

Studie erstellt im Auftrag des Erziehungsdepartements  
Basel-Stadt

**Ausgestaltung (Profilierung) der drei Leistungszüge Allgemein/Erweitert/Progymnasial in der geplanten Sekundarstufe I**

Markus P. Neuenschwander

in Zusammenarbeit mit Annina Singer

1. Juni 2012

Zentrum Schule als öffentlicher Erziehungsraum  
Institut Forschung und Entwicklung  
Pädagogische Hochschule  
Fachhochschule Nordwestschweiz  
Obere Sternengasse 7, CH 4502 Solothurn  
[www.fhnw.ch/ph/zse](http://www.fhnw.ch/ph/zse)

## Inhalt

1	Ausgangslage .....	1
2	Auftrag und Vorgehen.....	1
2.1	Auftrag.....	1
2.2	Vorgehen .....	2
3	Einschlägige Forschungsbefunde .....	2
3.1	Bildungsansprüche der Berufsbildung.....	2
3.2	Integration und Durchlässigkeit.....	3
3.3	Didaktik in leistungsheterogenen Klassen.....	5
3.4	Klassenführung in leistungsheterogenen Klassen .....	8
3.5	Zusammenarbeit im Lehrerkollegium .....	8
4	Formen der inneren Profilierung im Kantonsvergleich - Beispiele .....	9
4.1	Kanton Zürich.....	9
	Organisation der Sekundarstufe I.....	9
	Gestaltung des Lehrplans .....	10
	Schulebene .....	10
	Unterrichtsebene.....	10
4.2	Kanton Luzern .....	11
	Organisation der Sekundarstufe I.....	11
	Gestaltung des Lehrplans .....	12
	Schulebene .....	12
	Unterrichtsebene.....	13
4.3	Kanton Bern.....	14
	Organisation der Sekundarstufe I.....	14
	Gestaltung des Lehrplans .....	14
	Schulebene .....	14
	Unterrichtsebene.....	15
5	Vorgaben aus HarmoS-Konkordat, Sonderpädagogik-Konkordat, Passepartout, Lehrplan 21 16	
5.1	HarmoS-Konkordat .....	16
5.2	Sonderpädagogik-Konkordat.....	16
5.3	Passepartout.....	16
5.4	Lehrplan 21.....	16
6	Planungsstand im Kanton Basel-Stadt .....	18
6.1	Geplante Schulorganisation der Sekundarstufe I.....	18
6.2	Positionen in der Lehrerschaft.....	19
6.3	Grundlagen für die Ausgestaltung der Leistungszüge.....	19
7	Ausgestaltung der Sekundarstufe I - Empfehlungen.....	20

7.1	Normative Grundlagen .....	20
7.1.1	Ziele der drei Leistungszüge im Vergleich .....	20
7.1.2	Profil der Schülerschaft der Leistungszüge im Vergleich.....	21
7.2	Schulstrukturelle Ebene .....	22
7.3	Curriculare Ebene .....	23
7.4	Schulebene: Zusammenarbeit im Lehrerkollegium.....	27
7.5	Unterrichtsebene .....	28
8	Zusammenfassung: Kurzbeschreibung der drei Leistungszüge .....	31
8.1	Leistungszugunabhängige Empfehlungen .....	32
8.2	Profil Leistungszug A .....	33
8.3	Profil Leistungszug E .....	35
8.4	Profil Leistungszug P.....	36
9	Schlussfolgerungen .....	37
	Literatur .....	37
	Anhang 1: Studentafel Kanton Zürich im Schuljahr 2011/12.....	41
	Anhang 2: Studentafel Kanton Luzern im Schuljahr 2011/12 .....	42
	Anhang 3: Studentafel Kanton Bern im Schuljahr 2011/12.....	43
	Anhang 4: Geplante Studentafel Kanton Basel-Stadt .....	44

## **1 Ausgangslage**

Die Struktur der Sekundarstufe I ist ein wichtiger Aspekt der Bildungsorganisation, weil sie den Lernerfolg der Jugendlichen und deren Chancen beim Übergang in die Sekundarstufe II wesentlich beeinflusst (Neumann et al., 2007; Neuenschwander, 2005; Neuenschwander et al., 2012). Daher ist eine gründliche, forschungsgestützte Reflexion der Organisation der Sekundarstufe I sehr wichtig.

Beim Vergleich der Struktur der Sekundarstufe I zwischen den Kantonen fällt spontan auf, dass die Nordwestschweiz (BL, AG) eher den segregierten Weg geht, während die Inner- und Ostschweiz, Bern, Zürich und teilweise auch die Ostschweiz kooperative oder integrative Modelle gewählt haben (z.T. kombiniert). Die Vielfalt der gewählten kantonalen Modelle, wie die Sekundarstufe I zu strukturieren ist, widerspiegelt die vielfältigen Interessen von Kindern und deren Eltern, der Lehrerschaft, der Berufsbildung und der Bildungspolitik. Wenn man die Forschungsergebnisse überblickt, erhält man den Eindruck, dass die Schülerinnen und Schüler tendenziell (aber nicht sehr stark) von kooperativen und integrierten Modellen profitieren, unterstützt von politisch eher linken Vertretungen in der Bildungspolitik, während die Lehrerschaft, unterstützt von politisch eher konservativen Kräften, segregierte Modelle bevorzugen. Auf diesem Hintergrund ist die Frage der Struktur der Sekundarstufe I einerseits unter dem Gesichtspunkt zu analysieren, in welcher Bildungsorganisation die Schule maximale Qualität und Wirkung erreicht, andererseits wie die Sekundarstufe-I-Struktur bei den verschiedenen Akteuren und ihren Interessen Akzeptanz findet. So zeigten Neuenschwander & Hartmann (2011), dass die Chancen von Migrantinnen und Migranten sowie von Schülern (im Vergleich zu Schülerinnen) in kooperativen Bildungsorganisationen grösser sind, in Schulniveaus mit erweiterten Ansprüchen einzutreten als in segregierten Modellen. Die PISA Studie belegte, dass der Einfluss des sozio-ökonomischen Status in Schulorganisationen mit segregierten Bildungsorganisationen die Leistungen stärker beeinflusst als in kooperativen Bildungsorganisationen.

Aus diesen Gründen kann die Setzung der Auftraggeber gut nachvollzogen werden, die drei Leistungszüge so zu profilieren, dass eine innere Durchlässigkeit gewährleistet werden kann. Im Beschluss des Basler Kantonsrats wird die innere Profilierung wie folgt erklärt: (a) Alle Schülerinnen und Schüler erhalten die gleiche Grundausbildung. (b) Alle drei Leistungszüge sollen den Jugendlichen möglichst breite Anschlussmöglichkeiten eröffnen. (c) Die beiden Fremdsprachen müssen in allen drei Leistungszügen unterrichtet werden. (d) Die Eckwerte des Lehrplans 21 sowie das HarmoS-Konkordat müssen eingehalten werden. Als Vorgabe gilt daher, dass die neue Sekundarstufe drei Leistungszüge vorsieht (allgemeine Anforderungen, erweiterte Anforderungen, progymnasiale Anforderungen). Diese werden kooperativ geführt, das heisst jeweils unter dem gleichen Dach einer Schule, mit der gleichen Schulleitung und mit Lehrpersonen, die in allen Leistungszügen unterrichten können. Es gilt auszuarbeiten, wie diese Rahmenvorgaben optimalerweise konkret umgesetzt werden.

## **2 Auftrag und Vorgehen**

### **2.1 Auftrag**

Der vorliegenden Expertise soll auf die Frage antworten, wie das Profil der drei Leistungszüge auf der curricularen und auf der Unterrichtsebene ausgestaltet werden soll, so dass einerseits die Anliegen der Schulpraxis aufgenommen werden und andererseits das Ziel der inneren Profilierung der drei Leistungszüge erreicht wird.

Die Studie soll eine mittlere Ebene verfolgen und die übergeordneten politischen Vorgaben konkretisieren. Sie kann die Umsetzung in den konkreten Unterrichtsalltag aber nicht ersetzen und überlässt diese den Praktikerinnen und Praktikern vor Ort. In der Studie werden Empfeh-

lungen zu Lehrplan/Studentafel einerseits und zur Unterrichtsebene andererseits abgegeben. Sie berücksichtigt dafür vorliegende Forschungsbefunde und Erfahrungen aus anderen Stadtkantonen. Sie enthält forschungsgestützte Aussagen, welche Lerninhalte, didaktischen Ansätze und Unterrichtsorganisations- und Zusammenarbeitsmodelle der Lehrpersonen bei der Ausgestaltung der Leistungszüge A, E und P berücksichtigt und allenfalls durch ein zusätzliches Unterrichtsangebot erweitert werden sollen.

## 2.2 Vorgehen

Zur Bearbeitung der Fragen bzw. des Auftrags wird das folgende Vorgehen verfolgt:

1. Aufarbeiten des Entwicklungsstands zum Projekt Schulharmonisierung Basel-Stadt.
2. Recherche einschlägiger neuer Forschungsergebnisse zum Thema mit dem Ziel zu begründen, unter welchen bildungsorganisatorischen Bedingungen alle Schülerinnen und Schüler sich am besten entwickeln.
3. Sichten der Organisation und Profilierung der Leistungszüge in den Kantonen Bern, Zürich und Luzern. Es handelt sich um drei Kantone mit grossen Städten und Erfahrungen mit einer 3jährigen Sekundarstufe I.
4. Verfassen der Expertise auf der Basis des gesichteten Materials und der vorliegenden Forschungsergebnisse.

## 3 Einschlägige Forschungsbefunde

Im ersten Teil wird die einschlägige Forschung kurz zusammengefasst präsentiert und weiterführende Literatur für diejenigen Lesenden zitiert, die sich vertieft mit der Thematik beschäftigen möchten.

### 3.1 Bildungsansprüche der Berufsbildung

Neuenschwander & Wismer (2010) zeigten, dass neben den Kompetenzen in Deutsch und Mathematik die Berufsbildnerinnen und Berufsbildner bei der Vergabe von Lehrstellen vor allem auf die überfachlichen Kompetenzen grossen Wert legen. Entscheidend sind die Zahl der unentschuldigten Absenzen, die Arbeitertugenden (Höflichkeit, Fleiss, Ehrlichkeit, Pflichtgefühl usw.), die Aussicht auf eine konstruktive Zusammenarbeit mit dem Jugendlichen (Teamfähigkeit) sowie Selbständigkeit (Selbstkompetenz) und insbesondere die Leistungsmotivation der Jugendlichen. Darüber hinaus zeigten Neuenschwander et al. (2012), dass die Berufe je eigene spezifische Kompetenz-Anforderungen haben, die nur teilweise in der Schule vermittelt werden. Die Erwartung aus der Berufsbildung ist, dass die Jugendlichen in der Schule Grundkenntnisse erwerben, auf denen spezifische Berufskompetenzen in der Berufsfachschule und im Lehrbetrieb aufgebaut werden können. Allerdings unterscheiden sich die Berufsausbildungen stark im Grad der kognitiven Anforderungen, die an die Jugendlichen gestellt werden. Während Banklehren typischerweise einen Sek P-Abschluss voraussetzen, sind Ausbildner/innen im Detailhandel mit einem Sek A-Abschluss der Lernenden zufrieden. Überdies werden aufgrund des neuen Berufsbildungsgesetzes immer mehr Ausbildungen angeboten, die auf verschiedenen Anforderungsniveaus durchlaufen werden können (KV-Lehre vs. Bürolehre, Mechatroniker vs. Automonteur, Detailhandelsfachfrau/-mann vs. 2jährige Verkäuferlehre usw., Schaffung von Attestausbildungen). Dadurch ist ein vielfältiges Ausbildungsangebot entstanden, das sich in der inhaltlichen Ausrichtung und in den kognitiven Anforderungen die Berufslernenden unterscheidet.

