen, die nicht das Individuum sich selbst, sondern andere ihm setzen.

Ökonomismus und Bildung

«Bildung» erscheint im Rahmen des ökonomistischen Menschenbildes einzig unter dem Aspekt der Kapitalisierung: «Individuelle Fähigkeiten müssen dabei wie eine Form des Kapitals gedacht werden, das heisst wie ein Produktionsfaktor, der wie ein Spinnrad oder eine Getreidemühle einen Ertrag bringt», meint dazu die OECD – die immerhin für die PISA-Studien verantwortlich ist!

Der Begriff «Ökonomismus» meint nun, dass die ökonomische Theorie zur Erklärung menschlichen Verhaltens allen menschlichen Lebensbereichen übergestülpt wird: von der Bildung über die Gesundheit bis hin zur Kunst. Überall beanspruchen Ökonomen für sich, das erforderliche Erklärungs- und Steuerungswissen zur Verfügung zu stellen. Somit wird der Erklärungs- und Steuerungsanspruch der ökonomischen Logik universal, obwohl der Ökonomismus nur eine Weltanschauung unter vielen anderen ist, welche sich zwar «wertfrei» gibt, dabei aber die ökonomische Rationalität (Effizienz) zum höchsten Wert erklärt und eine nahezu grenzenlose Ökonomisierung aller Lebensbereiche anstrebt.

Schlagwörter der Bildungsökonomie

Die übliche bildungsökonomische Argumentation lautet in etwa so: Wir leben heute in einer «Wissensgesellschaft», die das «Ausschöpfen aller Be-

gabungsressourcen» durch «lebenslanges Lernen» notwendig mache, um «Humankapital» zu bilden. Demnach hätten sich Schulen und Hochschulen durch effektive Lerntechniken ausschliesslich am messbaren «Output» zu orientieren, nicht an unkonkreten Leitidealen. Folgerichtig müsse Bildung an Standards ausgerichtet werden, die dann allerdings nicht Bildungs-, sondern Leistungsstandards sind, welche beständig evaluiert werden. Zur Effizienzsteigerung dienen Programme des Qualitätsmanagements, bei denen es jedoch nicht etwa um die Verbesserung pädagogischer Fähigkeiten von Lehrpersonen geht, sondern um das Verankern von Steuerungsmechanismen von aussen. Das Kompetenzkonzept ist hierfür das Mittel der Wahl.

Die unterschätzte Problematik des Kompetenzbegriffs

Was zuvor beschrieben wurde, soll am Beispiel des Kompetenzkonzepts, einem zentralen Eckpfeiler der aktuellen Bildungsreformen, veranschaulicht werden. «Kompetenzen» sind heute allgegenwärtig. Jeder, der etwas kann, verfügt offenbar über sie: vom Kühlschrank-Fabrikanten über den Kaffeeröster bis hin zum Kosmetik-Hersteller. Auch in unseren Lehrplänen wimmelt es neuerdings vor vielschichtigen Kompetenzrastern, die alle gut klingen, aber praktisch kaum realisierbar erscheinen.

Diese Beliebigkeit hat einen Grund: Der Kompetenzbegriff ist wissenschaftlich nicht definiert und auch gar nicht definierbar. Äusserst bemerkenswert ist, dass der Psychologe Franz Weinert, auf den die meistzitierte Kompetenz-Definition zurückgeht [Anmerkung der Redaktion: auch der Lehrplan 21 beruft sich auf Weinert], selbst sehr genau wusste, dass Kompetenz nicht wissenschaftlich definierbar ist. In einem nicht öffentlichen Papier für die OECD aus dem Jahr 1999 gestand Weinert aus-

drücklich ein, dass es unmöglich sei, einen konsensfähigen Kompetenzbegriff zu formulieren.

Anstatt das Kompetenzkonzept nun aber aufzugeben, konstruierte Weinert einen Kompetenzbegriff, weil die OECD für ihre PISA-Tests einen solchen benötigte! Hier wird ein typisch bildungsökonomisches Phänomen sichtbar: Das Modell entspricht nicht wirklich der Realität (wie beim Homo oeconomicus), stattdessen wird die Wirklichkeit nach dem Modell ausgerichtet. PISA gab vor, Kompetenzwirklichkeit «objektiv» zu messen, in der Realität aber hat die OECD diese Kompetenzwirklichkeit zuvor erst selber geschaffen!⁹

Messbarkeit und Steuerbarkeit über alles?

Weinerts anschliessend veröffentlichte «Behelfsdefinition» lautet bekanntermassen: «Kompetenz ist die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.»

Nimmt man diese Definition wörtlich und ernst, unterwirft man damit auch innere Einstellungen, Wille, Motivation und Sozialität dem Anspruch der Messbarkeit und Steuerbarkeit. So betrachtet, wäre die Kompetenztheorie die bis anhin ausgeprägteste Form der Fremdsteuerung und begäbe sich in die Nähe der Manipulation.

Strickenlernen ohne Wolle?

An dieser Stelle sei noch eine ganz andere Schwäche des Kompetenzkonzepts aufgezeigt: In der Praxis nämlich zeigt sich, dass die Kompetenzorientierung mit dem Verlust tatsächlichen

Wissens und Könnens einhergeht: Wenn der Aufgabentext bereits die Lösungen enthält und man diese nur noch «herauslesen» muss, benötigt man keinerlei Fachwissen mehr, was «Strickenlernen ohne Wolle» gleichkommt.¹⁰ [Anmerkung der Redaktion: Josef Kraus erläutert dieses Bonmot des «Strickenlernens ohne Wolle» folgendermassen: «Es gibt [...] keine Bildung ohne Inhalte. [...] Damit kein Missverständnis entsteht: Natürlich ist vernetztes, fächerübergreifendes Denken wichtig. Dieses setzt aber solide fachliche Grundlagen voraus, sonst wird daraus eine Vernetzung von Nullmengen.»¹¹]

Ein derart konzipiertes Bildungssystem brächte genau jenen Typus von Arbeitnehmer hervor, den Konzerne brauchen, in denen wenig gedacht und stattdessen streng nach «Guidelines» gearbeitet wird. Wen wundert es, dass die Schule bereits heute viele Arbeits- und Sozialformen übernommen hat, die in Grossunternehmen üblich sind: z.B. beständig wechselnde Teams, Gruppen und Projekte, flexibles und zugleich anpassungsfähiges Handeln und eine «unternehmerische» Haltung, die die Interessen des «Konzerns» als die eigenen ansieht, ohne diese jedoch zu hinterfragen.

«Kompetenzorientierung» als Containerbegriff

Nun gibt es selbstverständlich viele Menschen, die unter «Kompetenzorientierung» etwas ganz anderes verstehen und das zuvor Beschriebene nicht im Entferntesten anstreben. Doch genau hierin besteht eben das Problem des Kompetenzbegriffs: Durch seine Unbestimmtheit und Ungeklärtheit kann ein jeder mit seinen Vorstellungen daran anknüpfen. Kompetenz ist ein Containerbegriff, der Hoffnungen und Ziele unterschiedlichster Couleur aufnimmt, vom Humanisten über den Leistungs-Fanatiker und den Reform-

pädagogen bis hin zum Gesellschaftskritiker. Jeder meint, mit dem Konzept seine Absichten und Ziele verbinden und umsetzen zu können.

Das hat System: Die Übersetzung des wissenschaftlich ungeklärten Konzepts wird an die Schulen verschoben, die Lehrpersonen sollen dann die nicht sicht- und messbaren Kompetenzen definieren. Auf diese Weise bindet man jeden mit seinen Meinungen und Überzeugungen ein. Eine grundsätzliche Infragestellung des Kompetenzkonzepts wird nahezu unmöglich, da immer irgendjemand etwas Gutes daran zu finden meint. [Anmerkung der Redaktion: Man vergleiche hierzu, wie die Konsultation des Lehrplan-21-Entwurfs konzipiert war: Man sollte sich nur zu einzelnen Formulierungen einbringen, das Kompetenz-Konzept als Grundlage des gesamten Projekts dagegen sollte augenscheinlich gar nicht erst zur Debatte gestellt werden.]

Die gezielte Steuerung der Bildungspolitik durch OECD und EU mittels «Soft Governance»

Wie kann es nun sein, dass Konzepte und Menschenbilder, die nicht der Pädagogik, sondern ökonomischen Theorien entstammen, derart dominant werden, dass sich mittlerweile Bildungspolitik, Schulpraxis und weite Teile der Wissenschaft danach ausrichten? Wie kommt es, dass Veränderungen umgesetzt werden, die sogar der Verfassung widersprechen, ohne dass darüber eine öffentliche Diskussion ausbricht? Die Antwort ist im Einfluss internationaler Organisationen und Lobbygruppen auf die nationalen Gesetzgebungen und Bildungssysteme zu finden. Auf europäischer Ebene sind vorrangig die OECD und die EU zu nennen.

Man bezeichnet die Mechanismen, mit Hilfe derer diese Organisationen die Bildungspolitik in vielen Ländern

grundlegend verändert haben, in der Politologie als «Soft Governance». Solche «sanfte Steuerung» zielt darauf, nicht legitimierte Einfluss auszuüben, und zwar so, dass er möglichst unbemerkt bleibt. Früher hat man dies offener «Propaganda» genannt, denn Propaganda geht im Kern von einem Gesellschaftsbild aus, in dem einige Eliten die öffentliche Meinung durch die Inszenierung von Krisen und Ereignissen so beeinflussen, dass sich die medial vermittelte Meinungsbildung in die gewünschte Richtung entwickelt. Das rechtfertigt man damit, dass das Volk nicht imstande sei, sich selbst zu bestimmen.

Strategisch geplante Massnahmen ohne demokratische Legitimation

Das in diesem Zusammenhang wichtigste Steuerungsinstrument nennt sich «discursive dissemination», also die gezielte Verbreitung von Diskursen. Man kennt das: Eine Flut von «Expertenstatements», «Gutachten», «Monitorings», «Rankings» und «Studien» zu Bildungsthemen wird beständig in die

Öffentlichkeit eingespeist. So hält man die Diskussion am Laufen und lenkt sie zugleich. Das Ziel ist klar: Neue Ideen sollen etabliert werden («establishing ideas»), man will also jeweils national geprägte Bildungsvorstellungen neu ausrichten.

Sodann werden Standards aufgestellt, die Verhalten vorschreiben sollen («prescribing behaviour»). Je nach Land wird dies mit finanzieller Unterstützung gesteuert und der Prozess wird auf den internationalen und informellen Ebenen koordiniert: Die Überwachung der Umsetzung liegt nun bei OECD (PISA) und EU (Bologna-Prozess), nicht mehr bei den Nationalstaaten.

Die OECD hat selbst formuliert, solche informelle Steuerung sei «wohl der effizienteste Weg, Einfluss auf das Verhalten souveräner Staaten auszuüben.» Es handelt sich hierbei also nicht um Zufälle oder ungewollte Effekte, sondern um strategisch geplante und durchgeführte Massnahmen zur demokratisch nicht legitimierten Beeinflussung nationaler Bildungspolitik.

Wie man Widerstand ausschaltet

Selbstverständlich rechnet man in solchen Prozessen auch mit Widerstand: Das sind so genannten «veto-players» (Einzelpersonen oder Organisationen) und «veto-points» (abweichende Bildungsvorstellungen). Wie man mit diesen «fertig wird», kann anhand der PISA-Studien exemplarisch veranschaulicht werden: In der medialen Verbreitung in Deutschland wurde PISA zunächst mit der Aura unfehlbarer empirischer Gültigkeit umgeben: Nun sei zweifelsfrei festgestellt, wie schlecht und antiquiert das deutsche Bildungswesen ist (in der Schweiz lauteten die analogen Schlüsselbegriffe «Kantönligeist», «Insel-Dasein» sowie «Anschluss an Europa als Ausweg aus der Rückständigkeit»).

Aber: Die PISA-Tests orientieren sich gar nicht an den Richtlinien und Lehrplänen der zahlreichen getesteten Länder (und geben auch gar nicht vor, dies tun zu wollen), sondern der Massstab für die vorgenommene Messung wurde von der OECD in Form ihres Kompetenzkonzepts ja selbst aufgestellt!



Inszenierte Krisen für vorbereitete «Lösungen»

Der medial aufgebauchte «PISA-Schock» lähmte das Denken und öffnete Tür und Tor für vorbereitete «Lösungen», welche die reale oder inszenierte Krise überwinden sollen und nach denen dankbar gegriffen wurde. Auf diese Weise wurden Bildungspolitiker, Wissenschaftler, Lehrpersonen und Bürger für umfassende Reformen präpariert. Seither wurde jede Reformmassnahme ohne weiteres Nachdenken damit begründet, im PISA-Test künftig besser abschneiden zu wollen.

Damit etablierten sich undeckelt das ökonomistische Menschenbild und das Kompetenzkonzept von PISA als neue Leitlinie des deutschen (oder auch des schweizerischen) Schulwesens: Lehrpläne, Standards und zentrale Prüfungen wurden und werden entsprechend angepasst, die OECD-Kriterien gelten nun als neue Richtschnur für Bildungserfolg. Die vermeintlich «objektiven» Vergleichstests setzten so ein völlig anderes Bildungsverständnis durch – am demokratischen Souverän vorbei.

Die Kunst des Reformierens

Die Bertelsmann-Stiftung ist als Denkfabrik ein Wahrzeichen des Ökonomismus in Deutschland. Sie will nach eigenen Angaben zur Lösung aktueller gesellschaftlicher Probleme alle Lebensbereiche – ein besonderes Augenmerk gilt dabei der Bildung – nach den Grundsätzen des Unternehmertums umgestalten. In einigen Bundesländern wird sie sogar als «heimliches Bildungsministerium» bezeichnet.

In einer Schrift mit dem Titel «Die Kunst des Reformierens» gibt die Stiftung Politikern dezidierte Anleitungen, wie man Reformprozesse gegen den Willen der Bürger durchsetzt, denn der Volkswille gilt als zufällig und schwankend, weshalb er von «Experten» gesteuert werden müsse.

Dem Bertelsmann-Papier gemäss beginnt eine Regierung die Durchsetzung von Reformen mit der «Erarbeitung eines Reformkerns in der «Agenda-Setting»-Phase unter Reduktion der Beteiligung von Interessengruppen». Im Klartext: Ein exklusiver Zirkel trifft strategische Entscheidungen, welche durchzusetzen sind.

Weiter empfiehlt die Stiftung die «Partizipation der Interessengruppen (und eventuell der politischen Opposition) in der Entscheidungsphase, weil dadurch das Wissen über das Politikfeld und die Legitimität der Reform gesteigert und umgekehrt Widerstände gemindert werden können.» Im Klartext: Es geht nicht um einen sachlichen Dialog mit den Beteiligten, sondern nur darum, den *Eindruck* von Beteiligung zu wecken, um das eigene Vorhaben äusserlich zu legitimieren und Widerstände auszuschalten.¹² Sodann beginnen PR-Spezialisten ihre Arbeit, um einen «kommunikativen Frame» zu entwickeln, «der glaubhaft die inhaltliche Dimension einer Reform repräsentiert und über die Medien oder eigenständige Kampagnen transportiert wird.»

«Divide et impera» in Perfektion

Weiter gibt man genauere strategische Anweisungen, wie «veto-players» auszuschalten sind, wie man ihren Zusammenhalt schwächt und destabilisiert: «Ein geschickter (selektiver) Partizipationsstil zeichnet sich dadurch aus, dass flexible und neue Formen der Inklusion das Widerstandspotenzial grosser Interessengruppen und (Teilen) der Opposition aufzubrechen versuchen. Reformen können auch so konzipiert werden, dass sie manche Interessengruppen begünstigen und andere benachteiligen, um so eine potenziell geschlossene Abwehrfront zu verhindern.»

Man mag vor diesem Hintergrund einmal die Erfahrungen vieler Verbände und Gewerkschaften in den letzten

zwanzig Jahren reflektieren und wird auf vielfältige Parallelen stossen. Nicht selten ist zu hören: «Wir dürfen uns nicht zu kritisch zu den Reformen äussern, sonst werden wir nicht mehr zu Anhörungen eingeladen.» Oder auch: «Es ist ja nicht alles schlecht, so können wir wenigstens einige Ideen einbringen.» Es zeigt sich, dass dies genau kalkulierte Umarmungsstrategien sind, die Widerstand ausschalten sollen. Diese Taktik des «divide et impera» ist zwar alt, in der hier manifestierten Form aber sozialpsychologisch besonders ausgefeilt.

Schulisches Qualitätsmanagement

Auf der Ebene der einzelnen Schulen werden die Reformen vor allem über zwei Mechanismen durchgesetzt: das so genannte Qualitätsmanagement sowie das Change Management. Im Qualitätsmanagement soll die Qualität durch eine Feedbackschleife erhöht werden. Die Idee ist so bestechend einfach wie für komplexes menschliches Handeln unbrauchbar: Wenn beispielsweise Schulprogramme evaluiert und die Ergebnisse an das Kollegium «rückgemeldet» werden, entsteht eben nicht pädagogische Qualität, die immer von situativem Verstehen und Handeln in einer hochkomplexen Situation abhängig ist.

Faktisch verbreiten die «Qualitätssicherer» Aufregtheit und fördern die Produktion sinnloser Papierberge. Ausserdem führt die drohende Kontrolle zu vorauseilenden Anpassungsleistungen, zum Gehorsam gegenüber Reformforderungen, die man eigentlich als unsinnig beurteilt.

Manipulatives Change Management anstelle demokratischer Argumentationskraft

In den Ministerien und Steuerungsagenturen kennt man diese hartnäckige professionelle Eigenständigkeit der

Lehrerinnen und Lehrer inzwischen und sinnt darüber nach, wie man sie «aufbrechen» kann.

So heisst es in einem Abschlussbericht über einen niedersächsischen Schulversuch: «Weil die eher skeptischen bis ablehnenden Haltungen dieser Gruppe gegenüber der Übertragung von Managementkonzepten und -instrumenten auf die Schule in über langjährigen beruflichen Sozialisationsprozessen erworbenen mentalen Strukturen und anderen – durchaus pädagogisch begründeten – Vorstellungen von Schule wurzeln, ist davon auszugehen, dass sie nicht so einfach und kurzfristig «aufzubrechen» sind. Trotz dieser verfestigten Einstellungs- und Handlungsmuster wäre in diesem Zusammenhang zu fragen, wie bestimmte, bei vielen Lehrkräften in der «Zone der

Sensibilität» liegende und deshalb auf Bedenken und Skepsis stossende Projektelemente langfristig in die «Zone der Akzeptanz» transformiert werden können.»

«Übersetzt» heisst das: Man fragt nicht, wie man mit ihnen vernunftbezogen diskutieren kann, wie man das bessere Argument findet und vertritt, sondern es geht unverhohlen um die Manipulation ihrer pädagogischen Einstellungen und Überzeugungen jenseits rationaler Argumentation. Demokratie aber besteht eben nicht im «Herstellen von Akzeptanz», sondern im Austausch von Argumenten.

Mentale Neuorientierung und Partizipations-Feigenblätter

So zieht man denn professionelle Experten heran, die sich auf «Change

Management» verstehen. Eine solche Agentur wirbt entsprechend mit folgenden Worten: «Wir verstehen uns als «Agency of Change». Wir sind die Spezialisten in der Modellierung und Begleitung von Übergangsprozessen. Change Management bedeutet: mentale Neuorientierung, Beschreiten innovativer Wege, offener Dialog mit den Beteiligten und emotionale Klärung und Öffnung.»

Auch hier zielt «offener Dialog» nur auf das zuvor schon festgelegte Ziel: Sie kennen vielleicht solche Konferenzen, bei denen mit bunten Zettelchen, Gruppenarbeit, gruppendynamischen Vertrauensübungen und systemischen «Aufstellungen» ein Anschein von Partizipation erweckt wird, bei dem am Schluss aber genau das herauskommt, was der Moderator wollte.



Fazit und Ausblick

«Ökonomismus in der Bildung» meint also die manipulative Durchsetzung eines Menschenbildes und eines Bildungsverständnisses, das unseren verfassungsgemässen Grundwerten widerspricht und das diametrale Gegenteil zu allen – traditionell-humanistischen wie kritisch-emanzipatorischen – Konzepten von Bildung darstellt.

Tatsächlich erweist sich die ökonomistische Rhetorik mitsamt ihrer Auswirkungen in der Bildung als kontraproduktiv: Sie verschlechtert Bildung. Sie gefährdet die Grundlagen unserer Kultur und Demokratie. Und sie schadet auch und gerade der Wirtschaft. Denn anpassungsbereite Kompetenzträger wollen allenfalls bestimmte Grosskonzerne. Handwerk und technische Industrie beklagen dagegen den immer weiter nachlassenden Qualifikationsstand ihrer Bewerber. Grosse Unternehmen schulen Bachelor-Absolventen inzwischen stillschweigend oft jahrelang nach; Mittelständler können das leider nicht und ringen die Hände.

Die Zeit, in der man der Ökonomie noch gläubig abnahm, dass sie alles besser erklären und managen könne,

so auch die Bildung, dürfte im Zeichen der Finanz- und Wirtschaftskrise vorbei sein. Und die dargestellten Konzepte der Manipulation und Propaganda haben eine zentrale Schwäche: Sie verlieren ihre Wirkung, wenn man sie kennt.

