



Anhang B

Erläuterungen zum Programm Bildungsraum

Vernehmlassungsfassung, 11. November 2008

Inhalt

| | |
|--|----|
| 1. Der Handlungsbedarf: Ein gutes Bildungssystem unter Druck..... | 3 |
| 2. Förderung in Deutsch vor der Einschulung | 14 |
| 3. Lehrplan, Stundentafel und Bildungsstandards | 19 |
| 4. Leistungstests..... | 25 |
| 5. Abschlusszertifikat für die Volksschule..... | 29 |
| 6. Verstärkung der Integrationswirkung des Bildungssystems | 32 |
| 7. Gute Rahmenbedingungen für den Unterricht und die Lehrpersonen..... | 47 |
| 8. Bedarfsgerechtes Angebot an Tagesstrukturen | 53 |
| 9. Auswirkungen der Reformen auf die Primarstufe/Basisstufe | 60 |
| 10. Auswirkungen der Reformen auf die Primarschule/Aufbaustufe | 70 |
| 11. Auswirkungen der Reform auf die Sekundarstufe I | 76 |
| 12. Auswirkungen der Reform auf die Sekundarstufe II | 84 |

1. Der Handlungsbedarf: Ein gutes Bildungssystem unter Druck

1.1. Kriterien für staatliches Handeln im Bildungsbereich

Bildung ist wichtig: Aus der Sicht des *Individuums*, weil Bildung massgeblichen Einfluss auf die persönlichen, sozialen und beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten, auf die Höhe des Erwerbseinkommens, auf die Gesundheit und generell die Lebensqualität hat: aus Sicht der *Gesellschaft*, weil vom Bildungsniveau die volkswirtschaftliche Produktivität, die Finanzierbarkeit staatlicher Leistungen sowie die Stabilität des politischen und sozialen Systems abhängen. Daher ist die Qualität des Bildungssystems und des darauf basierenden Forschungs- und Innovationssystems ein Schlüsselfaktor für die Zukunftsfähigkeit einer Gesellschaft.

Ihre Bedeutung macht die Bildung zu einer vorrangigen Staatsaufgabe: Der Staat finanziert Bildungsleistungen mit dem Ziel, damit eine positive Wirkung für das Gemeinwesen zu erreichen. Staatliches Handeln im Bildungsbereich muss sich daher daran messen lassen, ob die angestrebten positiven Wirkungen auch tatsächlich erreicht werden. Es gelten somit – wie für jedes staatliche Handeln – die Kriterien der *Effektivität* (die Ziele sollen tatsächlich erreicht werden) und der *Effizienz* (der Aufwand soll in einem möglichst guten Verhältnis zum Ertrag stehen). Zusätzlich gilt ein weiteres fundamentales Prinzip staatlichen Handelns: Leistungen, die von der öffentlichen Hand finanziert werden, sollen *gerecht verteilt* werden – und dies bedeutet im Kontext des Bildungsbereichs genauer *leistungsgerecht*: der Zugang zum staatlichen Bildungssystem soll nicht durch Herkunft, Ansehen oder Zufall, sondern entsprechend der Leistung geregelt werden. *Gerechtigkeit, Effektivität und Effizienz sind damit die Kriterien, nach denen ein staatliches Bildungswesen beurteilt werden muss.*¹

1.2. Der Handlungsbedarf

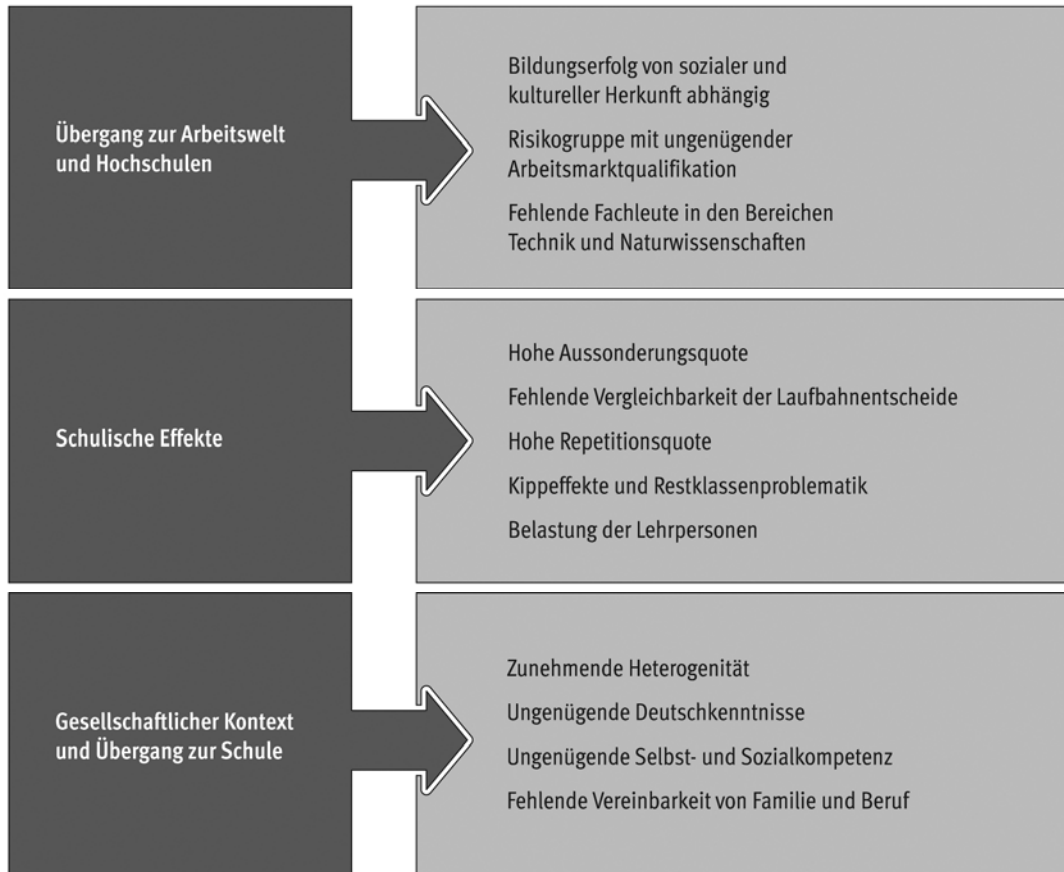
Internationale Vergleiche ergeben ein differenziertes Bild von der Qualität des Schweizer Bildungs-, Forschungs- und Innovations-Systems. Die Schweiz erreicht bezüglich Ausbildung hoch qualifizierter Fachleute und bezüglich der Qualität der Hochschulen und Forschung Spitzenresultate. Die Schweizer Schulen erbringen im internationalen Vergleich beachtliche Leistungen. Dies trotz einer sozialen, kulturellen und sprachlichen Heterogenität der Klassenzusammensetzung, die grösser ist als diejenige in den meisten anderen vergleichbaren Ländern (der Anteil der ausländischen Bevölkerung beträgt in der Schweiz rund 21% und liegt damit mehr als doppelt so hoch wie z. B. in Deutschland oder Österreich und fast viermal so hoch wie in Italien).²

¹ Die drei "E": "Effectivity", "Efficiency" und "Equity" gelten denn auch international als die anerkannten Massstäbe für den Vergleich von Bildungssystemen, vgl. Bildungsbericht Schweiz 2006, Aarau 2006.

² Quelle: OECD. Zu berücksichtigen ist allerdings die höchst unterschiedliche Einbürgerungspolitik der einzelnen Länder.

Es gibt jedoch Anzeichen, dass das Schweizer Bildungssystem angesichts der sich ändernden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen verbesserungsbedürftig ist. Die nachfolgende Zusammenstellung ist keineswegs vollständig, zeigt aber anhand besonders signifikanter Indikatoren, dass das Bildungssystem unter Druck steht:

Abbildung 1: Lokalisierung der Problemfelder im Bildungssystem



1.2.1. Übergang zur Arbeitswelt und zu den Hochschulen

Verschiedene Indizien deuten darauf hin, dass unser Bildungssystem die angestrebte *Wirkung*, nämlich den Kindern und Jugendlichen eine ihrer Leistungsfähigkeit und Begabung entsprechende Bildung zu ermöglichen, unter den bisherigen Rahmenbedingungen nicht oder nicht in ausreichendem Umfang erreicht:

- a) **Bildungserfolg von der Herkunft abhängig:** In der Schweiz besteht ein deutlicher Zusammenhang zwischen Bildungserfolg und Herkunft. Schülerinnen und Schüler mit einem sozioökonomisch benachteiligten Hintergrund erreichen im Vergleich zu Schülerinnen und Schülern aus besser gestellten Familien Leistungen, die rund ein Kompetenzniveau tiefer liegen. Für eine Schülerin oder einen Schüler mit hohem sozioökonomischem Status ist die Chance, sich zwei Jahre nach Abschluss der obligatorischen Ausbildung in einem Gymnasium wiederzufinden, mehr als fünfmal so

hoch wie für eine Schülerin oder einen Schüler mit tiefem sozioökonomischem Status.³ Ähnlich wirkt sich auch die sprachliche Herkunft aus: Fremdsprachige Schülerinnen und Schüler erreichen deutlich schwächere Leistungen als muttersprachige und werden tendenziell bei Selektionsentscheidungen tiefer eingestuft (vgl. dazu auch nachfolgend Kap. 1.2.2.b).⁴

- b) **Risikogruppe mit ungenügender Arbeitsmarktqualifikation:** In der Schweiz erreichen rund 16% der Schülerinnen und Schüler im Lesen die Grundkompetenzen nicht.⁵ Ihnen fehlen damit elementare Voraussetzungen für eine berufliche Aus- und Weiterbildung.⁶ Entsprechend hoch ist ihr Risiko, keine Lehrstelle zu finden, sich in der vom Arbeitsmarkt geforderten Weise nicht weiter qualifizieren zu können und arbeitslos zu werden, zumal sich in der Schweiz die Zahl von wenig qualifizierten Arbeitsplätzen weiterhin verringern dürfte.
- c) **Fehlende Fachleute im Bereich Naturwissenschaft und Technik:** In der Schweiz besteht schon seit längerer Zeit ein Mangel an Fachleuten im Bereich Technik und Naturwissenschaften. Solche Fachleute müssen zunehmend aus dem Ausland in die Schweiz geholt werden. Die Ausbildungsquote in diesem Bereich ist in der Schweiz im internationalen Vergleich tief. Auffällig ist auch der tiefe Frauenanteil.⁷

³ Bildungsbericht Schweiz 2006, Aarau 2006.

⁴ Vgl. BFS/EDK: PISA 2006: Kompetenzen für das Leben – Schwerpunkt Naturwissenschaften. Neuenburg: BFS 2007. Diese Zusammenhänge zeigen sich bereits beim Schuleintritt: Kinder, die in sozioökonomisch besser gestellten Familien aufwachsen, können bereits bei Schuleintritt besser rechnen und lesen und verfügen auch über einen besseren Wortschatz in der Schulsprache als Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten sowie fremdsprachigen Familien, vgl. Moser, U., Stamm, M. & Hollenweger, J.: Für die Schule bereit? Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenzen beim Schuleintritt. Oberentfelden: Sauerländer 2005.

⁵ OECD, Pisa 2006, Volume 2: Data, Paris 2007. In der Mathematik sind es in der Schweiz rund 14% der Schülerinnen und Schüler, die die Grundkompetenzen nicht erreichen, in den Naturwissenschaften rund 16%. Eine Anschlussstudie verschiedener Kantone zu PISA 2003 hat für den Kanton Aargau ergeben, dass 13% der Schülerinnen und Schüler die Grundbildung in Lesen nicht erreichen, in der Mathematik 10% (Forschungsgemeinschaft PISA Deutschschweiz/FL: PISA 2003: Analysen und Portraits für Deutschschweizer Kantone und das Fürstentum Liechtenstein, Zürich 2005. Da sich die Kantone Basel-Landschaft, Basel-Stadt und Solothurn nicht an dieser Anschlussstudie beteiligt haben, sind für sie keine kantonsspezifischen Daten vorhanden.

⁶ Immerhin erreichen rund 90% aller Jugendlichen einen Abschluss der Sekundarstufe II, was im internationalen Vergleich eine hohe Quote ist. Bund und Kantone haben sich zum Ziel gesetzt, diese Abschlussquote weiter zu steigern (vgl. Bundesamt für Berufsbildung und Technologie: Berufsbildung in der Schweiz 2006.

⁷ Der Anteil an Abschlüssen in mathematischer, naturwissenschaftlicher und technischer Richtung in der Schweiz liegt bei rund 22%, in Deutschland beträgt er 27%, in Österreich, Frankreich und Finnland rund 29%. Die Abschlussquoten in den vier Kantonen des Bildungsraums Nord-

1.2.2. Systeminterne Effekte

Versucht man innerhalb des Bildungssystems zu lokalisieren, woher die beschriebene ungenügende Wirkung kommt, so ergeben sich folgende Hinweise:

- a) **Hohe Aussonderungsquote:** Der Anteil an Schülerinnen und Schülern, die in Sonderklassen und Sonderschulen unterrichtet werden, ist in den letzten 20 Jahren erheblich gestiegen. Mittlerweile besuchen durchschnittlich 6% ein Sonderangebot.⁸ In den vier Kantonen des Bildungsraums bewegt sich diese Quote um 9%.⁹ Das Risiko für Kinder und Jugendliche, in eine Sonderklasse für Lernbehinderte überwiesen zu werden, ist je nach Kanton höchst unterschiedlich. Es gibt bisher keine interkantonal gültigen Kriterien.¹⁰ Dies ist umso problematischer, als die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen in Spezialklassen und Sonderschulen beeinträchtigt sind.
- b) **Fehlende Vergleichbarkeit der schulischen Laufbahnentscheide:** Verschiedene Untersuchungen zeigen, dass bei schulischen Selektionsentscheidungen eine Vergleichbarkeit über den Klassenrahmen hinaus nicht erreicht wird.¹¹ In der Folge werden z. B. Schülerinnen und Schüler mit gleichem Leistungsniveau auf unterschiedliche Weise in die Leistungszüge der Sekundarstufe I eingeteilt. Vergleichende Leistungstests haben denn auch ergeben, dass sich die Leistungskurven der Schülerinnen und Schüler in den einzelnen Leistungszügen der Sekundarstufe I stark überschneiden. Schülerinnen und Schüler, die einen Leistungszug mit einem tiefen oder mittleren Anspruchsniveau besuchen, zeigen teilweise gleich gute Leistungen wie Schülerinnen und Schüler im höchsten Anspruchsniveau.¹² Selektionsentscheide werden zudem von der Herkunft der Schülerinnen und Schüler beeinflusst. So werden Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund und aus sozioökonomisch benachteiligten Verhältnissen tendenziell tiefer eingestuft als gleich leistungsfähige Kinder aus besseren Verhältnissen. Dies (zusammen mit dem Umstand, dass sich solche Schülerinnen und Schüler selbst tendenziell zu schlecht einstufen) führt dazu, dass Kinder mit Migrationshintergrund in Schultypen mit tiefe-

westschweiz betragen im Jahr 2005: an den universitären Hochschulen: AG 22%, BL 25%, BS 20%, SO 21%, an den Fachhochschulen: AG 36%, BL 35%, BS 27%, SO 43% (BFS, 2008).

⁸ Vgl. für eine gute Zusammenfassung der vorliegenden Beobachtungen und Analysen: Bildungsbericht Schweiz 2006, Aarau 2006.

⁹ Quelle: <http://www.Bfs.admin.ch>. Der Anteil von Schülerinnen und Schülern in Sonderklassen und Sonderschulen beträgt in AG 9,1%, in BL 9,4%, in BS 9,1% und in SO 8,6%.

¹⁰ Vgl. Winfried Kronig, Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs, Bern, Stuttgart, Wien 2007.

¹¹ Vgl. Winfried Kronig, Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs, Bern, Stuttgart, Wien 2007

¹² Vgl. BFS/EDK: PISA 2003: Kompetenzen für die Zukunft. Zweiter nationaler Bericht. Neuenburg, 2005. Diese Resultate werden auch durch Ergebnisse kantonaler Leistungstests bestätigt, vgl. jüngst dazu Moser, U., Zimmermann, P.: Evaluation des Testlaufs "Abschlusszertifikat/Check 8"; Zweiter Kurzbericht zuhanden des Departements Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau, Zürich 2007.

rem Leistungsniveau deutlich übervertreten, in jenen mit höherem Leistungsniveau dagegen deutlich untervertreten sind.¹³

- c) **Hohe Repetitionsquote:** Ein wichtiges Indiz, dass die Schule nicht alle Schülerinnen und Schüler in genügendem Ausmass fördern kann, ist die hohe Repetitionsquote. Eine Repetition, sofern sie nicht dem Wechsel in ein höheres Niveau dient, ist mit einem schulischen Versagen verbunden und hat entsprechend negative Folgen für die Motivation und das Selbstwertgefühl der betreffenden Schülerin resp. des betreffenden Schülers.¹⁴ Besonders auffällig ist, dass es vielen Schülerinnen und Schülern nicht mehr gelingt, auf direktem Weg in eine Ausbildung auf der Sekundarstufe II einzusteigen. Eine steigende Anzahl von ihnen muss ein sog. Brückenangebot in Anspruch nehmen. Während es im Jahr 1990 gesamtschweizerisch noch 14% waren, stieg der Anteil im Jahr 2006 auf 20%.¹⁵ Besonders auf Brückenangebote angewiesen sind fremdsprachige Jugendliche. Ihr Anteil ist im Vergleich zu den Schweizer Jugendlichen rund doppelt so hoch.¹⁶
- d) **Kippeffekt und Restklassenproblematik:** Zwischen dem Leistungsniveau einer Schulklasse und dem Anteil an fremdsprachigen und sozioökonomisch benachteiligten Schülerinnen und Schülern besteht ein Zusammenhang: In Klassen mit einem hohen Anteil an fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern sinkt das Leistungsniveau.¹⁷ Dieser "Kippeffekt" ist jedoch nicht nur vom Anteil Fremdsprachiger, sondern von weiteren Rahmenbedingungen wie den zur Verfügung stehenden Unterstützungsangeboten und der Klassengrösse abhängig. Von diesem Kippeffekt betroffen sind vor allem auch Klassen der Sekundarstufe I mit Grundansprüchen. Denn diese setzen sich zunehmend aus Jugendlichen mit Migrationshintergrund

¹³ Die nachfolgende Tabelle zeigt für die vier Kantone des Bildungsraums den Anteil ausländischer Jugendlichen im tiefsten resp. höchsten Leistungszug der Sekundarstufe I.

| Ausländeranteil pro Leistungsniveau Sek I | AG | BL | BS | SO |
|--|-----|------|-----|-------|
| allgemeines Niveau | 44% | 34% | 53% | 51,7% |
| höchstes Niveau | 11% | 7,5% | 13% | 12,1% |

Statistische Angaben zu den Kantonen aus: Statistisches Amt des Kantons Aargau: Schulstatistik 2006/2007, Kanton Basel-Landschaft, Bildungsbericht 2007, Kanton Basel-Stadt: Statistik 2007, Solothurn: Auskunft BFS 2008.

¹⁴ In der Statistik wird die "stabile" Art der Repetition, die mit einem schulischen Versagen verbunden ist, von der "mobilen" Repetition, die dem Erreichen eines höheren Niveaus dient, unterschieden. Die im Text gemachten statistischen Angaben betreffen daher nur die "stabile" Repetitionsquote. Schweizweit betrug die relevante Repetitionsquote 1,6%, für die Kantone des Bildungsraums ergeben sich folgende Resultate: AG: 2,0%, BL: 2,1%, BS: 1,4%, SO: 1,2%
Quelle: <http://www.bfs.admin.ch>.

¹⁵ Quelle: <http://www.bfs.admin.ch>. In den vier Kantonen des Bildungsraums Nordwestschweiz war der Anteil der Schülerinnen und Schüler in Brückenangeboten 2006 unterschiedlich hoch: AG: 17%, BL 22%, BS 42% und SO 10%.

¹⁶ Quelle: <http://www.bfs.admin.ch>

¹⁷ Moser, U., Keller, F.: Regressionsanalysen mit den Stellwerkdaten zur Klassenzusammensetzung und Klassengrösse, Kurzbericht zuhanden des Erziehungsdepartements des Kantons St. Gallen, Zürich 2007.

zusammen – und zwar teilweise unabhängig von deren kognitiver Leistungsfähigkeit (vgl. 1.2.2.b). So zusammengesetzte Klassen bieten aber kaum noch die Chance für eine schulische Entwicklung der Jugendlichen und schaffen fast unlösbare Motivations- und in der Folge Disziplinarprobleme.

- e) **Belastung der Lehrpersonen:** Verschiedene Studien zeigen, dass die Arbeitsbelastung der Lehrpersonen hoch ist. So hat etwa eine im Auftrag des Basler Erziehungsdepartements durchgeführte wissenschaftliche Analyse ergeben, dass rund 30% der Lehrerinnen und Lehrer im Kanton Basel-Stadt sehr stark belastet sind und Merkmale emotionaler Erschöpfung aufweisen.¹⁸ Neben dem im internationalen Vergleich hohen Pflichtpensum sind für die Belastung der Lehrpersonen insbesondere auch die Heterogenität der Klassenzusammensetzung und die zunehmende Beanspruchung durch Erziehungsprobleme verantwortlich.

1.2.3. Gesellschaftlicher Kontext und Übergang ins Schulsystem

Ein Hauptgrund für die festgestellte Belastung des Bildungssystems sind die Voraussetzungen, mit denen die Kinder ihre Schullaufbahn starten.

- a) **Zunehmende Heterogenität:** Der Anteil an Klassen, die einen Anteil von mehr als 30% an Schülerinnen und Schülern aus anderen Kulturen aufweisen, wuchs in der Schweiz zwischen 1980 und 2005 von 20% auf 39%.¹⁹ In der Nordwestschweiz ist dieser Anteil von sogenannten "sehr heterogenen Klassen" zum Teil substanziell höher.²⁰ Zu berücksichtigen ist, dass aufgrund der Individualisierung der Gesellschaft auch die Schweizer Schülerinnen und Schüler bezüglich sozialem Umfeld, Werteerhaltung, Betreuung und Erziehung etc. in keiner Weise eine homogene Gruppe bilden. Der Umgang mit heterogenen Klassen ist daher im Schulalltag die zentrale Herausforderung für die Lehrpersonen.
- b) **Mangelnde Deutschkenntnisse beim Eintritt in die Primarschule:** Angehende Schülerinnen und Schüler treten oft mit mangelhaften Sprachkenntnissen in die

¹⁸ E. Ulich et al.: Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen der Lehrkräfte des Kantons Basel-Stadt, Zürich, 2002. Es existieren weitere Studien für die Kantone Zürich und Thurgau (vgl. dazu die Übersicht der verfügbaren Untersuchungen in Bildung Schweiz 9/2006). Der LCH, die Dachorganisation der Schweizer Lehrerinnen und Lehrer, kommt in einer schweizweiten Erhebung zum Schluss, dass bei rund einem Viertel aller Lehrpersonen von einer hohen Belastung ausgegangen werden muss (vgl. Bildung Schweiz 6/2007). Im Kanton Aargau wird zurzeit eine Belastungsstudie durchgeführt.

¹⁹ Bundesamt für Statistik, 2007.

²⁰ Die entsprechenden Zahlen für den Bildungsraum Nordwestschweiz im Jahr 2005 sind (gemäss Bundesamt für Statistik, 2007):

| Anteil der sehr heterogenen Klassen in den einzelnen Stufen: | AG | BL | BS | SO |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Schulen mit besonderem Lehrplan | 76,0% | 69,6% | 83,7% | 62,9% |
| Primarstufe | 38,4% | 28,6% | 64,7% | 35,5% |
| Sekundarstufe I | 34,8% | 25,4% | 65,5% | 30,6% |
| Volksschule insgesamt | 42,8% | 35,1% | 67,8% | 38,8% |

Primarschule ein. Dies ist nicht nur eine Folge der zunehmenden Zahl von fremdsprachigen Familien (2.2.3.b), sondern auch ein ernsthaftes Problem bei Schweizer Kindern aus bildungsfernen Familien. Bei vielen Schülerinnen und Schülern bleibt ein sprachliches Defizit, das ihren Bildungserfolg ernsthaft beeinträchtigt.²¹ Schlechte Startvoraussetzungen können jedoch im Verlauf der Schulbildung innerhalb des regulären Angebots kaum mehr kompensiert werden. In der Folge bleibt der Bildungserfolg dieser Schülerinnen und Schüler hinter ihren kognitiven Möglichkeiten zurück – mit den entsprechenden Folgen für ihre Motivation und für ihren weiteren Lebensweg.

- c) **Ungenügende Selbst- und Sozialkompetenz:** Lehrpersonen werden am stärksten durch unsoziales Verhalten der Schülerinnen und Schüler belastet.²² Die Vermutung ist naheliegend, dass die steigende Individualisierung der Lebensformen und die Heterogenität der Gesellschaft, im Verein mit weiteren Faktoren wie der Kommerzialisierung und Medialisierung der Kindheit, dazu führen, dass die Schule immer weniger auf Erziehungsleistungen des Elternhauses abstellen kann. Die Schule muss daher verstärkt selbst Erziehungsaufgaben übernehmen.²³ Ein wichtiger Faktor in dieser Entwicklung ist, dass viele Kinder heute aufgrund der Erwerbstätigkeit ihrer Eltern, problematischer Familienverhältnisse oder bildungsfernem Hintergrund der Eltern ihre Freizeit in wenig förderlichen Verhältnissen verbringen.²⁴ Inzwischen weiss man aber, dass die Art und Weise, wie Kinder ihre Zeit ausserhalb der Schule verbringen, für den Schulerfolg von zentraler Bedeutung ist. Das Ausmass an unbeaufsichtigter Zeit erhöht das Risiko für schulische Misserfolge, Depressionen, Medien-, Alkohol- und Drogenmissbrauch. Ohne ein entsprechendes Engagement von Eltern oder anderen Bezugspersonen erwerben die Kinder keine hinreichende Selbst- und Sozialkompetenz. Entsprechend wird die Schule heute zunehmend durch Erziehungsprobleme belastet.
- d) **Fehlende Vereinbarkeit von Familie und Beruf:** In der Schweiz driften Geburten- und Beschäftigungsrate zunehmend auseinander:²⁵ Diese Entwicklung lässt sich

²¹ In Regelklassen verfügen z. B. im Kanton Zürich rund 6% der Kinder nur über einen sehr rudimentären Wortschatz. Umgekehrt kennen rund ein Drittel der Kinder zu diesem Zeitpunkt schwierige Wörter und können Handlungen präzise beschreiben, vgl. Moser, U., Stamm, M. & Hollenweger, J.: Für die Schule bereit? Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenzen beim Schuleintritt. Oberentfelden: Sauerländer 2005.

²² Bieri, Th.: Lehrpersonen: Hoch belastet und trotzdem zufrieden, Bern 2005.

²³ Vgl. z.B. Oelkers, J.: Die selbstgewählte Profession und ihre Belastungen (Referat), Zürich 2001.

²⁴ Bei Kindern aus benachteiligten Familien ist z. B. der Fernsehkonsum höher, während Kinder aus privilegierten Familien häufiger eine Bibliothek besuchen (Moser, U., Stamm, M. & Hollenweger, J.: Für die Schule bereit? Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenzen beim Schuleintritt. Oberentfelden: Sauerländer 2005.

²⁵ Es gibt in der Schweiz immer weniger Familien mit Kindern, die Geburtenrate sinkt stetig. Sie beträgt bei Schweizerinnen noch 1,2 Kinder, bei den hier lebenden Ausländerinnen 1,9 Kinder. Um die Bevölkerungszahl zu halten, wäre eine Rate von 2,1 Kindern pro Frau nötig, vgl. Chan-

unter anderem mit gesellschaftlichen Werten und Normen, aber auch mit den oft ungenügenden oder fehlenden Betreuungsmöglichkeiten für Kinder erklären. Dieses Defizit stellt die Paare vor die Alternative, zwischen Familie und Erwerbsleben wählen zu müssen, und verhindert, dass sich Mütter in dem von ihnen gewünschten Umfang beruflich engagieren – mit entsprechendem volkswirtschaftlichem Schaden. Dass eine Verbesserung des Betreuungsangebots positive Auswirkung auf die Beschäftigungssituation der Familien hat, zeigen die Beispiele von Frankreich und Schweden.²⁶

1.2.4. Schlussfolgerungen für die Entwicklung des Programms Bildungsraum

Zusammenfassend ist festzustellen, dass das schweizerische Bildungssystem ein Effizienz- und Gerechtigkeitsdefizit hat: Das Land schöpft sein Bildungspotenzial nicht aus, zu viele Kinder erreichen das für sie von ihren kognitiven Voraussetzungen her mögliche Bildungsniveau nicht, der Bildungserfolg ist stark von der sozialen und sprachlichen Herkunft abhängig.

Gleichzeitig fehlen der Wirtschaft gut ausgebildete Arbeitskräfte. Dieser Mangel wird aufgrund der demografischen Entwicklung zunehmen. Er betrifft zudem verstärkt die hochproduktiven Bereiche von Naturwissenschaft und Technik.

Die Indikatoren im Schuleingangsbereich lassen erwarten, dass den Schulen zukünftig noch verstärkt Aufgaben im Bereich der Integration und Erziehung zufallen werden. Viele der beschriebenen Probleme haben direkt oder indirekt ihren Ursprung in den teilweise ungenügenden Voraussetzungen der Kinder für den Schulstart.

Das Programm Bildungsraum geht vom beschriebenen Handlungsbedarf aus und setzt an folgenden Punkten an:

- Es sollen Voraussetzungen geschaffen werden, dass möglichst alle Kinder mit guten Chancen in die Schule starten können.
- Systeminterne Schwierigkeiten sollten in zweierlei Hinsicht angegangen werden:
 - Es sollen über den Klassenrahmen hinaus vergleichbare Leistungsmaßstäbe festgelegt werden, die gerechtere und gezieltere Selektionsentscheide möglich machen.
 - Die Integrationskraft der Schule soll verstärkt werden und es sind die Voraussetzungen für den Umgang mit der Vielfalt der Klassenzusammensetzung zu verbessern.

Bei allen Massnahmen ist zu beachten, dass ihr Ziel eine Verbesserung des Unterrichts ist. Den Gelingensbedingungen für einen guten Unterricht ist daher besonderes Gewicht beizumessen. Schliesslich sollten die Anforderungen der gesamtschweizerischen und sprachregionalen Harmonisierung erfüllt und die Voraussetzungen für eine

cen, Risiken und Herausforderungen der demografischen Entwicklung, Demos Nr. 1/2003, Bundesamt für Statistik.