Damit ist auch eine Durchlässigkeit entstanden, wonach Schüler/innen aus dem A-Profil und dem E-Profil die gleiche Berufsausbildung durchlaufen können. Auch wenn die Leistungszüge im Stellenmarkt eine Signalwirkung haben (vgl. unten), erhalten immer wieder Sek A-Schüler/innen auch Lehrstellen in anspruchsvollen Berufen, wenn sie dafür genügend moti-

viert sind, sozial in den Lehrbetrieb passen und wenn die Berufsbildner bereit sind, eine Chance zu geben. Eine Voraussetzung ist, dass Schüler/innen aus verschiedenen Leistungszügen die gleiche Berufsausbildung erfolgreich durchlaufen können, dass die Leistungsunterschiede der Jugendlichen durch die Zuordnung zu verschiedenen Leistungsniveaus nicht künstlich vergrössert werden.

### 3.2 Integration und Durchlässigkeit

Die Frage, ob Schülerinnen und Schüler in einer Gesamtschule (integrierter Unterricht bis zum 9. Schuljahr) oder nach dem Übergang in die Sekundarstufe I in segregierten Leistungszügen oder in einer Zwischenform unterrichtet werden sollen, wird seit den 1970er Jahren intensiv diskutiert. Entsprechend vielfältig wird in der Schweiz die Sekundarstufe I organisiert (Kapitel 4). Ausgewählte Befunde zu den Wirkungen der Integration/Segregation verschiedener Leistungszüge sollen im Folgenden präsentiert werden, um Grundlagen für die konkrete Ausgestaltung transparent zu machen. Weil die Frage der Integration von Lernbehinderten in den Regelunterricht im Kanton Basel-Stadt nicht Gegenstand der vorliegenden Expertise ist, wird auf diese Diskussion nicht näher eingegangen (vgl. dazu Häberlin et al., 2003).

a) *Bildungsungleichheit*: Neuenschwander et al. (2012) berichteten aufgrund der Volksschulstatistik, die das Bundesamt für Statistik ausweist, erhebliche Unterschiede der Bildungsbeteiligung je nach Geschlecht und Migrationsstatus in den einzelnen Leistungszügen in der Schweiz. Generell ist der Migrantenanteil in Leistungszügen mit hohen Anforderungen deutlich geringer als in Leistungszügen mit tiefen Anforderungen, obwohl die Gruppe der Migranten/innen heute heterogen geworden ist. Der Mädchenanteil ist in anspruchsvollen Niveaus höher als der Jungenanteil, in weniger anspruchsvollen Leistungsniveaus ist er tiefer. Ausserdem sind Kinder aus der Unterschicht in Leistungsniveaus mit hohen Ansprüchen deutlich untervertreten. Wir wissen aus zahlreichen Studien, dass Kinder bei gleichen Schulnoten und Leistungen eher in die Sek A zugewiesen werden, wenn sie aus der Unterschicht stammen.

Entsprechend zeigte die PISA-Studie, dass die Leistungen der Kinder aus Ländern mit einem segregierten Schulsystem viel stärker von der sozialen Herkunft beeinflusst sind als in Ländern mit einem integrierten System (Martin & Owen, 2001). Die Selektionsprozesse und die äussere Profilierung der Sekundarstufe I verstärkt die Bedeutung der sozialen Herkunft für den Schulerfolg.

In den meisten Schweizer Kantonen ist die Durchlässigkeit zwischen den Leistungszügen gering. In den Kantonen Bern und Zürich betrug im Jahr 2002/03 die Durchlässigkeit zwischen den Leistungszügen nur 4-6% (Neuenschwander, 2007). Gemäss Tresch & Zubler (2009) steigen im Kanton Aargau während der Sekundarstufe I 12% in einen höheren Leistungszug auf und 6% wechseln in einen Leistungszug mit tieferen Anforderungen. Die Aufstiege sind fast immer (97% der Fälle) mit einer Repetition verbunden (Tresch & Zubler, 2009, S. 90). Bei den Abstiegen ist die Repetition selten (zur Problematik der Klassenrepetition vgl. Bless, Schüpbach & Bonvin 2004).

Auch wenn die Aufstiege und Abstiege durch die Schulorganisation eher begünstigt oder gebremst werden können, ist die Durchlässigkeit höher, wenn die Leistungszüge miteinander koordiniert sind bzw. sie ist geringer, wenn die Klassen in den verschiedenen Leistungszügen unabhängig voneinander an unterschiedlichen Schulen geführt und von unterschiedlich ausgebildeten Lehrpersonen unterrichtet werden. Dies erstaunt, weisen doch die Leistungen der Schülerinnen und Schüler von Sek A und Sek E erhebliche Überlappungen auf (Neuenschwander et al., 2005; Kronig, 2007). Im Kanton Bern sind die Leistungen von 14% der Sekundarschüler/innen unter der durchschnittlichen Leistung der Realschüler/innen in Mathematik, bzw. 24% der Sekundarschüler/innen haben höhere Mathematiktestleistungen als ein durchschnittlicher Sek P-Schüler (Neuenschwander et al., 2003).

Diese Befunde erscheinen ungerecht, wenn wir davon ausgehen, dass die Leistungsstärksten schulisch Karriere machen sollen (Kronig, 2007). Eine äussere Profilierung der Leistungszüge und eine geringe Durchlässigkeit erhöht die Bildungsungleichheit und reduziert deutlich die Chancengerechtigkeit (Neuenschwander & Hartmann, 2011).

b) *Leistungen*: Ob die Leistungszunahme im integrierten oder segregierten Schulsystem grösser ist, wird nach wie vor kontrovers diskutiert. Vermutlich ist der Einfluss der Schulorganisation auf die Leistungsveränderung eher gering. Heller (2008) schlussfolgerte aufgrund von PISA-Daten in Deutschland, dass die Schülerleistungen in Bundesländern mit mehrheitlich segregiertem Schulsystem besser sind als die Schülerleistungen in Bundesländern mit Gesamtschule. Weil nicht für alle Schweizer Kantone PISA Daten vorliegen, kann diese Analyse für die Schweiz nicht repliziert werden (vgl. ausführliche Zusammenstellung in Neuenschwander & Hartmann, 2011).

In segregierten Bildungssystemen wurde der Schereneffekt immer wieder nachgewiesen, wonach die Leistungszunahme von Kindern in sehr anspruchsvollen Leistungszügen stärker ist als diejenige von Kindern in wenig anspruchsvollen Leistungszügen (Neumann et al., 2007). Kinder im progymnasialen Zug befinden sich in einem lernförderlicheren Umfeld, insofern die Klassen im Durchschnitt Leistungen bejahen (Leistungsnorm ist bei den Kindern akzeptiert) und von den Lehrpersonen mehr Lernförderung erhalten, wohingegen in Leistungszügen mit allgemeinen Anforderungen Lehrpersonen stärker mit Anforderungen der Klassenführung und mit Unterrichtsstörungen beschäftigt sind. Dazu kommt, dass sich die Intelligenz der Kinder zwischen den Leistungszügen im Durchschnitt unterscheidet, was mit unterschiedlich grossen Lernzuwächsen verbunden ist. Mit einer starken äusseren Profilierung der Leistungszüge wird dieser Schereneffekt eher verstärkt.

Eine gewisse Durchlässigkeit ist auch günstig dafür, dass eher individuell angepasste Entwicklungsumwelten geschaffen werden können (Eccles et al., 1993). Damit können bedürfnisabgestimmte Lernangebote geschaffen werden, so dass das Lernen der Kinder optimal gefördert wird. Wir müssen davon ausgehen, dass das Entwicklungstempo zwischen den Kindern variiert und entwicklungsverzögerte Kinder im Übertrittsverfahren möglicherweise benachteiligt sind. Die Durchlässigkeit erlaubt Anpassungen an individuelle Entwicklungssituationen.

c) *Signalwirkung im Lehrstellenmarkt*: Das Leistungsniveau, das ein Kind besucht, steuert die Schulkarriere eines Kindes, insofern die Chancen für den Eintritt ins Gymnasium aus dem Sek A-Niveau sehr gering sind und dieser Übergang nur nach geeigneten Zwischenjahren (Repetition) nachgeholt werden kann - wenn überhaupt. Das Leistungsniveau hat auch im Lehrstellenmarkt eine starke Signalwirkung, insofern viele Grossbetriebe bevorzugt Lernende aus der Sek P und Sek E aufnehmen. Dies kann zu Fehlentscheidungen führen, weil die Leistungsüberlappung der Kinder zwischen den Leistungsniveaus hoch ist (vgl. oben). Dazu kommt, dass Prüfungsverfahren beim Lehreintritt (multi check, basic check) auf den Lehrplan von Leistungszügen mit hohen Ansprüchen (Sek E/P) ausgerichtet sind (Moser, 2004).

d) *Selbstkonzept und Motivation*: Die Zuweisung zu einem Leistungsniveau beeinflusst das Selbstkonzept und den Selbstwert von Schülerinnen und Schülern. Nach dem Selektionsentscheid haben die Kinder in anspruchsvollen Schulniveaus ein höheres Selbstkonzept als diejenigen in wenig anspruchsvollen Schulniveaus. Nach 1-2 Jahren sind aber Bezugsgruppeneffekte nachweisbar: Nicht das Schulniveau, sondern die Leistungsposition in der Klasse ist für den Selbstwert - aber auch die Motivation - zentral. In integriert geführten Klassen ist daher das Selbstkonzept der leistungsschwächeren Kinder deutlich tiefer als in segregiert geführten Klassen, weil in letzterer die Leistungsunterschiede innerhalb einer Klasse geringer sind. Entsprechend sinkt auch die Motivation von leistungsschwächeren Kindern in integriert geführten Klassen stärker als in segregiert geführten Klassen. Umgekehrt profitiert der Selbstwert

von leistungsstärkeren Kindern in integriert geführten Klassen stärker als in segregiert geführten Klassen (Baumert et al., 2006).

### 3.3 Didaktik in leistungsheterogenen Klassen

In letzter Zeit wurden verschiedene didaktische Konzepte für den Unterricht in leistungsheterogenen Klassen entwickelt. Prengel (2006) schlug eine Pädagogik der Vielfalt vor, die nicht vom Primat einer leistungshomogenen Klasse ausgeht, sondern den einzelnen Schüler/die Schülerin ins Zentrum stellt und dadurch Schulklassen grundsätzlich heterogen sind ("jedes Kind ist einmalig"). Die Annahme von homogenen Klassen ist insofern grundsätzlich irreführend, weil sich die Kinder in einer Klasse immer nach Vorwissen, Interessen und Motivation unterscheiden (vgl. auch Feuser, 1995; Graumann, 2002; Soodak & McCarthy, 2006; Eckhart, 2009; Klippert, 2010).

Verschiedene Studien belegen ein unterschiedliches Lehrerverhalten je nach Grad der Heterogenität einer Schulklasse. Roelof & Veenman (2000) fanden in einer Studie heraus, dass in Klassen mit einem einzigen Leistungszug Klassenunterricht verbreiteter ist, während die geführte Einzelarbeit in Klassen gängiger ist, in denen vier Leistungszüge integriert sind. Ihre Ergebnisse zeigten, dass Schüler in heterogenen Klassen mit weniger guten Leistungen weniger lange gegenstandsbezogen arbeiteten (time on task) als Schüler mit mittleren oder guten Leistungen. Weiterführende Hinweise dazu finden sich in den interessanten Studien von Cohen & Lotan (1995) sowie Dar & Resh (1986).

