

lvb inform

Zeitschrift des Lehrerinnen- und Lehrervereins Baselland



- **Einladung zur Delegierten- und Mitgliederversammlung vom 22. März 2017**
Coop Tagungszentrum, Muttenz, 19.30 Uhr
- **Was ist Kompetenz?**
Begriffsgeschichtliche Perspektiven eines pädagogischen Schlagwortes
- **IT.SBL, SAL und BYOD**
Fragen und Antworten zum neuen Informatikzeitalter an unseren Schulen
- **Neues Fremdsprachenkonzept in der Kritik**
Die Ergebnisse der LVB-Befragung auf der Sek I

Editorial

LVB-Bildungsinitiativen We want you! Enlist now!



Liebe Leserin
Lieber Leser

Einem Bildnerisches Gestalten unterrichtenden jungen Kollegen verdanke ich unlängst den Umstand, dass eine meiner Englisch-Klassen in den Genuss einer Begegnung mit einem *native speaker* kam. Eine mit ebendiesem Kollegen befreundete aufstrebende Künstlerin aus New York besuchte nämlich nicht nur die Schweiz im Allgemeinen, sondern auch unsere Schule im Speziellen. Die Jugendlichen waren ob der Ankündigung des Besuches aus Übersee gleichermassen erfreut wie aufgeregt.

In den Lektionen vor dem vereinbarten Besuchstermin sortierten wir mögliche Gesprächsthemen und erarbeiteten konkrete Fragen. Die Bandbreite reichte von persönlichen Vorlieben über das Leben in einer riesigen Metropole bis hin zum neuen US-Präsidenten. Als der grosse Tag gekommen war, gab unser Guest den Schülerinnen und Schülern bereitwillig, geduldig und ausführlich Auskunft.

Irgendwann kam das Gespräch auf die gänzlich unterschiedlichen Schulsyste-

me der Schweiz und der USA. Als die Besucherin sodann erzählte, dass sie, obwohl sie stets nebenbei gearbeitet hatte, zwecks Finanzierung ihres absolvierten Bildungsweges bis hin zum Masterabschluss an einer *graduate school* sich dermassen habe verschulden müssen, dass sie sicher 20 bis 25 Jahre brauchen werde, um den Betrag abzuzahlen zu können, wurden die Augen der Zuhörenden gross, unglaubliches Staunen machte sich breit. «*25 years? Are you serious?*»

«*The educational system here is so much better than ours.*» Mit dieser lapidaren Feststellung beschloss sie ihre Berichterstattung über das Bildungswesen. «... and we're fighting very hard to keep it that way», setzte ich, unweigerlich an unsere LVB-Bildungsinitiativen als Reaktion auf 15 Jahre Spar- und Abbaumassnahmen an den öffentlichen Schulen denkend, hinzu.

Ebenfalls wenige Wochen ist es her, als ich via Social Media in virtuelle Diskussionen über die LVB-Initiativen verstrickt wurde. Ein ehemaliger Schüler mit türkischen Wurzeln, mittlerweile erfolgreicher Jungunternehmer, schrieb mir: «*Ich finde die Initiativen sehr gut und kann zu 100% dahinterstehen. Obwohl ich früher kein Fan der Schule war, muss ich rückblickend feststellen, dass sie mir sehr viel gebracht hat, vor allem in der Primar und an der Sek. Viel Gutes erkennt man halt oft erst nach der eigenen Schulzeit. Ich komme nicht aus reichem Elternhaus und konnte trotzdem enorm vom Schweizer Bildungssystem profitieren. Hätte ich in der Türkei gelebt, wäre Vergleichbares unmöglich gewesen. Und ich will, dass auch meine Kinder später gleichermassen davon profitieren können.*»

Ein anderer ehemaliger Schüler, in der Zwischenzeit Universitätsstudent, und

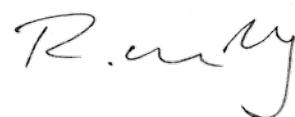
auch er mit Migrationshintergrund, allerdings dem früheren Jugoslawien entstammend, schrieb mir kurze Zeit später per E-Mail: «*Ich habe die Unterlagen genau studiert und werde die Anliegen nach Kräften unterstützen. Ich habe mir zudem erlaubt, sie an interessierte Stimmberechtigte in meinem Freundeskreis weiterzuleiten. Ich hoffe, so noch mehr Unterschriften sammeln zu können.*»

Die drei Menschen, von denen ich berichtet habe, wissen, wie es anderswo auf der Welt aussieht. Und sie alle haben sehr genau verstanden, wie unermesslich kostbar ein qualitativ hochstehendes öffentliches Bildungssystem für alle Kinder und Jugendlichen, unabhängig ihrer Herkunft, ist. Dem Herunterwirtschaften der staatlichen Schulen muss Einhalt geboten werden!

Und Sie? Haben Sie die Tragweite und Wichtigkeit unserer Anliegen auch verstanden? Haben Sie uns Ihre ausgefüllten Unterschriftenbögen schon zugeschickt? Wenn nicht, dann tun Sie es nun, am besten noch vor den Fasnachtsfeiern! Schieben Sie es nicht länger auf! Jede Signatur zählt! Jetzt!

... damit Ihre Kinder oder Enkel nicht dereinst in einem fernen Land ernüchtern feststellen müssen: «*The educational system here is so much better than ours.*»

Freundliche Grüsse



Roger von Wartburg
Präsident

Inhalt



Impressum

lvb.inform 2016/17-03
 Auflage 2900
 Erscheint 4-5-mal jährlich

Herausgeber

Lehrerinnen- und Lehrerverein
 Basel und LVB
 4133 Pratteln
 Kantonalsektion des Dachverbands
 Lehrerinnen und Lehrer Schweiz
 LCH
 Website: www.lvb.ch

Redaktion

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

Abonnementen

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

Layout

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

Gestaltung, Textumbruch

Philipp Loretz

Lektorat

Roger von Wartburg

Druck

Schaub Medien AG, 4450 Sissach

Titelbild: Fotolia

- 2 **Editorial: LVB-Bildungsinitiativen – We want you! Enlist now!**
 Von Roger von Wartburg
- 3 **Inhalt/Impressum**
- 4 **Einladung zur DV/MV vom 22. März 2017**
- 5 **Protokoll der DV/MV vom 14. September 2016**
 Von Gabriele Zückert
- 10 **Perlenfischen**
weitere Perlen auf S. 21, 22 und 29
 Von Roger von Wartburg
- 12 **Was ist Kompetenz? Begriffsgeschichtliche Perspektiven eines pädagogischen Schlagwortes**
 Gastbeitrag von Prof. em. Dr. Anton Hügli
- 23 **Deutsch für Flüchtlinge**
Ein UNESCO-Projekt am Gymnasium Liestal
 Gastbeitrag von S. Fenner, D. Nobs, M. Ruef und A. Sommer
- 24 **IT.SBL, SAL und BYOD – Fragen und Antworten zum neuen Informatikzeitalter an unseren Schulen**
 Interview mit Christoph Straumann, Leiter Stab Informatik BKSD
- 30 **Umsetzung der Motion Werthmüller auf der Primarstufe**
Was bisher geschah und was noch ansteht
 Von Michael Weiss
- 34 **Neues Fremdsprachenkonzept in der Kritik**
Die Ergebnisse der LVB-Befragung auf der Sek I
 Von Roger von Wartburg und Philipp Loretz
- 44 **LVB-Informationen**
- 48 **Das Schwarze Brett**
- 50 **Strichwörtlich**
 Von Michèle Heller
- 51 **Der letzte Schrei**

Einladung zur Delegierten- und Mitgliederversammlung des LVB

Mittwoch, den 22. März 2017

19.30 Uhr, Coop Tagungszentrum, Muttenz

Traktanden

1. Begrüssung, Übersicht, Stimmenzähler

Statutarische Geschäfte

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

2. Protokoll der DV/MV vom 14. September 2016

3. Statutenänderung § 23.2 f): Anpassung neue Bezeichnung des BLPK-Gremiums

Berufspolitische Geschäfte

Stimmberechtigt sind alle anwesenden LVB-Mitglieder.

4. Update zu aktuellen Themen: Kündigungsrecht, Bildungsrat, LVB-Initiativen

5. **Referat von Prof. Dr. Jürg Frick, ehem. PH Zürich, heute freier Dozent:
Gesund bleiben im Lehrberuf – Erkenntnisse, Voraussetzungen und Bedingungen**

6. Verabschiedung einer Resolution

7. Diverses

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

Münchenstein, 19.01.2016

Der Kantonalvorstand

Protokoll DV/MV 1.2016/17

vom Mittwoch, 14. September 2016, 19.30–21.45 Uhr, Coop Tagungszentrum, Muttenz

Von Gabriele Zückert

LVB-Delegierte: total 115, anwesend 73

weitere LVB-Mitglieder: ca. 100

Vorsitz: Roger von Wartburg

Traktanden:

1. Begrüssung, Übersicht,
Stimmenzähler

Statutarische Geschäfte

2. Protokoll der DV/MV
vom 16. März 2016

3. Statutenänderungen:

- 3.1 reduzierte Mitgliederbeiträge auch
für Mitglieder in Ausbildung
- 3.2 Anpassungen der Austrittsdaten
- 3.3 Auflösung VIBG

4. Jahresrechnung 2015/16,
Revisionsbericht

5. Budget und Festlegung der
Mitgliederbeiträge für das
Geschäftsjahr 2016/17

Berufspolitische Geschäfte

6. Hauptthema: Teilautonom geleitete
Schulen: eine Zwischenbilanz

- 6.1 Referat von Dr. Christina Rothen,
Erziehungswissenschaftlerin
der Universität Zürich

- 6.2 Podium mit Vertretungen der
Lehrerschaft und der Schulleitungen

7. Verabschiedung einer Resolution

8. Diverses



1. Begrüssung, Übersicht, Stimmenzähler

R. von Wartburg begrüßt die anwesenden Delegierten, Mitglieder und Ehrenmitglieder sowie die Medienvertreter. Im Speziellen begrüßt er die

Podiumsteilnehmenden Monika Feller und Beat Lüthy, den Moderator Patrick Künzle und die Referentin Christina Rothen. Ebenfalls namentlich erwähnt werden Severin Faller, Generalsekretär der BKSD, Gaby Hintermann und Marianne Schwegler von der FSS sowie Bildungsrätin Beatrice Büschlen.

R. von Wartburg zeigt sich erfreut über den gut gefüllten Saal. Dies sei wohl ein Hinweis darauf, dass das Thema einigen unter den Nägeln brenne. Die schlechten Nachrichten für den Bildungsbereich würden leider nicht abbrechen: Stellenabbau, von den Bürgerlichen geforderte Verschlechterungen der Pensionskassenleistungen und die geplante Umsetzung der Unternehmenssteuerreform III würden ihm Kopfzerbrechen bereiten. Einerseits spare man bei den Angestellten und verschlechtere die Anstellungsbedingungen, andererseits verzichte man

auf Millioneneinnahmen, ohne zu wissen, wie diese kompensiert werden sollen. Der LVB wolle nun auch mit seinen Initiativen Druck aufbauen, um weitere Verschlechterungen zu verhindern oder zu erschweren.

R. von Wartburg schlägt Martin Meury und Christoph Kasper als Stimmenzähler vor. *Sie werden einstimmig gewählt.*

Traktandenliste: R. von Wartburg beantragt die Aufnahme zweier weiterer Traktanden: 3.3. Statutenänderung: Auflösung VIBG und 7. Verabschiedung einer Resolution. Die Delegierten stimmen diesen Ergänzungen der Traktandenliste einstimmig zu.

R. von Wartburg übergibt nun das Wort an M. Weiss. Dieser begrüßt seinerseits namentlich Ruedi Senn, den Rechnungsrevisor.

Statutarische Geschäfte

Stimmberchtigt sind die Delegierten.

2. Protokoll der DV/MV vom 16. März 2016

Das Protokoll wird *bei einer Enthaltung einstimmig genehmigt* und der Verfasserin G. Zückert verdankt.

3. Statutenänderungen: reduzierte Mitgliederbeiträge auch für Mitglieder in Ausbildung, Anpassung der Austrittsdaten, Auflösung des VIBG

M. Weiss erläutert die Änderungen.

3.1. reduzierte Mitgliederbeiträge auch für Mitglieder in Ausbildung: §29.2 wird wie folgt geändert: Ehrenmitglieder, Pensionierte, Stellenlose, sowie Lehramtskandidaten und -kandidatinnen mit einem Unterrichtspensum von maximal 50% sind beitragsfrei. Zusätzlich wird §29 mit §29.3 Lehramtskandidaten und -kandidatinnen mit einem Unterrichtspensum über 50% zahlen denselben Beitrag wie reguläre Mitglieder mit einem Pensum von 0 bis 33%, jedoch ohne LCH-Beitrag und §29.4 Der Jahresbeitrag gilt jeweils vom 1.8. bis zum 31.7. des Folgejahres ergänzt. Den Änderungen stimmen die Delegierten einstimmig zu.

3.2. Anpassung Austrittsdaten: §8.1 wird wie folgt geändert: Der Austritt aus dem LVB kann per 31. Januar oder per 31. Juli erfolgen. Die Austrittserklärung ist der Geschäftsstelle schriftlich zuzustellen. Die Delegierten stimmen dieser Änderung einstimmig zu.

3.3. Der VIBG hat sich aufgelöst und die Mitglieder haben beantragt, in den GBL aufgenommen zu werden. Wegen der Auflösung des VIBG muss § 14.3 wie folgt angepasst werden: Als Verbandssektionen gelten folgende Vereinigungen:

[...]

f) Lehrkräfte der Musikschulen Basel-Land (LMS)

g) Basellandschaftlicher Verband für Sport an der Schule (BLVSS)

h) pensionierte LVB-Mitglieder und § 22.1 wie folgt: Dem KV gehören maximal 21 Mitglieder an. Die Delegier-

ten stimmen diesen Änderungen einstimmig zu.

4. Jahresrechnung 2015/16, Revisionsbericht

Bilanz: M. Weiss kommentiert ausgewählte Positionen. Da einige Beträge je nach Geschäftsjahr zu einem anderen Zeitpunkt abgebucht werden, sei die Bilanz nicht sehr aussagekräftig. Die BLPK-Ausfinanzierung des ehemaligen LVB-Sekretärs kostet jährlich 15'000 Franken.

Erfolgsrechnung: Sie ist besser ausgefallen als budgetiert. Der Mitgliederbestand hat erfreulicherweise zugenommen, vor allem wegen Eintritten durch die Lohnklage. Die Zahl der aktiven Mitglieder ist um über 100 Personen gewachsen. Erfreuliche Erträge brachten die Verträge mit Visana und Sunrise ein.

Vereinskasse: Der Personalaufwand war etwas tiefer, der Informatikaufwand etwas höher als budgetiert. Die Rechnungsrevision wurde etwas teurer, da diese anlässlich des Geschäftsführerwechsels methodisch überarbeitet wurde.

Jubilarenkasse: Sie ist ausgeglichen.

Kampfkasse: Die Kampfkasse ist auf dem statutarischen Minimum von 100'000 Franken, da vor allem rechtliche Abklärungen für die LVB-Initiativen bei einem anerkannten Staatsrechtler Geld gekostet haben.

Rechtsschutzkasse: Viele Fälle haben die Kasse beansprucht und höher als budgetiert belastet. Sie ist aber noch gut gefüllt.

Revisionsbericht: Er bescheinigt der Rechnung ihre Richtigkeit.

Abstimmung: Die Jahresrechnung 2015/2016 wird einstimmig, ohne Gegenstimmen bei einer Enthaltung, angenommen.

5. Budget und Festlegung der Mitgliederbeiträge für das Geschäftsjahr 2016/17

M. Weiss erläutert das Budget. Da der LVB mehr Mitglieder hat, möchte er,

obwohl er Mehrausgaben für den Abstimmungskampf hinsichtlich der Initiativen erwartet, die Mitgliederbeiträge insgesamt senken. Er budgetiert deswegen weniger Einnahmen. Bei den anderen Posten gebe es keine grossen Änderungen. Bei Sunrise und Visana habe er vorsichtiger budgetiert. Statt eines Gewinns wird ein Verlust von ca. 37'000 Franken budgetiert. Die Kampfkasse liegt ziemlich genau beim statutarischen Mindestbestand von 100'000 Franken. Bei der Rechtsschutzkasse sind Ausgaben von rund 25'000 Franken zu erwarten, die Kasse sei aber noch gut gefüllt. Er beantragt, die Mitgliederbeiträge wie folgt festzusetzen: Der Sonderbeitrag BLPK-Ausfinanzierung von 30 Fr. wird nicht mehr erhoben, dafür werden aber 10 Fr. bzw. 20 Fr., je nach Pensum, für die Kampfkasse eingezogen. Dies sei nötig, weil die Kampfkasse gemäss Statuten wieder geäufnet werden müsse, wenn sie unter 100'000 Franken falle. Dies könnte bald der Fall sein, weil die Initiativen finanziert werden müssten. Den neuen Mitgliederbeiträgen und dem Budget stimmen die Delegierten ohne Gegenstimmen bei einer Enthaltung zu.

R. von Wartburg dankt MW für die zuverlässige Arbeit und die launige Darbietung der an sich trockenen Zahlen.

Berufspolitische Geschäfte

6. Hauptthema: Teilautonom geleitete Schulen: eine Zwischenbilanz

R. von Wartburg leitet zum Hauptthema über. Der LVB sei dank eines Artikels aus der Wochenzeitung auf die Referentin Dr. Christina Rothen gestossen. Er verweist auf einen weiteren Presseartikel, gemäss welchem der ehemalige Vorsteher des Zürcher Volksschulamts, Martin Wendelspiess, anlässlich seiner Pensionierung von einem Journalisten gefragt worden sei, was er denn als einschneidendste Schulreform seiner Karriere betrachte. Ohne zu zögern nannte Wendelspiess die Einführung der geleiteten Schulen. Der LVB wolle mit dieser Veranstaltung nun eine Zwischenbilanz ziehen.



Dr. Christina Rothen,
Erziehungswissenschaftlerin
der Universität Bern

6.1 Referat von Dr. Christina Rothen, Erziehungswissenschaftlerin der Universität Zürich

Sie bedankt sich für die Einladung und freut sich speziell, bei einem Lehrerverein ihre Ausführungen machen zu dürfen. Sie habe sich vor allem mit der Einführung geleiteter Schulen auf Primarstufe im Kanton Bern befasst und kenne die Situation im Baselbiet nur mässig. Ihre Studie sei aber gut übertragbar, auch auf die Sekundar- und Gymnasialstufe.

In ihrem erfrischenden Referat zeigt Dr. Christina Rothen zunächst auf, warum sich fast alle Kantone in der Gründungszeit der Volksschule explizit gegen von «Experten» geleitete Schulen ausgesprochen hatten. Geschichtlich sei diese seit der Entstehung der Volkschulen stabile Schulstruktur erst vor etwa 30 Jahren ins Wanken geraten. Damals hätten die grossen Veränderungen angefangen. Bis in die 1980er Jahre sei die Schule durch ein Milizsystem geprägt gewesen. Laiengremien hätten gleichermassen die strategische und operative Ebene abgedeckt und seien vom Stimmvolk per Wahl legitimiert gewesen und auch unter dessen Kontrolle gestanden. Man sei sehr direkt vor Ort am Geschehen gewesen und habe mit geringem Ver-

waltungsaufwand nach Lösungen gesucht. Dadurch habe ein Konsenszwang geherrscht. Als man dann, unter massgeblicher Bezugnahme auf Ökonomen wie Rolf Dubs von der HSG, im Zuge des New Public Managements die teilautonom geleiteten Schulen eingeführt habe, sei daraus weitgehend unbemerkt eine der teuersten Schulreformen überhaupt geworden. Gleichzeitig sei der Verwaltungsaufwand explodiert. Die strategische Ebene sei von der operativen getrennt worden, was neue Problemfelder eröffnet habe, unter anderem die Diskussion, ob es Schulräte überhaupt noch brauche. Die Umstrukturierung sei auf leisen Sohlen dahergekommen. In politischen Gremien, aber auch in den Medien sei darüber kaum debattiert worden. Es sei damals für alle klar gewesen, dass geleitete Schulen die besseren Schulen sein müssten und dass man hiermit etwas Gutes schaffe. Die Reflexion über die Konsequenzen dieser Reform beginne erst jetzt allmählich. Die Bedeutung des Wandels manifestiere sich auf der gesellschaftlichen Ebene im Bedeutungsverlust der demokratischen Legitimation der Verwaltung vor Ort. Es gebe weniger Arbeitsprozesse, die im Konsens abliefen. Es werde immer mehr auf «Profis» vertraut. Chr. Rothen

meint aber, gerade auf der pädagogischen Ebene brauche es den gesellschaftlichen Einfluss, da alle ausnahmslos betroffen seien. Jeder müsse in die Schule. Außerdem liefen die Umsetzungsprozesse nun schneller ab. Die Schulleitungen hätten mehr Zeit für Verwaltungsprozesse. Ob sich gerade daraus eine Komplexitätssteigerung und Administrationsausweitung ergebe, stellt Chr. Rothen als Frage in den Raum. Es sehe danach aus, dass sich Schulen um immer mehr Details kümmern müssten. Auf der innerschulischen und professionalitäts-theoretischen Ebene sei festzuhalten, dass eine neue Hierarchiestufe implementiert worden sei, welche es den Bildungsverwaltungen ermöglicht habe, die Schulleitungen als direkte Ansprechperson zur Steuerung des Bildungswesens einzusetzen. Die dem akademischen Selbstverständnis entsprechende Selbständigkeit der Lehrpersonen sei dadurch jedoch gesunken und diese Hierarchisierung führe zu einer Deprofessionalisierung, die im Widerspruch zur Akademisierung der Ausbildung stehe. Fragwürdig sei auch, ob mit der Einführung von Schulleitungen das Ziel erreicht worden sei, Lehrpersonen von Bürokratie zu entlasten, da diese gleichzeitig in einem ungekannten Ausmass gewach-

sen sei. Der Paradigmenwechsel hin zu den geleiteten Schulen habe zu dem dazu geführt, dass heutzutage ganz andere Leute den Lehrerberuf ergriffen als früher, nämlich solche, die von Anfang an darauf eingestellt seien, gemäss Anweisung von Vorgesetzten zu arbeiten. Chr. Rothen stellt nun zwei Thesen in der Raum: **These 1:** Die Einführung der Schulleitungen sei eine schnelle und leise Reform gewesen, mit deren Folgen wir uns immer mehr in Form von Bürokratie- und Hierarchiekritik auseinander setzen müssten. **These 2:** Die Auswirkungen von guten und schlechten Schulleitungen seien für Lehrpersonen direkt und spürbar und bestimmten ihren Arbeitsalltag, da sie von einer Führungsperson abhängig gemacht worden seien. Wir hätten mit geleiteten Schulen weniger Machtdistribution und würden dadurch stark personenabhängig.

Chr. Rothen betonte zudem, sie wolle damit keine Fundamentalkritik am bestehenden System anbringen. Aber Schulleitungen müssten sehr gut sein, damit es funktionieren könne. Die Wahl der Schulleitungen sei ein überaus wichtiger Prozess.

6.2 Podium mit Vertretungen der Lehrerschaft und der Schulleitungen

Monika Feller,

Schulleiterin und Vorstand Schulleitungskonferenz Primar

Beat Lüthy,

Schulleiter und Präsident VSL BL

Gabriele Zückert,

Kindergartenlehrerin und Aktuarin LVB

Roger von Wartburg,

Sekundarschullehrer und Präsident LVB

Moderation:

Patrick Künzle, Radio SRF

R. von Wartburg stellt die Teilnehmenden vor. Sie würden nun den genannten Konfliktfeldern nachspüren und die zwei Thesen von Chr. Rothen diskutieren.

Die Podiumsteilnehmenden waren sich darin einig, dass der Beruf des

Schulleiters oder der Schulleiterin höchst anspruchsvoll sei. Es brauche ausserordentliche Personalführungs-kompetenz und eine hochgradige Integrität. Die Verantwortungslast sei sehr hoch, im finanziellen, personellen und organisatorischen Bereich. Oft müssten auch schwierige Entscheide gefällt werden. Es sei schwer, genügend Personen zu finden, welche dies wollten und auch könnten. Beim Thema der Weisungsbefugnis waren sich die Teilnehmenden einig, dass es gewisse Dinge gebe, die allein die Lehrperson entscheiden solle, wie z.B. Notengebung und Übertrittsentscheide. Zum Thema, wie weit die Weisungsbefugnis der Schulleitungen gehen solle, hätten auch schon Gespräche zwischen Schulleitungsvertretungen und dem LVB stattgefunden und im Landrat wurde dazu ein Postulat einge-reicht. Unterschiedliche Ansichten gab es hinsichtlich der pädagogischen Weisungsbefugnis, die den Schulleitungen erst 2010 nachträglich zuge-standen wurde und von den Lehrpersonenvertretungen sehr kritisch gese-hen wurde. M. Feller meinte, es sei toll, zusammen ein gemeinsames Profil für die Schule herauszuarbeiten und das Team zu formen. G. Zückert hingegen sah hierin auch die grosse Gefahr, dadurch fähige Lehrpersonen aus dem Team auszuschliessen, weil sie nicht in ein vorgegebenes Profil hineinpassen würden.