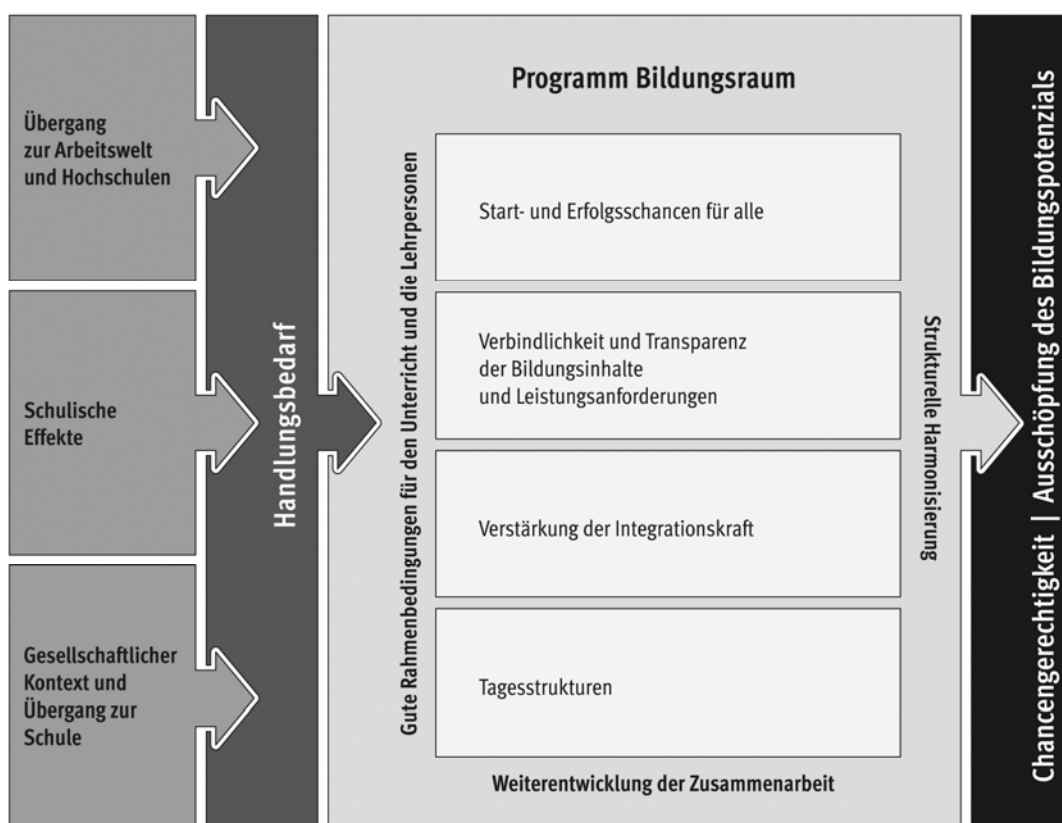
²⁶ Vgl. Babies and Bosses: Reconciling Work and Family Life, Vol. 3: New Zealand, Portugal and Switzerland, OECD, 2004, und Babies and Bosses: Reconciling Work and Family Life, Vol. 4: Canada, Finland, Sweden, United Kingdom, OECD, 2004.

entwicklungsfähige Zusammenarbeit im Bildungsraum Nordwestschweiz geschaffen werden.

Das Programm Bildungsraum beinhaltet dementsprechend folgende sieben Stossrichtungen:

- Verbesserung der Start- und Erfolgchancen für alle Kinder
- Erhöhung der Verbindlichkeit und Transparenz der Bildungsinhalte und Leistungsanforderungen
- Verstärkung der Integrationswirkung des Bildungssystems
- Einführung von bedarfsorientierten Tagesstrukturen
- strukturelle Harmonisierung
- Schaffung guter Rahmenbedingungen für den Unterricht und die Lehrpersonen
- Weiterentwicklung der Zusammenarbeit im Bildungsraum Nordwestschweiz

Abbildung 2: Das Programm des Bildungsraums Nordwestschweiz



Die sieben Programmpunkte beinhalten verschiedene Massnahmen. Im Detail und bezogen auf die verschiedenen Schulstufen lassen sie sich wie folgt darstellen:

Abbildung 3: Die Massnahmen im Programm Bildungsraum und ihr Bezug zu den Schulstufen

| Massnahme die Nummerierung bezieht sich auf den Bericht "Programm Bildungsraum" | | | Primar- schule | Sekundar- schule | Berufsbil- dung | Mittel- schule |
|--|--------|---|-------------------|---------------------|--------------------|-------------------|
| Start- chance für | 2.1.1. | Förderung in Deutsch vor der Einschulung | | | | |
| | 2.1.2. | Sanfter Schuleinstieg für alle: Basisstufe | | | | |
| Verbindlichkeit und Transparenz der Bil- dungsinhalte und Leistungserwartungen | 2.2.1. | Harmonisierung des Lehrplans in der Deutschschweiz und damit verbundene Instrumente | | | | |
| | 2.2.2. | Schwerpunkt in Sprachkompetenz und Natur und Technik | | | | |
| | 2.2.3. | Leistungstests und Aufgabensammlung | | | (zu prüfen) | |
| | 3.2.4. | Abschlusszertifikat für die Volksschule | | | | |
| | 2.2.5. | Mittelschulabschluss | | | | |
| | 2.2.6. | Laufbahnentscheide | | | | |
| | 2.2.7. | Monitoring und Qualitätsentwicklung | | | | |
| Stärkung der Integrationskraft | 2.3.1. | Grundsatz der Individualisierung und Gemeinschaftsbildung | | | | |
| | 2.3.2. | Integrativ ausgerichtetes Förderangebot | | | | |
| | 2.3.3. | Begabungsförderung | | | | |
| | 2.3.4. | Erhöhte Durchlässigkeit | | | | |
| | 3.3.5. | Nachqualifikationsmöglichkeiten für Erwachsene | | | | |
| Tages- strukturen | 2.4. | Bedarfsgerechtes Angebot an Tagesstrukturen | | | | |
| Harmoni- sierung | 2.5. | Strukturelle Harmonisierung | | | | |
| Gute Rahmenbedingungen für den Unterricht | 2.6.1. | Weiterbildung | | | | |
| | 2.6.2. | Weiterentwicklung des Berufsauftrags und der Arbeitsbedingungen | | | | |
| | 2.6.3. | Umsetzungshilfen und Instrumente | | | | |
| | 2.6.4. | Orientierung an Qualitätskriterien | | | | |
| Weiterent- wicklung | 2.7. | Laufende Weiterentwicklung durch das parlamentarische Controlling (Bildungsbericht) | | | | |

Diese sieben Programmpunkte und die entsprechenden Massnahmen definieren die *prioritäre Zielrichtung* des Bildungsraums für die aktuell anstehenden Entwicklungsschritte, sie sind aber keineswegs abschliessend zu verstehen. Wichtige Themen wie z. B. die Weiterentwicklung des Berufsprofils und generell die Attraktivitätssteigerung des Lehrberufs und die Entwicklung der Schulinfrastruktur können noch nicht aufgenommen werden und bleiben aufgrund der unterschiedlichen Voraussetzungen vorerst kantonale Aufgaben.

Da jedoch die Zusammenarbeit im Bildungsraum ausdrücklich auf eine weitere Entwicklung angelegt ist und der Staatsvertrag dafür auch entsprechende Abläufe und Steuerungsinstrumente vorsieht (vgl. das Programm, Kap. 2.7.), können solche Themen je nach Notwendigkeit in einem folgenden nächsten Schritt aufgenommen werden. Ein solcher Schritt, der insbesondere Fragen zum Thema Weiterentwicklung des Berufsbilds der Lehrpersonen aufnimmt, ist bis in ca. 2 Jahren nach Abschluss des Staatsvertrags vorgesehen (vgl. nachfolgend Kap.7.3.).

2. Förderung in Deutsch vor der Einschulung

2.1. Ausgangslage

Die Sprache nimmt in Bezug auf eine erfolgreiche Integration eine entscheidende Stellung ein. Entsprechend wichtig ist es für Kinder aus fremdsprachigen Familien, dass sie sich in einem deutschsprachigen Umfeld möglichst früh auf Deutsch verständigen können. Die Ausbildung von Kenntnissen und Fertigkeiten im Umgang mit der deutschen Sprache ist im frühen Alter nachhaltiger zu bewerkstelligen als später in der Schule. Internationale und nationale Forschungsstudien zeigen die Wirksamkeit und Wichtigkeit von Förderprogrammen auf.²⁷ Eine frühe Sprachförderung mit dem Ziel, dass alle Kinder mit hinreichenden Deutschkenntnissen in die Schule eintreten, ist eine besonders wirkungsvolle und effiziente Massnahme. Aus diesem Grund sieht das Programm des Bildungsraums Nordwestschweiz eine Verpflichtung zur sprachlichen Frühförderung in Deutsch vor (vgl. den Staatsvertrag, § 14).

Das Thema der Förderung von Deutsch vor der Einschulung soll auf Ebene des Bildungsraums Nordwestschweiz verfolgt werden, da eine gesamtschweizerische Lösung nicht in Sicht ist. Im Kanton Basel-Stadt besteht dazu bereits ein Vorprojekt, das eine flächendeckende Einführung vorsieht. In den anderen drei Kantonen bestehen auf Gemeindeebene einzelne Angebote, insbesondere in der Form des "Muki-Deutsch" (Deutschunterricht für Mutter und Kind). Die nachfolgenden Darstellungen lehnen sich an das Vorprojekt des Kantons Basel-Stadt an. Falls die Vernehmlassung zum Staatsvertrag Bildungsraum Nordwestschweiz in diesem Punkt ein positives Resultat ergibt, wird eine vierkantonale Planung gestartet. Dabei wird der unterschiedlichen Ausgangslage von städtischen Gebieten und ländlichen Gemeinden besonderes Augenmerk geschenkt werden müssen.

2.2. Zielsetzungen

Der Vernehmlassungsentwurf des Staatsvertrags Bildungsraum Nordwestschweiz sieht vor, allen Kindern zu ermöglichen, dass sie bereits beim Eintritt in den Kindergarten resp. zukünftig in die Basisstufe über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen (vgl. dort § 14). Kinder aus fremdsprachigen sowie bildungsfernen Familien sollen ihre Schullaufbahn mit ähnlich guten Chancen beginnen können wie jene aus deutschsprachigen und bildungsnahen Familien. Deshalb sollen alle Kinder im Alter von drei bis vier Jahren, die nicht oder nur teilweise über Deutschkenntnisse verfügen, auf spielerische Weise im Gebrauch der deutschen Sprache gefördert werden.

²⁷ Vgl. u. a. OECD: Starting Strong 2, Early Childhood Education and Care (ECEC). OECD Publications Service 2006, Lanfranchi, Andrea: Schulerfolg von Migrationskindern, Opladen: Leske + Budrich 2002.

Damit die oben beschriebene Zielgruppe erreicht wird, sind besondere Anstrengungen nötig, da erfahrungsgemäss gerade die besonders auf die Sprachförderung Angewiesenen nur schlecht zu erreichen sind. In Basel-Stadt wird daher ein selektives Obligatorium vorgesehen. Damit sollen einerseits alle Kinder, die nicht über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen, erreicht, andererseits die staatliche Intervention und die Kosten möglichst klein gehalten werden.

Wichtiger Erfolgsfaktor ist der Einbezug der Eltern: Den Eltern soll nicht die Verantwortung abgenommen werden, vielmehr sollen sie darin unterstützt und motiviert werden, für ihre Kinder eine optimale Startbedingungen zu schaffen. Gerade bei Eltern aus bildungsfernen Schichten und aus anderen Kulturen ist das Bekanntwerden mit dem den Anforderungen und den Möglichkeiten des öffentlichen Bildungssystems und die Unterstützung in der Förderung der Kinder ein sehr wichtiges Erfolgskriterium.

Ob in den drei anderen Kantonen ebenfalls ein selektives Obligatorium eingeführt werden soll oder ob sich hier die Massnahmen auf einzelne Gemeinden mit besonderem Handlungsbedarf konzentrieren sollen, muss erst noch abgeklärt werden.

In Basel-Stadt wird aufgrund demografischer Prognosen und der Erfahrungen aus den Kindergärten jährlich mit ca. 500 Kindern gerechnet (rund 33% des Jahrgangs), die nach Einführung des selektiven Obligatoriums an der geplanten ausserfamiliären Sprachförderung teilnehmen würden.

In Basel-Stadt ist vorgesehen, dass die Kinder der Zielgruppe im Jahr vor dem Kindergarten- resp. Basisstufeneintritt zweimal wöchentlich eine Spielgruppe besuchen resp. in ein Tagesheim oder in ähnliche niederschwellige Angebote gehen. Vorgesehen ist ein Minimum von ca. 150 Stunden familienexterner Betreuung pro Jahr als Voraussetzung für eine ganzheitliche und spielerische Förderung der Kinder. Zur Sicherstellung einer sozialen und sprachlichen Durchmischung stehen die Spielgruppen und Tagesheime für alle Kinder offen (freiwillige und verpflichtete). Die Kosten für die Förderung der Sprachkenntnisse der Kinder der Zielgruppe werden aufgrund des Obligatoriums vom Staat übernommen.

2.3. Projektthemen

Für die Ausarbeitung einer vierkantonalen Strategie der sprachlichen Frühförderung stellen sich Fragen, die bisher in der Schweiz noch kaum geprüft worden sind:

- **Rechtliche Regelung und Zuständigkeit:** Da die vorgesehenen Massnahmen vor Schuleintritt greifen sollen, ist eine enge Koordination zwischen den heute in der kantonalen Gesetzgebung und Organisation getrennten Bereichen Soziales resp. Gesundheit (Themen vorschulische Betreuung und Integration) und Bildung unerlässlich. Da es sich um eine Massnahme handelt, die durch die bisherigen Schulgesetze nicht abgedeckt ist, müssen die notwendigen gesetzlichen Grundlagen geschaffen werden.

- **Abklärungsverfahren:** Die Kinder, die zur Teilnahme verpflichtet werden, müssen anhand eines einfach handhabbaren, möglichst niederschweligen Auswahlverfahrens zu erkennen sein. Für die Eltern soll das Auswahlverfahren als Impuls dienen, sich intensiv mit den Anforderungen der Schule und den Deutschkenntnissen ihrer Kinder auseinanderzusetzen. Verfahren zur Sprachstandsfeststellung wurden bereits entwickelt, jedoch richten sich diese an Kinder ab vier bis fünf Jahren. Bei der Entwicklung eines Auswahlverfahrens soll auf bisherige Erfahrungen der kantonalen Verwaltung in der Elternarbeit und auf die im In- und Ausland bereits bestehenden Verfahren zur Sprachstandsfeststellung zurückgegriffen werden. Damit alle Kinder erreicht werden, soll das Verfahren mit der Kindergarten- resp. Schulanmeldung verknüpft werden. Zur Unterstützung der Eltern wird die Zusammenarbeit und Vernetzung mit Quartiertreffpunkten, Gemeindestellen, Beratungsstellen, Kinderärztinnen und Kinderärzten usw. mitberücksichtigt.
- **Angebote:** Es muss ein quantitativ hinreichendes, qualitativ gutes Förderangebot bereitgestellt werden können. Dieses muss den speziellen Anforderungen der sprachlichen Frühförderung (spielerischer Ansatz, enger Einbezug der Eltern, klar definierte, überprüfbare Ziele) genügen und nach Möglichkeit bestehende Angebote (Spielgruppen, Tagesheime, Deutschkurse für Mutter und Kind ("Muki-Deutsch")) als Basis nutzen. Dabei ist die unterschiedliche Ausgangslage in städtischen Gebieten und Agglomerationen einerseits, in ländlichen Gebieten andererseits zu beachten. In städtischen Gebieten und Agglomerationen ist die Nachfrage nach Förderangeboten relativ hoch. Hier kann auch auf ein bestehendes Netz von Angeboten zurückgegriffen werden, so dass organisatorisch und finanziell günstige Lösungen gefunden werden können. In ländlichen Gebieten dürfte die Nachfrage dagegen in der Regel geringer und zudem örtlich dezentral sein. Wie dieses Problem gelöst werden kann, bleibt noch zu klären.
- **Finanzierung:** Da es sich um eine obligatorische Massnahme handelt, sollte das Angebot für die Eltern kostenlos sein. Ein Vorprojekt des Kantons Basel-Stadt rechnet mit Projektkosten von rund 2 Mio. Franken und mit jährlichen Betriebskosten von rund 1,6 Mio. Franken für ein ausreichendes kantonales Angebot. Die der öffentlichen Hand entstehenden Kosten müssen allerdings in Bezug auf den erwarteten hohen Gewinn für die Volksschule und den erwarteten Effekt, dass nämlich mehr Jugendliche in eine Berufslehre oder eine weiterführende Schule eintreten können, gesehen werden.
- **Evaluation:** Eine Evaluation soll die Effekte einer frühen Sprachförderung erfassen. Sie muss ebenfalls Antwort auf die Frage geben, welches Setting (Konzeption, Sprachdurchmischung usw.) den grössten Erfolg aufweist.
- **Einbezug der Eltern:** Der enge Einbezug der Eltern ist von zentraler Bedeutung, stellt doch die frühe Betreuung und Förderung einen erstmaligen und daher nachhaltigen Kontakt zwischen Familie und Bildungssystem her. U. a. werden die Eltern im Zusammenhang mit dem Auswahlverfahren aktiv eingebunden und können die Entwicklung ihrer Kinder günstig beeinflussen.

2.4. Vergleichbare Projekte in der Schweiz und im angrenzenden Ausland (Deutschland, Österreich)

Das Projekt Förderung in Deutsch vor der Einschulung hat Pioniercharakter, beispielsweise was das Alter der Zielgruppe (Drei- und Vierjährige), das Obligatorium sowie die Dauer (einjähriger Besuch der Sprachspielgruppe) anbetrifft.

Im In- und Ausland gibt es vereinzelt Projekte für vorschulische Sprachförderung:

- **"Spielgruppen plus" in Zürich:** Durch den Gewinn des Schweizer Integrationspreises 2007 hat das Zürcher Spielgruppenprojekt "Spielgruppe plus" auf sich aufmerksam gemacht. "Spielgruppen plus" ist ein zweijähriges Pilotprojekt der Bildungsdirektion des Kantons Zürich. Speziell ausgebildete Spielgruppenleiterinnen fördern die Deutschkenntnisse der Kleinkinder, die zweimal zwei Stunden pro Woche die Spielgruppe besuchen. Rund 40 Kinder nehmen am Projekt teil (Interventionsgruppe). Ein Vergleich mit herkömmlichen Spielgruppen (Kontrollgruppen mit 25 Kindern) soll aufzeigen, wie erfolgreich diese Sprachförderung bei Kindern mit Migrations- und/oder bildungsfernem Hintergrund ist (vgl. Bildungsdirektion Kanton Zürich 2007).
- **"SpiKi" in St. Gallen:** In St. Gallen wurde der Stadtrat im Februar 2005 vom Stadtparlament angehalten zu berichten, wie er (1) «bestehende Frühförderungs- und Frühintegrationsangebote fördern, unterstützen und erweitern will» und wie er (2) «wenig integrierte Familien dazu bringen kann, diese Angebote zu nutzen» (Stadtrat St. Gallen [2006], S. 4). Als Antwort wurde das Projekt "SpiKi" initiiert. Das Projekt hat zum Ziel, den Vorkindergarten (Spielgruppe) für Kinder ab drei Jahren zu stärken und Kindern aus allen sozialen Schichten den Besuch zu ermöglichen. Die Kinder sollen dabei Erfahrungen im Spielen und in der deutschen Sprache sammeln, sie sollen sich von der Kernfamilie lösen, sich in der Gruppe sozialisieren lernen und ihre Selbstständigkeit soll gefördert werden (so die Erwartungen an die Kinder beim Eintritt in den Kindergarten). Eltern werden im Rahmen des Projekts "SpiKi" in regelmässigen Abständen zu Elternbildungskursen in die Spielgruppen eingeladen. Im gleichen Zug erhofft man sich, durch ihre Präsenz eine Vernetzung der Eltern untereinander und zu verschiedenen Angeboten resp. mit Fachpersonen zu erreichen. Die Pilotphase des Projekts startete im Sommer 2006 in zwei Quartieren und endet voraussichtlich im 2010. Das Parlament wird im Anschluss über eine flächendeckende Umsetzung entscheiden.
- **"Sag' mal was" – Sprachförderung für Vorschulkinder in Baden-Württemberg:** Die Landesstiftung Baden-Württemberg führt seit Juni 2003 das Projekt "Sag' mal was – Sprachförderung für Vorschulkinder" durch. Mit dem Projekt sollen die individuellen Lebenschancen von Kindern durch Unterstützung des Spracherwerbs – insbesondere der deutschen Sprache – im Vorschulalter verbessert werden. Vor allem Kinder mit Migrationshintergrund, aber auch Kinder mit Deutsch als Muttersprache sollen und können von der intensiven Sprachförderung profitieren. Die zusätzlichen Fördereinheiten finden im Kindergarten statt. Kindertagesstätten müssen sich bei der Landesstiftung um Förderzusagen bewerben. Jene, die in das Programm aufgenommen werden, erhalten beratende Unterstützung und wissenschaftliche Begleitung (vgl. Landesstiftung Baden-Württemberg 2006).

- **"Sprachtickets" in Österreich:** Als Reaktion auf PISA wurde in Österreich 2005 ein sogenanntes Sprachticket eingeführt: Bei der Anmeldung zur Schule – rund neun Monate vor Schulbeginn – stellt die Schule mittels einer einfachen Sprachstandsdiagnose fest, ob die Deutschkenntnisse der Kinder für den Schulbeginn ausreichen. Kinder, die keine oder wenig Deutschkenntnisse haben, erhalten ein "Sprachticket", einen 80-Euro-Gutschein für 120 Stunden (rund vier Monate) freiwillige Sprachförderung. Die Wirkung dieser Tickets wurde 2007 von der Uni Salzburg evaluiert. Die Auswertung machte deutlich, dass die Sprachförderung mindestens sechs Monate vor Schulbeginn einsetzen sollte. Das Angebot soll nun flächendeckend ausgebaut und eine Fortbildung in Sprachförderung soll für die Kindergartenpädagoginnen und Kindergartenpädagogen im Weiterbildungsangebot integriert werden. Mittelfristiges Ziel ist die Einführung eines gebührenfreien, verpflichtenden Vorschuljahres für alle Kinder (vgl. SLÖ 2007).

2.5. Angaben zur Umsetzung

| Sprachliche Frühförderung in Deutsch | |
|--|--|
| Gesamtschweizerische Vorgaben | keine |
| Vorgaben gemäss Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 14 Förderung in Deutsch vor der Einschulung</p> <p>Die Vertragskantone stellen mit gemeinsam koordinierten Massnahmen sicher, dass alle Kinder zum Zeitpunkt der Einschulung über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen.</p> |
| Kantonaler Kontext | <ul style="list-style-type: none"> • AG: Es bestehen niederschwellige Angebote in einzelnen Gemeinden (vor allem Mutter-Kind-Deutsch). • BL: Es bestehen Angebote in einzelnen Gemeinden. • BS: Es liegt ein vom Regierungsrat genehmigtes Projekt vor, das einer Vernehmlassung unterzogen worden ist. • SO: Es bestehen Angebote unterschiedlicher Art in verschiedenen Gemeinden. |
| Art und Zeitpunkt der Beschlussfassung | <p>Eine allfällige Beschlussfassung erfolgt aufgrund einer separaten Vorlage gemäss der jeweiligen kantonalen Kompetenzordnung im Zeitraum:</p> <p>AG: 2012–2013 BL: 2012–2013 BS: 2009 SO: 2012–2013</p> |

3. Lehrplan, Stundentafel und Bildungsstandards

3.1. Ausgangslage

Die Kantone werden in den kommenden Jahren ihre Lehrpläne und Stundentafeln überprüfen und an aktuelle Entwicklungen anpassen müssen. Wichtigster Anlass ist hierfür das HarmoS-Konkordat, mit dem landesweit verbindliche Standards (vgl. nachfolgend unter Kap. 3.3.1.) eingeführt werden sollen. Diese Standards geben die Basiskompetenzen vor, welche alle Schülerinnen und Schüler am Ende der 2., 6. und 9. Klasse erreichen sollen (zur Zählung der Schuljahre vgl. Abbildung 7 in Kap. 9).

Diese gesamtschweizerischen Vorgaben haben Auswirkungen auf die kantonalen Lehrpläne. Die Konferenz der Erziehungsdirektoren der Deutschschweiz (D-EDK) nimmt dies zum Anlass, einen Deutschschweizer Lehrplan zu entwickeln und damit einen weiteren wichtigen Schritt zur Harmonisierung der Volksschule zu leisten.

Die D-EDK stützt ihren Entscheid auf die Ergebnisse einer Konsultation bei den Kantonen und beim Dachverband der Lehrerinnen und Lehrer der Schweiz (LCH). Es ist vorgesehen, den Lehrplan gemeinsam zu erarbeiten, wobei aber die Verantwortung für die Einführung in den Kantonen bei den gemäss Gesetzgebung kantonal zuständigen Behörden bleibt. Das erlaubt es, kantonale Anpassungen und Ergänzungen vorzunehmen (vgl. nachfolgend Kap. 3.4.). Der gemeinsame Lehrplan soll ab 2012 einführungsreif sein.

3.2. Zielsetzungen

Das Setzen von landesweit gültigen inhaltlichen Standards im Rahmen von HarmoS macht eine Neukonzeption der Lehrpläne notwendig. Mit der Einführung des Deutschschweizer Lehrplans sind folgende Zielsetzungen verbunden:

- Ein gemeinsamer Lehrplan fördert die Harmonisierung der Inhalte und Ziele der Volksschule und hilft so, Mobilitätshindernisse beim Wohnorts- und Schulwechsel zwischen den Kantonen abzubauen.
- Ein gemeinsamer Lehrplan dient als Orientierungsrahmen für die gemeinsame Entwicklung von Lehrmitteln.
- Ein gemeinsamer Lehrplan ist eine wichtige Grundlage für eine inhaltliche Harmonisierung der Ausbildung der Lehrpersonen und erleichtert ihre berufliche Mobilität.
- Die aktuellen Entwicklungen in der Konzeption von Steuerung und Qualitätssicherung der Volksschule, namentlich auch die Entwicklung der Standards im Rahmen des HarmoS-Konkordats, machen eine konzeptionelle Neuausrichtung der nächsten Lehrplangeneration nötig. Ein gemeinsames Lehrplanprojekt erlaubt, diese konzeptionellen Arbeiten kostengünstiger und mit höheren Qualitätsansprüchen zu bewältigen.

3.3. Umsetzungsinstrumente und Hilfsmittel für die Lehrpersonen

Damit die aus dem Lehrplan resultierenden Leistungserwartungen auf die konkrete Unterrichtspraxis bezogen werden können, braucht es überprüfbare Standards. Und damit die Lehrpersonen den Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf diese Standards überprüfen und gezielt fördern können, braucht es praxistaugliche Instrumente zur Lernstandserhebung und Lerndiagnose. Solche Instrumente sind auch als Voraussetzung für eine angemessene Förderung und für gerechte Selektionsentscheidungen wichtig. Zusammen oder ergänzend zum Deutschschweizer Lehrplan sollen daher verschiedene Instrumente und Hilfsmittel für die Lehrpersonen eingeführt werden. Diese Kombination von Lehrplan und praxisbezogenen Hilfsmitteln ist neuartig und unterscheidet diesen Lehrplan der neuen Generation von den herkömmlichen.

3.3.1. Bildungsstandards

Im Rahmen des HarmoS-Konkordats werden in vier Fachbereichen (Erstsprache, Fremdsprache, Mathematik, Naturwissenschaft) gesamtschweizerisch Standards entwickelt, die definieren, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Zeitpunkt *minimal* erreichen sollen. Die Standards werden für das 2., 6. und 9. Schuljahr (nach neuer Zählung: 4., 8. und 11. Schuljahr, vgl. Abbildung 7 in Kapitel 9) definiert. Ihre Erreichung wird gesamtschweizerisch periodisch mit Stichproben überprüft, so dass die Kantone einen Anhaltspunkt haben, wie sich ihr Bildungssystem entwickelt (gesamtschweizerisches Monitoring).

Die Standards werden voraussichtlich 2010 vorliegen. Im Bildungsraum ist vorgesehen, sie zusammen mit dem neuen Lehrplan einzuführen.

3.3.2. Kompetenzraster

Die Einführung von Standards allein erlaubt noch keinen zielgerichteten Unterricht. Dazu braucht es ein Instrument, das es den Lehrpersonen erlaubt, die Schülerinnen und Schüler in Bezug auf ihren Leistungsstand und ihren Lernfortschritt objektiv (d. h. in Bezug auf die Lehrplanziele und die Standards, die erreicht werden sollen) einzuschätzen. Dazu sieht der Deutschschweizer Lehrplan vor, dass für alle Fachbereiche Kompetenzraster entwickelt werden. Kompetenzraster sind auf wissenschaftlicher Basis entwickelte, praxisbezogene Diagnoseinstrumente, die es dank einer abgestuften Beschreibung von Kompetenzniveaus ermöglichen, jede Schülerin, jeden Schüler in einem Fach einzustufen. Solche Diagnoseinstrumente existieren heute bereits auf internationaler Ebene zur Bestimmung der Kompetenz in einer bestimmten Sprache.

Die Einführung von Kompetenzrastern ist im Bildungsraum zusammen mit der Einführung des Deutschschweizer Lehrplans 2012/13 vorgesehen.

3.3.3. Anforderungsprofile

Wo Laufbahnentscheide anstehen, wie diejenigen von der Basisstufe (1. bis 4. Schuljahr) in die Aufbaustufe (4. bis 8. Schuljahr), beim Übergang von der Primarschule in die verschiedenen Leistungszüge der Sekundarstufe I und von dort in die verschiedenen weiterführenden Ausbildungen der Sekundarstufe II, braucht es objektivierbare Anforderungskriterien. Diese sollten für alle Beteiligten – Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen, Eltern, abgebende wie aufnehmende Schulen – Transparenz und Sicherheit schaffen. Für die Schülerinnen und Schüler sollen sie insbesondere eine faire Beurteilung ihrer Leistungen im Quervergleich und damit gerechte Laufbahnentscheide gewährleisten. Solche Anforderungskriterien für den Übertritt sind in Anforderungsprofilen festgehalten. Ein Anforderungsprofil definiert, welches Kompetenzniveau (bezogen auf die oben genannten Kompetenzraster) erreicht werden muss, damit jemand z. B. ins Gymnasium eintreten kann. Die Einführung von kriterienbezogenen Anforderungsprofilen entlastet nicht zuletzt auch die Lehrpersonen, weil damit Übertrittsentscheide objektiver werden.