Insofern ist es wesentlich, Aufklärung fortzusetzen, sich eben des Verstandes zu bedienen, um Ausgang aus der selbst- und fremdverschuldeten Unmündigkeit zu nehmen. Es ist wichtig, diese Fragen in ihrer ganzen Tragweite öffentlich klar und deutlich aufzubringen, Rechenschaft von der Politik zu fordern, die Lage in den eigenen Verbänden zu klären und in den Schulen und Kollegien sowie mit den Eltern offensiv zu diskutieren. Gleiches steht für die Erziehungswissenschaft und Fachdidaktiken an sowie für die Lehrerbildung.

Dem antihumanistischen Neusprech und antiaufklärerischen Neudenk ist eine Besinnung auf den Kern von Bildung und Erziehung in Theorie und Praxis entgegensetzen: Eine Wiedergewinnung des eigentlichen Pädagogischen, das zugleich immer auch die Verantwortung der Pädagogen als Bürger einschliesst. Denn die tägliche Ar-

beit im Klassenzimmer hat tragende Bedeutung für das Gemeinwohl. Daher müssen Lehrerinnen und Lehrer immer auch Bürgerinnen und Bürger sein, die – wo angezeigt – vor die Tür ihres Klassenzimmers treten und für ihre Schüler die humanen und demokratischen Grundlagen unseres Zusammenlebens verteidigen.

^{1,3-6} <http://bildung-wissen.eu/die-gesellschaft>

² <http://bildung-wissen.eu/die-gesellschaft/ziele>

⁷ <http://bildung-wissen.eu/fachbeitraege/bildungspolitik/okonomismus-in-der-bildung-menschenbilder-reformstrategien-akteure.html>

⁸ <http://www.lvb.ch/lvb/cms/upload/pdf1011/03/10-03-23.pdf>

⁹ vgl. dazu auch: Thomas Jahnke, Die Illusion der Statistiker, «Neue Zürcher Zeitung», 29.01.2012

¹⁰ vgl. dazu auch: Michael Weiss, Auf die Inhalte kommt es an!, lvb.inform 2012/13-03

¹¹ Christa Meves / Josef Kraus, Schulnöte – Ermutigung zu kindgerechtem Erziehen, Resch-Verlag, 2. Auflage 2011

¹² vgl. hierzu auch die «Handreichung für das Management wenig erfolgreicher Bildungsprojekte» aus: Heinz Bachmann, Gehörschütze im Unterricht, lvb.inform 2012/13-04

BL und BS pushen offiziell das umstrittene Change Management

«Change Management» stammt aus der Betriebswirtschaft und meint alle Anstrengungen und Massnahmen, die innerhalb einer Organisation eine umfassende, inhaltlich weitreichende Veränderung zur Umsetzung neuer Strategien, Strukturen und Systeme bewirken sollen. Die Ursprünge des Change Managements liegen in den USA der 1930er- und 1940er-Jahre. Als Koryphäen des Change Managements gelten z.B. Kurt Lewin und John P. Kotter. Die Techniken des Change Managements waren und sind gerade in Europa umstritten, was damit zusammenhängt, dass sie darauf abzielen, mit allen Mitteln Akzeptanz des Neuen herzustellen – auch wenn die Betroffenen inhaltlich eigentlich nicht davon überzeugt sind. Darum bezeichnet Prof. Jochen Krautz solche Vorgänge dezidiert als «undemokratisch». Andere Kritiker erkennen darin «eine gezielte missbräuchliche Anwendung psychologischen Wissens».

In der Nordwestschweizer Bildungslandschaft scheinen die Verantwortlichen keine Berührungsängste mit Change Management (mehr) zu verspüren, im Gegenteil: Thema der Jahrestagung Netzwerk Schulentwicklung BS & BL am 19. Februar 2014 ist «Herausforderung Change Management – Zur Psychologie nachhaltigen Veränderungshandelns in der Schulentwicklung». Der Untertitel eines der elf Workshops – nach den Grussworten der Bildungsdirektoren – lautet «Von einem Verlust an Mitbestimmung hin zu einem Gewinn an Mitwirkung». Mehr Informationen über diese Veranstaltung finden Sie via <http://www.kurse-pz-bs.ch/pdf/Flyer%20Netzwerktagung%202014.pdf>

GB^{plus}: Ein Beispiel aus Basel für ein mehrheitlich überzeugendes Reformprojekt

Von Michael Weiss

Bereits in der letzten Ausgabe des lvb.inform haben wir dargelegt, welche Eigenschaften ein Reformprojekt aufweisen sollte, damit der LVB ja dazu sagen kann. Das Projekt GB^{plus} des Gymnasiums Bäumlhof in Basel erfüllt viele Eigenschaften eines solchen Projekts. Grund genug, seine Entstehung und seine Merkmale in diesem Artikel vorzustellen, und aufzuzeigen, warum auch der LVB an einem solchen Reformprojekt Gefallen findet.

Länger noch als in Basel-Landschaft, nämlich seit der Einführung der Orientierungsschule vor beinahe 20 Jahren, befindet sich das Stadtbasler Schulsystem im Zustand der Dauerreform. Auch wenn die Gymnasien davon nicht alles in voller Kraft zu spüren bekamen, haben verschiedene Strukturveränderungen doch deutliche Spuren hinterlassen: 1996 startete der erste Jahrgang des von acht auf fünf Jahre verkürzten Gymnasiums gemäss neuem Maturitätsanerkennungsreglement MAR 95, welches die klassischen sechs Typen durch rund ein Dutzend Schwerpunktfächer ablöste und seither auch schon mehrmals, wenn auch nur sanft, reformiert wurde. Mit HarmoS steht nun in Basel-Stadt trotz Verlängerung der Gesamtschuldauer die erneute Verkürzung der Gymnasien auf vier Jahre an. Viel Energie floss im Gymnasium Bäumlhof auch in die Einrichtung und den Betrieb eines Qualitätsmanagements. All dies waren Änderungen am System, die sich die Lehrkräfte nicht selbst gewünscht hatten und die die tatsächlich vorhandenen Probleme nicht wirklich lösen konnten.

Die Lehrerinnen und Lehrer des Gymnasiums Bäumlhof sahen die wirklichen Herausforderungen anderswo, nämlich einerseits beim Umgang mit Heterogenität, und andererseits bei der Schwierigkeit, den Unterricht in Fächern mit einer geringen Stundendotation, also insbesondere den «Zwei-Lektionen-Fächern», zu vertiefen. Auch die Schwierigkeit, flexible Stundengefässe für den Projektunterricht zu realisieren, wurde als Problem wahrgenommen. Verschiedene, punktuelle Versuche waren schon gestartet worden, um diese Probleme anzugehen. Sie scheiterten aber jeweils auf halbem Weg an den Rahmenbedingungen.

Hinzu kamen die Erkenntnisse verschiedener Studien zu den Gymnasien. Diese attestierten den Schülerinnen und Schülern am Ende ihrer Schulzeit zwar mehrheitlich gute Fachkenntnisse, jedoch wurde kritisiert, dass diese zu wenig in der Lage seien, Selbstverantwortung für ihr Lernen zu übernehmen.

Die Schulleitung ging in Klausur und machte sich intensiv Gedanken darüber, was man ändern müsste, um den Problemen zu begegnen. Daraus entstand die Grundidee des Projekts GB^{plus} mit den folgenden Merkmalen:

- Weniger geführter Unterricht im Klassenverband, dafür aber die Verlagerung der gesamten Schularbeit in die Schule durch die Schaffung von ganztätiger betreuter Präsenzzeit.
- Individuelle Betreuung und Beratung der Schülerinnen und Schüler.
- Einführung von Blockunterricht, der auch in Fächern mit geringer Stundendotation eine hohe Unterrichtsintensität ermöglichen soll.
- Trennung von Lern- und Prüfungsphasen.
- Verpflichtung der Schülerinnen und Schüler zur Mitarbeit für die Schulgemeinschaft.
- Schaffung persönlicher Projekte für Schülerinnen und Schüler.

Vom Grobkonzept zur Einführung war es noch ein weiter Weg. Dieser verlief nicht immer reibungslos. Eine erste Vorstellung des Konzepts ergab, trotz einiger Skepsis zu gewissen Aspekten des Konzepts, dass man es einmal probieren sollte. Wie in solchen Fällen üblich, wurde eine Steuergruppe eingesetzt, welche die Ausarbeitung des Konzepts im Detail übernehmen sollte. Dass die Schulleitung bei der Besetzung dieser Steuergruppe eigene Vorstellungen hatte und einzelne Lehrkräfte gezielt anfragte, sodass einige, die gerne dabei gewesen wären, unberücksichtigt blieben, sorgte dann ein erstes Mal für Irritationen. Um auch die anderen Lehrkräfte mit einzubinden, wurde vorgesehen, dass diese sich über offene Sitzungen regelmässig mit dieser Steuergruppe austauschen und dort auch eigene Ideen einbringen können sollten.

Dies funktionierte aber nicht wie erwartet. Stattdessen setzte ein Prozess ein, der im Nachhinein nicht verwundert, dennoch aber nicht genügend bedacht worden war: Die Steuergruppe arbeitete sich in ihre Aufgabe hinein, und hatte in Bezug auf ihr Projekt bald einmal einen Vorsprung an Überlegungsarbeit herausgearbeitet, der es für den Rest des Kollegiums immer schwieriger machte, mit der Steuergruppe mitzureden. Auch wenn die Zustimmung zur Stossrichtung des Projekts weiterhin vorhanden war, mehrten sich nun auch die Stimmen, welche eine Entschleunigung im Umsetzungsprozess forderten und, als der Einführungsstermin nahte, eine Verschiebung um ein Jahr forderten.

Dazu waren Schulleitung und Steuergruppe jedoch nicht bereit. Sie befürchteten, dass eine weitere Verzögerung den Schwung aus dem Projekt nehmen könnte, dies umso mehr, als über die nächsten Jahre mit der Verkürzung des Gymnasiums von fünf auf vier Jahre wiederum viele Kräfte gebunden

sein würden, die dem Projekt GB^{plus} fehlen würden. So entschied die Schulleitung gemeinsam mit der Steuergruppe, am geplanten Einführungstermin festzuhalten.

Dies lief angesichts der Ausgangslage nicht ohne Nebengeräusche ab. Das Projekt drohe das Kollegium zu spalten, konnte man hören. Und möglicherweise hätte das Projekt GB^{plus} tatsächlich in einem Fiasco geendet, wäre es nicht in einem entscheidenden Punkt ganz anders gelaufen als viele Projekte, die derzeit in Baselland für rote Köpfe sorgen:

Das Projekt GB^{plus} war von Anfang an nicht darauf ausgerichtet, in *sämtlichen* Schulklassen eingeführt zu werden, sondern darauf, eine Ergänzung zum bestehenden Angebot des Gymnasiums Bäumlihof zu bieten. Was nach einem Detail tönt, war vermutlich *der* ent-

scheidende Unterschied zu vielen anderen Projekten. Für die Umsetzung von GB^{plus} war es von Anfang an nicht nötig, diejenigen Lehrkräfte oder Schülerinnen und Schüler zu dieser neuen Unterrichtsform zu zwingen, welche ihr skeptisch gegenüberstanden. Wer sich entschied, er oder sie würde damit niemals etwas zu tun haben wollen, war deswegen nicht weniger wohlgekommen. Wahlfreiheit statt Zwangsbeglückung!

So konnte das Projekt trotz partieller Widerstände zusammen mit Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern gestartet werden, die sich freiwillig dafür entschieden hatten. Für diese wurde nun einiges anders:

Die Lehrkräfte mussten sich darauf einstellen, langfristiger vorzubereiten: In einer GB^{plus}-Klasse werden nicht alle Fächer gleichzeitig unterrichtet. Statt-

dessen wird jedes Semester in drei Abschnitte unterteilt, in denen jeweils eine bestimmte Fächerkombination unterrichtet wird. Fächer mit geringer Stundendotation finden dann nur in einem dieser drei Abschnitte statt. Nicht immer ist es möglich, die Belastung für die Lehrkräfte gleichmässig auf die drei Semesterdrittel zu verteilen. Durch diesen Rhythmus sind auch die Prüfungszeitpunkte vorgegeben: Geprüft wird jeweils am Ende jedes Semesterdrittels. Es ist also unbedingt nötig, den Unterricht so zu planen, dass man auf diesen Zeitpunkt hin zu einem sinnvollen Abschluss kommt. Hinzu kommt, dass der Anteil des «klassischen» Unterrichts zugunsten der betreuten Selbstlernzeit reduziert ist und sich die Lehrkräfte genau überlegen müssen, wie sie den Stoff auf beide Gefässe aufteilen wollen. Gerade in der Einführungsphase mussten auch viele



an die neue Unterrichtsform angepasste Unterrichtsunterlagen neu erarbeitet werden. Insbesondere die Lernaufträge für die Selbstlernzeiten (am Gymnasium Bäumlhof «InL-Zeiten» genannt, wobei «InL» für «individualisiertes Lernen» steht) müssen so gestaltet sein, dass sie starken und schwachen Schülerinnen und Schülern gleichermaßen etwas bieten – ein nicht zu unterschätzender Aufwand, zumal sich nicht jeder Lernauftrag auf Anhieb bewährt!

Die Schülerinnen und Schüler ihrerseits liessen sich mit GB^{plus} auf deutlich höhere Präsenzzeiten ein: Sie sind, inklusive Mittagspause, täglich rund neuneinhalb Stunden an der Schule, verbringen also ihre gesamte Arbeitszeit dort. Ausnahmen im Umfang von sechs Stunden pro Woche sind möglich und auch üblich, müssen aber individuell vereinbart werden. Etwas weniger als die Hälfte der Präsenzzeit ist InL-Zeit. Die Trennung von Lern- und Prüfungsphasen ebenso wie die Trennung von kollektiven Input-Phasen und individuellen Lernphasen erfordert eine hohe Menge an Selbstdisziplin, und in den InL-Phasen ist Zusammenarbeit innerhalb der Klasse ein wesentlicher Schlüssel zum Erfolg: Man muss sich gegenseitig helfen, sich gegenseitig Dinge erklären, zusammen Aufträge erledigen und zusammen auf Prüfungen lernen. Tauchen während der InL-Zeit fachliche Fragen auf, die niemand in der Klasse beantworten kann, muss man die entsprechende Fachlehrkraft dann aufsuchen, wenn diese selbst InL-Stunden hat – es braucht also Planung.

Da während jedes Semesterdrittels nur wenige Fächer unterrichtet werden, haben selbst die klassischen Zwei-Stunden-Fächer in einer solchen Phase eine Dotation von fünf Wochenlektionen, zu denen dann noch die InL-Zeit hinzukommt. Das macht es praktisch unmöglich, sich aus einem Fach, das man nicht mag, einfach auszuklinken. Und da

man in der InL-Zeit ohnehin nichts anderes tun kann und die Selbstlernaufträge zudem bewertet werden, sind auch nicht gemachte Hausaufgaben kein Thema mehr.

Das Gymnasium Bäumlhof startete mit einer einzigen GB^{plus}-Klasse. Die Schülerinnen und Schüler, die sich freiwillig dafür meldeten, stammten alle aus bildungsnahen Familien. Das Ziel, die Heterogenität aufzufangen, schien damit zunächst in weite Ferne gerückt. Doch die Schülerinnen und Schüler dieser ersten GB^{plus}-Klasse waren, begünstigt sicher auch dadurch, dass ihre Lehrkräfte sich ebenso freiwillig für das Projekt gemeldet hatten, von der neuen Schulform so positiv angetan, dass sich dies bald herumsprach. Ähnliches geschah unter den teilnehmenden Lehrpersonen. Auch Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Schichten begannen sich für GB^{plus} zu interessieren, und auch Lehrerinnen und Lehrer, die bislang skeptisch gewesen waren, wurden neugierig. So konnte das Projekt weiter ausgedehnt werden. Von den 2013 neu gebildeten Klassen wird jetzt die Hälfte nach dem Modell GB^{plus} unterrichtet, und 60% der Lehrkräfte sind wenigstens teilweise daran beteiligt.

Eine weitere Ausdehnung ist zumindest vorläufig nicht geplant. Sie wäre auch, aus unterschiedlichen Gründen, kaum zu realisieren. Denn GB^{plus} ist keine ressourcenneutrale Reform. Für das individualisierte Lernen braucht es Platz, über den das Gymnasium Bäumlhof zwar reichhaltig, aber nicht unbegrenzt verfügt. (Ohne ein reichhaltiges Platzangebot wäre es gar nicht möglich gewesen, mit GB^{plus} überhaupt zu beginnen). GB^{plus} ist auch teurer als traditioneller Unterricht: Zwar ist die Zahl der Lektionen pro Fach zugunsten der individualisierten Lernphasen reduziert worden. Für die Fachlehrkräfte ist der Vor- und Nachbereitungsaufwand aber deutlich grösser, da sie ja nicht nur die

verbleibenden Lektionen unterrichten, sondern auch noch die Aufträge für die InL-Zeit konzipieren und auch korrigieren müssen. Ihnen wurde daher in der Anfangszeit jede Lektion, die sie unterrichten, als 1.5 Lektionen gutgeschrieben (heute sind es noch 1.25).

Die Betreuung der Schülerinnen und Schüler (pro Klasse durch ein Team von drei Lehrkräften) in der InL-Zeit selbst will jedoch auch bezahlt sein. Hier muss zwar keine Vor- und Nachbereitung bezahlt werden (diese wird ja schon über die Fachlehrkräfte abgegolten), die grosse Präsenzzeit aber schon. Die Finanzierung ist nur möglich, weil einerseits die GB^{plus}-Klassen bis an die Grenze des Möglichen gefüllt werden, und andererseits andere Angebote (wie Freifächer) zurückgefahren werden. Zudem stellen viele Lehrkräfte ihre Selbstlernaufträge dem Kollegium zur Verfügung, so dass der Aufwand bei der Erstellung dieser Aufträge abnimmt. Dadurch liess es sich auch rechtfertigen, den Faktor 1.5, mit dem man die Lektionen der GB^{plus}-Fachkräfte anfänglich vergütete, auf 1.25 zu senken. Auch in Zukunft wird der Faktor jedoch grösser als 1 sein.

Anlässlich des vierkantonalen Mittelschultags am 11. November 2013 am Gymnasium Bäumlhof wurde den Teilnehmenden Gästen die Gelegenheit geboten, mit Lehrkräften und mit Schülerinnen und Schülern von GB^{plus}-Klassen ins Gespräch zu kommen. Letztere waren durchaus davon überzeugt, für sich den richtigen Weg gefunden zu haben. Sie berichten übereinstimmend mit Lehrkräften und Schulleitung, dass der Klassenzusammenhalt in den GB^{plus}-Klassen hervorragend sei und schätzen die enge Beziehung zu ihren Lehrkräften. Auf die Frage, ob das Konzept GB^{plus} für *alle* Schülerinnen und Schüler geeignet sei, antworteten sie jedoch mit einem deutlichen Nein: Wer nicht von sich aus bereit sei, die Selbstdisziplin

lin aufzubringen, welche im GB^{plus}-System erforderlich sei, sei dort fehl am Platz. Sie selbst würden immer wieder von Schülerinnen und Schülern aus anderen Klassen angesprochen, die sagten, dass sie sich diese Unterrichtsform für sich selbst nicht vorstellen könnten.

Nach Abschluss der Sanierung des Gymnasiums Bäumlhof wird deutlich mehr Schulraum zur Verfügung stehen als heute. Er würde ausreichen, um alle Klassen nach dem GB^{plus}-Modell zu führen. Wie gross der Anteil der GB^{plus}-Klassen einmal sein wird, wenn die Projektphase abgeschlossen ist, wird von der Nachfrage und der Finanzierbarkeit abhängen.

Ebenso, wie es Schülerinnen und Schüler gibt, denen in traditionellem Unterricht wohler ist, gibt es auch Lehrkräfte, denen es so geht, und auch sie sind weiterhin am Gymnasium Bäumlhof willkommen. Die befürchtete Spaltung des Kollegiums ist nicht eingetreten: Die Sympathisanten beider Unterrichtsformen stehen sich keinesfalls so unversöhnlich gegenüber wie nordirische Katholiken und Protestanten, sondern können offenbar gut damit leben, dass andere anderer Meinung sind und andere Bedürfnisse haben. Insbesondere haben auch diejenigen Lehrkräfte, welche GB^{plus} befürworten, Verständnis dafür, dass die langen Präsenzzeiten gerade für Kolleginnen und Kollegen mit familiären Verpflichtungen problematisch sein können.

Und aus ebendiesem Grund findet auch der LVB an einem solchen Reformprojekt Gefallen, und bedauert nur, dass er Derartiges ausserhalb seines eigentlichen Wirkungsbereichs finden muss. Nicht immer ist alles rund gelaufen, das Verhältnis zwischen der Schulleitung und Teilen des Kollegiums war gelegentlich Spannungen unterworfen, aber im Ganzen betrachtet hat das Projekt aus LVB-Sicht doch dazu geführt,

das Gymnasium Bäumlhof einerseits für die Schülerinnen und Schüler, andererseits aber auch für die dort arbeitenden Lehrerinnen und Lehrer attraktiver zu machen.

Denn den Lehrerberuf attraktiv zu machen, bedeutet eben nichts anderes, als die Vielfalt der bestehenden Möglichkeiten zu nutzen, die Individualität und Verschiedenheit nicht nur der Schülerinnen und Schüler, sondern auch der Lehrkräfte als Chance zu sehen, und unterschiedliche Modelle von Unterricht koexistieren zu lassen, statt alles auf irgendeinen neuen Stern am Himmel zu setzen und so zu tun, als müssten durch ihn sämtliche übrigen Sterne erlöschen.