Helmke (2009) weist allerdings darauf hin, dass Individualisierung alleine nicht automatisch eine hohe Lernleistung garantiert, sondern "dass Leistungsdifferenzierung per se (...) weder nutzt noch schadet". Entscheidend sei, wie lernförderlich die dabei eingesetzten Unterrichtsmethoden seien. Als ein Hauptziel von binnendifferenziertem individualisiertem Unterricht führt Helmke die Ermöglichung selbständigen Lernens für möglichst alle Lernenden an. Zu beachten sei dabei, dass eine starke Individualisierung dazu führen kann, dass sich die Lernenden isoliert fühlen und in der Folge ihre Motivation abnimmt. Selbstständiges Lernen erfordert eine ausgeprägte Selbststeuerung, die impulsive Kinder eher überfordert. Beim selbstregulierten Lernen brauchen diese Kinder Anleitung von Lehrperson und/oder Eltern.

Eine wichtige Voraussetzung zum Individualisieren ist die Diagnose des Leistungsstandes des einzelnen Kindes. Dafür können Tests eingesetzt werden, aber auch das Bearbeiten von Aufgaben in Kleingruppen gibt wichtige Informationen über die einzelnen Kindern, v.a. wenn ein individuelles Portfolio erstellt werden soll. Die Diagnose ist zwar eine Voraussetzung für die Individualisierung, sie ist aber nur wirksam, wenn entsprechende Fördermassnahmen, die am individuellen Leistungsstand ansetzen, folgen. Ein Konzept zur inneren Differenzierung in der Sekundarstufe II schlugen zum Beispiel Boller & Llau (2010) vor.

*Innere Differenzierung:* Tomlinson et al. (2003) sehen die *innere und curriculare Differenzierung* als Antwort auf die Anforderung, heterogene Klassen zu unterrichten (vgl. auch Grunder, 2010). Sie schlagen vier Merkmale effektiver Differenzierung vor:

1. Effektive Differenzierung ist proaktiv, nicht reaktiv. Lehrpersonen sollten nicht eine Standardlektionen planen und diese auf die einzelnen Schülergruppen anpassen, sondern von Anfang an die Lektion auf verschiedene Schülergruppen ausrichten.
2. Effektive Differenzierung setzt flexible kleine Lehrer-Schüler-Gruppen im Klassenzimmer ein. Kleine Gruppen-Settings geben Lehrpersonen die Flexibilität, verschiedenen Schüler/innen angemessen zu sein.
3. Effektive Differenzierung variiert das Material, das von den einzelnen Schülern oder Schülergruppen gelernt werden soll.



4. Effektive Differenzierung arbeitet mit unterschiedlicher Geschwindigkeit, um die Bedürfnisse der Schüler/innen zu erreichen.
5. Effektive Differenzierung ist auf das Wissen ausgerichtet.
6. Effektive Differenzierung ist auf die Schüler/innen ausgerichtet.

*Kooperatives Lernen:* Wie Tomlinson et al. (2003) vorschlagen, sind Formen des kooperativen Lernens in der Klasse erfolgversprechend. Unterrichtsformen unter Einbezug von Mitschüler/innen (sog. peer mediated learning) sind aufgrund zahlreicher Studien und leistungsheterogen zusammengesetzten Lerngruppen besonders viel versprechend (eine gute Übersicht geben Soodak & McCarthy, 2006).

Slavin (1995) betonte, dass nicht jede Gruppenarbeit zielführend ist. Kooperatives Lernen ist nur dann gewinnbringend, wenn es in einer geeigneten Form organisiert wird. Er entwickelte daher spezifische Formen des kooperativen Lernens, die sich in Metaanalysen als wirksamer als traditioneller Unterricht herausgestellt haben und sich besonders für leistungsheterogen zusammengesetzte Lernsettings eignen. Positive Effekte wurden nicht nur im Hinblick auf die Sozialkompetenz gefunden, sondern auch auf den Wissenszuwachs und den Erwerb von Schlüsselqualifikationen.

Konkret möchte ich vier ausgewählte Formen des kooperativen Lernens von Slavin (1995) kurz nennen, die sich als überlegen herausgestellt haben und sich für den Unterricht in leistungsheterogenen Klassen besonders eignen:

1) Eine erste Form nenne ich *Lernen und geteilte Leistung* (STAD): Eine Lehrperson präsentiert im Plenum Material. Danach werden die Kinder in leistungsheterogen zusammengesetzte 4er Gruppen eingeteilt. Diese 4er Gruppen werden konkret so gebildet, dass die Kinder zuerst einen Leistungstest machen müssen und auf dieser Grundlage so gruppiert werden, dass die einzelnen Gruppen etwa gleich leistungsstark sind. Danach beantworten die Schülerinnen und Schüler dazu Aufgaben und absolvieren darüber am Ende der Woche einzeln einen Leistungstest. Die erreichten Punkte werden über die Lerngruppe summiert. Die Gruppen mit den meisten Punkten werden belohnt. Die leistungsstärkeren Kinder einer Gruppe sind damit motiviert, die leistungsschwächeren beim Lernen zu unterstützen.

2) Eine zweite Lernform wird *Team-Turnier* genannt: Diese Form ist der ersten sehr ähnlich, insofern leistungsheterogen zusammengesetzte Gruppen von 4 Schülerinnen und Schülern gemeinsam Wissensbereiche erarbeiten. Die Variation zur ersten Form bezieht sich auf die Prüfung, welche nicht als Leistungstest, sondern in wöchentlichen Turnieren stattfindet. In diesen Turnieren spielen die Schülerinnen und Schüler Wissensspiele, in welchen der Sieger seiner Gruppe Punkte einbringt. Diese Turniere werden in 3er Gruppen gespielt, die mehr oder weniger leistungshomogen zusammensetzt sind und sich aus ungefähr gleich leistungsstarken Kindern der verschiedenen Lerngruppen zusammensetzen. Damit haben Leistungsschwächere auch Siegeschancen. Die Punkte der Lerngruppen werden gesammelt und erfolgreiche Lernteams erhalten Belohnungen.

3) Eine dritte Lernform wird *Gruppenpuzzle* genannt: Gruppenpuzzles werden in leistungsheterogen zusammengesetzten Vierergruppen durchgeführt. Jedes Gruppenmitglied soll ein bestimmtes Material bearbeiten und wird im entsprechenden Themenfeld Experte. Nach der individuellen Lernphase treffen sich die Experten der einzelnen Teams, um verbliebene offene Punkte gemeinsam zu diskutieren. Dann unterrichten sie das Material in ihrer Stammgruppe wechselseitig. Das Gruppenpuzzle erwies sich allerdings im Vergleich zum STAD als weniger überlegen.

4) Eine vierte Lernform wird *Kooperatives Lesen und Schreiben* (CIRC) genannt: Diese Methode eignet sich vor allem für den Sprachunterricht der Unterstufe und teilweise der Mittelstufe, ist aber auch für die Sekundarstufe I bedeutsam. Kleine Gruppen von zwei bis drei Per-

sonen, die leistungsheterogen zusammengesetzt sind, bearbeiten zusammen Aufgaben. Solche Aufgaben sind zum Beispiel vorlesen, Geschichten zusammenfassen, das Ende von Geschichten vorhersagen, Wortschatzaufgaben u.a. Das Lesematerial ist auf die Lesekompetenzen der Schülerinnen und Schüler abgestimmt, so dass alle Gruppen etwa gleiche Erfolgchancen haben. Das Verfahren folgt typischerweise vier Schritten: (1) die Lehrperson instruiert neues Material, (2) es folgt die Gruppenarbeit, (3) der Gruppenvortest und (4) der eigentlich Test. Die Gruppenmitglieder bestimmen, wann ein Gruppenmitglied den Test absolvieren soll. Die Punkte der individuellen Testleistungen werden summiert und die Gruppen mit den meisten Gruppenpunkten belohnt.

5) Eine fünfte Lernform nennt Slavin *Team unterstützte Instruktion* (TAI): Auch in dieser Lernform wird in leistungsheterogen zusammengesetzten 4er Gruppen gearbeitet. Nach einem Einstufungstest arbeiten Schüler/innen im persönlichen Tempo an ihrem Material. Gruppenmitglieder kontrollieren sich gegenseitig und unterstützen sich bei Problemen. Lehrpersonen unterrichten parallel kleine Gruppen von Schülerinnen und Schülern aus verschiedenen Gruppen, die auf dem gleichen Niveau arbeiten. Leistungstests werden individuell abgelegt. Wöchentlich zählen die Lehrer die Punkte zusammen, die die Gruppen erreicht haben, und belohnen die Gruppe entsprechend der erreichten Punkte.

Diese Methoden des kooperativen Lernens fokussieren die Gruppenziele und den Gruppenerfolg. Konkret besitzen sie drei Gemeinsamkeiten.

1. Die Gruppe wird aufgrund ihrer Leistung belohnt.
2. Die einzelnen Schülerinnen und Schüler tragen für ihre persönliche Leistung die Verantwortung.
3. Alle Schülerinnen und Schüler besitzen die gleichen Erfolgchancen.

In der Literatur sind auch weitere Formen des kooperativen Lernens zu finden, die sich als sehr erfolgreich herausgestellt haben. Greenwood, Carta & Kamps (1990) entwickelten interessante Formen des Lernens zwischen Gleichaltrigen, das Peer tutoring. Damit ist eine Anleitung eines Kindes gegenüber einem gleichaltrigen Kind gemeint. Diese Form ist traditionell eine besondere Hilfe für einzelne Kinder und ein Instrument der Individualisierung im Unterricht. Nicht nur die sozialen Fähigkeiten werden damit besonders trainiert, sondern die Effektivität des Unterrichts konnte generell gesteigert werden. Die Anleitung durch Gleichaltrige ist erfolgreich, wenn die Lernsituation von den Lehrpersonen klar strukturiert und überwacht wird und wenn die Schülerinnen und Schüler gut auf ihre Aufgabe vorbereitet worden sind. Diese Lehrform eignet sich vor allem für die Vermittlung weniger komplexer Sachverhalte. Der Vorteil liegt darin, leistungsstärkeren eine besondere Aufgabe zu geben, von der die leistungsschwächeren Mitschüler/innen profitieren können. Aber auch sie selber haben einen Vorteil, weil die Erfahrung des Vermittelns zu einem tieferen Verständnis des Sachverhaltes führt und zusätzlich zum Aufbau von Erklärungskompetenzen beiträgt. Allerdings müssen diese Tutoren vorgängig auf ihre Aufgabe vorbereitet werden. Sie sollten nur für klar definierte Aufgaben eingesetzt werden.

Aus diesen Überlegungen kann das *Fazit* gezogen werden, dass kooperatives Lernen einen Leistungsvorteil bringt, indem Gruppen leistungsheterogen zusammengesetzt werden. Das Lernen in Gruppen dürfte nicht nur die Lernbereitschaft unterstützen, sondern auch dazu beitragen, sich vertieft mit dem Lerngegenstand auseinanderzusetzen. Gemeinsam erarbeitetes Wissen wird von Gleichaltrigen immer wieder hinterfragt, so dass ein vertiefteres Verständnis des Lerngegenstandes erworben wird. Allerdings müssen die Rahmenbedingungen so ausgestaltet sein, dass nicht einzelne Schülerinnen und Schüler "Trittbrett fahren" können, sondern dass alle Schülerinnen und Schüler die Verantwortung für ihr Lernen selber tragen. In Slavins Form des Team-Turniers wird dies über die Kombination von individueller Leistungsmessung, die alle durchlaufen müssen, und Gruppenbelohnungen sichergestellt. Ebenfalls müssen

die Aufgabenstellung und das Material so aufbereitet sein, dass es sich für die Bearbeitung in Gruppen eignet.