Anforderungsprofile werden voraussichtlich mit dem Deutschschweizer Lehrplan 2012/2013 sprachregional eingeführt.

3.3.4. Aufgabensammlung

Als zentrales Unterstützungselement, das inhaltlich die Bildungsstandards gemäss HarmoS, die Kompetenzraster, den Deutschschweizer Lehrplan und dessen Anforderungsprofile sowie weitere Instrumente (z. B. Lehrmittel), aber auch die Leistungstests, (vgl. nachfolgend Kap. 4), verbindet, ist ein Aufgabenpool vorgesehen. Die Aufgaben sind anhand der oben erwähnten Kompetenzraster in Bezug auf ihren Schwierigkeitsgrad geeicht. Damit bilden sie ein einfaches Unterrichtsmittel, anhand dessen der Lernfortschritt diagnostiziert und geplant werden kann.

Der Aufgabenpool dient einerseits den vier Kantonen als inhaltliche Basis für die die Leistungstests (vgl. nachfolgend Kap. 4) sowie für das Abschlusszertifikat (vgl. nachfolgend Kap. 5). Ein Teil der darin enthaltenen Aufgaben steht den Lehrpersonen als Aufgabensammlung während des ganzen Schuljahres zur freiwilligen Nutzung zur Verfügung.

3.4. Profilierung in Sprachkompetenz sowie Natur und Technik

Im Bildungsraum Nordwestschweiz soll vierkantonal ein besonderes Gewicht auf die Sprachkompetenz und auf Natur und Technik gelegt werden. Innerhalb der zulässigen Bandbreite des Deutschschweizer Lehrplans (dieser definiert einen obligatorischen Kernbereich und lässt den Kantonen einen bestimmten Spielraum, um eigene Anpassungen vornehmen zu können) sollen diese Themen auch entsprechend stärker gewichtet und dotiert werden ("Profilierung").

Es wurden verschiedene Profilierungsmöglichkeiten geprüft. Es kann zum Beispiel mit guten Gründen für eine Verstärkung der musischen Bildung, des Sportunterrichts, des Fremdsprachenunterrichts oder auch der politischen Bildung argumentiert werden.

Eine Profilierung in einzelnen Fachbereichen ist jedoch nur sinnvoll, wenn sie langfristig ausgerichtet ist und wenn genügend Ressourcen zur Verfügung stehen. Aufgrund dieser Voraussetzung ist eine Profilierung in maximal 2 Fachrichtungen möglich.

Deshalb muss eine echte Priorisierung erfolgen, und zwar aufgrund von bildungspolitischen Argumenten. Für die Wahl von Sprachkompetenz einerseits sowie Natur und Technik andererseits sprechen folgende Gründe:

1. **Sprachkompetenz schafft Anschlussfähigkeit:** Eine Profilierung in Sprachkompetenz ist sinnvoll, weil sie eine Schlüsselkompetenz für die Integration ist und weil von ihr letztlich abhängt, ob Schülerinnen und Schüler das Schulangebot überhaupt nutzen können.
2. **In Bezug auf Natur und Technik bestehen anerkannte Defizite, die Förderung ist ein volkswirtschaftliches und staatsbürgerliches Anliegen:** In Bezug auf Natur und Technik bestehen Defizite in der Quantität und in der Qualität des Unterrichts. Aus volkswirtschaftlicher Sicht besteht ein besorgniserregender Nachwuchsmangel in den naturwissenschaftlichen und technischen Ausbildungen. Schliesslich ist ein Verständnis von Natur und Technik und der damit verbundenen Themen Umwelt und Nachhaltigkeit für die Kompetenz zur Mitgestaltung der Umwelt (resp. für die staatsbürgerliche Mitwirkung in entsprechenden politischen Diskussionen) wichtig.

Die Profilierung in den Bereichen Sprachkompetenz sowie Natur und Technik soll im Bildungsraum zusammen mit der Einführung des Deutschschweizer Lehrplans realisiert werden.

3.5. Konsequenzen für die Stundentafel

Eine Harmonisierung der Lernziele, Inhalte und Anforderungen ist nicht möglich, ohne dass nicht gleichzeitig auch die zur Verfügung stehende Lernzeit (d. h. die Stundentafel) harmonisiert wird. Dies ist innerhalb der Deutschschweiz nicht ohne weiteres möglich. Denn die den Schülerinnen und Schülern in der Primarschule zur Verfügung stehende Lernzeit differiert heute zwischen den Kantonen um bis zu einem Schuljahr. Auch innerhalb der Nordwestschweiz sind die Unterschiede beträchtlich, so weisen heute die Kantone Aargau und Solothurn eine im Deutschschweizer Vergleich niedrigere Lektionenzahl auf.

Mit der Einführung des Deutschschweizer Lehrplans wird daher für den Bildungsraum auch eine Angleichung der Stundentafel vorgesehen. Dies hat finanzielle Konsequenzen für diejenigen Kantone, die ihre Lektionenzahl dazu erhöhen müssen (Aargau und Solothurn).

3.6. Angaben zur Umsetzung

| Lehrplan und Stundentafel (inkl. Profilierung in Sprachkompetenz sowie Natur und Technik); Bildungsstandards, Kompetenzraster, Anforderungsprofile | |
|--|--|
| Gesamtschweizerische Vorgaben | <p>HarmoS-Konkordat:</p> <p>Art. 8 Lehrpläne, Lehrmittel und Evaluationsinstrumente</p> <p>¹ Die Harmonisierung der Lehrpläne und die Koordination der Lehrmittel erfolgen auf sprachregionaler Ebene.</p> <p>² Lehrpläne, Lehrmittel und Evaluationsinstrumente sowie Bildungsstandards werden aufeinander abgestimmt.</p> <p>³ Die Kantone arbeiten im Rahmen des Vollzugs dieser Vereinbarung auf sprachregionaler Ebene zusammen. Sie können die hierfür erforderlichen Einrichtungen schaffen.</p> <p>⁴ Die EDK und die Sprachregionen verständigen sich von Fall zu Fall über die Entwicklung von Referenztests auf Basis der Bildungsstandards.</p> <p>Art. 10 Bildungsmonitoring</p> <p>² Die Entwicklungen und Leistungen der obligatorischen Schule werden regelmässig im Rahmen dieses Bildungsmonitorings evaluiert. Ein Teil davon ist die Überprüfung der Erreichung der nationalen Bildungsstandards namentlich durch Referenztests im Sinne von Art. 8 Abs 4.</p> <p>Konkordat Sonderpädagogik:</p> <p>Art. 8 Lernziele</p> <p>Die Anforderungsniveaus für den Bereich der Sonderpädagogik werden auf der Basis der in den Lehrplänen festgelegten Lernziele und der Bildungsstandards der Regelschule angepasst; sie berücksichtigen die individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten des Kindes oder des Jugendlichen.</p> |
| Vorgaben gemäss Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 10 Leistungstests</p> <p>Auf der Basis des Deutschschweizer Lehrplans sowie von interkantonal definierten Bildungsstandards und Anforderungsprofilen organisieren die Vertragskantone gemeinsam Leistungstests zur gezielten Förderung und Unterrichtsentwicklung sowie zur vierkantonalen Analyse der Bildungssysteme.</p> <p>§ 11 Schulentwicklung</p> <p>¹ Die Vertragskantone erleichtern den Schulen und Lehrpersonen mit gemeinsam erarbeiteten Massnahmen und Instrumenten eine kohärente Weiterentwicklung der Schulpraxis.</p> <p>§ 12 Inhaltliche Harmonisierung</p> <p>¹ Im Rahmen des deutschschweizerischen Lehrplans gestalten die Vertragskantone gemeinsam die Zeit- und Lernorganisation auf der Volks-</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>schulstufe und setzen gemeinsam inhaltliche Schwerpunkte.</p> <p>² Sie harmonisieren ihre Stundentafeln und koordinieren ihre Lehrmittel.</p> <p>³ In Berücksichtigung der unterschiedlichen Fremdsprachenfolge gewährleisten sie mit individuellen Unterstützungsmassnahmen den hindernisfreien interkantonalen Schulwechsel.</p> <p>§ 16 Sekundarstufe I</p> <p>¹ Die Sekundarschule bereitet die Schülerinnen und Schüler auf der Basis von interkantonal definierten Anforderungsprofilen auf folgende Ausbildungen auf der Sekundarstufe II vor:</p> <ul style="list-style-type: none">a) berufliche Grundbildung mit Basis- beziehungsweise Grundanforderungen,b) berufliche Grundbildung mit erweiterten Anforderungen mit oder ohne Berufsmaturität oder Fachmittelschule respektive Fachmaturitätsschule,c) gymnasiale Maturitätsschule. |
| Kosten | Vergleiche die kantonale Vorlage. |
| voraussichtlicher Zeitpunkt für die Einführung | ab Schuljahr 2012/2013, in Abstimmung mit den kantonalen Einführungsschritten für die Umsetzung von HarmoS (vgl. kantonale Vorlagen). |

4. Leistungstests

4.1. Ausgangslage

Leistungstests sind – neben anderen Instrumenten zur Erfassung, Beurteilung und Steuerung von Leistungen (z. B. Klassenprüfungen, Inspektorat, externe Schulevaluation) – Teil eines modernen schulischen Qualitätsmanagements. Die Tests dienen der Sicherung und Weiterentwicklung von Schul- bzw. Bildungsqualität. Sie verbessern die Bildungschancen jedes einzelnen Kindes, insbesondere auch von Kindern und Jugendlichen aus bildungsfernen Schichten. Zugleich bilden sie eine Ausgangslage für Innovationen im Unterricht. Sie optimieren die Steuerung im Bildungswesen und erhöhen seine Wirksamkeit. Investitionen in Leistungstests zahlen sich aus, weil sie der unmittelbaren und gezielten Leistungsförderung dienen, wodurch (Folge-)Kosten während und nach der Schulzeit vermindert werden.

Der im Bildungsraum vorgesehene interkantonale Einsatz von Tests zur Unterstützung von Lehr- und Lernprozessen ist bisher einzigartig. Tests werden dabei nicht als Selektionsinstrumente eingesetzt, sondern primär als Instrumente zur Förderung und Unterrichtsentwicklung. Die Erfahrungen zeigen, dass Lehrpersonen einen Test in diesen Funktionen zum integralen Bestandteil ihrer Unterrichtsführung machen. Zusätzliche positive Wirkung erfahren die Leistungstests dadurch, dass sie mit einem Aufgabensammlung für Lehrpersonen zum Fördern und Kontrollieren des Lernfortschritts ergänzt werden (vgl. oben Kap. 3.4.4.).

Die Einführung von Leistungstests im Bildungsraum ist mit den Arbeiten auf nationaler und sprachregionaler Ebene koordiniert. Sie werden mit den HarmoS-Standards, dem Deutschschweizer Lehrplan und dessen Anforderungsprofilen kompatibel sein. In der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen sind Angebote zum qualifizierten Umgang mit Leistungstests und Abschlusszertifikat (nachfolgend Kap. 5) einzuführen.

4.2. Eckwerte der Leistungstests im Bildungsraum

Die vier Kantone setzen in der Volksschule wie nachfolgend beschrieben identische Leistungstests ein:

- *Die Tests finden im 4., 8., 10. und 11. Schuljahr statt (gemäss neuer Zählung, vgl. Abbildung 7 in Kapitel 9.). Sie sind damit in der Regel jeweils im Jahr des Übertritts in eine höhere Schulstufe angesiedelt. Für einzelne, besonders begabte Schülerinnen und Schüler ist es explizit möglich, einen Test auf in einem Schuljahr davor zu absolvieren. Die Tests sind im Schuljahr zeitlich so angesetzt, dass die als Ausgangspunkt für die weitere Gestaltung des Lernprozesses dienen können. Nur der Test im 11. Schuljahr weist die Leistungen abschliessend aus. Die Tests für das 10. und 11. Schuljahr werden auch für das Abschlusszertifikat verwendet. Sie sind so konzipiert, dass sie über verschiedene Leistungszüge bzw. Niveaugruppen hinweg einsetzbar sind (unabhängig von der Schulstruktur).*

- *Die Testergebnisse orientieren über den Leistungsstand in Deutsch, Mathematik, Fremdsprachen und Naturwissenschaften, sofern diese Kernfächer in der Stunden-
tafel des jeweiligen Schuljahrs enthalten sind.* Diese Testinhalte sind mit HarmoS
und der Schwerpunktsetzung im Bildungsraum NWCH gegeben. Die Tests sollen
zusätzlich stufengerechte Testteile zur Selbst- und/oder Sozialkompetenz enthalten.
Damit wird eine einseitige Ausrichtung der Tests auf Sachkompetenzen vermieden.
- *Die Testergebnisse sind in Form von vierkantonal identischen Leistungsprofilen
ausgewiesen.* Das jeweilige Leistungsprofil pro Schulstufe orientiert anschaulich
über die Leistungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Auf der Sekundarstufe
I sind die Leistungen so ausgewiesen, dass ein Vergleich über die Oberstufentypen
und Niveaus hinweg möglich ist (in Form von Punkten wie z. B. bei PISA). Zusätz-
lich zu den individuellen Ergebnissen der Schülerinnen und Schüler können im Leis-
tungsprofil der kantonale Durchschnitt und/oder der vierkantonale Durchschnitt aus-
gewiesen sein.
- *Die Tests haben vierkantonal dieselben Funktionen.* Sie werden zur individuellen
Förderung, als Orientierungshilfe für Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen und
Eltern beim Übertrittsentscheid, zur Weiterentwicklung des Unterrichts und der
Schule verwendet. Die Tests auf der Sekundarstufe I dienen überdies der Zertifizie-
rung (im Abschlusszertifikat), wobei der Test im 10. Schuljahr auch eine Information
bei Bewerbungen ist. Alle Tests sind ausdrücklich keine Selektionstests. Im Weite-
ren werden die Ergebnisse für das vierkantonale Bildungsmonitoring eingesetzt
(anonymisierte Auswertung nach Kantonen). Zusätzlich zu den alle vier Jahre ge-
samtsschweizerisch durchgeführten HarmoS-Tests erhalten die Kantone so Auf-
schluss über die Wirksamkeit der Bildungssysteme. Es steht den Kantonen frei, die
Ergebnisse für die Externe Schulevaluation zu verwenden (Auswertung auf Schul-
ebene).
- *Die Tests sind obligatorisch und werden flächendeckend durchgeführt.* Damit erhal-
ten alle Schülerinnen und Schüler die Chance, mindestens einmal auf jeder Schul-
stufe ihr/sein Wissen und Können mit einem standardisierten Test auszuweisen.
Zugleich erhalten alle Lehrpersonen der betreffenden Schuljahre die Möglichkeit,
den Leistungsstand aller Schülerinnen und Schüler innerhalb einer grossen Schü-
lerpopulation zu beurteilen.
- *Die Tests erfüllen die Kriterien eines professionellen Tests ohne Einschränkung.*
Die Entwicklung der Tests erfolgt durch externe Fachleute unter Einbezug von Lehr-
personen. Die Auswertung erfolgt durch externe Fachleute. Die Durchführung ge-
schieht anhand standardisierter Anleitung durch die Lehrperson.
- *Die Tests werden durch eine Aufgabensammlung ergänzt.* Die Aufgabensammlung
steht den Lehrpersonen während des gesamten Schuljahres zum Fördern und Kon-
trollieren des Lernfortschritts zur Verfügung (vgl. dazu oben Kap. 3.4.4.).

4.3. Fragen zu Leistungstests

Leistungstests als Instrumente für die Steuerung von Lehr- und Lernprozessen sind in der Schweiz bisher noch wenig gebräuchlich. Der hier intendierte Einsatz und die für eine erfolgreiche pädagogische Verwendung von Tests nötigen Rahmenbedingungen sind daher präzise zu bestimmen.

- *Werden mit den Ergebnissen Ranglisten (Rankings) erstellt?* Nein, mit den Testergebnissen und dem Abschlusszertifikat werden keine Ranglisten erstellt. Rankings sind explizit ausgeschlossen. Das ist durch den festgelegten Umgang mit den Leistungsdaten und durch die Funktionen der Tests und des Abschlusszertifikats gewährleistet.
- *Wird die Gestaltungsfreiheit der Lehrpersonen mit den Tests und dem Abschlusszertifikat beschränkt?* Nein, die Lehrpersonen werden ihre Gestaltungsfreiheit mit den Leistungstests und dem Abschlusszertifikats behalten. Die Gestaltung des Unterrichts, der Prozesse zwischen Input und Output bleibt nach wie vor der Lehrperson und den Schulen überlassen.
- *Ist der Aufwand mit den Tests und dem Abschlusszertifikat zu bewältigen?* Ja, beide Instrumente werden nur in bestimmten Schuljahren und mit einer schlanken Lösung eingesetzt. Die neuen vierkantonalen Instrumente lösen bereits vorhandene Tests oder Abschlusszertifikate ab. Hier gibt es also keine zusätzlichen Instrumente. Die Lehrpersonen können sich vor allem auf die Nutzung der Leistungsergebnisse und Zertifikatsinformationen konzentrieren.
- *Wird mit den Leistungstests ein Teaching to the test eingeführt?* Nein, ein negatives Teaching to the test ist nicht beabsichtigt. Die Tests und das Abschlusszertifikat werden primär zur Förderung und Unterrichtsentwicklung und als schulstrukturabhängige Leistungsausweise eingesetzt. Sie sind bewusst keine Selektionsinstrumente.
- *Gibt es aufgrund der Ergebnisse einen Leistungslohn?* Nein, die Ergebnisse der Tests und des Abschlusszertifikats bilden keine Grundlage für Leistungslöhne. Weder die Tests noch das Abschlusszertifikat werden im Bildungsraum NWCH als lohnwirksame Kontroll- oder Beurteilungsinstrumente eingesetzt.
- *Führen diese Instrumente bei den Schülerinnen und Schülern nicht zu Stress und Angst?* Nein, Erfahrungen zeigen, dass Tests und Abschlusszertifikat, wie sie hier verwendet werden sollen, keinen Stress und keine Angst auslösen müssen. Sie sollen die Schülerinnen und Schüler unterstützen und zu mehr Chancengerechtigkeit führen. Die Tests und das Zertifikat sind entsprechend konzipiert und werden entsprechend eingesetzt.

4.4. Angaben zur Umsetzung

| Leistungstests | |
|--|---|
| Gesamtschweizerische Vorgaben | <p>HarmoS-Konkordat</p> <p>Art. 8 Lehrpläne, Lehrmittel und Evaluationsinstrumente</p> <p>⁴ Die EDK und die Sprachregionen verständigen sich von Fall zu Fall über die Entwicklung von Referenztests auf Basis der Bildungsstandards.</p> <p>Art. 10 Bildungsmonitoring</p> <p>² Die Entwicklungen und Leistungen der obligatorischen Schule werden regelmässig im Rahmen dieses Bildungsmonitorings evaluiert. Ein Teil davon ist die Überprüfung der Erreichung der nationalen Bildungsstandards namentlich durch Referenztests im Sinne von Art. 8 Abs. 4.</p> |
| Vorgaben gemäss Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 10 Leistungstests</p> <p>Auf der Basis des Deutschschweizer Lehrplans sowie von interkantonal definierten Bildungsstandards und Anforderungsprofilen organisieren die Vertragskantone gemeinsam Leistungstests zur gezielten Förderung und Unterrichtsentwicklung sowie zur vierkantonalen Analyse der Bildungssysteme.</p> |
| Kantonaler Kontext | <p>Die bisherigen Umsetzungen und Planungen in den Kantonen sind mit den Vorgaben gemäss Staatsvertrag gut vereinbar. Bestehende Tests werden durch die vierkantonalen Tests abgelöst; es gibt keine Doppelspurigkeit.</p> <ul style="list-style-type: none"> - AG: Vergleichende Leistungstests mit dem primären Ziel der Förderung und Unterrichtsentwicklung gibt es zurzeit im 7. Schuljahr (freiwilliger Check 5) und im 10. Schuljahr (Check 8 im Rahmen des Testlaufs Abschlusszertifikat; ab 2009/10 auch ausserhalb Abschlusszertifikat als freiwilliger Check 8). - BL: Zurzeit gibt es zu Beginn des 7. und 11. Schuljahrs Orientierungsarbeiten zur Standortbestimmung der Schülerinnen und Schüler, zur Überprüfung des Unterrichts durch Lehrperson und Schulleitung sowie zur kantonalen Überprüfung der Lernergebnisse gemäss Stufenlehrplan. - BS: Leistungstests werden zurzeit im 8. Schuljahr und zu Beginn und am Ende des 11. Schuljahrs durchgeführt. - SO: Zurzeit wird für das 8. Schuljahr eine freiwillige Vergleichsarbeit und für das 7. sowie 11. Schuljahr die Orientierungsarbeit BL/BS auf freiwilliger Basis angeboten. |
| Kosten | gemäss kantonomer Vorlage |
| Voraussichtlicher Zeitpunkt für die Einführung | voraussichtlich im Schuljahr 2012/13. |

5. Abschlusszertifikat für die Volksschule

5.1. Ausgangslage

Ein offizielles Abschlusszertifikat für die Volksschule ist seit langem ein Anliegen, unter anderem auch seitens der Wirtschaft. Bis anhin wurde dieses Anliegen von einzelnen Kantonen, nicht aber interkantonal realisiert. Indem die vier Kantone im Bildungsraum ein gemeinsames Abschlusszertifikat einführen, betreten sie Neuland. Das Besondere dabei ist, dass die Leistungen der Schülerinnen und Schüler inner- wie auch und *interkantonal* vergleichend ausgewiesen werden. Der Informationsgehalt des Abschlusszertifikats ist dadurch deutlich höher, als wenn ein Kanton eine Zertifizierung alleine durchführt. Wie die Leistungstests so ist auch das Abschlusszertifikat Teil des schulischen Qualitätsmanagements. Es trägt zur Optimierung der Nahtstelle zwischen der Sekundarstufe I und der Sekundarstufe II bei, erleichtert die Mobilität unter den vier Kantonen und steigert die Standortattraktivität. Insbesondere verdeutlicht ein vierkantonaler Volksschulabschluss, dass die Volksschule ihre Leistungen glaubwürdig ausweisen kann und will. Zugleich kann er die Einführung eines schweizweiten Abschlusszertifikats Volksschule vorantreiben.

5.2. Eckwerte des Abschlusszertifikats

Die vier Kantone führen ein Abschlusszertifikat mit identischen Komponenten ein, die alle unabhängig von der Schulstruktur sind. Damit können Unterschiede in der Ausgestaltung der Sekundarstufe I (Leistungszüge, Niveauekurse) überbrückt werden. Unter dem Label "Abschlusszertifikat Volksschule Bildungsraum NWCH" gibt es somit für alle vier Kantone vollständig vergleichbare Abschlüsse.

Die vier Kantone setzen das Abschlusszertifikat wie nachfolgend beschrieben ein:

- *Mit dem Abschlusszertifikat werden die Leistungen der Schülerinnen und Schüler Ende der Sekundarstufe I offiziell und interkantonal vergleichend ausgewiesen. Zudem dient der Abschluss der Standortbestimmung und Förderung der Lernenden, der Unterrichts- und Schulentwicklung, der Information aller Abnehmenden der Berufsbildung und Mittelschulen sowie der Aufrechterhaltung der Lernmotivation im 11. Schuljahr (zur Schulstruktur und Zählung der Schuljahre vgl. Abbildung 7 in Kapitel 9).*
- *Das Abschlusszertifikat setzt sich aus den vierkantonal identischen Komponenten „Leistungstest“, „fachliche Semesterleistungen“ und „Projektarbeit zusammen“. Alle Komponenten sind unabhängig von der Schulstruktur. Sie beruhen auf Kompetenzmodellen (vgl. oben Kap. 3.3.2.) und werden mit Bezug zu Anforderungsprofilen ausgewiesen. Es gibt also keine Noten, da diese immer schulstrukturabhängig sind. Stattdessen werden die erreichten Leistungen mit Angabe des erfüllten (interkantonalen) Anforderungsprofils (vgl. oben Kap. 3.3.3.) bzw. schulstrukturunabhängigen Punkten ausgewiesen. Für die Komponenten gelten in allen Kantonen die gleichen inhaltlichen, organisatorischen und personellen Rahmenbedingungen.*

- Die Leistungen sind in Teilzertifikaten ausführlich und im Gesamtzertifikat zusammenfassend ausgewiesen. Zu jeder Komponente gibt es ein Teilzertifikat, mit dem die jeweiligen Leistungen differenziert und gleich nach der Durchführung ausgewiesen werden, so dass die Ergebnisse sofort nutzbar sind (z. B. können die Ergebnisse des Tests Ende 10. Schuljahr mit dem Zeugnis des 10. Schuljahrs den Bewerbungsunterlagen beigelegt werden). Die Informationen der Teilzertifikate sind im Gesamtzertifikat Ende des 11. Schuljahrs zusammengezogen ausgewiesen.

Abbildung 4: Muster eines Abschlusszertifikats

The image displays four sample certificates from the 'Bildungsraum Nordwestschweiz' Volksschule. The certificates are arranged in a vertical column on the left, with a large bracket on the right side grouping them. A large 'Muster' watermark is overlaid on each certificate.

The certificates are:

- Top Certificate:** 'Abschlusszertifikat Volksschule' for the end of the 10th school year. It shows performance levels for subjects like Deutsch (C1), Mathematik (B1), Natur und Technik (B2), Französisch (C2), and Englisch (C1).
- Second Certificate:** 'Abschlusszertifikat Volksschule' for the end of the 11th school year. It shows performance levels for subjects like Deutsch (C1), Mathematik (B1), Natur und Technik (B2), Französisch (C2), and Englisch (C1).
- Third Certificate:** 'Abschlusszertifikat Volksschule' for the end of the 11th school year. It shows performance levels for subjects like Deutsch (C1), Mathematik (B1), Natur und Technik (B2), Französisch (C2), and Englisch (C1).
- Bottom Certificate:** 'Abschlusszertifikat Volksschule' for the end of the 11th school year. It shows performance levels for subjects like Deutsch (C1), Mathematik (B1), Natur und Technik (B2), Französisch (C2), and Englisch (C1).

The 'Gesamtzertifikat' (Final Certificate) on the right is titled 'Abschlusszertifikat Volksschule' and shows the student's name (Muster Fritz) and date of birth (24.06.1991). It summarizes the performance levels for the end of the 10th and 11th school years, including subjects like Deutsch, Mathematik, Natur und Technik, Französisch, Englisch, and Projektarbeit. The certificate also includes a legend for the performance levels (A2, A1, B2, B1, C2, C1) and the date of issue (01.01.2011).

5.3. Angaben zur Umsetzung

| Zertifikat für den Abschluss der Volksschule | |
|---|---|
| Gesamtschweizerische Vorgaben | keine |
| Vorgaben gemäss Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 17 Zertifikat für den Abschluss der Volksschule</p> <p>¹ Alle Schülerinnen und Schüler erhalten am Ende der Volksschule ein interkantonales Abschlusszertifikat, in dem die erreichten schulischen Leistungen unter Angabe des erreichten Anforderungsprofils ausgewiesen werden.</p> |
| Kantonaler Kontext | <p>Die bisherigen Umsetzungen und Planungen aus den Kantonen sind mit den Vorgaben gemäss Staatsvertrag gut vereinbar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - AG: Die Einführung eines interkantonalen Abschlusszertifikats entspricht der kantonalen Bestrebung, eine Zertifizierung des Volksschulabschlusses zu erreichen. Zurzeit wird ein Abschlusszertifikat im Testlauf erprobt. - BL: Es besteht eine Regelung bezüglich der Abschlussqualifikation, die in Anbetracht einer gemeinsamen zukünftigen Regelung im Bildungsraum noch nicht umgesetzt wurde. - BS: Für die Weiterbildungsschule besteht bereits eine Zertifizierung des Abschlusses mit den vorgeschlagenen Elementen. Einzig die Teilzertifizierung im 10. Schuljahr müsste neu eingeführt werden. - SO: Die im Projekt Reform Sek. I formulierten Vorgaben für ein Abschlusszertifikat sind mit dem Abschlusszertifikat im Bildungsraum gut vereinbar. |
| Kosten | Vergleiche die kantonale Vorlage. |
| Voraussichtlicher Zeitpunkt für die Einführung | Schuljahr 2012/2013 (koordiniert mit Einführung der Leistungstests, vgl. oben 4.) |

6. Verstärkung der Integrationswirkung des Bildungssystems

6.1. Ausgangslage

Heterogenität ist eine Tatsache: Schülerinnen und Schüler unterscheiden sich durch ihre Interessen und Begabungen, ihre Leistungsfähigkeit und ihren Leistungswillen sowie durch ihren sozialen, kulturellen und sprachlichen Hintergrund. Bei einigen kommen zudem Lernschwierigkeiten, Entwicklungsstörungen oder Behinderungen hinzu. Aus gesellschaftlichen Gründen wächst diese Heterogenität weiter. Die Individualisierung der Lebensformen nimmt zu und der Anteil an Klassen, die einen Anteil von mehr als 30% an Schülerinnen und Schülern aus anderen Kulturen aufweisen, ist in der Schweiz zwischen 1980 und 2005 von 20% auf 39% gewachsen (vgl. 1.2.3.a).

Das Schweizer Schulsystem kommt unter seinen heutigen Voraussetzungen mit dieser Heterogenität schlecht zurecht. Es nimmt die darin enthaltenen Chancen zu wenig wahr. Unübersehbare Zeichen dafür sind, dass der Bildungserfolg der Schülerinnen und Schüler von ihrer Herkunft abhängig bleibt (1.2.1.a), fremdsprachige und sozio-ökonomisch benachteiligte Schülerinnen und Schüler sich – unabhängig von ihrer kognitiven Leistungsfähigkeit – in einzelnen Klassentypen konzentriert finden (1.2.2.d) und generell der Anteil an Schülerinnen und Schülern, die in Sonderklassen und Sonderschulen unterrichtet werden, wächst, besonders auch in den vier Kantonen der Nordwestschweiz (1.2.2.a). Ein weiteres Alarmzeichen ist die Belastung der Lehrpersonen (1.2.2.e).