Die Reform GB^{plus} richtet sich an diejenigen Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler, welche sich bewusst auf die neue Unterrichtsform einlassen möchten, und zwingt den anderen nichts auf. Sie erweitert das schulische Angebot um ein anspruchsvolles neues Unterrichtskonzept, ohne das alte zu verteuflern.

Auch wenn der LVB dem Schweizerischen Schulpreis grundsätzlich kritisch gegenübersteht: Der zweite Preis, mit dem das Gymnasium Bäumlhof hier geehrt wurde, ist auch aus LVB-Sicht absolut verdient, denn das Projekt GB^{plus}

- redet nicht das Bestehende pauschal schlecht, sondern erweitert es um eine Alternative,
- orientiert sich am Machbaren,
- nimmt tatsächlich vorhandene und in der Lehrerschaft spürbare Änderungswünsche auf,
- diskriminiert nicht diejenigen Lehrkräfte, die sich aufgrund familiärer Verpflichtungen nicht daran beteiligen können oder nicht so unterrichten wollen,
- setzt bei den Schülerinnen und Schülern intrinsische Motivation voraus, nimmt aber nicht für sich in Anspruch, deren Quelle zu sein,

- steht dazu, dass Schulreformen, welche das Angebot einer Schule erweitern, nicht einfach zum Nulltarif zu haben sind.

Andere Schulen, an denen derzeit versucht wird, neue Unterrichtsformen flächendeckend und ungeachtet sämtlicher Widerstände und Kollateralschäden durchzusetzen, könnten von GB^{plus} viel lernen!

Ein herzlicher Dank geht an die Rektorin des Gymnasiums Bäumlhof, Anna-Katharina Schmid, welche mitgeholfen hat, Missverständnisse und Falschaussagen bei der Beschreibung des GB^{plus}-Konzepts in diesem Artikel zu eliminieren, ohne dabei auf die Wertung und Interpretation des Konzepts, seiner Entstehung und seiner Wirkung, wie sie ihn diesem Artikel dargestellt werden, Einfluss zu nehmen. Gedankt sei ebenso zwei Lehrkräften des Gymnasiums Bäumlhof, welche den Artikel kritisch gegengelesen und mit ihren Inputs angereichert haben.

Angesichts der Evolution der Bildungsharmonisierung: Der LVB fordert mehrjährige Verschiebung des LP21

Von Roger von Wartburg

Hand aufs Herz: Wären Sie dazu in der Lage, jemandem aus dem Stegreif halbwegs passabel Auskunft geben zu können über all das, was in den vergangenen bald acht Jahren in der Schweiz unter dem Label «Bildungsharmonisierung» vor sich gegangen ist? Sollten Sie sich dazu ausser Stande fühlen, sei Ihnen die Lektüre dieses Artikels ans Herz gelegt – notwendig ist allerdings ein gewisser Durchhaltewillen seitens der Leserschaft, denn komplexe Zusammenhänge lassen sich nun einmal nicht beliebig verkürzen. Der Text verfolgt das ambitionierte Ziel, die wichtigsten Etappen der «Harmonisierungs-Evolution» zu rekapitulieren, unterlegt mit Auszügen aus den offiziellen Dokumenten sowie Zeitungsartikeln. Jede Quelle ist ausserdem mit Ergänzungen und/oder Kommentaren seitens des LVB versehen. Abgeschlossen wird der Artikel mit einer Analyse der gegenwärtigen Lage in Baselland, die in der Forderung des LVB nach einer mehrjährigen Verschiebung der Einführung des Lehrplans 21 gipfelt.

21. Mai 2006: Eidgenössische Volksabstimmung über den Bildungsrahmenartikel in der Bundesverfassung, der hier im Wortlaut abgedruckt ist:
Artikel 62 Schulwesen

¹ Für das Schulwesen sind die Kantone zuständig.

² Sie sorgen für einen ausreichenden Grundschulunterricht, der allen Kindern offen steht. Der Grundschulunterricht ist obligatorisch und untersteht staatlicher Leitung oder Aufsicht. An öffentlichen Schulen ist er unentgeltlich.

³ Die Kantone sorgen für eine ausreichende Sonderschulung aller behinderten Kinder und Jugendlichen bis längstens zum vollendeten 20. Altersjahr.

⁴ Kommt auf dem Koordinationsweg keine Harmonisierung des Schulwesens im Bereich des Schuleintrittsalters und der Schulpflicht, der Dauer und Ziele der Bildungsstufen und von deren Übergängen sowie der Anerkennung von Abschlüssen zustande, so erlässt der Bund die notwendigen Vorschriften.

⁵ Der Bund regelt den Beginn des Schuljahres.

⁶ Bei der Vorbereitung von Erlassen des Bundes, welche die Zuständigkeit der Kantone betreffen, kommt der Mitwirkung der Kantone besonderes Gewicht zu.

Ergänzung/Kommentar des LVB:

Mehr als 86% der Stimmberechtigten sagten am 21. Mai 2006 Ja zu der Vorlage. Interessant ist aber auch ein Blick auf die Debatte im Nationalrat, welche der Volksabstimmung vorausgegangen war. Insgesamt war die Vorlage, die auf eine parlamentarische Initiative des Aargauer Nationalrats Hans Zbinden (SP) aus dem Jahr 1997 zurückgeht, weitgehend unbestritten.

Ein Parlamentarier jedoch – und alles andere als ein Nationalkonservativer! –, der Waadtländer Josef Zisyadis (PdA), äusserte sich während der Herbstsession 2005 pointiert ablehnend zum Projekt: *«Dieser Artikel hat ein einziges grundlegendes Ziel: ganze Bereiche des Erziehungswesens und der Bildung der demokratischen Kontrolle durch die gewählten Volksvertreter zu entziehen. Genauer gesagt, den interkantonalen Konventionen eine allgemein verpflichtende Gewalt zu geben. Gewisse Kantone zu verpflichten, diesen Konventionen beizutreten, ist eine andere Art zu sagen, dass die kantonalen und eidgenössischen Parlamentarier nichts zu sagen haben werden zu dem, was zwischen dem Bundesrat und den Regierungsräten beschlossen wird. Es handelt sich klar und einfach um ein gigantisches Wegnehmen der demokratischen Gewalt zugunsten eines zentralisierenden technokratischen Dings, eines unkontrollierten Monsters. [...] Sie sind dabei, genau das zu machen, was Sie Europa vorwerfen, nämlich Zentralismus, Jakobinismus – und nicht demokratischen und kooperativen Föderalismus.»*¹

Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) vom 14. Juni 2007 im Wortlaut:

I. Zweck und Grundsätze der Vereinbarung

Art. 1 Zweck

Die Vereinbarungskantone harmonisieren die obligatorische Schule, indem sie

- die Ziele des Unterrichts und die Schulstrukturen harmonisieren und
- die Qualität und Durchlässigkeit des Schulsystems durch gemeinsame Steuerungsinstrumente entwickeln und sichern.

Art. 2 Grundsätze

¹ Im Respekt vor den unterschiedlichen Kulturen in der mehrsprachigen Schweiz folgen die Vereinbarungskantone bei ihren Vorkehren zur Harmonisierung dem Grundsatz der Subsidiarität.

² Sie sind bestrebt, die schulischen Hindernisse für eine nationale und internationale Mobilität der Bevölkerung zu beseitigen.

II. Übergeordnete Ziele der obligatorischen Schule

Art. 3 Grundbildung

¹ In der obligatorischen Schule erwerben und entwickeln alle Schülerinnen und Schüler grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen sowie kulturelle Identität, welche es ihnen erlauben, lebenslang zu lernen und ihren Platz in Gesellschaft und Berufsleben zu finden.

² Während der obligatorischen Schule erwirbt jede Schülerin und jeder Schüler die Grundbildung, welche den Zugang zur Berufsbildung oder zu allgemeinbildenden Schulen auf der Sekundarstufe II ermöglicht, insbesondere in den folgenden Bereichen:

- Sprachen: eine umfassende Grundbildung in der lokalen Standardsprache (mündliche und schriftliche Sprachbeherrschung) und grundlegende Kompetenzen in einer zweiten Landessprache und mindestens einer weiteren Fremdsprache,
- Mathematik und Naturwissenschaften: eine Grundbildung, welche zur Anwendung von grundlegenden mathematischen Konzepten und Verfahren sowie zu Einsichten in naturwissenschaftliche und technische Zusammenhänge befähigt,
- Sozial- und Geisteswissenschaften: eine Grundbildung, welche dazu befähigt, die grundlegenden Zusammenhänge des sozialen und politischen Umfeldes sowie von Mensch und Umwelt zu kennen und zu verstehen,
- Musik, Kunst und Gestaltung: eine auch praktische Grundbildung in verschiedenen künstlerischen und gestalterischen Bereichen, ausgerichtet auf die Förderung

von Kreativität, manuellem Geschick und ästhetischem Sinn sowie auf die Vermittlung von Kenntnissen in Kunst und Kultur,

- Bewegung und Gesundheit: eine Bewegungs- und Gesundheitserziehung, ausgerichtet auf die Entwicklung von motorischen Fähigkeiten und körperlicher Leistungsfähigkeit sowie auf die Förderung des physischen und psychischen Wohlbefindens.

³ Die Schülerinnen und Schüler werden in ihrer Entwicklung zu eigenständigen Persönlichkeiten, beim Erwerb sozialer Kompetenzen sowie auf dem Weg zu verantwortungsvollem Handeln gegenüber Mitmenschen und Umwelt unterstützt.

Art. 4 Sprachenunterricht

¹ Die erste Fremdsprache wird, entsprechend der in Artikel 6 festgelegten Dauer der Schulstufen, spätestens ab dem 5. Schuljahr, die zweite Fremdsprache spätestens ab dem 7. Schuljahr unterrichtet. Eine der beiden Sprachen ist eine zweite Landessprache, deren Unterricht kulturelle Aspekte einschliesst; die andere Sprache ist Englisch. In beiden Fremdsprachen werden per Ende der obligatorischen Schule gleichwertige Kompetenzniveaus vorgegeben. Sofern die Kantone Graubünden und Tessin zusätzlich eine dritte Landessprache obligatorisch unterrichten, können sie bezüglich der Festlegung der Schuljahre von der vorliegenden Bestimmung abweichen.

² Während der obligatorischen Schule besteht ein bedarfsgerechtes Angebot an fakultativem Unterricht in einer dritten Landessprache.

³ Die Reihenfolge der unterrichteten Fremdsprachen wird regional koordiniert. Qualitäts- und Entwicklungsmerkmale sind in einer durch die EDK genehmigten Gesamtstrategie festgelegt.

⁴ Für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund unterstützen die Kantone durch organisatorische Massnahmen die von den Herkunftsländern und den verschiedenen Sprachgemeinschaften unter Beachtung der religiösen und politischen Neutralität durchgeführten Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur (HSK-Kurse).

III. Strukturelle Eckwerte der obligatorischen Schule

Art. 5 Einschulung

¹ Die Schülerinnen und Schüler werden mit dem vollendeten 4. Altersjahr eingeschult (Stichtag 31. Juli).

² Während der ersten Schuljahre (Vorschul- und Primarunterricht) erwirbt das Kind schrittweise die Grundlagen der Sozialkompetenz und der schulischen Arbeitsweise. Es vervollständigt und konsolidiert insbesondere die sprachlichen Grundlagen. Die Zeit, die das Kind für das Durchlaufen der ersten Schuljahre benötigt, ist abhängig von seiner intellektuellen Entwicklung und emotionalen Reife;

gegebenenfalls wird es durch besondere Massnahmen zusätzlich unterstützt.

Art. 6 Dauer der Schulstufen

¹ Die Primarstufe, inklusive Vorschule oder Eingangsstufe, dauert acht Jahre.

² Die Sekundarstufe I schliesst an die Primarstufe an und dauert in der Regel drei Jahre.

³ Die in den Absätzen 1 und 2 festgelegte Aufteilung der Schulstufen zwischen der Primar- und der Sekundarstufe I kann im Kanton Tessin um ein Jahr variieren.

⁴ Der Übergang zur Sekundarstufe II erfolgt nach dem 11. Schuljahr. Der Übergang in die gymnasialen Maturitätsschulen erfolgt unter Berücksichtigung der Erlasse des Bundesrates und der EDK in der Regel nach dem 10. Schuljahr.

⁵ Die Zeit für das Durchlaufen der Schulstufen ist im Einzelfall abhängig von der individuellen Entwicklung der Schülerin oder des Schülers.

IV. Instrumente der Systementwicklung und Qualitätssicherung

Art. 7 Bildungsstandards

¹ Zur gesamtschweizerischen Harmonisierung der Unterrichtsziele werden nationale Bildungsstandards festgelegt.

² Unterschieden wird zwischen folgenden zwei Arten von Bildungsstandards:

- a. Leistungsstandards, die pro Fachbereich auf einem Referenzrahmen mit Kompetenzniveaus basieren;
- b. Standards, welche Bildungsinhalte oder Bedingungen für die Umsetzung im Unterricht umschreiben.

³ Die nationalen Bildungsstandards werden unter der Verantwortung der EDK wissenschaftlich entwickelt und validiert. Sie unterliegen einer Vernehmlassung gemäss Artikel 3 des Konkordats über die Schulkoordination vom 29. Oktober 1970.

⁴ Sie werden von der Plenarversammlung der EDK mit einer Mehrheit von zwei Dritteln ihrer Mitglieder verabschiedet, von denen mindestens drei einen nicht mehrheitlich deutschsprachigen Kanton vertreten. Die Revision erfolgt durch die Vereinbarungskantone in einem analogen Verfahren.

Art. 8 Lehrpläne, Lehrmittel und Evaluationsinstrumente

¹ Die Harmonisierung der Lehrpläne und die Koordination der Lehrmittel erfolgen auf sprachregionaler Ebene.

² Lehrpläne, Lehrmittel und Evaluationsinstrumente sowie Bildungsstandards werden aufeinander abgestimmt.

³ Die Kantone arbeiten im Rahmen des Vollzugs dieser Vereinbarung auf sprachregionaler Ebene zusammen. Sie können die hierfür erforderlichen Einrichtungen schaffen.

⁴ Die EDK und die Sprachregionen verständigen sich von Fall zu Fall über die Entwicklung von Referenztests auf Basis der Bildungsstandards.

Art. 9 Portfolios

Die Vereinbarungskantone sorgen dafür, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Wissen und ihre Kompetenzen mittels der von der EDK empfohlenen nationalen oder internationalen Portfolios dokumentieren können.

Art. 10 Bildungsmonitoring

¹ In Anwendung von Artikel 4 des Konkordats über die Schulkoordination vom 29. Oktober 1970 beteiligen sich die Vereinbarungskantone zusammen mit dem Bund an einem systematischen und kontinuierlichen, wissenschaftlich gestützten Monitoring über das gesamte schweizerische Bildungssystem.

² Die Entwicklungen und Leistungen der obligatorischen Schule werden regelmässig im Rahmen dieses Bildungsmonitorings evaluiert. Ein Teil davon ist die Überprüfung der Erreichung der nationalen Bildungsstandards namentlich durch Referenztests im Sinne von Artikel 8 Absatz 4.

V. Gestaltung des Schultags

Art. 11 Blockzeiten und Tagesstrukturen

¹ Auf der Primarstufe wird der Unterricht vorzugsweise in Blockzeiten organisiert.

² Es besteht ein bedarfsgerechtes Angebot für die Betreuung der Schülerinnen und Schüler ausserhalb der Unterrichtszeit (Tagesstrukturen). Die Nutzung dieses Angebots ist fakultativ und für die Erziehungsberechtigten grundsätzlich kostenpflichtig.

VI. Schlussbestimmungen

Art. 12 Fristen

Die Vereinbarungskantone verpflichten sich, spätestens sechs Jahre nach dem Inkrafttreten dieser Vereinbarung die strukturellen Eckwerte der obligatorischen Schule im Sinne von Titel III der vorliegenden Vereinbarung festzulegen und die Bildungsstandards im Sinne von Artikel 7 anzuwenden.

Art. 13 Beitritt

Der Beitritt zu dieser Vereinbarung wird dem Vorstand der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren gegenüber erklärt.

Art. 14 Austritt

Der Austritt aus der Vereinbarung muss dem Vorstand der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren gegenüber erklärt werden. Er tritt in Kraft auf Ende des dritten der Austrittserklärung folgenden Kalenderjahres.

Art. 15 Ausserkraftsetzung von Artikel 2 des Schulkonkordats von 1970.

Die Plenarversammlung der EDK entscheidet über den Zeitpunkt der Ausserkraftsetzung von Artikel 2 des Konkordats über die Schulkoordination vom 29. Oktober 1970.

Art. 16 Inkrafttreten

¹ Der Vorstand der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren setzt die Vereinbarung in Kraft, wenn ihr mindestens 10 Kantone beigetreten sind.

² Das Inkrafttreten ist dem Bund zur Kenntnis zu geben.

Art. 17 Fürstentum Liechtenstein

Dieser Vereinbarung kann auch das Fürstentum Liechtenstein beitreten. Ihm stehen alle Rechte und Pflichten eines Vereinbarungskantons zu.

Ergänzung/Kommentar des LVB:

Absatz 4 des 2006 angenommenen Bildungsrahmenartikels hatte die Kantone – ihrer in Absatz 1 bestätigten Schulhoheit zum Trotz – unter Druck gesetzt: *«Kommt auf dem Koordinationsweg keine Harmonisierung [...] zustande, so erlässt der Bund die notwendigen Vorschriften.»* Auf 2015 war die Intervention des Bundes im Bedarfsfall angesetzt worden. Die Kantone wollten das Bundesdiktat vermeiden und ihre Antwort bestand in der Schaffung des HarmoS-Konkordats unter Federführung der EDK.

HarmoS enthält alle im Verfassungsartikel verlangten Vereinheitlichungs-Punkte, fügte aber in Gestalt von Aussagen zu Lerninhalten (z.B. Frühfremdsprachen), Qualitätssicherung oder Tagesstrukturen noch weitere hinzu – was sicherlich entscheidend zur politischen Emotionalisierung der Bildungsharmonisierung beitrug.

Gemäss Beschluss des EDK-Vorstandes trat das HarmoS-Konkordat am 1. August 2009 in Kraft, nachdem in der Zwischenzeit die gemäss Artikel 16, Absatz 1 des Konkordats verlangte Mindestanzahl von zehn Beitrittskantonen erreicht worden war. Bis dato beigetreten sind SH, VD, JU, GL, VS, NE, SG, ZH, GE, TI, BE, FR, BS, SO und BL. Den Beitritt abgelehnt haben LU, GR, TG, NW, UR, ZG und AR. Vier Kantone haben das Beitrittsverfahren sistiert oder gar nie aufgenommen: OW, SZ, AI und AG.

Aus dem Artikel **«Aargauer Stimmbürger versenken Reform der Volksschule»**, publiziert bei «NZZ Online» am 17. Mai 2009:

«In der Abstimmung wurde die neue Eingangsstufe – und damit die Abschaffung des Kindergartens – mit einem Nein-Stimmen-Anteil von 65,07 Prozent verworfen. [...] Das Volk verwarf auch die dafür notwendige Änderung der Kantonsverfassung mit 64,09 Prozent Nein-Stimmen. Eine Abfuhr erlitt ebenso die Reform der Oberstufe, die ein Aus für die Bezirksschule gebracht hätte. Der Nein-Stimmen-Anteil beträgt 58,65 Prozent. [...] Keine Chance

hatten in der Volksabstimmung zwei weitere Teilprojektes der Bildungsreform. Das Volk lehnte die Einführung der Tagesstrukturen mit einem Nein-Stimmen-Anteil von 52,16 Prozent ab. In der Abstimmung scheiterte mit einem Nein-Stimmen-Anteil von 56,40 Prozent ferner die Lektorenzuteilung mit Sozialindex. [...] Regierungsrat Hürzeler sagte, die Stimmenden wünschten sich keine «derart starke Änderung der Schule». [...] Im Aargau sei gegenüber der Harmonisierung der Volksschule (HarmoS) künftig «grosse Vorsicht» angebracht.»

Ergänzung/Kommentar des LVB:

Was war dieser kantonalen Abstimmung vorausgegangen? Bereits vor dem Ja zum Bildungsrahmenartikel auf eidgenössischer Ebene (2006) hatte der Aargauer Bildungsdirektor Rainer Huber (im Amt seit 2001) seinen Kanton in einen bildungspolitischen Vorreiter wandeln wollen. Sein Mittel dazu trug den Namen «Bildungskleeblatt», ein Paket mit Vorlagen zur Schuleingangsstufe, zur Volksschulstruktur, zu den Tagesstrukturen und zur Unterstützung belasteter Klassen (vgl. den «NZZ-Online»-Artikel).

Hubers Kleeblatt erfüllte sowohl den Verfassungsartikel als auch HarmoS – und ging mit dem Modell einer Verschmelzung von Kindergarten und Unterstufe noch einmal darüber hinaus. Doch das Aargauer Stimmvolk folgte seinem Bildungsdirektor nicht: Drei Jahre nach dem überdeutlichen Ja zum Verfassungsartikel (auch in AG mit über 80% angenommen) erteilten die Aargauerinnen und Aargauer dem Kleeblatt eine vernichtende Abfuhr. Rainer Huber war bereits vier Monate zuvor abgewählt worden – notabene nach einem hitzig geführten Wahlkampf, in welchem Hubers Gegnerschaft mit dem Slogan «Keiner wählt Rainer!» operiert hatte.