Aus dem Publikum wurde das Votum laut, wonach es zur Zeit zwei verschie-dene Lehrpersonentypen an den Schulen gebe. Einerseits diejenigen «vom alten Schlag», die oft kritisch oder hinterfragend zu Schulleitungsentschei-den stünden und auch entsprechend argumentierten, und andererseits je-ne, die erst vor kurzem zu arbeiten angefangen hätten und alle Entschei-de ohne Wenn und Aber hinnehmen würden. Dies könne zu heftigen Span-nungen innerhalb des Kollegiums füh-ren. Aus der Diskussion war herauszu-hören, dass dies von Schule zu Schule wohl sehr unterschiedlich ist. Kritische Lehrpersonen hätten es aber zuneh-mend schwer und würden früher oder später verstummen, wenn ihre Stimme nicht gehört werde oder man sie un-

gerechtfertigterweise als Querulanten hinstelle. Ausserdem gebe es Schullei-tungen, welche der Verlockung der Macht erlägen und sich entsprechend ihren Mitarbeitenden gegenüber ver-halten würden. Ein weiterer Votant störte sich an der Argumentation der Schulleitungsvertreter, wonach eine Schule heute nicht mehr «basisdemo-kratisch» geführt werden könne; aus Sicht des Votanten ist der Begriff «ba sisdemokratisch» eine Phrase – entweider sei das System demokratisch oder eben nicht.

Bei einer Frage aus dem Publikum nach der Sinnhaftigkeit der Checks gab Chr. Rothen ganz klar ein State-ment dagegen ab. Die Gefahr von Rankings mitsamt unschöner Implika-tionen sei viel zu gross. Dem wider-sprach M. Feller, die die Checks als Standortbestimmung für das einzelne Kind sah, welche die Lehrpersonen zur weiteren Planung des Unterrichts nüt-zen könnten.

Damit endete das Podium. R. von Wartburg dankte den teilnehmenden Gästen und G. Zückert überreichte ih-nen ein kleines Präsent.

7. Verabschiedung einer Resolution

M. Weiss stellt aus aktuellem Anlass eine Resolution vor. Im Kanton wurde schon anfangs Schuljahr in mindestens 8 Sek I-Klassen die Höchstzahl von 24 Schülerinnen und Schülern überschrit-ten. Im Landrat gab es deswegen eine heisse Diskussion und Widerstand von links bis rechts. Die BKSD stellt sich auf den Standpunkt, die Klassenbildung finde im März statt, was nachher pas-siere, sei nicht relevant. Der LVB hat Hinweise darauf, dass seitens des AVS Druck ausgeübt worden sei, die Klas-sen schon frühzeitig auf die Maximal-grössen aufzufüllen. Deswegen legt die Geschäftsleitung der Versamm-lung folgende Resolution vor:

Keine «Buebetrickli» bei den Klassengrössen!

In der Volksabstimmung vom 25. No-vember 2012 wurden für die Volks-schule die heute gültigen Richt- und Höchstzahlen festgelegt. Dabei die-

nen die Richtzahlen der Klassenbildung, während die Höchstzahlen nur als Übergangslösung und in Ausnahmefällen überschritten werden dürfen, z.B. aufgrund des Zuzugs einer Schülerin oder eines Schülers innerhalb des Semesters.

Dass in mindestens 8 Fällen die Höchstzahlen bereits zu Schuljahresbeginn überschritten wurden, ist mit der gesetzlichen Regelung nicht vereinbar und entspricht auch nicht dem, was 2012 in den Abstimmungsunterlagen zu lesen war. Die Vermutung liegt nahe, dass sich einige Schulleitungen auf Druck vonseiten der Bildungsdirektion resp. des AVS bereits bei der Klassenbildung im März nicht an den Richtzahlen, sondern an den Höchstzahlen orientiert haben.

Der LVB fordert Bildungsdirektion und AVS auf, dafür Sorge zu tragen, dass die gesetzlichen Grundlagen eingehalten werden und auf derartige Trickserien verzichtet wird. Überschreitungen der Höchstzahlen müssen die absolute Ausnahme bleiben und dürfen nicht aus Spargründen vor Schuljahresbeginn systematisch in Kauf genommen werden.

Dennis Krüger moniert die Begriffe «Buebetrückli» und «Tricksereien» und beantragt, diese Teile der Resolution neutraler zu formulieren. Er frage sich

auch, ob mit 8 überfüllten Klassen dies nicht eben eine Ausnahme und somit legitimiert sei. M. Weiss entgegnet zum zweiten Teil des Votums, es sei noch nie zuvor vorgekommen, dass bereits zu Schulbeginn derart viele Klassen über der Höchstzahl liegen würden. Man hätte ohne Weiteres mehr Klassen bilden können, ohne gegen die geltenden Regeln zu verstossen. Der LVB habe Indizien dafür, dass Schulleitungen durch das AVS unter Druck gesetzt worden seien, Klassen bis an die Grenzen oder gar darüber hinaus zu füllen. Es würden nun überall Puffer fehlen, wenn jemand zuzöge oder die Klasse wechseln müsse. Mit dieser Erklärung gibt sich der Votant zufrieden.

Der Antrag von Dennis Krüger wird grossmehrheitlich bei fünf Gegenstimmen angenommen.

Unter der Prämisse, in der Resolution die zwei monierten Formulierungen zu ersetzen, stimmt die Versammlung der Resolution einstimmig, bei drei Enthaltungen, zu.

8. Diverses

Ein Mitglied fragt an, ob man den Beginn der DV etwas nach hinten verschieben könne. Für Musiklehrpersonen sei es zu früh. R. von Wartburg entgegnet, dass die GL das Votum aufnehme, sie aber im Gegensatz

dazu auch schon mit dem Wunsch nach einem früheren Beginn konfrontiert worden sei. Eine Konsultativabstimmung anlässlich einer früheren DV habe mehrheitlich den Wunsch nach einem Belassen der Anfangszeit ergeben.

Ein Mitglied erkundigt sich nach dem Stand der Lohnklage. M. Weiss erklärt, dass die Klage beim Kantonsgericht liege. Die Gemeinden und der Regierungsrat hätten ihre Stellungnahmen abgegeben. Am 26. Oktober 2016 finde die Verhandlung statt.

R. von Wartburg macht auf das LVB-Werbematerial aufmerksam. Man solle auch LVB-Plakate mitnehmen und in möglichst vielen Lehrzimmern aufhängen. Außerdem könne man sich letztmals für die Initiativkomitees eintragen.

Mit dem Hinweis, bei neuen Kollegen und Kolleginnen Mitgliederwerbung zu machen, schliesst R. von Wartburg die Veranstaltung und bedankt sich bei allen, die zu der DV beigetragen haben respektive anwesend waren.

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

Perlenfischen

Von Roger von Wartburg

Perle 1: «Apostrophitis und schlimmere Seuchen»

Wo: Neue Zürcher Zeitung

Wer: Urs Bühler

Wann: 2. Dezember 2016



FOTOLIA

«Zunächst ein Vorschlag zur Rettung des hiesigen Gastgewerbes: Erhielten die Wirs für jeden unterschlagenen Bindestrich auf Speisekarten eine Prämie ausbezahlt, sie könnten locker auf die Einführung einer Kostenpflicht für Leitung's Wasser verzichten. Pardon: Leitungswasser. Ob wir nun «Randen Suppe» löffeln müssen oder «Haus gemachtes Zitronen Mousse», ob uns «Butter zartes Rinds Filet» oder «Reh Pfeffer» ans Messer geliefert oder «Jahrgangs Champagner» ausgeschenkt wird: Das Divis müsste bald auf eine Liste der bedrohten Zeichen kommen. Kompensiert werden die Versäumnisse mit inflationär torkelnden Apostrophen, von der «Empfehlung des Chef's» bis zu den «Info's für's Personal». Das macht es leider nicht besser. Aber wir wollen hier nicht eine einzelne Branche geisseln. Was sie

uns serviert, ist nur ein Abbild der Gesellschaft. Man könnte ebenso gut die Medien schelten. In der köstlich kommentierten Stilblüten-Sammlung «Schlagzeiten» spiegelt die «Sonntags-Zeitung» Woche für Woche, zu welch haarsträubenden Mängeln selbst sogenannte Qualitätsblätter im Akkord fähig sind. Ob man nun liest, dass «Verheiratete weniger häufig sterben als alleinstehende Personen», «der Druck auf die Schulleitern steigt», «die Bevölkerung abgenommen hat» (in Zeiten der Fettleibigkeit) oder «ein im Auto mitfahrender Hund die Stadtpolizei in Obhut nehmen konnte»: Es wird einem bewusst, wie eng formale Liederlichkeit und gedankliche Trägheit verbrüdert sind. Im Halse stecken bleibt einem das Lachen spätestens angesichts des Umstands, dass die Beispiele fast ausnahmslos den

Die Forschung steigt mit dem Fehlerteufel ins Bett, indem sie konstatiert, Sprache sei ein Mittel der Kommunikation und als solches halt dem Wandel von Bedingungen unterworfen.

Printausgaben entstammen. Dabei ist doch die eigentliche Wüste der sprachlichen Korrektheit das Internet. Dort schreiben auch wir Journalisten oft um mehr als eine Nuance liederlicher. Erstens ist das Arbeitstempo höher, zweitens baut man darauf, dass die Online-Leserschaft formale Mängel eher verzeiht – und drittens hat man im Hinterkopf, dass man in diesem Kanal des Unvollendeten ja ständig nachbessern kann. Das tut man im Tagesdruck dann aber doch kaum. Oh ja, der elektronische Schriftverkehr. Wer beobachtet, wie wild im öffentlichen Raum getwittert, gesimst und sonst wie reingehämmert wird, möchte frohlocken: Es wird, wo doch vor nicht allzu langer Zeit die Mobiltelefonie noch einen Siegeszug des Fernmündlichen angedroht hatte, wieder geschrieben! Blos leben sogenannte User die neue Schreibwut wie ungestüme Liebhaber aus, die vor lauter Lust jede Form vergessen. Tippt sie nicht ohnehin in Dialekt, foutiert sich die Generation Autokorrektur um Standards der Standardsprache. [...] Natürlich: Tipp- und andere Fehler können und dürfen passieren. [...] Wer aber aus Nachlässigkeit die Sprache mit Füssen tritt, dem mangelt's an Höflichkeit gegenüber Lesern: Die Orthographie zum Beispiel vereinheitlicht das Schriftbild und erleichtert so das Wiedererkennen von Wörtern. Fehlerreich schreiben ist also wie Sprechen mit vollem Mund: unanständig – und der Verständigung abträglich. Die notorische Verwechslung von «dass» und «da» etwa schadet der Klarheit. Dabei könnten Fehlbare diese Krankheit mit einer simplen Ersatzprobe bekämpfen, wenn sie sich dafür interessierten. Keine Gämse schleckt es weg und auch keine Gemse: Mit der Rechtschreibereform haben die Probleme wenig zu tun, ob man dieses Tier nun neu mit «ä» schreibt oder, wie diese Zeitung, die alte Schreibung bevorzugt. [...] Nein, das Problem sind nicht die Regeln an sich. Es ist das allgemein erhöhte Tempo, gepaart mit wachsender Gleichgültigkeit gegenüber Sorgfalt und formalen Kriterien, deren Beachtung kaum mehr jemand einzufordern wagt. [...] Und die geistige Elite? Der Verfasser dieser Zeilen

hatte als Deutsch-Experte [...] Einblick in viele korrigierte Aufsätze; so manche Lehrer hatten zahlreiche Formfehler übersehen oder zumindest ungeahndet gelassen. Das nährt den Verdacht: Das Virus der Liederlichkeit hat doch längst auf viele sogenannte Unterrichtende übergegriffen (sie beherrschen etwa die Kommasetzung selbst nicht mehr oder fürchten, zu viel Rotstift könnte Heranwachsende in der freien Entwicklung ihrer Kreativität hemmen). Die anderen rufen in der Wüste: Zu lesen ist etwa von einer zunehmenden Anzahl Klagen über mangelhaften schriftlichen Ausdruck von Gymnasiasten. Auch aus Hochschulen sind gelegentlich Alarmsignale zu vernehmen, was die formale Korrektheit eingereichter Arbeiten betrifft. [...] Fest steht: Es gibt wenig Hoffnung auf Besserung. Die Motivation jedenfalls, sorgfältig zu schreiben, ist wohl auf einem allgemeinen Tiefpunkt. Sprachpflege ist verpönt. [...] Und die Forschung steigt mit dem Fehlerteufel ins Bett, indem sie konstatiert, Sprache sei ein Mittel der Kommunikation und als solches halt dem Wandel von Bedingungen unterworfen. Gerade Digital Natives könnten den Schreibstil samt Fehlerquote der Situation anpassen. Und sowieso mache formale Korrektheit noch keine guten Schreiberinnen. Ja, sicher, eine gute Schusstechnik macht auch noch keinen tollen Fussballstürmer – aber sie erhöht doch sehr seine Chance, das Tor zu treffen. Dass selbst eine langjährige Schulpflegepräsidentin unlängst öffentlich behaupten konnte, Rechtschreibeprogramme und Autokorrektur würden das Lernen von Regeln ja bald überflüssig machen, ist vor diesem Hintergrund grotesk. Abgesehen davon, dass solche Programme längst nicht alle Regelverstöße erkennen, machen sie die Anwender gewiss nicht gescheiter. Denn korrektes Schreiben fördert das Denken. Die Nominalisierung eines Verbs zu erkennen, nach eingeschobenen Nebensätzen auch vor «und» ein Komma zu setzen oder dem «nämlich» herkunftsbedingt kein «h» einzuhauen, hat nichts mit oberflächlichem Pauken zu tun, sondern damit, Strukturen der Sprache zu verstehen.»

Wer aber aus Nachlässigkeit die Sprache mit Füssen tritt, dem mangelt's an Höflichkeit gegenüber Lesern.

Was ist Kompetenz? Begriffsgeschichtliche Perspektiven eines pädagogischen Schlagwortes

Gastbeitrag von Prof. em. Dr. Anton Hügli vom Philosophischen Seminar der Universität Basel¹



Macht, Glück, Freiheit, Gerechtigkeit, Bildung, Begabung usw.

All diese Begriffe haben ein langes Leben hinter sich, sie waren in zahllose Geschichten verstrickt und stecken selber voller Geschichten – helle, aber auch dunkle –, die, ohne dass wir es merken, uns wieder einholen können. Wenn wir ihrer Herr werden wollen, müssen wir dafür sorgen, dass wir diese Geschichten kennen und – durch sie gewarnt – aufmerksamer und kritischer werden gegenüber modischen Trends und den Fallgruben des scheinbar Selbstverständlichen. Was wir darum dringlich brauchen, ist – mit einem Wort – *Begriffsgeschichte*.

Kompetenz ist ein Begriff von der erwähnten Sorte, nicht wegzubringen, historisch aufgeladen und von schillernder Bedeutung. Niemand kann heute pädagogisches Gelände betreten, ohne diesen Begriff dauernd um die Ohren geschlagen zu bekommen. Ein richtiger «Schlag-Begriff» also und erst noch, um in der Sprache von Frau Merkel zu reden, alternativlos. Bevor auch wir selbst wieder mit diesem Begriff um uns schlagen, ist es darum ratsam, zunächst einmal einen Schritt zurückzutreten und uns zu fragen, was wir uns mit diesem Begriff einhandeln. Wie es mit seiner Geschichte steht und den vielleicht dubiosen Zusammenhängen, in denen er einst eine Rolle gespielt hat. Darum jedenfalls soll es im Folgenden gehen.

D

Die Grundbedeutungen von «Kompetenz»

Kompetenz leitet sich ab von lat. *competere*, zusammentreffen (z.B. die Konstellation der Gestirne), dann auch: zukommen, zustehen.² Das Substantiv *competentia* kommt allerdings erst im

13. Jahrhundert auf: als Bezeichnung für die einer Person zustehenden Einkünfte zur Bestreitung ihres Lebensunterhalts. Das Wort wird insbesondere verwendet zur Kennzeichnung des Notbedarfs eines Klerikers.

Im 16. Jahrhundert wird von diesem Begriff im römischen Recht Gebrauch gemacht, um eine zivilrechtliche Stoppregel einzuführen bei der Zwangsvollstreckung eines zur Rückzahlung seiner Schuld verurteilten Schuldners. Die dem Schuldner abgeforderte Summe darf nicht über ein bestimmtes Maß hinausgehen. Wie hoch sie sein darf, regelt das *Beneficium competentiae* (die «Rechtswohlthat der Kompetenz»). Dank dieser «Rechtswohlthat» darf ein Gläubiger von seinem Schuldner nur so viel von dessen Schulden zurückfordern, als es diesem zum notwendigen Lebensunterhalt gerade noch reicht. Diese Vorschrift galt insbesondere gegenüber Klerikern – «um den Klerus nicht in die Lage zu bringen, seinen Unterhalt auf eine die Würde der Kirche und seine eigenen Pflichten verletzende Art zu suchen». Das Nötige, das ein Kleriker für ein Leben in Würde braucht, dies eben ist seine Kompetenz.

In der deutschen Militärsprache des 19. Jahrhunderts wird Kompetenz zum Inbegriff dessen, was den einzelnen Angehörigen des Heeres und der Marine, aber auch ganzen Truppenteilen an Geld, Naturalien, Unterkunft, Bekleidung usw. gewährt werden muss. «Hat jemand noch etwas zu klagen in Bezug auf Sold und andere Kompetenzen?», konnte bei uns noch in den 1960er Jahren der Fourier in die Kompanie hineinrufen nach der Soldverteilung.

Die zweite Grundbedeutung von Kompetenz geht in die römische Zeit zurück: Kompetenz im Sinne der Zuständigkeit. Die römischen Rechtsgelehrten gebrauchen zwar nicht das

V

Von der Notwendigkeit der Begriffsgeschichte

Wer sich neu auf einen Menschen einlässt oder einlassen muss, möchte wissen, mit wem er es zu tun hat. Es wird ihm nicht genügen, bloss auf das Outfit zu achten, in dem dieser sich heute präsentiert. Viel wichtiger noch wird dessen Geschichte sein, sei es die von ihm selbst erzählte oder die Geschichte aus der Sicht jener, die mit ihm schon zu tun hatten. Denn mehr als genug schon haben wir gehört: Alte Geschichten haben die Tendenz, sich zu wiederholen, sie können einen Menschen früher oder später wieder einholen, in Form von Leichen im Keller, unbeglichenen Rechnungen und dergleichen mehr.

Was für unser Verhältnis zu unseren Mit- oder Gegenmenschern gilt, sollte aber auch für unseren Umgang mit Begriffen gelten. Auch Begriffe haben ihre Geschichte, nicht die ad hoc gebildeten Kunstbegriffe zwar, aber alle politischen, wissenschaftlichen, moralischen und philosophischen Grund- und Leitbegriffe, die uns auf Schritt und Tritt begleiten. Begriffe wie

Substantiv, wohl aber das Adjektiv *competens* (zuständig, befugt, recht-mässig, ordentlich) zur Kennzeichnung dessen, wofür ein einzelner Magistrat oder Beamter zuständig ist. Als Substantiv taucht das Wort in dieser Bedeutung allerdings erst um 1700 auf: als staatsrechtlicher Begriff zur Bezeichnung von Zuständigkeiten der obersten Staatsorgane und nachgeordneter Behörden sowie der Anstalten und Körperschaften bei der Erfüllung öffentlicher Aufgaben und der Ausübung hoheitlicher Befugnisse.

Das Wort «Kompetenz» in der Bedeutung, die uns heute als erste auf der Zunge liegt, *kompetent* im Sinne von *fähig und geeignet sein für eine Aufgabe*, tritt erstaunlicherweise bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts nicht in Erscheinung. Der Idee und der Sache nach aber ist ein Begriff in ebendieser Bedeutung nicht wegzudenken.

D

Die dauerpräsente Eignungsfrage in der bürgerlichen Gesellschaft

Die Folgefrage, welche die Zuteilung von Zuständigkeiten in der arbeitsteiligen bürgerlichen Gesellschaft hervorruft, ist – spätestens seit der Zeit um 1800 – dauerpräsent: *Sind jene, die man für zuständig erklärt, auch fähig*

und willens, das zu tun, wofür sie als zuständig erklärt werden?

In der heraufkommenden bürgerlichen Gesellschaft ist die Antwort klar: Wenn bei der Zuteilung von Zuständigkeiten weder Herkunft noch Stand zählen dürfen, sondern allein die Leistung, bleibt nur noch eines übrig: Leistungsfähigkeit zu eruieren, gleichgültig, wie man diese im Übrigen auch benennen mag; wenn nicht als Kompetenz, so eben mit guten alten deutschen Wörtern wie Fähigkeit, Tauglichkeit, Fertigkeit, Eignung oder Ähnliches.

einzuordnen versuchte. Diese kirchlichen Praktiken der Seelenführung wandern nun hinüber in die Schulen und Ausbildungsstätten und ändern zugleich ihr Ziel: Sie sortieren nicht mehr nach erlaubt und verboten, nach heilsuträglich und sündhaft, sondern nach Können und Nichtkönnen, nach geeignet und nicht geeignet.

Foucault illustriert diesen Übergang am Beispiel der Neuorganisation der beruflichen Ausbildung vom 17. zum 18. Jahrhundert:⁴ Die Meisterlehre im herkömmlichen Zunftwesen war eine Art Initiation. Wer sie durchlaufen hatte, war am Ende Geselle. An ihre Stelle tritt nun eine Ausbildungsordnung, welche die Lehrstoffe gliedert, Übungen nach Schwierigkeitsgraden staffelt und die Prüfung zum ständigen Element der pädagogischen Praxis macht. An die Stelle des einen Meisters tritt eine Vielzahl von pädagogischen Funktionären, welche das System der ständigen Beobachtung und Überwachung stützen. In dieses System konnten auch die Mitschüler einbezogen werden. Sie fungieren als Repetitoren, Vorbeter, Vorschreiber, Mitbeobachter und Monitoren.

Die Fragen, um die sich alles dreht: Kann einer auch, was er können soll? Und will er auch, was er zu wollen hat? Es ist, mit einem Wort, die *Frage nach*

Kom · pe · tenz

Substantiv [die]

1. Sachverstand, Fähigkeiten
Schon am ersten Arbeitstag konnte der neue Mitarbeiter
2. [Entscheidungs]befugnis, Zuständigkeit, Zuständigkeitsbereich
Sie hat ihre Kompetenzen eindeutig überschritten.

Die Begriffsgeschichte vermag den über den Bedeutungen wichtiger Termini liegenden Nebel zu lüften.

Kompetent ist, wer von jenen, die als kompetent gelten, für kompetent erklärt wird.

der Kompetenz, auch wenn man das Wort hier noch nicht braucht.

D

Das Grundmerkmal aller Bedeutungen: Kompetenz als Zuschreibung

Bemerkenswert an der bisher dargestellten Verlaufsgeschichte von «Kompetenz» in ihren verschiedenen Bedeutungen – Kompetenz als das, was einem zusteht, Kompetenz als Zuständigkeit sowie Kompetenz als Eignung – ist wohl: Diese drei Wortbedeutungen haben eines gemeinsam. Kompetenz, gleich in welcher Bedeutungsvariante, ist nicht eine Eigenschaft, die man empirisch aufweisen und als Tatbestand *beschreiben* könnte, sondern eine *Zuschreibung*. Sie setzt eine übergeordnete Instanz voraus, ausgestattet mit der Kompetenz, den ihrer Macht Unterworfenen Kompetenz zuzusprechen.

Kompetent ist, wer von jenen, die als kompetent gelten, für kompetent erklärt wird. Denn nur wo es eine Kompetenzzuschreibungsmacht gibt, gibt es auch Kompetenz; sei es Kompetenz als notwendiger Unterhalt des Klerikers oder Sold des Soldaten, sei es Kompetenz als Zuständigkeit für ein Amt, oder Kompetenz als das, was in Prüfungen geprüft und in Zeugnissen oder Diplomen bescheinigt wird.

Der Unterschied zwischen einer Eigenschaftsbeschreibung und einer Kompetenzzuschreibung zeigt sich am besten am Beispiel einer Zuständigkeitserklärung: Wenn der Minister sagt, Müller sei sein Stellvertreter, ist diese Aussage keine Beschreibung von Müllers Eigenschaften, sondern ein Akt der Ermächtigung, der es Müller in Zukunft erlaubt, im Namen des Ministers Entscheidungen zu treffen. Oder um einen vergleichbaren Fall zu neh-

men: Wenn eine Fakultät Müller den Doktortitel verleiht, stellt sie nicht fest, wer oder was Müller ist, sondern gibt ihm das Recht, sich in Zukunft Doktor nennen zu dürfen.

Z

Zuschreibung, Vermögen und Konstrukt

Doch gilt dies tatsächlich auch für eine Fähigkeitszuschreibung? Ist Eignung nicht ein Faktum, etwas, das man als Eigenschaft nun einmal hat oder nicht hat? Auf den ersten Blick mag es so aussehen. Doch der Schein trügt. Faktum mag sein, dass einer in Prüfungssituationen Aufgaben von diesem und jenem Typ gelöst hat. Doch dann erfolgt schon die erste Zuschreibung: Die Prüfenden verleihen – auf Grund ihrer Massstäbe («Standards» heisst das heute) – ein Wert-Prädikat für die Lösung dieser Aufgaben: gut gelöst oder schlecht gelöst.

Die nächste Zuschreibung erfolgt, wenn die Prüfungsinstanzen auf Grund dieser Prüfung oder einer Serie von Prüfungen eine Gesamtbewertung vornehmen: Wer gut abgeschnitten hat, darf nun als gut gelten in der geprüften Disziplin. Bei Aufnahmeprüfungen geht die Zuschreibung noch einen Schritt weiter. Wer sie besteht, wird für würdig erklärt, in eine neue Laufbahn eintreten zu können: Er wird nun zum Gymnasiasten erhoben oder zum Studenten.

Natürlich drückt man es anders aus, denn die Zuschreibung muss ja auch gerechtfertigt sein. Man spricht dann eben von *Begabung* oder *Eignung* und meint damit ein in der betreffenden Person steckendes Vermögen – das *Vermögen*, höheren Anforderungen genügen zu können. Aber welches ist der Realitätsgehalt einer solchen Aussage?