### 3.4 Klassenführung in leistungsheterogenen Klassen

Während sich die Didaktik auf die Inhalte des Lehrplans und des Unterrichts bezieht, thematisiert die Klassenführung die Frage, wie im Unterricht eine soziale Ordnung geschaffen werden kann (Neuenschwander, 2006a). Durch eine gute Klassenführung werden Unterrichtsstörungen reduziert und die gegenstandsbezogene Arbeitszeit der Schülerinnen und Schüler vergrößert sich. Eine souveräne Klassenführung erfordert zahlreiche Kompetenzen von Lehrpersonen. Diese Kompetenzen sind nicht naturgegeben, sondern können gelernt werden (Neuenschwander, 2006b). Während die Diskussion zur Klassenführung im anglo-amerikanischen Raum seit den 70er Jahren intensiv geführt worden ist, spielt sie im deutschsprachigen Raum in der Lehreraus- und -weiterbildung noch immer eine untergeordnete Rolle. Dies ist erstaunlich, zeigten doch Metaanalysen, dass der Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern stärker von der Klassenführung der Lehrperson als von deren didaktischen Strategien abhängt (z.B. Walberg, 1986). Studien konnten nachweisen, dass sich die Kinder nur in rund 50-60% der Unterrichtszeit mit den Inhalten auseinandersetzten, die sie lernen sollten, und sich in der übrigen Unterrichtszeit beschäftigten. "Zeitverlust" entsteht bei den Übergängen zwischen verschiedenen Arbeitsformen, aber auch beim "inneren Abschalten" von Kindern während des Unterrichts (Pausen machen, tagträumen, schwatzen und andere Formen von Unterrichtsstörungen). Die Effektivität des Unterrichts kann erhöht werden, wenn sich die Schülerinnen und Schüler zu einem möglichst grossen Zeitanteil mit den Lerninhalten auseinandersetzen.

Brown (2004) betonte, dass im städtischen Umfeld die Klassenführung durch eine positive wertschätzende Haltung der Lehrpersonen, durch klare Anweisungen und Regeln sowie einen kongruenten nonverbalen Kommunikationsprozess gekennzeichnet ist. Manche Schüler/-innen schätzen zudem einen gewissen Leistungsdruck durch die Lehrperson.

Evertson, Sanford & Emmer (1981) stellten in ihrer Studie fest, dass die Anpassungsfähigkeit von Lehrpersonen an die Schülerbedürfnisse zurückgeht, wenn die Leistungsheterogenität der Kinder extrem hoch ist. Grössere Leistungsheterogenität war auch verbunden mit geringerem Schülerengagement und Kooperation. Sie schreiben, dass extrem heterogene Klassen ausserordentliche Klassenführungskompetenzen erfordern, zu denen nicht alle Lehrpersonen in der Lage sind. Insbesondere berichten sie, dass in extrem heterogenen Klassen Folgendes häufig eingesetzt wurde: Lehrerassistenz, Bildung von Leistungsgruppen innerhalb der Klasse und Differenzierung von Lernmaterial, differenzierte Schülerbewertung, welche den individuellen Lernfortschritt berücksichtigt.

Die Befunde belegen, dass es gute Konzepte und hoffnungsvolle Befunde zur Klassenführung in leistungsheterogen zusammengesetzten Klassen gibt. In Ergänzung zu Klassenführung und Didaktik hat sich die Einstellung der Lehrpersonen gegenüber den Kindern bzw. der Klassen als bedeutsam herausgestellt. Wichtig ist, dass Lehrpersonen auch im Sek A-Niveau hohe Leistungserwartungen an die Kinder richten und ihnen gute Leistungen zutrauen. Unter dem Stichwort Pygmalion-Effekt ist bekannt, dass die Kinder die Erwartungen zu erfüllen trachten, die explizit oder implizit an sie gerichtet werden. Wenn von Kindern in Sek A-Leistungszügen soziale Regelverletzungen und geringe Leistungen implizit erwartet werden, werden diese Erwartungen tendenziell eher erfüllt, was in eine Negativspirale münden kann.

### 3.5 Zusammenarbeit im Lehrerkollegium

Die Forschung zu Schulqualität hat immer wieder die hohe Bedeutung der Zusammenarbeit im Lehrerkollegium herausgestrichen (z.B. Dreesmann et al., 1992). Die Zusammenarbeit dient der gegenseitigen Weiterbildung und Unterstützung im Lehrerkollegium, aber auch der Qualitätssicherung des Unterrichts. Die Zusammenarbeit ist aber auch eine Voraussetzung für

eine Schulkultur, die Erarbeitung einer gemeinsamen Sicht von Schule und Unterricht, welche die verschiedenen Leistungszüge einschliesst. Entsprechend sollten nicht nur Lehrpersonen des gleichen Leistungszuges miteinander kooperieren, sondern auch Lehrpersonen aus den verschiedenen Leistungszügen. Als Gewinn resultieren eine gewisse Harmonisierung der didaktischen Ausrichtung und Unterrichtsqualität zwischen den Leistungszügen, das Entstehen eines Schullethos, das verschiedene Leistungssegmente einschliesst und dadurch das Problem der Chancengleichheit aktiv angeht.

Es gibt in der Schweiz viele Konzepte, wie die Zusammenarbeit in der Schule organisiert wird. Insbesondere ist die Schulleitung dafür zuständig, eine effektive Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen zu begünstigen. Im Kanton Aargau werden unterrichtsungebundene Lektionen vergeben, die für die Kooperation im Kollegium eingesetzt werden. An manchen Schulen entwickeln Lehrer-Tandems gemeinsam Unterrichtseinheiten und werten die Erfahrungen damit aus.

Für spezielle Aufgaben mit hohen Anforderungen kann es hilfreich sein, in einem Schulhaus Spezialisten/-innen weiter zu bilden. Damit sind Möglichkeiten der beruflichen Weiterbildung (job enrichment) verbunden. Beispielsweise ist für die Berufsbildung, welche differenziert und komplex ist, die Definition einer Ansprechperson für *Berufswahlfragen* an der Schule zu empfehlen. Diese Person hat idealerweise in einer einschlägigen Weiterbildung besondere Kompetenzen erhalten und hilft den Lehrerkolleginnen und -kollegen, aber auch den Schülerinnen und Schülern im Berufswahlprozess bzw. bei der Lehrstellensuche. Sie verweist Kinder oder Lehrpersonen in besonders komplizierten Situationen an die Berufsberatung weiter. Solche Konzepte haben an manchen Basler-Schulen bereits Tradition und sollten weiter geführt werden.

## **4 Formen der inneren Profilierung im Kantonsvergleich - Beispiele**

Die Kantone Zürich, Luzern und Bern sind die Kantone mit den grössten Städten in der Deutschschweiz und führen nach sechs Primarschuljahren eine 3jährige Sekundarstufe I. Um von den Erfahrungen der anderen Kantone bei der Planung der Sekundarstufe I in Basel-Stadt zu profitieren, wurden Gesetzestexte und Merkblätter dieser Kantone zum vorliegenden Thema gesichtet sowie Interviews mit Schulleitungen geführt, um praktische Erfahrungen zusammen zu tragen (best practice-Ansatz). Dabei sollen die zahlreichen interkantonalen Unterschiede nicht ausgeblendet werden. Aus den vielfältigen Informationen werden im Folgenden diejenigen kurz präsentiert, die weiterführende Hinweise für die Planung im Kanton Basel-Stadt geben könnten.

### **4.1 Kanton Zürich**

#### **Organisation der Sekundarstufe I**

Die Sekundarstufe I im Kanton Zürich kann in die zwei Abteilungen A und B oder die drei Abteilungen A, B und C gegliedert werden, wobei A die kognitiv anspruchsvollste Abteilung bezeichnet. Zusätzlich können in den Abteilungen maximal drei Anforderungsstufen I, II und III eingerichtet werden, mit der Abstufung I als anspruchsvollste Stufe. Der Unterricht in den drei Abstufungen ist in maximal drei der vier Fächer Mathematik, Deutsch, Französisch und Englisch möglich. Im Schuljahr 2009/10 wurden die Lernenden im Kanton Zürich vor allem in den Abteilungen A (42.5%) und B (40.3%) unterrichtet. 6.5% besuchten die Abteilung C und 0.8% waren in Aufnahmeklassen oder Kleinklassen (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2010; S. 7). Erfahrungen aus der Praxis deuten gemäss Christina Michel<sup>1</sup>, Schulleiterin der

---

<sup>1</sup> Christina Michel ist Schulleiterin der Sekundarschule in Bonstetten, Kanton Zürich. Die Schule führt die Abteilungen A, B und C ohne Anforderungsstufen. Aussagen aus telefonischem Gespräch vom 27.3.2012.

Sekundarschule Bonstetten, darauf hin, dass die Abteilung B durch die Schaffung einer Abteilung C stärker an Profil gewinnt. Sie weist aber auch darauf hin, dass beim Führen einer Abteilung C darauf geachtet werden muss, dass diese nicht die Funktion einer „Restgruppe“ erhält. Zentral für die Integration von Lernenden aus der Abteilung C sei, dass Kontakte unter Lernenden aller Abteilungen im Schulhaus ermöglicht werden. Dies kann beispielsweise in Form von geteiltem Unterricht in Freifächern, Projektunterricht oder Turnen geschehen.

### **Gestaltung des Lehrplans**

*Stundentafel:* Im 1. und 2. Jahr der Sekundarstufe I unterscheiden sich die Anzahl der Lektionen und Art der Fächer zwischen den Abteilungen nicht (Stundentafel im Anhang 1). Im 2. Jahr besteht im Fach Französisch jedoch die Möglichkeit, maximal 40 Lektionen im Jahr zur individuellen Förderung der Lernenden der Anforderungsstufe C einzusetzen. Im 3. Jahr haben Lernende der Abteilungen B und C zudem die Möglichkeit, zwischen den beiden Sprachfächern Englisch und Französisch zu wählen. In aktuellen Diskussionen wird immer wieder die Möglichkeit der Kompensation einer Fremdsprache für lernschwächere Jugendliche gefordert (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2009; S. 21). Damit ist das Ziel verbunden, der geringen Motivation, die auf Grund fehlender Fortschritte in gewissen Fächern entsteht, zu begegnen und die gewonnene Zeit durch Förderung in anderen Bereichen gezielter zu nutzen (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2010; S. 25/26).

### **Schulebene**

*Zuweisung zu Leistungszügen:* Entscheide über die Zuweisung zu den Abteilungen A, B oder C werden auf Grund von kognitiven Fähigkeiten, Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten sowie der persönlichen Entwicklung von Schülerinnen und Schülern gefällt. Die Gesamtbeurteilung basiert dabei auf Beobachtungen und Lernkontrollen (§32 VSG). Die Zuweisung zu den Abstufungen erfolgt auf Grund der Leistungen im jeweiligen Fach. Kritisch betrachtet wird, dass sich die Entscheidungskriterien zwischen Gemeinden und Schulen teilweise stark unterscheiden. Hier wäre eine stärkere Vereinheitlichung innerhalb des Kantons im Sinne der Chancengleichheit und Transparenz wünschenswert (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2010; S. 24).

*Durchlässigkeit:* Die Abteilung oder Anforderungsstufe kann im 1. Jahr zu drei Terminen, in den anderen beiden Jahren zu zwei Terminen ohne Wiederholung gewechselt werden. Erfahrungen aus der Praxis zeigen, dass Wechsel vor allem im 1. Jahr der Sekundarstufe I stattfinden, danach wird die Leistungsschere immer grösser. Zentral für das Funktionieren der Durchlässigkeit scheint, dass für die Abteilungen und Anforderungsstufen klare Kompetenzen und Lerninhalte sowie für alle Beteiligten verständliche Lern- und Prüfungsaufgaben entwickelt würden (Moser, 2008; S. 46). Zudem ist gemäss Christina Michel ein guter Austausch im Fachteam zentral, um Lernende im Sinne der Durchlässigkeit optimal zu fördern.