Die wohl zentrale Erkenntnis aus dem «Kleeblatt-Schock» formulierte AZ-Journalist Hans Fahrländer im Rückblick so: **«Offenbar lässt sich im Grundsatz leicht Ja sagen, bei genauerer Betrachtung der Details aber schwindet der Reformeifer.»**

Nicht ganz unwahrscheinlich ist überdies, dass Bildungsbürokratie und -verwaltung landesweit ähnliche Lehren aus dieser Geschichte gezogen haben, sodass in den Folgejahren in den reformpolitischen Debatten stets oberflächliche Marketing-Vokabeln anstelle detaillierter Planungsabsichten dominierten. Daran hat sich bis heute nichts mehr geändert. **Immer häufiger scheint die Öffentlichkeit erst im Nachhinein zu realisieren, welche konkreten Auswirkungen bildungspolitische Richtungsentscheide nach sich ziehen.**

In der «vpod-Bildungspolitik» Nr. 159 (Mai 2009) fand sich ein Artikel mit dem Titel **«Stiller Partner Schweiz – Lautloser Gang des schweizerischen Bildungswesens nach Europa»** aus der Feder des «Vaters» der Bildungsharmonisierung, alt Nationalrat Hans Zbinden, mittlerweile Präsident der Eidgenössischen Fachhochschulkommission EFHK: *«Die reale schweizerische Bildungspolitik wird zunehmend ausser Landes, auf internationaler Ebene gesteuert. [...] Die vom schweizerischen Bildungswesen seit rund einem Jahrzehnt weitgehend unter Ausschluss der Öffentlichkeit praktizierte Europäisierung wird von der Wissenschaft und den Universitätsleitungen [...] getragen, von der Wirtschaft wohlwollend unterstützt, von der Politik stillschweigend in Kauf genommen und von den europakritischen Kreisen erst gar nicht realisiert. [...] Im [...] ersten Länderbericht der OECD über die Schweiz 1990 erhielten die aussergewöhnlich gute demokratische Einbettung und damit die Bürgernähe des Schweizer Bildungswesens besonders gute Noten. Heute stellen wir hingegen fest, dass der wachsende internationale Anpassungsdruck zwar sicherstellte, dass unser schwer steuerbares föderales Bildungswesen den Anschluss an die europäische Reformgeschwindigkeit aufrechterhielt, dies allerdings durch eine fragwürdige politische Abkürzung. Der Nachvollzug von europäischen Reformen geschieht immer mehr an Parlamenten und Öffentlichkeit vorbei. [...] Wenn die Schweiz im Bildungswesen ähnlich wie*

die Wirtschaft nicht von der internationalen Dynamik abgekoppelt werden will, so muss sie ihre Bildungssteuerung ebenfalls stärker nach Europa hin ausrichten. Und zwar offiziell und transparent und nicht nur partiell und unter Ausschluss von Politik und Öffentlichkeit. [...] Deshalb braucht es kurzfristig ein gemeinsames Gremium von Bund und EDK für eine wirkungsvolle Steuerung des gesamten Bildungswesens und dessen optimale Einbettung in den europäischen Bildungsraum: Dieses Gremium ermöglicht entsprechend die systematische Zusammenarbeit der gesamtschweizerisch bildungsrelevanten Akteure aus Politik, Wirtschaft, Verwaltung, Wissenschaft und Medien bei der Weiterentwicklung des Schweizer Bildungswesens.»²

Ergänzung/Kommentar des LVB:

Tut sich hier nicht ein fundamentaler argumentativer Widerspruch auf? Einerseits wird das Vollzugsprozedere importierter Bildungsreformen als demokratiedefizitär gebrandmarkt, doch im gleichen Atemzug werden einzig Vertreter aus Politik, Wirtschaft, Verwaltung, Wissenschaft und Medien als «bildungsrelevante Akteure» eingestuft. Keine Erwähnung finden die Stimmberechtigten – und die «umsetzungsrelevantesten Akteure» überhaupt, die Lehrpersonen und ihre Verbände nämlich! **Ein recht elitäres Verständnis von demokratischer Einbettung, möchte man meinen.**



Aus der **«Verwaltungsvereinbarung über die Durchführung des Erarbeitungsprojekts für einen sprachregionalen Lehrplan (Projektvereinbarung Lehrplan 21)»** vom 18. März 2010:

«Das Projekt steht unter der Aufsicht der Konferenz der Projektkantone. Diese setzt sich zusammen aus den Erziehungsdirektorinnen und -direktoren der Projektkantone. [...] Die Konferenz der Projektkantone ist zuständig für:

- a) die Genehmigung des Projektmandats, der Projektorganisation und der Projektplanung,
- b) die Genehmigung des Projektbudgets, der jährlichen Rechnungen und der Gesamtabrechnung,
- c) die Beschlussfassung über die konzeptionellen Grundlagen,
- d) die Beschlussfassung über wichtige Meilensteine des Projekts, insbesondere:
 - die Grobstruktur des Lehrplans,
 - die Freigabe der Lehrplanvorlage zur Anhörung bei den Kantonen und der Lehrerschaft und
 - die Freigabe der definitiven Lehrplanvorlage zur Einführung in den Kantonen,
- e) die Aufnahme weiterer Kantone in diese Vereinbarung nach dem Start des Projekts sowie die Einräumung der Nutzungsrechte gegenüber Kantonen, welche dieser Vereinbarung nicht beigetreten sind und
- f) die Einsetzung der Steuergruppe des Projekts und die Wahl der Präsidentin bzw. des Präsidenten.

[...] Für die geplante Projektlaufzeit von Oktober 2010 bis März 2014 wird ein Kostenrahmen von 6 Mio. Fr. vereinbart. [...] Die Kosten des Projekts werden von den Projektkantonen nach Massgabe ihrer Einwohnerzahl auf der Basis der Statistik des Bundes (Stand 31.12.2008) getragen.»³

Ergänzung/Kommentar des LVB:

Man beachte: Gemäss den «Rahmeninformationen zur Konsultation des Lehrplans 21»⁴ vom 25. Juni 2013 haben sämtliche Exekutiven der deutsch- oder mehrsprachigen Kantone (also auch jene, deren Stimmbevölkerung HarmoS abgelehnt hatten) im Lauf des Jahres 2010 diese «Verwaltungsvereinbarung» unterschrieben, welche die Organisation, Durchführung und Finanzierung der Erarbeitung des Lehrplans 21 regelt. **Da es sich hierbei «nur» um eine «Verwaltungsvereinbarung» handelt, nahm 2010 kaum jemand Notiz davon und die kantonalen Parlamente wurden gar nicht erst konsultiert.**

Dieses Vorgehen wirft insbesondere Fragen juristischer Natur auf: Die EDK, als Ansammlung einzelner Exekutivmitglieder, verfügt grundsätzlich nicht über die Legitimation, den Kantonen verbindliche Vorschriften zu machen; die einzelnen Erziehungsdirektoren können lediglich ihrem jeweiligen Par-

lament resp. Stimmvolk Vorschläge für Konkordate oder kantonale Gesetze unterbreiten. Ob die kantonalen Parlamente und Souveräne der HarmoS-Kantone damit an eine Verwaltungsvereinbarung oder an ein Resultat derselben – wie den Lehrplan 21 – gebunden sind, erscheint aus rechtlicher Perspektive mindestens fragwürdig. Bei genauem Hinsehen entdeckt man eine in diese Richtung deutende Aussage auch in der besagten Verwaltungsvereinbarung: **«Allen Projektkantonen steht das Recht zu, die im Rahmen dieses Projekts entwickelten Produkte zu nutzen, insbesondere, den erarbeiteten Lehrplan in ihrem Kanton einzuführen. Der Entscheid über die Einführung des Lehrplans im Kanton sowie die Erarbeitung allfälliger hierfür nötiger Anpassungen und Ergänzungen liegt in der Zuständigkeit der Kantone und wird von diesen finanziert.» Das zieht die Frage nach sich, ob das Recht, den Lehrplan 21 im eigenen Kanton einzuführen, auch das Recht mit einschliesst, ihn abzulehnen, wenn man mit seiner Ausgestaltung nicht zufrieden ist. Oder ob man zumindest weitreichende Veränderungen daran vornehmen kann.**

Im Fragen-und-Antworten-Bereich der Lehrplan-21-Website⁵ heisst es zwar einerseits: «Nach der Fertigstellung des Lehrplans entscheiden die Kantone in ihren je eigenen Verfahren über dessen Einführung.» An gleicher Stelle heisst es aber auch sehr einschränkend: «Einige wenige Ziele und Kompetenzen anders zu formulieren, zu streichen oder zu ergänzen stellt die Zielharmonisierung nicht in Frage. [...] Hingegen kann die Harmonisierung der Ziele der Bildungsstufen nicht erreicht werden, wenn die Abweichungen zum gemeinsamen Lehrplan zu gross werden. [...] Kantone, die dem HarmoS-Konkordat nicht beigetreten sind, können weitergehende Änderungen vornehmen.»

Es könnte durchaus spannend zu beobachten sein, was passieren würde, wenn ein HarmoS-Kanton «ernst machte» und die Einführung des Lehrplans 21 verweigern würde. Auch wenn nicht gerade davon auszugehen ist, dass der Bund so gleich die Kavallerie entsenden würde; ein zäher Rechtsstreit bis zur letzten Instanz wäre zumindest denkbar. Nur: Die Wahrscheinlichkeit, dass in den einzelnen Kantonen überhaupt noch eine echte Auseinandersetzung über die Einführung des Lehrplans 21 stattfinden wird, dürfte nicht sehr hoch sein – obwohl die Konzeption inklusive einer Kreditfreigabe von 6 Mio. Fr. seinerzeit auf Verwaltungsebene unter Ausschluss der kantonalen Legislativen und der Öffentlichkeit getätigt wurde. **Die Vermutung liegt nahe, dass die kantonalen Verwaltungen in der Zwischenzeit das LP-21-Projekt längst so weit vorangetrieben haben – obwohl erst ein Entwurf desselben vorliegt! –, dass das ausladende Werk politisch durchgewinkt wird.**

Aus dem **Protokoll der Sitzung des Baselbieter Landrats** vom 10. Juni 2010 im Rahmen der **HarmoS-Debatte**⁶:

Marc Joset (SP): **«Auch mit dem Beitritt zu HarmoS wird unser System in Zukunft föderalistisch bleiben. Die Kantone werden ihre eigenen Bildungsgesetze behalten, auch hat jede Schule ihre eigene Kultur und Atmosphäre. Jeder Unterrichtsraum lässt unterschiedliche Gestaltungsmöglichkeiten zu, und letztlich machen diese Punkte die Qualität unserer Bildung aus.»**

Georges Thüring (SVP): **«Gegen eine vernünftige Vereinheitlichung, wie sie die Bundesverfassung vorsieht, kann kein vernünftiger Mensch sein. Bei der vorliegenden Bildungsvorlage jedoch geht es um sehr viel mehr. Harmonisierung im Sinne des Bildungsartikels und Harmonisierung im Sinne von HarmoS sind zwei völlig unterschiedliche Dinge. [...] Wenn wir heute die Konkordate regeln, müssen wir wissen, dass Konkordatsrecht gemäss schweizerischem Staatsrecht über dem kantonalen Recht steht. Gegenüber dem Stimmbürger in höchstem Masse unehrlich ist die Tatsache, dass die rechtliche Wirkung des Konkordates völlig unterschlagen wird.»**

Michael Herrmann (FDP): **«Alle Fraktionsmitglieder der FDP sprechen sich klar für eine Harmonisierung des Bildungssystems Schweiz aus, jedoch führen verschiedene Wege zu diesem Ziel. [...] Das HarmoS-Konkordat geht wesentlich weiter als der 2006 beschlossene Bildungsartikel. Dort wurden rudimentäre Grundsätze festgelegt [...]. Leider bedeutet HarmoS nicht gleichzeitig auch Harmonisierung. [...] Bisher hat man es nicht einmal geschafft, dass ein Kind, das von Kaiseraugst nach Augst zieht, mit der gleichen Fremdsprache starten würde.»**

Isaac Reber (Grüne): **«Entscheidend ist für die grüne Fraktion nicht HarmoS an sich, sondern die Art und Weise, wie diese Vorlage umgesetzt wird. Das wird der Prüfstein sein, und daran wird sich letztlich der Erfolg messen lassen. Bei der Umsetzung wird erwartet, dass mit Augenmass und Pragmatismus vorgegangen wird. Das ist unbedingt nötig, denn das absolut Wichtigste im Baselbieter Bildungswesen ist, dass in den Schulen endlich wieder Ruhe einkehrt. Reformen kann man bekanntlich nur mit den Beteiligten umsetzen, und Reformen müssen einen Anfang und ein Ende haben; sie dürfen nicht zum Dauerzustand werden.»**

Regierungspräsident Urs Wüthrich (SP): **«Die Fähigkeit, sich rasch an neue Rahmenbedingungen anzupassen, ist unverzichtbar für die Zukunftssicherung und das Bestehen im Wettbewerb. [...] Das Fundament für Reform- und Entwicklungsfähigkeit muss in den Schulen gelegt werden. Konsequenterweise kann es nicht sein, dass ausgerechnet die**

Schulen veränderungsresistent stehen bleiben, während sich das Umfeld immer rascher und stärker verändert.»

Ergänzung/Kommentar des LVB:

Lassen Sie sich insbesondere den zweiten Teil des Zitats von Isaac Reber noch einmal auf der Zunge zergehen! Halten Sie es – dreieinhalb Jahre danach – für realistisch, dass Sie das noch erleben werden?

Aus einem **Dokument der Baselbieter BKSD** namens **«Kurz-Info: HarmoS – Harmonisierung der obligatorischen Schule»**⁷; ohne präzise Datierung, aber höchstwahrscheinlich aus dem Sommer 2010 stammend, da es sich auf die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren vom 17. Juni 2010 beruft:

«Harmonisieren heisst nicht uniformisieren und schon gar nicht zentralisieren. HarmoS berücksichtigt [...] die kantonalen Zuständigkeiten und die hohe Verankerung der Schule vor Ort. Auf gesamtschweizerischer Ebene wird nur das Wichtigste harmonisiert.»

Ergänzung/Kommentar des LVB:

Man erkennt die beruhigende Botschaft hinter den Formulierungen: **«HarmoS ist harmlos!»**

Aus dem **Argumentarium des LVB zur kantonalen HarmoS-Abstimmung**, lvb.inform 2010/11-01 (August 2010): **«Der Name HarmoS gaukelt eine gesamtschweizerische Harmonisierung vor und verschweigt, dass [...] der Flickenteppich in der Deutschschweiz Bestand haben wird, denn neben dem Kanton Aargau innerhalb des Bildungsraums Nordwestschweiz haben schon 8 weitere Kantone HarmoS abgelehnt. Zudem lässt HarmoS unter dem Druck der Kantone Schulmodelle zu, welche die emporstilisierte interkantonale Mobilität statt verbessern zusätzlich erschweren. [...] Mit dem Wechsel auf 6/3 muss Baselland auf ein Jahr Sekundarstufe verzichten, und zwar mit einer Kürzung der Stundentafel und zugleich einem Abbau des für die Sekundarschule typischen Fachunterrichts. [...] Auch wenn die meisten Kantone mit 6/3 gut leben, zieht in Baselland ein Strukturwechsel einen Bildungsabbau mit enormer Kostenfolge und ungelöste personalrechtliche Probleme nach sich. [...] Die Harmonisierung ist nicht prioritär abhängig vom Schulmodell, sondern von den harmonisierten Stundentafeln und Lehrplänen in den entsprechenden Klassen. [...] Frühfremdsprachen: Realitätsfremd und praxisuntauglich ist dieser Ansatz, weil Kinder aus bildungsfernen Milieus oder mit Migrationshintergrund, die ohnehin für ihre Leistungserfolge kämpfen müssen, zusätzlich in hohem Masse belastet werden und teils mit bis zu**

fünf Sprachen konfrontiert sind (Muttersprache, Mundart, Standarddeutsch, Französisch und Englisch). [...] Zudem sind mit dem Frühfremdsprachenkonzept ein enormer Weiterbildungsaufwand für die Lehrpersonen, eine Umstellung auf das Fachlehrersystem an den Primarschulen mit wachsender Anzahl von Bezugspersonen und hohen Kosten für Kanton und Gemeinden verbunden. **Die unterschiedliche Staffelung (F/E oder E/F) der Fremdsprachen erhöht die Hürde für die betroffenen Kinder bei Kantonswechseln.** [...] In den Vorreiterkantonen (z.B. ZH) zeigt sich zudem ein **krasses Missverhältnis zwischen finanziellem Aufwand und Gewinn für das Bildungswesen.** [...] Ausgaben in jedem andern politischen Bereich werden minutiös auf ihr Kosten-Nutzen-Verhältnis geprüft. Just in der Bildung, die unumstritten als eine der wichtigsten politischen Aufgaben erachtet wird, beschränkt sich das Interesse auf übergeordnete Erwartungen wie z.B. das Heil durch Harmonisierung. Die Wirkung auf die am meisten Betroffenen, nämlich die Schülerinnen und Schüler, wird jedoch nicht hinterfragt. Wer kann das verantworten? Lehrerinnen und Lehrer sicher nicht! Deshalb ... **Ein überzeugtes Nein zum HarmoS-Konkordat!**»⁸

Ergänzung/Kommentar des LVB:

In der kantonalen Volksabstimmung vom 26. Oktober 2010 stimmten rund 56% der Baselpöter Stimmberechtigten dem Beitritt zum HarmoS-Konkordat zu.

Auszüge aus **«Chancen optimal nutzen – Erklärung 2011 zu den gemeinsamen bildungspolitischen Zielen für den Bildungsraum Schweiz»**, einer **gemeinsamen Mitteilung des Eidgenössischen Departements des Inneren (EDI) und der EDK** vom 30. Mai 2011:

«Bund und Kantone verständigen sich auf wenige konkrete und überprüfbare Ziele für das laufende Jahrzehnt. [...] Die Ziele stützen sich auf die in der Verfassung verankerten Eckpfeiler der Qualität und Durchlässigkeit. Eine hohe Qualität der auf jeder Bildungsstufe vermittelten Qualifikationen, die Durchlässigkeit mit kohärenten Übergängen zwischen den verschiedenen Bildungstypen und die Gleichwertigkeit der allgemein bildenden und berufsbezogenen Bildungswege sichern den Erfolg des schweizerischen Bildungssystems. [...] Für den Bereich der obligatorischen Schule sind das Eintrittsalter, die Schulpflicht, die Dauer der Bildungsstufen sowie die Übergänge vereinheitlicht und die Ziele harmonisiert. Für die Harmonisierung der Ziele sind insbesondere

- a. nationale Bildungsziele in Form von Grundkompetenzen in den Fachbereichen Schulsprache, Fremdsprachen, Mathematik und Naturwissenschaften verabschiedet,
- b. sprachregionale Lehrpläne erlassen, die sich an diesen Grundkompetenzen orientieren.»⁹



Ergänzung/Kommentar des LVB:

Man beachte: Die Rede war von «wenigen konkreten und überprüfbaren Zielen». Und wenn man sich die «harmlose» Auflistung der Ziele für die obligatorische Schule anschaut: Wer hätte damals damit gerechnet, dass zur gleichen Zeit **im stillen Kämmerlein ein Lehrplan erarbeitet wird, der tausende, teilweise hochgradig abstrakte «Kompetenzen» ausformuliert** und darüber hinaus implizit ein umfassend neues Rollenverständnis aller Lehrpersonen («Lerncoaches») propagiert?

In einem **Interview** mit der «Berner Zeitung» vom 4. Oktober 2011 meldete sich **«HarmoS-Initiator» Hans Zbinden** noch einmal öffentlich zu Wort, sichtlich **unzufrieden** mit dem Fortgang «seiner» Angelegenheit:

*«Der grösste Fehler war, dass man es den Kantonen in einer ersten Stufe überliess, die Bildung über HarmoS zu vereinheitlichen. Damit hat man keinen zusammenhängenden Bildungsraum geschaffen. Ich habe mich gegen dieses Vorgehen gewehrt. Dieser Passus wurde denn auch erst nach meinem Ausscheiden aus dem Nationalrat in die Bildungsvfassung eingeschleust. Ich wollte, dass der Bund von Anfang an die Führung übernimmt und man das Bildungswesen endlich national versteht und löst. Wie dies die Helvetik 1799 bereits vorsah. [...] **Wir Schweizer haben eine Art mentalen Föderalismus, also die Unfähigkeit, fürs Ganze zu denken. In einer globalisierten Gesellschaft ist der Kantonlgeist überholt.** [...] Die Kantone sind in den vergangenen Jahren eher stärker geworden. [...] Die Kantone tragen [...] 67 Prozent der Bildungskosten [...]. In der Schweiz gilt leider immer noch das Prinzip «Wer zahlt, befiehlt».*»

Ergänzung/Kommentar des LVB:

Bemerkenswert: In allen Dokumenten und Aussagen politischer Akteure wurden und werden in Bezug auf die Bildungsharmonisierung **«Subsidiarität», «Föderalismus» und «keine Uniformierung»** weiterhin hochgehalten. Der Urheber des ganzen Projekts jedoch lässt eindeutig **zentralistische Sehnsüchte** erkennen. Da dürften hinter den Kulissen einige wüste Schlachten ausgefochten worden sein.