Ein Vermögen, das Wort sagt es schon, soll uns erklären, wie etwas möglich ist, wie es z.B. möglich ist, dass einer die Leistung erbringen konnte, die er erbracht hat. Doch diese Erklärung läuft ins Leere. Indem wir das X, das etwas möglich macht, ein Vermögen oder meinetwegen eine Kompetenz nennen, wissen wir nicht mehr als zuvor: Es ist jenes verborgene Etwas, das die Leistung möglich gemacht haben soll. Alles, was wir sonst noch in dieses X hineinschreiben, ist reine Erfundung. In heutiger Sprache ausgedrückt: ein *Konstrukt*.⁵

Statt solchen Konstrukten oder den Bezeichnungen für solche Konstrukte nachzujagen, ist es weit aufschlussreicher, den Blick auf die Kontexte zu richten, in denen mit solchen Konstrukten operiert wird: Welches sind die Disziplinarmächte, die Kompetenzen zusprechen? Welche Absichten verfolgen sie? Welche Verfahren wenden sie an? Was versprechen sie sich von der Praxis ihrer Kompetenzzuschreibungen? Wenn wir so fragen, zeigen sich einige bemerkenswerte, uns nach wie vor bestimmende historische Umbrüche, an deren Endpunkt das heutige Kompetenzgerede steht.⁶

D

Die Disziplinarmacht im 20. Jahrhundert: die Angewandte Psychologie

Die entscheidende Wende setzt um 1900 ein: Waren es bisher Kirchen und Schulen gewesen, die als Disziplinarmächte auftraten und die ihnen Unterworfenen auf Können und Wollen hin prüften, nimmt sich nunmehr die Psychologie, genauer die sogenannte *Angewandte Psychologie*, dieser Aufgabe an.

William Stern (1871-1938)⁷, der einflussreichste Promotor dieser Bewegung,



FOTOLIA

versteht sein Programm als Einlösung des Versprechens, das man schon um 1800 gegeben, aber faktisch nie eingelöst hatte: ein Schulwesen zu schaffen, das die Schüler nicht nach Herkunfts-, sondern allein nach Leistungskriterien selektiert und fördert. Auf gerechte Weise und mit wissenschaftlichen Mitteln sollte nun ermöglicht werden, die notwendige Gliederung des Schulwesens vorzunehmen, «mit Fürsorgeeinrichtungen für Schwachbefähigte, Erziehungsmassnahmen für Abnorme, Gliederung des Schulwesens nach Begabungsgraden und -richtungen, Auslese der Hochbefähigten, Berufsberatung auf Grund der geistigen Eignung».⁸ Stern entwickelte entsprechende Eignungstests, beispielsweise um den Hamburger Schulbehörden beizustehen beim Projekt einer Auslese jener Schüler, die sprachlich begabt genug wären, ein zusätzliches neuntes Schuljahr mit Fremdsprachenunterricht zu absolvieren.

D

Die Erfindung des IQ

Berühmt geworden ist Stern jedoch

durch die Erfindung des IQ. Intelligenz wird zur Schlüsselkompetenz aller Kompetenzen erhoben. Stern definiert sie als die Grundfähigkeit, auf neue Forderungen einer Situation die passenden Antworten zu finden. Mit dem IQ eröffnet sich die Möglichkeit, jedem Individuum einen eindeutigen Wert zuzuordnen.

Damit wird auch das Hauptziel der Angewandten Psychologie, eine differentielle Psychologie, eine die Unterschiede zwischen Individuen beschreibende Psychologie zu sein, voll und ganz erfüllt. Die Fähigkeits-Unterschiede zwischen Individuen sollen nun nicht bloss beobachtbar, sondern auch *messbar* gemacht werden.

N

Normierung und Tests

Etwas Besseres hätte sich die bürgerliche Gesellschaft nicht wünschen können: Nun endlich ist die Grundlage geschaffen für die entscheidende Grundoperation des Vergleichs des Einzelnen mit allen andern, sowohl des absoluten Vergleichs, durch Zu-

Mit dem IQ eröffnet sich die Möglichkeit, jedem Individuum einen eindeutigen Wert zuzuordnen.

Damit wird auch das Hauptziel der Angewandten Psychologie, eine differentielle Psychologie, eine die Unterschiede zwischen Individuen beschreibende Psychologie zu sein, voll und ganz erfüllt. Die Fähigkeits-Unterschiede zwischen Individuen sollen nun nicht bloss beobachtbar, sondern auch messbar gemacht werden.

ordnung eines bestimmten Werts auf einer vorgegebenen Skala, wie auch des relativen Vergleichs zwischen dem einen Individuum und dem anderen. Die Ungenauigkeiten, welche der blossen Beobachtung anhaften, können ausgemerzt werden, indem man normierte Tests und normierte Testsituationen konstruiert und die Prüfungsbedingungen konstant zu halten versucht.

Der Aufstieg der Psychologie im 20. Jahrhundert zur Disziplinarmacht Nr. 1 wäre nie möglich gewesen ohne die flutartig sich verbreitenden Tests und ohne das mit diesen Tests einhergehende Versprechen, die Lebens- und Berufseignung nunmehr mit wissenschaftlichen Methoden bestimmen zu können. Die Psychologie wurde damit zur grossen Konkurrentin der bisherigen Disziplinarmacht, der Schule.

William Stern hatte ein feines Gespür für den Konflikt, der sich hier öffnete. Seine Abklärungstests für die Hamburger Schulen seien, wie er beschwichtigend verlauten lässt, nur eine «Dienstleistung» für die Lehrerschaft, um ihnen die Schwere der Verantwortung für die Selektionsentscheide etwas

Die Psychologie wurde zur grossen Konkurrentin der bisherigen Disziplinarmacht, der Schule.

abzunehmen. Unter allen Umständen müsse «der Schein vermieden werden, als ob der Psychologe sich an die Stelle des Pädagogen setzen wolle».⁹

V

Vom Ende der Skrupel in der Angewandten Psychologie

Von Sterns Skrupeln ist bei den anderen Protagonisten der Angewandten Psychologie nichts mehr zu spüren. Exemplarisch für den neuen Machtanspruch ist Hugo Münsterberg (1863-1916), der andere grosse Pionier der Angewandten Psychologie.¹⁰ Münsterberg scheut sich nicht, die neue Psychologie *Psychotechnik* zu nennen, eine Bezeichnung, die deutlich genug sagt, womit wir es zu tun haben: mit einer ganz auf praktische Anwendbarkeit getrimmten *Ingenieurwissenschaft der Seele* – nun allerdings nicht im schulischen Feld, sondern auf dem

Feld, das für die weitere Entwicklung psychologischer Tests ausschlaggebend sein wird: der Berufswelt.

Im Fokus stehen Eignungstests zur Auslese der für die jeweiligen Aufgaben am besten Geeigneten. Welche Eigenschaften diese aufweisen müssen, ergibt sich aus der Analyse der Arbeitsprozesse, wie sie zur damaligen Zeit Frederick W. Taylor, der Vater des sogenannten Taylorismus, entwickelt hatte und für dessen Methode der Fließbandarbeit Charlie Chaplin mit «Modern Times» einen unvergesslichen Anschauungsunterricht geliefert hat.

Das psychotechnische Problem besteht nach Münsterberg allein darin, die sich im Arbeitsprozess stellenden Aufgaben «unter dem Gesichtspunkt der für sie notwendigen oder wünschenswerten Eigenschaften zu analysieren und gleichzeitig Methoden zu finden, um diese Eigenschaften zu prüfen».⁹ Und

so wie der Techniker des Tunnelbaus nicht fragt, ob der zu bauende Tunnel wünschenswert sei oder nicht, sondern allein dafür sorgt, dass der Tunnel gebaut wird, so hat der Psychologe nach Münsterberg nicht zu fragen, ob es nun richtig sei oder nicht, dass diese oder jene Arbeit getan werde, er habe sich allein darum zu kümmern, die dafür geeigneten Arbeiter zu finden.¹²

Die unterschiedlichen Eigenschaften, nach denen Münsterberg Ausschau hält, sollten möglichst umfassend sein und sowohl angeborene wie auch durch Lernprozesse erworbene Fähigkeiten einschliessen: Unterschiede des Wissens und des Gefühls ebenso wie die der Sinnesempfindungen und des Denkvermögens, der Aufmerksamkeit und des Gemütslebens, des Gedächtnisses und der Phantasie.

So subtil wie noch Münsterberg ging die amerikanische Testindustrie aller-

Im Fokus stehen Eignungstests zur Auslese der für die jeweiligen Aufgaben am besten Geeigneten.

Welche Eigenschaften diese aufweisen müssen, ergibt sich aus der Analyse der Arbeitsprozesse, wie sie zur damaligen Zeit Frederick W. Taylor, der Vater des sogenannten Taylorismus, entwickelt hatte und für dessen Methode der Fließbandarbeit Charlie Chaplin mit «Modern Times» einen unvergesslichen Anschauungsunterricht geliefert hat.



FOTOLIA

Statt um die tägliche gewissenhafte Prüfung unserer Nähe zu Gott und zum Mitmenschen geht es nun um Nähe zum Betrieb, zu Vorgesetzten, Mitarbeitern und Kunden.

dings nicht ans Werk. Man klammerte sich an das Konstrukt der Intelligenz, die man für eine angeborene Grösse und allgemeine Befähigung für alles und jedes hielt. Der sogenannte Stanford-Binet-Test wurde zum Standardtest im amerikanischen Raum. Knapp zwei Millionen Rekruten wurden diesem Test unterworfen und auf ihre Tauglichkeit hin geprüft, und das war nur der Anfang einer wahren Flut von Testverfahren, die sich über den amerikanischen Kontinent ergossen – aller Kritik zum Trotz.

W

Wider die Hegemonie der Intelligenztests

Die Kritik beginnt erst voll zu wirken, als David McClelland auf den Plan tritt, ein Verhaltens- und Sozialpsychologe, der über 30 Jahre, von 1957 bis 1988, in Harvard wirkte. McClelland wendet sich in aller Schärfe gegen die bis in die 1970er Jahre fort dauernde Vorherrschaft der Intelligenztests: Eignung lasse sich nicht prüfen, indem man eine am Reissbrett konzipierte «Befähigung zu allem» überprüfe, mit Tests zudem, die nachweislich nur einen geringen prognostischen Wert hätten und nur Indikatoren für soziale Herkunft seien. Intelligenztests erlaubten allenfalls Prognosen über späteren Schulerfolg, sagten aber nichts aus über die Bewährung im Leben; es seien Tests nur für Schulnoten, aber nicht für Lebensnoten.¹³

Wer wirkliche Eignung abklären wolle, so McClelland (an Münsterberg wieder anknüpfend), müsse den Schreibtisch verlassen und sich ein genaues Bild von den Anforderungen machen, mit denen Menschen in ihrem Berufsalltag konfrontiert seien, und die Eignungstests auf diese Situationen hin zuschneiden. Falls man die

Tests nicht ins Beliebige multiplizieren wolle, dürfe die Formulierung dieser Anforderungen allerdings nicht zu spezifisch sein. McClelland sucht darum nach berufsübergreifenden Fähigkeiten, die aber – im Unterschied zur Intelligenz – trainierbare Fähigkeiten sein sollten. Und trainierbar, so sein Credo, sei letztlich alles; es lasse sich kaum eine menschliche Fähigkeit finden, die nicht durch Training oder Erfahrung verändert werden könne.

D

Der Siegeszug des Kompetenzbegriffs

Zu den berufsübergreifenden Fähigkeiten zählt er insbesondere: kommunikative Fähigkeiten, Geduld und persönliche Reife im Sinne der Bereitschaft, Verantwortung für andere zu übernehmen.¹⁴ Als Terminus für alle diese Fähigkeiten verwendet er nun aber das Wort, auf das wir schon so lange warten: *Kompetenz*. McClellands durchschlagender Erfolg macht ihn zum Initiator des *competency movements*, mit ihm beginnt der unaufhaltsame Aufstieg des heute grassierenden Kompetenzbegriffs.

Auf den jeweiligen Arbeitsplatz zugeschnittene Eignungstests auf der Basis von Kompetenzprofilen sind heute die Grundlage aller in den Unternehmen zur Anwendung kommenden ASSESS-Verfahren. Diese sollen es ermöglichen, die richtigen Personalentscheide zu treffen und Mitarbeiter auf ihrem Entwicklungsweg zu fördern.

Auf Förderung legt man besonderes Gewicht: Jeder Test gilt immer auch als Aufforderung an den Einzelnen, sich selber richtig einzuschätzen und seine Fähigkeiten noch besser zu entwickeln, kurz, noch kompetenter zu werden. Kompetenz wird dabei, gemäss einer der Definition in den Unterlagen

zum ASSESS-Programm, als die Summe aller Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse, Persönlichkeits- und Verhaltensmerkmale verstanden, die es erlauben, «eine Funktion in einer Organisation erfolgreich und effektiv so zu erfüllen, dass damit die Erreichung von strategischen Unternehmenszielen unterstützt wird».¹⁵

Mit dem von Daniel Goleman 1995 propagierten Konzept der emotionalen Kompetenz¹⁶ wird der Reigen der Kompetenzen um eine weitere Dimension erweitert. Der EQ wird zum neuen «Erfolgsquotienten» erklärt. Mit Hilfe von *Emotional Intelligence Tests* soll sich feststellen lassen, bis zu welchem Grad Testpersonen in der Lage sind, emotionale Probleme verschiedenster Art zu lösen, sei es, um alltägliche Arbeitssituationen zu bewältigen, den Gesichtsausdruck auf Porträts richtig einzuschätzen oder Gefühle angemessen zu benennen, sei es, um andere in bessere Stimmung versetzen zu können oder um zu prüfen, ob die eigene Stimmung für die anstehenden Aufgaben geeignet ist oder geändert werden sollte.

S

Selbstkontrolle und Selbstvervollkommenung

Der mit all diesen Testverfahren einhergehende Imperativ zur Selbstkontrolle und Selbstvervollkommenung nähert sich mit der Einführung des Konzepts der emotionalen Intelligenz immer mehr jenen christlichen Techniken der Gewissenprüfung an, welche seinerzeit im Namen der Kirche praktiziert worden waren. Statt um die tägliche gewissenhafte Prüfung unserer Nähe zu Gott und zum Mitmenschen geht es nun um Nähe zum Betrieb, zu Vorgesetzten, Mitarbeitern und Kunden; statt um das stetige Bemühen um ein christliches und tu-

Gefragt und gefordert ist das unternehmerische Selbst, das sein Humankapital in Form seiner Kompetenzen stetig zu optimieren versteht.

gendhaftes Leben um Steigerung der Kompetenzen, welche die Anforderungen der Arbeitswelt an uns stellen.

In die Arbeitswelt zu passen, *employable* zu sein und wenn immer möglich am richtigen Arbeitsplatz zu stehen, lässt mich noch produktiver werden und für meinen Arbeitgeber noch attraktiver. Richtig eingepasst zu sein, so das grosse Versprechen, macht aber zugleich auch mich selbst zufriedener, glücklicher gar.

Voraussetzung für eine glückliche Passung ist nicht nur die entsprechende, auf wissenschaftlichen Verfahren beruhende Personaleinstellung und Personalentwicklung von Seiten des Unternehmens, jeder Einzelne muss selbst auch das Seine dazu beitragen: durch ständige Selbstoptimierung und Erhöhung seiner Kompetenz. Gefragt und gefordert ist, mit einem Wort, das *unternehmerische Selbst*, das sein Humankapital in Form seiner Kompetenzen stetig zu optimieren versteht.

Z

Zusammenfassung und kritischer Ausblick

Vergegenwärtigen wir uns noch einmal die wichtigsten, historisch in Erscheinung getretenen Momente, die in den gegenwärtigen Kompetenzbegriff eingegangen sind:

1. Was nicht getestet werden kann, gilt nicht als Kompetenz

Kompetenzen sind Zuschreibungen, die andere an uns vornehmen und die die Erwartungen ausdrücken, die diese anderen in unser Können und in unser Wollen setzen. Sie haben den Status theoretischer Konstrukte, die als solche weder beobachtbar noch auf andere Weise nachweisbar sind. Verknüpft mit der Realität sind sie al-

lein durch Tests. Was nicht getestet werden kann, gilt darum auch nicht als Kompetenz.

2. Die Psychologisierung des gesamten menschlichen Lebens

Die neue Disziplinarmacht liegt endgültig dort, wo sie schon zu Beginn des 20. Jahrhunderts zu sein beanspruchte: bei der Angewandten Psychologie. Sterns Vision einer «Psychologisierung des gesamten menschlichen Lebens» hat sich voll und ganz erfüllt. Betriebs- und Sozialpsychologen sorgen für den neutralen, objektivierenden Blick von oben. Die Zuständigkeit für Kompetenz-Zuschreibungen ist von den Lehrkräften zur neuen Disziplinarmacht der wissenschaftlichen Expertokraten übergegangen. Diese definieren die Situationen, in denen sich zeigen soll, was Schüler und Schülerinnen können. Sie konstruieren und interpretieren die Testaufgaben, sie werten die Fragebögen aus (dies längst schon mit Hilfe von Computerprogrammen) und interpretieren und bewerten die Ergebnisse.

Wo die Reise hingehen soll, ist auch für die heutigen Psychotechniker keine Frage, um die sie sich kümmern müssten. Die Frage «Kompetent wofür?» beantworten jene, die an der Förderung und Messung personaler Kompetenzen ein besonderes Interesse haben – und die bald keinen mehr anstellen wollen, dessen Kompetenzen nicht nach den alleingültigen Verfahren getestet worden sind. Zu diesen Interessenten gehören die öffentlichen und privaten Arbeitgeber, Wirtschaftsverbände und internationale Wirtschaftsorganisationen, die auf Selektion getrimmten Schulen und Hochschulen.

3. Die Kompetenz als Mensch, als Person

Mit der Vervielfältigung der Kompetenzen wird der Zugriff auf den Einzelnen zunehmend totalitärer und hat

mit der Propagierung der Emotionalen Kompetenz seinen vorläufigen Höhepunkt erlebt: Längst geht es nicht mehr blass um haptische, kognitive oder soziale Kompetenzen, sondern auch um Kompetenzen im Bereich des Fühlens, Wünschens und Wollens, kurz, um die Kompetenz als Mensch selbst, als Person.

4. Die totale Pädagogisierung

Kompetenzen sollen nicht nur darüber Auskunft geben, was einer kann, sie schreiben auch vor, was man können soll. Kompetent zu sein und noch kompetenter zu werden, ist der Imperativ, der mit allen Kompetenzen einhergeht. Zur totalen Psychologisierung kommt so die totale Pädagogisierung: keine Kompetenz, die nicht noch steigerungsfähig wäre; kein Test, der nicht selber schon Vorübung für einen nächsten Test sein kann; kein Testversagen, das nicht auch Ansporn sein sollte zu künftigem Testerfolg. Fit zu sein, in Form zu sein, ist das neue Lebensideal.

5. Pseudo-Selbständigkeit und Fremdbestimmung

Nicht nur zukunftsgerichtet sollen Kompetenzen sein, sondern auch die Fähigkeit mit einschliessen, Zukunft zu antizipieren und sich kreativ auf neue Situationen einzustellen. Dies war schon der Grundgedanke bei der Bestimmung der Intelligenz: Sie sollte sich nicht nur in reproduktiven Tätigkeiten zeigen, sondern auch darin, wie wir auf die Herausforderung durch neue Situationen reagieren. Kreativität zu fördern ist inzwischen in der dynamisierten Wirtschaftswelt zum selbstverständlichen Anspruch aller Kompetenzmodelle geworden.

Die Widersinnigkeit dieses Anspruchs zeigt sich am gegenläufigen Postulat, alles müsse sich testen lassen. Denn jeder Test erfordert eine Anpassung an die für die Testaufgaben vorgese-

henen Antworten. Kreativität kann höchstens darin bestehen, die Antworten zu antizipieren, welche die prüfende Instanz mit dem Test verbindet, nicht aber in dem, worauf es eigentlich ankäme: in der Suche nach Fragen, auf die es noch keine Antwort gibt. Die viel gepriesene Selbständigkeit des unternehmerischen Selbst ist darum eine Pseudo-Selbständigkeit. Sie bedeutet, selbständig so handeln können, dass man die von anderen gesetzten Erwartungen erfüllt. Und das heißt letztlich: ohne Rest aufzugehen in dem von anderen bestimmten Leben.

Wo bleiben Aufklärung und Vernunft? Wenn sich die Disziplinarmacht des psychologisch-industriellen Komplexes überhaupt noch brechen lässt, muss der Hebel an diesem Punkt angesetzt werden: in der Unterscheidung zwischen der angeblichen Autonomie des unternehmerischen Selbst und der Autonomie im Zeichen des aufklärerischen Ideals einer Selbstgesetzgebung durch Vernunft, an dem bisher jede emanzipative Pädagogik wieder anzuknüpfen versuchte. Nicht vorgegebenen Zwecken zu folgen, sondern Zwecke auf ihre Vernünftigkeit hin prüfen zu können, ist das, worauf es im Zeichen dieses Ideals ankommt.

Erforderlich dafür ist die Fähigkeit, selber zu denken. Selber denken aber ist an eine entscheidende Voraussetzung gebunden: dass ich meine Gedanken mitteilen und dem öffentlichen Widerspruch aussetzen kann. Deshalb brauche ich immer ein Gegenüber, das mir antwortet, das mir zustimmt oder Einspruch erhebt. Ein Gegenüber aber, das nicht schon am Ziel ist und von dorther meine Bemühungen beurteilt, sondern das sich selber auch mit mir auf den Weg begibt, antwortend und fragend zugleich.



Die wahre Pädagogin wird sich hüten, ihre Schüler auf ihre Gesinnungen hin zu prüfen und sie dahin bringen zu wollen, offiziöse oder sozial erwünschte Anschauungen zu übernehmen.

V

Von wahrer Pädagogik und deren demokratiepolitischer Bedeutung

Ein solches Gegenüber zu sein ist das, was den wahren Pädagogen auszeichnet und was ihn zur Gegenmacht werden lässt zu dem objektivierenden und kontrollierenden Blick des Psychologen. Sein Geheimnis: er spricht *mit* dem Schüler, statt *über* ihn. Er weiss, dass wir alle auf dem Weg sind und gemeinsam immer wieder das Ziel bestimmen müssen. Und weil er nie schon am Ziel ist, kann er auch nicht vom Ziel her die Schritte lenken, den Prozess kontrollieren und planen. Er muss selber mitgehen, als Partner. Den Horizont öffnen, nicht schliessen. Exemplarisch für seinen Unterricht ist der Satz: «Da sagte auf einmal Stefan etwas, das dann den Rest der Stunde bestimmte.» Der Pädagoge als Gegenüber lässt sich auf Risiken ein, auf das Unbestimmte, das Zufällige, er scheut

sich nicht vor Umwegen, er hat und nimmt sich Zeit für seine Schülerinnen und Schüler. Dieses Gegenbild zum Kontrollpädagogen der Testindustrie könnte nicht schärfer sein.

Natürlich weiss die Pädagogin, dass es auch *Skills* braucht, überprüfbare Fertigkeiten, aber immer nur als Hilfsmittel, nicht als Selbstzweck. Nichts ist ihr verhasster als blosse Mittel zum Zweck werden zu lassen. Dies bestimmt auch ihren Fachunterricht. Es gibt zwar gute Gründe, die Wege zu gehen, die heute als Standardwege gelten, aber diese versteht man nur, wenn man auch die alternativen Wege kennt, die einst offen standen und dann ausgeschlossen wurden.

Die wahre Pädagogin weist darum auch im Fachunterricht immer wieder auf das Genealogische hin, zeigt auf, welche Fragen zu welchen Antworten geführt haben und wie viele Fragen

noch offen sind und offen bleiben müssen. Vor allem wird sie sich hüten, ihre Schülerinnen und Schüler auf ihre Gesinnungen hin zu prüfen und sie dahin bringen zu wollen, offiziöse oder sozial erwünschte Anschauungen zu übernehmen. Sie respektiert deren Freiheit, das für sie Wichtige selbst zu bestimmen.

An diese Gegenmacht des sokratischen Pädagogen zu erinnern, ist nicht nostalgisch, es hat politische Bedeutung – demokratie-politische. Denn was ist Demokratie anderes als der Weg der gemeinsamen Selbstbestimmung? Sie setzt Bürgerinnen und Bürger voraus, die eingeübt wurden in der gemeinsamen Suche nach dem, was wir vernünftigerweise wollen können. Und die sich ihr Leben nicht von Disziplinarmächten bestimmen lassen, sondern selber bestimmen wollen, was ihnen in ihrem Leben wichtig sein soll.

¹ Der Text ist eine leicht gekürzte Version des Vortrags des Autors anlässlich der Tagung «Kompetenz – ein Trojanisches Pferd» am Philosophicum Basel vom 3. Dezember 2016

⁹ W. Stern, «Die Methode der Auslese befähigter Volksschüler in Hamburg», in: Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik, 19 (1918), S. 132-143, hier: S. 135.

² Vgl. dazu und zum Folgenden: Art. Kompetenz, in: Historisches Wörterbuch der Philosophie, Bd. 4 (1976), S. 918-921

¹⁰ Münsterberg ist über die Universität Freiburg nach Harvard gekommen und bereits 1898 zum Präsidenten der American Psychological Association gewählt worden.

³ M. Foucault, Überwachen und Strafen, Frankfurt M. 1994, S. 220.

¹¹ H. Münsterberg, Psychologie und Wirtschaftsleben, Weinheim 1997 (1912), S. 82.

⁴ M. Foucault, a.O., S. 201ff.

¹² a.O., S. 22.

⁵ Ein eindrückliches Beispiel für dieses Problem ist das Verhältnis von *langue* vs. *parole* (Saussure), *Performanz* vs. *Kompetenz* (Chomsky) in der Linguistik.

¹³ McClelland, «Testing for Competence rather than for «Intelligence»», in: American Psychologist, Jg. 28; H. 1 (1973), S. 1 – 14.

⁶ Besonders aufschlussreich in Bezug auf diese Fragen: A. Gelhard, Kritik der Kompetenz, Zürich 2012.

¹⁴ a.O., S. 7.