Die zentrale Frage für die Entwicklung der Qualität eines Schulsystems ist daher, wie es mit dieser wachsenden Vielfalt umgehen soll. In der Schweiz neigt man zur Annahme, dass in einer Klasse möglichst alle Schülerinnen und Schüler denselben Leistungs- und Entwicklungsstand haben sollten. Entsprechend wird Heterogenität primär als Problem wahrgenommen und die Schulen sind in der Folge tendenziell separativ ausgerichtet: D. h. sie schaffen für Schülerinnen und Schüler, die nicht der "Norm" entsprechen, Sonderklassen und Sonderschulen mit einem besonderen Lehrplan. *Sonderklassen* sind meist in den Schulhäusern der Regelschule untergebracht und nehmen Kinder mit leichter Behinderung bzw. Schulschwierigkeiten auf. Sie umfassen weniger Kinder als die Regelklassen (daher auch Kleinklassen genannt) und werden von spezialisierten Lehrpersonen geführt. *Sonderschulen* nehmen Kinder mit schwerwiegender Behinderung auf und sind zum Teil mit Internaten versehen.

Der separative Ansatz, von einer grundsätzlich "homogenen" Regelklasse auszugehen und zu deren Entlastung "schwierige" oder "behinderte" Schülerinnen und Schüler in gesonderten Schulformen auszubilden, erweist sich allerdings zunehmend als unhaltbar. Denn er führt dazu, dass eine immer grössere Anzahl von Kindern und Jugendlichen ausgegrenzt wird – mit entsprechend schwerwiegenden Konsequenzen für ihre weitere schulische und berufliche Entwicklung.²⁸

²⁸ G. Bless und W. Kronig: "Im Schatten der Integrationsbemühungen steigt die Zahl der Sonderklassenschüler stetig an", in: Zeitschrift Schweizer Schule, Februar 2000, S. 7.

In der Schweiz wechseln die Kantone daher – erfolgreichen Beispielen aus dem Ausland folgend – zunehmend von einem separativen zu einem integrativen Ansatz.

Massgeblich verantwortlich für den Paradigmenwechsel sind auch die rechtlichen Vorgaben. Gestützt auf die Bundesverfassung verlangt das Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (BehiG), dass die Integration von behinderten Kindern und Jugendlichen in die Regelschule gefördert wird. Gestützt auf diese Vorgabe sehen die Kantone vor, die Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik (Sonderpädagogik-Konkordat) abzuschliessen. Dieses Konkordat sieht als Grundsatz vor:

"Integrative Lösungen sind separierenden Lösungen vorzuziehen, unter Beachtung des Wohles und der Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes oder des Jugendlichen sowie unter Berücksichtigung des schulischen Umfelds und der Schulorganisation."

Der Grundsatz "wenn immer möglich" bedeutet, dass integrative Massnahmen vorgezogen werden, sofern sie im Interesse des Kindes oder des Jugendlichen sind und das schulische Umfeld sie bewältigen kann. Für einzelne Fälle von schwerer Behinderung oder Lern- oder Verhaltensschwierigkeiten wird es weiterhin (ganz oder teilweise) separative Schulungsformen als hochschwellige Angebote geben.

Die Kantone des Bildungsraums Nordwestschweiz sehen vor, diesen Grundsatz gemeinsam umzusetzen. Der Staatsvertrag Bildungsraum sieht in § 4 eine Konkretisierung des Grundsatzes vor. Er nennt die Bedingungen, die die Voraussetzung sind, damit das Schulsystem in diesem Sinne seine Integrationsaufgabe wahrnehmen kann. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die vier Kantone bezüglich der Umsetzung des Integrationsprinzips verschieden weit sind. Entsprechend dem Konvergenzprinzip gehen die Kantone daher in unterschiedlicher Art vor. Die Zusammenarbeit bezieht sich vor allem auf diejenigen Punkte, die in allen vier Kantonen noch offen sind und gemeinsam gelöst werden können (vgl. nachfolgend Kap. 6.5.).

6.2. Gründe für einen integrativen Ansatz

Für einen grundsätzlich integrativen Ansatz sprechen elementare pädagogische Gründe. Denn es sind nicht nur einige wenige "schwierige" oder "behinderte" Schülerinnen und Schüler, die besondere Bedürfnisse haben, sondern dies gilt für *alle* Schülerinnen und Schüler, wenn sie in ihrer Individualität, ihren unterschiedlichen schulischen Voraussetzungen, Begabungen, Interessen und Neigungen ernst genommen werden.

Zudem bieten heterogene Lerngruppen echte pädagogische Vorteile, die nur mit einem integrativen Ansatz genutzt werden können. Gemischte Lerngruppen sind erfolgreicher bezüglich sozialer, bei gut geführtem "kooperativem Lernen" auch bezüglich kognitiver Effekte.²⁹

²⁹ Vgl. Positionspapier des Dachverbands der Schweizer Lehrerinnen und Lehrer "Vom erfolgreichen Umgang mit Heterogenität" sowie G. Bless: Zur Wirksamkeit der Integration, Bern 1995.

Dagegen fördert ein separativer Ansatz die Erwartung, dass die Schülerinnen und Schüler einer bestimmten einheitlichen Norm zu entsprechen haben. Ein solcher Ansatz droht sich daher gegen die Individualität der Kinder und Jugendlichen zu wenden.

Hinzu kommen folgende Punkte aus verschiedenen Untersuchungen über die tatsächliche Praxis in der Schweiz:

- Es ist mittlerweile nachgewiesen, dass Kinder und Jugendliche von einer möglichst integrativen Schulung in der Regelklasse mehr profitieren als von separativen Angeboten (wobei allerdings bestimmte Voraussetzungen gegeben sein müssen, siehe weiter unten).³⁰
- Die Zuweisungs- und Selektionspraxis ist in den Kantonen uneinheitlich. Somit ist die Rechtsgleichheit von Aussonderungsmassnahmen nicht gewährleistet.³¹ Dies ist umso gravierender, weil die Zuweisung von Schülerinnen und Schülern in Sonderklassen und Sonderschulen schwerwiegende Folgen für die künftige Entwicklung eines Kindes hat.
- Die wachsende Zahl von Sonderklassen und Sonderschulen in der Schweiz ist bedenklich, weil Untersuchungen zeigen, dass der Anstieg keineswegs nur durch pädagogische Gründe, sondern vielmehr auch durch bestimmte Finanzierungsanreize verursacht wird.³²

Ein integrativer Ansatz ist dadurch gekennzeichnet, dass er nicht mehr von der Frage ausgeht, wie leistungs- und funktionsfähig ein Kind ist, damit es als "integrierbar" gelten kann, sondern von der Frage, wie eine Schule beschaffen sein muss, damit sie in der Lage ist, ein Kind zu integrieren.³³ Ein solcher Ansatz bringt Vorteile für alle Schülerinnen und Schüler:

- Kinder und Jugendliche mit Lernschwierigkeiten machen grössere Lernfortschritte.
- Besonders Begabte profitieren von einer individuellen Förderung.
- Alle Schülerinnen und Schüler können ihr Leistungspotenzial besser ausschöpfen und entwickeln in heterogenen Lerngruppen zudem deutlich höhere soziale Fertigkeiten.

6.3. Grundsätze eines integrativen Ansatzes

6.3.1. Individuelle Förderung und Gemeinschaftsbildung

Aus dem Grundsatz, dass die Bildung integrativ zu erfolgen habe, darf nicht abgeleitet werden, dass der Unterricht für alle Schülerinnen und Schüler in gleicher Weise erfolgen soll. Eine integrative Bildung ist angesichts der tatsächlichen Unterschiedlichkeit

³⁰ Vgl. dazu Bildungsbericht Schweiz 2006, S. 87 f und die dort angegebene Literatur.

³¹ Bildungsbericht Schweiz 2006, S. 87.

³² Bildungsbericht Schweiz 2006, S. 87.

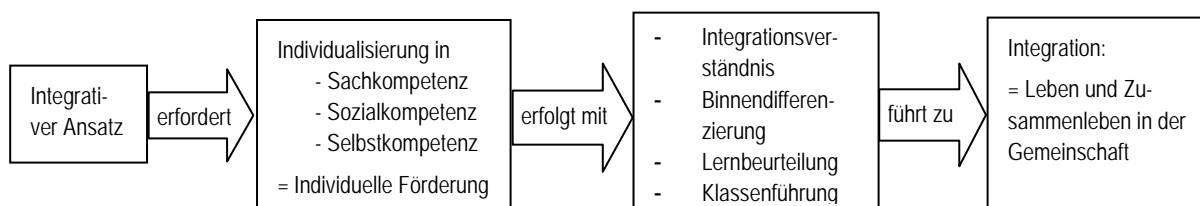
³³ Bless, Kronig, Eckhardt 2001.

der Bedürfnisse und Interessen der einzelnen Schülerinnen und Schüler nur verantwortlich, wenn sie vom pädagogischen Grundsatz einer individuellen Förderung ausgeht: *Der Grundsatz einer integrativen Schulung und der Grundsatz der individuellen Förderung bedingen einander.* Individuelle Förderung bedeutet, dass die Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler bezüglich Interessen und Neigungen, Begabung, Leistungsvermögen, Geschlecht sowie in sozialer, kultureller und sprachlicher Hinsicht berücksichtigt werden. Individuelle Förderung bezieht sich dabei immer auf den gesamten Bildungsauftrag, d. h. sie richtet sich auf die Förderung:

- a) *der Sachkompetenz*, d. h. auf die Vermittlung von Wissen und Kompetenzen über eine gezielte Entwicklung der Interessen und Begabungen und den insistierenden Umgang mit Lernschwierigkeiten,
- b) *der Sozialkompetenz*, damit Schülerinnen und Schüler lernen, miteinander respektvoll und tolerant umzugehen, sich in eine Gemeinschaft zu integrieren und Unterschiedlichkeit der Herkunft und der Leistungstärke als Chance für das gemeinsame Lernen zu nutzen,
- c) *der Selbstkompetenz*, damit Schülerinnen und Schüler sich Lernstrategien aneignen, die sie zum lebenslangen Weiterlernen befähigen und in ihrer Entwicklung zu eigenständigen, das Leben sinnvoll gestaltenden Persönlichkeiten unterstützen. Dazu gehört im elementaren Sinne auch die Förderung der Fähigkeit, die alltäglichen Anforderungen des Lebens selbstständig zu meistern.

Die individuelle Förderung erfolgt mit einer (teilweisen) Binnendifferenzierung des Unterrichts. Der Unterricht erfolgt in der Regelklasse, das Unterrichtsprogramm und das Lerntempo unterscheiden sich jedoch (teilweise) innerhalb der Lerngruppe. Mit diesem Ansatz trägt die Schule nicht nur zu einem besseren Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler bei. Auf diese Weise lernen Schülerinnen und Schüler auch selbstständiges Arbeiten, das Arbeiten in Gruppen und die Zusammenarbeit miteinander in unterschiedlichen Rollen. Individualisierender Unterricht leistet so einen wesentlichen Beitrag zur Förderung der Sozialkompetenz und damit zur Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, sich in eine Gemeinschaft zu integrieren. Andere ebenso wichtige Handlungsbereiche für die Etablierung der individuellen Förderung sind die Heranbildung des Integrationsverständnisses, die Art der Lernbeurteilung, die Klassenführung und die Zusammenarbeit unter Lehrpersonen. Es kommen folgende Zusammenhänge zum Tragen:

Abbildung 5: Zusammenhang von integrativem Ansatz und Individualisierung



6.3.2. Leistungsschule

Mit dem Grundsatz der integrativen Schulung wird das Leistungsprinzip ausgebaut: Eine integrative Schule ermöglicht allen Schülerinnen und Schülern, ihr Leistungspotenzial so gut wie überhaupt möglich zu realisieren. Untersuchungen zum Vergleich von integrativen und separativen Schulformen belegen:

- Es findet keine Senkung des allgemeinen Niveaus statt.
- Die Leistungen guter resp. durchschnittlicher Schülerinnen und Schüler werden nicht beeinträchtigt.
- Lernschwache, fremdsprachige oder behinderte Schülerinnen und Schüler werden besser gefördert und erreichen bessere Resultate.³⁴

Das Programm des Bildungsraums steht dezidiert zum Prinzip der Leistungsschule. Es sieht dazu ein ganzes Massnahmenpaket zur Festlegung und Überprüfung verbindlicher Bildungsinhalte und Leistungsziele vor. Dazu gehören:

- national definierte Basisstandards, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden sollen und auf die der Lehrplan ausgerichtet wird (vgl. oben Kap. 3.3.1.);
- interkantonale definierte Kompetenzraster, die es Lehrpersonen ermöglichen, den Lernstand und -fortschritt der Schülerinnen und Schüler anhand wissenschaftlich definierter Kompetenzstufen einschätzen zu können (vgl. oben Kap. 3.3.2.);
- interkantonale definierte Anforderungsprofile, auf die Lehrpersonen ihre Beurteilung, in welche nachfolgende Schulstufe eine Schülerin, ein Schüler eintreten soll, abstützen und so objektivieren können (vgl. oben, Kap. 3.3.3.);
- Leistungstests, die es Lehrpersonen ermöglichen, den Leistungsstand ihrer Klasse zu definierten Zeitpunkten im Quervergleich einzuschätzen. (vgl. oben, Kap. 4);
- ein vierkantonales Monitoring der Leistungen des Schulsystems, das aufzeigt, ob die (aufgrund der Leistungstests und Anforderungsprofile interkantonale vergleichbare) Leistung der Schülerinnen und Schüler sich in die gewünschte Richtung entwickelt (vgl. den Staatsvertrag, § 9).

³⁴ Vgl. dazu Bildungsbericht Schweiz 2006, S. 87 f und die dort angegebene Literatur.

Die immer wieder befürchtete Gefahr einer Nivellierung des Systems wird mit diesen Instrumenten effektiv verhindert, indem sie den Bildungserfolg der Schülerinnen und Schüler vergleichbar machen und ihn an interkantonal definierten Standards messen.

Dabei ist zu beachten, dass die Instrumente der Lerndiagnose (Kompetenzmodelle, Anforderungsprofile, Leistungstests) immer sowohl für die Leistungsbeurteilung wie auch für die individuelle Förderung verwendet werden können. Indem die genannten Instrumente es erlauben, die Leistung von Schülerinnen und Schülern im Quervergleich zu den anderen Schülerinnen und Schülern einzuordnen, bilden sie eine objektivierende Basis für die verschiedenen Selektions- und Laufbahnentscheide. Indem sie es erlauben, den individuellen Lernfortschritt einer Schülerin, eines Schülers (z. B. zwischen zwei Leistungstests) festzustellen, bilden sie unerlässliche Voraussetzung für die oben erwähnte individuelle Förderung.

6.4. Orientierung an Gelingensbedingungen

Damit eine Integrationsstrategie erfolgreich ist, d.h. messbare Erfolge betreffend die Leistung der Schülerinnen und Schüler bringt, muss die Schule insgesamt gestärkt werden. Es sind aus der Schweiz und dem Ausland eine ganze Reihe von Bedingungen bekannt, die erfüllt sein müssen, damit Integration erfolgreich ist.³⁵

Das Programm des Bildungsraums ist darauf ausgerichtet, diese Gelingensbedingungen zu erfüllen. Da sie von zentraler Bedeutung für den Erfolg nicht nur der Integrationsstrategie, sondern für eine gute Schule überhaupt sind, sind zentrale Punkte exemplarisch im Staatsvertrag festgehalten (§ 4 Abs. 2).

| | |
|--|---|
| Verbindlichkeit der Planung und Steuerung | <p>Die Kantone legen sich auf klare Zielsetzungen fest, die in den Steuerungskreislauf der Schulen vor Ort einfließen (Schulführung und -evaluation).</p> <p>Im Staatsvertrag Bildungsraum (§ 4) definieren die Kantone des Bildungsraums den Grundsatz der integrativen Bildung.</p> <p>Sie entwickeln dazu gemeinsam ein Instrument für die Standortbestimmungen der Schulen betr. integrative Bildung, das diese für ihre interne Weiterentwicklung nutzen können und gleichzeitig als Beurteilungsraster für die externe Schulevaluation dient.</p> <p>Die konkrete Umsetzung in der Angebotsgestaltung und Organisation der Schulen erfolgt je nach kantonalem Fahrplan.</p> |
|--|---|

³⁵ Sie folgen u. a. aus internationalen Vergleichsstudien (vgl. Bildungsbericht Schweiz 2006, S. 89) und bezogen auf lokale Verhältnisse insbesondere auch aus der Studie von K. Häfeli und P. Walther-Müller: Das Wachstum des sonderpädagogischen Angebots im interkantonalen Vergleich. Steuerungsmöglichkeiten für eine integrative Ausgestaltung. Luzern 2005. Gelingensbedingungen formuliert explizit der Dachverband der Schweizer Lehrerinnen und Lehrer in seinem Positionspapier "Gelingensbedingungen für eine integrierte Förderung für alle" vom 13. September 2006.

Angebotsentwicklung

Struktur, Organisation und Finanzierung der Schulangebote sollen einen integrativen Ansatz unterstützen und fördern. Im Bildungsraum sind dazu folgende Angebotsformen vorgesehen:

- a) **Förderung in Deutsch vor der Einschulung:** Mit der vorgesehenen Frühförderung in Deutsch (vgl. oben Kap. 2) und mit Tagesstrukturen (vgl. nachfolgend Kap. 8) soll die Grundlage geschaffen werden, dass Schülerinnen und Schüler möglichst gute Voraussetzungen für den Unterricht mitbringen.
- b) **Basisstufe:** Mit der Einführung der Basisstufe mit altersgemischten Klassen wird eine Schulform verankert, die wie keine andere und zum frühestmöglichen Zeitpunkt auf eine individuelle Förderung in umfassendem Sinne (Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz) angelegt ist (vgl. nachfolgend Kap. 9). Dank der Einführung der neuen Schulform können bestimmte Formen von Sonderklassen (Einführungsklassen, Sprachheilkindergärten) mindestens teilweise aufgehoben werden.
- c) **Aufbaustufe:** Mit der Möglichkeit, dass Schulen auch für die Aufbaustufe (5.–8. Jahr der Primarschule) altersgemischte Klassen führen können, können die Vorteile dieser individualisierenden Unterrichtsform auch in der anschliessenden Schulstufe genutzt werden, vgl. nachfolgend Kap. 10).
- d) **Begabungsförderung:** Unter dem Titel "Bereichern und Beschleunigen" sollen die bereits bestehenden Angebote für die Begabungsförderung durch Vernetzung und vierkantonale Öffnung, durch das Bereitstellen von guten Rahmenbedingungen und Unterstützungsleistungen weiterentwickelt werden. Die Angebote richten sich teils an alle Schülerinnen und Schüler (Begabungsförderung), teils an besonders Interessierte und Begabte (Begabtenförderung), vgl. nachfolgend Kap. 6.5.3.
- e) **Förderangebote für Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf:** Es gibt Schülerinnen und Schüler, deren besonderer Bildungsbedarf mit dem Grundangebot der Regelschule allein nicht gedeckt werden kann. Dies gilt zum Beispiel für Hochbegabte, aber auch für Schülerinnen und Schüler mit ungenügenden Deutschkenntnissen oder mit einer Leistungsschwäche, mit Entwicklungsstörungen, sozialen Beeinträchtigungen, Bedarf im Bereich der Heilpädagogik, der Logopädie oder Psychomotorik oder mit einer Behinderung.

Schülerinnen und Schüler mit einem ausgewiesenen besonderen Bildungsbedarf sollen zusätzliche Förderung erfahren. Diese soll im Rahmen der Regelklasse erfolgen, solange dies im Interesse der Schülerin resp. des Schülers ist und von der Schule bewältigt werden kann. Solche Fördermassnahmen sind hauptsächlich Angebote im Rahmen der Begabungsförderung (vgl. nachfolgend Kap. 6.5.3, Bereicherungsangebote), Angebote für leistungsschwache Schülerinnen und Schüler, heilpädagogische, logopädische oder psychomotorische Unterstützung oder zusätzlicher Deutschunterricht.

Schlüssel zum Erfolg dieser Integrationsstrategie ist, dass die Schulen selbst resp. die Schulbehörden die notwendigen Ressourcen und Kompetenzen erhalten, für ihre Schülerinnen und Schüler die richtigen

Fördermassnahmen zu treffen. Weiter müssen die Lehrpersonen dafür qualifiziert sein, Schülerinnen und Schüler individuell zu fördern und dazu in Teams mit anderen Fachleuten (z. B. für Heilpädagogik) zu arbeiten (vgl. Kap. 7.2. Weiterbildung).

- f) **Zeitlich befristete Schul- und Betreuungsangebote ausserhalb der Regelklasse:** Diese Massnahmen, zu denen insbesondere Timeout-Angebote gehören, sind gerade nicht separativ ausgerichtet, sondern sollen die Tragfähigkeit der Regelklasse stärken. Sie erlauben Schülerinnen und Schülern, sich in persönlichen Krisensituationen in einem neuen Umfeld und mit anderen Bezugspersonen neu zu orientieren und so bezüglich Lernmotivation und sozialem Verhalten wieder Tritt zu fassen.
- g) **Verstärkte Massnahmen:** Reichen die Fördermassnahmen (oben unter Buchstabe e), über die die einzelne Schule resp. die Schulbehörde in ihrem Kompetenzrahmen verfügen kann, nicht aus, wie etwa im Falle einer Behinderung oder starken Beeinträchtigung, so erhält die betreffende Schülerin, der betreffende Schüler eine verstärkte individuelle Förderung, die auch sonderschulische Massnahmen wie bestimmte Therapieformen beinhalten kann. Das Konkordat Sonderpädagogik (vgl. dazu Sonderpädagogik-Konkordat (separate Beilage) und nachfolgend Kap. 6.5.1.) legt die Kantone auf ein Grundangebot sowie auf ein interkantonal standardisiertes Abklärungsverfahren fest.
- h) **Separative Angebote:** Sofern integrative, verstärkte Massnahmen den besonderen Bildungsbedarf nicht decken können oder die Tragfähigkeit des Regelunterrichts nicht mehr gewährleistet werden kann, stehen wie bisher separative, spezielle Einrichtungen der Sonderschulung zur Verfügung (externe Sonderschulen und stationäre Angebote). Das Konkordat Sonderpädagogik (vgl. dazu Sonderpädagogik-Konkordat (separate Beilage) und nachfolgend Kap. 6.5.1.) sieht vor, dass die Kantone dazu Qualitätsstandards festlegen.
- i) **Massnahmen zur Förderung der Durchlässigkeit:** Eine individuelle Förderung setzt voraus, dass Schülerinnen und Schüler – je nach ihrer Entwicklung – Leistungsniveaus wechseln und das Lerntempo mindestens teilweise selbst bestimmen können. Dies verlangt nach einer Flexibilisierung der Strukturen (altersgemischte Klassen in der Eingangsstufe, Möglichkeit des schnelleren Übertritts in die höhere Klasse) und nach einer echten Durchlässigkeit zwischen den Leistungszügen der Sekundarstufe I (d. h. der Wechsel von einem Leistungsniveau zum anderen soll möglich sein, ohne wie bisher ein Schuljahr zu verlieren). Der Staatsvertrag sieht zudem vor, dass die vier Kantone ausdrücklich das Ziel einer echten Durchlässigkeit bei der Ausgestaltung der Sekundarstufe I berücksichtigen (vgl. dort § 16 Abs. 5 und hier nachfolgend Kap. 11).
- j) **Nachqualifikationsmöglichkeiten für Erwachsene:** Für die Flexibilität des Bildungswesens und die Förderung des lebenslangen Lernens ist es wichtig, dass Erwachsene wichtige Ausbildungsabschlüsse (Volksschulabschluss, Berufslehre, Mittelschulabschluss) auch nachträglich erwerben können. Als Grundprinzip soll dabei gelten, dass die von ihnen möglicherweise auch informell erworbenen Bildungsleistun-

gen angerechnet werden. Im Rahmen des Bildungsraums arbeiten die Kantone insbesondere bei der Nachholbildung für Erwachsene zusammen. In einzelnen Kantonen bestehende Angebote für den nachträglichen Erwerb des Volksschulabschlusses (für Personen, die keine Möglichkeit hatten, ihn zu erwerben) und im Bereich der Erwachsenenmaturität werden in allen vier Kantonen zugänglich gemacht.

Unterrichts- und Koordinationsressourcen

Individualisierender Unterricht und die Koordination der Zusammenarbeit mit Fachleuten im Rahmen von Fördermassnahmen sowie mit Eltern und Fachstellen brauchen hinreichend Ressourcen. Dies wird im Bildungsraum insbesondere berücksichtigt, indem

- für die Basisstufe und für die Aufbaustufe, sofern dort altersgemischte Klassen geführt werden, zusätzliche Unterrichtslektionen zur Verfügung stehen und der Unterricht im Team stattfindet;
- die Lektionenzuteilung an die Schulen von ihrer Belastung abhängig gemacht wird (Sozialindex, wird in den Kantonen des Bildungsraums unterschiedlich angewandt);
- im Unterrichtspensum der Lehrpersonen und im Pensum der Schulleitungen der Aufgabe der interdisziplinären Zusammenarbeit mit Fachleuten und der Koordination Rechnung getragen wird (im Bildungsraum je unterschiedlich).

Qualifikation der Lehrpersonen und der Schulleitungen

- Das Thema Umgang mit Heterogenität ist ein Hauptaspekt im Weiterbildungsprogramm, das die Kantone zur Umsetzung des Programms Bildungsraum anbieten werden (vgl. Kap. 7.2.). Die Lehrpersonen sollen insbesondere zu einem individualisierenden Unterricht und zur Zusammenarbeit mit Fachleuten bei der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf (oben Punkt 2.e und g) weitergebildet werden. Ebenso erhalten Schulleitungen eine Weiterbildung zu Themen wie Schulentwicklung, Einsatz interdisziplinärer Teams, Ressourcenzuteilung, Zusammenarbeit mit Fachstellen etc.
- Die Pädagogische Hochschule der FHNW hat den Auftrag, dem Thema Umgang mit Heterogenität höchste Priorität bei der zurzeit laufenden Neukonzeption ihrer Studiengänge zu geben. Es ist unter anderem vorgesehen, dass im höheren Umfang als bisher sonderpädagogisches Orientierungswissen als Voraussetzung für einen integrativen Unterricht in die Ausbildung der Regellehrpersonen einfließt (Kap. 7.2.).
- Längerfristig sollen im Bildungsraum das Qualifikationsprofil der Lehrpersonen, die Unterrichtsfunktionen und die Arbeitszeitregelung im Rahmen von gesamtschweizerischen Entwicklungen des Berufsprofils der Lehrpersonen überprüft werden (Kap. 7.3.).

Unterstützungsangebote für Schulentwicklung

Die Schulen sollen Begleitung und Unterstützung für die Umsetzung von integrativen Massnahmen erhalten. Dazu steht ihnen ebenfalls ein Instrument zur Standortbestimmung und gezielten Weiterentwicklung zur Verfügung (vgl. oben Punkt 1).

| | |
|--|---|
| | Es werden pro Kanton Plattformen für den Erfahrungsaustausch unter den Schulen geschaffen resp. weiterentwickelt. |
| Lehrmittel und Instrumente der Lerndiagnose | <p>Die mit dem Deutschschweizer Lehrplan (Kap. 3) neu vorgesehenen Instrumente wie</p> <ul style="list-style-type: none">- Basisstandards, die alle Schülerinnen und Schüler zu definierten Zeitpunkten erreichen sollen,- Kompetenzraster, an denen sich die erreichte Kompetenz der Schülerinnen und Schüler messen lässt,- Anforderungsprofile für den Übertritt in die nächst höhere Stufe- Aufgabensammlung mit an Kompetenzprofilen geeichten Aufgaben- Leistungstests zur Standortbestimmung über den Klassenrahmen hinaus- Abschlusszertifikat zur interkantonalen Dokumentierung des erreichten Kompetenzniveaus am Ende der Volksschule <p>sind gut geeignet, um individuelle Standortbestimmungen sowie die Formulierung von Lernzielen und Förderprogrammen zu ermöglichen.</p> <p>Im Bildungsraum resp. sprachregional sollen die Lehrmittel zudem verstärkt nach ihrer Eignung für den individualisierenden Unterricht ausgewählt resp. empfohlen werden. Die Pädagogische Hochschule FHNW hat den Auftrag erhalten, dazu gezielt eine erste Empfehlung zu machen.</p> |
| Schul- und unterrichtsorganisatorische Massnahmen | <p>Individualisierender Unterricht benötigt flexible Rahmenbedingungen und teilweise andere Unterrichtsgefässe und -formen als heute.</p> <p>Innerhalb des Bildungsraums sollen zusammen mit der Einführung des Deutschschweizer Lehrplans Möglichkeiten geschaffen werden, wonach die Schulen verstärkt Freiraum und Gestaltungsmöglichkeiten für den Unterricht erhalten. Die Pädagogische Hochschule FHNW hat dazu den Auftrag erhalten, Unterrichtsmodelle und Rahmenbedingungen, die auf den individualisierenden Unterricht zugeschnitten sind, zu entwickeln resp. bestehende Erfahrungen zu evaluieren. Im Rahmen von Schulversuchen sollen Lösungen geprüft werden.</p> |

6.5. Spezielle Handlungsfelder im Bildungsraum

Die Übersicht unter Kap. 6.4. zeigt, dass fast alle Massnahmen im Programm Bildungsraum einen Beitrag zur Förderung der integrativen Bildung und zur Stärkung der Integrationsfähigkeit des Schulsystems leisten. Nachfolgend werden nur einige wenige Massnahmen erläutert, die unter anderen Programmpunkten nicht oder nicht genügend dargestellt werden können.

6.5.1. Umsetzung des Sonderpädagogik-Konkordats

Im Sonderpädagogik-Konkordat wird, basierend auf der Bundesverfassung und dem eidgenössischen Behindertengleichstellungsgesetz, der Grundsatz, wonach wenn immer möglich integrative Lösungen vorzuziehen sind, gesamtschweizerisch verankert. Darauf basierend verwenden die Kantone dieselbe Terminologie, legen im Rahmen des gesamtschweizerischen Konkordats gemeinsam ein Grundangebot an Fördermassnahmen, ein standardisiertes Abklärungsverfahren zur Ermittlung des verstärkten individuellen Bedarfs sowie Qualitätskriterien für die Leistungsanbieter im Sonderschulbereich fest. Damit soll die bisherige, nicht auf objektivierbaren Kriterien beruhende Aussonderungspraxis der einzelnen Kantone durch ein gesamtschweizerisches, wissenschaftlich möglichst gut abgesichertes Verfahren ersetzt werden.

Alle Kantone sollen bis 2011 dem Sonderpädagogik-Konkordat beitreten. Damit verpflichten sie sich, das gesamtschweizerisch definierte Grundangebot anzubieten und die gesamtschweizerisch definierten Abklärungsverfahren und Instrumente für verstärkte Fördermassnahmen sowie die Qualitätskriterien für Leistungsanbieter im Bereich der Sonderschulung (integrativ oder separativ) und eine gemeinsame Terminologie einzuführen (vgl. Sonderpädagogik-Konkordat (separate Beilage)). Ebenfalls bis 2011 sollen sie zuhänden des Bundes in einem kantonalen *Sonderpädagogik-Konzept* die Umsetzung im Sonderschulbereich darlegen.