Aus der **Broschüre «Pädagogische Kooperation – Zusammenarbeit im Team»** der **Baselbieter BKSD**, August 2013: *«Die Schulen des Kantons Basel-Landschaft stehen heute vor grossen Herausforderungen. Neben heterogenen Klassen, grossen Erwartungen der Eltern, unterschiedlichen gesellschaftlichen und politischen Ansprüchen an die Schule, Wertpluralismus in Erziehungsfragen stehen die Reformen der Bildungsharmonisierung an. Um diese Spannungsfelder pro-*

*fessionell zu bearbeiten und die Reformen erfolgreich umzusetzen, müssen Lehrerinnen und Lehrer eine intensivierte Zusammenarbeit pflegen. [...] **Die Zusammenarbeit im Team ist eine Voraussetzung, um mit einer arbeitsteilig wirksamen Unterrichtsgestaltung die Ziele der Bildungsharmonisierung zu erreichen.** [...] Die Lehrerinnen und Lehrer sind verpflichtet, die Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Lehrpläne und des Schulprogramms zu unterrichten. Somit kann das Schulprogramm die Freiheiten der Unterrichts- und Arbeitsgestaltung für die einzelne Lehrerin respektive den einzelnen Lehrer zugunsten übergeordneter Ziele und Organisationsformen regulieren. Gleich verhält es sich mit der Arbeitszeit. [...] Die Schulleitung kann, nach Anhörung des Konvents der Lehrerinnen und Lehrer, feste wöchentliche Präsenzzeiten für die Erfüllung gemeinschaftlicher Aufgaben ausserhalb der Unterrichtszeiten festlegen. Zeitgefässe für die Pädagogische Kooperation stellen eine solche gemeinschaftliche Aufgabe dar. Zusätzlich kann die Schulleitung während den Schulferien in angemessener Art und Weise (bis zu 2 Wochen) Präsenzzeiten für projektbezogene Schulentwicklung oder Fortbildung festlegen.»*

Ergänzung/Kommentar des LVB:

Im Rahmen der konkreten Umsetzung der Bildungsharmonisierung wird dieser auf kantonaler und/oder kommunaler Ebene alles Mögliche unter- und beigemischt: Unentwegt ist dabei vom als unabdingbar empfundenen «neuen Rollenverständnis» der Lehrpersonen zu lesen, das, wie die BKSD-Broschüre beweist, auch Bereiche wie Ort und Zeitpunkt der Unterrichtsvorbereitung einschliesst.

Es scheint, als würden manche Entscheidungsträger die Gunst des grossen Systemumbruchs dazu nutzen wollen, ihre eigenen Ideen und Konzepte von Schule und Unterricht im Windschatten des mächtigen Harmonisierungs-Labels in den Berufsalltag einzuspeisen.

René Donzé stellte in der «NZZ am Sonntag» vom 24. November 2013 unter dem Titel **«Bildungsbürokraten müssen nachsitzen»** Folgendes fest:

*«Die Aufgabe war in ihrer Anlage simpel: Mit dem ersten Lehrplan für alle 21 Deutschschweizer Kantone sollen die Ziele der obligatorischen Schulen so weit vereinheitlicht werden, dass Familien mit Kindern ohne Probleme zügeln können – auch über die Kantonsgrenzen hinweg. Die Lösung hingegen präsentiert sich hochkomplex: Im Lehrplan 21 werden Tausende Kompetenzen aufgelistet, welche die Kinder erwerben sollen. [...] **Von Harmonisierung keine Spur. Von Klarheit ebenso wenig. Die Lehrplanmacher haben ein Werk geschaffen, das alle zu überfordern droht:***

Lehrer, Kinder und interessierte Eltern. [...] Zu lange wurde [...] hinter verschlossenen Türen gearbeitet. Im Austausch mit der Basis hätten sie früh genug gemerkt, dass sie sich in abgehobenen Sphären bewegen. Nun müssen sie nachsitzen: **Gefragt ist ein verständlicher, schlanker und praxistauglicher Lehrplan.**»

Alain Pichard rief in seinem gleichnamigen Artikel in der «Weltwoche» vom 4. Dezember 2013 zum **«Aufstand gegen die Bildungsbürokraten»** auf:

«Bildungsbürokraten neigen dazu, immer wieder dieselben Fehler zu machen. Ohne eine rigide Projektplanung verkommt ein Prozess, wie ihn die Entwicklung des Lehrplans darstellt, zu einem Jahrmarkt der Eitelkeiten. Nach dem Motto «Wer hat noch nicht, wer will noch mehr?» wird nach Belieben draufgepflastert, bis ein «Rahmenlehrplan» mit 4753 Kompetenzvorgaben herauskommt. [...] Wenn es überhaupt Anschlussprobleme gibt, dann bei den Fremdsprachen. Aber gerade hier leistet sich die Bildungslandschaft Schweiz einen der grössten Seldwyla-Scherze: In der Ostschweiz wird mit Frühenglisch, in den westlichen Kantonen mit Frühfranzösisch begonnen. Das kommt sogar einem Rückschritt gleich, denn vor Harmos gab's fast überall nur Französisch ab der 5. Klasse. [...] Landaus, landein wird der grosse «Bildungsabbau» aus Spargründen beklagt. Auf den ersten Blick mag das ja zutreffen. Schulen schicken ihre Schüler frühzeitig in die Ferien, Klassen werden geschlossen, Arbeitszeiten verlängert. Ein Blick in die kantonalen und kommunalen Bildungsbudgets zeigt allerdings ein anderes Bild: Die Bildungsausgaben wachsen, und zwar fast unkontrolliert. Wie geht das zusammen? **Grosse Würfe, mit Visionen und Bildungsprosa verbunden, lösen Fol-**

gekosten aus, über die sich weder Urheber noch Stimmbürger im Klaren sind. [...] 2010 berechnete der PH-Dozent Jürg Frick, dass in Zürich die Zahl der Schüler und Lehrer um 15 Prozent zugenommen hätte, diejenige der Bildungsbürokraten um 350 Prozent. Diese frivole Stellenvermehrung führt zu einer nie gekannten Mengenausweitung. Der Lehrplan 21 wird ebenfalls unkalkulierbare Folgekosten auslösen. Gar nicht zu reden von all den geplanten Fortbildungsveranstaltungen, die er mit sich bringen wird. [...] Schlichtweg grauenhaft ist die mit dem modernen Wort «kompetenzorientiert» geadelte pädagogische Ausrichtung dieses Machwerks. Die Kompetenzdefinitionen strotzen vor Aufgeblasenheit und Geschwätzigkeit, wobei die Kinder über Dinge «reflektieren» sollen, ohne dass ihnen das dazu nötige Wissen beigebracht wird [...]. Denn das Wissen, so die Begründung, finde sich ja im Internet. Die Zeit des Auswendiglernens sei vorbei, jubilierte [...] Christian Amsler, [...] Präsident der Deutschschweizer EDK. Wer ihm diesen albern Spruch eingebläut hat, bleibt sein Geheimnis [...]. Vermutlich haben die Lehrplanmacher [...] auch die neuste Entwicklung in jenen Ländern, die Kompetenzorientierung, Konstruktivismus, Bildungsmonitoring und Standardisierung über Jahre hinweg praktiziert haben, noch nicht mitbekommen. **Die grosse amerikanische Bildungsexpertin Diane Ravitch, einstige Propagandistin der Kompetenzorientierung, meinte kürzlich: «Ich habe mich geirrt.»** [...] Christian Amsler wirkt verunsichert. Er kündigt an, nochmals über die Bücher gehen zu wollen. Ganz nach dem Motto der Bildungsbürokratie: «Wenn etwas nicht funktioniert, versuchen wir was Neues, vielleicht geht es dann auch nicht.» Das Geld für diesen Leerlauf fliesst ja, es wird derzeit in zahlreichen Sparpaketen herausgepresst.»



Aus dem Argumentarium von **«550 gegen 550 – Das Memorandum gegen den Lehrplan 21»**, medial verbreitet am 14. Dezember 2013:

«Die Umpolung der Lehrkräfte auf die Kompetenz-Orientierung und die Einführung der Fachlehrpläne generieren einen gigantischen Fortbildungsbedarf. **Hunderte von gut bezahlten ExpertInnen werden über Jahre damit beschäftigt sein, den Schulkollegien der Deutschschweiz den unübersichtlichen Lehrplan zu erklären.** [...] Dafür wird wenigstens klar, für wen wir uns an der Front einschränken und gar Klassen schliessen: Für die Dauersanierer dieser Dauerbaustellen. [...] Der vorliegende Lehrplan 21 schiesst mit seinem riesigen Umfang und der ungeheuren Detailversessenheit weit über das Ziel einer Harmonisierung der kantonalen Lehrpläne hinaus. [...] Mit der totalen Kompetenzorientierung wird die bisherige Pädagogik mit ihrem ganzheitlichen Menschenbild aus unserer Volksschule verdrängt. [...] Die Kompetenz-Huberei und die damit verbundene Standardisierung im Bildungswesen, deren Bankrott man in Ländern wie den USA, Deutschland und Österreich schon längst einsieht, lässt der Kreativität des Schülers und der Lehrer im Erwerben und Lehren des Stoffs keine Chance. [...] Neben der Weiterbildung der Lehrpersonen in «Kompetenzenlehre» wird ein Grossteil der Lehrmittel neu geschrieben werden müssen. Nicht abzusehen ist der Ausbau beziehungsweise die Weiterführung einer Bürokratie für das ganze Monitoring mit den aufwändigen Testserien zur Überprüfung der unzähligen Kompetenzziele. Viele Wissenschaftler werden [...] froh sein, dass sie so zu Aufträgen kommen. [...] **Bei der Vorentscheidung zugunsten des totalen Kompetenzenmodells vor etwa zwei Jahren konnte kaum jemand ahnen, welche entscheidende Weichenstellung da vorgenommen wurde. Fast alle glaubten, es ginge in erster Linie um die Koordinierung von Bildungsinhalten und nicht um die Installation eines neuen Bildungsmodells. Im Nachhinein ist klar, weshalb diese Geheimnistuerei stattgefunden hat.** [...] Offensichtlich ist das Ziel des Lehrplans 21 nicht die Verbesserung des Unterrichts, sondern die Messbarkeit der Schülerleistung. Diese Messbarkeit dient in erster Linie der Kontrolle und der Steuerung des Unterrichts in Richtung Gleichschaltung. [...] Man sehe sich nur einmal die «Kompetenzraster» an – sie werden schon herumgereicht –, an denen sich die Schüler zukünftig abarbeiten sollen, um höhere Testniveaus zu erreichen; wir Lehrer coachen und animieren sie dabei, aber wir unterrichten eigentlich nicht mehr. Mit dem Lehrplan 21 und Vergleichstests sind wir zunehmend vom selbstständigen Nachdenken und von Entscheidungen bei der Wahl der Inhalte, der Texte, Werke, Themen, Aufgaben etc. «entlastet», ebenso von der Hinführung, Begeisterung und Motivierung der Schüler für wertvolle Kulturleistungen; und

schliesslich auch davon, die Schüler «dort abzuholen, wo sie stehen», oder etwas für ihre soziale Entwicklung zu tun. Für alles sorgt die Bildungsverwaltung vor, und zwar mit kompetenzorientierten Lehrmitteln, Vorlagen für Kompetenzraster für neue Lehrpläne, Testbatterien auf Internetplattformen, Weiterbildungen im Erstellen von «Kompetenzen» usw. Es braucht nicht viel Fantasie, um zu realisieren, dass damit die Lehr- und Methodenfreiheit [...] zu Grabe getragen werden. [...] **Die Lehrkräfte werden zu Vollzugsbeamten in einer staatlichen Lehrplanwirtschaft.** [...] **Im Schweizer Bildungshaus gibt es immer mehr Büros und immer weniger Klassenzimmer. Jedes Projekt hat ein neues Rudel von Reformhirschen in den Bildungswald gelockt, die vor allem eines wollten: Raus aus dem Schulhaus! Dummerweise sind uns all die Hirsche geblieben.** Nun fressen sie unseren Bildungswald kahl. [...] Wenn das Projekt Lehrplan 21 erst jetzt – kurz vor der geplanten Umsetzung – ins Kreuzfeuer der Kritik gerät, dann liegt das am Projektmanagement. [...] Die ErziehungsdirektorInnen haben es verpasst, den Prozess mit Denkpausen zu unterbrechen. Statt eine Express-Konsultation durchzuführen, wenn der Lehrplan fertiggestellt ist und die Lehrmittel-Verlage Druck machen, müsste man erste Praxistests im Frühstadium durchführen, und zwar nicht in den einschlägigen «Modellschulen», die für solche Tests gerne anstehen, sondern bei Durchschnittsschulen in der Stadt und auf dem Land. [...] Es braucht eine umfassende Überarbeitung des Lehrplans. **Einen ersten Schritt sollte die D-EDK bereits jetzt veranlassen: Die Verschiebung der Einführung.»**

Ergänzung/Kommentar des LVB:

Diese drei Beispiele stehen stellvertretend für eine Vielzahl von kritischen Beiträgen, die seit der Veröffentlichung des Lehrplan-21-Entwurfs publiziert wurden und noch weiterhin werden. **Soll das Konsultationsverfahren mehr als eine unwürdige Farce darstellen, werden die Verantwortlichen nicht darum herumkommen, den Lehrplan 21 in erheblichem Masse zu überarbeiten**, denn die vorgebrachten Argumente sind überzeugend untermauert, entstammen den verschiedensten politischen und weltanschaulichen Lagern und werden von zahlreichen Lehrpersonen und Bildungswissenschaftlern geteilt.

Aus einer **Medienmitteilung der Baselbieter BKSD** vom 17. Dezember 2013:

«Der Regierungsrat des Kantons Basel-Landschaft gewichtet die im Rahmen der kantonal durchgeführten Vernehmlassung vorgebrachten Vorbehalte als zum Teil gravierend. **Er lehnt deshalb den Entwurf des Lehrplans 21 in der vorliegenden Fassung als Grundlage für die Inkraftsetzung und**

Einführung ab. [...] Der Regierungsrat reicht in seiner Vernehmlassungsantwort neun konkrete Anliegen zur Überprüfung und Überarbeitung des Lehrplanentwurfs ein. Insgesamt erwartet er, dass der überarbeitete Lehrplan deutlich verständlicher, als Erlass einer Behörde gestaltet und im Umfang gekürzt wird. Nachfolgend stichwortartig die Anliegen:

- Verständlichkeit öffentlicher Bildungsauftrag erhöhen
- Nicht nur «Mindestansprüche» festlegen
- Tatsächliche Erreichbarkeit der Kompetenzen überprüfen
- Wissen und Verstehen als Voraussetzung von Kompetenzen fassen
- Bildungsauftrag für den Kindergarten als Teil der Primarstufe strukturell klären
- Entwicklung von Haltungen unterstützen
- Fächerübergreifende Themen in den Fachbereichen verorten
- Kompetenzaufbau Räume, Zeiten und Gesellschaften kürzen und verzahnen
- Berufliche Orientierung stärken und realistisches Bild der Wirtschaft vermitteln
- Chancen Lehrplan 21 zur Harmonisierung nutzen»

In der «TagesWoche» vom 19. Dezember 2013 erschien ein Artikel mit dem Titel **«Baselland droht mit eigenem Lehrplan»**, in welchem Alberto Schneebeli, BKSD-Verantwortlicher für die Bildungsharmonisierung, beinahe noch deutlichere Töne anschlug als jene aus der Medienmitteilung zwei Tage zuvor:

«Schneebeli sagt, man gehe davon aus, dass die geforderten Punkte angepasst werden. [...] Am Schluss entscheide aber jeder Kanton selber, ob er den Lehrplan umsetze. **Sollte der Lehrplan die Anforderungen aus dem Baselbiet wider Erwarten doch nicht erfüllen, dann könne der Kanton auch den bestehenden Lehrplan weiterentwickeln.**»

Irgendwann im Dezember 2013 (eine exakte Datierung ist im Dokument nicht auffindbar) versandte die **Mandatsleitung für den Lehrplan 21 des Baselbieters AVS** einen **Aufruf** an interessierte Lehrpersonen mit folgendem Ziel: «Aufbau eines Expertinnen- und Expertenpools aus Praktikerinnen und Praktikern als Fachpersonen für den Lehrplan 21 und die Wirkungsfelder der Bildungsharmonisierung Basel-Landschaft. Je nach Profil können die kantonalen Expertinnen und Experten auch als Kursleitende, für SCHIWE oder Schulberatungseinsätze mit Bezug zum Lehrplan 21 eingesetzt werden.»

Ergänzung/Kommentar des LVB:

Halten wir fest: **Die BKSD lehnt den Lehrplan 21 in der vorliegenden Fassung ab** – und nimmt dabei erfreulicherweise mehrere Kernpunkte der kritischen LVB-Stellungnah-

me auf. **Gleichzeitig aber will dieselbe BKSD ab Februar 2014 Lehrpersonen als Experten für ebendiesen ihr nicht genehmen Lehrplan 21 ausbilden.** Das muss eine revolutionäre Form des Projektmanagements sein.

Während der besinnlichen Feiertage muss innerhalb der BKSD die Erkenntnis gereift sein (oder es wurde von berufener Seite Druck ausgeübt), welche widersprüchliche Signale sie im Advent ausgesendet hatte. Was folgte, war eine neuerliche argumentative Kehrtwende in Form einer Mitteilung des Direktionsvorstehers vom 8. Januar 2014 unter dem Titel **«Lehrplan 21 – unverzichtbarer Orientierungsrahmen für die Gute Schule Baselland»**:

«Der Lehrplan 21 ist verbindlicher Auftrag aus dem HarmoS-Konkordat und zentrale Grundlage für die inhaltliche Harmonisierung unserer Volksschulen. Gleichzeitig ist der Lehrplan unverzichtbarer Orientierungsrahmen für die Schulprogramme der einzelnen Schulen, den Unterricht der Lehrerinnen und Lehrer und definiert die zu erreichenden Zielsetzungen und Kompetenzen. [...] **Für die Schulen aber auch für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Projektteams Bildungsharmonisierung bedeutet dies konkret, dass die Umsetzungsarbeiten unverändert und ohne zeitlichen Verzug weitergeführt werden.** Die Grundsätze des Lehrplans 21 (Zyklen, Kompetenzorientierung, Beurteilung und Bewertung, Fachbereiche) sind nicht in Frage gestellt und bekannt. Der Auftrag vom 30. Januar 2013 für die Vorbereitung zur Einführung des Lehrplans hat unverändert Gültigkeit. Die Schulen sind auf dem Weg zur Umsetzung, das Projektteam Bildungsharmonisierung unterstützt sie dabei. **Gerne rufe ich in Erinnerung, dass der Kanton Basel-Landschaft in Sachen Bildungsharmonisierung gut unterwegs ist.**»

Ergänzung/Kommentar des LVB:

Mit Verlaub: Abgesehen von der juristisch schwierig zu beurteilenden Frage, wie verbindlich der Lehrplan 21 für die HarmoS-Kantone tatsächlich ist, sorgte die verwirrende Kommunikation der BKSD in den vergangenen Wochen vorab in einer Hinsicht für Klarheit: **Der bisherige Zeitplan der BKSD für die Einführung des Lehrplans 21 per Schuljahr 2015/16 ist schlichtweg unrealistisch! Man kann nicht Massnahmen einleiten, die eine fertige Version der kantonalen Umsetzung des Lehrplans voraussetzen** – d.h. in Baselland mit einer dreigliedrigen Sek I und einer Trennung zwischen Kindergarten und Unterstufe –, **solange diese noch gar nicht existiert!** Auch entsprechende Lehrmittel werden bis zur im Kanton Baselland geplanten Einführung in nurmehr 18 Monaten nicht zur Verfügung stehen.

Der Direktionsvorsteher schrieb in seiner Mitteilung vom 8. Januar 2014: **«Der Grundsatz ‹Sorgfalt vor Tempo› sichert uns die erforderliche Vorbereitungszeit für die Einführung von Neuerungen.»** Diese Behauptung kann vor dem Hintergrund der LP-21-Thematik unmöglich aufrecht erhalten werden! Ein Blick über die Kantonsgrenzen hinaus genügt: **Die anderen HarmoS-Kantone planen eine Einführung allerfrühestens auf das Schuljahr 2017/18!** Und sogar dort wird mancherorts bereits eine Verschiebung auf einen noch späteren Zeitpunkt gefordert. Im Kanton Solothurn heisst die Devise der Regierung darum: *«Die kantonalen Ausgestaltungen zum Lehrplan 21 wie eine angepasste Lektionentafel und die Weiterbildungsplanung für die Schulleitungen und Lehrpersonen werden erst nach dem Vorliegen des definitiven Lehrplans beschlossen. Daher kann der Lehrplan 21 im Kanton frühestens ab Schuljahr 2017/18 eingeführt werden.»* **Die beiden Basel haben sich verrechnet:** 2012 beschlossen sie die Einführung gemeinsamer Stundentafeln ab dem Schuljahr 2015/16 und wollten die Implementierung des Lehrplans 21 zeitlich daran koppeln. Die Realität zeigt nun aber auf, dass es kein geschicktes Vorgehen war, den Einführungszeitpunkt eines Lehrplans festzulegen, noch bevor auch nur ein Entwurf desselben vorlag.