⁷ Professor für Philosophie und Psychologie erst in Breslau, dann in Hamburg.

¹⁵ W. Simon (Hg.), Persönlichkeitsmodelle und Persönlichkeitstests, Offenbach 2006, S. 102.

⁸ W. Stern, Die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen und die Methoden ihrer Untersuchung, Leipzig 1920, S. 140; vgl. Gelhard, a.O., S. 41.

¹⁶ D. Goleman, Emotionale Kompetenz, München 1997.

Perlenfischen

Perle 2: «Über die Lösung aller Matheprobleme»

Wo: ZEITMAGAZIN 48/2016

Wer: Harald Martenstein

Wann: 6. Dezember 2016



FOTOLIA

«Kinder, die in Berlin zur Schule gegangen sind, können am Ende der Schulzeit häufig nicht rechnen. An der Uni hat man es in manchen Fächern gar nicht so leicht, wenn man in Mathe nichts kann. Im Berufsleben ist es womöglich noch schwieriger. Sie haben mehrfach die Prüfungsanforderungen gesenkt, um das Problem zu beheben. Eine der Aufgaben in der Berliner Abschlussprüfung der zehnten Klasse lautete: Was ist die höchste Zahl, die man aus den Zahlen 2, 3 und 6 bilden kann? Antwort: 632. Die 6 ist nämlich, wie Rechenfuchse wissen, eine höhere Zahl als 3, und 3 ist mehr als 2. Der bildungspolitische Sprecher der Linkspartei lobte die Prüfungsaufgaben, weil sie so «eindeutig formuliert» seien. Das stimmt zweifellos. Allerdings konnten die Schüler immer noch nicht rechnen. Jetzt haben sie sich was anderes überlegt. Sie haben festgestellt, dass die meisten Grundschullehrer in ihrer Ausbildung nie mit Mathe in Kontakt gekommen sind. In Berlin darf man in Grund- und Sekundarschulen auch Fächer unterrichten, von denen man im Grunde keine Ahnung hat, die man aber irgendwie mag. Der Fachbegriff heisst «Neigungslehrer». Ein Neigungslehrer für Englisch könnte sagen: «Ich kann nicht gut Englisch. Aber ich höre gern Lady Gaga, die singt englisch, oder?» Um das Problem zu beheben, wurden die «Neigungslehrer» in «Kompetenzlehrer» umbenannt, das klingt eindeutiger. Aber es war ihnen bewusst, dass diese Reform allein nicht ausreicht. Also müssen jetzt die Lehrerstudenten auch ein bisschen Mathe studieren und sogar Mathe-Klausuren

schreiben. An der Freien Universität fielen bei der ersten Prüfung 36 Prozent durch. Bei der zweiten Prüfung haben sie, um das Problem zu beheben, die schwierigste Aufgabe gestrichen. Diesmal fielen sogar 43 Prozent durch. Das Grundproblem scheint zu sein, dass etliche Berliner Studenten eine Schule mit Neigungslehrern besucht haben. Es ist ein Teufelskreis. Studenten beschweren sich darüber, dass man von ihnen Unmögliches verlangt. Eine Studentin, die zweimal durchgefallen ist, schrieb dem Tagespiegel, dass sie «einen Beweis führen sollte über eine mathematische Sachlage». Sie wisse überhaupt nicht, was mit diesem kryptischen Satz gemeint sei, Beweis, Sachlage, was soll das?

Ein Beweis ist doch eher etwas, was man in Jura braucht – gegen den Angeklagten sprechen Beweise. Eine andere Studentin beklagte, der Unterricht sei nicht ausreichend «respektvoll» gewesen. Wie soll sie da etwas lernen? Respekt, die Basis von allem. In der Zeitung wurden «Fachleute» zitiert, die offenbar nicht möchten, dass man ihre Namen nennt. Ein Berliner Abitur sei nun mal «keine Basis für ein Universitätsstudium», jedenfalls nicht in Fächern wie Mathe, für Soziologie mag es reichen. Ein Berliner Abiturient kann allerdings bei einer Geburtstagsparty anhand der Zahl der Kerzen auf der Torte eine ungefähre Aussage über das Alter des Geburtstagskindes machen. Wenn er eine Torte mit 6 Kerzen, eine mit 3 Kerzen und eine mit 632 Kerzen sieht, weiß er, welcher Jubilar der älteste ist. Aber das ist noch lange kein Beweis über eine Sachlage. Diese Prüfung war von vornherein durch und durch respektlos. Das ist nicht erfunden. Ich schreibe keine Satiren, sondern eine deutsche Gesellschaftschronik. Sie haben natürlich auch für das Problem der Lehrerstudenten eine Lösung. An der Freien Universität findet die Mathe-Prüfung dreimal statt. Alle, die nach zwei Versuchen immer noch nicht bestanden haben, kommen in eine mündliche Prüfung, die den Ruf hat, von Wohlwollen getragen zu sein.»

Perlenfischen

Perle 3: «Lehrer erpressen Schüler»

Wo: Die Weltwoche

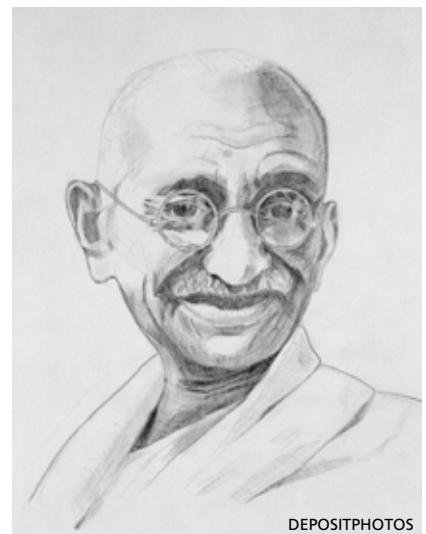
Wer: Allan Guggenbühl

Wann: 18. Januar 2017

«Wir bleiben hier, bis ihr kooperiert! Niemand verlässt das Zimmer!», teilt der Schulleiter den Oberstufenschülern mit. [...] Dem Schulleiter sowie der Klassenlehrerin und der Schulsozialarbeiterin, die mit ernster Miene neben ihm sitzen, ist es ernst. Protest ist wirkungslos. Die Eltern wurden avisiert. Der Sitzstreik der Lehrpersonen soll den Schülern klarmachen, dass das Problem nur gelöst werden kann, wenn sie kooperieren. Eine neue Schülerin wird gemobbt. [...] Als schliesslich ihr Schulheft mit Kot verschmiert wird [...], hat die Schulleitung genug. Da Ermahnungen und Gespräche nichts ergeben haben, entschliesst man sich zur ultimativen Massnahme: einem Sit-in beziehungsweise einem Sitzstreik. Die Klasse wird ins Schulzimmer zitiert und darf erst hinaus, wenn sie sich einsichtig zeigt und der Täter sich meldet. Die Lehrpersonen warten. Die Idee des Sitzstreiks entwickelte der israelische Konfliktexperte Haim Omer. Kinder und Jugendliche brauchen nicht nur Verständnis, sondern es gilt als Erwachsener, Grenzen zu setzen und durch Präsenz zu signalisieren, dass sie ihr Verhalten ändern oder eine Tat eingestehen müssen. Dies soll im Rahmen einer Beziehung geschehen. [...] Die Methode des Sit-in wird von vielen Schulen als Antwort auf Vorfälle, Vandalismus oder schwierige Klassendynamiken angewandt. Die hartnäckige Präsenz der Lehrpersonen signalisiere den Schülern, dass man sie ernst nimmt. Die Methode versteht sich als gewaltloser Widerstand der Autoritäten bei Fehlverhalten der Jungen. Wie so oft, wenn eine Botschaft aus der Ferne kommt und mit schönen Worten verpackt wird, sieht man nicht genau hin. Die Präsenz der Bezugsperson ist zweifellos bei Kindern und Jugendlichen wichtig. [...] Voraussetzung ist, dass eine Beziehung besteht, man eine gemeinsame Geschichte teilt und sich emotional verbunden fühlt. Eine weitere Voraussetzung ist, dass beide Parteien die Möglichkeit haben, etwas umzusetzen. Wenn ein Vater drei Stunden auf seinen Sohn einredet, um ihn vom Kiffen abzubringen, dann beherzigt der Sohn das Anliegen des Vaters eventuell, weil er sich mit ihm verbunden fühlt und selber Entscheidungen treffen kann. Schulklassen fehlt diese Einheit der Persönlichkeit. Es handelt sich um «Chaoschaufen», die auf dem Verordnungsweg zu Zwangsgemeinschaften zusammengestellt worden sind. [...] Menschen begegnen sich, die sich aufgrund ihres Temperaments, ihres sozialen Hintergrunds oder ihrer Interessen sonst aus dem Weg gehen würden. [...] Wer Glück hat, findet einen Freund. Viele Schüler wähnen sich jedoch in ihrer Klasse von Fremden umgeben. Die Beziehung zwischen Lehrpersonen und einer Klasse unterscheidet sich

von einer persönlichen Beziehung. [...] Die Einheit, die Erwachsene in der Schülergruppe sehen, besteht oft

nur auf dem Papier. Die Klasse solidarisiert sich vielleicht bei Abwehrreaktionen. Man rauft sich zusammen, weil die Überraschungsprüfung als ungerecht empfunden wird oder der Skitag abgesagt wurde. Lehrer brauchen sehr viel psychologisches Geschick, um sich als Führungspersonen durchzusetzen. Oft entwickeln sich wertvolle Beziehungen zu einzelnen Schülern. Wer jedoch eine ganze Klasse zum Beziehungs-Gegenüber erklärt, wird enttäuscht werden. [...] Sit-ins sind problematisch, weil sie etwas anderes vorgeben. Es handelt sich um eine kollektive Strafe. Eher peinlich ist es, wenn man sich auf Gandhi oder Beziehungsarbeit beruft. Gandhi hat gegen die britische Kolonialmacht opponiert, war nicht Vertreter der Institution. [...] Oft melden sich die Opportunisten zuerst. Sie mimen Zustimmung und übernehmen die Rhetorik der Mächtigen. Die üblichen Schuldigen werden genannt: Ein Mitschüler, den alle nicht mögen, soll sie zur Tat angestachelt haben. Andere Klassen halten dicht. Nicht aus Einsicht, sondern weil sie sich durch dominante Mitschüler einschüchtern lassen. Dann gibt es Schüler, die inszenieren sich vor den Mitschülern als Rebellen [...]. «Fuck you!», entgegnete ein Schüler dem Schulleiter und zeigte ihm den Mittelfinger. Ein Time-out war die Folge, sein Ansehen stieg. Schuldige melden sich. Sie gestehen die Tat, obwohl sie nicht oder fast nicht beteiligt gewesen sind. Es sind Kinder oder Jugendliche, die dazu neigen, sich schuldig zu fühlen. «Wieso habe ich den Mitschüler nicht zum Geburtstag eingeladen?», werfen sie sich vor, während die wirklichen Täter sich bedeckt halten. [...] Bei Vorfällen muss die Lehrerschaft reagieren und auch repressive Massnahmen in Erwägung ziehen. [...] Um nach Vorfällen richtig zu reagieren, muss man mit der internen Dynamik der Klasse vertraut sein: Welches sind die Anführer, die Nerds oder Schwindler? Welche Schüler können auf die Mitschüler einen Einfluss ausüben? Ein Sitzstreik der Lehrer mag ausnahmsweise angebracht sein, doch handelt es sich um eine klassische Erpressung oder eine kollektive Bestrafung der Schüler. Sich auf Gandhi zu berufen und die Massnahme als Beziehungsakt zu definieren, ist unehrlich.



DEPOSITPHOTOS

Deutsch für Flüchtlinge

Ein UNESCO-Projekt am Gymnasium Liestal

Gastbeitrag von Sarah Fenner, Deborah Nobs, Maja Ruef und Andrina Sommer von der UNESCO-Kommission Flüchtlinge des Gymnasiums Liestal

Seit dem 23. März 2016 bietet die UNESCO-Kommission Flüchtlinge (UKF) des Gymnasiums Liestal, bestehend aus SchülerInnen und LehrerInnen, in den Räumen ihrer Schule das Projekt «Deutsch für Flüchtlinge» an.

Dieses Projekt wurde auf Initiative engagierter Schülerinnen und Schüler an der Jahrestagung der UNESCO-assozierten Schulen 2015 ins Leben gerufen und hat sich zum Ziel gesetzt, Lernenden eine Plattform zu bieten, sich konkret mit einem gesellschaftspolitisch relevanten Thema auseinanderzusetzen, den interkulturellen Austausch zu fördern und Geflüchteten die Möglichkeit zu geben, sich in der deutschen Sprache zu üben.

Deshalb unterrichten jeden Mittwochabend von 18 bis 19 Uhr aktuelle und ehemalige Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums Liestal kostenlos ca. 30 Asylsuchende in der deutschen Sprache. Der Unterricht findet in Kleingruppen statt und orientiert sich somit eng an den jeweiligen Bedürfnissen der Asylsuchenden. Anschliessend an den Deutschunterricht, von 19 bis 20 Uhr, findet ein gemeinsames Essen mit einem Buffet statt.

Unterstützt wird das Projekt zurzeit durch finanzielle Spenden der Schüler- und Lehrerschaft des Gymnasiums Liestal, des Zürcher Frauenvereins, Lebensmittel spenden der Schweizer Tafel, Einnahmen einer Spendenaktion am Pärkli-Jam 2016, das Förderprogramm Contact Citoyenneté der EKM und Migroskulturprozent. Vor allem aber lebt das Projekt von den vielen beteiligten Menschen, die sich hier engagieren: Hauswarte, Reinigungspersonal, Schulleitung, Asylsuchende, Lehrpersonen und am allerwichtigsten: den Schülerinnen und Schülern des Gymnasiums Liestal.

Dies wird etwa deutlich, wenn man die Worte von Andrina Sommer, einer in der UKF engagierten Schülerin, liest. Sie schreibt: «Seit einem halben Jahr verwandeln sich die Schulzimmer jeden Mittwoch ab 18 Uhr in belebte Handelsstädte. Getauscht werden Deutschkenntnisse mit Geschichten aus fernen Ländern; Einblicke in unsere Kultur mit einem nicht vertrauten Alphabet; ein Lächeln mit einem Lächeln. In Kleingruppen wird jeweils für eine Stunde – auf jede erdenkliche Weise – geflüchteten Menschen die deutsche Sprache gelehrt. Unterschieden werden nur die Sprachniveaus, welche von nur einigen Wörtern Deutsch bis zu Akkusativ und Dativ reichen. Wir, «SchülerlehrerInnen», vermitteln und erklären spielerisch durch Lesen und Schreiben die Tücken einer komplizierten Sprache. Aber auch wir lernen immer wieder neu dazu. Sei es zu lernen, Dankbarkeit anzunehmen oder zu realisieren, dass unser Leben, wie wir es leben, nicht selbstverständlich ist. Es ist ein gegenseitiges Nehmen und Geben. Missverständnisse, die geklärt und dabei mit vielen Lachern geschmückt werden, sind für mich persönlich die schönsten Momente. Wie viel die geflüchteten Menschen von diesen Deutschstunden mitnehmen, bin ich mir nicht sicher, aber was ich weiß, ist, dass sie es schätzen mit uns Zeit zu verbringen. Und auch wir schätzen dies. Es gab bis jetzt noch keinen Mittwochabend, an dem wir nicht mit einem Lächeln auf dem Gesicht nach Hause zurückgekehrt sind.»



FOTOLIA

**Getauscht werden
Deutschkenntnisse mit Geschichten
aus fernen Ländern; Einblicke in
unsere Kultur mit einem nicht
vertrauten Alphabet; ein Lächeln mit
einem Lächeln.**

IT.SBL, SAL und BYOD – Fragen und Antworten zum neuen Informatikzeitalter an unseren Schulen



Schriftlich geführtes Interview mit
Christoph Straumann,
Leiter Stab Informatik BKSD

Im Rahmen des Projekts IT.SBL wird die Informations- und Kommunikationstechnologie aller Baselbieter Schulen der Sek I und Sek II ausgebaut und auf einen vergleichbaren Standard gebracht. Welche Schritte konnten bisher vollzogen werden und welche Etappen stehen noch an?

In einem ersten grossen Schritt konnte der Anschluss aller Sekundarschulen an das Glasfasernetz erreicht werden. Und auch die WLAN-Abdeckung aller Unterrichtsräume der Sekundarschulen sollte bis Ende 2017 abgeschlossen werden können. Im pädagogischen Bereich waren die Arbeiten zur Einführung und Unterstützung der Medienkonzepte (<http://www.ict-guide.bl.ch>), der Aufbau der iPad-Ausleihkoffer (www.itsbl.bl.ch > Projekt IT.SBL) und die Etablierung eines Testbetriebs für «Digitale Medien im Unterricht» (www.nanoo.tv) wichtige Meilensteine. Im Jahr 2017 werden zwei neue Teilprojekte im Vordergrund stehen: Der Pilotbetrieb für «Digitale Lernbegleiter» für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I und das Einführungsprojekt für die umfassende Nutzung von «Office 365» für alle Schulbeteiligten aller Schulstufen.

Bis wann sollte gemäss Planung der gesamte Ausbau an allen Schulen abgeschlossen sein?

Das Projekt IT.SBL wird aus heutiger Sicht frühestens im Jahr 2021 abgeschlossen werden.

Gemäss Passegpartout-Konzept setzen die neuen Fremdsprachenlehrmittel den ICT-Einsatz ganz selbstverständlich voraus und die digitalen Lehr- und Lernressourcen (u.a. ein Gerät pro Schüler resp. Schülerin) gelten als integraler Bestandteil. Gemäss aktueller

LVB-Umfrage unter den Fremdsprachenlehrkräften der Sek I sind viele Sekundarschulen bis dato für die vorgesehene Arbeitsweise mit den obligatorischen Lehrmitteln technisch aber nicht gerüstet. Was denkt der Kanton in dieser Hinsicht zu unternehmen?

Es ist korrekt, dass die aktuelle Ausstattung der Sekundarschulen für einen umfassenden Einsatz digitaler Hilfsmittel heute nicht ausreicht. Das war aber im Einführungsprojekt «Passepartout» auch nicht ein offiziell ausgewiesenes Ziel. Im Rahmen des Projekts IT.SBL sind nun jedoch gute Voraussetzungen vorhanden, um die IT-Ausstattung der Sekundarschulen in sinnvollen Schritten auf den geforderten Stand zu bringen. Diese Arbeiten werden mit dem Teilprojekt «Digitale Lernbegleiter» momentan von uns – zusammen mit den für den Pilotbetrieb vorgesehenen Schulen – forcierter angegangen.

Seit diesem Schuljahr arbeiten auch die Schulen der Sek I mit der Schuladministrationslösung SAL, welche auf der Sek II bereits früher implementiert worden war. Innerhalb des LVB hat SAL bei Mitgliedern der Sek I wesentlich mehr Anfragen und Kritik ausgelöst als auf der Sek II. Wie nehmen Sie das wahr?

Diese Feststellung ist für mich sehr gut nachvollziehbar: An den Gymnasien ist die Schuladministrationslösung «schulNetz» bereits seit einigen Jahren mit einer guten Akzeptanz bei der Schulverwaltung, den Lehrpersonen und den Lernenden im Einsatz. Dies nicht zuletzt auch deshalb, weil die einzelnen Gymnasien direkt mit dem Hersteller ihre ganz speziellen Optimierungsanliegen realisieren konnten. Hier bestand die Herausforderung einzig darin, die diversen standortspezifischen Ausprägungen in eine einheitli-



FOTOLIA

che, zentrale Lösung zu überführen. Für die Primar- und Sekundarschulen war die jetzt eingeführte Schuladministrationslösung absolutes Neuland. Zudem wurden einige stufenspezifische Anpassungen neu realisiert. Viele weitere Anliegen der Sek I wurden inzwischen systematisch erfasst und den entsprechenden Entwicklungsprozessen zugeführt. Dass bei einer Neueinführung einer doch recht komplexen IT-Lösung nicht gerade alles von Anfang an ganz reibungslos läuft und alle Beteiligten einen Einarbeitungsaufwand leisten müssen, war von Anfang an klar. Ich nehme aber inzwischen vermehrt wahr, dass die Akzeptanz der Lösung zunimmt und die Vorteile immer besser erkannt werden können.

Viele andere Kantone arbeiten erfolgreich mit Lehreroffice. Warum setzt der Kanton Baselland mit SAL auf eine Insellösung?

Der Kanton Basel-Landschaft hat von Anfang an eine IT-Lösung gesucht, welche sich über alle kantonalen Schulen hinweg zentral betreiben lässt. Die entsprechende öffentliche Ausschreibung wurde gemäss den beschaffungsrechtlichen Vorgaben durchgeführt. Dabei erhielt die Lösung «schulNetz» der Firma Centerboard AG den Zuschlag. «schulNetz» ist heute eine der am meisten verbreiteten Schuladministrationslösungen in der Schweiz. Sie wurde an zahlreichen Schulen in anderen Kantonen (AG, BS, GL, GR, LU, NW, SG, SO, SZ, UR, ZG, ZH) eingeführt und wird mit Erfolg genutzt. Von einer Insellösung kann deshalb aus meiner Sicht nicht geredet werden.

Zu Kontroversen hinsichtlich SAL, auch medial, hat der Umstand geführt, dass Eltern jederzeit Zugriff auf die Daten ihrer jugendlichen Kinder haben, auch

auf Beobachtungen der Lehrpersonen, die eingetragen werden. Offenbar wird dies aber nicht an jeder Schule gleich gehandhabt, d.h. nicht überall wird den Eltern Zugriff auf sämtliche Daten gewährt. Wie ist Ihre Haltung dazu?

Der Betrieb einer Informatiklösung mit einer zentralen Datenhaltung erfordert einen sehr sorgfältigen Umgang mit Berechtigungen. Zudem müssen die rechtlichen Vorgaben betreffend Datenschutz uneingeschränkt eingehalten werden. Die diesbezüglichen rechtlichen Grundlagen für den Betrieb der SAL wurden vom Landrat im vergangenen Sommer beschlossen. Darin wird übrigens auch geregelt, dass den Erziehungsberechtigten der Zugang zur SAL über den Account ihrer Kinder zur Verfügung steht (Bildungsgesetz §59d Absatz 3). Wir sind aber davon überzeugt, dass den einzelnen Schulen und Lehrpersonen innerhalb dieser Vorgaben immer noch gewisse Handlungsoptionen erhalten bleiben müssen, damit die IT-Lösung im Schulalltag überhaupt nutzbringend angewendet werden kann. Dazu gehört es selbstverständlich auch, dass den Lernenden und deren Eltern nicht jederzeit alle erdenklichen Informationen, welche im Schulalltag anfallen (z.B. im Zusammenhang der Vorbereitung eines Elterngesprächs), zur Verfügung stehen können und müssen. Für den konkreten Umgang mit dieser Frage ist – und dies nicht erst seit der Einführung der SAL – die einzelne Schule verantwortlich. Sollten die Stakeholder der Schulen in diesem Bereich eine noch weiter gehende Standardisierung wünschen, wäre das technisch natürlich umsetzbar.

Ein weiteres «SAL-Thema» von Brisanz ist das Absenzenwesen. Gemäss Wissensstand des LVB gibt es Schulen, welche darauf verzichten, die Absenzen via



Datenschutz

«Die rechtlichen Vorgaben betreffend Datenschutz müssen uneingeschränkt eingehalten werden. Die diesbezüglichen rechtlichen Grundlagen für den Betrieb der SAL wurden vom Landrat im vergangenen Sommer beschlossen.»

SAL zu administrieren, weil sie es als umständlicher und zeitaufwändiger beurteilen als das herkömmliche Erfassen von Abwesenheiten. Sind derartige Meldungen auch zu Ihnen vorgedrungen?

Die SAL-Leitung überlässt es in der aktuellen Einführungsphase grundsätzlich den einzelnen Schulen, welche Tools zu welchem Zeitpunkt in Betrieb genommen werden. Dieser Entscheid kann nicht zuletzt auch von den technischen Voraussetzungen (WLAN) abhängen, welche noch nicht an allen Standorten im anvisierten Standard vorhanden sind. Zudem wird die Akzeptanz auch von der Verfügbarkeit zweckmässiger Devices abhängen. Mittelfristig ist es aus Projektleitungssicht aber natürlich ein Ziel, dass alle Schulen die vorhandenen Möglichkeiten der SAL umfassend und mit Gewinn nutzen können. Zudem darf darauf hingewiesen werden, dass die mobile Absenzenerfassung mit dem nächsten Release von SAL im Frühling 2017 weiter optimiert wird, um ein noch effizienteres Erfassen der AbSENzen zu ermöglichen.

Wie zu hören ist, ist bereits eine Vielzahl von Wünschen respektive Forderungen nach Verbesserungen hinsichtlich SAL formuliert worden. Wie wird mit diesen Meldungen umgegangen und was für konkrete Optimierungen können die Anwenderinnen und Anwender in der nächsten Zeit erwarten?

Die SAL ist im Kanton BL erstmals als zentrale IT-Lösung für die Volksschulstufen eingeführt worden. Dass sich in der ersten Praxisphase dabei Optimierungsbedarf ergibt, ist ein ganz normaler Vorgang. Zusammen mit den einzelnen Schulstufen wurden die Prozesse zur Erfassung und zur Bearbeitung von Verbesserungsanliegen in den letzten Wochen ganz konkret definiert. In den neu eingerichteten Gremien werden jetzt die einzelnen Anliegen gesichtet und gebündelt. Da wir zwecks Standardisierung von Abläufen und aus technischen Gründen jeweils nur eine Lösungsvariante einbauen möchten bzw. können, braucht es dann auch noch eine Abstimmung innerhalb der Schulstufen.

fe und, wenn möglich, auch über alle Schulstufen hinweg. Ich denke, dass das nun definierte Vorgehen inzwischen von allen Stakeholdern anerkannt wird und sehr effizient an den vorhandenen Verbesserungsmassnahmen gearbeitet werden kann. Da die entsprechenden Arbeiten noch nicht abgeschlossen sind, kann zum aktuellen Zeitpunkt noch keine verbindliche Aussage zu konkreten Verbesserungsmassnahmen gemacht werden.