Die Arbeiten in den einzelnen Kantonen sind bereits angelaufen, einzelne Umsetzungsmassnahmen müssen bereits 2011 greifen können, andere Entwicklungen sind langfristig angelaufen und müssen zusammen mit der Umsetzung HarmoS angegangen werden.

Im Bildungsraum Nordwestschweiz erfolgt die Beschlussfassung in den einzelnen Kantonen entsprechend dem Konvergenzprinzip gemäss der jeweils geltenden kantonalen Kompetenzordnung. Die Zusammenarbeit erfolgt in Bezug auf die langfristig ausgerichtete Konzeptionsarbeit. Mit der für den Zeitraum 2012–13 vorgesehenen ersten Berichterstattung zum Bildungsraum erhalten die Parlamente eine Standortbestimmung und allenfalls Anträge für weitere Schritte.

| Angaben zur Umsetzung: Sonderpädagogik-Konkordat | |
|---|---|
| Gesamtschweizerische Vorgaben | Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik vom 25. Oktober 2007 (Sonderpädagogik-Konkordat) |
| Vorgaben gemäss Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 6 Sonderpädagogik</p> <p>¹ Für die Schulung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf im Sinne der interkantonalen Vereinbarung vom 25. Oktober 2007 über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik stehen den Schulen zusätzliche Ressourcen zur Verfügung, für deren zielgerichteten Einsatz sie verantwortlich sind.</p> <p>² Die Schulen und spezialisierten Einrichtungen, die sich mit der Förderung von Schülerinnen und Schülern befassen, die nicht integriert geschult werden können, pflegen eine enge Zusammenarbeit.</p> <p>³ Die Vertragskantone erarbeiten gemeinsame Instrumente zum sonderpädagogischen Angebot, insbesondere zur Ressourcensteuerung, zur Zusammenarbeit zwischen Schulen und spezialisierten Einrichtungen und zur Qualitätssicherung.</p> <p>⁴ Die Vertragskantone gewährleisten ein gemeinsames Monitoring des sonderpädagogischen Angebots.</p> |
| Kantonale Umsetzung | Siehe die kantonale Vorlage. |

6.5.2. Überprüfung der bestehenden Ressourcensteuerung und Zuweisungspraxis

Untersuchungen über das stetige Wachstum des sonderpädagogischen Angebots in der Schweiz zeigen, dass dafür auch Fehlanreize verantwortlich sind. Entscheidend ist, ob die finanziellen Konsequenzen jeweils derjenigen Ebene erwachsen, welche über die Art und Menge des Angebots bestimmt.³⁶ Die OECD vermutet aufgrund von Studien, dass integrative Angebote weniger oder allenfalls gleich teuer sind wie separate.³⁷

Aufgrund dieser Ergebnisse lohnt es sich, die teilweise historisch gewachsenen Ressourcenzuteilungsverfahren in den Kantonen des Bildungsraums auf ihre Wirksamkeit hin zu überprüfen und nötigenfalls anzupassen. Mit einem gemeinsamen Vorgehen können die Synergien des Bildungsraums zum Tragen gebracht werden. Die vier Kantone können ihre Erfahrungen gemeinsam auswerten, von den besten Beispielen lernen und die Kosten der Analyse teilen. Die Überprüfung und allenfalls Modifikation der Ressourcenzuteilung im Bereich der Sonderpädagogik soll eng mit der Umsetzung des Sonderpädagogik-Konkordats (siehe oben) erfolgen.

³⁶ Bildungsbericht Schweiz 2006, S. 87.

³⁷ Bildungsbericht Schweiz 2006, S. 89.

| Angaben zur Umsetzung: Ressourcensteuerung | |
|--|---|
| Gesamtschweizerische Vorgaben | keine |
| Vorgaben gemäss Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 6 Sonderpädagogik</p> <p>¹ Für die Schulung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf im Sinne der interkantonalen Vereinbarung vom 25. Oktober 2007 über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik stehen den Schulen zusätzliche Ressourcen zur Verfügung, für deren zielgerichteten Einsatz sie verantwortlich sind.</p> <p>³ Die Vertragskantone erarbeiten gemeinsame Instrumente zum sonderpädagogischen Angebot, insbesondere zur Ressourcensteuerung, zur Zusammenarbeit zwischen Schulen und spezialisierten Einrichtungen und zur Qualitätssicherung.</p> |
| Art und Zeitpunkt der Beschlussfassung | Es besteht grosser Spielraum in der Umsetzung der staatsvertraglichen Bestimmung. Die Frage der Ressourcensteuerung soll Thema der ersten (Zwischen-)Berichterstattung zum Bildungsraum im Zeitraum 2012–13 sein (vgl. Programm Kap. 6). |
| Voraussichtlicher Zeitpunkt für die Einführung | offen |

6.5.3. Begabungsförderungsprogramm "Bereichern und Beschleunigen"

Kinder und Jugendliche sollen in der Schule ihre Interessen und Begabungen entdecken und darauf abgestimmt eine individuelle Schullaufbahn einschlagen können. Dadurch werden sie in ihrer Selbstständigkeit und Eigenverantwortung gestärkt und können ihre Lebens- und Berufschancen selber aktiv mitgestalten. Dabei ist das Wecken und Fördern von Begabungen die Aufgabe des Regelunterrichts und nur zu einem geringen Teil von zusätzlichen Förderangeboten gemäss Kap. 3.3.1.

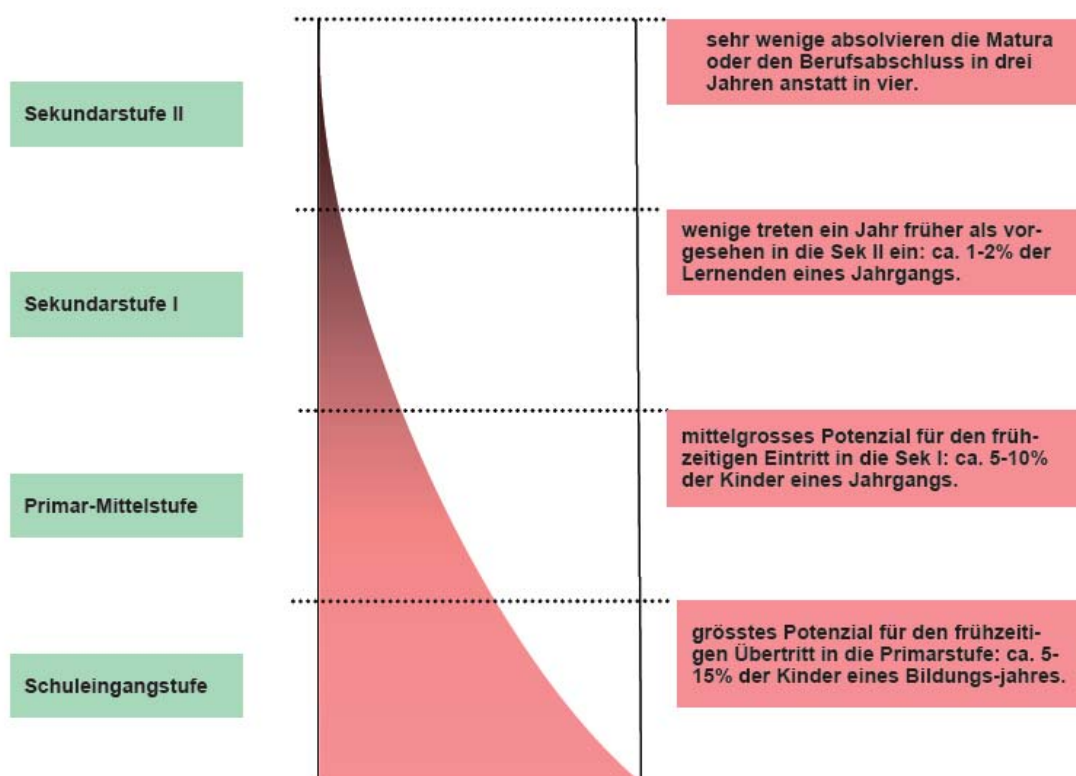
Innerhalb des Bildungsraums Nordwestschweiz soll unter dem Titel "Bereichern und Beschleunigen" die bisherige Begabungs- und Begabtenförderung durch eine konsistente vierkantonale Angebotsplanung, durch das Bereitstellen von guten Rahmenbedingungen und Unterstützungsleistungen ersetzt werden. Das Programm sieht als "Bereicherungsangebote" vor:

- erweitertes Angebot für *alle Schülerinnen und Schüler* (z. B. Schnupperangebote, Exkursionen, Wettbewerbe, Ateliers, Projektwochen, Aufgabenhilfe im Rahmen von Tagesstrukturen etc.),
- Vertiefungsangebote für *speziell Interessierte* (z. B. Feriencamps, Wahlfächer, Instrumentalunterricht, freiwilliger Schulsport, Schüleraustausch, Studienweekends, Feriencamps, etc.), aber auch im Rahmen des Regelunterrichts besondere Lernumgebungen,

- Leistungsangebote für *Begabte* (z. B. anspruchsvolle Feriencamps, virtuelle Schulzimmer, Sprachaufenthalte, Besuch externer Lehrangebote an höheren Schulstufen, Spezialklassen, Mentoring-Programme).

Neben den Bereicherungsangeboten sind auch "Beschleunigungsmöglichkeiten" vorgesehen. Denn das HarmoS-Konkordat postuliert als Grundsatz, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erhalten, die Schulzeit in individuellem Tempo zu durchlaufen. Diesem Grundsatz soll im Bildungsraum Nordwestschweiz insbesondere durch Einführung der Basisstufe Rechnung getragen werden. Das pädagogische Konzept der Basisstufe ermöglicht den Kindern, die Bildungsziele je nach Entwicklungsstand in individuellem Tempo zu erreichen und rascher oder langsamer in die nachfolgende Schulstufe überzutreten (vgl. Kap. 9). Auch in den höheren Schulstufen soll im Einzelfall ein rascherer Übertritt in die nachfolgende Stufe möglich sein, insbesondere auch als eine Form der Begabtenförderung (neben den oben erwähnten Bereicherungsangeboten). Über die gesamte Schulzeit hinweg betrachtet, lassen sich die Möglichkeiten einer individuellen Verkürzung der Verweildauer grafisch wie folgt darstellen (zu beachten ist, dass die hier vorgeschlagenen Richtwerte kumulativ zu verstehen sind, d. h., der tiefe Prozentsatz auf der Sekundarstufe I lässt sich durch die Richtwerte auf den unteren Stufen begründen):

Abbildung 6: Übersicht über die Möglichkeiten des vorzeitigen Eintritts in die nächsthöhere Schulstufe



Es besteht immer auch die umgekehrte Möglichkeit einer Verlängerung der Verweildauer. Diese Möglichkeit ist mit der neuen Basisstufe ausdrücklich auch pädagogisch angelegt. Bei den übrigen Schulstufen, die nicht wie die Basisstufe strukturell auf individuelle Lerntempi ausgerichtet sind, bedeutet allerdings eine längere Verweildauer das Wiederholen einer Klasse. Die Ergebnisse der bisherigen Schulforschung zeigen, dass dies in der Regel nicht zu einer dauerhaften Verbesserung der Leistungen führt, weil eine solche Repetition das Selbstwertgefühl und die Motivation der Betroffenen mindert. Daher sind die Repetitionsmöglichkeiten durch eine gezielte Förderung auf ein Minimum zu beschränken.

| Angaben zur Umsetzung: Bereichern und Beschleunigen | |
|---|---|
| Gesamtschweizerische Vorgaben | keine |
| Vorgaben gemäss Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 5 Begabungsförderung</p> <p>¹ Alle Schülerinnen und Schüler können über den Regelunterricht hinaus an Bereicherungsangeboten teilnehmen.</p> <p>² Die Vertragskantone arbeiten bei der Angebotsplanung zusammen.</p> <p>³ Besonders leistungsfähige Schülerinnen und Schüler können auf allen Stufen die Bildungsgänge in verkürzter Form durchlaufen.</p> <p>⁴ Die Vertragskantone schaffen unterstützende Rahmenbedingungen und stellen die nötigen Instrumente für Schulen und Lehrpersonen zur Verfügung.</p> |
| Art und Zeitpunkt der Beschlussfassung | Die Umsetzung erfolgt, soweit es sich um eine Optimierung bestehender Angebote handelt, im Rahmen des Grundauftrags. Für grössere Projekte, die nicht im Rahmen des Grundauftrags finanziert werden können, wird ein Kreditantrag im Rahmen der Staatsvertragsvorlage gestellt. |
| Kosten | Vergleiche die kantonale Vorlage. |

7. Gute Rahmenbedingungen für den Unterricht und die Lehrpersonen

Was bringt das Programm des Bildungsraums Nordwestschweiz für die Lehrpersonen und die Schulen? Die vorgesehenen Entwicklungsschritte bedeuten für die Lehrpersonen eine Herausforderung:

- Änderungen der Funktion im Zuge der Einführung neuer Schultypen (Basisstufe) und von Strukturveränderungen (Verlängerung der Primarschule, Neukonzeption der Sekundarstufe I, Aufbau der Tagesstrukturen),
- Einführung eines neuen Lehrplans für die Volksschulstufe,
- Neue Anforderungen bezüglich Leistungsdiagnose, verbunden mit der Einführung entsprechender neuer Instrumente,
- Anforderungen bezüglich Integration und Individualisierung, verbunden mit neuen Instrumenten und der weiteren Entwicklung einer Zusammenarbeitskultur.

Damit sie diese Herausforderungen bewältigen können, müssen die Rahmenbedingungen für eine gewinnbringende Umsetzung stimmen. Das Programm Bildungsraum verpflichtet sich daher, diese Rahmenbedingungen bei allen Programmpunkten im Sinne von Gelingensbedingungen gebührend zu berücksichtigen.

7.1. Unterstützung im Unterricht

Verschiedene Massnahmen, die im Bildungsraum vorgesehen sind, zielen darauf ab, die Bedingungen für das Unterrichten zu verbessern. Sie werden indessen erst mittel- oder längerfristig wirksam.

| | |
|--|---|
| 1. kaum mehr Kinder mit ungenügenden Deutschkenntnissen | Kinder mit ungenügenden Deutschkenntnissen erschweren heute die Aufgabe der Lehrperson, alle Kinder möglichst gut zu fördern. Der Bildungsraum setzt sich mit der sprachlichen Frühförderung in Deutsch zum Ziel, dass alle Kinder mit genügend Deutschkenntnissen in die Schule eintreten. Damit wird die Aufgabe der Lehrpersonen erleichtert. |
| 2. höhere Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz der Kinder | Mit der Basisstufe wird eine Schulform eingeführt, die strukturell und von der Lektionenzahl her besonders auf die individuelle Förderung der Kinder ausgerichtet ist. Der auch durch Evaluation bestätigte Effekt (neben einer optimalen kognitiven Förderung vor allem auch die Gemeinschaftsbildung und die Förderung der Selbständigkeit der Kinder) verbessert die Voraussetzungen der Lehrpersonen auch auf den nachfolgenden Stufen. |

| | |
|--|---|
| 3. Praxistaugliche Einführung des Deutschschweizer Lehrplans mit Unterrichtshilfen | Die Einführung des neuen Lehrplans erfolgt nicht isoliert, sondern nach einem umfassenden Konzept, Dieses sieht verschiedene Arten von Unterrichtshilfen und Beurteilungsinstrumente vor, die den Unterricht für Lehrpersonen erleichtern sollen (u.a. eine Aufgabensammlung, vgl. oben Kap. 3.3.4.). Es werden vierkantonal entsprechende Lehrmittel bereitgestellt, die insbesondere auch den individualisierenden Unterricht erleichtern. |
| 4. Entlastung durch realistische Leistungsziele und objektivierende Kriterien für die Selektion | Studien über die Belastung von Lehrpersonen zeigen, dass unklare Erwartungen darüber, welche Leistungsziele die Schülerinnen und Schüler erreichen sollen und nach welchen Kriterien die Selektion erfolgen soll, wesentliche Belastungsfaktoren sind. Mit der Einführung von Standards und neuen Instrumenten der Lerndiagnose (vgl. oben unter Kap. 3) werden interkantonal definierte, transparente Leistungsziele eingeführt. Die Lehrpersonen können sich somit an klaren Leistungszielen orientieren. Für Selektionsentscheide können sie sich auf objektivierende Beurteilungsinstrumente abstützen und gegenüber den Eltern kommunizieren. |

7.2. Attraktive Aus- und Weiterbildung für Lehrpersonen und Schulleitungen

Die Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz hat von den vier Kantonen den Auftrag erhalten, ihre Ausbildungsangebote neu zu konzipieren und dabei die Zielsetzungen und Anforderungen des Bildungsraums zu berücksichtigen. Die neuen Studiengänge sollen zu einem gesamtschweizerisch anerkannten Stufendiplom führen und modular aufgebaut, teilweise berufsbegleitend, miteinander ergänzbar sein. Sie sollen Lehrpersonen interessante Entwicklungsmöglichkeiten eröffnen (z. B. können sich so Lehrpersonen der Primarstufe über modulare Angebote für die Sekundarstufe I qualifizieren). Im Zuge dieser Neukonzeption soll auch das Institut für Spezielle Pädagogik ISP fachlich stärker in die Pädagogische Hochschule integriert werden. Damit kann verstärkt sonderpädagogisches Orientierungswissen als Voraussetzung für einen integrativen Unterricht in die Ausbildung der Regellehrpersonen einfließen.

Die Kantone des Bildungsraums werden ihren Lehrpersonen und Schulleitungen zudem ein Weiterbildungs- und Nachqualifikationsprogramm anbieten, das auf die anstehenden Entwicklungsschritte zugeschnitten ist. Es soll Lehrpersonen, die von strukturellen Veränderungen betroffen sind (Basisstufe, Neugestaltung der Sekundarstufe I) insbesondere auch ermöglichen, neue Unterrichtsqualifikationen zu erwerben. Der Frage Funktion der verschiedenen Weiterbildungsmöglichkeiten für die Laufbahn der Lehrpersonen wird im Rahmen der Arbeiten an der Weiterentwicklung des Berufsbilds (vgl. nachfolgend Kap. 7.3.) besondere Beachtung geschenkt.

| Angaben zur Umsetzung: Weiterbildung | |
|---|--|
| Gesamtschweizerische Vorgaben | Es gelten die Schweizerischen Diplomanerkennungsregelungen für die Pädagogischen Hochschulen |
| Vorgaben gemäss Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 4 Integrative Bildung</p> <p>² Die Vertragskantone schaffen die nötigen Voraussetzungen, um Schulen und Lehrpersonen einen Gewinn bringenden Umgang mit der Vielfalt zu ermöglichen und die Funktionsfähigkeit der Regelklasse zu gewährleisten. Dazu gehören insbesondere:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) die Qualifikation der Lehrpersonen und Schulleitungen, b) geeignete Lehrmittel sowie Instrumente der Lerndiagnose und Förderung, c) schul- und unterrichtsorganisatorische Massnahmen, d) Unterrichts- und Koordinationsressourcen, e) Unterstützungsangebote für die Schulentwicklung, f) Interventionsmöglichkeiten und zeitlich befristete Schul- und Betreuungsangebote ausserhalb der Regelklasse e) Unterstützung für die Zusammenarbeit mit den Eltern. <p>§ 11 Schulentwicklung und Weiterbildung</p> <p>¹ Die Vertragskantone erleichtern den Schulen und Lehrpersonen mit gemeinsam erarbeiteten Massnahmen und Instrumenten eine kohärente Weiterentwicklung der Schulpraxis.</p> <p>² Sie initiieren gemeinsam Schulversuche und führen Modellschulen.</p> <p>³ Sie konzipieren und organisieren gemeinsam die Weiterbildung ihrer Lehrpersonen.</p> |
| Kosten | Vergleiche die kantonale Vorlage |

7.3. Weiterentwicklung des Berufsbilds der Lehrpersonen

Die Entwicklung der Schule in Richtung integrativer Bildung verlangt eine entsprechende Qualifikation der Lehrpersonen: Die Aus- und Weiterbildung muss verstärkt auf den Umgang mit Heterogenität resp. auf die Förderung der Integration ausgerichtet werden.

Die von Prof. Dr. Margrit Stamm eingeholte Stellungnahme zum Programm Bildungsraum (vgl. Programm, Kap. 5.2. und Anhang C (Stellungnahme externer Fachleute)) zeigt, dass die Frage, wie Lehrpersonen künftig qualifiziert werden und in welcher Art sie mit weiteren Fachleuten im Unterricht zusammenarbeiten, entscheidend für das Gelingen der Integrationsstrategie ist.

Das Ziel einer integrativen Bildung hat daher auch Einfluss auf die Unterrichtsfunktionen und die Arbeitsbedingungen der Lehrpersonen. Die Zusammenarbeit in verschiedenen Bezügen wird zukünftig einen immer wichtigeren Stellenwert einnehmen, insbesondere

- die Zusammenarbeit der Lehrpersonen innerhalb der Schule

- die Zusammenarbeit der Lehrpersonen in interdisziplinären Unterrichtsteams, in denen Fachleute der Heilpädagogik, Logopädie und weitere Spezialistinnen und Spezialisten Unterstützung leisten,
- die Zusammenarbeit mit Eltern
- die Zusammenarbeit mit externen Fachstellen.

Das Berufsbild der Lehrpersonen und ihre Anstellungsbedingungen tragen bisher diesen neuen Funktionen und Anforderungen noch nicht überall hinreichend Rechnung. Sie sollen daher im Bildungsraum überprüft werden. Basis sollen nationale, aber auch internationale Erfahrungen bilden (vgl. Stellungnahme von Prof. Stamm im Programm Bildungsraum, Kap. 5.2. und Anhang C (Stellungnahme externer Fachleute)).

| Angaben zur Umsetzung: Überprüfung des Berufsauftrags und der Arbeitszeitregelung der Lehrpersonen | |
|---|--|
| Gesamtschweizerische Vorgaben | Es gelten die Schweizerischen Diplomanerkennungsregelungen für die Pädagogischen Hochschulen |
| Vorgaben gemäss Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 4 Integrative Bildung</p> <p>² Die Vertragskantone schaffen die nötigen Voraussetzungen, um Schulen und Lehrpersonen einen Gewinn bringenden Umgang mit der Vielfalt zu ermöglichen und die Funktionsfähigkeit der Regelklasse zu gewährleisten. Dazu gehören insbesondere:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) die Qualifikation der Lehrpersonen und Schulleitungen, b) geeignete Lehrmittel sowie Instrumente der Lerndiagnose und Förderung, c) schul- und unterrichtsorganisatorische Massnahmen, d) Unterrichts- und Koordinationsressourcen, e) Unterstützungsangebote für die Schulentwicklung, f) Interventionsmöglichkeiten und zeitlich befristete Schul- und Betreuungsangebote ausserhalb der Regelklasse e) Unterstützung für die Zusammenarbeit mit den Eltern. |
| Art und Zeitpunkt der Beschlussfassung | Die Frage der Weiterentwicklung des Berufsbilds ist als Thema der ersten (Zwischen-)Berichterstattung zum Bildungsraum im Zeitraum 2012_2013 vorgesehen (vgl. Programm Kap. 6). |
| Voraussichtlicher Zeitpunkt für die Einführung | offen |

7.4. Qualitätskriterien für die Reform

Die Bildungsdepartemente verpflichten sich, basierend auf den Ergebnissen der Schulforschung, folgende Qualitätskriterien für die weitere Konzeptionsarbeit zu beachten und möglichst gut zu erfüllen:

Konzeptionelle Qualität Mit jeder Reform sollen bestimmte Probleme der Schulpraxis oder der Gesellschaft gelöst werden. Unter Wertschätzung des Bisherigen wird auf evidente Problemlagen verwiesen, um dann eine konkrete Lösung dafür vorzuschlagen. Auf diesem Weg kann Klarheit über die Ziele geschaffen werden und die Reformen werden begründet. Die Innovation soll möglichst an Gutes und Bewährtes anknüpfen; die schulische Realität und die unterschiedlichen Bedingungen vor Ort werden so berücksichtigt. Zudem soll aufgezeigt werden, wie die Reform mit anderen Innovationen zusammenhängt und wie sie in eine Gesamtstrategie eingebettet ist.

Organisatorische und logistische Qualität Bei neuen Massnahmen soll das Verhältnis von personellem und finanziellem Aufwand und Ertrag stimmen; der Aufwand ist also realistisch abzuschätzen. Die Reformen müssen nicht nur in der Verwaltung, sondern auch vor Ort organisierbar und gut verkraftbar sein; sie sind also möglichst früh auch aus der Perspektive der Umsetzung zu planen (Einführungsplanung und -begleitung).

Kommunikative Qualität Eine adressatengerechte Kommunikation über diverse Kanäle (Referate, Internet, Hotline, Printmedien etc.) ermöglicht eine Beteiligung und einen Dialog von und mit vielen Zielgruppen. Insbesondere die direkt betroffenen Lehrpersonen und die Politik müssen sich mit der Innovation auseinandersetzen können. Dies fördert die Identifikation und erhöht die Akzeptanz. Auf attraktive Aspekte mit Pioniercharakter, auf Stärken und Schwächen, auf den zu erwartenden Aufwand und Ertrag, auf Erwartungen und Befürchtungen wird von Anfang an offen und ehrlich hingewiesen.

Pädagogische Qualität Eine Innovation bringt einen pädagogischen Gewinn, wenn sie einem ausgewogenen Bildungsverständnis verpflichtet ist. Dies ist dann der Fall, wenn sowohl Chancengerechtigkeit als auch Leistungsförderung hohen Stellenwert haben. Sie soll zudem wenn immer möglich der Förderung der Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz Rechnung tragen und der Heterogenität der Schülerschaft gerecht werden.

Qualität der Mitwirkung Wenn sich die direkt betroffenen und die politischen Anspruchsgruppen in einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit bzw. durch den frühen Einbezug bereits bei der Planung einbringen, können Praxisrelevanz, Umsetzbarkeit und Akzeptanz einer Reform erhöht werden. Rollen und Aufgabenteilung zwischen den Partnern sind dabei zu klären. Die Möglichkeiten und Grenzen solcher schrittweisen Aushandlungsprozesse sind zu definieren, entsprechende Gefässe der Mitsprache einzurichten.

**Qualität der Rezeption
und Innovation vor Ort**

Die lokale Gestaltungsfreiheit ist entscheidend, damit eine Innovation akzeptiert und umgesetzt wird. Nur wenn die Erneuerung von den direkt Betroffenen getragen wird, werden sie sich dafür engagieren und eine gewisse Verantwortung für das Gelingen übernehmen. Der pädagogische Gewinn einer Reform geht weit über das bloße Sichern der Funktionalität und über das Befolgen einer Anordnung hinaus. Das braucht ein inneres Feuer seitens der Betroffenen und die Erfahrung, dass sie zu Beteiligten werden. Die Handlungsspielräume für Schulen und für Lehrpersonen sollen daher angemessen berücksichtigt werden.

**Qualität des Innovationsprozesses und
Wirkung**

Auszugehen ist von datengestützten IST-Analysen mit quantitativen und qualitativen Zielen und Indikatoren. Innovationsprozesse sollen mit Bezug auf Prozess- und Wirkungsqualität evaluiert werden. Verbesserungsmöglichkeiten sollen laufend wieder eingebracht werden. Während des Projekts soll gelernt und flexibel reagiert werden, unter Einbezug des vorhandenen Expertenwissens und durch die Reflexion der politischen und schulischen Praxis. Ebenso wichtig sind Evaluationen der Endergebnisse. Erst anhand solcher Studien können Langzeitwirkungen erkannt und allenfalls neue Innovationen eingeleitet werden.

8. Bedarfsgerechtes Angebot an Tagesstrukturen

8.0. Die wichtigsten der vorgesehenen interkantonalen Regelungen

| | |
|-----------------------------------|---|
| HarmoS-Konkordat | Art. 11 Blockzeiten und Tagesstrukturen ¹ Auf der Primarstufe wird der Unterricht vorzugsweise in Blockzeiten organisiert. ² Es besteht ein bedarfsgerechtes Angebot für die Betreuung der Schülerinnen und Schüler ausserhalb der Unterrichtszeit (Tagesstrukturen). Die Nutzung dieses Angebots ist fakultativ und für die Erziehungsberechtigten grundsätzlich kostenpflichtig. |
| Sonderpädagogik-Konkordat | Gemäss nachfolgendem Kapitel 9.0. |
| Staatsvertrag Bildungsraum | § 13 Tagesstrukturen ¹ Am Vormittag erfolgt der Unterricht an der Volksschule im Rahmen von Blockzeiten. ² Ausserhalb der Unterrichtszeiten wird ein bedarfsgerechtes, freiwillig nutzbares Förder- und Betreuungsangebot samt Mittagstisch gewährleistet, das nach pädagogischen Grundsätzen geführt wird. ³ Die Vertragskantone legen gemeinsam Qualitätsstandards fest. |

8.1. Zielsetzung und Funktion der Tagesstrukturen

Die Einrichtung eines bedarfsorientierten (i. e. freiwillig nutzbaren) Angebots an Tagesstrukturen, in dessen Rahmen Schülerinnen und Schüler auf der Volksschulstufe ergänzend zur obligatorischen Schule nach Bedarf betreut werden, ist aus zwei Gründen notwendig:

- **Vereinbarkeit von Familie und Berufstätigkeit:** In der Schweiz driften Geburten- und Beschäftigungsrate immer weiter auseinander. Dieser Schereneffekt lässt sich unter anderem mit den fehlenden familienergänzenden Betreuungsangeboten für Kinder erklären. Er konnte denn auch in Ländern wie z. B. in Schweden, die im Zuge von Wirtschaftsoffensiven in die Schaffung von Betreuungsmöglichkeiten investiert haben, deutlich vermindert resp. sogar umgekehrt werden. In der Schweiz wirkt sich der Schereneffekt besonders negativ aus, weil fehlende Betreuungsplätze insbesondere Familien mit hohem Ausbildungsniveau davon abhalten, im gewünschten Umfang am Erwerbsleben teilzunehmen. Eine Lösung bieten hier Tagesstrukturen. Sie sollen Eltern, die sie in Anspruch nehmen möchten, ermöglichen, zumindest einer Halbtages- oder Teilzeiterwerbstätigkeit nachzugehen. Laut einer Untersuchung, die das Institut INFRAS im Auftrag der vier Bildungsdepartemente 2008 durchgeführt hat, ist davon auszugehen, dass 75% der Haushalte in den Kantonen AG, BL, BS und SO mindestens einmal pro Woche Tagesstrukturen in Anspruch nehmen möchten. Voraussetzung für ein bedarfsgerechtes Angebot ist, dass die Eltern in jeder Schulgemeinde die Möglichkeit haben, es in Anspruch zu nehmen.
- **Schulergänzender Rahmen für eine förderliche Entwicklung der Kinder und Jugendlichen:** Tagesstrukturen bilden in Ergänzung zur Schule einen

stabilen und für das Lernen förderlichen Rahmen für die Kinder und Jugendlichen. Eine gesunde Ernährung sowie ein klar strukturierter und ruhiger Tagesablauf kommen allen zugute. Dies erhöht den Schulerfolg aller Kinder und Jugendlichen und verbessert ihre soziale Integration. Anderssprachige profitieren vom ganztägig möglichen Kontakt mit der deutschen Sprache, schwächere Schülerinnen und Schüler verbessern sich insbesondere dank der Unterstützung bei den Hausaufgaben, und besonders leistungsfähige Kinder und Jugendliche erhalten zusätzliche Anregungen.