Vor diesem Hintergrund fordert der LVB von Bildungsrat und Regierungsrat eine Verschiebung der Einführung des Lehrplans 21 um mehrere Jahre. Seriosität und Bedacht sind hektischen Feuerwehrrübungen vorzuziehen. Daher muss zunächst einmal abgewartet werden, wie sich die überarbeitete Version des Lehrplans 21, deren Ausgestaltung zum jetzigen Zeitpunkt niemand abschätzen kann, präsentieren wird, bevor das weitere Vorgehen beschlossen werden kann. Die durch eine Verschiebung entstehende Übergangsphase müsste durch die BKSD mittels Weisung klar und unmissverständlich geregelt werden: Inhaltlich sollten sich die Lehrpersonen (ungeachtet des Systemswechsels auf 6/3) an den bestehenden Lehrplänen orientieren. Ob LP21 oder bestehender SekI-Lehrplan für das 6. Schuljahr – die «frischen» 6. Klass-Lehrpersonen an den Primarschulen müssten sich so oder so mit etwas für sie Neuem auseinandersetzen. Ein Nebeneffekt eines solchen Vorgehens würde überdies mit allergrösster Wahrscheinlichkeit zur banalen Erkenntnis führen, dass der *Unterricht* deshalb kein Jota weniger gut wäre als *mit* dem monumentalen LP-21-Kunstwerk. An dieser Feststellung allerdings hätten wohl auch nicht alle involvierten Akteure ihre helle Freude.

¹http://www.parlament.ch/d/dokumentation/berichte/verhandlungshefte/Documents/VH_97_419.pdf

²http://vpod-bildungspolitik.ch/wp-content/uploads/2012/04/159_h.pdf

³<http://www.d-edk.ch/sites/default/files/Projektvereinbarung%20LP21%202010-03-18.pdf>

⁴http://www.lehrplan.ch/sites/default/files/2013-06-25_rahmeninformation_konsultation.pdf

⁵http://www.lehrplan.ch/sites/default/files/2013-12-16_fragen_antworten.pdf

⁶<http://www.baselland.ch/06-htm.313085.0.html>

⁷http://www.baselland.ch/fileadmin/baselland/files/docs/ekd/bildungsharmonisierung/kurz-information_harmos.pdf

⁸<http://www.lvb.ch/lvb/cms/upload/pdf1011/01/10-01-06.pdf>

⁹http://www.edudoc.ch/static/web/aktuell/medienmitt/erklaerung_30052011_d.pdf

LVB-Forum

Die Nummer 2013/14-02 des lvb.inform ist absolut genial – einfach eine Wucht!

Die Auswertung der Arbeit in der DV/MV zeigt auf, was es heisst, die bildungspolitische Diskussion von der Verbandsbasis her zu führen – und zielt überdies darauf, die ganze Basis einzubeziehen. Ich hoffe sehr, dass euch dies auch gelingt.

Die Stellungnahme zum LP 21: präzise im Detail und dezidiert in der Position – etwas vom Schlüssigsten, was ich bisher zu diesem Problem-Projekt gelesen habe. Informativ und entlarvend – und dabei spannend und humorvoll geschrieben – der Artikel über die Scharlatane. Ein Meisterstück! Erhellend und zukunftsweisend der Artikel über den Umgang des LVB mit Reformprojekten; besonders gefallen hat mir die Forderung nach Reversibilität der Reformen, aber auch die anderen Grundsätze kann ich voll und ganz unterschreiben. Auf den Punkt bringt den Kompetenzwahn und die Überforderung aller Akteure – nicht zuletzt der Lehrbetriebe – die strichwörtliche Karikatur. Auf viele Punkte verteilt, ergibt das Gespräch des Pädagogischen Quartetts eine nahezu perfekte Momentaufnahme der gegenwärtigen Malaise – und dies notabene in einem höchst lesbaren parlando; beim Lesen dachte ich mir: He, hat der von Wartburg mitgeschrieben, was wir in unserem Lehrerzimmer beredet haben?! Wie auch immer ... Ich gebe dem Kollegen Roth recht: Wir müssen uns unser Terrain zurückerobern.

Und dann die Cerise sur le gâteau, die literarische Krönung des Werks, was sag ich: die Apo---theo---se!! Ich meine die Hommage von Michael Weiss an Thomas Mann und den «letzten Schrei» von Roger von Wartburg als kongeniale Parodie auf Heines Weberlied (... und endlich erhält das Schlussbouquet einen eigenen Namen! Wurde aber auch Zeit!). Wunderbar die unschuldsvolle und doch so machtgeile Schizophrenie des Felix Walldorf, seine schiere Unfähigkeit, aus den Erwartungen seiner Umwelt auszubrechen, anders als nur opportunistisch zu handeln und so etwas wie eine persönlich verantwortete Überzeugung und Lebensgestaltung zu entwickeln ... Ich bin gespannt auf die Fortsetzung!

Kurz und gut: Einen Toast auf Roger von Wartburg und Michael Weiss für ihre hervorragende Aufklärungsarbeit!

Roger Hiltbrunner, Lehrer am Seeland Gymnasium Biel

Mitgliederbeitrag hat sich bereits bezahlt gemacht

Den Artikel von Roger von Wartburg über die pädagogischen Scharlatane im lvb.inform 2013/2014-02 finde ich derart konzipiert, prägnant und pointiert, dass sich damit mein Mitgliederbeitrag 2013/14 bereits bezahlt gemacht hat. Ich selbst versuche die Wirksamkeit der nicht minder hoch gelobten auserschulischen Lernerfahrungen (Zoo, Technorama-Besuch etc.) zu untersuchen. Es besteht dort der Verdacht, dass sel-

bige kaum in die Tiefe gehen und die «Freude» stark mit der Oberflächlichkeit und der Abwechslung zum Schulalltag korreliert und kaum mit einem wundersamen Lernerfolg. Die glücklichen Kinderaugen nach spektakulären Edutainment-Veranstaltungen führen leider zu oft zur Frage, was denn die Schule falsch macht und wir stellen immer wieder fest, dass die Schule nichts falsch macht: Sie verlangt, dass die Schülerinnen und Schüler den vermittelten Stoff tiefgründig verstehen lernen und selbständig Inhalte vernetzen.

Ich danke Ihnen für Ihr Engagement und würde mich sehr freuen, wenn Sie sich dafür einsetzen könnten, die in dem Artikel aufgeworfenen Thesen einer breiteren Leserschaft zugänglich zu machen. In diesem Sinne freue ich mich auf die weitere, hoffentlich öffentliche Diskussion.

*Tibor Gyalog, Leiter Professur für Naturwissenschafts-
didaktik der PH FHNW*

«Lehrer-Philosoph» statt «Laber-Philosophen»

Der «Scharlatan-Artikel» von Roger von Wartburg aus dem lvb.inform 2013/14-02 mit seinem fulminanten Anfang und dem philosophischen Schluss bringt die Sache so auf den Punkt, wie ich es auch empfinde. Gratulation zu diesem Wurf, der den «Laber-Philosophen» den «Lehrer-Philosophen» gegenüberstellt.

Martin Jehle, Freiburg (D)

Herrlich und wichtig

Der Artikel über Fratton und Co. aus dem lvb.inform 2013/14-02 ist herrlich, eine richtige Lesefreude und inhaltlich so ausserordentlich wichtig.

*Karl-Jürgen Müller, Arbeitskreis Schule und Bildung in
Baden-Württemberg, Stockach (D)*

Beatenberg setzt auf Praxiserprobung

Im «Scharlatan-Artikel» aus dem lvb.inform 2013/14-02 fand auch mein Name in Form von Zitaten, die sich primär auf andere Personen beziehen, Eingang in den Text. Ich halte dazu fest: Wir bemühen uns intensiv darum, unsere Konzepte in Beziehung zu setzen mit den Erkenntnissen der modernen wissenschaftliche Forschung – und zwar interdisziplinär, unabhängig von weltanschaulichen Hintergründen. Ausserdem ist alles, was wir mit den verschiedenen Bildungsträgern erarbeiten, in der schulischen Praxis erprobt worden.

Andreas Müller, Institut Beatenberg

Das pädagogische Quartett: Am Stammtisch der vorzeitig Pensionierten

Von Heinz Bachmann



Cantaluppi (*den Wein einschenkend*): «Habt ihr schon gehört, es gibt im Kanton Sekundarschulen, welche ihre Schule radikal umbauen und in Zukunft auf Lernlandschaften setzen wollen.»

Däppen (*wenig interessiert – der Servicefachfrau nachblickend*): «Lernlandschaften? Was soll das werden – eine Feld-, Wald- und Wiesenschule?»

Cantaluppi (*sich in seinem Element fühlend*): «Lernlandschaft nennt sich ein Schulmodell, in welchem es keine traditionellen Klassen mehr gibt. Zudem verzichtet man weitgehend auf Fachunterricht nach Stundenplan.»

Däppen (*ironisch*): «Auf dass die Gute Schule Baselland noch besser werde!»

Schönauer (*ernst*): «Es ist ja schon nötig, dass man sich den aktuellen Herausforderungen stellt und fortschrittliche Schulmodelle erarbeitet.»

Däppen (*bissig*): «Jaja, Fortschritt, Fortschritt – wenn ich das nur schon höre! Wenn man fort schreitet, ist man einfach nicht mehr da, wo man war. Aber ob das dann besser ist?»

Burri (*hellhörig geworden*): «Ja und wie funktionieren die besagten Lern-

landschaften denn nun ganz konkret im Unterricht?»

Cantaluppi (*belehrend*): «Die nach Niveaus getrennten Klassen werden aufgehoben. Es werden vier leistungsheterogene Stammgruppen mit je maximal 15 Lernenden gebildet. So arbeiten dann bis zu 60 Schülerinnen und Schüler und vier Lehrpersonen in einer Lernlandschaft – das ist eine Art Grossraumbüro. Fachunterricht, in welchem eine Lehrperson eine leistungshomogene Lerngruppe in bestimmte Themen einführt, wechselt mit selbstgesteuerten Lernsequenzen in der Lernlandschaft.»

Däppen (*ungläubig*): «Und was machen dann die Lehrpersonen in dieser Landschaft?»

Cantaluppi (*fachmännisch*): «Die Lehrpersonen sind dann Lerncoaches. Sie beraten die im eigenen Rhythmus an ihren jeweiligen Fachthemen arbeitenden Schülerinnen und Schüler. Jeder arbeitet nach seinem eigenen Plan.»

Burri (*ironisch*): «Selbstgesteuertes Lernen – ein Quantensprung! Werden da auch die Schülerinnen und Schüler rundum erneuert?»

Schönauer (*vermittelnd*): «Also ich finde es gut, dass gerade im zunehmend schwieriger werdenden sozialen Umfeld versucht wird, Neues auszuprobieren. Dass die Lernresultate mit den bisherigen Methoden nicht gerade überzeugend waren, wissen wir ja alle aus eigener Erfahrung.»

Burri (*ungeduldig*): «Ja und woran liegt das, deiner Meinung nach?»

Däppen (*sich einmischend*): «Keine Grenzen, keine Strukturen, nur Cola und Chips im Bauch und im Kopf ein Gewirr von Splittern aus einem Leben vor Bildschirmen!»

Schönauer (*ablenkend*): «Ich erinnere mich an viele aufgestellte junge Menschen. Wir sollten uns nicht immer nur an Defiziten orientieren.»

Burri (*lauter werdend*): «Ich ja auch. Aber glaubst du denn wirklich, jene Schüler, welche dauernd Spass einfordern und jeder Anstrengung ausweichen, werden in einer Lernlandschaft auf einmal selbstgesteuert lernen? Die werden genau wie zuvor ihr Schulmaterial nicht finden, keinen Bock haben, sich nicht an Abmachungen halten und am Montag, nach einem wilden Wochenende auf der Strasse, vergessen haben, was sie in der Vorwoche gelernt haben. Nur wird das dann möglicherweise keiner merken, weil keiner mehr hinschaut.»

Däppen (*gelangweilt*): «Na dann tut's auch keinem weh.»

Cantaluppi (*ereifert sich*): «Natürlich wird hingeschaut! Das ist ja eben die Aufgabe der Lerncoaches. Sie helfen den Jugendlichen über Lernkrisen hinweg und ermutigen sie. Die Lernangebote müssen halt für die Jugendlichen motivierend sein. Themenwahl und Schwierigkeitsgrad werden individuell nach dem jeweiligen Lernstand geplant, die Fortschritte überprüft und in einem Portfolio festgehalten.»

Däppen (*möchte lieber jassen als diskutieren*): «In meinem Portfolio entwickeln sich die Finanztitel nicht wie gewünscht. Wollen wir unsere kostbare Zeit wirklich mit einer Bildungsdiskussion verbraten?»

Burri (*insistierend*): «Wer trägt denn in diesem Grossraumbüro die Verantwortung für die Lernfortschritte?»

Cantaluppi (*in nachsichtigem Ton*): «Natürlich haben sich die Verantwortlichen diese Frage auch gestellt. In erster Linie sind die Lernenden selber für

ihre Fortschritte verantwortlich – darum «selbstgesteuertes Lernen». Dann aber ist jede Lehrperson zuerst einmal für ihre Stammgruppe und dann auch für die übrigen Jugendlichen der Lernlandschaft verantwortliche Ansprechperson. Darum haben die Lehrpersonen ihren Arbeitsplatz ja auch in der Lernlandschaft. Während die einen coachen, bereiten andere Lehrpersonen ihren Unterricht vor. Dadurch sind immer mehrere Lehrpersonen gemeinsam im Raum. Die müssen dann eben sehr eng zusammenarbeiten.»

Burri (*heftig den Kopf schüttelnd*): «Da kann man doch nicht seinen Unterricht vorbereiten, wenn gleichzeitig 40 bis 60 Jugendliche in einem Raum «selbstgesteuert» lernen! Da herrschen doch ständig Hektik und Unruhe. Und wenn die im Coaching-Modus arbeitenden Lehrpersonen mit Erklären, Motivieren und Disziplinieren nicht nachkommen, musst du als guter Kollege einspringen und deine Vorbereitungszeit kannst du dir ans Bein streichen!»

Schönauer (*zustimmend*): «Ja, da habe ich auch eine andere Vorstellung von einem angenehmen Arbeitsplatz ...»

Cantaluppi (*sich überlegen gebend*): «In der Lernlandschaft darf nur geflüstert werden. Die Methode ist wissenschaftlich abgestützt. Wenn die Lernumgebung den Bedürfnissen der Kinder gut angepasst ist, lernen diese motivierter und erfolgreicher und es gibt weniger disziplinarische Probleme. Eine entscheidende Voraussetzung für den Erfolg ist aber, dass sich die Lehrpersonen für das neue Schulmodell engagieren.»

Burri (*aufgebracht*): «Mit diesem Killerargument hat man ja auch schon die Integration durchgedrückt! Wer will denn gegen etwas argumentieren, wenn man ihm sagt, dass er an einem allfälligen Scheitern des Reformmo-

dells schuld wäre, weil er sich nicht positiv dazu eingestellt hätte!»

Däppen (*sich räuspernd*): «Ihr könnt es wohl nicht lassen. Einmal Lehrer, immer Lehrer.» *Er bestellt noch eine Flasche Wein und ein Zvieriplättli.*

Burri (*immer noch erregt*): «Wie soll denn das alles geleistet werden können mit den beschränkten Zeitressourcen, welche den Lehrpersonen zur Verfügung stehen?»

Cantaluppi (*leicht verunsichert*): «Ich habe gehört, die passen den Berufsauftrag irgendwie an.»

Schönauer (*sich erinnernd*): «Jetzt verstehe ich allerdings ein Gespräch besser, welches ich neulich im Tram nach Basel mitgehört habe. Da unterhielten sich zwei Lehrerinnen darüber, dass immer mehr in ihre Arbeitszeit hineingedrückt werde, obwohl sie doch eh schon im Berufsauftrag Überstunden auswiesen, welche weit über das hinausgingen, was ins nächste Jahr übertragen werden könne.»

Däppen (*kauend*): «Kommt mir irgendwie bekannt vor.»

Schönauer (*fortfahrend*): «Und jetzt kämen da noch die ganze Weiterbildung zur «Lernbegleiterin» und die Umstellungsarbeiten auf das Modell «Lernlandschaften» dazu. Von den versprochenen Erleichterungen in anderen Bereichen sei kaum etwas zu spüren.»

Cantaluppi (*etwas kleinlaut*): «Bei einem so grossen Projekt ist es normal, dass am Anfang nicht schon für alle Herausforderungen Lösungen bereitstehen. Es gibt auch noch offene bauliche Fragen. Erfahrungen mit dem Testen und Bewerten müssen auch erst gesammelt werden. Zudem braucht es wohl spezielle, der Methode angepasste Lehrmittel.»

Däppen (*immer noch kauend*): «Dass die Lehrpersonen da mitmachen ...»

Cantaluppi (*nun wieder selbstsicherer*): «Die Schulleitung einer Pioniergemeinde schreibt, sie freue sich, dass das Kollegium dem neuen Modell mehrheitlich zustimme.»

Burri (*gereizt und zynisch*): «Diese Art von Zustimmung ist sorgfältig geplant. Man bildet Projektgruppen mit interessierten, meist im Teilpensum angestellten Lehrpersonen, welche aber nur Teilaspekte des Projekts bearbeiten. Wohin das alles führen soll, erschliesst sich nicht von Anfang an. Unangenehme Fragen werden ausgeklammert oder den Fragenden als entwicklungsfeindliche Rückständigkeit angelastet. Die Mitsprachekultur an den Schulen hat sich sehr verändert. Heute versteht man vielerorts unter Mitsprache das Recht der Lehrpersonen, gut zu finden, was andere längst beschlossen haben.»

Däppen (*würgend*): «Wer wirft sich denn schon vor einen fahrenden Zug? Die Betroffenen erkennen erst dann, wohin der Zug fährt, wenn er bereits viel Fahrt aufgenommen hat. Das Muster kennen wir wahrlich zur Genüge!»

Burri (*abschliessend*): «Man kann die Zustimmung auch befördern, indem man zum Beispiel durchblicken lässt, dass es in Zukunft nur noch für jene Lehrpersonen einen Platz an der Schule habe, die bereit seien ... (*mit Blickkontakt zur Bedienung, laut die Stimme erhebend*) Ein Jass-Set, bitte!»

Däppen (*erfreut*): «Endlich kapiert ihr's! Wir sind aus diesem Spiel raus! Unsere Rolle ist doch jetzt die der Alten auf dem Balkon in der Muppets-Show.»

Keine Schlechterstellung für Birsfeldener Lehrpersonen – auch dank intensivem LVB-Support (LVB-Newsletter vom 10. Dezember 2013)

Der Birsfeldener Gemeinderat ist vorerst damit gescheitert, für seine Gemeindeangestellten und damit auch für die Lehrkräfte der Primarschule, des Kindergartens und der Musikschulen eine Pensionskassenlösung zu beschliessen, welche von derjenigen des Kantons abweicht. Diese Lösung hätte eine Schlechterstellung insbesondere der älteren Gemeindeangestellten gegenüber dem Kantonspersonal bewirkt, und es hätte trotz gegenteiliger Beteuerungen des Gemeindepräsidenten befürchtet werden müssen, dass Lehrpersonen mit Kleinstpensen in verschiedenen Gemeinden den Birsfeldener Anteil ihres Einkommens gar nicht mehr bei der Pensionskasse hätten versichern können.

Mit 86 : 68 Stimmen beschliessen die Stimmberechtigten an der Gemeindeversammlung vom 9. Dezember 2013 Nicht-Eintreten auf die vom Gemeinderat erarbeitete Vorlage. Die Argumente, welche dabei gegen die geplante PK-Lösung vorgebracht wurden, brachten deutlich zum Ausdruck, dass das Nicht-Eintreten als Votum für mit der Kantonslösung identische Leistungen zu verstehen ist. Der Gemeinderat ist nun aufgefordert, eine entsprechende Lösung auszuarbeiten.

Der LVB möchte dem Komitee, welches sich gegen die Verschlechterung der PK-Leistungen gegenüber der Kantonslösung zur Wehr gesetzt hat, hiermit ausdrücklich seinen Dank für das grosse Engagement aussprechen. Für den LVB ist der Entscheid der Gemeindeversammlung ein klares und wichtiges Zeichen gegen ortsabhängige Anstellungsbedingungen. Der LVB hat die Arbeit des Komitees daher auch über Monate hinweg in vielfältiger Weise unterstützt und wird dem Komitee auch weiterhin mit Rat und Tat zur Seite stehen, wenn es darum geht, einen akzeptablen Ersatz für die jetzt zurückgewiesene Vorlage zu erstellen.

Ein besonderer Dank gilt auch denjenigen in Birsfelden wohnhaften LVB-Mitgliedern, welche selbst nicht an einer Birsfeldener Gemeindeschule unterrichten, dem Aufruf des LVB aber gefolgt sind, an der Gemeindeversammlung teilzunehmen und sich solidarisch für die Interessen ihrer Berufskolleginnen und -kollegen einzusetzen.

Für die Primar- und Musikschullehrkräfte der übrigen Baselbieter Gemeinden gilt es weiterhin wachsam zu sein, damit nicht auch in ihrer Gemeinde ähnliches Ungemach droht. Zögern Sie nicht, sich beim LVB zu melden, wenn in der Gemeinde, in der Sie unterrichten, derartige Bestrebungen im Gang sind!

Holen Sie sich den LVB an Ihre Schule!

Eine Delegation der Geschäftsleitung besucht auf Wunsch Ihren Konvent

In den vergangenen Monaten und Wochen sind bei der LVB-Geschäftsleitung mehrere Anfragen von Konventsständen eingegangen, welche den Wunsch zum Ausdruck brachten, eine LVB-Delegation möge eine Konventsveranstaltung besuchen, um dort über ein aktuelles bildungspolitisches Thema zu informieren und Fragen des Kollegiums zu beantworten. Auch die Thematik der Rechte und Pflichten der Arbeitnehmenden ist dabei ein Dauerbrenner. Offenbar entspricht diese Form der Informationsbeschaffung einem verbreiteten Bedürfnis in unserer Zeit des grossen schulischen Umbruchs.