Wie viele Primarschulen im Kanton haben sich mittlerweile SAL angeschlossen?

14 Primarschulen sind bei SAL dabei. Da auch einige grössere Gemeinden mitmachen, arbeitet damit bereits rund ein Drittel der Primarlehrpersonen im Kanton BL an einer «SAL-Schule».

Wer hat in SAL Einsicht in welche Daten?

Es gelten die Regeln des Datenschutzgesetzes. Für die SAL existiert ein sehr umfangreiches, rollenbasiertes Berechtigungsmanagement. Dieses basiert auf dem gesetzlich vorgegebenen Grundprinzip, wonach Personen nur jene Daten sehen resp. bearbeiten dürfen, welche zur Erfüllung ihrer Aufgabe erforderlich sind. Eine entsprechende Verordnung zum Betrieb von SAL, welche u.a. die Berechtigungsverhältnisse im Einzelnen umschreiben wird, steht kurz vor der Verabschiedung durch den Regierungsrat. Die Umsetzung dieses Systems von rollenbasierten Berechtigungen wird in der einzelnen Schule von der Schulleitung verantwortet.

Wo und wie lange werden welche in SAL gespeicherten Daten aufbewahrt?

Alle mit SAL in Verbindung stehenden Datenbanken befinden sich in den vom Kanton betriebenen Rechenzentren. Die Aufbewahrungsfrist für Daten wird ebenfalls in der neuen SAL-Verordnung geregelt werden. Diese Frist wird wohl eher kurz sein – wir gehen derzeit von höchstens fünf



FOTOLIA

Aufbewahrungsfrist für Daten

«Diese Frist wird wohl eher kurz sein – wir gehen derzeit von höchstens fünf Jahren aus. Danach müssen die Daten aus datenschutzrechtlichen Gründen voraussichtlich unwiderruflich gelöscht werden.»

Jahren aus. Danach müssen die Daten aus datenschutzrechtlichen Gründen voraussichtlich unwiderruflich gelöscht werden.

Unter dem Stichwort «BYOD» (Bring Your Own Device) wird die Strategie vorangetrieben, dass die Lehrpersonen ihre eigenen Laptops in die Schule mitnehmen und sie auch für den Unterricht einsetzen sollen. Welche Absicht steckt dahinter?

Die finanzielle Beteiligung des Arbeitgebers an den Arbeitsgeräten von Lehrpersonen ist eine langjährige Forderung der Arbeitnehmenden. Mit der neuen Regelung erhalten Lehrpersonen jetzt erstmals einen Beitrag für die berufliche Nutzung ihrer privat angeschafften Geräte. Dass der Arbeitgeber im Gegenzug davon ausgeht, dass diese Geräte nun auch im Unterricht eingesetzt werden, versteht sich von selbst. Damit verbunden ist die erwartete Tendenz, dass die in erheblicher Anzahl von IT.SBL zur Verfügung gestellten unpersönlichen Geräte (Pool-Geräte) vermehrt direkt von den Schülerinnen und Schülern im Unterricht eingesetzt werden können.

Lehrpersonen mit einem Vollpensum erhalten vom Arbeitgeber jährlich 200.- Fr. dafür bezahlt, dass sie gemäss BYOD arbeiten. Wie ist die Höhe dieser Pauschale begründet?

Dieser Betrag kann mit einer relativ einfachen Rechnung hergeleitet werden: Die durchschnittliche Lebensdauer eines IT-Gerätes beträgt gemäss der Planung für von IT.SBL betriebene Geräte (Lifecycle-Management) rund fünf Jahre. Bei einer analogen Planung für BYOD-Geräte stehen demnach alle fünf Jahre CHF 1000.- für eine Neuanschaffung zur Verfügung. Für diesen Preis gibt es auf dem IT-Markt doch eine recht grosse Anzahl von Geräten, welche die Anforderungen an ein Gerät für den Schulalltag zu erfüllen vermögen. Zudem werden die gängigen MS Office-Programme von IT.SBL ohne Kostenfolgen für die Lehrpersonen zur Verfügung gestellt. Ein grosser Vorteil dieser

Lösung ist aus meiner Sicht zudem, dass jede Lehrperson mit dem Gerät ihrer Wahl arbeiten kann und kein Zwang zur Nutzung eines geschäftlichen Standardgerätes besteht.

Wie werden die Lehrpersonen dafür entschädigt, dass sie die Geräte, die sie für ihren Unterricht benutzen, selber warten müssen?

Für allfällige Wartungsarbeiten sind im aktuellen BYOD-Angebot keine zusätzlichen Mittel vorgesehen.

Ebenfalls zu hören ist, dass mittelfristig jede Schülerin und jeder Schüler ein persönliches ICT-Arbeitsgerät von der Schule zur Verfügung gestellt bekommen soll. Wie will sich unser notorisch klammer Kanton das leisten können?

Ja, wir arbeiten momentan an einem Pilotbetrieb für den Einsatz persönlicher, von der Schule zur Verfügung gestellter IT-Geräte für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I. Auf der Sek II steht demgegenüber der Einbezug privater Geräte der Lernenden (BYOD) im Vordergrund. Die Landratsvorlage zur Umsetzung der IT-Strategie für den pädagogischen Bereich der Schulen (IT.SBL) legt den Fokus der Schulinformatik ganz klar auf die «pädagogische Leistungserbringung der Schulen» und sieht den Einsatz von Informatikmitteln als Ergänzung zu den traditionellen Lern- und Lehrformen des Schulunterrichts. Aus diesem Grund hat der IT.SBL-Projektausschuss beschlossen, die im Projektkredit für den Aufbau eines IT-unterstützten Unterrichts in den Sekundarschulen vorgesehenen Mittel für das aus heutiger Sicht zukunftsträchtigste Konzept «OneZone» einzusetzen. Wir sind überzeugt davon, dass wir mit den vorhandenen Mitteln unter den aktuellen Projektannahmen auch langfristig einen entsprechenden Betrieb gewährleisten könnten.

Jede Schule ist aufgefordert, ein eigenes Medienkonzept zu erarbeiten, in welchem sie festlegt, welche Geräte (Desktops, Laptops, Tablets) in welcher Stück-



«Mit der neuen Regelung erhalten Lehrpersonen jetzt erstmals einen Beitrag für die berufliche Nutzung ihrer privat angeschafften Geräte. Dass der Arbeitgeber im Gegenzug davon ausgeht, dass diese Geräte nun auch im Unterricht eingesetzt werden, versteht sich von selbst.»

zahl sie anschaffen und wie sie diese nutzen will. Wie frei sind die Schulen bei der Ausgestaltung ihrer Konzepte?

Bei den kantonalen Schulen sind technische Bereiche des Medienkonzepts, die den Support und die ICT-Infrastruktur betreffen, zu grossen Teilen vorgegeben, da der Kanton zentral IT-Dienstleistungen bereitstellt. Im pädagogischen Teil des Medienkonzeptes beschreiben die Schulen, wie sie den überfachlichen Lehrplan umsetzen und wie sie sicherstellen, dass der Bildungsauftrag alle Schülerinnen und Schüler erreicht. In diesem Bereich sind die Schulen demnach bezüglich der Ausgestaltung sicher noch etwas freier. Im vergangenen Jahr haben wir das Hardware-Angebot für die Schulen aber doch etwas flexibilisieren können. Wir haben einen sogenannten Angebotskatalog entwickelt, in welchem wir den Schulen im Rahmen eines vorgegebenen Budgetbetrags die Möglichkeit geben, bei einer anstehenden Gesamtmigration (alle fünf Jahre) aus einer Palette von acht Geräten – pro Betriebssystem (Windows/Apple) je zwei Notebooks und zwei Desktopgeräte (je ein günstigeres und teureres Modell) – die für die Schule beste Ausrüstungsvariante zusammenzustellen. Die damit immer noch vorhandene Limitierung der Auswahlmöglichkeiten lässt sich damit begründen, dass der Stab Informatik diese Geräte nur dann zuverlässig betreuen kann, wenn eine möglichst grosse Standardisierung der Service-Prozesse möglich ist.

Welche Aspekte sollten Ihrer Meinung nach zwingend in einem Medienkonzept geklart sein?

Ich kann mich hier an die diesbezügliche Beschreibung im ICT-Guide (www.ict-guide.bl.ch) halten: «*Das Medien- und ICT-Konzept einer Schule legt die Rahmenbedingungen für das Lehren und Lernen mit digitalen Medien und ICT (Information and Communication Technologies) fest. Ein gemeinsames Medien- und ICT-Konzept legt die Ziele und Inhalte der schulischen Medienbildung fest und es klärt die Nutzung von digitalen Medien als Informations- und Kommunikationsinstrument in Schulteams und zur Kommuni-*

kation mit dem schulischen Umfeld.» Als Leiter des Stabs Informatik ist es mir ganz allgemein ein Anliegen, dass wir die heutigen Möglichkeiten der fortschreitenden Digitalisierung den Schulen auf pragmatische, zugängliche Weise und mit einem direkten Nutzen für den Unterricht zur Verfügung stellen können. Mit möglichst gut angepassten Weiterbildungsangeboten und mit direkter Beratung wollen wir die Schulen bei ihren Entwicklungsschritten unterstützen. Es ist uns dabei sehr bewusst, dass die nötigen Transformationsprozesse im Unterricht nur dann wirklich Fuß fassen können, wenn es uns gelingt, die Lehrpersonen für den dafür nötigen Effort zu begeistern. Und daran arbeiten wir jeden Tag.

Weitere Informationen sind abrufbar über:

www.itsbl.bl.ch
(Newsletter, Beschreibung von Dienstleistungen,
Unterrichtsmaterialien, etc.)

www.sbl.ch
(Links und Anleitungen zu den IT.SBL-Diensten;
nur mit IT.SBL-Account zugänglich)

Perlenfischen

Perle 4: «Viele Bewerber scheitern am Deutschtest»

Wo: Osts Schweiz am Sonntag

Wer: Sebastian Keller

Wann: 25. Dezember 2016

«Polizisten jagen nicht nur Verbrecher, sie müssen diese Jagd auch protokollieren können. Die nötigen Deutschkenntnisse dafür bringen aber längst nicht alle mit, die gerne auf Verbrecherjagd gingen. Das zeigt eine Umfrage bei Osts Schweizer Polizeien. «Bis zu fünfzig Prozent der Bewerber schaffen den Eignungstest wegen mangelnder Deutschkenntnisse nicht», sagt Dionys Widmer, Sprecher der Stadtpolizei St. Gallen. Im Thurgau haben den Eignungstest im Oktober 20 Prozent der Kandidierenden wegen ungenügender «verbaler Intelligenz» nicht bestanden, sagt Sprecher Daniel Meili. Und auch die Kantonspolizei Appenzell Ausserrhoden hat festgestellt, «dass im Vergleich zu Bewerbungsverfahren in den früheren Jahren den Bewerbern der schriftliche Ausdruck in Deutsch mehr Schwierigkeiten bereitet», wie Sprecher Marcel Wehrlin sagt. Alle Polizeikorps in der Osts Schweiz und im Fürstentum Liechtenstein führen denselben Eignungstest durch. Dieser besteht aus einem Sport- und einem Theorie teil. Im Theorie teil werden neben der verbalen auch die numerische Intelligenz sowie das schlussfolgernde Denken der Kandidaten getestet. Mit bestandenem Eignungstest in der Tasche können sich die Kandidaten bei allen Osts Schweizer Polizeikorps um eine Ausbildungsstelle bewerben. Doch damit ist die Deutschhürde noch nicht in jedem Fall geschafft. Im Thurgau beispielsweise müssen die Bewerber im weiteren Verlauf des Auswahlverfahrens ein Diktat schreiben. Auf das Sprachmanko der angehenden Polizisten hat die Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften bereits reagiert: Sie bietet den Kurs «Deutsch für Polizeiaspirantinnen und Polizeiaspiranten» an. An der Polizeischule Osts Schweiz in Amriswil ist das Fach Deutsch eines der Hauptfächer, erklärt Direktor Marcus Kradolfer. «Es ist wichtig, dass Polizistinnen und Polizisten schreiben können.» Rund 60 bis 80 Prozent ihrer Arbeitszeit verbringen sie am Schreibtisch. So müssen Polizisten etwa Einvernahmeprotokolle verfassen, die später vor Gericht standhalten müssen. «Diese Texte müssen orthographisch und stilistisch einwandfrei sein.» In Amriswil wird Deutsch seit vier Jahren in vier Niveaugruppen unterrichtet. «Ein gelerner Maurer hat andere Voraussetzungen als eine Maturan-



FOTOLIA

din», sagt Marcus Kradolfer, der selber das Fach Deutsch lehrt. Der Schwerpunkt liege weniger auf der Grammatik als vielmehr auf der Schreibkompetenz. Die Polizeischüler lernen, eine Situation zu beschreiben – einen Verkehrsunfall, einen Überfall oder auch ein Gewaltverbrechen. «Dieses Beschreiben müssen wir intensiv trainieren», sagt Kradolfer. [...] Teilweise sei er enttäuscht, mit welch halbvollem «Wissensrucksack» die angehenden Polizistinnen und Polizisten ausgerüstet sind. Auch im Bereich Staatskunde stellt er ein Manko fest. «Als Repräsentant des Staates müssen sie aber wissen, wie der Staat aufgebaut ist», betont Kradolfer. [...] Die Schweiz ist bezüglich Deutschkenntnissen ihrer staatlichen Sicherheitskräfte aber längst kein Sonderfall. Auch im Land, aus dem wir unsere Schriftsprache importiert haben, fallen Bewerber beim Sprachtest durch. Das führte in Deutschland bereits dazu, dass das Bundeskriminalamt (BKA) darüber diskutiert, den Sprachtest für seinen Nachwuchs abzuschaffen – zumindest soll er vereinfacht werden. Wie der «Spiegel» berichtet, konnte das BKA im Herbst nur 62 neue Kommissaranwärter ernennen – 120 hätten zur Ausbildung antreten sollen.»

Umsetzung der Motion Werthmüller auf der Primarstufe

Was bisher geschah und was noch ansteht

Von Michael Weiss

In einer gemeinsamen Erklärung haben AKK, SLK Primar und LVB zur Umsetzung der Motion Werthmüller auf der Primarstufe Stellung bezogen. Die LVB-Geschäftsleitung steht hinter den dort formulierten Handlungsempfehlungen, hat aber auch klare Erwartungen hinsichtlich des weiteren Vorgehens.



Worum es geht

Die von Landrätin Regina Werthmüller eingereichte Motion 2016-005¹ verlangt, «dass Lehrpläne für jedes Promotionsfach klar und transparent diejenigen Lerninhalte und Themen festschreiben müssen, welche im jeweiligen Schuljahr zu behandeln sind.

Kompetenzbeschreibungen können diese massgebenden Lerninhalte und Themen ergänzen.» Die Motion wurde am 17. März 2016 mit 42:37 Stimmen vom Landrat überwiesen.²

Die Geschichte der Einführung des auf dem Lehrplan 21 basierenden Lehrplans Volksschule Baselland hat dazu geführt, dass die Ausgangslage für Primar- respektive Sekundarstufe sehr unterschiedlich ist: Während der Bildungsrat auf der Primarstufe eine rasche Einführung des neuen Lehrplans beschlossen hatte, forderte er für die Sekundarstufe einen nach Niveaus differenzierten Lehrplan und darüber hinaus eine Jahrgangsdifferenzierung. Mittlerweile ist klar, dass die Einarbeitung von Lerninhalten und Themen in den Lehrplan Volksschulen Baselland auf der Sekundarstufe ebenfalls erfolgt. Da diese Arbeiten Zeit benötigen, kann der Lehrplan Volksschulen Baselland auf dieser Stufe frühestens

ab Schuljahr 2018/19 aufsteigend in Kraft gesetzt werden.

Auf der Primarstufe wurde die Notwendigkeit, Stoffverteilungspläne zu erstellen, ebenfalls erkannt, und zwar insbesondere im Bereich NMG. Da der Lehrplan aber schon in Kraft gesetzt worden war, mussten die Schulen diese Pläne teilautonom selbst erstellen, was je nach Standort mit unterschiedlicher Intensität und auch mit unterschiedlichem Erfolg gemacht wurde. Überall dort, wo diese Arbeiten bereits erfolgreich abgeschlossen werden konnten, wäre diese Arbeit allerdings umsonst gewesen, wenn nun im Sinne der Motion Werthmüller nachträglich Stoffverteilungspläne im kantonalen Lehrplan festgeschrieben würden.

Eine besondere Notwendigkeit für Absprachen besteht auch innerhalb des ersten Zyklus, der in Baselland, wie in den meisten anderen Kanto-



Eine besondere Notwendigkeit für Absprachen besteht insbesondere beim Übergang vom Kindergarten in die Primarschule.

nen, in einen Kindergarten und eine Unterstufe aufgeteilt ist, was nicht nur zu einem Wechsel der Lehrpersonen, sondern auch zu neuen Klassenzusammensetzungen in der Mitte des ersten Zyklus führt. Schon vor knapp zwei Jahren haben AKK und LVB daher gemeinsam darauf hingewiesen, dass eine Ausdifferenzierung des Lehrplans zwischen Kindergarten und Unterstufe zwingend nötig ist. Ein entsprechender Auftrag an die BKSD erging durch den Bildungsrat am 24. Juni 2015.

Der LVB hat seither bei der BKSD mehrfach seinen Anspruch deponiert, an der Ausarbeitung und Umsetzung dieser Ausdifferenzierung beteiligt zu werden. Dies wurde ihm auch jeweils zugesichert. Der Auftrag ist allerdings bis heute noch nicht umgesetzt worden, und die Protokolle der Bildungsratssitzungen dokumentieren, wie seither leider mehrfach versucht wurde, ihn zu verwässern.

Unterschiedliche Befürchtungen

Während also der LVB befürchtete, die BKSD werde versuchen, die Ausdifferenzierung des Lehrplans zwischen Kindergarten und Unterstufe möglichst homöopathisch umzusetzen, sorgten sich AKK und SLK Primar primär darum, dass die Umsetzung der Motion Werthmüller auf der Primarstufe zu einem Lehrplan führen würde, der mit einer übertrieben hohen Regeldichte die Lehrpersonen jeglicher Freiheiten bei der Themenwahl beraubten würde.

Um ihrer Haltung Gewicht zu verleihen, entschlossen sich AKK und SLK Primar im Dezember 2016 dazu, mit Hilfe einer Befragung der Primarschullehrpersonen ihre Überzeugung zu untermauern, wonach eine Umsetzung der Motion Werthmüller auf der Primarstufe überflüssig sei. Dieses Ziel wurde im Begleitschreiben der Umfrage auch deutlich deklariert: «*Wir meinen, dass zusätzliche Stoffpläne mit*

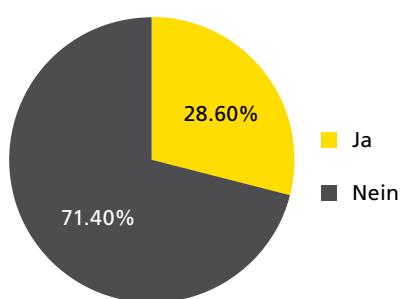
Verortung von Themen in den Schuljahren zusätzlich zu den Lehrmitteln und zum Lehrplan zu viel ist. Das führt für uns zu einer dreifachen Definition von Themen. Der Lehrplan wird überflüssig und die Lehrpersonen sind in ihrer Freiheit der Stoffverteilung eingeschränkt. Insbesondere bei Mehrjahrgangsklassen entsteht ein unlösbares Problem. [...]»

Weiss, schwarz oder dazwischen?

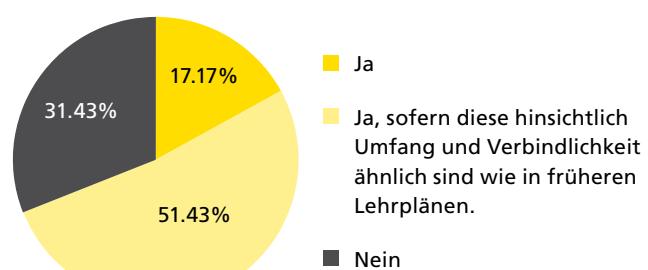
Der LVB, der bis unmittelbar vor der Lancierung dieser Befragung keine Kenntnis derselben erlangt hatte, störte sich insbesondere an drei Aspekten:

1. Die Umfrage beliess den Teilnehmenden nur zwei Optionen: Entweder man sprach sich für eine rigide Umsetzung der Motion Werthmüller aus, oder dafür, dass der Lehrplan Volksschulen Basel-Land (der heute auf der Primarstufe 1:1 der nationalen Vorlage ent-

Zusätzlich zum Lehrplan Volksschulen Basel-Land und zu den Lehrmitteln brauche ich weitere Vorgaben.
(Umfrage AKK/SLK Primar)



Ich halte es grundsätzlich für eine gute Idee, den Lehrplan Volksschule Basel-Land um Stoffverteilungspläne und Jahrgangsziele zu ergänzen.
(Umfrage LVB)



Die Art der Fragestellung hat einen entscheidenden Einfluss darauf, wie die Ergebnisse interpretiert werden.

spricht) keinerlei Ergänzungen oder Anpassungen benötige. Die Möglichkeit einer pragmatischen Auslegung der Motion, gemäss welcher Stoffpläne und Jahrgangsziele in Verbindlichkeit und Präzisierungsgrad in etwa dem entsprechen würden, was auch in bisherigen Lehrplänen formuliert war, stand nicht zur Auswahl.

2. Das Begleitschreiben war gänzlich einseitig formuliert, und zwar im Sinne eines Negativ-Szenarios, welches die Motion Werthmüller auf der Primarstufe auslösen könnte. Im Rahmen einer konsultativen Befragung sollten jedoch die Argumente der Gegenseite zumindest Erwähnung finden.
3. Die Umfrage machte auch die Ausdifferenzierung des Lehrplans hinsichtlich der Schnittstelle Kindergarten/Unterstufe zum Thema. Diesbezüglich hatte der LVB, wie erwähnt, gegenüber der BKSD mehrfach seinen Willen zur Mitarbeit beim weiteren Vorgehen bekräftigt. Über die Umfrage jedoch wurde er weder vorgängig orientiert, geschweige denn in ihre Erstellung eingebunden.

Aus diesen Gründen startete der LVB noch vor Weihnachten eine eigene Befragung unter seinen Mitgliedern der Primarstufe. Diese unterschied sich von der von SLK Primar und AKK lancierten insbesondere dadurch, dass sie bei verschiedenen Fragen eine weitere Antwortmöglichkeit zuließ. Es zeigte sich, dass die Art der Fragestellung und die Auswahl der möglichen Antworten unabhängig von der Meinung der Befragten einen entscheidenden Einfluss darauf hatten, wie die Ergebnisse interpretiert werden (siehe Kasten rechts).

In den identischen Fragen 1 und 2 war die von AKK und SLK Primar nicht vorgesehene dritte Antwort diejenige, welche bei der LVB-Umfrage am häufigsten gewählt wurde. Bei den mit 4 und 5 nummerierten Fragen zeigt sich ebenfalls, dass Nuancen in den Fragestellungen und unterschiedliche Ant-

wortmöglichkeiten einen grossen Effekt darauf haben, wie die (vermutlich in beiden Umfragen nicht allzu unterschiedlichen) Meinungen der Befragten sich präsentieren.

Die vollständigen Umfrageergebnisse können auf der Homepage der AKK nachgelesen werden⁴.

Teilweise differierende Ergebnisse – weitgehend ähnliche Interpretation

Vertreterinnen und Vertreter der SLK Primar, der AKK und des LVB trafen sich am 11. Januar 2017 mit dem Ziel, ausgehend von beiden Umfragen die effektiven Bedürfnisse für die Primarschule und insbesondere den Übergang Kindergarten/Unterstufe auszuloten. Trotz der Unterschiede in den Umfrageergebnissen wurde bei der Interpretation der Ausgangslage in vielen Punkten Übereinstimmung erzielt. So konnten AKK, SLK Primar und LVB am 25. Januar 2017 eine gemeinsame Stellungnahme herausgeben, in welcher es im abschliessenden Abschnitt «Empfehlungen» heisst:

«Somit lässt sich von Seiten der Stufkonferenzen, der Schulleitungskonferenz und des LVB festhalten, dass eine buchstabentreue kostenintensive Umsetzung der Motion Werthmüller auf der Primarstufe nicht zielführend ist und auch nicht dem Wunsch der grossen Mehrheit der Lehrpersonen entspricht. Sie würde die Unterrichtsfreiheit der Lehrpersonen in unerwünschter Art und Weise einschränken. Die Differenzierung des Lehrplans zwischen Kindergarten und Unterstufe ist beim AVS bereits in Auftrag. Wünschenswert wäre in diesem Zusammenhang auch die Erstellung eines Kompetenzrasters als Grundlage für die Standortgespräche vor allem aus dem Kindergarten. Wir empfehlen, die Einsetzung einer von der BKSD mandatierten Arbeitsgruppe mit Vertretungen aus unseren Gremien, um die fehlenden Hilfestellungen zum Umgang mit dem Lehrplan Volksschule BL auf der Stufe Primar in einer Handreichung erleichtert zugänglich zu machen. Eine solche Handreichung könnte Vereinfachungen und/oder Merk-

punkte und allenfalls Musterjahresplanungen für die Lehrpersonen enthalten und damit zu einer flächendeckend erfolgreichen Einführung des neuen Lehrplans beitragen. Bereits geleistete Vorarbeiten einzelner Schulen sollten dabei berücksichtigt werden. Für den Kindergarten können die vorliegenden Handreichungen ergänzt werden. Es gilt, die vielerorts bereits vorhandenen Ressourcen allen Schulen zugängig zu machen.»