Die Nutzung von Tagesstrukturen ist freiwillig. Die Erziehungsverantwortung bleibt unverändert bei den Eltern. Sie werden lediglich bei der Betreuung und Förderung der Kinder und Jugendlichen unterstützt.

8.2. Bedarf

Eine im Auftrag der vier Bildungsdepartemente 2008 durchgeführte Bedarfsanalyse³⁸ zeigt, dass heute 53% der Eltern ihre Kinder selbst betreuen, während 47% eine Betreuung durch Drittpersonen in Anspruch nehmen. Institutionelle Betreuungsformen wie Tagesheim, Hort, Tagesschule, Tageseltern oder Mittagstisch kommen eher selten zum Zug, weil in vielen Gemeinden keine oder zu wenig Angebote verfügbar sind. 75% der Eltern würden mindestens einmal pro Woche familienergänzende Tagesstrukturen in Anspruch nehmen und sind dazu auch bereit, sich an den Kosten zu beteiligen, so lange der Preis nicht zu hoch ist.

Die Ergebnisse der Befragung zeigen regionale Unterschiede. In der Tendenz ist die Nachfrage in sozial belasteten Gemeinden und Quartieren höher als in sozial wenig belasteten. Ebenso werden in städtischen Gebieten Tagesstrukturen deutlich häufiger nachgefragt als in ländlichen. Am höchsten sind die Nachfragepotenziale im Kanton Basel-Stadt (76% für Mittagsbetreuung; 60% für Nachmittagsbetreuung), am tiefsten im Kanton Solothurn (61% für Mittagsbetreuung; 50% für Nachmittagsbetreuung).

Aufgrund der Ergebnisse der Bedarfsanalyse haben die Bildungsdepartemente der vier Kantone ein Simulationsmodell entwickeln lassen, das den Kantonen und Gemeinden als Planungsinstrument dienen kann. Jeder Kanton hat dabei ein eigens auf seine Verhältnisse zugeschnittenes Modell, das mit den anderen aber vergleichbar ist.

Weil nicht alle hemmenden Faktoren im Simulationsmodell abgebildet werden konnten, dürfte die tatsächliche Nachfrage tiefer liegen als in der Studie ausgewiesen. Da Eltern ihre bestehende Betreuungslösung nicht sofort umstellen, ist davon auszugehen, dass das Nachfragepotenzial nicht von heute auf morgen ausgeschöpft werden kann. Aus diesem Grund empfiehlt sich ein schrittweiser Ausbau des Angebots.

³⁸ Die Arbeitsgemeinschaft INFRAS/MecoP/Tassinari hat 905 Nordwestschweizer Haushalte mit Kindern im Alter zwischen 4 und 16 Jahren befragt. Nebst der Haushaltsumfrage dienten die auf der Volkszählung von 2000 abgestützten Daten der kantonalen Steuerverwaltungen zur Berechnung des Simulationsmodells. Zusätzlich wurde auf Basis der kantonalen Schülerinnen- und Schülerprognosen die Entwicklung der Nachfragepotenziale über die nächsten zehn Jahre berücksichtigt. Die Studie ist zugänglich unter www.bildungsraum-nw.ch

8.3. Pädagogisches Konzept

Die Chance von Tagesstrukturen besteht darin, dass sie Kindern und Jugendlichen ermöglichen, zusätzliche Erfahrungen in einem geschützten Rahmen machen zu können und sie im Lernen und in ihren Interessen zusätzlich zur Schule zu fördern. Zu beachten ist, dass diese Wirkung mit einem „Hütendienst“ nicht erreicht werden kann. Vielmehr ist es nötig, das Betreuungsangebot durch ein pädagogisch ausgerichtetes Angebot zu bereichern.

Die schulergänzende Angebote der Tagesstrukturen nehmen jedoch nicht Bezug die Inhalte des obligatorischen Fachunterrichtes. Sie sind vielmehr als nichtformelle Bildungsangebote gestaltet. Schülerinnen und Schüler werden dabei ohne Beurteilung und Selektion gefordert und gefördert. Für Kinder der Primarstufe umfasst das Angebot zum Beispiel:

- Zugang zu altersgerechtem Lesestoff und damit Sprachförderung
- Zugang zu Materialien für kreative Tätigkeiten (zum Beispiel Basteln, Werken, Kochen)
- bewegungsfördernde Tätigkeiten (Spiel, Sport)
- Naturerlebnisse und einfache Experimente
- einfache musikalische und rhythmische Tätigkeiten
- gemeinsame und altersübergreifende Gruppenerlebnisse und Rituale
- gemeinsame, verbindliche Verhaltensregeln
- Hausaufgabenunterstützung

Auf der Sekundarstufe I ändert sich das Angebot dem Alter der Jugendlichen entsprechend:

- Ausbau der freiwilligen Schulsportangebote
- Angebote im kulturellen Bereich (zum Beispiel Theater, Band)
- Angebote zur sinnvollen Freizeitgestaltung und Mediennutzung
- Entwicklung eigener Projekte für den Freizeitbereich unter Beizug der Jugendarbeit
- Unterstützung bei der Berufsfindung
- Vorbereitung auf den Übertritt an weiterführende Schulen
- Hausaufgabenunterstützung

Bei der Ausgestaltung des Angebots in Rechnung berücksichtigt werden müssen auch die Bedürfnisse von Kindern, die z. B. aufgrund einer Behinderung einen besonderen Bildungsbedarf haben.

8.4. Ausgestaltung und Art der Einführung

Langfristiges Ziel der Kantone im Bildungsraum ist es, die Nutzung von Tagesstrukturen während des ganzen Tages (ergänzend zum Unterricht während insgesamt 11 Stunden), und zwar sowohl während der Schulzeit wie auch während der Schulferien, zu ermöglichen.

Da die Ausgangslage in den vier Kantonen des Bildungsraums unterschiedlich ist, fallen auch die vorgesehene Ausgestaltung der Zeitstruktur und die Art der Einführung unterschiedlich aus. Die Angaben zur jeweiligen kantonalen Umsetzung finden sich in der kantonalen Vorlage.

8.5. Organisation

Der Schulträger vor Ort hat die Pflicht, für ein entsprechendes Angebot zu sorgen. Es müssen aber nur diejenigen Elemente angeboten werden, für die ein nachgewiesener Bedarf besteht. Das Angebot kann vom Schulträger selbst, oder in seinem Auftrag von privaten oder gemeinnützigen Institutionen oder von Privatpersonen bereitgestellt werden. Auch Kooperationen von verschiedenen Anbietern sind möglich. Die Verantwortung für die Überprüfung der pädagogischen Qualität liegt beim Schulträger.

Die Lösungsmodelle können auf die Grösse der Gemeinde zugeschnitten werden. In einer kleineren Gemeinde kann es zum Beispiel möglich sein, dass lediglich ein Mittagstisch für zwei Kinder in einer Familie eingerichtet wird (vgl. nachfolgend 8.7.). Oder es ist möglich, in einer kleineren Schule oder bei geringer Nachfrage eine Lösung mit einer Tagesfamilie anzubieten. In mittleren Gemeinden mit Schulen von 150 bis 200 Kindern liegt die Verantwortung für die Zusammenarbeit mit den Anbietern der Tagesstrukturen bei der Schulbehörde oder bei der Schulleitung. Die Administration kann zum Beispiel von der Finanzverwaltung der Gemeinde übernommen werden. In grösseren Gemeinden mit Schulen von mehr als 200 Kindern empfiehlt es sich, in Analogie zur Organisation der Musikschulen eine eigene Organisation für die Verwaltung der Tagesstrukturen zu schaffen, beispielsweise mit einem Verein, in dessen Vorstand der Schulträger sowie die Leistungserbringer und die Eltern vertreten sind.

8.6. Qualitätsstandards

Der Staatsvertrag Bildungsraum sieht in § 13 Abs. 3 vor, dass die Kantone gemeinsam Qualitätsstandards festlegen. Die vorgesehenen gemeinsamen Eckwerte sind im Kommentar zum Staatsvertrag, § 13, erläutert (Anhang A (Staatsvertrag)).

Darüber hinaus sollen gemeinsam die Instrumente entwickelt werden, die bei der Evaluation und der Überprüfung der Wirksamkeit sowie bei der Optimierung der Tagesstrukturen Anwendung finden.

8.7. Angebote in kleineren Gemeinden

Wenn der Bedarf unter ein Minimum von 6 Kindern sinkt, können Gemeinden auf Tagesfamilien und/oder Familienmittagstische zurückgreifen. Grundsätzlich kann jede Frau, jeder Mann als Tagesmutter/Tagesvater arbeiten. Voraussetzung ist der Besuch eines Grundkurses für Tageseltern sowie eines Nothelferkurses. Die Vermittlung der Tageseltern kann einem Tagesfamilienverein übertragen werden. Dieser übernimmt die folgenden Aufgaben:

- Grundkurse und Fortbildungsabende für Eltern und Tageseltern
- regelmässige Begleitgespräche für Eltern und Tageseltern
- Regelung der rechtlichen und finanziellen Belange zwischen den Eltern und den Tageseltern mittels Betreuungsaufträgen und Arbeitsverträgen
- Inkasso der Elternbeiträge und Lohnzahlungen der Tageseltern
- Buchhaltung
- Administration
- Öffentlichkeitsarbeit

8.8. Finanzierung

Die Eltern leisten für die Benutzung der Tagesstrukturen einen angemessenen Kostenbeitrag, der sich nach ihrer finanziellen Leistungsfähigkeit richtet. Das Modell der Kostenbeteiligung soll Anreize für die Erwerbsarbeit schaffen und eine breite soziale Durchmischung der Kinder in den Tagesstrukturen fördern. Tagesstrukturen sollen ebenso für Kinder aus einkommensschwachen Familien wie auch für solche aus wohlhabendem Elternhaus attraktiv sein. Ziel ist, dass das Herkunftsprofil der Kindergruppe in einer Tagesstruktur demjenigen der Kinder in der entsprechenden obligatorischen Schule entspricht.

Die Restkosten werden von Kanton und Gemeinde getragen, wobei hier je nach Kanton unterschiedliche Modelle für die Kostenverteilung zwischen Kanton und Gemeinde zum Tragen kommen, vgl. dazu die kantonale Vorlage.

8.9. Konsequenzen der Tagesstrukturen

| | |
|----------------------------------|--|
| Für die Schülerinnen und Schüler | Von den Tagesstrukturen profitieren besonders Kinder und Jugendliche, deren Elternteile beide berufstätig sind oder die ausserhalb der Schulzeit ungenügend betreut und gefördert werden. Die Art und Weise, wie Kinder ihre Zeit ausserhalb der Schule verbringen, ist für den Schulerfolg von zentraler Bedeutung. Tagesstrukturen ermöglichen Kindern und Jugendlichen, mehr Erfahrungen in einem geschützten Rahmen zu machen und führen sie zu neuen Interessen und zum Lernen hin. |
|----------------------------------|--|

| | |
|--------------------------|--|
| Für die Eltern | <p>Dank Tagesstrukturen können Eltern ihrer Erwerbstätigkeit in der Gewissheit nachgehen, dass ihre Kinder gut betreut sind. Die drei Lebenswelten Familie, Erwerbsleben und Schule lassen sich besser vereinbaren.</p> <p>Alleinerziehende haben dank Tagesstrukturen die Möglichkeit, ein grösseres Arbeitspensum wahrzunehmen, wodurch sich die Gefahr verringert, dass sie unter die Armutsgrenze fallen.</p> |
| Für die Lehrpersonen | <p>Tagesstrukturen sind eine Einrichtung zur nachhaltigen Unterstützung der obligatorischen Schule. Die Lehrpersonen können dank Tagesstrukturen erfolgreicher unterrichten, weil sich der zusätzliche pädagogische und soziale Rahmen positiv auf die Schülerinnen und Schüler auswirkt.</p> <p>Wichtig ist, dass die Lehrpersonen die Regeln der Tagesstrukturen kennen und sie unterstützen, besonders auch, indem sie über relevante Anlässe und organisatorische Änderungen an der Schule informieren.</p> <p>Im Sinne eines Job-Enrichement können Lehrpersonen Förderaufgaben im Rahmen der Tagesstrukturen übernehmen, z.B. indem sie Kurse und Aufgabenhilfen anbieten.</p> <p>Das Personal der Tagesstrukturen lernt oftmals noch andere Weisenszüge der von ihm betreuten Schülerinnen und Schüler kennen als die Lehrpersonen. Die Schulleitung kann sich dies zu Nutze machen und Förderpersonen aus den Tagesstrukturen beiziehen, wenn es um die Beurteilung des Entwicklungsstands einer Schülerin, eines Schülers geht.</p> |
| Für die Schulleitungen | <p>Den Schulleitungen obliegt die Aufgabe sicherzustellen, dass das Förder- und Betreuungsangebot den pädagogischen Vorgaben und Standards der Schule resp. des Kantons entspricht. Die Schulleitungen werden dafür mit zusätzlichen Ressourcen ausgestattet. Sie übernehmen die Koordination der schulnahen Angebote (freiwilliger Schulsport, Projektwochen) mit den Anbietern der Tagesstrukturen. Sie stellen zusammen mit der Leitung der Tagesstrukturen sicher, dass Schule und Tagesstrukturen sich gegenseitig über laufende Entwicklungen informieren und wo nötig absprechen.</p> |
| Für Kanton und Gemeinden | <p>Tagesstrukturen sind – ausser in der Stadt Basel – primär Gemeindeaufgabe. Der Kanton macht Vorgaben zur Qualität und zur Tarifgestaltung. Die konkrete Umsetzung liegt in der Verantwortung des Schulträgers, der diese Aufgabe einer Schule oder einem privaten Leistungserbringer übertragen kann. Der Schulträger hat einen Gestaltungsfreiraum, ist aber für die Einhaltung der Vorgaben des Kantons verantwortlich, unabhängig davon, ob er das Angebot selber organisiert oder diese Aufgabe an Dritte delegiert.</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>Für Kanton und Gemeinden sind Tagesstrukturen eine wichtige Institution zur nachhaltigen Unterstützung der obligatorischen Schule. Sie sind zudem ein wichtiger Faktor für die Standortattraktivität, und zwar sowohl für Familien wie für Betriebe. So zeigt beispielsweise eine Studie der Solothurner Gemeinde Wangen bei Olten, dass bereits mit der Einführung von Blockzeiten der Umfang der Erwerbstätigkeit der Eltern steigt und damit für die öffentliche Hand höhere Steuereinnahmen anfallen. Dieser Effekt dürfte sich mit der Einführung von Tagesstrukturen noch verstärken.</p> |
| <p>Für die Leitung der Tagesstrukturen</p> | <p>Die Leitung der Tagesstrukturen ist verantwortlich für die Umsetzung der Qualitätsvorgaben des Kantons. Sie pflegt die Zusammenarbeit mit der Schulleitung und kennt und unterstützt die Regeln der Schule. Sie nimmt bei Bedarf Einsitz in die Konferenz der Lehrpersonen und steht für Elterngespräche an der Schule zur Verfügung, wenn es um Probleme mit Kindern geht, die die Tagesstrukturen besuchen.</p> |
| <p>Für die wirtschaftliche Entwicklung</p> | <p>Eltern, deren Kinder die Tagesstrukturen besuchen, können mehr Erwerbsarbeit leisten und erwirtschaften dadurch ein höheres Einkommen. Einige Eltern werden so weniger Sozialleistungen beanspruchen müssen, was Kanton und Gemeinde finanziell entlastet.</p> <p>Tagesstrukturen tragen somit zur Steigerung der volkswirtschaftlichen Produktivität bei, von der Gesellschaft und Staat profitieren. Dank der Tagesstrukturen fällt zudem für viele Schülerinnen und Schüler ein Teil des Schulwegs weg, insbesondere über den Mittag, was zu einer Entlastung des Verkehrsnetzes führt und das Unfallrisiko senkt.</p> |
| <p>Für den Raumbedarf</p> | <p>Der Raumbedarf hängt davon ab, in welchem Umfang eine Gemeinde Tagesstrukturen anbietet. Da die Betreuungs- und Förderangebote in der Regel dann angeboten werden, wenn kein Schulunterricht stattfindet, ist es denkbar, dass die Tagesstrukturen bestehende Schulräumlichkeiten nutzen. Zudem gibt es in den meisten Gemeinden Räumlichkeiten, die während der relevanten Zeitspanne kaum genutzt werden, z. B. Gemeindesäle, Kirchgemeindehäuser oder Vereinslokale.</p> |
| <p>Für die Betriebskosten</p> | <p>Die Kosten für den Betrieb der Tagesstrukturen hängen vom Umfang des Angebots, von der Qualifikation des Personals und von allfälligen Raummieten ab. Weitere Angaben dazu enthält die kantonale Vorlage.</p> |
| <p>Konsequenzen für den Kanton</p> | <p>Die Konsequenzen für den Kanton sind in der kantonalen Vorlage dargestellt.</p> |

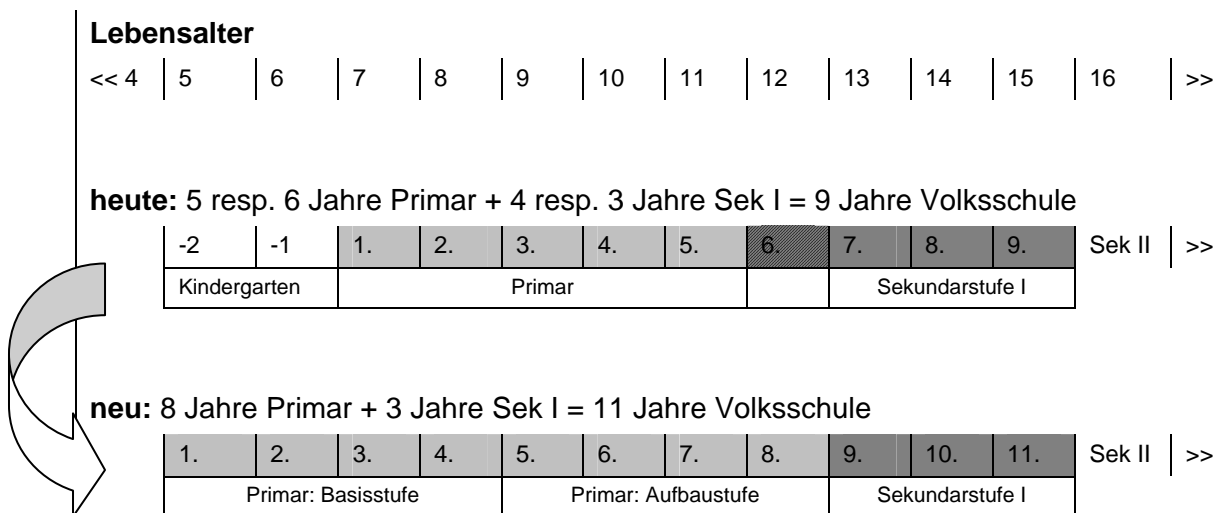
9. Auswirkungen der Reformen auf die Primarstufe/ Basisstufe

9.0. Die wichtigsten der vorgesehenen interkantonalen Regelungen

| | |
|----------------------------------|--|
| HarmoS-Konkordat | <p>Art. 5 Einschulung</p> <p>¹ Die Schülerinnen und Schüler werden mit dem vollendeten 4. Altersjahr eingeschult (Stichtag 31. Juli).</p> <p>² Während der ersten Schuljahre (Vorschul- und Primarunterricht) erwirbt das Kind schrittweise die Grundlagen der Sozialkompetenz und der schulischen Arbeitsweise. Es vervollständigt und konsolidiert insbesondere die sprachlichen Grundlagen. Die Zeit, die das Kind für das Durchlaufen der ersten Schuljahre benötigt, ist abhängig von seiner intellektuellen Entwicklung und emotionalen Reife; gegebenenfalls wird es durch besondere Massnahmen zusätzlich unterstützt.</p> <p>Art. 6 Dauer der Schulstufen</p> <p>¹ Die Primarschulstufe, inklusive Vorschule oder Eingangsstufe, dauert acht Jahre.</p> <p>⁵ Die Zeit für das Durchlaufen der Schulstufen ist im Einzelfall abhängig von der individuellen Entwicklung der Schülerin oder des Schülers.</p> <p>Art. 7 Bildungsstandards</p> <p>¹ Zur gesamtschweizerischen Harmonisierung der Unterrichtsziele werden nationale Bildungsstandards festgelegt.</p> <p>Art. 8 Lehrpläne, Lehrmittel und Evaluationsinstrumente</p> <p>¹ Die Harmonisierung der Lehrpläne und die Koordination der Lehrmittel erfolgen auf sprachregionaler Ebene.</p> <p>Art. 11 Blockzeiten und Tagesstrukturen</p> <p>¹ Auf der Primarstufe wird der Unterricht vorzugsweise in Blockzeiten organisiert.</p> |
| Sonderpädagogik-Konkordat | <p>Art. 2 Grundsätze</p> <p>Die Bildung im Bereich der Sonderpädagogik basiert auf folgenden Grundsätzen:</p> <ul style="list-style-type: none">a. Die Sonderpädagogik ist Teil des öffentlichen Bildungsauftrags.b. Integrative Lösungen sind separierenden Lösungen vorzuziehen, unter Beachtung des Wohles und der Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes oder des Jugendlichen sowie unter Berücksichtigung des schulischen Umfelds und der Schulorganisation. <p>Art. 3 Berechtigte</p> <p>Kinder und Jugendliche ab Geburt bis zum vollendeten 20. Altersjahr, die in der Schweiz wohnen, haben unter folgenden Voraussetzungen ein Recht auf angemessene sonderpädagogische Massnahmen:</p> <ul style="list-style-type: none">b. während der Schulzeit: Wenn festgestellt wird, dass Kinder und Jugendliche in ihren Entwicklungs- und Bildungsmöglichkeiten so stark beeinträchtigt sind, dass sie dem Unterricht in der Regelschule ohne spezifische Unterstützung nicht beziehungsweise nicht mehr folgen können oder wenn |

| | |
|-----------------------------------|--|
| | <p>ein anderer besonderer Bildungsbedarf festgestellt worden ist.</p> <p>Art. 4 Grundangebot</p> <p>¹ Das sonderpädagogische Grundangebot umfasst:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Beratung und Unterstützung, heilpädagogische Früherziehung, Logopädie und Psychomotorik, b. sonderpädagogische Massnahmen in einer Regelschule oder in einer Sonderschule sowie c. Betreuung in Tagesstrukturen oder stationäre Unterbringung in einer sonderpädagogischen Einrichtung. |
| Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 15 Primarstufe</p> <p>¹ Die Primarstufe wird in zwei Zyklen zu vier Jahren geführt.</p> <p>² Während des ersten Zyklus (Basisstufe) findet der Unterricht für alle Kinder in altersgemischten Klassen statt, was ihnen je nach intellektueller Entwicklung und emotionaler Reife ermöglicht, den Zyklus mit individueller Lerngeschwindigkeit, maximal in fünf Jahren, zu durchlaufen.</p> |

Abbildung 7: Einordnung der Basisstufe in das Bildungssystem:



Der bisherige zweijährige Kindergarten und die ersten beiden Jahre der bisherigen Primarschule werden zur Basisstufe zusammengefasst. Die Basisstufe bildet den ersten Zyklus der neu acht Jahre dauernden Primarstufe. Daran schliesst die vierjährige Aufbaustufe als zweiter Zyklus der Primarstufe an.

9.1. Ausgangslage und Zusammenfassung

Fördermassnahmen sind umso wirksamer, je früher sie die Schullaufbahn eines Kindes beeinflussen und je direkter sie sein individuelles Potenzial entwickeln. Aus diesem Grund ist es richtig, Massnahmen zunächst auf die Schuleingangsphase zu konzentrieren.

Das HarmoS-Konkordat sieht vor, dass der Kindergarten obligatorisch wird und somit Kinder neu mit dem fünften Altersjahr eingeschult werden. Die Primarschule dauert somit neu acht Jahre (vgl. oben Abbildung 7). Diese Vorgaben verlangen eine Neukonzeption der Schuleingangsstufe. Die Deutschschweizer Kantone sehen vor, dass der bisherige Kindergarten weiterentwickelt und mit der Primarschule verschmolzen wird. Dabei sollen pädagogische Elemente des Kindergartens (spielerisches Lernen) und der bisherigen Primarschule (systematisches Lernen und Lernen der Kulturtechniken) miteinander kombiniert werden. Im Sinne einer optimalen individuellen Förderung erhalten die Kinder die Möglichkeit, die ersten Schuljahre in einem ihrer individuellen Entwicklung angepassten Tempo zu durchlaufen. In den Deutschschweizer Kantonen laufen Schulversuche zu zwei Realisierungsformen: Bei der Grundstufe umfasst die Eingangsstufe drei Jahre, bei der Basisstufe vier Jahre. Innerhalb des Bildungsraums Nordwestschweiz ist die Realisierung der Basisstufe vorgesehen.

9.2. Pädagogische Begründung für die neue Eingangsstufe und die Ergebnisse des Schulversuchs

- **Lern- und Spielbedürfnis:** Die wissenschaftlichen Erkenntnisse zeigen, dass Kinder zwischen 0 und 10 Jahren besonders aufnahme- und lernfähig, neugierig und motiviert sind. Ihre Entwicklung verläuft dabei individuell sehr unterschiedlich. Die neue Eingangsstufe berücksichtigt diese Erkenntnisse. Eine Trennung von Kindergarten und Schule ist aus dieser Sicht künstlich und entspricht weder dem Lernbedürfnis der Kinder noch ihrem Bedürfnis nach Spiel und Bewegung. Die neue Eingangsstufe sieht daher vor, dass Kindern von Anfang an vielfältige Lerngelegenheiten geboten werden, ohne dass dabei die spielerische Seite und die Förderung von Selbst- und Sozialkompetenz zu kurz kommen. Der Übergang vom spielerischen zum systematischen Lernen erfolgt nicht mehr wie bisher per Stichtag mit dem Wechsel in eine neue Stufe, sondern fließend.
- **Unterschiedliche Entwicklung:** Um dem höchst unterschiedlichen individuellen Entwicklungs- und Leistungsstand der Kinder Rechnung zu tragen, sollen die Kinder die Eingangsstufe in individuellem Tempo durchlaufen können. Der Übertritt in die nachfolgende Schulstufe erfolgt so je nach Entwicklungs- und Leistungsstand des Kindes nach drei, vier oder fünf Schuljahren. Entsprechend sind die Klassen altersgemischt.
- **Individuelle Förderung:** Um dem unterschiedlichen Entwicklungs- und Leistungsstand der Kinder Rechnung zu tragen, ist die Eingangsstufe stark auf eine individualisierte Förderung ausgerichtet. Die Lehrpersonen unterrichten nach besonderen, auf die Heterogenität der Lerngruppe zugeschnittenen pädagogischen Konzepten und mit Lehrmitteln nach Vorgabe des Deutschschweizer Lehrplans. Besonderes

Gewicht wird auf die Sprachförderung gelegt. Kinder, die die Unterrichtssprache ungenügend beherrschen, sollen dieses Defizit wettmachen können. Die individuelle Förderung stellt spezielle Anforderungen an die Lehrpersonen. Um diesem Umstand Rechnung zu tragen, beträgt das Pensum pro Klasse 150%; es unterrichten zwei Lehrpersonen im Team. Hinzu kommen weitere Unterstützungsmöglichkeiten, z. B. für die sprachliche Förderung und für heilpädagogische Unterstützung. Der Qualifikation der Lehrpersonen wird besondere Beachtung geschenkt.

- **Soziales Lernen:** In den altersgemischten Lerngruppen lernen die Kinder voneinander und unterstützen sich gegenseitig. Die Älteren und die Fortgeschritteneren können den Jüngeren helfen, die ihrerseits für die nachfolgenden Kinder in die Rolle der Fortgeschritteneren wachsen. Die Kinder lernen so verschiedene Rollen kennen, was die Selbst- und Sozialkompetenz fördert. Die Lernsituation in altersgemischten Gruppen und das gegenseitige Helfen sind ein besonderer Anreiz für alle Kinder.
- **Chancengerechtigkeit und Integrationswirkung:** Dank des individualisierenden Unterrichtskonzepts und des individuellen Lerntempos fallen Kinder mit einer langsameren Entwicklung, einer besonderen Begabung oder besonderen Förderbedürfnissen (z. B. hinsichtlich sprachlicher oder motorischer Förderung) nicht von vornherein aus dem Rahmen. Die Möglichkeit, ohne Abstempelung als „schwieriges“ Kind oder Aussenseiter in der Lerngruppe mitzutun und mit der Zeit auch unterschiedliche Rollen (gegenüber älteren und jüngeren Kindern) einnehmen zu können, eröffnet bisher benachteiligten Kindern bessere Chancen auf eine erfolgreiche Bildungskarriere.

Die Ergebnisse eines vierjährigen Schulversuchs in verschiedenen Kantonen haben folgende Ergebnisse geliefert:

- **Akzeptanz:** Die Grund- und Basisstufe erfreut sich hoher Akzeptanz, insbesondere bei denjenigen Lehrpersonen und Eltern, welche damit Erfahrung haben.
- **Kognitive Entwicklung:** Die Einführung einer Grund- und Basisstufe wirkt sich positiv auf den Lern- und Entwicklungsprozess der Kinder aus. Werden den Kindern in der Schuleingangsstufe die Kulturtechniken bewusst und in Abstimmung auf den Lern- und Entwicklungsstand näher gebracht, so ergeben sich rasche Lernfortschritte. Das Potenzial kann allerdings wegen noch fehlender Lehrmittel, Unterrichtskonzepte und Lehrpläne noch nicht ausgeschöpft werden.
- **Spielen nicht verlernt:** Die Schulversuche zeigen, dass keineswegs eine Verschlung eintritt. Vielmehr bleibt das spielerische Lernen bis zuletzt erhalten.
- **Soziales Lernen:** Die wesentlichen Merkmale wie Integration und Altersdurchmischung werden positiv bewertet.
- **Integrationswirkung:** Die erhoffte Reduktion der Einweisungen in Sonderklassen ist erreicht worden.
- **Individuelle Förderung:** Die individuelle Förderung wird in der Grund- und Basisstufe verstärkt umgesetzt. Die strukturellen Merkmale der Grund- und Basisstufe unterstützen die Entwicklung eines individualisierten Unterrichts.