*Förderung der Durchlässigkeit:* Damit die Lernenden nach einem Wechsel in eine höhere Abteilung die noch bestehenden Defizite aufarbeiten können, werden sie nach Angaben von Christina Michel in gewissen Schulen in Förderzentren durch schulische Heilpädagoginnen und -pädagogen individuell unterstützt. Die Förderung soll vor allem während den entsprechenden Klassenstunden stattfinden, es können aber auch zusätzliche Stunden dafür eingesetzt werden. Die Förderzentren ermöglichen auch die individuelle Unterstützung und Förderung lernschwacher oder sehr begabter Schülerinnen und Schüler.

### **Unterrichtsebene**

*Fachdidaktische Unterschiede zwischen den Leistungszügen:* Fachdidaktische Unterschiede werden gemäss Christina Michel einerseits durch Lehrmittel ermöglicht, welche Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsstufen beinhalten. Zudem liege in B und C Klassen die Gewichtung eher auf dem Mündlichen, wohingegen in A Klassen auch im Hinblick auf eine all-

fällige Aufnahmeprüfung fürs Gymnasium das Schriftliche stärker gewichtet werde. Vom Lehrplan vorgegebene Konzepte gäbe es jedoch nicht, die Ausarbeitung dieser liegt in der Kompetenz der jeweiligen Fachschaft. Die Unterrichtsgestaltung liege somit auch grösstenteils in der Kompetenz der jeweiligen Lehrperson. Erfahrungen im Unterrichten der einzelnen Leistungszüge zeigen, dass der Unterricht in C Klassen stärker geführt und rhythmisiert werden muss, als in A Klassen. Dafür sei es hilfreich, wenn C Klassen nicht zu gross seien und von erfahrenen Lehrpersonen mit hoher Sozialkompetenz unterrichtet würden.

*Berufswahlvorbereitung:* Besonders für Lernende der *Abteilung C* kann es sehr schwierig sein, eine Lehrstelle oder weiterführende Anschlusslösung zu finden (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2010; S. 11). Erfahrungen aus der Praxis zeigen gemäss Christina Michel aber, dass einerseits kleine Klassen, in welchen die Lernenden eng begleitet werden können, andererseits eine gut vernetzte und erfahrene Lehrperson das Finden einer Lehrstelle für Lernende der *Abteilung C* erleichtern. Um Lernende der *Abteilung A* wiederum nicht nur für den Übertritt ins Gymnasium vorzubereiten, ist gemäss Christina Michel eine kontinuierliche Information der Eltern über die verschiedenen alternativen Möglichkeiten zentral. Hierfür eignen sich nebst den Elternabenden auch die Elterngespräche im Anschluss an die Stellwerk-Tests.

*Bedürfnis nach alternativen Lehrmitteln:* Lehrpersonen der Sekundarstufe I scheinen einen grossen Bedarf an kompetenzorientierten Lehrmitteln zu sehen, die auch dem individualisierenden Unterricht gerecht werden. Die Lehrmittel müssen das gesamte Leistungsspektrum der Lernenden abdecken, so dass auch schwächere Schülerinnen und Schüler problemlos damit unterrichtet werden können (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2009; S. 24).

## 4.2 Kanton Luzern

### Organisation der Sekundarstufe I

Die Sekundarstufe I ist im Kanton Luzern in die vier Leistungs- und Anforderungsbereiche A, B, C und D gegliedert, wobei Lernende des Niveaus D integrativ in Klassen des Niveaus C unterrichtet werden. Die Sekundarstufe I kann durch die Gemeinden nach drei Modellarten organisiert werden. Im *typengtrennten Modell* werden die Lernenden der Niveaus A, B und C in allen Fächern in eigenen, getrennten Stammklassen unterrichtet. Im Vergleich dazu werden die Lernenden im *kooperativen Modell* in zwei Stammklassen aufgeteilt (A/B bzw. C), woraus sie je nach Leistung in maximal vier Fächern Niveaureise besuchen können. Im *integrierten Modell* besuchen die Lernenden eine gemeinsame Stammklasse (A/B/C) mit Niveauunterricht in maximal fünf Fächern (Dienststelle Volksschulbildung Kanton Luzern).

Die vier Niveaus unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Aufnahmebedingungen, Anforderungen und der Ausrichtungen der beruflichen Orientierung (Tabelle 1).

Table 1: Organisation der Sekundarstufe I im Kanton Luzern

Sekundarstufe 1				
	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
<b>Auftrag</b>	Vertiefte Allgemeinbildung für leistungsstarke Lernende	Umfassende Bildung in sprachlicher, mathematischer und naturwissenschaftlicher Richtung	Alltags- und erfahrungsorientierte Vermittlung erweiterter Lerninhalte der Primarstufe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Heilpädagogisch ausgerichtetes Förderangebot</li> <li>• Vertiefung und Erweiterung von Grundausbildung</li> <li>• Lebensständigkeit stärken mit besonderem Fokus auf der Berufswahl-orientierung</li> </ul>
<b>Berufliche Orientierung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Berufslehre mit Matura</li> <li>• Fachmittelschule</li> <li>• Wirtschaftsmittelschule</li> <li>• Kurzzeitgymnasium</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Berufslehre mit Fähigkeitszeugnis</li> <li>• Berufslehre mit Matura</li> <li>• Fachmittelschule</li> <li>• Wirtschaftsmittelschule</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Berufslehre mit Fähigkeitszeugnis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Berufslehre mit Fähigkeitszeugnis</li> <li>• Berufliche Grundausbildung mit Attest</li> </ul>
<b>Anforderungen</b>	Erweitert	Höher	Mittel	Grundlegend
	Notendurchschnitt in Primarschule: 5.0 in Deutsch, Mathematik, M&U	Notendurchschnitt in Primarschule: 4.5 in Deutsch, Mathematik, M&U	Notendurchschnitt in Primarschule: 4.0 in Deutsch, Mathematik, M&U	Besuch der Kleinklasse B, individuelle Lernziele mit tieferen Anforderungen in mehr als einem Fach

### Gestaltung des Lehrplans

*Stundentafel:* Im 1. und 2. Jahr der Sekundarstufe I unterscheiden sich die Anzahl der Lektionen und Art der Fächer zwischen den Niveaus nicht (Stundentafel im Anhang 2). Lernende des Niveaus C können aber im 2. Jahr in besonderen Fällen vom Besuch einer Fremdsprache dispensiert werden. Als Kompensation haben sie im Umfang von drei Lektionen zusätzlichen Unterricht in den Fächern Deutsch und Mathematik zu besuchen (Dienststelle Volksschulbildung Kanton Luzern; Wochenstundentafeln Sekundarschule).

### Schulebene

*Zuweisung zu den Leistungszügen:* Die Zuweisung zu den Niveaus erfolgt einerseits auf Grund von fachlichen Leistungen in den Fächern Deutsch, Mathematik sowie Mensch und

Umwelt in der Primarstufe (siehe Tabelle 1). Andererseits werden überfachliche Kriterien der Selbst- und Sozialkompetenz beigezogen, welche in Beobachtungsbogen durch die Lehrperson sowie durch die Eltern eingeschätzt werden. Je nach Einschätzung dieser Bereiche kann vom geforderten Notenrichtwert für ein Niveau mehr oder weniger abgewichen werden. Des Weiteren werden vor allem bei Lernenden, die sich im Grenzbereich zwischen zwei Niveaus befinden, die Zeugnisnoten der anderen Fächer für die Entscheidung beigezogen (Verordnung über die Übertrittverfahren in der Volksschule SRL 405b).

*Durchlässigkeit:* Gemäss Rolf Villiger<sup>2</sup>, Schulleiter der Sekundarschule Buttisholz, sind in der Praxis Niveau-Wechsel insbesondere im 1. Jahr zu beobachten. Danach nehmen diese häufig auf Grund der wachsenden Leistungsunterschiede ab. Eine Studie von Buholzer, Ottiger und von Büren (2008; S.99) zeigt, dass die Durchlässigkeit in kooperativen Modellen am besten umsetzbar scheint. Auf 100 Lernende ergeben sich in diesem Modell 10 Wechsel, im typengetrennten Modell hingegen sind dies fünfmal weniger. Im integrierten Modell ergeben sich ebenfalls weniger Wechsel als im kooperativen, dafür finden im Vergleich zu den anderen beiden Modellen mehr Wechsel nach oben als nach unten statt.

*Förderung der Durchlässigkeit:* Nach Angaben von Marie-Louise Fischer-Schuler<sup>3</sup>, Beauftragte der Sekundarstufe I im Kanton Luzern, sind im Lehrplan keine spezifischen Stütz- oder Fördermassnahmen festgelegt, um einen Niveau- oder auch Stammklassenwechsel zu ermöglichen. Konkrete Massnahmen liegen im Ermessen der jeweiligen Lehrperson. Lernschwächere Schülerinnen und Schüler können im Unterricht durch integrative Förderung (IF) unterstützt werden. Die integrative Förderung ist gemäss Marie-Louise Fischer-Schuler jedoch nicht direkt mit dem Ziel eines Stammklassen- oder Niveau-Wechsels verbunden. Im Sinne der Durchlässigkeit scheinen solche Fördermassnahmen aber besonders im typengetrennten Modell zentral, da dort insbesondere im Vergleich zum kooperativen Modell relativ wenige Wechsel der Niveaus oder der Stammklassen stattfinden (Buholzer et al., 2008; S. 99).

## **Unterrichtsebene**

*Fachdidaktische Unterschiede zwischen den Leistungszügen:* Gemäss Rolf Villiger bestehen keine fachdidaktischen Konzepte bezüglich der unterschiedlichen Leistungszüge. Die Differenzierungen werden nur auf der Ebene des Lehrplans und der Wochenstundentafel vorgegeben. Die Unterrichtsführung hingegen liege in der Kompetenz der Lehrperson. Unterschiede im Sinne von Anpassungen der Anforderungen an Fähigkeiten der Lernenden können teilweise über die Lehrmittel gemacht werden. Im Fach Mathematik beispielsweise ist der Unterricht mit demselben Lehrmittel nach unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen möglich. In den Sprachfächern Englisch und Französisch muss das Niveau C hingegen deutlich weniger weit kommen als A oder B. In allen drei Modelltypen werden besonders die Lernenden des Niveaus C im Rahmen der integrativen Förderung (IF) durch schulische Heilpädagogen unterstützt. Zudem wird die Unterrichtsführung im Niveau C teilweise in Form des Teamteaching gestaltet oder auch in Form von Lerngruppen organisiert.

*Berufswahlvorbereitung:* Die Berufswahlvorbereitung findet im dafür vorgesehenen Fach Lebenskunde statt, welche mit je zwei Wochenlektionen im 1. und 2. Jahr, bzw. mit einer Wochenlektion im 3. Jahr der Sekundarstufe I angesetzt ist. Dafür stehen entsprechende Lehrmittel zur Verfügung. Gemäss Rolf Villiger liegt der Fokus auch im *Niveau A* in erster Linie auf der Vorbereitung für eine Berufslehre. Seine Erfahrungen zeigen, dass der Berufswahlprozess aber auch für Lernende, die später ins Gymnasium wechseln, Vorteile mit sich bringt. Schülerinnen und Schüler scheinen sich auf Grund der Auseinandersetzung mit der

---

<sup>2</sup> Rolf Villiger ist Schulleiter der Sekundarschule in Buttisholz, Kanton Luzern. Die Schule ist nach dem kooperativen Modell organisiert. Aussagen aus telefonischem Gespräch vom 12.03.2012.

<sup>3</sup> Marie-Louise Fischer ist Beauftragte Sekundarstufe I der Dienststelle Volksschulbildung, Bildungs- und Kulturdepartement Kanton Luzern. Aussagen aus telefonischem Gespräch vom 27.01.2012.



Berufswahl in ihrem Entscheid fürs Gymnasium sicherer als jene, die bereits nach der 6. Klasse das Gymnasium besuchen.