Erwartungen des LVB

Der LVB erwartet, dass die in den Empfehlungen als «wünschenswert» bezeichneten Zusatzarbeiten nun unter Einbezug des LVB zügig beginnen und auch von allen Akteuren ernst genommen werden. Der Lehrplan 21 war immer als Vorlage deklariert worden, die den kantonalen Bedürfnissen angepasst werden soll respektive darf. Darauf wurde in Baselland auf der Primarstufe bisher vollständig verzichtet. Es braucht aber weitere Handreichungen mit dem Zweck, den für einen respektablen Teil der Lehrpersonen schlicht schwer lesbaren Lehrplan 21 auf praxistaugliche und gut verständliche Formulierungen herunterzubrechen. Diese sind aus Sicht des LVB unbedingt erforderlich, und auch auf die Erstellung von Musterjahrgangsplänen sollte nicht verzichtet werden. Werden für diese Arbeiten, wie in den Empfehlungen vorgesehen, die bereits vorhandenen Ressourcen genutzt, ist dieser Auftrag mit vertretbarem Aufwand leistbar.

Weiter erwarten wir, dass die Differenzierung des Lehrplans zwischen Kindergarten und Unterstufe nun ebenfalls nicht weiter hinausgezögert, sondern, gleichermassen unter Mitarbeit des LVB, zeitnah angegangen wird. Damit der Übergang zwischen beiden Hälften des 1. Zyklus möglichst reibungslos funktionieren kann, braucht es eine gewisse Verbindlichkeit. Wenigstens hinsichtlich des Übergangs Kindergarten/Unterstufe muss aus Sicht des LVB daher der Lehrplan Volksschule Baselland gegenüber dem Lehrplan 21 noch Ergänzungen respektive Modifikationen erfahren.

Frage	Antworten LVB-Umfrage (inkl. prozentuale Anteile) ³			Antworten AKK/SLK Primar-Umfrage (inkl. prozentuale Anteile)	
	Ja	Ja, aber die Verteilung auf die einzelnen Schuljahre müsste verbindlicher geregelt werden.	Nein	Ja	Nein
1. Im Lehrplan Volksschule Baselland sind die Inhalte ausreichend klar definiert.	Ja 35.2 %	Ja, aber die Verteilung auf die einzelnen Schuljahre müsste verbindlicher geregelt werden. 48.6 %	Nein 16.2 %	Ja 81.2%	Nein 18.8%
2. Die Grundansprüche geben mir ausreichend Klarheit, was die Schülerinnen und Schüler mindestens können müssen.	Ja 39.0 %	Ja, allerdings vermisste ich Jahrgangsziele. 41.9 %	Nein 19.0 %	Ja 71.4%	Nein 28.6%
3. Der Lehrplan Volksschule Basel-land gibt mir ausreichend Freiheiten für meine Unterrichts-planung.	Ja 71.4 %	Ja, er lässt sogar zu viele Freiheiten. 21.9 %	Nein 6.7 %	Ja 89.7%	Nein 10.3%
4a. Ich halte es grundsätzlich für eine gute Idee, den Lehrplan Volks-schule Baselland um Stoffvertei-lungspläne und Jahrgangsziele zu ergänzen.	Ja 17.1%	Ja, sofern diese hinsichtlich Umfang und Verbindlichkeit ähnlich sind wie in früheren Lehrplänen. 51.4%	Nein 31.4%	Frage anders gestellt (s.u.)	
4b. Zusätzlich zum Lehrplan Volks-schulen Baselland und zu den Lehrmitteln brauche ich weitere Vorgaben.	Frage anders gestellt (s.o.)			Ja 28.6%	Nein 71.4%
5a. Ich wünsche mir Stoffverteilungs-pläne pro Fach (vergleichbar mit den Stoffangaben in früheren Lehrplänen).	Ja 57.1%		Nein 42.9%	Frage anders gestellt (s.u.)	
5b. Detaillierte Stoffverteilungspläne pro Fach sind für mich notwendig.	Frage anders gestellt (s.o.)			Ja 29.2%	Nein 70.8%
5c. Ich brauche einen weitergehen-den Lehrplan mit verbindlichen Lerninhalten und Themen in jedem Fach und jedem Schuljahr.	Frage anders gestellt (s.o.)			Ja 29.5%	Nein 70.5%

¹ <https://www.basel.ch/politik-und-behorden/landrat-parlament/geschafte/geschaftsliste/2016-januar-februar-001-bis-054/motion/2016-005.pdf>

² <https://www.basel.ch/politik-und-behorden/landrat-parlament/sitzungen/traktanden-2010/landratssitzungen-vom-10-17-marz-2016/protokoll-der-landratssitzungen-vom-10-u-50>

³ Die Summe der prozentualen Anteile weicht teilweise von 100% leicht ab. Dies ist kein Fehler, sondern eine Folge des Rundens. Rundet man z.B. 10.54%, 9.34% und 80.12% jeweils auf eine Stelle nach dem Komma, ergibt die Summe der gerundeten Werte 10.5% + 9.3% + 80.1% nur 99.9%, während die Summe der ungerundeten Werte genau 100% ergibt.

⁴ <http://akkbl.ch/news-leser/umfrage-stoffverteilungsplaene.html>

Neues Fremdsprachenkonzept in der Kritik

Die Ergebnisse der LVB-Befragung auf der Sek I

Von Roger von Wartburg und Philipp Loretz

Vergangenen Sommer sind zum ersten Mal Schülerinnen und Schüler nach vier Jahren Französisch- sowie zwei Jahren Englischunterricht auf der Primarstufe gemäss dem Passepartout-Konzept an die Baselbieter Sekundarschulen übergetreten. Ebenfalls neu auf der Sek I ist seit diesem Schuljahr der Einsatz der Lehrmittel «Clin d'oeil» und «New World». Der LVB hat nun, analog zum Vorgehen seiner Partnerverbände LSO (Solothurn) und LEGR (Graubünden¹), jene Mitglieder, die in den 7. Klassen Französisch und/oder Englisch unterrichten, zu ihren Eindrücken befragt. Die Resultate, welche Sie detailliert online studieren können², geben zu denken.

Über die Teilnehmenden

Innerhalb von zwei Wochen haben sich 55 Fremdsprachenlehrpersonen an der Umfrage beteiligt. Führt man sich die stark eingegrenzte Zielgruppe vor Augen – Anforderung ist eine Unterrichtstätigkeit in Französisch und/oder Englisch in mindestens einer 7. Klasse des laufenden Schuljahres –, ist der Beteiligungsgrad erfreulich und die Umfrage darf als repräsentativ gelten.

Von den 55 Teilnehmenden unterrichten 67%³ Französisch und 64% Englisch in einer oder mehreren 7. Klassen. 40% unterrichten die Fremdsprache(n) hauptsächlich im Niveau E, 33% im Niveau P, 26% im Niveau A sowie eine Lehrperson in einer Kleinklasse.

Hinsichtlich ihrer Ausbildung haben 47% ihre fachliche und fachdidaktische Ausbildung an einer Universität absolviert. Die nächsthäufigsten Ausbildungswege bilden die konsekutive Sekundarlehrerausbildung (fachlich an einer Universität, fachdidaktisch an einer PH) mit 27% sowie die Reallehrerausbildung mit 16%.

Aufgrund eines Versehens wurde die Frage nach dem Alter der Teilnehmenden leider nur ungefähr der Hälfte von ihnen vorgelegt. Trotzdem lässt sich sagen, dass aufgrund der dem LVB zur Verfügung stehenden Daten sich das mancherorts geäusserte Vorurteil, wonach bestimmt nur ältere Fremdsprachenlehrkräfte kritisch eingestellt seien, nicht erhärten: Ein grundsätzlicher Gegensatz der Einschätzungen von Lehrpersonen unterschiedlicher Alterskategorien ist nicht auszumachen.

Unzufriedenheit mit der Weiterbildung

Die Fremdsprachenlehrkräfte der Sek I waren respektive sind vom Kanton im Zuge von Passepartout zu umfangreichen Weiterbildungskursen verpflichtet. Von den 48 Teilnehmenden, welche diese Kurse zum Zeitpunkt der Befragung bereits absolviert hatten, gaben – ohne Ausdifferenzierung zwischen Französisch und Englisch, da ein Teil der

Kurse ohnehin beide Sprachen und Lehrmittel umfasste – 79% an, sie seien mit der obligatorischen Weiterbildung nicht oder wenig zufrieden gewesen.



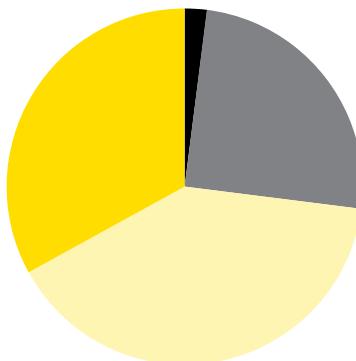
Unzufriedenheit mit der Passepartout-Weiterbildung

Dieser Wert korrespondiert zum einen sehr genau mit den Resultaten der Erhebung des AVS, welches vor einem Jahr – auf Druck des LVB hin – alle Teilnehmenden der damals stattfindenden obligatorischen Weiterbildungskurse befragt hatte. Dort hatten, von insgesamt 120 Teilnehmenden, in drei ähnlich gelagerten Fragen jeweils zwischen 75 und 78% angegeben, mit Aufbau, Umfang und Inhalt der Kurse nicht oder eher nicht zufrieden zu sein⁴. Diese Zahlen sprechen übrigens gegen ein weiteres Vorurteil, wonach LVB-Mitglieder grundsätzlich wesentlich kritischer votieren würden als die Kolleginnen und Kollegen ausserhalb unseres Berufsverbandes.

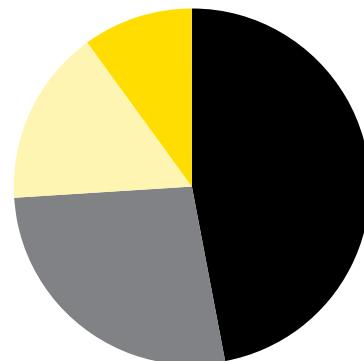
Zum anderen kommt auch die Befragung des LSO, an welcher 78 Lehrkräfte teilgenommen haben, zu ganz ähnlichen Ergebnissen: Hinsichtlich der Weiterbildungskurse zu «Clin d'oeil» waren 70% nicht oder wenig zufrieden⁵. Wenn man mit einberechnet, dass 8% der Teilnehmenden des LSO diese Frage nicht beantworteten (weil sie höchst-

Unterrichtete Fächer

- Französisch: 67%
- Englisch: 64%

Unterrichtetes Niveau

- Kleinklasse: 2%
- Niveau A: 25%
- Niveau E: 40%
- Niveau P: 33%

Ausbildung

- Sekundarlehrerausbildung an einer Universität (fachlich und fachdidaktisch): 47%
- Sekundarlehrerausbildung konsekutiv (fachlich an einer Uni, fachdidaktisch an einer PH): 27%
- Reallehrerausbildung: 16%
- andere: 10%

Erfreulich: Innerhalb von zwei Wochen haben sich 55 Fremdsprachenlehrpersonen an der repräsentativen Umfrage beteiligt.

wahrscheinlich den Kurs noch nicht besucht hatten), kommt das Solothurner Ergebnis jenem aus Baselland noch näher.⁶

Das Urteil aus Solothurn betreffend der «New World»-Kurse fiel mit 61% nicht oder wenig Zufriedenen etwas milder aus, liegt jedoch ebenso wenig in einem befriedigenden Bereich. In Graubünden waren 63% der Teilnehmenden mit den Englisch-Weiterbildungen nicht oder wenig zufrieden.

Auch hinsichtlich der Kommentare, welche die Teilnehmenden der Befragung zwecks Präzisierung ihrer Antworten anbringen konnten, finden sich in Baselland dieselben Hauptkritikpunkte, die in der Auswertung aus Solothurn beschrieben werden: «Offensichtlich stand oder fiel die Qualität [...] mit den Kursleitungen [...]. Unterrichtserfahrene und dem Dialog zugängliche Kursleitungen standen jenen gegenüber, welchen der Bezug zur Praxis gänzlich gefehlt habe und Diskussionen [...] generell abzublocken versuchten. [...] Es fehle dann auch das Verständnis für die Schwierigkeiten, welche das Lehrmittel [...] generiere.»⁷

Trotzdem kann nicht einfach alles auf die personelle Ebene abgeschoben werden. Neben – ausdrücklich! – *einem Teil* der Kursleitungen werden in den LVB-Kommentaren auch die als stark übertrieben empfundene Dauer der Kurse, die als nicht praxistauglich taxierte neue Methodik sowie die Lehrmittel an sich mit massiver Kritik bedacht⁸.

Das AVS hat aufgrund der schlechten Resonanz vor Jahresfrist das Kurskonzept hinsichtlich Dauer, Inhalt sowie Zusammensetzung der Kursleitungen angepasst. Ende Januar

respektive Anfang Februar 2017 startete die zweite Staffel obligatorischer Weiterbildungskurse in Baselland. Der LVB wird zu gegebener Zeit unter den Teilnehmenden der neuen Kurse eine weitere Befragung durchführen, um zu erheben, inwieweit sich die vorgenommenen Änderungen in der Beurteilung der Betroffenen niederschlagen.

«Clin d'oeil» und «New World» im Vergleich

Auf die Frage, wie sich die Lehrpersonen nach dem Start mit den neuen Lehrmitteln fühlen würden, wählten in Bezug auf «Clin d'oeil» 76% die beiden negativeren der vier Antwortmöglichkeiten und davon 49% die negativste von allen: *Ich empfinde es mehr als Belastung resp. Zusatzaufwand, als dass es mir für meinen Unterricht nützen würde.* Nur gerade zwei Teilnehmende gaben an, weitgehend gut damit unterrichten zu können.

Auch hier ist die Übereinstimmung mit Solothurn beträchtlich: Dort gaben 66% an, mit «Clin d'oeil» nicht oder gar nicht zuretzukommen. Die Solothurner Kommentare decken sich mit Rückmeldungen an den LVB: Dem Lehrmittel fehle ein strukturierter Aufbau, Themen und Wortschatz seien realitätsfremd.

In Bezug auf «New World» fiel das Resultat im Vergleich klar besser aus: Die grösste Gruppe der Teilnehmenden (46%) entschied sich für die zweitpositivste Variante: *Es ist neu und erzeugt einige Arbeit, aber ich kann recht gut damit unterrichten.* Trotzdem gilt es nicht zu übersehen, dass es auch hier noch immer 40% sind, die das Arbeiten mit «New World» als eher schwierig oder gar als belastend den Zusatzaufwand einstufen.

Der Anteil der mit «New World» Unzufriedenen ist damit praktisch identisch mit demjenigen aus Solothurn, wo 39% diese Auffassung vertreten. Demgegenüber stehen 58% mit einer positiven oder sehr positiven Bewertung. In Graubünden, wo Versionen von «New World» seit 2014 eingesetzt werden, standen den 48 Teilnehmenden nur drei Optionen zur Verfügung: 43% wählten die negativste («gar nicht gut»), 36% die mittlere («gut») und 21% die positivste Antwort («sehr gut»).

Themensetzung und Schwierigkeitsgrad

Die unterschiedlichen Bewertungen betreffend «Clin d'oeil» und «New World» ziehen sich auch durch die Ergebnisse der anderen Fragen der LVB-Erhebung zu einzelnen Aspekten der Lehrmittel. Es kann zwar nicht behauptet werden, dass «New World» insgesamt klar positiv bewertet würde, jedoch fällt das Urteil zu «Clin d'oeil» konstant deutlich unvorteilhafter aus.

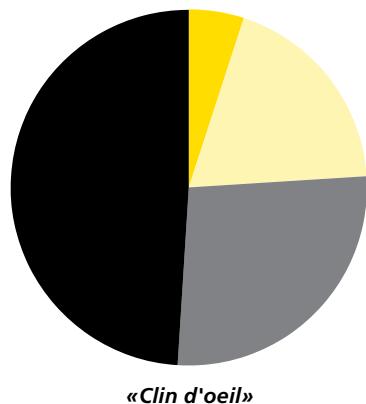
So erachten 70% die Themenwahl von «Clin d'oeil» für Jugendliche als nicht oder wenig ansprechend, während bei «New World» 69% die Themenwahl als ansprechend oder

sogar sehr ansprechend einstufen. 68% halten die Themen von «Clin d'oeil» für nicht oder wenig altersgerecht, wogegen 63% sie in «New World» für (mehrheitlich) altersgerecht halten.⁹

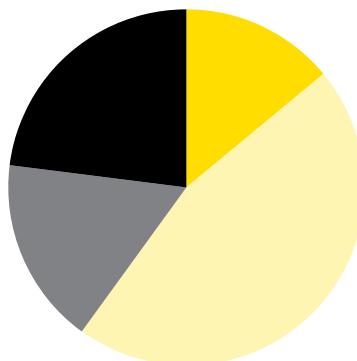
Auch beim Schwierigkeitsgrad der Lehrmittel für die unterrichteten Schülerinnen und Schüler kommt «Clin d'oeil» schlecht weg: 70% stufen ihn als zu hoch respektive als an der oberen Grenze liegend ein, lediglich 11% halten ihn für passend.

In den Kommentaren genannte Kritikpunkte: abgehobener, nicht alltagsrelevanter Wortschatz; viel zu schwierige authentische Texte, die ein permanentes, demotivierendes Nachschlagen erfordern; weitgehend erfolgloses Textverständnis; kaum Chancen auf motivierende Erfolgsergebnisse. Und es ist, wie man allenfalls vermuten könnte, auch keinesfalls so, dass die im leistungsstärksten Niveau P unterrichtenden Lehrkräfte das Lehrmittel bezüglich Schwierigkeitsgrad durchwegs als passend einstufen würden: Die gesamte Bandbreite an Antwortmöglichkeiten wurde von dieser Gruppe genutzt.

Wie fühlen Sie sich nach dem Start mit den neuen Lehrmitteln?



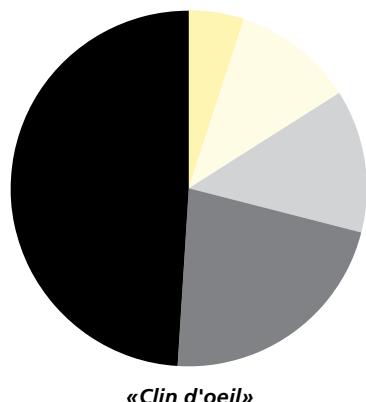
«Clin d'oeil»



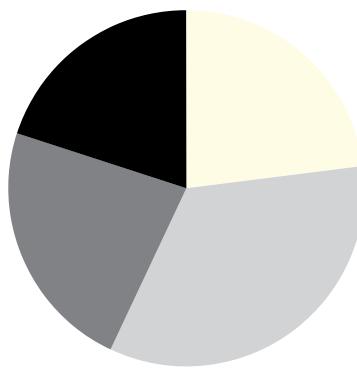
«New World»

- Ich kann weitgehend gut damit unterrichten.
- Es ist neu und erzeugt einige Arbeit, aber ich kann recht gut damit unterrichten.
- Ich empfinde es als eher schwierig, damit zu unterrichten.
- Ich empfinde es mehr als Belastung resp. Zusatzaufwand, als dass es mir für meinen Unterricht nützen würde.

Wie schätzen Sie den Schwierigkeitsgrad der neuen Lehrmittel für das Niveau, in dem Sie hauptsächlich unterrichten, ein?



«Clin d'oeil»



- zu einfach
- einfach
- passend
- hoch
- an der oberen Grenze
- zu hoch

Bei «New World» erzeugte die Frage nach dem Schwierigkeitsgrad ein ausgesprochen heterogenes Bild: Verglichen mit «Clin d'oeil» sind es zwar «nur» 43%, welche den Schwierigkeitsgrad als zu hoch oder als an der oberen Grenze liegend einstufen, allerdings halten ihn auch nur gerade 23% für passend. Vielfach kritisiert wird die Diskrepanz zwischen dem, was das Lehrmittel den Lernenden zu Beginn der Sekundarstufe an bereits vorhandenen Fertigkeiten zuschreibt (und dementsprechend gemäss Lehrmittel auf der Sek I gar nicht mehr behandelt werden soll), und dem, was die Lernenden davon tatsächlich beherrschen.

Binnendifferenzierung und selbständiges Arbeiten

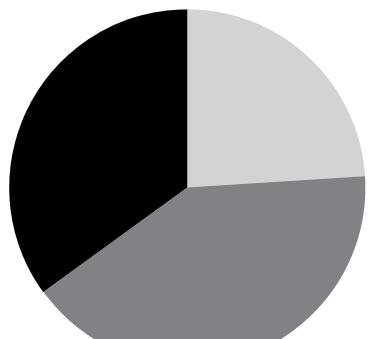
In der Analyse des LSO heisst es: «Ein modernes Lehrmittel muss in Zeiten von vermehrt heterogenen Klassen binnendifferenzierenden Unterricht unterstützen. Die Einschätzung der Unterrichtenden zeigt auch hier ein Bild, das die Lehrmittelverlage in dieser Deutlichkeit vermutlich nicht gerne sehen: Für 68% reichen die Möglichkeiten zur Binnendifferenzierung in «Clin d'oeil» nicht aus, bei «New World» sagen dies sogar 72%!»¹⁰

Wiederum ausgesprochen ähnlich tönt es in Baselland: 68% finden, «Clin d'oeil» biete keine oder zu wenig Möglichkeiten zur Binnendifferenzierung, deren 69% sind es bei «New World». Auch 62% der Bündner Teilnehmenden teilen diese Ansicht.

Der LVB wollte des Weiteren wissen, inwieweit die Lernenden gemäss Einschätzung ihrer Lehrpersonen dazu in der Lage seien, selbständig mit den Lehrmitteln zu arbeiten und teilte diesen Aspekt in zwei Fragen auf: derjenigen nach der Fähigkeit zum selbständigen Lösen von Aufträgen des Lehrmittels einerseits und jener nach dem selbständigen Erschliessen der authentischen Texte des Lehrmittels andererseits.

Bei «Clin d'oeil» finden 76%, die Lernenden könnten Aufträge nur wenig oder praktisch nicht selbständig lösen (die beiden positivsten Antwortmöglichkeiten – sehr respektive mehrheitlich selbständig – wurden von keinem Teilnehmenden gewählt), und 59% sind der Ansicht, die Lernenden könnten die authentischen Texte nur wenig oder praktisch nicht selbständig erschliessen. Hinsichtlich «New

Wie selbständig können Ihre Schülerinnen und Schüler die Aufträge der Lehrmittel lösen?



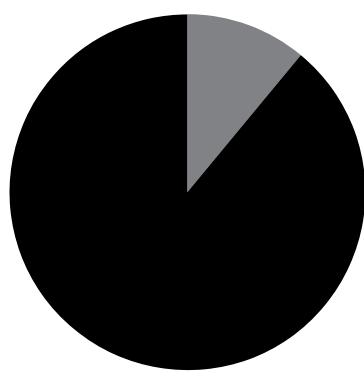
«Clin d'oeil»



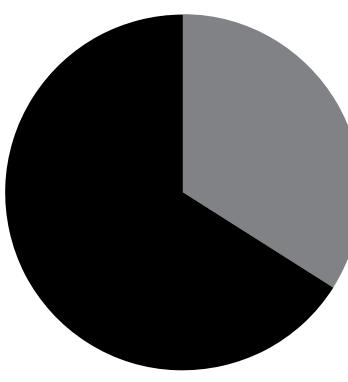
«New World»

- sehr selbständig
- mehrheitlich selbständig
- einigermassen selbständig
- wenig selbständig
- praktisch nicht selbständig

Wie schätzen Sie die Grammatikkenntnisse und das Beherrschung sprachlicher Strukturen Ihrer Schülerinnen und Schüler ein?



Französisch



Englisch

- sehr hoch
- hoch
- nicht so hoch
- tief

World» sind 49% in Bezug auf die Aufträge dieser Meinung (auch hier wurde die positivste Antwortmöglichkeit von niemandem gewählt) und 43% in Bezug auf die authentischen Texte.

Kompetenzen der Lernenden: Schreiben, Grammatik, sprachliche Strukturen

LSO, LEGR und LVB haben nach der Einschätzung der Lehrkräfte zu den relevanten Fremdsprachkompetenzen ihrer Schützlinge gefragt: Leseverstehen, Hörverstehen, Schreiben und Sprechen; LVB und LEGR fügten auch noch die Skills Wortschatz sowie Grammatik und Beherrschung sprachlicher Strukturen (GuBsS) hinzu.

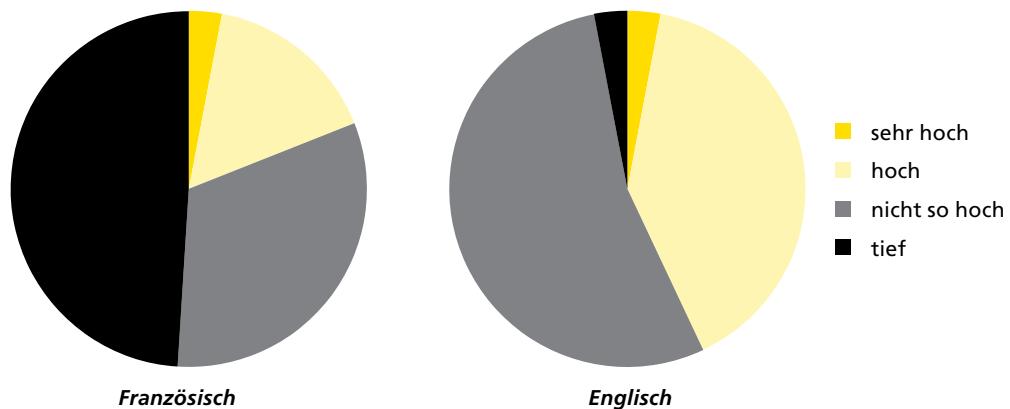
Gemäss Passepartout-Konzeption wird gerade den Kompetenzen Schreiben sowie GuBsS auf der Primarstufe im Vergleich zu traditionellem Fremdsprachenunterricht weniger Bedeutung beigemessen. Insofern dürften nicht alle Lese- rinnen und Leser von der Deutlichkeit der Einschätzungen in diesem Kontext überrascht sein: In Baselland bewerten 84% die Fähigkeiten im Schreiben im Fach Französisch als tief und die restlichen 16% als nicht so hoch. Auf die Opti-

onen «hoch» respektive «sehr hoch» entfiel kein einziges Votum. Hinsichtlich GuBsS ist das Verdikt noch klarer: 89% für tief und 11% für nicht so hoch. Auch hier stimmte niemand für «hoch» oder «sehr hoch». In Solothurn votierten hinsichtlich Schreiben in Französisch 92% für «tief» oder «eher tief».