- **Teamteaching:** Das gemeinsame Unterrichten wird von den Lehrpersonen positiv erlebt (Entlastung durch geteilte Verantwortung, Austausch von Beobachtungen). Negativ wird allerdings der höhere Aufwand vermerkt.

Folgende Befürchtungen sind aufgrund des Schulversuchs nicht eingetroffen:

- **Verschulung:** Das spielerische Element bleibt bis zum Ende der Eingangsstufenzeit stark präsent.
- **Belastung der Kinder:** Der Eintritt in die Eingangsstufe bedeutet für die Kinder keine höhere Belastung als der Eintritt in den Kindergarten, dafür gibt es aber keinen "Schulchock" wie bisher beim Übergang vom Kindergarten in die Primarschule.
- **Probleme wegen Altersunterschieden:** Der Altersunterschied wirkt eher als Vorteil (soziales Lernen in verschiedenen Rollen), Probleme mit Gewalt sind nicht aufgetaucht.
- **Arbeitsaufwand:** ist bei der Einführung des neuen Schultyps deutlich höher, nimmt aber mit zunehmender Routine auch wieder deutlich ab.

Abbildung 3 in Kapitel 1 zeigt, welche Massnahmen im Bildungsraum Nordwestschweiz die Eingangsstufe betreffen.

9.3. Gründe für die Wahl der Basisstufe als Modell für den Bildungsraum

Die Ausgestaltung der Eingangsstufe erfolgt in den Deutschschweizer Kantonen nach den Modellen der Grundstufe (Zusammenfassung von 2 Kindergartenjahren und einem Schuljahr) oder der Basisstufe (Zusammenfassung von 2 Kindergartenjahren und 2 Schuljahren). Die laufenden Schulversuche zeigen, dass beide Modelle vielversprechende Resultate ergeben.

Für die Kantone des Bildungsraums Nordwestschweiz sehen die Regierungen vor, das Modell der Basisstufe zu realisieren. Für dieses Modell sprechen folgende pädagogischen Argumente:

- **Individuelle Förderung und Integrationswirkung:** Für eine individuelle Förderung ist grundsätzlich eine längere Dauer der Schulstufe und damit eine grössere zeitliche Flexibilität für den individuellen Übertritt in die nächstfolgende Stufe von Vorteil. Bei der Basisstufe, die in der Regel vier Jahre dauert, beträgt der Spielraum für die individuelle Förderung und den individuellen Übertritt in die nächstfolgende Schulstufe 3 bis 5 Jahre, bei der Grundstufe dagegen, die in der Regel drei Jahre dauert, nur 2 bis 4 Jahre. In der Basisstufe steht somit mehr Zeit zur Verfügung, um Kinder individuell zu fördern und allfällige Defizite zu kompensieren. Angesichts des Umstands, dass Begabungen möglichst gefördert und Defizite möglichst früh kompensiert werden sollen, weil sie auf der nächstfolgenden Schulstufe kaum mehr wettgemacht werden können, ist dies ein entscheidender Vorteil. Von der Basisstufe ist daher zu erwarten, dass sie mehr Kinder zu einer erfolgreichen Bildungskarriere führt.

- **Stabilität der Lerngruppen als Voraussetzung für das soziale Lernen:** Da die Verweildauer der Kinder in der Basisstufe länger ist, bleiben die Lerngruppen stabiler. Die Kinder haben entsprechend bessere Möglichkeiten, sich mit unterschiedlichen Rollen (Novize, Fortgeschrittene) vertraut zu machen.
- **Gute Voraussetzung für die Verschmelzung von Kindergarten und Primarschule:** Im Rahmen einer vierjährigen Dauer ist eine Verschmelzung des bisher zwei Jahre dauernden Kindergartens mit der Primarschule besser möglich als bei einer nur dreijährigen Dauer wie bei der Grundstufe. In der Anfangsphase ergibt sich eine ausgeglichene Durchmischung der beiden bisherigen Professionen, was den Übergang zur Eingangsstufenpädagogik erleichtert.

Die Basisstufe weist gegenüber der Grundstufe eine höhere Heterogenität der Lerngruppe auf. Diese stellt an die Lehrpersonen besondere Anforderungen, denen eine entsprechende Ressourcenzuteilung Rechnung tragen soll. Das Pensum pro Klasse beträgt 150%, hinzu kommen zusätzliche Ressourcen für Sprachförderung und heilpädagogische Unterstützung.

Wichtig ist, dass die Heterogenität nicht mehr weiter zunimmt, sondern eher verkleinert werden kann. Daher hat die Förderung der Kenntnis der Unterrichtssprache vor Schulintritt (Massnahme 2.1.1.) oberste Priorität.

9.4. Ausgestaltung der Eingangsstufe Basisstufe

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|-----------------------|---|--|
| Einschulung | Die Kinder treten nach dem vollendeten vierten Altersjahr in die Basisstufe ein. | 2.5. Strukturelle Harmonisierung |
| Dauer | Ein Kind kann die Basisstufe je nach Leistungs- und Entwicklungsstand in drei oder vier, allenfalls auch in fünf Jahren durchlaufen. | 2.3.1. Individualisierung |
| Pädagogisches Konzept | Das Grundprinzip des Kindergartens (spielerisches Lernen) wird mit jenem der Schule (systematisches Lernen, Lernen der Kulturtechniken) verbunden. Der Unterricht erfolgt individualisiert, d. h. angepasst an die unterschiedlichen Bedürfnisse und den Entwicklungsstand der Kinder. Die Kinder erarbeiten die Lernziele in einem Zyklus, der je nach individuellen Bedürfnissen drei, vier oder fünf Jahre dauern kann. Entsprechend sind die Klassen altersgemischt. Ein wichtiger Effekt dieser Individualisierung ist | 2.3.1. Individualisierung |

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|---|--|--|
| | das soziale Lernen (Grundsatz der Individualisierung und Gemeinschaftsbildung, vgl. Kap. 6.3.1.) | |
| Integrative Ausrichtung | <p>Mit der Einführung der neuen Basisstufe werden grundsätzlich alle Kinder in der Regelklasse geschult. Auf die bisherigen Einschulungs- und Kleinklassen sowie (teilweise) auf Sprachheilkindergärten kann verzichtet werden. Die Regelklassen werden dazu zusätzlich heilpädagogisch unterstützt. Ebenso ist eine zusätzliche Unterstützung für die Kinder vorgesehen, die die Unterrichtssprache nicht genügend beherrschen.</p> <p>Für Schülerinnen und Schüler mit einer Behinderung oder einer erheblichen sozialen Beeinträchtigung kann die Schule zusätzliche unterstützende Massnahmen (Heilpädagogik und andere Unterstützungsleistungen) anfordern. Sofern diese integrativen Massnahmen den besonderen Bildungsbedarf nicht decken können, stehen weiterhin spezialisierte Einrichtungen der Sonderschulung zur Verfügung (externe Sonderschulen und stationäre Angebote).</p> | 2.3.2. integrativ ausgerichtetes Förderangebot |
| Lehrplan, Stundentafel | Lehrplan und Stundentafel entsprechen den deutschschweizerischen Vorgaben. | 2.2.1. Harmonisierung Lehrplan |
| Strukturelle Harmonisierung und Mobilität | <p>Die Wahl des Modells der Eingangsstufe erfolgt innerhalb des Bildungsraums Nordwestschweiz gemeinsam.</p> <p>Innerhalb der Schweiz gewährleisten die Eckwerte von HarmoS (Einschulungszeitpunkt, Deutschschweizer Lehrplan) die Mobilität.</p> <p>Der Lehrplan für die Primarschule wird vom Deutschschweizer Lehrplan festgelegt und gilt unabhängig davon, welches pädagogische Modell für die Eingangsstufe gewählt wird (Grund- oder Basisstufe oder modifizierter Kindergarten). Kinder, die von einem Kanton in einen anderen wechseln, müssen daher keine Mobilitätshürden überwinden.</p> | 2.1.1. Basisstufe |

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|---|--|---|
| Instrumente der Lern- diagnostik und individuellen Förderung | <p>Die Individualisierung des Unterrichts erfordert verlässliche und praxistaugliche Instrumente, damit die Lehrpersonen dem unterschiedlichen Entwicklungsstand des Kindes Rechnung tragen und über den Zeitpunkt für den Übertritt in die Aufbaustufe richtig entscheiden können.</p> <p>Im Rahmen des Deutschschweizer Lehrplans ist die Entwicklung von entsprechenden Standards und Anforderungsprofilen vorgesehen. Innerhalb des Bildungsraums ist ein Instrumentenset vorgesehen, das u. a. Leistungstests zu einer Standortbestimmung beinhaltet.</p> | <p>2.2.1. Lehrplan und damit verbundene Instrumente</p> <p>2.2.3. Leistungstests</p> |
| Übertrittsentscheid | <p>Der Übertritt in die Aufbaustufe erfolgt aufgrund einer Beurteilung der Lehrperson. Diese basiert auf einer Gesamtbeurteilung, welche mit Leistungsnachweisen belegt wird. Dazu wird ein Instrumentenset entwickelt, das auf interkantonal definierten Standards und Anforderungsprofilen basiert.</p> | <p>2.2.1. Lehrplan und damit verbundene Instrumente</p> <p>2.2.3. Leistungstests</p> <p>2.2.6. Laufbahntscheide</p> |
| Tagesstrukturen | <p>Die Eltern können ausserhalb der Schulzeit ein zusätzliches Betreuungsangebot in Anspruch nehmen. Dieses ist nach pädagogischen Grundsätzen ausgestaltet, d.h. es hat eine zusätzliche Förderung des Kindes zum Ziel.</p> | <p>2.4. Tagesstrukturen</p> |
| Umsetzungshilfen | <p>Die Pädagogische Hochschule entwickelt Umsetzungshilfen, wie die Vorgaben des Deutschschweizer Lehrplans und die Individualisierung des Unterrichts in der Praxis umgesetzt und die neuen Diagnoseinstrumente eingesetzt werden können.</p> | <p>3.6.3. Umsetzungshilfen</p> |
| Ausstattung | <p>Die Klassen der Basisstufe werden mit rund 1,5 Klassenlehrerpensen (42–44 Lektionen je nach kantonalen Rahmenbedingungen) ausgestattet. Für heilpädagogische Unterstützung steht ein zusätzlicher Pensenpool zur Verfügung. Die Schule kann im Einzelfall zusätzliche verstärkte Massnahmen anfordern.</p> | <p>2.3.2. integrativ ausgerichtetes Förderangebot</p> |

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|---------------------------|--|--|
| Aus- und Weiterbildung | <p>Die Pädagogische Hochschule der FHNW entwickelt zurzeit ein Studium „Eingangsstufenlehrperson“, das 2009 starten wird.</p> <p>Bisherigen Kindergarten- und Primarlehrpersonen, die neu an der Eingangsstufe unterrichten, werden Weiterbildungsangebote zur Verfügung gestellt, damit sie sich auf ihre neue Funktion vorbereiten können.</p> | 3.6.1. Aus- und Weiterbildung |
| Personalrechtliche Fragen | Vgl. dazu die Angaben zur kantonalen Umsetzung. | |

9.5. Konsequenzen der Basisstufe

| | |
|----------------------------------|--|
| Für die Schülerinnen und Schüler | <p>Die Kinder erhalten in der Basisstufe die Möglichkeit, ihren Bedürfnissen und Begabungen entsprechend zu lernen und zu spielen. Die Unterschiede in der individuellen Entwicklung werden besonders berücksichtigt, so dass kein Kind deswegen in Spezialklassen ausgegrenzt wird.</p> <p>In den altersgemischten Klassen machen die Kinder Erfahrungen mit verschiedenen Rollen (Anfänger, Fortgeschrittene, Älteste) und lernen dabei mit- und voneinander, womit ihre Selbst- und Sozialkompetenz gefördert wird.</p> |
| Für die Eltern | <p>Die Eltern erhalten die Gewissheit, dass die Einschulung sanft erfolgt und dem Entwicklungsstand und Leistungsvermögen ihres Kindes optimal Rechnung trägt.</p> |
| Für die Lehrpersonen | <p>In der Basisstufe kommt eine gegenüber Kindergarten und Primarschule erweiterte Pädagogik zum Tragen: Spielen und systematisches Lernen werden miteinander verbunden, die Lerngruppen sind bezüglich Alter und schulischer Entwicklung heterogener. Das Potenzial der gemischten Lerngruppen für das soziale Lernen soll gezielt genutzt werden; ältere Kinder sollen die Rolle von Mentoren für die jüngeren übernehmen.</p> <p>Pro Klasse sind 1,5 Klassenlehrerpensen (42–44 Lektionen, je nach kantonalen Rahmenbedingungen) vorgesehen. Die Lehrpersonen erteilen den Unterricht im Team. Sie arbeiten mit Fachleuten der Heilpädagogik und weiteren Fachpersonen (für die Sprachförderung, für Logo- und Psychomotorik-Therapie u. ä.) zusammen.</p> <p>Die Ausbildung der Lehrpersonen an der Pädagogischen Hochschule wird neu gestaltet. Kindergarten- und Primarlehrpersonen,</p> |

| | |
|-----------------------------------|--|
| | <p>die neu an der Eingangsstufe unterrichten, werden mit einem Weiterbildungsangebot auf die neue Aufgabe vorbereitet.</p> <p>Zu den personalrechtlichen Fragen vgl. die Ausführungen zur kantonalen Umsetzung.</p> |
| <hr/> Für die Schulleitungen | <p>Mit der Basisstufe wird ein neues pädagogisches Konzept eingeführt. Weil pro Klasse ein höheres Pensum zur Verfügung steht, erhöht sich die Zahl der Lehrpersonen. Die Zusammenarbeit mit Fachleuten der Sonderpädagogik bedarf besonderer Beachtung.</p> <p>Für Schulleitungen wird ein spezifisches Weiterbildungsangebot geplant, das sie auf ihre neue Aufgabe vorbereitet.</p> |
| <hr/> Für die Gemeinden | <p>Die Basisstufe kann innerhalb der bestehenden Schulstrukturen geführt werden. Dank des altersgemischten Unterrichts über mehrere Jahrgänge hinweg ist es auch kleineren Gemeinden möglich, eine Klasse zu führen.</p> |
| <hr/> Für den Raumbedarf | <p>Die Klassen der Basisstufe benötigen mehr Raum als die bisherigen Kindergärten oder Primarschulklassen. Es braucht Raum zum Spielen und Lernen, dazu genügend Platz zum Spielen auf dem Pausenplatz oder ausserhalb des Kindergartens. Mit der Einführung der Basisstufe wird aber auch Raum frei, der bisher von Spezialklassen (Einschulungsklassen, Kleinklassen) genutzt wird.</p> <p>Dort, wo Kindergarten und Primarschule nahe beieinander liegen, sind die Raumbedürfnisse einfach zu erfüllen. In Gemeinden, in denen die beiden Stufen räumlich getrennt sind, müssen lokal angepasste Lösungen gesucht werden. Für die Basisstufe ist im Vergleich zum Raumbedarf des Kindergartens mit einem zusätzlichen Raumbedarf von 20 bis 30 Prozent zu rechnen.</p> <p>Die Auswirkungen der neuen Schulstruktur auf den Raumbedarf pro Kanton sind im kantonalen Teil detailliert ausgewiesen.</p> |
| <hr/> Konsequenzen für den Kanton | <p>Die Konsequenzen für den Kanton sind im kantonalen Teil dargestellt.</p> |

10. Auswirkungen der Reformen auf die Primarschule/Aufbaustufe

10.0. Die wichtigsten der vorgesehenen interkantonalen Regelungen

| | |
|-----------------------------------|---|
| HarmoS-Konkordat | <p>Art. 6 Dauer der Schulstufen</p> <p>¹ Die Primarschulstufe, inklusive Vorschule oder Eingangsstufe, dauert acht Jahre.</p> <p>⁵ Die Zeit für das Durchlaufen der Schulstufen ist im Einzelfall abhängig von der individuellen Entwicklung der Schülerin oder des Schülers.</p> <p>Art. 7 Bildungsstandards</p> <p>¹ Zur gesamtschweizerischen Harmonisierung der Unterrichtsziele werden nationale Bildungsstandards festgelegt.</p> <p>Art. 8 Lehrpläne, Lehrmittel und Evaluationsinstrumente</p> <p>¹ Die Harmonisierung der Lehrpläne und die Koordination der Lehrmittel erfolgen auf sprachregionaler Ebene.</p> <p>Art. 11 Blockzeiten und Tagesstrukturen</p> <p>¹ Auf der Primarstufe wird der Unterricht vorzugsweise in Blockzeiten organisiert.</p> |
| Sonderpädagogik-Konkordat | Wie Kap. 9.0. |
| Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 15 Primarstufe</p> <p>³ Der Unterricht im zweiten Zyklus (Aufbaustufe) kann in altersgemischten Klassen geführt werden.</p> |

10.1. Was ändert sich?

Die Primarschule dauert neu acht Jahre, davon gehören die ersten drei oder vier Jahre zur Eingangsstufe, die zweiten vier Jahre zur Aufbaustufe (vgl. Abbildung 7 in Kapitel 9). Für die Aufbaustufe werden der Lehrplan und die Stundentafel im Rahmen der nationalen und sprachregionalen Harmonisierung neu gestaltet. Der Unterricht wird stärker auf die individuelle Förderung und die Integration von Kindern mit besonderen Lernbedürfnissen ausgerichtet. Dazu werden neue Diagnose- und Förderinstrumente eingeführt. Die Pädagogische Hochschule entwickelt Unterrichtshilfen, die die verschiedenen Neuerungen zu einem pädagogisch angemessenen, kohärenten und praxistauglichen Gesamtmodell verbinden.

Der Staatsvertrag lässt offen, ob die Kantone den zweiten Zyklus der Primarstufe wie die Basisstufe altersgemischt oder nach bisherigem Modell organisieren. So oder so entstehen keine Mobilitätshindernisse.

Die pädagogischen Vorteile des altersgemischten Unterrichts leuchten grundsätzlich auch für die höheren Schulstufen ein. Allerdings stellen sich hier ebenfalls die entsprechenden Ressourcenfragen (gemäss vorgesehenem Konzept steht auf der Basisstufe

ein Unterrichtspensum von 150% zur Verfügung), Schulversuche sowie konkrete Umsetzungsinstrumente für den altersgemischten Unterricht fehlen noch.

Die Regierungen sehen vor, mittelfristig zu prüfen, ob im Rahmen einer gemeinsamen Konzeption Schulversuche und darauf basierend eine gemeinsame Regelung angestrebt werden sollen.

Abbildung 3 in Kapitel 1 zeigt, welche Massnahmen im Bildungsraum Nordwestschweiz die Primarschule/Aufbaustufe betreffen. Die spezifischen Konsequenzen für die Umsetzung im jeweiligen Kanton sind im kantonalen Teil dargestellt.

10.2. Ausgestaltung der Aufbaustufe

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|------------------------------|--|--|
| Übertritt in die Aufbaustufe | Die Kinder treten nach der Eingangsstufe, die sie in individuellem Tempo absolvieren, in die Aufbaustufe über, d. h. in der Regel nach vier, möglicherweise nach drei oder fünf Schuljahren. | 2.5. Strukturelle Harmonisierung 2.3.1. Individualisierung und Gemeinschaftsbildung |
| Dauer | Die Aufbaustufe dauert vier Jahre. Besonders leistungsfähige Schülerinnen und Schüler können ein Jahr überspringen. | 2.3.3. Begabungsförderung |
| Pädagogisches Konzept | <p>In der Aufbaustufe werden Schülerinnen und Schüler, <i>die zur selben Zeit aus der Eingangsstufe übergetreten sind</i>, in einer Klasse zusammengefasst. Die Klassen werden also nicht nach dem biologischen Alter gebildet, sondern nach dem Schulalter der Kinder.</p> <p>Es soll aber explizit möglich sein, in der Aufbaustufe altersgemischte Klassen zu führen, d. h. Klassen, in denen Kinder zusammengefasst sind, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten aus der Eingangsstufe übergetreten sind. In solchen altersgemischten Klassen kann die pädagogische Methodik, wie sie in der Eingangsstufe zur Anwendung kommt, fortgeführt werden. Da dafür auf der Aufbaustufe jedoch vorderhand nur wenig entsprechende Unterrichtskonzepte und Lehrmittel zur Verfügung stehen, wird vorerst auf eine flächendeckende Einführung verzichtet.</p> <p>Der Unterricht an der Aufbaustufe geht auf die individuellen Lernbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler ein; sie werden mit individualisierenden Lehr- und Lernformen ihrem Entwicklungs- und Leistungsstand entsprechend gefördert.</p> | <p>2.3.1. Individualisierung und Gemeinschaftsbildung</p> <p>2.2.1. Lehrplan und Instrumente</p> |

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|--|---|---|
| | <p>Im 7. und 8. Schuljahr werden die Schülerinnen und Schüler auch besonders auf den Übertritt in die Sekundarstufe I vorbereitet. Ein Leistungstest zu Beginn des achten Schuljahres erlaubt eine Standortbestimmung im Quervergleich und macht eine massgeschneiderte Förderung der einzelnen Schülerinnen und Schüler möglich.</p> | 2.2.3. Leistungstests |
| Integrative Ausrichtung | <p>Mit der Einführung der neuen Eingangsstufe werden grundsätzlich alle Kinder in der Regelklasse geschult. Auf die bisherigen Einschulungs- und Kleinklassen kann verzichtet werden. Die Regelklassen werden dazu zusätzlich heilpädagogisch unterstützt. Ebenso ist eine zusätzliche Unterstützung für die Kinder vorgesehen, die die Unterrichtssprache nicht genügend beherrschen.</p> <p>Für Schülerinnen und Schüler mit einer Behinderung oder einer erheblichen sozialen Beeinträchtigung kann die Schule zusätzliche unterstützende Massnahmen (Heilpädagogik und/oder andere Unterstützungsleistungen) anfordern. Sofern diese integrativen Massnahmen den besonderen Bildungsbedarf nicht decken können, stehen weiterhin spezialisierte Einrichtungen der Sonderschulung zur Verfügung (externe Sonderschulen und stationäre Angebote).</p> | <p>2.3.1. Individualisierung und Gemeinschaftsbildung</p> <p>2.3.2. Integrativ ausgerichtetes Förderangebot</p> |
| Lehrplan, Stundentafel | <p>Lehrplan und Stundentafel entsprechen den deutschschweizerischen Vorgaben. Innerhalb des für die Kantone vorgesehenen Spielraums werden im Bildungsraum Nordwestschweiz Schwerpunkte in Naturwissenschaften und Technik sowie Sprachkompetenz vorgesehen.</p> | <p>2.2.1. Lehrplan und Instrumente</p> <p>2.2.2. Schwerpunkt Sprachkompetenz und Natur und Technik</p> |
| Strukturelle Harmonisierung und Mobilität | <p>Innerhalb der Schweiz gewährleisten die Eckwerte von HarmoS (Dauer der Aufbaustufe, Deutschschweizer Lehrplan) die Mobilität.</p> | 2.5. Strukturelle Harmonisierung |
| Instrumente der Lerndiagnostik und individuellen Förderung | <p>Die Individualisierung des Unterrichts erfordert verlässliche und praxistaugliche Instrumente, damit die Lehrpersonen die Kinder in ihrem jeweiligen Entwicklungsstand, ihren Lernbedürfnissen, Neigungen und Interessen angemessen fördern können.</p> | <p>2.2.1. Lehrplan und Instrumente</p> <p>2.2.3. Leistungstests</p> |

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|--|---|--|
| | <p>Im Rahmen des Deutschschweizer Lehrplans ist die Entwicklung von Standards und Anforderungsprofilen vorgesehen. Auf dieser Basis ist im Bildungsraum die Entwicklung eines Instrumentensets vorgesehen, das u. a. einen Leistungstest zur Standortbestimmung und individuellen Förderung beinhaltet.</p> | |
| Übertrittsentscheid in die Sekundarstufe I | <p>Die Schülerinnen und Schüler werden aufgrund einer umfassenden Beurteilung ihrer individuellen Leistungsfähigkeit und ihres Leistungspotenzials einem Leistungszug der Sekundarstufe I zugeteilt. Beurteilt werden die Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz. Grundlage dazu bildet ein Instrumentenset, das auf interkantonalen Standards, Kompetenzmodellen und Anforderungsprofilen beruht.</p> <p>Die Lehrperson informiert die Schülerin resp. den Schüler und die Eltern während des Schuljahrs laufend über den Entwicklungsstand. Wird die Beurteilung von den Betroffenen nicht akzeptiert, so besteht die Möglichkeit, in zweiter Instanz eine (inter-)kantonal einheitliche Aufnahmeprüfung zu absolvieren.</p> <p>Zu Beginn der achten Klasse werden mittels eines Leistungstests bestimmte Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler im Quervergleich erhoben. Die Testergebnisse bilden neben anderen Leistungsbelegen eine wichtige Grundlage für die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler mit einem massgeschneiderten Lernprogramm.</p> | <p>2.2.1. Lehrplan und Instrumente</p> <p>2.2.3. Leistungstests</p> <p>2.2.6. Laufbahntrennscheide</p> |
| Tagesstrukturen | <p>Die Eltern können ausserhalb der Schulzeit ein zusätzliches Betreuungsangebot in Anspruch nehmen. Dieses ist nach pädagogischen Grundsätzen ausgestaltet, d. h., es hat eine zusätzliche Förderung des Kindes zum Ziel.</p> | 2.4. Tagesstrukturen |
| Umsetzungshilfen | <p>Die Pädagogische Hochschule entwickelt Umsetzungskonzepte, wie die Vorgaben des Deutschschweizer Lehrplans und die Individualisierung des Unterrichts in der Praxis umgesetzt und dabei die neuen Diagnoseinstrumente eingesetzt werden können.</p> | 3.6.3. Umsetzungshilfen und Instrumente |

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|------------------------------|--|---|
| Verantwortung für die Klasse | <p>Die Gesamtverantwortung für eine Klasse liegt bei der Klassenlehrperson. Dies gilt auch dann, wenn zum Beispiel andere Lehrpersonen einzelne Fächer unterrichten oder im Rahmen der integrativen Schulungsform in der Klasse tätig sind.</p> <p>Die Lehrpersonen können im Team unterrichten, die Klasse in kleinere Lerngruppen aufteilen oder mit Schülerinnen und Schülern einzeln arbeiten. Sie planen die individuellen Fördermassnahmen gemeinsam und sprechen sich bezüglich der Unterrichtsinhalte und -methoden ab.</p> <p>Für heilpädagogische Unterstützung steht ein zusätzlicher Pensenpool zur Verfügung. Die Schule kann im Einzelfall zusätzliche therapeutische Unterstützung (verstärkte Massnahmen) anfordern.</p> | <p>3.6.2. Weiterentwicklung des Berufsbilds</p> <p>2.3.2. Integrativ ausgerichtetes Förderangebot</p> |
| Aus- und Weiterbildung | <p>Die Pädagogische Hochschule der FHNW entwickelt zurzeit ein Studium „Primarlehrperson Aufbaustufe“, das 2009 starten wird.</p> <p>Bisherigen Primarlehrpersonen wird ein Weiterbildungsangebot zur Verfügung gestellt, das sie in die Neuerungen an der Aufbaustufe einführt.</p> <p>Für Lehrpersonen, die wegen der Verlängerung der Primarschule resp. der Verkürzung der Sekundarstufe I neu auf der Aufbaustufe unterrichten, wird ein Nachqualifikationsangebot zur Verfügung gestellt.</p> | <p>3.6.1. Aus- und Weiterbildung</p> |

10.3. Konsequenzen der neuen Aufbaustufe

| | |
|----------------------------------|---|
| Für die Schülerinnen und Schüler | Die Schülerinnen und Schüler können sich dank der Verlängerung der Primarschule und dank individuellen Förderprogrammen besser entfalten. |
| Für die Eltern | Die Eltern erhalten damit die Gewissheit, dass der Selektionsentscheid für den Übertritt in einen Leistungszug der Sekundarstufe I bestmöglich vorbereitet ist und dem Entwicklungsstand und Leistungsvermögen ihres Kindes richtig Rechnung trägt. |

| | |
|-----------------------------|---|
| Für die Lehrpersonen | <p>Die neue Aufbaustufe unterscheidet sich nicht nur durch eine Verlängerung von der bisherigen Primarschule, sondern auch durch ein modifiziertes pädagogisches Konzept und veränderte Rahmenbedingungen:</p> <p>In der neuen Aufbaustufe werden die Kinder, die die Eingangsstufe in individuellem Tempo durchlaufen haben, gemeinsam geschult und für den Übertritt in die Sekundarstufe I vorbereitet. Dies verlangt von den Lehrpersonen einen individualisierenden Unterricht und die gezielte Nutzung der neuen Diagnose- und Förderinstrumente. Hinzu kommt das Unterrichten im Team.</p> <p>Lehrpersonen, die bereits bisher an der Primarstufe unterrichtet haben, werden mit einem gezielten Weiterbildungsangebot auf die neue Aufgabe vorbereitet. Dies gilt auch für Lehrpersonen, die bisher an der Sekundarstufe I unterrichtet haben und nun wegen der Verlängerung der Primarschule resp. Verkürzung der Sekundarstufe I auf der Aufbaustufe unterrichten.</p> <p>Zu den personalrechtlichen Fragen vgl. die Ausführungen zur kantonalen Umsetzung.</p> |
| Für die Schulleitungen | <p>Mit der Aufbaustufe wird ein neues pädagogisches Konzept eingeführt. Die Schulleitung trägt die Verantwortung für die Umsetzung und dafür, dass das Selektionsverfahren für den Übertritt in die Leistungszüge der Sekundarstufe I korrekt und transparent durchgeführt wird.</p> <p>Besondere Beachtung bedarf die Einführung von Lehrpersonen, die von der Sekundarstufe I auf die Mittelstufe wechseln sowie die Zusammenarbeit im Team.</p> <p>Für Schulleitungen wird ein spezifisches Weiterbildungsangebot geplant, das sie auf ihre neue Aufgabe vorbereitet.</p> |
| Für die Gemeinden | <p>Dank der Möglichkeit, altersgemischte Klassen zu bilden, ist es auch kleineren Gemeinden möglich, eine Klasse zu führen.</p> |
| Für den Raumbedarf | <p>Die Neuzuteilung der Schuljahre auf die Schulstufen hat Auswirkungen auf die Zuteilung der benötigten Schulräume. Es kann zu Umnutzungen kommen, welche aber insgesamt keinen zusätzlichen baulichen Aufwand verursachen sollten.</p> <p>Die Auswirkungen der neuen Schulstruktur auf den Raumbedarf pro Kanton sind im kantonalen Teil ausgewiesen.</p> |
| Konsequenzen für den Kanton | <p>Die Konsequenzen für den Kanton sind im kantonalen Teil dargestellt.</p> |

11. Auswirkungen der Reform auf die Sekundarstufe I

11.1. Die wichtigsten der vorgesehenen interkantonalen Regelungen

| | |
|-----------------------------------|---|
| HarmoS-Konkordat | <p>Art. 6 Dauer der Schulstufen</p> <p>² Die Sekundarstufe I schliesst an die Primarstufe an und dauert in der Regel drei Jahre.</p> <p>⁴ Der Übergang zur Sekundarstufe II erfolgt nach dem 11. Schuljahr. Der Übergang in die gymnasiale Maturitätsschulen erfolgt unter Berücksichtigung der Erlasse des Bundesrates und der EKD, in der Regel nach dem 10. Schuljahr.</p> <p>Art. 7 Bildungsstandards</p> <p>¹ Zur gesamtschweizerischen Harmonisierung der Unterrichtsziele werden nationale Bildungsstandards festgelegt.</p> <p>Art. 8 Lehrpläne, Lehrmittel und Evaluationsinstrumente</p> <p>¹ Die Harmonisierung der Lehrpläne und die Koordination der Lehrmittel erfolgen auf sprachregionaler Ebene.</p> |
| Sonderpädagogik-Konkordat | Wie oben, Kapitel 9.0 |
| Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 16 Sekundarstufe I</p> <p>² Die Sekundarstufe I bereitet die Schülerinnen und Schüler auf der Basis von interkantonal definierten Anforderungsniveaus auf folgende Ausbildungen auf der Sekundarstufe II vor:</p> <ul style="list-style-type: none">a) berufliche Grundbildung mit Basis- beziehungsweise Grundanforderungen,b) berufliche Grundbildung mit erweiterten Anforderungen mit oder ohne Berufsmaturität oder Fachmittelschule resp. Fachmaturitätsschule,c) gymnasiale Maturitätsschule. <p>³ Die Sekundarstufe I wird in höchstens drei Leistungszüge unterteilt. Anforderungsprofile gemäss Abs. 1 können grundsätzlich von verschiedenen Leistungszügen aus erreicht werden.</p> <p>⁴ Der Unterricht kann in einzelnen Fächern in leistungszugübergreifenden Niveaugruppen geführt werden.</p> <p>⁵ Die Vertragskantone treffen Massnahmen zur Förderung der Durchlässigkeit innerhalb der Sekundarstufe I.</p> <p>§ 17 Abschlusszertifikat für die Volksschule</p> <p>¹ Alle Schülerinnen und Schüler erhalten am Ende der Volksschule ein interkantonales Abschlusszertifikat, in dem die erreichten schulischen Leistungen unter Angabe des erreichten Anforderungsniveaus gemäss § 16 Abs. 1 ausgewiesen werden.</p> <p>² Die Vertragskantone stellen für Personen, die auf regulärem Weg kein interkantonales Abschlusszertifikat erwerben konnten, Nachqualifikationsmöglichkeiten zur Verfügung, die den Erwerb eines Leistungsausweises auf Basis des interkantonalen Abschlusszertifikats ermöglichen.</p> |

11.1. Was ändert sich?

Das Ziel der Sekundarstufe I ist die optimale Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf berufliche und weiterführende schulische Ausbildungen. Sie richtet sich dazu auf folgende drei interkantonal definierte Anforderungsniveaus aus: a) berufliche Grundausbildung mit Basis- beziehungsweise Grundanforderungen, b) berufliche Grundbildung mit erweiterten Anforderungen oder Fachmittelschule resp. Fachmaturitätsschule, c) gymnasiale Maturitätsschule. Das erreichte Abschlussniveau wird mit einem interkantonal definierten Zertifikat dokumentiert.