*Bedürfnis nach alternativen Lehrmitteln:* Die Gestaltung des Unterrichts insbesondere in integrierten Schulen stellt Lehrpersonen oft vor besondere Herausforderungen. So kommt vor allem aus integrierten Schulen der Wunsch nach Weiterbildungen und alternativen Lehrmitteln, um der Individualisierung im Unterricht gerecht zu werden (Buholzer et al., 2008; S. 104/105).

### 4.3 Kanton Bern

#### **Organisation der Sekundarstufe I**

Im Kanton Bern ist die Sekundarstufe I in Real-, Sekundar- bzw. „spezielle Sekundarklassen“ gegliedert. Die „speziellen Sekundarklassen“, welche die Lernenden auf den Übertritt ins Gymnasium vorbereiten, werden jedoch nicht in allen Gemeinden angeboten. Für die Organisation der Sekundarstufe I stehen fünf Modelle zur Verfügung, die sich darin unterscheiden, in welchem Ausmass Real- und Sekundarschülerinnen und -schüler zusammen unterrichtet werden.

*Modell 1:* Unterricht in getrennten Real- und Sekundarklassen in örtlich getrennten Schulhäusern ohne Zusammenarbeitsformen.

*Modell 2:* Getrennte Real- und Sekundarklassen in gemeinsamer Schulanlage. Unterricht Deutsch, Französisch und Mathematik getrennt, in den anderen Fächern sind Zusammenarbeitsformen möglich.

*Modell 3a:* Real- und Sekundarklassen im selben Schulhaus, aber mit getrennten Stammklassen. Niveauunterricht in Deutsch, Französisch und Mathematik. In den anderen Fächern können Lehrpersonen zwischen den Niveaus zusammenarbeiten.

*Modell 3b:* Real- und Sekundarschülerinnen und -schüler in gemischten Stammklassen. Niveauunterricht getrennt nach Sekundar- und Realniveau in den Fächern Deutsch, Französisch und Mathematik.

*Modell 4:* Real- und Sekundarschülerinnen und -schüler werden in allen Fächern gemeinsam unterrichtet; in den Fächern Deutsch, Französisch und Mathematik auf unterschiedlichen Niveaus.

#### **Gestaltung des Lehrplans**

*Stundentafel:* Unterrichtet wird in allen Klassen nach demselben Lehrplan, die Lernziele in Französisch und Mathematik unterscheiden sich jedoch zwischen Real- und Sekundarklassen (Stundentafel im Anhang 3). In den Sekundarklassen ist der Besuch einer 2. Fremdsprache in allen drei Jahren obligatorisch, Realschülerinnen und -schüler können diese fakultativ besuchen. Im Hinblick auf einen Wechsel kann für Realschülerinnen und -schüler im Fach Englisch Förderunterricht angeboten werden. In speziellen Fällen können die Lernenden nach einem Wechsel in die Sekundarklasse durch die Schulleitung vom Besuch der 2. Fremdsprache dispensiert werden. In den „speziellen Sekundarklassen“ werden die Lernenden auf den Übertritt ins Gymnasium vorbereitet (Erziehungsdirektion des Kantons Bern, 1995).

#### **Schulebene**

*Zuweisung zu den Leistungszügen:* Die Zuweisung zu einem Schultyp der Sekundarstufe I erfolgt auf Grund der mutmasslichen Entwicklung der entsprechenden Schülerin bzw. des entsprechenden Schülers. Die Einschätzung der mutmasslichen Entwicklung basiert auf dem Arbeits- und Lernverhalten in allen Fächern sowie der Sachkompetenz in den Fächern Deutsch, Mathematik und Französisch. Berücksichtigt werden zudem die Beobachtungen der

Eltern sowie die Einschätzung der Lernenden selbst (Art. 32 DVBS). Lehrpersonen der 6. Klassen führen mit ihren Lernenden Orientierungsarbeiten durch, welche den Lehrpersonen dazu dienen, den eigenen Beurteilungsmassstab zu objektivieren. Diese Orientierungsaufgaben werden zusammen mit Lehrpersonen der abnehmenden Sekundarschulen geplant, entwickelt und ausgewertet (Art. 28 DVBS). Nach dem Übertritt dient das 1. Semester der 7. Klasse als Probesemester. Die Schulleitung trifft dann auf Grund der Beurteilungen der Lernenden während dieses Probesemesters den Schullaufbahntscheid (Art. 37 DVBS).

*Durchlässigkeit:* Das Modell 3a, nach welchem die meisten Schulen organisiert sind (63% im Jahr 2008), zeigt gemeinsam mit dem Modell 3b im Vergleich zu den anderen Modellen die höchste Durchlässigkeit. Dennoch ist der Anteil der Lernenden, welcher das Schulniveau innerhalb der drei Jahre wechselt, mit 5% im Modell 3a und 1.6% im Modell 3b eher gering. In den übrigen Modellen ist die Durchlässigkeit mit 0.1% im Modell 1 sowie 0.8% in den Modellen 2 und 4 noch geringer (Erziehungsdirektion des Kantons Bern; Optimierung Sekundarstufe I). Obwohl auch im Kanton Bern Wechsel in allen drei Schuljahren möglich sind, zeigt die Praxis gemäss Charles Stucki<sup>4</sup>, Schulleiter der Sekundarschule Ins, dass sich diese auf das erste Jahr konzentrieren. Vor allem Wechsel nach oben seien auf Grund des unterschiedlichen Stoffumfangs, aber auch teilweise unterschiedlicher Wochenstundentafeln in den Sprachfächern immer unwahrscheinlicher.

*Förderung der Durchlässigkeit:* An Schulen mit Zusammenarbeitsformen sowie an Realschulen kann im Hinblick auf einen möglichen Wechsel von der Real- in die Sekundarschule Förderunterricht angeboten werden. Die Lernenden besuchen diesen zusätzlich zum fakultativen Unterricht zu maximal zwei Lektionen pro Woche. Voraussetzung für den Besuch des Förderunterrichts ist die Einschätzung der Fachlehrperson, dass durch diesen Unterricht ein Wechsel ins höhere Niveau ermöglicht werden kann (Erziehungsdirektion Kanton Bern, 1995). Die Praxis zeigt, dass dieser Förderunterricht ressourcenbedingt nicht in allen Schulen angeboten werden kann. Beispielsweise können gemäss Charles Stucki Lernende an seiner Schule, welche einen Wechsel anstreben, mit der Abgabe von konkretem Übungsmaterial unterstützt werden. Das Üben an sich müsse aber von den Lernenden und deren Eltern selbst organisiert werden.

## **Unterrichtsebene**

*Fachdidaktische Unterschiede zwischen den Leistungszügen:* Es bestehen keine übergeordneten Vorgaben bezüglich fachdidaktischer Konzepte. Die innere Differenzierung auf Unterrichtsebene ist Aufgabe der jeweiligen Lehrperson, was eine hohe Sensibilität für die individuellen Leistungsmöglichkeiten und Lernwege der Schülerinnen und Schüler voraussetzt (Erziehungsdirektion Kanton Bern, 1995). Gemäss Charles Stucki werden sowohl für das Sekundarniveau als auch für das Realniveau die gleichen Lehrmittel verwendet. Konkrete Differenzierungen für den Unterricht im Sinne von Anpassungen der Anforderungen an Fähigkeiten der Lernenden müssen auch hier von der Lehrperson selbst erarbeitet werden.

*Stärkung des Realniveaus:* In den Realklassen sind Lehrpersonen im Vergleich zur Sekundarstufe oft mit erheblichen Herausforderungen konfrontiert. Mit der Stärkung des Realniveaus sollen darum einerseits die Lehrpersonen der Realklassen durch zusätzliche Klassenlehrerlektionen unterstützt werden. Andererseits sollen Schülerlektionen die Lernenden dabei unterstützen, Grundkompetenzen zu erwerben, ihre Lerntechniken zu optimieren sowie das Erledigen von individuellen Aufgaben zu begleiten (Erziehungsdirektion Kanton Bern; Stärkung des Realniveaus).

---

<sup>4</sup> Charles Stucki ist Schulleiter der Sekundarschule in Ins, Kanton Bern. Die Schule ist nach dem Modell 3a organisiert und führt keine speziellen Sekundarklassen. Aussagen aus telefonischem Gespräch vom 2.4.2012.

## **5 Vorgaben aus HarmoS-Konkordat, Sonderpädagogik-Konkordat, Passepartout, Lehrplan 21**

Der Kanton Basel-Stadt beschloss den Beitritt zum HarmoS-Konkordat, zum Sonderpädagogik-Konkordat, unterzeichnete die Passepartout-Vereinbarung und wird voraussichtlich den Lehrplan 21 umsetzen.

### **5.1 HarmoS-Konkordat**

Das *HarmoS-Konkordat* ist eine interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule mit dem Ziel, die Schulqualität sowie die Durchlässigkeit des Bildungssystems zu sichern und Mobilitätshindernisse abzubauen. Demnach beginnt die Sekundarstufe I nach dem 8. Schuljahr (incl. Kindergarten) und dauert 3 Jahre. Die Kinder werden in den folgenden fünf Bildungsbereichen: Sprache, Mathematik und Naturwissenschaft, Sozial- und Geisteswissenschaft, Musik, Kunst und Gestaltung sowie Bewegung und Gesundheit unterrichtet. Die Beitrittskantone harmonisieren die Lehrpläne und Lehrmittel. Das Bildungssystem wird wissenschaftlich evaluiert (monitoring), insbesondere wird die Erreichung der nationalen Bildungsstandards durch Referenztests überprüft. Der Unterricht findet in Blockzeiten statt; Schulen bieten kostenpflichtige Tagesstrukturen an. Das Konkordat muss bis im Jahr 2015 umgesetzt sein.

### **5.2 Sonderpädagogik-Konkordat**

Das *Sonderpädagogik-Konkordat* ist seit 1.1.2008 in Kraft und legt fest, dass die gesamte fachliche, rechtliche und finanzielle Verantwortung für die Sonderschulung bei den Kantonen und nicht mehr bei der IV liegt. Grundsätzlich ist die Sonderpädagogik Teil des öffentlichen Bildungsauftrags. Berechtigt für sonderpädagogische Leistungen ist, wer vor der Einschulung in der Entwicklung eingeschränkt ist bzw. wessen Entwicklungs- und Bildungsmöglichkeiten während der obligatorischen Schule beeinträchtigt sind, so dass dem Unterricht ohne spezifische Unterstützung nicht gefolgt werden kann. Die Kinder und Jugendliche erhalten unentgeltlich Unterstützung, wobei integrierende Lösungen separierenden Lösungen vorzuziehen sind. Die Erziehungsberechtigten sind einzubeziehen. Sonderpädagogische Angebote sind heilpädagogische Früherziehung, Logopädie und Psychomotorik, sonderpädagogische Massnahmen in der Regel- und Sonderschule sowie Betreuung in Tagesstrukturen. Die Kantone bestimmen die Behörden mit Entscheidungskompetenz und benutzen ein einheitliches Abklärungsverfahren sowie einheitliche Qualitätsstandards für die Anerkennung von Leistungsanbietern. Das sonderpädagogische Grundangebot ist Teil des nationalen Bildungsmonitorings.

### **5.3 Passepartout**

Basel-Stadt unterzeichnete das *Passepartout* (BE, BL, BS, FR, SO VS; <http://www.passepartout-sprachen.ch/de.html>): Demnach bildet Französisch die erste Fremdsprache ab 5. Schuljahr (incl. Kindergarten), Englisch die zweite Fremdsprache ab 7. Schuljahr. Die Kantone entwickeln gemeinsam eine neue Fremdsprachendidaktik. Im Zentrum steht nicht die Zwei-, sondern die Mehrsprachigkeit.