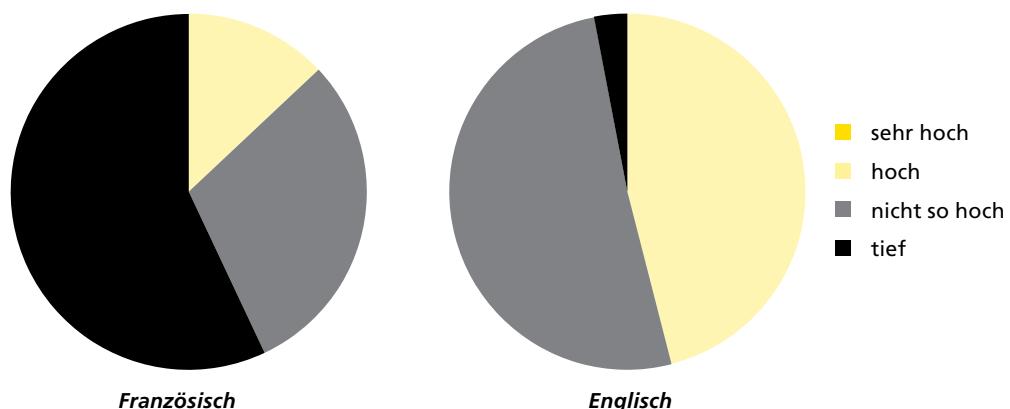
In Englisch sieht es ein klein wenig besser aus, jedoch insgesamt immer noch sehr negativ: Bezuglich Schreiben votierten 43% für «tief» und 51% für «nicht so hoch» – also insgesamt 94% (eher) negativ. Damit bleiben nur 6% übrig für das Prädikat «hoch»; «sehr hoch» wurde nicht gewählt. Betreffend GuBsS entschieden sich 66% für «tief» und 34% für «nicht so hoch» – zusammen folglich 100%. Die beiden positivsten Optionen wurden nicht gewählt.

Bei den Solothurner Kolleginnen und Kollegen votierten 97% für «tief» oder «eher tief» in Bezug auf das Schreiben in Englisch, in Graubünden deren 84% für «tief» respektive «nicht sehr hoch». Ausserdem bewerteten auch 96% der Ostschweizer Teilnehmenden die Kompetenzen in GuBsS als «tief» oder «nicht sehr hoch».

Wie schätzen Sie die Kompetenz «Leseverstehen» Ihrer Schülerinnen und Schüler ein?



Wie schätzen Sie die Kompetenz «Hörverstehen» Ihrer Schülerinnen und Schüler ein?



Kompetenzen der Lernenden: Sprechen

Wie steht es nun aber um die Einschätzung hinsichtlich der gemäss Passepartout-Doktrin besonders geförderten Kompetenzen wie Sprechen und rezeptive Fähigkeiten, sprich Lese- und Hörverstehen? Beim Sprechen in Französisch sieht es so aus: In Baselland votierten 97% für «tief» oder «nicht so hoch», in Solothurn sind es 86% für «tief» und «eher tief».

Beim Sprechen in Englisch votierten im Baselbiet immerhin 46% für «hoch» oder «sehr hoch» und in Solothurn 45% für «hoch» oder «eher hoch». Im Umkehrschluss bedeutet dies allerdings auch, dass trotzdem Mehrheiten in BL und SO auch hier die Kompetenzen zwischen «tief» und «eher tief» einordnen. Graubünden tanzt nicht wirklich aus der Reihe: 47% sind eher auf der positiven Seite, 53% empfinden es als «nicht so hoch» oder «tief».

Kompetenzen der Lernenden: Hör- und Leseverstehen sowie Wortschatz

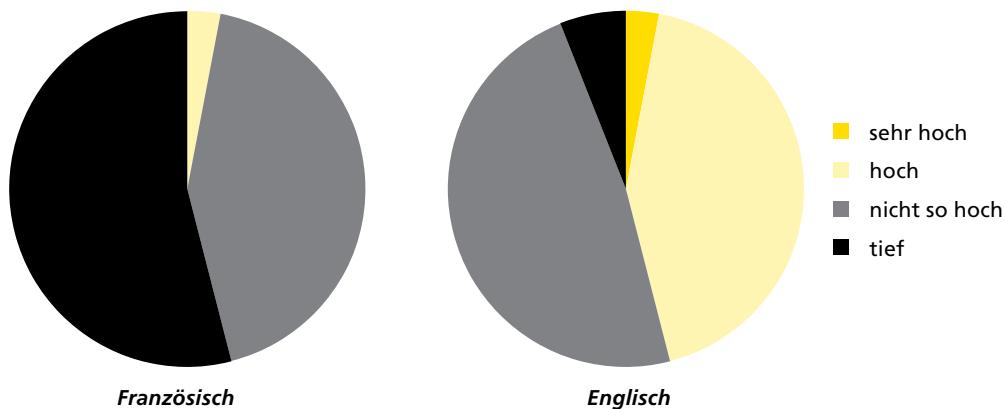
Gravierende Unterschiede zwischen den verschiedenen kantonalen Erhebungen zeigen sich erstmals hinsichtlich

der Beurteilung von Hör- und Leseverstehen in Französisch: Beim Hörverstehen stehen 87% (BL) respektive 55% (SO) auf der (eher) negativen Seite, beim Leseverstehen sind es deren 81% in Baselland, aber vergleichsweise wenige 39% in Solothurn.

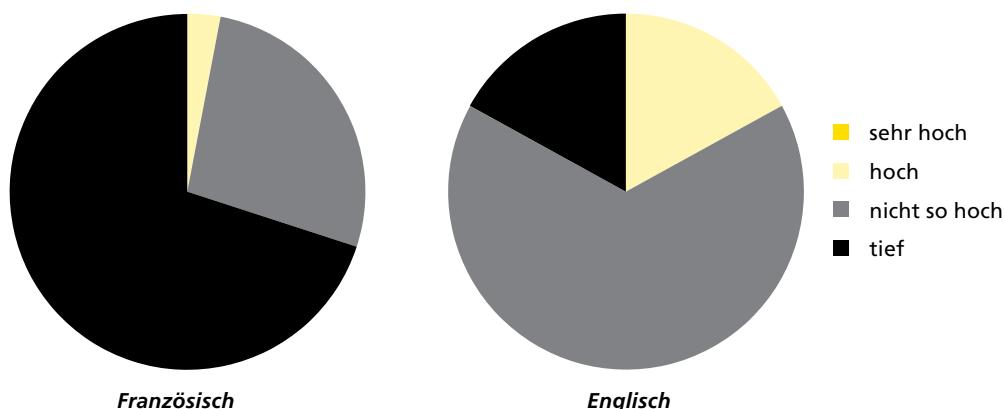
In Englisch werden die rezeptiven Fähigkeiten wie folgt eingeschätzt: In Baselland stehen beim Hörverstehen 46% für «hoch» 54% für «nicht so hoch» oder «tief» gegenüber, in Solothurn dagegen sind es 73% pro «hoch» oder «eher hoch» und entsprechend nur 27% pro «tief» und «eher tief». Graubünden liegt zwischen den beiden Nordwestschweizer Kantonen: 65% stimmten für «hoch» oder «sehr hoch» beim Hörverstehen.

Hinsichtlich Leseverstehen in Englisch lauten Verhältnisse von (eher) positiv zu (eher) negativ in den drei Kantonen folgendermassen: 43:57 (BL), 58:42 (SO) und 64:36 (GR). Da sich im Bereich der rezeptiven Fertigkeiten auffällig grosse Abweichungen zeigen, könnte eine vertiefte dreikantonaile Analyse der Ergebnisse lohnenswert sein.

Wie schätzen Sie die Kompetenz «Sprechen» Ihrer Schülerinnen und Schülerinnen ein?



Wie schätzen Sie die Kompetenz «Wortschatz» Ihrer Schülerinnen und Schüler ein?



Zu guter Letzt ein Blick auf den Wortschatz: In Englisch beurteilen 77% der Bündner Teilnehmenden diesen als «klein» oder «nicht sehr gross», bei den Baselbieter Vertretern sind 83% pro «nicht so hoch» oder «tief». In Französisch sind es in Baselland sogar 97%, welche den Wortschatz der Lernenden als «nicht so hoch» oder «tief» einstufen. Auch dem Lernen von Vokabeln wird bekanntermassen innerhalb der Passepartout-Konzeption eine vergleichsweise geringe Bedeutung zugewiesen.

Strategien der Lernenden

Seitens Passepartout wird hervorgehoben, das Konzept fördere das Erlernen von Strategien für den Spracherwerb. Auch hier wollte es der LVB genau wissen und stellte die Frage, in welchen Kompetenzbereichen erfolgreiche Strategien bei der Schülerschaft erkennbar seien.

Am besten schnitt die dabei die Kompetenz Lesen ab (65% in Französisch und 57% in Englisch), gefolgt von Hören (27% in Französisch und 57% in Englisch). Auch bei den Bündner Kolleginnen und Kollegen sind die Spaltenplätze in Englisch gleich verteilt: 76% beim Lesen und 67% beim Hören.

Am anderen Ende der Tabelle finden sich in Baselland in Französisch die Kompetenzen «Grammatik und Beherrschten sprachlicher Strukturen» (GuBsS) (0%) und Schreiben (5%), in Englisch sind es ebenfalls GuBsS und Schreiben mit je 6%. In Graubünden kommen in Englisch GuBsS (2%) und Wortschatz (13%) am schlechtesten weg.

Was hat es nun aber zu bedeuten, dass durchaus respektable Prozentsätze der Teilnehmenden aus Baselland angeben, zwar Strategien betreffend der rezeptiven Fertigkeiten (Lesen und Hören) zu erkennen, die Kompetenzen der Schülerschaft in diesen Bereichen jedoch von denselben Teilnehmenden – speziell in Französisch – verbreitet als tief bewertet werden? Sind diese erkennbaren Strategien dann

wie Muster ohne Wert, die keine eigentliche Wirkung entfalten? Welche anderen Interpretationsversuche gibt es?

Vorbereitung auf Anschlusslösungen

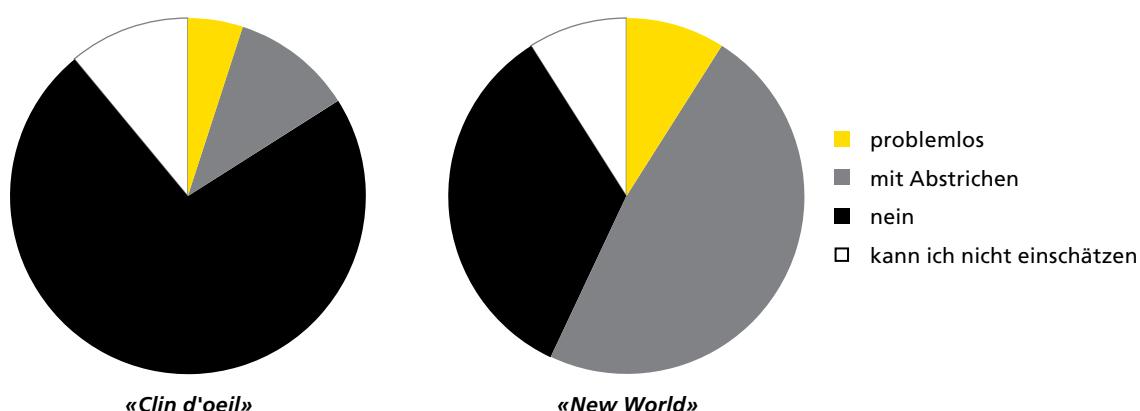
Alle drei Kantonalverbände forderten die Befragten dazu auf, ihre Einschätzung dazu abzugeben, wie gut die Lernenden mit den neuen Lehrmitteln und der dazugehörigen Didaktik auf Anschlusslösungen nach der Sek I vorbereitet werden können. Am detailliertesten wollte es der LSO wissen und unterteilte das Beurteilungsraster in einfache Lehren, anspruchsvolle Lehren sowie das Gymnasium.

Nur zwischen 6 und 16% der Solothurner Teilnehmenden erachten es als problemlos möglich, die Schülerinnen und Schüler mit «Clin d'oeil» auf einfache Lehren, anspruchsvolle Lehren oder das Gymnasium vorzubereiten. In Englisch zeigt sich erneut ein etwas anderes Bild: In Solothurn sagen 56%, mit «New World» sei die Vorbereitung auf einfache Lehren durchaus möglich. 58% respektive 53% beurteilen das Erreichen der Anforderungen für anspruchsvolle Lehren respektive das Gymnasium dagegen als schwierig bis unmöglich.

In Baselland und Graubünden war die Frage allgemeiner gehalten und verlangte nach einer Globaleinschätzung hinsichtlich der Anschlussfähigkeit an weiterführende Schulen und Berufslehrten. Hinsichtlich Französisch befanden 73% der Baselbieter Teilnehmenden, eine adäquate Vorbereitung sei so nicht möglich, nur 5% halten es für problemlos. In Englisch halten immerhin 57% der Befragten den Anschluss für problemlos oder mit Abstrichen möglich, in Graubünden sind es hingegen lediglich 29% für den Fachbereich Englisch – erneut eine ungewohnt grosse Diskrepanz, hier mit einem deutlich negativeren Urteil des LEGR als des LVB.

In den Kommentaren wurde häufig darauf hingewiesen, dass die Frage nach der Anschlussfähigkeit sehr stark davon

Scheint es Ihnen momentan realistisch, dass die Schülerinnen und Schüler mit den neuen Lehrmitteln und der dazugehörigen Methodik gut auf weiterführende Schulen resp. Berufsschulen vorbereitet werden?



abhängen, mit welcher Methodik die weiterführenden Schulen und Berufsschulen fortfahren würden. Allerdings waren diese Aussagen durchaus unterschiedlich motiviert: Entweder in der echt gemeinten Hoffnung, die Sek II werde das Konzept der Volksschule übernehmen – oder aber ironisiert in dem Sinne, dass die Sek II gar nicht darum herumkommen werde, sich anzupassen, damit nicht auffalle, dass die Lernenden in allen Kompetenzbereichen deutlich weniger könnten als bis anhin.

Motivation der Lernenden

LVB und LEGR stellten die Frage nach der Motivation der Lernenden für die Fremdsprachen. Immerhin war das Frühfremdkonzept einst auch mit der Zielsetzung angetreten, die Kinder frühzeitig für das Sprachenlernen begeistern zu wollen.

Das Ergebnis für Französisch ist leider ernüchternd: In Baselland erleben 78% der Befragten ihre Schülerinnen und Schüler als wenig motiviert oder gar abgelöscht. Ganz anders das Resultat für Englisch: 94% der Baselbieter Teilnehmenden halten ihre Schützlinge für motiviert oder sogar hoch motiviert. Auch in Graubünden sind es immerhin 79%, welche ihre Klassen in Englisch in diesem Bereich ansiedeln.

Nun wäre es selbstverständlich unredlich, diese grosse Diskrepanz zwischen Französisch und Englisch einfach dem Konzept und den Lehrmitteln von Passepartout in die Schuhe schieben zu wollen. Dass Englisch unter Jugendlichen eher als cool gilt und auch ihr Alltag viel stärker von der englischen als von der französischen Sprache durchdrungen ist, liegt auf der Hand.

Trotzdem lassen die Kommentare der Teilnehmenden aufhorchen: Augenfällig gehäuft wird die These aufgestellt, wonach die über Jahre ausbleibenden Erfolgserlebnisse in der französischen Sprache eine noch stärkere Ablehnung

derselben nach sich ziehen würden. Ein paar Zitate: «Sie möchten zwar, sind aber vollkommen überfordert, weil ihnen jegliche sprachliche Basis fehlt.» / «Sie realisieren, dass sie sich nach vier Jahren «Mille feuilles» kaum ausdrücken können und einfachste Anweisungen nicht verstehen.» / «Sie sind extrem unsicher in allem: Sprechen, Lesen, Schreiben, Hören. Der Frustration ist sehr gross.»

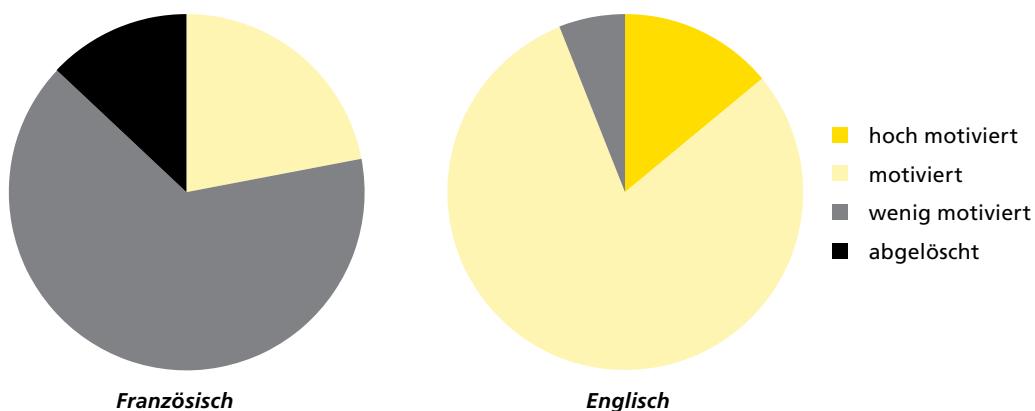
Aufwand der Lehrenden

Ein gutes Lehrmittel erleichtert Lehrpersonen den Unterricht und legt eine Art Grundstruktur dafür, welche dann angereichert und verfeinert wird. Neue Lehrmittel ziehen in den ersten Jahren ihrer Anwendung immer einen gewissen Mehraufwand nach sich, da man sich zuerst daran gewöhnen muss und noch über keinen dazugehörigen Materialfundus verfügt, den man im Laufe der Zeit stetig optimiert und ergänzt. In diesem Bewusstsein (und inklusive einer derart relativierenden Formulierung) forderten LSO, LEGR und LVB ihre Mitglieder dazu auf, abzuschätzen, wie gross ihr erforderlicher Aufwand ist, um Zusatzmaterialien für «Clin d'oeil» und «New World» herzustellen.

Die Ergebnisse sprechen eine deutliche Sprache: Selbst unter Berücksichtigung des zu erwartenden Mehraufwandes neuer Lehrmittel empfinden hinsichtlich «Clin d'oeil» 89% der Teilnehmenden in Baselland und 88% der Teilnehmenden in Solothurn den erforderlichen persönlichen Mehraufwand in diesem Bereich als zu hoch, hoch oder beträchtlich. In Bezug auf «New World» sind es in Baselland und Solothurn je 80%; in Graubünden erachten 56% den Aufwand als zu hoch.

Der LSO hält fest, dass die Lehrpersonen zu diesem Mehraufwand «gezwungen» seien, «um eine eigentliche Struktur in den Sprachunterricht zu bringen.» Das Solothurner Fazit lautet daher: «Dass ein neues Lehrmittel einen derart grossen Mehraufwand erfordert, sprengt jeden normalen Rahmen.»¹¹

Wie motiviert sind Ihre Schülerinnen und Schüler?



Technische Ausstattung der Schulen und Wünsche an die Verlage

Die permanente Verfügbarkeit von IT-Hilfsmitteln in grosser Zahl während des Unterrichts hatte ursprünglich zu den Eckpfeilern des Passepartout-Konzeptes gezählt, wobei die Verantwortlichen in der Zwischenzeit ihren Duktus in dieser Hinsicht auffallend relativiert haben.

Der LVB wollte von den Befragten in Erfahrung bringen, ob ihre Schulen technisch gerüstet seien, um die Möglichkeiten der Lehrmittel «Clin d'oeil» und «New World» voll ausschöpfen zu können. Die Antworten fallen deutlich aus: In Französisch entscheiden sich 81% für «nein» oder «es ist schwierig» und auch in Englisch sind es immerhin deren 51%. In Graubünden sind übrigens nur 21% skeptisch, was die technische Ausstattung ihrer Schulen betrifft. Das wirft die Frage auf, ob es dort um die schulische Infrastruktur flächendeckend besser bestellt ist als bei uns. Zur IT-Situation an den Baselbieter Schulen lesen Sie mehr in diesem Heft auf S. 24 ff.

Die Teilnehmenden erhielten die Gelegenheit, ihre Wünsche an die verantwortlichen Lehrmittelverlage zu depnieren. Nicht wenige Teilnehmende fordern schlicht die möglichst rasche Ersetzung der bestehenden Lehrmittel oder zumindest das Gewähren der Lehrmittelfreiheit auch auf der Sek I.

Daneben finden sich immer wieder dieselben Stichwörter, und zwar für Französisch wie Englisch: besser strukturierter Aufbau, mehr (binnendifferenzierende) Übungsmaterialien, leichter verständliche Lesetexte, Systematik betreffend sprachlicher Strukturen und Grammatik, klare Verbindlichkeiten von Anfang an, Fokus auf im Alltag brauchbaren Grundwortschatz, separate Lehrmittel für das Niveau A.

Solidarität über die Schulstufen hinweg!

Der LVB begleitet das Passepartout-Konzept und die dazu-

gehörigen Lehrmittel seit Jahren kritisch. Alles andere wäre nicht seriös, immerhin handelt es sich um ein Projekt, welches tiefgreifende Umwälzungen an unseren Schulen nach sich zieht und abgesehen davon auch stolze Investitionen in zweistelliger Millionenhöhe allein in Baselland generiert.

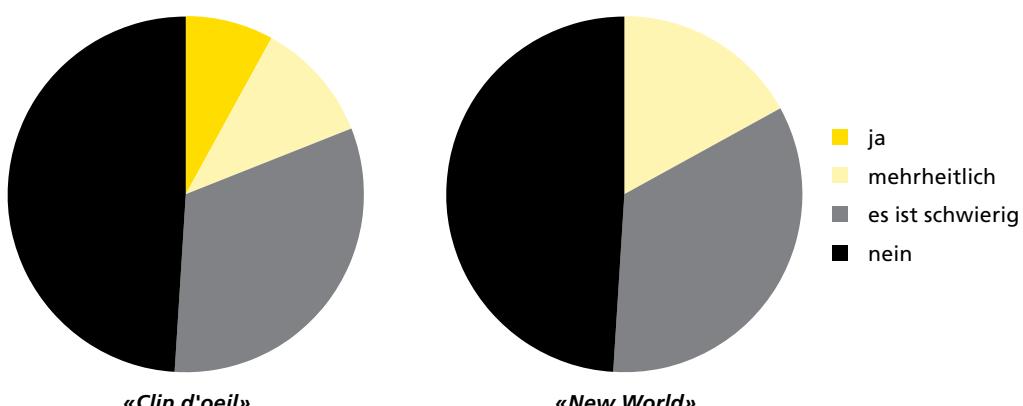
Stets jedoch haben wir betont, dass es uns nicht darum geht, einzelne Schulstufen gegeneinander auszuspielen. Das gilt auch für die vorliegende Erörterung der Befragung unserer Fremdsprachenlehrkräfte der Sek I. Unser Anliegen bleibt das Hinterfragen von Konzept und Lehrmitteln, diesmal auf der Basis der Rückmeldungen jener Stufe, die neu damit konfrontiert ist. Explizit geht es *nicht* um eine Form von Bewertung der anspruchsvollen Arbeit der Primarstufe.

Unser früheres Geschäftsleitungsmitglied Heinz Bachmann hatte es so auf den Punkt gebracht: «Falls die Erfahrungen der Primarlehrpersonen den Schluss nahelegen, dass die Kompetenzen nicht erreicht werden können, liegt es im Interesse der Sekundarlehrpersonen, die Primarlehrerschaft in ihren Forderungen um eine Verbesserung der Situation zu unterstützen. [...] Die Lehrpersonen der Sekundarstufe II bauen ihren Unterricht auf den in der obligatorischen Schulzeit erworbenen Kompetenzen auf. Sollten diese nicht wie erwartet abrufbar sein, hätte dies zur Folge, dass die Kompetenzen der Sekundarstufe II auch nicht mehr erreichbar wären. [...] Ein solidarischer Auftritt der Lehrpersonen aller Stufen ist [...] unverzichtbar [...]»¹²

Voten der Fachleute ernst nehmen!

Es soll auch nicht der Eindruck einer pauschalen Überhöhung aller Fremdsprachenlehrkräfte der Sek I erweckt werden. Dennoch ist festzuhalten, dass diese Fachlehrpersonen sich einst bewusst für ein vier- oder fünfjähriges Studium von Französisch und/oder Englisch entschieden haben und im Rahmen ihrer Ausbildung nicht nur fachwissenschaftlich, sondern auch fachdidaktisch umfassend ausgebildet wurden. Es ist im Weiteren davon auszugehen, dass

Ist Ihre Schule technisch gerüstet, um die Möglichkeiten der neuen Lehrmittel voll auszuschöpfen?



die grosse Mehrheit dieser Lehrkräfte eine Leidenschaft für die von ihnen unterrichtete(n) Fremdsprache(n) und deren Vermittlung pflegen, andernfalls hätten sie wohl kaum eine derart umfangreiche Ausbildung dafür in Angriff genommen.