Die Sekundarstufe I dauert neu drei Jahre, wobei im Kanton Solothurn der Übertritt in das Gymnasium in der Regel bereits nach zwei Jahren erfolgt. Bezüglich der Unterteilung der Sekundarstufe I in Leistungsniveaus bleiben die Kantone frei. Nach aktuellem Planungsstand ist in allen vier Kantonen vorgesehen, die Sekundarstufe I in drei Leistungszüge zu unterteilen.

Es soll in allen vier Kantonen eine echte Durchlässigkeit erreicht werden, d. h., besonders leistungsfähige Schülerinnen und Schüler der weniger anspruchsvollen Leistungszüge sollen möglichst ohne zeitlichen Verzug in den anspruchsvolleren Leistungszug wechseln können (für den Wechsel auf die zweijährige progymnasiale Stufe im Kanton Solothurn wird wie bisher ein Zusatzjahr nötig sein).

Der Lehrplan und die Stundentafel werden im Rahmen der nationalen und sprachregionalen Harmonisierung neu gestaltet. Der Unterricht wird stärker auf die individuelle Förderung und die Integration von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Lernbedarf (Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen, mit Lern- und Leistungsdefiziten, mit Behinderung) ausgerichtet. Dazu werden neue Diagnose- und Förderinstrumente eingeführt.

Abbildung 3 in Kapitel 1 zeigt, welche Massnahmen im Bildungsraum Nordwestschweiz die Sekundarstufe I betreffen. Die Darstellungen der spezifischen Umsetzung in den einzelnen Kantonen sind in der kantonalen Vorlage dargestellt.

11.2. Gemeinsame Ausgestaltung der Sekundarstufe I im Bildungsraum

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|-----------------------|---|---|
| Dauer | Die Sekundarstufe I dauert drei Jahre. Besonders leistungsfähige Schülerinnen und Schüler können ein Jahr überspringen. Im Kanton Solothurn erfolgt der Übertritt in das Gymnasium in der Regel nach zwei Jahren. | 2.5. Strukturelle Harmonisierung 2.3.3. Begabungsförderung |
| Pädagogisches Konzept | Das Ziel der Sekundarstufe I ist eine optimale Förderung und Entfaltung des Bildungspotenzials der Schülerinnen und Schüler in Hinblick auf die nachfolgenden beruflichen oder schulischen Ausbildungen. | 2.2.1. Lehrplan und Instrumente |

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|---|---|---|
| | <p>gen. Für den Übertritt in die berufliche Ausbildung resp. in die nachfolgende Schulstufe werden die Schülerinnen und Schüler je nach Leistungsfähigkeit auf drei Anforderungsniveaus vorbereitet werden, die folgenden weiterführenden Ausbildungen entsprechen: a) berufliche Grundausbildung mit Basis- beziehungsweise Grundanforderungen, b) berufliche Grundbildung mit erweiterten Anforderungen oder Fachmittelschule resp. Fachmaturitätsschule, c) gymnasiale Maturitätsschule (vgl. Staatsvertrag, § 16 Abs. 2).</p> <p>Der Unterricht geht auf die individuellen Lernbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler ein; sie werden mit individualisierenden Lehr- und Lernformen ihrem Entwicklungs- und Leistungsstand entsprechend gefördert.</p> <p>Ein Leistungstest im 10. Schuljahr erlaubt eine Standortbestimmung im Quervergleich und macht eine optimale Förderung der einzelnen Schülerinnen und Schüler möglich.</p> | <p>2.2.4. Zertifikat für den Abschluss der Volksschule</p> <p>2.3.1. Grundsatz der Individualisierung und Gemeinschaftsbildung</p> <p>2.2.3. Leistungstests</p> |
| Lehrplan, Stundentafel | Lehrplan und Stundentafel entsprechen den deutschschweizerischen Vorgaben. Innerhalb des darin für die Kantone vorgesehenen Spielraums werden im Bildungsraum Nordwestschweiz Schwerpunkte in Naturwissenschaften und Technik sowie Sprachkompetenz gesetzt. | <p>2.2.1. Lehrplan und Instrumente</p> <p>2.2.2. Schwerpunkt Sprachkompetenz und Natur und Technik</p> |
| Strukturelle Harmonisierung und Mobilität | Innerhalb der Schweiz gewährleisten die Eckwerte von HarmoS (Dauer der Sekundarstufe, Deutschschweizer Lehrplan) die Mobilität. | 2.5. strukturelle Harmonisierung |
| Leistungszüge | Die Schülerinnen und Schüler werden in Leistungszüge eingeteilt. Im Kanton Aargau ist vorgesehen, die Schülerinnen und Schüler in zwei Leistungszügen mit schultypenübergreifenden Niveaugruppen zu unterrichten. In den Kantonen Basel-Landschaft, Basel-Stadt und Solothurn sind drei Leistungszüge vorgesehen, wobei der anspruchsvollste Leistungszug als progymnasialer Typ geführt wird. | |
| Zuteilung zu den Leistungszügen | Die Schülerinnen und Schüler werden aufgrund einer umfassenden Beurteilung ihrer individuellen | 2.2.1. Lehrplan und Instrumente |

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|--|--|--|
| | <p>Leistungsfähigkeit und ihres Leistungspotenzials dem jeweiligen Leistungszug zugeteilt. Beurteilt werden die Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz. Grundlage dazu bildet ein Instrumentenset.</p> <p>Interkantonal definierte Anforderungsprofile, die im Rahmen der Arbeiten zum Deutschschweizer Lehrplan entwickelt werden, geben verbindlich vor, welche Leistung für die einzelnen Leistungstypen erreicht werden muss.</p> | 2.2.6. Laufbahntrennscheide |
| Durchlässigkeit | <p>Die Schülerinnen und Schüler können möglichst ohne zeitlichen Verlust zu definierten Zeitpunkten zwischen den Leistungszügen wechseln (für den Wechsel auf die zweijährige progymnasiale Stufe im Kanton Solothurn wird wie bisher ein Zusatzjahr nötig sein). Erleichtert wird dieser Wechsel, weil die verschiedenen Leistungszüge in der Regel am selben Ort untergebracht sind (Ausnahme: einzelne progymnasiale Züge im Kanton Solothurn). Für den Wechsel sind, wie bei der Zuteilung zu den Leistungszügen, interkantonal definierte Anforderungsprofile massgeblich.</p> <p>Besonders leistungsfähige Schülerinnen und Schüler können die dreijährige Sekundarstufe I ein Jahr schneller durchlaufen.</p> | <p>2.3.4. erhöhte Durchlässigkeit</p> <p>2.2.1. Lehrplan und Instrumente</p> <p>2.2.6. Laufbahntrennscheide</p> <p>2.3.3. Begabungsförderung</p> |
| Integrative Ausrichtung | <p>Es werden grundsätzlich alle Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse geschult. Für die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf (Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen, mit Lern- und Leistungsdefiziten, mit Behinderungen sowie solche, die die Unterrichtssprache ungenügend beherrschen) kann die Schule auf zusätzliche Unterstützungsangebote zurückgreifen.</p> <p>Sofern diese integrativen Massnahmen den besonderen Bildungsbedarf nicht decken können, stehen weiterhin spezialisierte Einrichtungen der Sonderschulung zur Verfügung (externe Sonderschulen und stationäre Angebote).</p> | 2.3.2. Integrativ ausgerichtetes Förderangebot |
| Instrumente der Lerndiagnostik und individuellen Förderung | Die Individualisierung des Unterrichts erfordert verlässliche und praxistaugliche Instrumente, damit die Lehrpersonen die Jugendlichen in ihrem jewei- | 2.2.1. Lehrplan und Instrumente |

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|---|---|--|
| rung | <p>ligen Entwicklungsstand, ihren Lernbedürfnissen, Neigungen und Interessen angemessen fördern können.</p> <p>Im Rahmen des Deutschschweizer Lehrplans ist die Entwicklung von Standards und Anforderungsprofilen vorgesehen. Auf dieser Basis ist im Bildungsraum die Entwicklung von Diagnoseinstrumenten vorgesehen, insbesondere Leistungstests zur Standortbestimmung und individuellen Förderung.</p> | 2.2.3. Leistungstests |
| Übertrittsentscheid in die weiterführenden Ausbildungen | <p>Der Übertritt von der Sekundarstufe I in eine weiterführende Ausbildung der Sekundarstufe II erfolgt aufgrund einer Beurteilung der Lehrperson bzw. des entsprechenden Teams. Die Beurteilung erfolgt umfassend auf der Basis von verschiedenen Leistungsnachweisen. Diese Leistungsnachweise kommen über den Einsatz eines Instrumentensets zustande, das auf interkantonalen Standards, Kompetenzmodellen und Anforderungsprofilen beruht. Die Anforderungsprofile geben den Schülerinnen und Schülern, ihren Eltern und den Lehrpersonen klare Vorgaben, welche Leistungsziele für den jeweiligen Übertritt in die Berufsbildung oder eine weiterführende allgemeinbildende Schule erfüllt sein müssen.</p> <p>Die Lehrperson informiert die Schülerin, den Schüler und die Eltern während des Schuljahrs regelmässig über den Entwicklungsstand. Wird die Beurteilung von den Betroffenen nicht akzeptiert, so besteht die Möglichkeit, in zweiter Instanz eine (inter-)kantonal einheitliche Aufnahmeprüfung zu absolvieren.</p> <p>Zu Beginn der 10. Klasse werden mittels eines Leistungstests bestimmte Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Quervergleich geprüft. Die Testergebnisse bilden neben anderen Leistungsbelegen eine wichtige Grundlage für die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler mit einem massgeschneiderten Lernprogramm.</p> | <p>2.2.1. Lehrplan und Instrumente</p> <p>2.2.3. Leistungstests</p> <p>2.2.6. Laufbahntscheide</p> <p>2.2.3. Leistungstests</p> <p>2.3.1. Individuelle Förderung</p> |

| Thema | vorgesehene Konzeption | Bezug zu Programm Bildungsraum (vgl. Abb. 3) |
|------------------------------|--|--|
| Abschlusszertifikat | Die Schülerinnen und Schüler erhalten am Ende der Sekundarstufe I als Ausweis der von ihnen erreichten Leistung ein interkantonales Abschlusszertifikat. | 2.2.4. Abschlusszertifikat |
| Tagesstrukturen | Die Eltern können ausserhalb der Schulzeit ein zusätzliches Betreuungsangebot in Anspruch nehmen. Dieses ist nach pädagogischen Grundsätzen ausgestaltet, d. h. hat eine zusätzliche Förderung des Kindes zum Ziel. | 2.4. Tagesstrukturen |
| Umsetzungshilfen | Die Pädagogische Hochschule entwickelt Umsetzungskonzepte, wie in der Praxis die Vorgaben des Deutschschweizer Lehrplans und die Individualisierung des Unterrichts umgesetzt und dabei die neuen Diagnoseinstrumente eingesetzt werden können. | 3.6.3. Umsetzungshilfen und Instrumente |
| Verantwortung für die Klasse | <p>Die Gesamtverantwortung für eine Klasse resp. Klasse liegt bei der Klassenlehrperson. Dies gilt auch dann, wenn zum Beispiel andere Lehrpersonen einzelne Fächer unterrichten oder im Rahmen der integrativen Schulungsform in der Klasse tätig sind.</p> <p>Die Lehrpersonen können im Team unterrichten, die Klasse in kleinere Lerngruppen aufteilen oder mit Schülerinnen und Schülern einzeln arbeiten. Sie planen die individuellen Fördermassnahmen gemeinsam und sprechen sich bezüglich der Unterrichtsinhalte und -methoden ab.</p> <p>Für die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf steht ein zusätzlicher Pensenpool zur Verfügung. Die Schule kann im Einzelfall zusätzliche therapeutische Unterstützung anfordern.</p> | <p>3.6.2. Weiterentwicklung des Berufsauftrags</p> <p>2.3.2. Integrativ ausgerichtete Förderangebote</p> |
| Aus- und Weiterbildung | <p>Die Pädagogische Hochschule der FHNW entwickelt zurzeit ein (Master-)Studium „Lehrperson Sekundarstufe I“, das 2009 starten wird.</p> <p>Bisherigen Lehrpersonen der Sekundarstufe I wird ein Weiterbildungsangebot zur Verfügung gestellt, das sie in die Neuerungen einführt.</p> | 3.6.1. Aus- und Weiterbildung |

11.3. Konsequenzen der gemeinsamen Ausgestaltung der Sekundarstufe I

| | |
|----------------------------------|--|
| Für die Schülerinnen und Schüler | <p>Die Schülerinnen und Schüler werden auf dem für sie individuell bestmöglichen Leistungsniveau gefördert und so auch optimal auf eine ihnen angemessene weiterführende Ausbildung vorbereitet.</p> <p>Dank der erhöhten Durchlässigkeit können sie entsprechend der Entwicklung ihrer Leistungsfähigkeit möglichst ohne zeitlichen Verlust den Leistungszug wechseln. Weil sich in der Regel alle Leistungszüge an einem Ort befinden, bleibt das in der Primarschule entstandene soziale Netz zwischen den Schülerinnen und Schülern erhalten.</p> |
| Für die Eltern | <p>Die Eltern erhalten die Gewissheit, dass der Selektionsentscheid für den Übertritt in eine weiterführende Ausbildung bestmöglich vorbereitet und fair ist und dem Entwicklungsstand und Leistungsvermögen ihres Kindes richtig Rechnung trägt.</p> |
| Für die Lehrpersonen | <p>Entsprechend dem Ziel der Erhöhung der Durchlässigkeit und entsprechend den nationalen Vorgaben werden Lehrpersonen der Sekundarstufe I künftig so qualifiziert, dass sie auf allen Leistungsniveaus unterrichten können. Zusammen mit der Konzentration der Leistungszüge an einem Ort schafft dies neue Möglichkeiten der Pensengestaltung und der Zusammenarbeit unter den Lehrpersonen.</p> <p>Das pädagogische Konzept der Sekundarstufe I verlangt von den Lehrpersonen auch eine gezielte Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die weiterführenden Ausbildungen und die dazu interkantonal definierten Anforderungsprofile. Dazu sollten verstärkt individualisierende Unterrichtsformen und neue Diagnose- und Förderinstrumente genutzt werden.</p> <p>Die Einführung der Neuerungen wird mit einem Weiterbildungsangebot unterstützt.</p> <p>Zu den personalrechtlichen Fragen vgl. die Ausführungen zur kantonalen Umsetzung.</p> |
| Für die Schulleitungen | <p>Die Schulleitung trägt die Verantwortung für die Umsetzung. Sie hat insbesondere die Aufgabe, die Beurteilungs- und Umstufungsverfahren zu leiten und deren Qualität und Einheitlichkeit sicherzustellen.</p> <p>Für Schulleitungen wird ein spezifisches Weiterbildungsangebot geplant, das sie auf ihre neue Aufgabe vorbereitet.</p> |

| | |
|------------------------|--|
| Für die Gemeinden | Für die Führung einer Sekundarschule braucht es eine minimale Grösse. Die näheren Angaben dazu finden sich im kantonalen Teil. |
| Für den Raumbedarf | Die Auswirkungen der neuen Schulstruktur auf den Raumbedarf pro Kanton sind im kantonalen Teil dargestellt. |
| Für die Betriebskosten | Die Kosten der neuen Schulstruktur pro Kanton sind im kantonalen Teil detailliert ausgewiesen. |
| Für den Kanton | Die Konsequenzen für den Kanton sind in der kantonalen Vorlage dargestellt. |

12. Auswirkungen der Reform auf die Sekundarstufe II

12.0. Bestehende und vorgesehene interkantonale Regelungen

| | |
|---------------------------------------|---|
| Gesamt-schweizerische Vorgaben | <p>Für den Berufsbildungsbereich gilt die eidgenössische Berufsbildungsgesetzgebung.</p> <p>Für den Mittelschulbereich gilt das Reglement über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (Maturitäts-Anerkennungsreglement MAR) vom 1. August 2008.</p> <p>Zudem gilt auch für die Sekundarstufe II das Sonderpädagogik-Konkordat (vgl. die Bestimmungen unter Kap.. 9.0.).</p> |
| Staatsvertrag Bildungsraum | <p>§ 18 Allgemeines</p> <p>¹ Die Vertragskantone koordinieren die Angebote der Sekundarstufe II so, dass eine sinnvolle Arbeitsteilung und optimale Grössenverhältnisse resultieren.</p> <p>² Die Vertragskantone führen soweit sinnvoll gemeinsam die Angebote zur Begabungsförderung.</p> <p>³ Die Vertragskantone ermöglichen den nachträglichen Erwerb eines Abschlusses der Sekundarstufe II.</p> <p>§ 19 Berufsbildung</p> <p>¹ Die Vertragskantone arbeiten namentlich bei Neuentwicklungen in der Berufsbildung zusammen.</p> <p>² Die Vertragskantone entwickeln gemeinsam Massnahmen zur Erhöhung der Abschlussquoten.</p> <p>§ 20 Mittelschulen</p> <p>¹ Die gymnasiale Ausbildung dauert vier Jahre.</p> <p>² Die Vertragskantone gewähren ihren Schülerinnen und Schülern der Mittelschulen im Rahmen der verfügbaren Kapazitäten Freizügigkeit.</p> <p>³ Die Vertragskantone arbeiten bei der Umsetzung nationaler Standards und beim Abschlussverfahren zusammen.</p> |

12.1. Ausgangslage

Für die Sekundarstufe II gibt es bereits mehr oder weniger weitgehende nationale Vorgaben. Dies gilt insbesondere für die Berufsbildung, weil hier der Bund und die Berufsverbände umfassende strukturelle und inhaltliche Vorgaben formuliert haben. Für das Gymnasium und die Fachmittelschule resp. Fachmaturitätsschule hat die Erziehungsdirektorenkonferenz eidgenössische Anerkennungsreglemente und Rahmenlehrpläne erlassen. Die Zusammenarbeit im Bildungsraum gilt daher bei der Sekundarstufe II weniger der inhaltlichen Abstimmung als einer Koordination der Angebote über die Kantongrenzen hinweg und der konzeptionellen Zusammenarbeit bei zukünftig anstehenden Entwicklungsschritten.

12.2. Berufsbildung

Die Zusammenarbeit innerhalb des Bildungsraums Nordwestschweiz konzentriert sich vorab auf folgende drei Themen:

- **Optimierung der Angebote innerhalb des Bildungsraums:** Bei der Zuteilung von Berufslernenden auf Berufsschulen soll innerhalb des Bildungsraums stärker als bisher die Möglichkeit genutzt werden, Angebote des Nachbarkantons in Anspruch zu nehmen. Damit können im Einzelfall Schulwege deutlich verkürzt werden.
- **Förderung des direkten Einstiegs ins Berufsleben:** Im Bildungsraum verlassen jährlich 13000 Schülerinnen und Schüler die obligatorische Schule. 2400 (18%) treten in ein 10. Schuljahr oder in ein Brückenangebot über. Bei einem Drittel davon wäre das nicht nötig, sie könnten eine Lehre absolvieren, wenn genügend geeignete Angebote, insbesondere auch niederschwellige Attestlehren, vorhanden wären. Das Potenzial an solchen Lehrstellen in den vier Kantonen soll daher genutzt und das Angebot gezielt vergrößert werden.
- **Nachqualifikationsmöglichkeiten:** Jugendliche und Erwachsene sollen verstärkt die Möglichkeit erhalten, Berufsabschlüsse nachträglich zu erwerben und sich dabei ihre bereits erworbene berufliche Erfahrung anrechnen zu lassen. In diesem Sinne ist innerhalb des Bildungsraums insbesondere eine gemeinsame Konzeption der vom Bund vorgeschriebenen Einrichtungen zur Validierung von informell erworbenen Bildungsleistungen vorgesehen.
- **Begabungsförderung:** Einen besonderen Stellenwert soll das Thema Begabungsförderung erhalten (vgl. Kap. 6.5.3.): Ein entsprechendes Programm soll innerhalb des Bildungsraums nicht nur für die Volksschule, sondern auch für die Sekundarstufe II und insbesondere auch für die Berufsbildung mit ihren besonderen Rahmenbedingungen ausgearbeitet werden. Dabei soll einerseits an die jüngsten Forschungsarbeiten in diesem Bereich, andererseits an bereits bestehende Erfahrungen (Förderung von Spitzensport, Berufsolympiade, hochqualifizierte Ausbildungsplätze) angeknüpft werden.
- **Förderung der Berufsmaturität:** Der Anteil der Berufsmaturandinnen und -maturanden ist in der Nordwestschweiz unterdurchschnittlich: Während es gesamtschweizerisch im Durchschnitt 12% sind, liegt die Quote in der Nordwestschweiz je nach Kanton bei 7 bis 10%. Im Bildungsraum soll daher die Berufsmaturität bei den Jugendlichen und ihren Eltern, bei den Lehrpersonen der Sekundarstufe I, aber auch bei den Berufsverbänden und Lehrbetrieben noch bekannter gemacht werden.

12.3. Mittelschule

Die Zusammenarbeit innerhalb des Bildungsraums Nordwestschweiz betreffend Gymnasium und Fachmittelschule/Fachmaturität konzentriert sich vorab auf folgende Themen:

- **Einführung des vierjährigen Gymnasiums:** Im Kanton Basel-Landschaft muss das Gymnasium von heute dreieinhalb auf vier Jahre verlängert, im Kanton Basel-Stadt von heute fünf auf vier Jahre verkürzt werden. Die Umstellung soll als Chance für sinnvolle inhaltliche Abstimmungen innerhalb des Bildungsraums genutzt werden und gemeinsam erfolgen. Zeitlich soll sie auf die Neukonzeption der Sekundarstufe I abgestimmt werden.
- **Abstimmung der Lehrpläne und Standards mit der Sekundarstufe I:** Voraussetzung für einen guten Bildungserfolg der Schülerinnen und Schüler in den Mittelschulen ist eine gute Vorbereitung auf der Sekundarstufe I. Daher ist es wichtig, dass der Mittelschulbereich (wie auch der Berufsfachschulbereich) bei der Neugestaltung der Sekundarstufe I gebührend einbezogen wird. Ziel muss es sein, den Übergang zwischen Sekundarstufe I und Sekundarstufe II so bruchlos wie möglich zu gestalten und damit die Bildungsgänge stufenübergreifend zu konzipieren.
- **Freizügigkeit im Rahmen der bestehenden Kapazitäten:** Bereits heute hat der Besuch von Gymnasien und anderen Mittelschulen der Nachbarkantone in den vier Kantonen einen grossen Stellenwert. Er ist allerdings bisher auf einzelne Regionen beschränkt. Im Rahmen der Realisierung des Bildungsraums Nordwestschweiz sollen die Mittelschulen der vier Kantone künftig generell allen Schülerinnen und Schülern der ganzen Region offen stehen, unabhängig von den Kantonsgrenzen. Allerdings soll verhindert werden, dass bestehende Schulen in ihrer Existenz gefährdet oder überlastet werden, was unter anderem auch kostspielige Folgen für die Infrastruktur hätte. Daher ist im Staatsvertrag der Grundsatz der Freizügigkeit ausdrücklich eingeschränkt auf die verfügbaren Kapazitäten. Die Kosten für die Schülerinnen und Schüler tragen die Herkunftskantone gemäss dem geltenden interkantonalen Schulgeldabkommen (Regionales Schulabkommen, RSA).
- **Begabungsförderung:** Einen besonderen Stellenwert soll das Thema Begabungsförderung erhalten (vgl. Kap. 6.5.3.). Es ist vorgesehen, dass ein entsprechendes Programm nicht nur für die Volksschule, sondern auch für die Mittelschulen ausgearbeitet wird. Das Thema betrifft den Regelunterricht generell, es stellen sich Fragen zur Organisation des Unterrichts und des Lernens, zu Zeitgefässen etc. Dabei soll einerseits an Forschungsarbeiten in diesem Bereich, andererseits an bereits bestehende Erfahrungen (ausgebautes Wahlangebot, Zusammenarbeit mit Hochschulen etc.) angeknüpft werden. Im Vordergrund steht für die vier Kantone die Unterstützung der Eigeninitiativen der Schulen und die Förderung der Kompetenz der Lehrpersonen im Umgang mit Heterogenität und in der individuellen Förderung.
- **Instrumente für die Lerndiagnose und individuelle Förderung:** Instrumente, wie sie für die obligatorische Schule entwickelt werden, nämlich Leistungstests

als Standortbestimmung zur leistungsgerechten Einstufung und individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler (Kap. 4) sollen auch für die Mittelschulen eingeführt werden. Dabei sollen die bereits bestehenden Erfahrungen der Mittelschulen in den Kantonen Basel-Landschaft und Basel-Stadt mit Orientierungsarbeiten genutzt werden.

- **Gemeinsame Verfahren und Standards für den Mittelschulabschluss:** Ein Mittelschulabschluss, d. h. ein Maturitäts-, Fachmaturitäts- oder Fachmittelschulabschluss, sollte überall vergleichbare Qualitätsanforderungen erfüllen können. Dies gebietet seine Funktion als Zulassungsvoraussetzung für die verschiedenen Hochschultypen. Dies ist aber auch eine Voraussetzung für die angestrebte Freizügigkeit innerhalb des Bildungsraums. Daher wird im Bildungsraum eine Harmonisierung der Leistungsanforderungen und der Verfahren angestrebt, nach Möglichkeit unter Bezugnahme auf (zurzeit noch fehlende) nationale Standards. Nicht vorgesehen ist eine zentrale Abschlussprüfung. Anknüpfungspunkt sind die Erfahrungen an einzelnen Schulen im Bildungsraum, die zurzeit wissenschaftlich ausgewertet werden.
- **Gemeinsame Umsetzung sich abzeichnender nationaler Entwicklungen:** Zurzeit läuft die Evaluation des bestehenden eidgenössischen Maturitätsanerkennungsreglements (MAR). Es ist zu erwarten, dass mittel- bis längerfristig eine Revision des MAR sowie der zugehörigen Rahmenlehrpläne resultiert. Die vier Kantone sehen vor, die Mitgestaltung und Umsetzung dieser nationalen Entwicklungen gemeinsam anzugehen und sie als Chance für eine weitergehende Qualitätsentwicklung und (soweit sinnvoll) Harmonisierung zu nutzen.

Die Umsetzung der Massnahmen soll im Rahmen eines langfristig angelegten, vierkantonalen Schulentwicklungsprogram und in enger Zusammenarbeit mit den Schulen erfolgen.