### **5.4 Lehrplan 21**

Basel-Stadt wird voraussichtlich den *Lehrplan 21* umsetzen. Zum Lehrplan 2021 gibt es aktuell Grundlagen ([www.lehrplan.ch](http://www.lehrplan.ch)), die Entwicklungsarbeiten sind aber noch in Gang, es gibt noch kein ausgearbeitetes Dokument. Die Grundlage bildet die Bundesverfassung mit dem Auftrag der Harmonisierung der obligatorischen Schule (vgl. auch HarmoS-Konkordat).

Im Lehrplan 21 wird unter anderem definiert, dass während der obligatorischen Schule alle Schülerinnen und Schüler die Grundbildung erwerben, welche den Zugang zur Berufsbildung

oder zu allgemeinbildenden Schulen auf Niveau Sek II ermöglicht. Zudem sollen die Kinder in ihrer Entwicklung zu eigenständigen Persönlichkeiten, sowie beim Erwerb von sozialen Kompetenzen unterstützt werden. Es werden fünf Bildungsbereiche unterschieden: Sprachen (Muttersprache, zwei Fremdsprachen), Mathematik und Naturwissenschaft, Sozial- und Geisteswissenschaft, Musik/Kunst/Gestaltung sowie Bewegung und Gesundheit.

Der Lehrplan 21 orientiert sich an Kompetenzen (nicht an Stoffinhalten) sowie Zielen im jeweiligen Fachbereich und enthält auch didaktische Hinweise und Hinweise zum Kompetenzaufbau (Stufen). Einzig im Bereich der Natur-, Sozial- und Geisteswissenschaften wird gegenüber dem IST-Zustand eine Schwerpunktbildung vorgenommen. Die Naturwissenschaften waren gemäss PISA-Studie zeitlich eher knapp dotiert. Zudem sind viele Aspekte der überfachlichen Themen in diesen Fachbereich zu integrieren. Bei 39 Schulwochen über 9 Schuljahre und Lektionen mit 45 Min ergibt sich daraus die Stundentafel in Tabelle 4.

Tabelle 4: Stundentafel gemäss Grundlagenpapier Lehrplan 21

Fachbereich	1. Zyklus (1. u. 2. Klasse)	2. Zyklus	3. Zyklus	Summe Wochen- lektionen	Jahres- lektionen	Jahres- stunden	Verteilung
Deutsch	12	20	15	47	1833	1375	17.5%
1. Fremdsprache (Englisch)		10	7	17	663	497	6.3%
2. Fremdsprache (Französisch)		6	9	15	585	439	5.6%
Mathematik	10	21	16	47	1833	1375	17.5%
Natur, Mensch, Gesellschaft	12	24		62	2418	1814	23.1%
Natur und Technik			8				
Wirtschaft, Arbeit, Haushalt			5				
Räume, Zeiten, Gesellschaften			8				
Ethik, Religionen, Gemeinschaft			5				
Gestalten	8	16	12	36	1404	1053	13.4%
Musik	4	8	5	17	663	497	6.3%
Bewegung und Sport	6	12	9	27	1053	790	10.1%

Für die Passepartout-Kantone gilt im 3. Zyklus 9 Wochenlektionen Französisch sowie 9 Wochenlektionen Englisch, wobei Französisch im 5. Schuljahr (incl. Kiga) und Englisch im 7. Schuljahr (incl. Kiga) startet. In der Sekundarstufe I sind im Bereich der Natur-, Sozial- und Geisteswissenschaften die folgenden vier themenbezogenen Fachbereiche vorgesehen:

- Natur und Technik (incl. Biologie, Chemie und Physik)
- Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (mit Hauswirtschaft)
- Räume, Zeiten, Gesellschaften (mit Geschichte und Geografie)
- Ethik, Religionen, Gemeinschaft (mit Lebenskunde)

Überfachliche Kompetenzen schliessen personale Kompetenzen (Selbstreflexion, Selbstständigkeit, Eigenständigkeit), soziale Kompetenzen (Beziehungsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Umgang mit Vielfalt) und methodische Kompetenzen (Sprachfähigkeit, Informationen nutzen, Aufgaben/Probleme lösen) ein. Dazu kommen die zwei überfachlichen Themen berufliche Orientierung und ICT.

Die Kantone können den Lehrplan 21 durch kantonale Bestimmungen ergänzen, etwa den Einführungsbeschluss, die Stundentafel, Bestimmungen zur Schul- und Unterrichtsorganisation u.a. Es muss betont werden, dass hier nur Planungsannahmen und keine Entscheidungen dargestellt worden sind. Es sind bei der Erarbeitung des Lehrplans zahlreiche Vernehmlassungsverfahren und Revisionen vorgesehen.

## **6 Planungsstand im Kanton Basel-Stadt**

Auf der Basis der in Kapitel 5 beschriebenen Vorgaben (HarmoS, Lehrplan 21, Passepartout, Sonderpädagogik Konkordat) soll die Schule des Kantons Basel-Stadt reorganisiert werden. Die Schulen im Bildungsraum Nordwestschweiz sollen harmonisiert werden. Die Schule soll spezifischer auf die Berufsbildung vorbereiten (kleinerer Anteil Gymnasium und Brückenangebote im Vergleich zum Status quo und Verkürzung des Gymnasiums). Die entsprechenden Beschlüsse wurden mit dem Ratschlag des Regierungsrates vom 16.12.2009 an den Grossen Rat vorbereitet und mit wenigen Änderungen mit Beschluss vom Grossen Rat des Kantons Basel-Stadt am 19.5.2010 angenommen. Mit dem Projekt Schulharmonisierung soll dieser Beschluss nun umgesetzt werden.

Der folgende Text konzentriert sich auf die Organisation der Leistungszüge der Sekundarstufe I. Insbesondere müssen die bestehende Orientierungsschule (OS), die Weiterbildungsschule (WBS) sowie das Langgymnasium reorganisiert werden.

### **6.1 Geplante Schulorganisation der Sekundarstufe I**

Gemäss dem Vorschlag des Regierungsrates an den Kantonsrat von Basel-Stadt (S.32-33) wird die Sekundarstufe I zusammenfassend wie folgt umschrieben:

Neu werden alle Schülerinnen und Schüler der drei Züge in der Sekundarschule unter einem Dach und einer Leitung unterrichtet. Leistungszüge sind parallel geführte Klassen mit unterschiedlichen Leistungsniveaus auf derselben Schulstufe. Vorgesehen sind drei Niveaus (Sek A: allgemeine Anforderungen, Sek E: erweiterte Anforderungen, Sek P: Progymnasiale Anforderungen). Hohe Durchlässigkeit vereinfacht Laufbahnkorrekturen und verbessert die Bildungschancen aller Schülerinnen und Schüler.

Die Sek I muss die pädagogischen Intentionen der achtjährigen Primarstufe (individualisieren und integrieren) weiterführen als auch die Selektion auf die Berufsbildung und die Schule der Sek II vorbereiten. Keine Einführung von gymnasialen Schwerpunktfächern zu Gunsten der Durchlässigkeit.

Die pädagogische und organisatorische Kooperation wird auf Durchlässigkeit und grundsätzliche Gleichwertigkeit der Züge ausgerichtet. Die Berechtigung zum Übertritt in eine weiterführende Schule hängt von den Schulleistungen und nicht von der Zugehörigkeit zu einem bestimmten Leistungszug ab. Der Wechsel zwischen den Leistungsniveaus ist zu jedem Zeitpunkt möglich. Den Wechselnden stehen Coaching und Nachhilfe zur Verfügung.

Besonders leistungsfähige Jugendliche können ein Schuljahr überspringen. Schwache Schülerinnen und Schüler können individuell gestützt werden.

Die Klassen werden von Klassenlehrpersonen geführt. Alle Lehrpersonen einer oder mehrere Klassen sind zu pädagogischen Teams zusammengeschlossen, welche gemeinsam für die bestmögliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler ihrer Klassen verantwortlich sind.

Mit dem erfolgreichen Abschluss der Sekundarschule oder mit vollendetem 16. Altersjahr ist die Schulpflicht erfüllt.

Der Vorschlag enthielt eine konkrete Stundentafel, die mit den Vorgaben des Lehrplans 21 kompatibel sind (Anhang 4). Diese Stundentafel entspricht in hohem Mass den Vorgaben aus dem Lehrplan 21. Einzig wurden neun statt nur 7 Lektionen Französisch vorgesehen. Zusätzlich wurden schulspezifische Profulfächer sowie Angebote der Schule vorgesehen. Berufswahlunterricht und ICT wurden in Abweichung zum Lehrplan 21 nicht als Querschnittfächer umgesetzt. Es wurden dafür spezifische Stunden definiert.

Die Stundentafel wurde nach der Anhörung in Kooperation mit dem Kanton Basel-Landschaft überprüft. Auf ausdrücklichen Wunsch des Erziehungsdepartements Basel-Stadt soll sie der folgenden Expertise zu Grunde gelegt werden.

## 6.2 Positionen in der Lehrerschaft

Der Vorschlag wurde im Mai 2011 verschiedenen Interessensvertretungen zur Stellungnahme vorgelegt. Aus Schulkreisen sind dazu Rückmeldungen eingegangen.

Aus der Stellungnahme der Schulvertretungen (Leitungskonferenzen, Konferenzen der Schulleitungen, staatliche Schulsynode u.a.) werden im Folgenden Diskussionspunkte zur Sekundarstufe I genannt:

- Die *gleichmässige normative Aufteilung der Schülerschaft auf die drei Leistungszüge* ist keine genügende Massnahme. Wichtig ist, dass der A-Zug beruflich attraktiv ist. Ausserdem ist die Durchsetzung von Quoten gegenüber den Eltern schwierig, konkrete Hilfsmittel im Selektionsverfahren sind erforderlich. Die Durchlässigkeit ist für die Attraktivität des A-Profiles untergeordnet; Durchmischung wird aber begrüsst.
- Es sollen *pädagogische Teams* über die 3 Leistungszüge gebildet werden. Ihre Aufgaben sind aber unklar, möglicherweise werden sie mit dem formulierten Auftrag überfordert. Die Bildung der Teams muss von den Schulen definiert werden können, nicht vom Erziehungsdepartement.
- Die Schulsynode fordert *unterschiedliche Fachstundenpläne* in den drei Leistungszügen. Die Möglichkeit zu wechseln erhöht das Risiko eines permanenten Selektionsdrucks. Die drei Züge brauchen ein je eigenes Profil. Mit der Möglichkeit der Repetition soll der Aufstieg in einen höheren Leistungszug möglich sein. Teilumstufungen bringen Stundenplan-Probleme.
- *Planungsstundentafel*: Grundsätzlich wurde die Planungsstundentafel abgelehnt. Unterstützt wurde, dass im P-Zug mindestens ein Pflichtwahlfach (2 Wochenlektionen) Latein oder Mathematik/Technik (Physik, Biologie, Chemie) gewählt werden muss. Gefordert wurde, dass mehr als ein Fach im Wahlpflicht-Bereich gewählt werden muss, der Bereich Musik wird andernfalls marginalisiert. Für den Bereich Naturwissenschaften sollen mehr Lektionen vorgesehen werden als der Lehrplan 21 fordert. Es wird mit BL eine gemeinsame Stundentafel erarbeitet.