Wenn auch Sie Interesse an einem Besuch des LVB an Ihrer Schule haben, melden Sie sich via **info@lvb.ch** bei uns! Der konkrete Inhalt des Referats und/oder der Fragerunde kann individuell festgelegt werden. Die LVB-Geschäftsleitung ist stets bestrebt, den Kontakt zur Basis zu pflegen. Wir freuen uns auf Ihre Anfrage!

Neue LVB-Arbeitsgruppe «Qualität an den Schulen und in der Ausbildung der Sek I-Lehrkräfte» (LVB-Newsletter vom 5. Januar 2014)

Eine Gruppe von Lehrkräften, die sich als «Komitee für Qualität an der Schule und in der Ausbildung der Sek I-Lehrkräfte» zusammengeschlossen hat, tritt gemeinsam mit der LVB-Geschäftsleitung an, den drohenden Qualitätsabbau an der Sekundarstufe I abzuwenden. Dabei geht es konkret um Folgendes:

Im Lehrplan 21 ist vorgesehen, neuartige Fächergruppen zu schaffen:

Natur und Technik (mit Physik, Chemie, Biologie)

Räume, Zeiten, Gesellschaften (mit Geografie, Geschichte)

Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (Hauswirtschaft und Wirtschaft)

Entsprechend würden diese Fächerkombinationen in Zukunft auch an der PH jeweils nur als *ein* Fach gelehrt. Bedenkt man, dass pro Fach schon heute nur 23 ECTS-Punkte für die fachwissenschaftliche Ausbildung vorgesehen sind, so kann man sich leicht ausmalen, wie viel die angehenden Lehrkräfte von den Einzeldisziplinen noch mitbekommen würden: Es ist teilweise gerade noch ein Dreissigstel (!) dessen, was in einem normalen wissenschaftlichen Masterstudium gefordert wird! Gefährdet ist die Unterrichtsqualität in den neuen Kombifächern aber auch durch den Umstand, dass nur ein geringer Teil der heute angestellten Lehrkräfte in allen Teilfächern eines dieser Kombifächer ausgebildet ist. Zu befürchten ist, dass Lehrkräfte zu ungenügend entschädigten und zu wenig fundierten Weiterbildungen gedrängt werden – mit den entsprechenden Qualitätseinbussen für die Schülerinnen und Schüler als direkte Folge.

Das «Komitee für Qualität an der Schule und in der Ausbildung der Sek I-Lehrkräfte» und die LVB-Geschäftsleitung haben daher die folgenden Forderungen formuliert:

- 1. Die Teilfächer der neuen Kombifächer sollen ausschliesslich von Lehrpersonen unterrichtet werden, die dafür fachwissenschaftlich adäquat ausgebildet sind.**
- 2. Der fachwissenschaftliche Anteil der Ausbildung angehender Sek I-Lehrpersonen an den Pädagogischen Hochschulen muss massiv erhöht werden.**
- 3. In der Ausbildung angehender Sek I-Lehrpersonen muss jedes Teilfach als eigenständiges Fach zählen.**

Weder das Komitee noch die LVB-Geschäftsleitung können diese Forderungen allein durchsetzen. Es braucht die Solidarität eines beträchtlichen Teils der Baselbieter Lehrerschaft, ja es wird sogar nötig sein, das Anliegen auch in die Kantone AG, BS und SO zu tragen, welche ebenfalls Träger der PHNW sind. **Unterstützen Sie das Anliegen daher mit Ihrer Unterschrift, und sammeln Sie weitere Unterschriften!** Je mehr Unterschriften wir sammeln können, desto stärker ist unsere Verhandlungsposition! Sie finden über den **Link http://www.lvb.ch/lvb/cms/upload/pdf/Aufruf_und_Unterschriftenbogen.pdf** sowohl den vollständigen Aufruf des Komitees als auch einen Unterschriftenbogen. Zusätzlich sind Komitee und LVB-Geschäftsleitung bemüht, so viele Schulen wie möglich auch über persönliche Kontakte direkt anzusprechen.

Unterrichten Sie auf einer anderen Stufe und/oder fühlen Sie sich nicht angesprochen, weil andere Probleme der Bildungsharmonisierung Sie in Ihrem Arbeitsalltag viel stärker betreffen?

Dann bittet Sie der LVB um zweierlei:

1. Zeigen Sie sich trotzdem solidarisch mit einem Anliegen, das für die Unterrichtsqualität auf der Sekundarstufe I essentiell ist, sicherlich auch den Unterricht auf der Sek II beeinflusst und vielleicht ja auch den Unterricht, den Ihre eigenen Kinder erleben.
2. Melden Sie sich, am besten zusammen mit einer Gruppe Gleichgesinnter, bei der LVB-Geschäftsleitung und suchen Sie gemeinsam mit uns nach Wegen, wie wir die Probleme, welche Ihnen am meisten zu schaffen machen, angehen können.

Für das Komitee «Qualität an den Schulen und in der Ausbildung der Sek I-Lehrkräfte»

Otto Schwarzenbach, Vorsitzender des Komitees

Für die Geschäftsleitung des LVB

Michael Weiss, Präsident ad interim

HarmoS-Austritt? Ihre Meinung ist gefragt! Melden Sie uns Ihre E-Mail-Adresse! (LVB-Newsletter vom 21. Januar 2014)

Wie vor einigen Tagen der lokalen Presse zu entnehmen war, prüft das Komitee «Starke Schule Baselland» eine kantonale Volksinitiative zum Austritt des Kantons Baselland aus dem HarmoS-Konkordat.

Der LVB hatte anlässlich der kantonalen Volksabstimmung zum HarmoS-Beitritt die Nein-Parole vertreten. Die Befürchtungen, welche den LVB damals zu einem Nein bewogen hatten, sind mehrheitlich eingetroffen: Die Weiterbildung der Primarlehrkräfte namentlich in Französisch oder Englisch bedeutete für diese einen enormen Zusatzaufwand, für den sie nur völlig ungenügend entlastet wurden. Die Qualifikation zum Unterrichten des 6. Schuljahrs steht vielen noch bevor, und die Bedingungen sind noch schlechter. Die Lehrkräfte der Sekundarstufe I sind ihrerseits durch die Verkürzung ihrer Schulstufe von einem massiven Stellenabbau bedroht, der mancherorts auch als Druckmittel missbraucht wird, um Verschlechterungen der Arbeitsbedingungen durchzudrücken, welche sich die Lehrkräfte ohne die berechnete Angst vor einer Kündigung niemals bieten lassen würden. Gleichzeitig ist man mit HarmoS der Kompatibilität der Schulsysteme der einzelnen Kantone keinen Schritt näher gekommen.

Ein Austritt aus HarmoS kann nicht alles, was geschehen ist, rückgängig machen. Dennoch eröffnet er auch Perspektiven. **Mit diesem Newsletter möchten wir daher zwei Ziele verfolgen:**

1. Die Auswirkungen aufzeigen, welche der Austritt aus HarmoS hätte.

2. Eine Mitgliederbefragung durchführen:

Soll der LVB eine allfällige Initiative zum Austritt aus HarmoS unterstützen?

Die Auswirkungen eines HarmoS-Austritts

An den bereits beschlossenen und teilweise umgesetzten Schritten, die der Kanton in Richtung Harmonisierung des Schweizerischen Bildungssystems bis jetzt unternommen hat, würde ein HarmoS-Austritt nichts ändern: Weder würde der Wechsel vom System 5/4 zum System 6/3 rückgängig gemacht, noch die Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts zurückgenommen, noch das Konzept der integrativen Schulung aufgegeben. Primarlehrkräfte und Gemeinden haben bereits so viel Zeit und Geld in die Verschiebung des 6. Schuljahrs an die Primarschule investiert, dass ein Abbruch des Umbaus auf 6/3 nicht mehr zu verantworten wäre. Die integrative Schulung ihrerseits ist rechtlich nicht auf dem HarmoS-Konkordat, sondern auf dem Konkordat Sonderpädagogik abgestützt und daher von einem Austritt aus HarmoS nicht betroffen.

Ein Austritt aus dem HarmoS-Konkordat wäre, so will es das Gesetz, ohnehin frühestens drei Jahre nach einer Abstimmung rechtskräftig. Trotzdem würde er für die Zukunft Perspektiven eröffnen, die wir heute nicht haben:

- Nach einem Austritt aus dem HarmoS-Konkordat wäre es wieder möglich, den Unterricht in einer zweiten Fremdsprache für die schwächsten Schülerinnen und Schüler freiwillig zu machen und statt dessen deren Grundbildung in den Kernfächern Deutsch und Mathematik zu verstärken.
- Ein Austritt aus dem HarmoS-Konkordat würde es erlauben, kantonale Lehrpläne zu entwickeln, die in einzelnen, auch grundlegenden Fragen vom Lehrplan 21 abweichen. Die Zusammenlegung einzelner Fächer auf der Sekundarstufe I (Biologie, Chemie, Physik zu «Natur und Technik», Geschichte und Geografie zu «Räume, Zeiten, Gesellschaften», Wirtschaft und Hauswirtschaft zu «Wirtschaft») wäre nicht mehr zwingend. Die berufliche Orientierung könnte den Stellenwert bewahren, den sie heute hat. Zwar ist rechtlich unklar, ob dies nicht auch für HarmoS-Kantone möglich ist. Ein Austritt aus HarmoS würde hier aber in jedem Fall Klarheit schaffen.
- Der Präsident der D-EDK, Christian Amsler, hat angekündigt, dass man der Überarbeitung des Lehrplans 21, die aufgrund der breiten Kritik notwendig ist, die Zeit einräumen solle, die dafür nötig ist. Die meisten Kantone haben darauf reagiert und planen eine Einführung nicht vor 2017/18. Sie tragen damit dem Umstand Rechnung, dass selbst nach einer definitiven Verabschiedung des Lehrplans 21 die kantonale Umsetzung und die Entwicklung geeigneter Lehrmittel ja erst erfolgen muss. Im Gegensatz dazu haben sich die beiden Basel als einzige Kantone darauf versteift, den Lehrplan 21 bereits auf das Schuljahr 2015/16 in Kraft zu setzen. Ein Ja zu einem Austritt aus HarmoS wäre auch eine Aufforderung der Bevölkerung, das Reformtempo auf ein sinnvolles Mass herunterzufahren.
- Nach einem Austritt aus dem HarmoS-Konkordat wären die beiden einwohnerreichsten Kantone des Bildungsraums Nordwestschweiz keine HarmoS-Kantone mehr. Ihr Einfluss auf das Angebot der Pädagogischen Hochschule der Nordwestschweiz PHNW würde dadurch bedeutend grösser: Diese könnte ihr Angebot nicht mehr einseitig auf die von HarmoS vorgegebenen Erfordernisse ausrichten.

- Der HarmoS-Austritt wäre eine Botschaft an die BKSD, sich an den tatsächlichen Bedürfnissen der Schulen zu orientieren und die Stellungnahmen der Lehrkräfte zu Reformen ernst zu nehmen.
- Nicht zu unterschätzen wäre auch die Signalwirkung eines HarmoS-Austritts des Kantons Baselland auf die EDK: Diese müsste sich dann darauf besinnen, dass HarmoS bedeuten würde, endlich einmal die wirklich störenden Unterschiede in den Schulsystemen der einzelnen Kantone (Fremdsprachenreihenfolge, Dauer der einzelnen Schulstufen, Pflichtstundenzahlen der Schülerinnen und Schüler) anzugehen, statt Lösungen für nicht bestehende Probleme zu erfinden.

Ihre Meinung ist gefragt!

Der LVB ist als Berufsverband seinen Mitgliedern verpflichtet. **Die Frage, ob der LVB eine Initiative zum Austritt des Kantons Baselland aus dem HarmoS-Konkordat unterstützen soll, muss letztlich von den Mitgliedern beantwortet werden.**

Wenn Sie Ihre persönliche E-Mail-Adresse bereits dem LVB gemeldet haben, haben Sie einen personalisierten Link zur Umfrage erhalten. Dieser Link kann jedoch nur einmal verwendet werden. Es macht also keinen Sinn, ihn an andere Personen weiterzugeben, auch nicht an andere LVB-Mitglieder. **Sollte der LVB Ihre E-Mail-Adresse noch nicht kennen, dann melden Sie uns diese bitte mit einer Nachricht an info@lvb.ch. Nur so können Sie den LVB-Newsletter abonnieren und sich damit automatisch Ihren persönlichen Zugang zur HarmoS-Umfrage (und allen weiteren Umfragen in Zukunft) sichern!**

Über das Ergebnis der Umfrage informieren wir Sie spätestens, sobald definitiv über die Lancierung der Initiative entschieden ist. **Mit Ihrer Beteiligung an der Umfrage stärken Sie die Position des LVB und tragen zur strategischen Ausrichtung Ihres Berufsverbandes bei.** Wir danken Ihnen dafür.

Ihre LVB-Geschäftsleitung

Wegfall des Pro-Rata-Anspruchs auf Treueprämie per 1. Januar 2014

In der Landratssitzung vom 28. November 2013 wurde ein Geschäft bezüglich des Dekrets zum Personalgesetz behandelt. Unerwartet und ungeplant entstand dabei eine Debatte zum Thema Treueprämie. Als Resultat fällte der Landrat den Entscheid, den Pro-Rata-Anspruch auf Treueprämie bei vorzeitiger Pensionierung per sofort respektive ab dem 1. Januar 2014 ohne Übergangsregelung zu streichen.

So unerfreulich und rücksichtslos gegenüber langjährigen Mitarbeitenden der eher zufällig zustande gekommene Beschluss des Landrats sein mag – er ist nicht anfechtbar. Dekretsänderungen liegen in der Kompetenz des Parlaments und weil es sich bei der Treueprämie per Definition nicht um einen festen Lohnbestandteil handelt, besteht auch nicht die Möglichkeit, eine Vertragsverletzung einzuklagen. Aus diesem Grund war es dem Gesetzgeber auch möglich, die Streichung von §48 Abs. 2 lit. b des Personaldekrets ohne Übergangsfrist zu vollziehen.

Der LVB kann in dieser unschönen Angelegenheit bedauerlicherweise nicht mehr machen, als die ihm bekannten Mitglieder des Landrats darauf hinzuweisen, wie viel berechtigten Ärger und Wut sie mit ihrem Schnellschuss-Entscheid ausgelöst haben. Die Pensionierten, die nach jahrzehntelanger Arbeit im Dienste des Kantons Baselland auf eine solche Weise «verabschiedet» werden, dürften ihren früheren Arbeitgeber wohl kaum in liebevoller Erinnerung behalten. Wertschätzung gegenüber verdienstvollen Mitarbeitenden sieht definitiv anders aus.

«Bekenntnisse des Schulentwicklers Felix Walldorf»

Zweiter Teil

Eine Fortsetzungsgeschichte von Michael Weiss¹

Nachdem ich in der darauffolgenden gemeinsamen Sitzung von Schulleitung und Schulrat nur Positives über meine Erlebnisse an der Bezirksschule Moostborn berichtet hatte, beschloss der Schulrat, dass diese Lernform auch an der Sekundarschule Sulzwil eingeführt werden solle. Von meiner Schulleitungskollegin Jacqueline und meinem Schulleitungskollegen Reto wurde dies nicht gerade mit grosser Begeisterung entgegengenommen, aber doch als Auftrag, den man eben zu erfüllen hatte. Sie bestanden jedoch darauf, zunächst einen Pilotversuch durchzuführen.

Nun wurde es ernst für mich. Ob das Projekt «Lernen in Motivationswelten» an der Sekundarschule Sulzwil zum Erfolg werden konnte oder nicht, hing nicht unwesentlich davon ab, wie gut es mir gelingen würde, das Kollegium bei seinem ersten Kontakt mit dieser neuen Lernform von deren Potential zu überzeugen. Nachdem ich Siegmund Schäfer in einer philosophischen Fernsehsendung gesehen hatte, entschied ich mich, ihn direkt in unseren Konvent einzuladen. Leider sprengte seine Honorarerwartung unser Budget bei weitem, und so fragte ich stattdessen Herrn Graber und Herrn Baldegger von der der Bezirksschule Moostborn an, welche die Einladung dankbar annahmen.

Die Präsentation der beiden hätte überzeugender nicht sein können. Nebst der inneren Begeisterung, mit der Graber und Baldegger das Lernen in Motivationswelten beschrieben, bestachen sie auch durch die Professionalität ihrer Darbietung. In einem rund zehnminütigen Film portraitierten sie ihre Schule und liessen dabei ausgiebig Schülerinnen und Schüler zu Wort kommen. Auch der Schüler, der bei meinem Besuch in Moostborn über das Leben der Bertha von Suttner hätte recherchieren sollen, äusserte sich – und wirkte plötzlich hochmotiviert. Man erfuhr, dass er Linus heisse, und dass Linus Thorwalds, der Erfinder von Linux, sein grosses Vorbild sei. Am Schluss der Präsentation gab es anhaltenden Applaus, und nur vereinzelt meldeten sich in der anschliessenden Fragerunde kritische Stimmen zu Wort, darunter auch meine Schulleitungskollegin Jacqueline. Rektor Graber verstand es jedoch ausgezeichnet, diese Bedenken jovial zu zerstreuen.

Enthusiastisch kehrte ich an diesem Abend nach Hause zurück und erzählte Jasmin von meinem Erfolg. Samuel würde kommendes Schuljahr von der Primarschule an die Sek Sulzwil wechseln, und er sollte einer der Ersten sein, welche in einer Pilotklasse vom Lernen in Motivationswelten profitieren würden. Ich spürte in diesem Moment, wie ich selbst begann, mich für die Motivationswelten zu begeistern. An einem Mangel an freien Computerarbeitsplätzen sollte das Projekt an der Sek Sulzwil jedenfalls nicht scheitern. Auch

Jasmin war überglücklich. Wir stiessen auf unseren gemeinsamen Erfolg an und fühlten uns einander so nahe wie schon lange nicht mehr.

An der Sek Sulzwil schien unterdessen alles so zu laufen, wie ich es mir vorgestellt hatte: Es wurde eine Arbeitsgruppe gebildet, welche die Einrichtung einer Pilotklasse planen und zwei Klassenzimmer für das Lernen in Motivationswelten umrüsten sollte. Weiter wurde eine Begleitgruppe, bestehend aus je einer Vertretung der Schulleitung, der Lehrerschaft, des Schulrats, des Elternrats und der Schülerschaft ins Leben gerufen, die den Prozess kritisch verfolgen sollte. Die Eltern der abgehenden Primarklassen wurden über das Projekt orientiert und mussten sich entscheiden, ob sie ihr Kind für die Pilotklasse, welche allen Leistungsniveaus offenstehen sollte, anmelden wollten. Für die 18 zur Verfügung stehenden Plätze gingen nicht weniger als 67 Anmeldungen ein, und man entschied sich, aus jedem Leistungsniveau je drei Schülerinnen und drei Schüler zuzulassen, wobei auch der Ausländeranteil dem der übrigen Schülerpopulation entsprechen sollte. Innerhalb dieser Vorgaben entschied der Zufall. Zugegeben: Damit sich dieser auch für Samuel entschied, musste ich ein wenig nachhelfen.

Seit der ersten Präsentation im Konvent waren inzwischen fünf Monate vergangen, und schon in weiteren vier Monaten, die Sommerferien nicht miteinberechnet, sollte die erste Pilotklasse starten. Zum ersten Mal machte ich mir Sorgen, denn bislang hatten sich erst drei Lehrkräfte von sich aus für das Unterrichten in den Motivationswelten gemeldet. Das Modell sah aus finanziellen Gründen vor, dass die Präsenzzeiten, in denen die Schülerinnen und Schüler selbstständig arbeiten sollten und die Lehrerinnen und Lehrer ihnen lediglich als Lerncoaches zur Seite stehen würden, mehrheitlich nicht als Unterrichtszeit gelten würden, sondern als Vor- und Nachbereitungszeit. Lediglich die effektive Beratungszeit, die mit einer Pauschale von 20% der Präsenzzeit veranschlagt war, galt als Unterrichtszeit. Dieses Angebot erschien mir eigentlich als fair, denn immerhin wurde den Pilotlehrkräften in ihrer Präsenzzeit ein Laptop zur Verfügung gestellt, auf dem sie ihren Unterricht vorbereiten konnten.

Wir besprachen die Situation in der Schulleitung. Um die Mitarbeit am Pilotprojekt noch attraktiver zu machen, entschieden wir auf Vorschlag von Reto hin, den interessierten Kolleginnen und Kollegen anzubieten, die als Unterrichtszeit geltende Beratungszeit alternativ mittels individueller Agendaführung erfassen zu dürfen, doch auch das erhöhte das Interesse unserer Lehrkräfte nicht. Ich fragte daher bei meinem Kollegen Graber nach, ob er an seiner Schule ähn-

liche Erfahrungen gemacht habe. «Sicher», gab er mir zu verstehen, «du weisst doch, die Leute hassen Veränderungen. Was du machen musst, ist junge Lehrkräfte gezielt darauf ansprechen, am besten solche mit befristeten Arbeitsverträgen. Wenn du die vor die Wahl stellst, mitzumachen oder sich eine neue Stelle zu suchen, werden sie dir nicht alle davonlaufen. Und die, die mitmachen, werden sich schnell daran gewöhnen. Du wirst sehen, bald wollen sie gar nichts anderes mehr.»