Die da und dort geäusserte Mutmassung, diese Fachlehrpersonen seien eben gar nicht dazu imstande, beurteilen zu können, was die Lernenden der neuen Methodik gemäss könnten oder nicht, weisen wir dementsprechend zurück. Ob ein Schüler respektive eine Schülerin sich mündlich und schriftlich in der Fremdsprache ausdrücken kann oder Gelesenes und Gehörtes in ebendieser Fremdsprache zu verstehen vermag, hat mit der zu diesem Zweck eingesetzten Methodik nichts zu tun.

In diesem Sinne sind die Verantwortlichen gut beraten, die Einschätzungen der 181 Fremdsprachenlehrpersonen aus Graubünden, Solothurn und Baselland in der laufenden Debatte ernst zu nehmen. Dies umso mehr, als dass gemäss den drei Erhebungen praktisch alle dieser 181 Lehrkräfte auch über Erfahrungen mit früheren Lehrmitteln verfügen und entsprechend kompetent sind, um Vergleiche anzustellen.

Die nächsten Schritte seitens LVB

Wir werden uns innerhalb der Verbandsräte intensiv damit auseinandersetzen, welche Schlussfolgerungen und/

oder Forderungen wir aus den Ergebnissen der Befragung zu ziehen haben. Gleichzeitig suchen wir den Dialog mit dem kantonalen Passepartout-Austauschgremium unter dem Vorsitz von Direktionsvorsteherin Monica Gschwind. Es wird auszuloten sein, inwieweit Konsens hergestellt werden kann bezüglich der gewonnenen Erkenntnisse. Wir sind im Weiteren gespannt darauf, ob es angesichts der verschiedenen Erhebungen in naher Zukunft zu einem nächsten sechskantonalen Hearing der Passepartout-Kantone kommen wird.

Im gleichen Atemzug werden wir auch den Diskurs mit anderen LCH-Kantonektionen weiterführen, aus deren Kreis die Passepartout-Befragungen hervorgegangen sind. Im Idealfall erfolgen zeitnah ähnliche Erhebungen in den restlichen Passepartout-Kantone. Last but not least sind wir natürlich weiterhin brennend interessiert an den Wortmeldungen unserer Mitglieder aller Stufen. Wenn Sie uns etwas mitzuteilen haben, dann melden Sie sich bitte via info@lrb.ch.

Sämtliche Umfrageresultate können Sie online detailliert studieren:
<https://www.lrb.ch/umfrage/auswertungPPT.php>

¹ Graubünden ist zwar kein Passepartout-Kanton, hat sich aber in Englisch dem Passepartout-Lehrmittel «New World» angeschlossen. Die Erhebungen des LEGR beziehen sich daher ausschliesslich auf Englisch und nicht auch auf Französisch. Quelle der Bündner Ergebnisse ist Andreas Spinas, Präsident Fraktion Sek1 des LEGR.

² <https://www.lrb.ch/umfrage/auswertungPPT.php>; die erläuternden Kommentare der Teilnehmenden sind nicht online eingestellt, da sie Rückschlüsse auf einzelne Beteiligte und/oder Schulen ermöglichen würden.

³ Alle Prozentangaben im Text sind auf ganze Zahlen gerundet.

⁴ info Musik- und Volksschulen 6|2015/16

⁵ Schulblatt AG/SO, 13/2016

⁶ Würden wir in unserer Betrachtung jene 7 Teilnehmenden, die angaben, die Kurse gar (noch) nicht besucht zu haben, nicht aus der Statistik nehmen, resultierte ein unzufriedener Prozentsatz von «nur» 69%. Da sie aber zweifelsfrei nicht zu den Absolventen der Weiterbildung gehören, wäre es vollkommen sinnlos, sie hinsichtlich der Beurteilung ebendieser Weiterbildungen miteinzuberechnen.

⁷ Schulblatt AG/SO, 13/2016

⁸ Selbst eine Person, welche «zufrieden» angeklickt hatte, wies in ihrem Kommentar darauf hin, ihr positives Prädikat ziele allein auf die bemühte Kursleitung ab, wogegen Dauer, Praxisbezug und die vermittelte Mehrsprachendidaktik als klar negativ empfunden würden.

⁹ Schwierig einzuordnen ist die Tatsache, dass die eingangs erwähnte einzige Vertretung der Kleinklasse unter allen Teilnehmenden als einzige die Themen von «Clin d'oeil» als sehr passend und altersgerecht einstuft.

^{10, 11} Schulblatt AG/SO, 13/2016

¹² Heinz Bachmann: «Hält Frühfranzösisch, was es verspricht? Warum eine umfassende Evaluation bereits jetzt erforderlich ist»; lrb.ch/umfrage/auswertungPPT.php

LVB-Informationen

Die BLPK senkt den technischen Zinssatz und den Umwandlungssatz: Was bedeutet das für Sie?

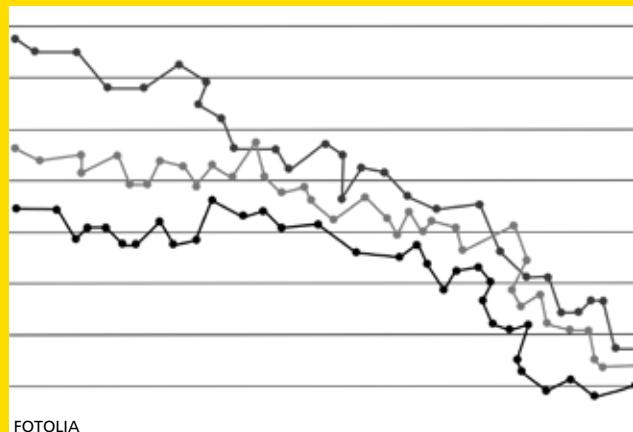
Per 1.1.2018 senkt die Basellandschaftliche Pensionskasse BLPK den technischen Zinssatz von 3% auf 1.75%. Das bedeutet, dass sie zukünftig die Guthaben der pensionierten Versicherten in ihrer Buchhaltung nicht mehr jährlich um 3% erhöht, sondern nur noch um 1.75%.

Grund dafür ist, dass die BLPK im derzeitigen Anlageumfeld keine ausreichend hohe Rendite mehr erwirtschaften kann, um eine Verzinsung der Guthaben der Pensionierten von 3% zu finanzieren. Dies umso mehr, als sie derzeit zusätzlich zu diesen 3% auch noch jährlich 0.5% zurücklegen muss, um für die Zusatzkosten aufzukommen, die aus der Jahr für Jahr steigenden Lebenserwartung der Pensionierten resultieren.

Nun bedeutet dies aber nicht, dass die bereits pensionierten Versicherten in Zukunft weniger Geld bekommen. Die Bundesgesetzgebung garantiert nämlich, dass einmal ausgesprochene Renten nicht nachträglich gekürzt werden können. Damit die Rechnung trotzdem aufgeht, müssen die bei der BLPK angeschlossenen Arbeitgeber, insbesondere also der Kanton und die Gemeinden (selbst in Gemeinden, die ihr Personal nicht bei der BLPK versichern, sind doch die Gemeindelehrkräfte bei der BLPK versichert, der Kanton kommt jedoch für ausserordentliche Kosten auf), so viel Geld einschliessen, dass trotz der gesunkenen Verzinsung die gleiche Geldmenge an Renten ausbezahlt werden kann wie bisher. Allein das kostet den Kanton rund 300 Millionen Franken.

Was wäre passiert, wenn die BLPK diese Senkung des technischen Zinssatzes nicht vorgenommen hätte? Da man weiterhin den Pensionierten jährlich 3% Zins auf ihr Pensionsguthaben hätte gutschreiben und weitere 0.5% für sie hätte zur Seite legen müssen, hätten die Vorsorgewerke dies finanzieren müssen, indem sie den aktiven Versicherten Geld weggenommen hätten. Es hätte sich also in kurzer Zeit eine Unterdeckung eingestellt, die von den Arbeitgebern und deren noch nicht pensionierten Angestellten durch Sanierungsmassnahmen hätten gedeckt werden müssen. Dies wäre auf Dauer keine Lösung gewesen.

Mit dem gesunkenen technischen Zinssatz sollte es nun wieder möglich sein, die Verzinsung der laufenden Ren-



ten inkl. der Rücklagen für die steigende Lebenserwartung allein oder zumindest mehrheitlich aus den Guthaben der Pensionierten zu finanzieren. Damit wird es auch wieder einfacher werden, die Guthaben der aktiven Versicherten so zu verzinsen, dass der bei der Reform 2013 geplante Durchschnittszins von 1.5%, der zu einer Beibehaltung des Rentenniveaus bei 60% des letzten Lohns (abzüglich Koordinationsabzug) führen würde, erreicht wird. Dies war in den letzten beiden Jahren (Verzinsungen von 0.875% resp. 0.65%) nicht mehr möglich. Die 0.875% von 2015 führten bereits zu einer Unterdeckung des kantonalen Vorsorgewerks von rund 40 Millionen Franken, welche nur dank der Arbeitgeberbeitragsreserve des Kantons ohne weitere Sanierungsmassnahmen wieder behoben werden konnte.

Die Senkung des technischen Zinssatzes führt, wie erwähnt, dazu, dass die Guthaben der bereits pensionierten Versicherten um insgesamt rund 300 Millionen Franken erhöht werden müssen (daran führt für den Kanton auch kein Weg vorbei, allerdings hat er das dafür notwendige Geld in Form der Arbeitgeberbeitragsreserve bereits reserviert). Da die Renten durch diesen Schritt nicht steigen, muss zukünftig prozentual gesehen ein kleinerer Teil des zum Zeitpunkt der Pensionierung vorhandenen Kapitals pro Jahr an die Pensionierten ausbezahlt werden. Dieser prozentuale Anteil heisst Umwandlungssatz. Er liegt heute bei 5.8% und wird nun in den Jahren 2019 bis 2022 in vier Schritten auf 5.0% gesenkt.

Die Senkung des Umwandlungssatzes ist eine direkte Folge der Senkung des technischen Zinssatzes: Werden nämlich die Guthaben der Pensionierten aufgrund der geringeren Verzinsung (technischer Zinssatz) schneller aufgebraucht, kann pro Jahr auch nur ein geringerer Anteil ausbezahlt werden.

Problematisch wird die Senkung des Umwandlungssatzes insbesondere für diejenigen, die noch nicht pensioniert sind, und zwar umso mehr, je näher die Pensionierung rückt. Sie haben im Lauf der Zeit ein Guthaben angespart, das mit dem heute noch geltenden Umwandlungssatz die Rente ermöglichen würde, welche die BLPK den Versicherten jährlich ausweist. Sinkt nun der Umwandlungssatz, so sinkt auch die Rente: Die Reduktion von 5.8% auf 5.0% bedeutet eine Renteneinbusse von nicht weniger als 14%!

Im Gegensatz zu den Pensionierten sind die Renten der noch aktiven Versicherten nicht garantiert. Das heißt, der Kanton ist nicht verpflichtet, die fehlenden Pensionsguthaben einzuschiessen. Wie weit er das doch tut, ist einerseits zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern auszuhandeln und muss andererseits politisch mehrheitsfähig sein. Die Abfederungsmassnahmen (früher sprach man von Besitzstandsregelungen), welche verhindern sollen, dass ältere Angestellte bis zu 14% ihrer Rente verlieren, sind nämlich im Pensionskassendekret geregelt, und was in diesem steht, genehmigt der Landrat ohne Zustimmung der Bevölkerung. Einen von der Finanz- und Kirchendirektion FKD und den Arbeitnehmervertretungen ausgehandelten Vorschlag kann er daher annehmen oder ablehnen.

Zumindest Finanzdirektor Anton Lauber hat an der Medienkonferenz vom 6. Januar 2017 signalisiert, dass er der von der BLPK bereitgestellten Option, den Umwandlungssatz lediglich auf 5.4% zu senken und die daraus entstehenden Mehrkosten dem Kanton zu belasten, offen gegenübersteht. Selbst eine Rentensenkung von 7% wäre aber für viele Versicherte nur schwer zu ver-

kraften, und wie weit der Landrat in seiner gegenwärtigen Zusammensetzung einen zwischen den Sozialpartnern ausgehandelten Kompromiss überhaupt tragen würde, ist schwer vorherzusehen.

Der Beschluss der BLPK, den Umwandlungssatz schrittweise zu senken, mildert für sich schon die Auswirkungen auf diejenigen Arbeitnehmenden, die kurz vor der Pensionierung stehen und sonst am härtesten betroffen wären: Wer bis Ende 2018 in Pension geht, muss keine Leistungseinbusse befürchten. Ab dann steigt die Einbusse während vier Jahren um jeweils 3.5% an, beträgt 2019 also 3.5%, 2020 7%, 2021 10.5% und ab 2022 14%. Die Staffelung hat auch zur Folge, dass eine frühzeitige Pensionierung nicht zu einer höheren Altersrente führt.

Je jünger ein Angestellter oder eine Angestellte ist, desto eher kann er oder sie die drohenden Rentenverluste noch durch zukünftige höhere Beitragsleistungen kompensieren. Auch hierzu muss jedoch der Kanton Hand bieten, und zwar sowohl von Seiten der FKD als auch von Seiten des Landrats, denn die Höhe der Beiträge ist ebenfalls im Pensionskassendekret geregelt.

Je nachdem, wie gering oder hoch die Abfederungsmassnahmen ausfallen, kosten sie den Kanton zusätzlich zu den unvermeidlichen Kosten (die durch die nötige Erhöhung der Kapitalien der bereits Pensionierten um 300 Mio. Fr. entstehen) noch einmal zwischen 50 und 300 Mio. Franken. Wo sich Arbeitgeber und Arbeitnehmer innerhalb dieser Bandbreite treffen werden, wird sich in den kommenden Verhandlungen zeigen.

Sollte es nicht gelingen, einen akzeptablen Kompromiss zu erzielen oder sollte der Landrat einen solchen Kompromiss ablehnen, wären Kampfmaßnahmen unser letztes Druckmittel. Es ist keineswegs abwegig, wenn Sie sich schon jetzt darüber Gedanken machen, bis zu welchem Grad Sie weitere Renteneinbussen in Kauf nehmen würden respektive ab welchem Punkt auch Sie bereit wären, einen allfälligen Arbeitskampf mitzutragen.

LVB-Informationen

Revision des Personalgesetzes: Ein echter Thriller im Landrat hinsichtlich des Kündigungsschutzes für Staatsangestellte

Mit 42 gegen 41 Stimmen lehnte es der Landrat am 26. Januar 2017 in erster Lesung ab, die (bislang abschliessende) Aufzählung der Gründe aus dem Personalgesetz zu streichen, welche die Kündigung eines beim Kanton angestellten Mitarbeiters bzw. einer Mitarbeiterin rechtfertigen – so hatte es die knappe Mehrheit der Personalkommission verlangt. Stattdessen folgte die ebenso knappe Landratsmehrheit dem Vorschlag der Regierung, die Nennung der Gründe beizubehalten, durch das Hinzufügen des Wortes «insbesondere» aber darauf hinzuweisen, dass inskünftig auch andere Gründe eine Kündigung rechtfertigen können sollen.

Gemäss §19 des Personalgesetzes gilt:

- 2 *Die Anstellungsbehörde kann das Arbeitsverhältnis nach Ablauf der Probezeit kündigen, wenn wesentliche Gründe diese Massnahme rechtfertigen.*
- 3 *Wesentliche Gründe liegen vor:*
 - a. *wenn die Mitarbeiterin oder der Mitarbeiter längerfristig oder dauernd an der Aufgabenerfüllung verhindert ist;*
 - b. *wenn die Arbeitsstelle aufgehoben oder geänderten organisatorischen oder wirtschaftlichen Gegebenheiten angepasst wird und die Mitarbeiterin oder der Mitarbeiter die Annahme einer neuen oder einer anderen zumutbaren Arbeitsstelle ablehnt oder die Zuweisung einer anderen Arbeitsstelle nicht möglich ist;*
 - c. *wenn Mängel in der Leistung oder im Verhalten trotz schriftlicher Verwarnung anhalten oder sich wiederholen;*
 - d. *wenn die Mitarbeiterin oder der Mitarbeiter wichtige vertragliche oder gesetzliche Verpflichtungen verletzt hat;*
 - e. *wenn die Mitarbeiterin oder der Mitarbeiter eine strafbare Handlung begangen hat, die nach Treu und Glauben mit der korrekten Aufgabenerfüllung nicht vereinbar ist.*



Zwei Wochen später, am 9. Februar 2017, fiel das Ergebnis in zweiter Lesung tatsächlich noch knapper aus: Erst der Stichentscheid des grünen Landratspräsidenten Philipp Schoch nach einem 44:44 im Saal brachte den Auschlag zugunsten der vom Regierungsrat vorgeschlagenen moderateren Lockerung des Kündigungsrechts – und gegen eine Anpassung desselben an das Obligationenrecht (OR). Umso deutlicher fiel die anschliessende Annahme der gesamten Vorlage aus: Sie lag bei fast 95%. Damit wird es darüber auch keine Volksabstimmung geben.

Dieser Entscheid ist für uns Staatsangestellte von immenser Bedeutung: Buchstabe c. legt nämlich implizit fest, dass eine Kündigung wegen Mängeln in der Leistung oder im Verhalten erst dann ausgesprochen werden kann, wenn diese trotz schriftlicher Verwarnung anhalten oder sich wiederholen. Genau diese Einschränkung wäre weggefallen, hätte man die Aufzählung der Gründe ganz gestrichen. Dann wären Kündigungen ohne Vorwarnung möglich geworden; ebenso entfallen wäre der Hinweis, wonach wesentliche Gründe für eine Kündigung nötig sind.

Hätte der Landrat in zweiter Lesung doch noch auf die «OR-Linie» umgeschwenkt, wäre auch der offene Meinungsaustausch an den Schulen auf dem Prüfstand gestanden. Bereits das Vorliegen unterschiedlicher Meinungen zwischen einer Lehrkraft und der Schulleitung wäre dann ein legaler Kündigungsgrund gewesen.

Auch wenn die in der Arbeitsgemeinschaft ABP zusammengeschlossenen Personalverbände LVB, VPOD, VSG und PVPBL sich schon gegen das Einfügen des Wortes «insbesondere» bei der Aufzählung der möglichen Kündigungsgründe ausgesprochen hatten, darf man nun zumindest von einem sehr wichtigen Teilerfolg reden: Die Gründe a. bis e. sind schon jetzt so umfassend, dass andere wesentliche Gründe kaum mehr denkbar sind. Das Vorliegen eines wesentlichen Grundes bleibt jedoch auch in Zukunft eine notwendige Voraussetzung für eine Kündigung, und weiterhin können Kündigungen wegen anhaltender oder wiederholter Mängel in Leistung oder Verhalten nur dann ausgesprochen werden, wenn zuvor eine schriftliche Verwarnung erfolgt ist. Da auch eine Verwarnung angefochten werden kann, bleibt somit gewährt, dass unrechtmässige Anschuldigungen zurückgewiesen werden können, bevor es zur Kündigung kommt.

Der LVB und die anderen Personalverbände haben sowohl vor der ersten als auch vor der zweiten Lesung

nach Kräften lobbyiert und die Argumente gegen die OR-Lösung auch in der Öffentlichkeit vertreten. In diesem Fall haben diese Anstrengungen zumindest dazu beigetragen, dass ein hart errungener Teilerfolg erreicht werden konnte. Das ist Interessenvertretung, wie sie nur professionell geführte Verbände leisten können.

Aber Vorsicht: Noch immer ist das Kündigungsrecht nach OR für Staatsangestellte nicht gänzlich vom Tisch. Die kantonale Gesetzesinitiative «Für einen effizienten und flexiblen Staatsapparat» der Wirtschaftskammer nahestehenden «Liga der Baselbieter Steuerzahler» verlangt nämlich ebenfalls die Angleichung des Kündigungsrechts an die Bestimmungen des Obligationenrechts. Gleichzeitig attackiert sie einmal mehr das Lohnmodell der Erfahrungsstufen und will die Saläre des Staatspersonals an die finanzielle Situation des Kantons koppeln. Weitere intensive politische Auseinandersetzungen werden daher unvermeidbar sein.

Das Schwarze Brett

ENERGIE-ERLEBNISTAGE

Energie-Erlebnis statt grauer Theorie! An spannenden und interaktiven Stationen können Kinder und Jugendliche aller Stufen (Kindergarten bis Oberstufe) Energie selbst messen, fühlen und erleben.



Neu: Mobilitätsmodul für die Oberstufe

Der Schulweg, ein Städtetrip oder Ferien am Meer: Mobilität bewegt. Welches Verkehrsmittel nutze ich am meisten? Welches am liebsten? Im neuen Modul zum Thema Mobilität nehmen Oberstufenklassen den CO₂-Ausstoss verschiedener Verkehrsmittel unter die Lupe. Beim Aufpumpen eines riesigen Ballons erleben sie auf eindrückliche Weise deren unterschiedliche Klimabilanz. Gemeinsam entwickeln die Jugendlichen Ideen für eine zukunftsfähige Mobilität.

Information und Anmeldung

Die IWB sponsert Energie-Erlebnistage im Versorgungsgebiet.

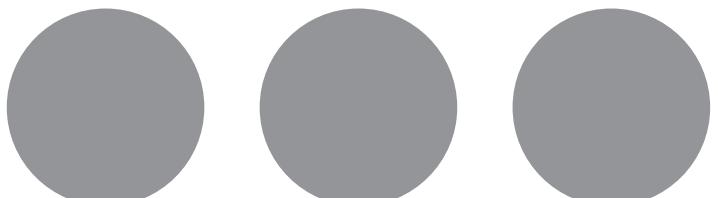
Inhalt: Auswahl aus 11 Modulen, die je einen Aspekt von Energie beleuchten
(z.B. erneuerbare Energien, graue Energie etc.)

Ort: Direkt an Ihrer Schule, 2-4 Lektionen je nach Schulstufe

Folgende Gemeinden profitieren von dem Angebot:

Aesch, Allschwil, Arlesheim, Augst, Basel, Bettingen, Binningen, Birsfelden, Bottmingen, Dornach, Ettingen, Frenkendorf, Frick, Füllinsdorf, Gipf-Oberfrick, Kaiseraugst, Lausen, Liestal, Möhlin, Münchenstein, Muttenz, Oberwil, Oeschgen, Pfeffingen, Pratteln, Reinach, Rheinfelden, Riehen, Schönenbuch, Therwil, Wallbach

Weitere Informationen und Anmeldung: www.energie-erlebnistage.ch





Vorzugskonditionen für LCH-Mitglieder:
www.bankcoop.ch/lch

Engagement verbindet.

Wir engagieren uns für dynamische Leistungen.
 Auch wenn es um Ihre finanziellen Ziele geht.

fair banking
bank coop

BESTER SCHUTZ UND ATTRAKTIVE PRÄMIEN FÜR MITGLIEDER LCH



Exklusiv versicherbare Zusatzleistungen
 in der Haushaltversicherung:

- Rechtsschutz für Strafverfahren wegen Nichterfüllung der Aufsichtspflicht
- Schulreise Assistance

**Jetzt Prämie berechnen und Offerte
 einholen.**

zurich.ch/de/partner/login
 Ihr Zugangscode: YanZmy2f

0800 33 88 33

Mo–Fr von 8.00–18.00 Uhr

Bitte erwähnen Sie Ihre LCH-Mitgliedschaft.



**ZURICH VERSICHERUNG.
 FÜR ALLE, DIE WIRKLICH LIEBEN.**





"The Times they are a Changing"



Strichwörtlich

Von Michèle Heller

BASEL LANDSPART



Der Kanton Basel-Landspart sucht für all seine Direktionen per sofort oder nach Vereinbarung diverse

KANTONSANGESTELLTE (20-100%)

in den Bereichen Bildung, Verwaltung, Polizei und Justiz.

Ihre vielseitigen Aufgaben bestehen in der Durchsetzung bürgerlicher Pflichten, dem Sicherstellen der Einhaltung von Recht und Gesetz sowie der korrekten Bearbeitung von Anträgen und Gesuchen. Ein abgeschlossenes Studium respektive eine abgeschlossene Berufsausbildung inklusive tadellosem Leumund werden vorausgesetzt.

Was wir Ihnen bieten:

- Eine unzuverlässige, jedoch mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit negative Lohnentwicklung. Dank unserer innovativen Systematik kann Ihr Lohn auch ohne Einhaltung jedwelcher Fristen gesenkt werden.
- Die Kürzung Ihrer Rente im zweistelligen Prozentbereich kurz vor Ihrer Pensionierung.
- Weihnachtsessen, die Sie aus dem eigenen Sack bezahlen dürfen.
- Die Aussicht auf Stellenverlust für den Fall, dass Sie angesehenen Bürgerinnen und Bürgern keine Vorzugsbehandlung gewähren möchten.
- Medial kolportierte Verunglimpfungen Ihres Berufsstandes durch verschiedene kantonale Amts- und Würdenträger in unregelmässiger Folge.

Weitere Auskünfte erteilt Ihnen gerne Magnus Spahr, magnus.spahr@bls.ch.

Bitte senden Sie uns Ihre vollständigen Bewerbungsunterlagen via den Button «Bewerben».

BEWERBEN

Kontakte

Lehrerinnen- und Lehrerverein
Baselland LVB
4133 Pratteln

Kantonalsektion des LCH
Dachverband Lehrerinnen
und Lehrer Schweiz

Website www.lvb.ch
info@lvb.ch

Präsident
Roger von Wartburg
Rebgutstrasse 12
4614 Hägendorf
Tel 079 261 84 63
roger.vonwartburg@lvb.ch

Geschäftsführer & Vizepräsident
Michael Weiss
Sonnenweg 4
4133 Pratteln
Tel 061 973 97 07
michael.weiss@lvb.ch

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

Beratung & Rechtshilfe
Isabella Oser
Brombergstrasse 42
4244 Röschenz
Tel 061 763 00 02
isabella.oser@lvb.ch

Publikationen & Pädagogik
Philipp Loretz
Bürenweg 6
4206 Seewen
Tel 061 911 02 77
philipp.loretz@lvb.ch