Gesagt, getan. Ich überlegte mir also, wen ich in welcher Reihenfolge ansprechen wollte. Als erstes fiel mir Sabine ein. Sie war vor fünf Jahren zu uns gekommen, jung, intelligent, tough, eine, die etwas anreisst. Im Kollegium und bei den Klassen gleichermassen beliebt. Sie wäre für die Pilotklasse ein einmaliges Zugpferd.

Zwei Tage später bestellte ich sie zu mir ins Büro. Ich bat sie, Platz zu nehmen, und bot ihr einen Kaffee an, den sie jedoch ablehnte. Ich schloss die Tür zum Sekretariat, setzte mich und versuchte, meine Anspannung zu verbergen.

«Sabine, du weisst, dass du eine der ganz grossen Hoffnungen unserer Schule für die Zukunft bist.»

«Danke für die Blumen. Was habt ihr in der Schulleitung denn mit mir vor?»

«Sabine, es geht um unser Pilotprojekt, das Lernen in Motivationswelten. Das ist jetzt halt am Anfang für alle etwas Neues, und du weisst, die Leute hassen Veränderungen.»

«Ja, ich muss auch sagen, dass ...»

«Sabine, das ist unsere ganz grosse Chance für die Zukunft. Wir werden als innovative Schule weit über Sulzwil hinaus bekannt werden. Und wenn sich die Lehrer einmal daran gewöhnt haben, du wirst sehen, bald wollen sie gar nichts anderes mehr! Aber wir brauchen jetzt Freiwillige, Leute, die sich getrauen, etwas Besonderes anzupacken. Die den nötigen Biss haben. So wie du!»

«Freiwillige?»

«Sabine, es wäre mir auch lieber gewesen, wenn wir genügend Freiwillige im Kollegium gefunden hätten. Aber wir können das Pilotprojekt doch jetzt nicht mehr abbrechen. Denk mal, 67 Anmeldungen haben wir dafür! Siebenundsechzig! Mehr als ein Drittel der Eltern sieht ihr Kind in dieser Pilotklasse! Und das wäre doch jetzt auch für dich eine einmalige Chance ...»

«Für mich?»

«Sabine, du kannst an einem Projekt mitwirken, das an unserer Schule und weit darüber hinaus Geschichte schreiben wird! Stell dir vor: Lernen ganz ohne Anstrengung! Aus reiner Eigenmotivation heraus! Das ist eine pädagogische Revolution, wie sie noch nie dagewesen ist!»

«Darf ich dir mal etwas sagen?»

«Sab...»

«Was du da erzählst, ist einfach zu schön, um wahr zu sein! Lernen ohne Anstrengung! Das ist absurd!»

«Sabine, wie kannst du so etwas behaupten? Du hast es doch noch gar nie selbst erlebt!»

«Das kann man auch gar nicht erleben, weil es nicht existiert! Die ganze tolle Show, die diese zwei Toggenburger da geboten haben, das war doch nichts als Blendwerk!»

«Also ich war dort an der Schule und ...»

«Und was? Du kannst mir doch nicht erzählen, dass die dort wirklich aus reiner Eigenmotivation arbeiten! Zum Beispiel dieser Junge da, den sie im Film gezeigt haben, dieser Linux-Fan. Dem sieht man doch von weitem an, dass er gar nichts anrührt, was weiter als einen Mausclick entfernt ist!»

«Du wirst es nicht glauben, aber den habe ich wirklich getroffen. Und er hat sich mit dem Lebenslauf von Bertha von Suttner auseinandergesetzt!»

«Aus reiner Eigenmotivation? Das glaubst du doch selbst nicht. Welchen Grund sollte er haben, sich für eine Friedensaktivistin aus der Zeit um 1900 zu interessieren?»

«Du scheinst dich auch für sie interessiert zu haben, sonst würdest du sie nicht kennen!»

«Ich habe Geschichte studiert, und ja, als Zwanzigjährige konnte ich mich tatsächlich für von Suttner begeistern. Aber das lag daran, dass ich vorher in der Schule schon ein ziemlich dichtes Netz an Fakten über die neuere Geschichte mitbekommen hatte und so die Leistung dieser Frau überhaupt erst einordnen konnte. Was sie geleistet hat, weiss man doch überhaupt nur zu würdigen, wenn man sich eine Vorstellung von den politischen und gesellschaftlichen Bedingungen der damaligen Zeit machen kann. Das braucht Systematik. Und die gewinnst du nicht in reiner Eigenmotivation!»

«Sabine, kommen wir zum Punkt: Du bist seit fünf Jahren befristet bei uns angestellt. Ich bin bereit, dich weiter zu beschäftigen, ich biete dir sogar einen unbefristeten Vertrag an. Aber du musst bei diesem Projekt mitmachen!»

«Nein!»

«Was nein?»

«Nein! Und erpressen lasse ich mich schon gar nicht. Ich bin selbstbewusst genug, um zu wissen, dass ich guten Unterricht mache. Das bestätigen auch meine Klassen. Obwohl ich streng bin. Aber ich bin gut, wenn ich meinen Unterricht so planen und durchführen kann, dass er mich selbst überzeugt. Wenn du mich zwingst, ein Unterrichtskonzept zu verfolgen, das ich, entschuldige, für Schwachsinn halte, dann wird auch meine Leistung entsprechend sein!»

«Aber Sabine, der Witz des Lernens in Motivationswelten ist ja gerade der, dass du gar keinen guten Unterricht mehr bieten musst – also ich meine: dass es dein bisheriges Arbeiten, wie du es gewohnt bist, in Zukunft gar nicht mehr brauchen wird! Du hast eine ganz neue Rolle, nämlich als Lerncoach! Der Lehrerberuf verändert sich, und wir uns in ihm!»

«Dann will ich dir jetzt einmal etwas sagen. Wenn «Lerncoach» die Zukunft des Lehrerberufs ist, dann findet der Lehrerberuf in Zukunft ohne mich statt. Aber momentan gibt es noch genügend Schulen, in denen die Schulentwickler die Bodenhaftung noch nicht derartig verloren haben wie du! Wenn du mich rausschmeissen willst, weil ich dieses Projekt idiotisch finde, dann tu, was du nicht lassen kannst. Aber für diesen Motivationshabakuk musst du dir jemand anderes suchen!»

«Sabine ...»

«Ich weiss, wie ich heisse! Und ich will dir gleich noch etwas sagen: Als du mich hierher bestellt hast, habe ich angenommen, du willst mir endlich eine unbefristete Stelle anbieten. Ich arbeite seit fünf Jahren hier, und seit fünf Jahren betont ihr, was für eine tolle Arbeit ich leiste! Wenn ich richtig informiert bin, ist es gar nicht erlaubt, jemanden mehr als vier Jahre lang nur befristet anzustellen.»

«Sabine, ich würde dir eine unbefristete Stelle anbieten...»

«Ja, als Lerncoach!»

«... Coach! Und natürlich dürftest du daneben auch noch traditionell unterrichten.»

«Bis ihr dann in zwei Jahren das ganze Schulhaus auf diesen Voodoo-Zauber umstellt?»

«Das machen wir doch nur, wenn wir den Pilot evaluiert haben.»

«Ja, und wetten, du hast den Evaluationsbericht bereits geschrieben ... Nein, ganz ehrlich: Das Gespräch heute hat mir gezeigt, dass die Sek Sulzwil nicht der Ort ist, an dem ich meine Zukunft planen sollte. Rechne damit, dass ich ab kommendem Schuljahr anderswo arbeiten werde!»

«Sabine, im ganzen Kanton dürfen die Sekundarschulen derzeit gar keine unbefristeten Anstellungen vornehmen, ausser in absoluten Ausnahmefällen. Ein solcher könntest du sein, dafür würde ich sorgen!»

«Vergiss es einfach!»

Damit beendete Sabine unser Gespräch abrupt. Ich sah ihr hinterher und wusste, dass ich es gerade total vergeigt hatte. Nicht nur, dass Sabine für das Lernen in Motivationswelten nicht zu gewinnen war, nein, ich hatte sie gerade ganz von unserer Schule weggeekelt.

Von diesem Fehlschlag musste ich mich erst einmal erholen. Ein zweites Fiasco in dieser Art konnte ich mir nicht erlauben. Ich dachte nach. Was hatte ich falsch gemacht? Als ich mit dem Bus nach Hause fuhr, zerbrach ich mir so sehr den Kopf darüber, dass ich zwei Stationen zu spät ausstieg. Ich beschloss, zu Fuss zurückzugehen. Und unterwegs kam mir dann der entscheidende Gedanke: Warum sollte eine Lehrerin, die mit herkömmlichem Unterricht ausgesprochen erfolgreich ist, sich darauf einlassen, in Zukunft eine Rolle zu übernehmen, für die sie überqualifiziert ist? Wenn jemand bereit sein könnte, sich auf diese neue Unterrichtsform einzulassen, dann doch vielmehr jemand, der mit dem traditionellen Unterricht eben nicht gut zurechtkommt. Jemand, der selbst eine einfache Klasse nicht führen kann. Jemand, der weiss, dass er es schwer haben würde, anderswo überhaupt wieder eine Stelle zu finden.

Schon am nächsten Tag bestellte ich Timo in mein Büro.

Fortsetzung im nächsten lvb.inform

¹ Der erste Teil erschien in der letzten Ausgabe des lvb.inform und ist online weiterhin verfügbar via www.lvb.ch.

Das Schwarze Brett

4. sonOhr Hörfestival in Bern

Das 4. sonOhr Hörfestival findet vom 14. bis 16. Februar 2014 im Kino Kunstmuseum Bern und in der Stadtgalerie im PROGR Bern statt. Das sonOhr Hörfestival ist ein in der Schweiz einzigartiges Festival für aufwendige Hörproduktionen (Hörspiele, Reportagen, Features, Experimente). Neu werden auch Hörstücke aus der französischen und italienischen Schweiz präsentiert.

Mehr Informationen via www.sonohr.ch

Hinter den Kulissen der Schweizer Briefzentren

Wie ist es möglich, täglich rund 15 Millionen Briefe und Zeitungen zur rechten Zeit an den richtigen Ort zu liefern? Wie schafft es ein Brief über Nacht von Romanshorn nach Zermatt? Ein Besuch in einem der Briefzentren in Härkingen, Eclépens oder Zürich-Mülligen vermag Antworten auf solche Fragen zu liefern.

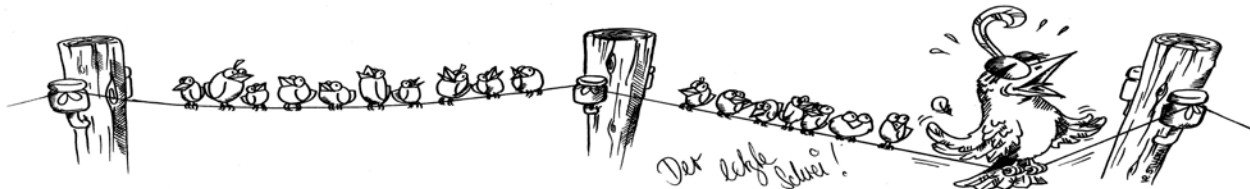
Anmeldungen für eine zweistündige Führung für Gruppen ab zehn Personen via www.post.ch/besucherfuehrungen

Jugendprojekt LIFT – fit für die Berufswelt

LIFT ist ein Integrations- und Präventionsprojekt an der Nahtstelle zwischen der Volksschule und der Berufsbildung. Zielgruppe sind Jugendliche ab der 7. Klasse mit erschwelter Ausgangslage bezüglich späterer Integration in die Arbeitswelt. Kernelement sind regelmässige Kurzeinsätze, sogenannte «Wochenarbeitsplätze», in Gewerbebetrieben der jeweiligen Region. Die Einsätze in den lokalen Betrieben erfolgen auf freiwilliger Basis in der schulfreien Zeit.

Die Jugendlichen werden durch die zuständigen Lehrpersonen nach LIFT-Kriterien selektioniert. Sie werden anschliessend gut auf ihre Einsätze in den Betrieben vorbereitet und nach Bedarf begleitet. Die Organisation und Durchführung des LIFT-Projekts sowie die Finanzierung der Umsetzung vor Ort ist Sache einer lokalen Trägerschaft, meist koordiniert durch die örtlichen Gemeinde- bzw. Schulbehörden.

Mehr Informationen via www.jugendprojekt-lift.ch



Kapitän S. am Steuer des Bildungswesens

Von Heinz Bachmann

Sie kennen Kapitän S.? Sicher! Er hat vor rund zwei Jahren sein mit modernster Technik ausgestattetes Kreuzfahrtschiff wenige Meter vor der Hafeneinfahrt von Giglio auf Grund gesetzt. Dabei wollte er gar nicht in den Hafen einlaufen, sondern lediglich so knapp wie möglich an der Insel vorbeifahren, um Passagiere und Beobachter gleichermassen zu beeindrucken. Kapitän S. ist zum Symbol für Selbstgefälligkeit und Hochmut geworden. Er hat einfach ignoriert, dass ein paar ordinäre Granitfelsen seinen gefährlichen Ego-trip stoppen könnten.

Nach dem «S.-Muster» agierende Kapitäne treffen wir in vielerlei Führungspositionen an. Als Taktgeber der Finanzindustrie haben sie den Zusammenbruch der globalen Finanzsysteme ausgelöst, indem sie eine simple ökonomische Grundregel ignorierten: Man kann nicht mehr verteilen, als erwirtschaftet wird. Lohnempfänger werden zwar jeden Herbst mit Nachdruck auf diesen Sachverhalt hingewiesen, die Anleger aber wollte man nicht mit schnöden ein bis zwei Prozent Rendite enttäuschen. Also liess man Kapitän S. ans Steuer, um das Investmentbanking neu zu erfinden. Er designte ein innovatives Finanzprodukt. Um es zu verbreiten, bediente er sich einiger bewährter Tricks der Unternehmensführung und Kommunikation: Bestehendes Schlechtreden («die Renditen herkömmlicher Kapitalanlagen sind ungenügend»), Zusammenhänge vernebeln, undurchschaubare Strukturen schaffen, Entscheidungen weit weg von der Basis treffen, Neuerungen schönreden («wir haben für Sie neue Finanzprodukte geschaffen, welche ihre Renditeerwartungen erfüllen»).

So trimmte Kapitän S. aus der sicheren Distanz der globalen Konzernleitung seine Unternehmungen auf Innovation. In einer regionalen, überschaubaren Wirtschaft hätte so etwas niemals funk-

tioniert. Welche lokale Bank hätte ein-kommensschwachen oder sogar erwerbslosen Bürgern Hypotheken für Wohneigentum gewährt, wo doch absehbar war, dass sie die Zinsen nicht würden bezahlen können? Also wurden faule Hypotheken durch mehrmaliges Umpacken in erstklassige Wertschriften umgestylt. Anleger, angelockt von überdurchschnittlichen Gewinnversprechungen, konnten nicht erkennen, welche realen Werte den wohlklingenden Namen ihrer Investitionen zugrunde lagen. Ratingagenturen unterstützten den Hype mit unrealistischen Bewertungen, Aufsichtsbehörden sahen tatenlos zu. Fast alle wollten an der wundersamen Geldvermehrung teilhaben, die Börsenkurse stiegen – bis die Blase platzte. Man kann eben auf Dauer auch in der Finanzwirtschaft nicht mehr verteilen, als in der realen Wirtschaft «erarbeitet» wird.

Historiker haben Wirtschaftskrisen analysiert und eine Gemeinsamkeit gefunden: Allen Crashes gingen Neuausrichtungen in der Finanzindustrie voraus, welche darauf abzielten, die Kapitalgewinne so zu «optimieren», dass sie deutlich über dem tatsächlich erzielten Produktivitätsfortschritt hätten liegen sollen.

Sie kennen den Leistungsausweis von Kapitän S. und seine Vorgehensweise. Es kann sein, dass Sie sich als Lehrperson im Zusammenhang mit Reformprojekten des Öfteren an ihn erinnert fühlen: Wenn beispielsweise, um den Reformbedarf des Bildungssystems zu begründen, Bestehendes pauschal als «nicht zukunftstauglich» schlechtgeredet wird. Oder wenn Sie auf schwer durchschaubare Strukturen mit wenig transparenten Entscheidungswegen stossen. Player auf den unterschiedlichsten Ebenen nehmen Einfluss: EDK, D-EDK, PHs, Bildungsräume, Bildungskommissionen, Stabsstellen, Ämter, Projektleitungen. Gemeinsamer Nen-

ner der Akteure ist die grosse Distanz zu den realen Herausforderungen in den Klassenzimmern und ein gewisses Mass an oftmals ideologisch motiviertem Veränderungsdrang.

Reformprojekte im Stile von Kapitän S. versprechen Dinge, die sie nicht halten können. Eindrücklich illustriert dies das Beispiel HarmoS. Nach der Umsetzung wird sehr viel Geld verbraucht worden sein. Von der versprochenen Harmonisierung jedoch wird das Bildungswesen in vielen Bereichen weiter entfernt sein als vor Beginn der Übung, was sich am Offensichtlichsten anhand der Fremdsprachen-Thematik erkennen lässt.

Der Lehrplan 21 veranschaulicht uns die erwähnte Vernebelungstaktik. Seitdem der Entwurf nach jahrelanger Geheimniskrämerei zur Konsultation freigegeben wurde, hagelt es von allen Seiten Kritik. Jeder versteht unter Kompetenzen etwas anderes. Wie kompetenzorientierter Unterricht gestaltet und wie Leistungen auf dieser Basis beurteilt werden sollen, ist ein gutes Jahr vor der Einführung absolut unklar. Die Baselbieter Regierung weist den vorliegenden Entwurf des Lehrplans 21 zwar entschieden zur Überarbeitung zurück, hat aber den Beginn der Umsetzung desselben auf das Schuljahr 2015/16 hin bereits beschlossen und will jetzt mit der Ausbildung von Expertinnen und Experten dafür beginnen. Da regiert das Prinzip Hoffnung.

Gleichzeitig schiessen überall an den Schulen Projekte, welche sich auf HarmoS und den Lehrplan 21 beziehen oder dies zumindest vorgeben, ins Kraut. Oft wird an den Kollegien vorbei geplant, wie die ominöse Broschüre «Pädagogische Kooperation» beweist, welche die Arbeitsbedingungen der Lehrpersonen massiv zu verschlechtern droht und als Kollateralschaden die Sozialpartnerschaft erheblich belastet. Auch ein halbes Jahr nach dem

Druck des Schriftstücks ist weiterhin unklar, wer in dieser Angelegenheit wem wann weshalb welchen Auftrag erteilt hat und welcher Stellenwert von BKSD-Seite her dem Dokument beigemessen wird.

Vergessen wir nicht: Kapitän S. ist auf ein Felsband aufgelaufen und hat sein Kreuzfahrtschiff versenkt. Die «Costa Concordia» steht jetzt, notdürftig aufgerichtet und jämmerlich verbeult, vor dem Hafen von Giglio. Allein die Kosten der Bergung sollen sich nach Angaben der Reederei auf über 600 Millionen Euro belaufen. Vielleicht sollte man das Schiff als Mahnmal vor Giglio stehen lassen, statt es zur Verschrottung ans Festland zu schleppen?

Was mit Sicherheit gesagt werden kann, ist dies: Figuren wie Kapitän S., auch wenn sie als hochdekorierte Change Manager, Bildungsgurus oder Lernforscher auftreten respektive verkauft werden, sind nicht dazu geeignet, auf der Kommandobrücke den Kurs des Bildungswesens festzulegen.

Übrigens: Fast exakt 100 Jahre vor der Havarie der «Costa Concordia» befahl ein anderer Kapitän S. als Krönung seiner eigenen Karriere ein damals als unsinkbar geltendes Luxuspassagierschiff auf dessen Jungfernfahrt von Southampton in Richtung New York. Jener Kapitän S., damals immerhin der höchstbezahlte Schiffsführer der Welt, wählte für die Überfahrt über den At-

lantik die nördliche Route – eine verhängnisvolle Entscheidung. Da die gutbetuchten Passagiere emsig Grüsse an die Daheimgebliebenen sendeten, fanden eingehende Eiswarnungen bei den Funkern kaum Beachtung. Nachdem ein profaner Eisberg es schliesslich mitten in der Nacht gewagt hatte, den Rumpf des Luxusliners aufzureissen, überblickte Kapitän S. die Situation nicht und verlor kostbare Zeit. Viel zu spät erteilte er den Befehl, Notsignale zu morsen. Der Rest der tragischen Geschichte ist bekannt.



Kontakte

Lehrerinnen- und Lehrerverein
Baselland LVB
4455 Zunzgen

Kantonalsektion des Dachverbands
Schweizer Lehrerinnen und Lehrer
LCH

Website www.lvb.ch
info@lvb.ch

Präsident ad interim
Michael Weiss
Sonnenweg 4
4133 Pratteln
Tel 061 821 50 21
michael.weiss@lvb.ch

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

Beratung & Rechtshilfe
Heinz Bachmann
Madlenweg 7
4402 Frenkendorf
Tel/Fax 061 903 96 08
heinz.bachmann@lvb.ch

Publikationen & Pädagogik
Roger von Wartburg
Rebgutstrasse 12
4614 Hägendorf
Tel 062 212 99 18
roger.vonwartburg@lvb.ch

Geschäftsstelle
Christoph Straumann
Schulgasse 5
4455 Zunzgen
Tel 061 973 97 07 Fax 061 973 97 08
christoph.straumann@lvb.ch