## 6.3 Grundlagen für die Ausgestaltung der Leistungszüge

Grundsätzlich sollen nach Vorgaben des Erziehungsdepartements Basel-Stadt die gesetzlichen Grundlagen des HarmoS-Konkordats mit den Empfehlungen des Lehrplans 21, des Sonderpädagogik-Konkordats und der Vereinbarung Passepartout kompatibel sein. Die daraus folgenden Stundentafeln sind verbindlich. Fachabhängige Leistungsniveaus (in Kantonen Bern und Luzern sind Kinder potenziell je nach Fach verschiedenen Leistungsniveaus zuordenbar) sind nicht vorgesehen. Aus der Anhörung Porträt Volksschulen vom 25.5.2011 werden Grundsätze für die Stundentafel zitiert:

- BS hält sich bei den Fremdsprachen an die Konkordate HarmoS und Passepartout. Eine Abwahl einer der beiden Fremdsprachen im Leistungszug A ist nicht möglich, ebenso gilt die zwischen den Passepartout-Kantonen vereinbarte Stundentafel für den Französisch- und Englischunterricht an der Primarstufe und Sekundarstufe I. An der Sekundarstufe I sind die Stundenzahlen, unabhängig vom Leistungszug, für alle Schülerinnen und Schüler gleich gross.
- Sofern es eine Einigung im Bildungsraum Nordwestschweiz dazu gibt, werden „Recherchen und Projekte“ im Unterricht der Pflicht- und Wahlpflichtfächer durchgeführt und die in der Stundentafel bislang dafür reservierten 3 Lektionen im 11. Schuljahr der Mathematik und den Naturwissenschaften zugeschlagen.
- In jedem der drei Fächer bzw. Fachbereiche Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften soll die Anzahl Lektionen über die drei Schuljahre im Leistungszug A grösser als oder gleich gross sein wie in den Leistungszügen E und P.

Im Sinne des Sonderpädagogik-Statuts ist geplant, Kinder und Jugendliche mit Lernbehinderungen oder geistigen Behinderungen in den Regelunterricht (Leistungszug A) zu integrieren, wobei heilpädagogischer Zusatzunterricht gesprochen wird. Wenn die Integration nicht möglich ist, werden diese Kinder in Integrationsklassen zugeführt (vgl. das mehrstufige Konzept sonderpädagogischer Massnahmen).

Die Führung der drei Leistungszüge in der gleichen Schule erlaubt eine effektive Förderung der Kinder und die Sicherstellung einer hohen Unterrichtsqualität in allen drei Leistungsniveaus (vgl. auch Schulmodell 2 im Kanton Bern).

## **7 Ausgestaltung der Sekundarstufe I - Empfehlungen**

Auf der Grundlage der präsentierten wissenschaftlichen Überlegungen und der organisatorischen Vorgaben beschreiben wir in diesem Kapitel die drei Leistungszüge vergleichend. Eine Zusammenfassung folgt in Kapitel 8. Die Vergleiche der drei Leistungszüge erfolgt auf der schulstrukturellen Ebene, der curricularen Ebene, der Schul- und der Unterrichtsebene.

### **7.1 Normative Grundlagen**

Grundsätzlich gehen wir in Übereinstimmung mit dem Volksschulgesetz des Kantons Basel-Stadt davon aus, dass die Schülerinnen und Schüler in der Schule nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen sollen (vgl. auch Fend, 2006). Mit schulischer Bildung sollen der Fortbestand der Gesellschaft und die Weitergabe von kulturellen und wissenschaftlichen Ererbschaften an die jüngere Generation gesichert werden. Die Schule hat den Auftrag von der Gesellschaft und vom Staat erhalten, den Kindern die Grundlagen für die kompetente Ausübung der demokratischen Rechte zu vermitteln, sie auf die Erwerbstätigkeit vorzubereiten und für ein selbständiges und unabhängiges Leben in unserer Gesellschaft zu befähigen. Die Schule soll daher nicht Allgemeinbildung als Selbstzweck vermitteln, sondern im Hinblick auf das Erreichen dieser Ziele.

#### **7.1.1 Ziele der drei Leistungszüge im Vergleich**

Neuenschwander et al. (2012) zeigten, dass die Berufsbildenden für die Vergabe einer Lehrstelle sowohl eine hohe Lern- und Leistungsmotivation im zu lernenden Beruf, als auch hohe Sozial- und Selbstkompetenzen fordern. Des Weiteren verlangen sie aber auch schulisches Wissen, vor allem solches, das für den geplanten Beruf wichtig ist. Im Unterschied dazu fordert das Gymnasium von den Schulabgänger/innen primär umfassendes und vernetztes Wissen in den verschiedenen Fächern, auf dem neues Fachwissen aufgebaut werden kann, aber auch hohe Problemlösekompetenzen. Um diese hohen kognitiven Ziele zu erreichen, wird eine hohe schulische Lern- und Leistungsmotivation der Schülerinnen und Schüler, aber auch Selbständigkeit in der Bearbeitung von schulischen Aufgaben vorausgesetzt. Diese Anforderungen sind Referenzen für die Definition der Ziele der Sekundarstufe I, d.h. für alle drei Leistungszüge.

Aus dieser übergeordneten normativen Setzung, dass die Schule den Fortbestand der Demokratischen und unserer Gesellschaft sichert sowie auf die Erwerbstätigkeit vorbereitet, werden die Ziele der Leistungszüge der Sekundarstufe I abgeleitet. Die Schüler/innen sollen auf die Mittelschule bzw. Berufsausbildung, die Übernahme von politischer Verantwortung, das gesellschaftliche Leben und Selbständigkeit in der Lebensführung vorbereitet werden. Wir gehen davon aus, dass sich die Ziele nicht qualitativ unterscheiden, d.h. die Inhalte der Ziele sind in den drei Leistungszügen gleich. Die einzelnen Zielinhalte werden aber in den drei Leistungszügen in unterschiedlichem Umfang und Gründlichkeit verfolgt (Tabelle 5).

Tabelle 5: Ziele der Leistungszüge im Vergleich

Zielinhalt	A-Zug	E-Zug	P-Zug
Kognitive Kompetenzen über Kulturgüter gemäss Lehrplan 21: Lesen, Schreiben, Rechnen, Geschichte, Naturwissenschaften, Geografie, Sozialwissenschaften	Grundanforderungen; alltags- und erfahrungsgeleitetes Lernen	erweiterte Anforderungen; erfahrungs- und theoriegeleitetes Lernen	hohe Anforderungen; theoriegeleitetes Lernen; vernetzte Kenntnisse
Kompetenzen in künstlerischen und handwerklichen Fächern	praktisch	praktisch und theoretisch	praktisch und theoretisch
Aufbau von Sozial- und Selbstkompetenzen für Berufsausbildung und Integration in die Gesellschaft	hohe Bedeutung	mittlere Bedeutung	geringe Bedeutung (wird vorausgesetzt)
Anschlusslösung bei Schulaustritt. Bereitschaft und Fähigkeit zu:	Attestlehre und einfache Berufslehre	anspruchsvolle Lehre und Fachmittelschule	anspruchsvolle Lehre oder Vollzeitschule, Gymnasium

### 7.1.2 Profil der Schülerschaft der Leistungszüge im Vergleich

Die Schülerschaft bildet den Ausgangspunkt pädagogischer Interventionen in der Schule. Ausgehend von den Selektionskriterien in die Sekundarstufe I wird ein Idealprofil der Schülerschaft gezeichnet. Empirischen Studien zu Folge bildet das Sozialverhalten ein implizites Selektionskriterium in einen Leistungszug der Sekundarstufe I und hängt mit einem grösseren bzw. kleineren Schulcommitment, d.h. der Motivation und Bereitschaft zur Kooperation und zum Lernen in der Schule, zusammen. Die Tabelle 6 enthält zudem die geplante Klassengrösse je Leistungszug.

Tabelle 6: Profil der Schülerschaft in den drei Leistungszügen (normativ)

	A-Zug	E-Zug	P-Zug
Kognitive Voraussetzungen	Basiswissen	vertieftes Vorwissen	umfassendes und vernetztes Vorwissen
Leistungsbereitschaft	grundlegend	mittel	hoch
Schulcommitment	grundlegend	mittel	hoch
Lernverhalten	braucht Anleitung, kleinschrittig	selbständig bei konkreten Aufgaben, braucht Anleitung bei komplexeren Lernschritten	selbständig, reflektiert, auch bei komplexen abstrakten Lernschritten
Sozialverhalten	eher unreflektiert (Disziplinprobleme)	zielführend und situationsangepasst	zielführend und situationsangepasst
Geplante maximale Klassengrösse	16	23	25



## 7.2 Schulstrukturelle Ebene

### *Selektion in die Sekundarstufe I*

Gemäss dem Entwurf der Laufbahnverordnung vom 29.4.2012 treffen die Lehrpersonen aufgrund von gewichteten Noten in allen Fächern und einer Orientierungsarbeit, die im ganzen Bildungsraum Nordwestschweiz bei den Schülerinnen und Schülern des 8. Schuljahrs vor der Selektion durchgeführt wird, den Vorentscheid und besprechen diesen mit Schüler/innen und Eltern. Bei Konsens wird der Vorentscheid verfügt. Bei fehlendem Konsens findet ein Gespräch mit der Schulleitung statt, die den definitiven Entscheid verfügt. Alle Kinder dürfen eine Aufnahmeprüfung absolvieren, die mit dem Entscheid nicht einverstanden sind. Aufgrund des Ergebnisses der Aufnahmeprüfung kann der Entscheid korrigiert werden.

Einschränkend muss Studien zufolge (Kronig, 2007; Neuenschwander et al., 2003) auf die grosse Leistungsüberlappung der Schülerinnen und Schüler in den verschiedenen Fächern zwischen den Leistungszügen hingewiesen werden. Unklar ist, warum überfachliche Kompetenzen im Selektionsverfahren - im Unterschied zu den meisten anderen Schweizer Kantonen - nicht berücksichtigt werden.

Wir empfehlen, dass die Selektion in die Sekundarstufe I nach transparenten Kriterien erfolgen und schriftliche Vergleichsarbeiten in den selektionsrelevanten Fächern einschliessen sollte. Mit Vergleichsarbeiten sind Leistungstests in den Promotionsfächern gemeint, die am gleichen Tag bei allen Kindern des Kantons Basel-Stadt im Übertrittsverfahren vorgelegt werden. Aktuell sind solche Vergleichsarbeiten im ganzen Bildungsraum Nordwestschweiz vorgesehen. Durch den Einbezug von Vergleichsarbeiten in Selektionsverfahren wird die Chancengerechtigkeit nachweislich erhöht (Neuenschwander & Hartmann, 2011). Die Eltern sollten in das Übertrittsverfahren involviert werden, aber nicht den Zuweisungsentscheid machen dürfen. Sie sollten ein Rekursrecht erhalten (Neuenschwander, 2011). Nach Möglichkeit soll der Übertrittsentscheid einvernehmlich mit den Eltern gefällt werden.

Neuenschwander (2009) verweist auf die Tendenz, dass die Benachteiligung von Migrantinnen und Migranten bei der Zuweisung in einen Leistungszug der Sekundarstufe I geringer ist, wenn die Quoten in den verschiedenen Leistungszügen etwa ausgeglichen sind. Insbesondere wenn eine ausreichend grosse Gruppe von Jugendlichen dem A-Zug zugeordnet wird (in der Anhörung wurde ein Drittel vorgeschlagen), steigt die relative Attraktivität des A-Zugs für die Eltern (vgl. das vergleichsweise hohe Prestige der Realschule im Kanton Bern, welche in manchen Gemeinden von deutlich mehr als der Hälfte der Kinder besucht wird). Aufgrund von Erfahrungen aus anderen Kantonen erhält der Leistungszug mit den tiefsten Ansprüchen vor allem Akzeptanzprobleme, wenn er von einer negativ selektierten kleinen "Restmenge" von Kindern besucht wird. Das Problem von *Quoten* wird anerkannt, weil es die Konkurrenz unter den Kindern fördert und Kompetenzen im sozialen Vergleich ins Zentrum stellt. D.h. auch wenn ein Kind sehr gute Leistungen erbringt, ist es nach einem Quotenentscheid theoretisch möglich, dass es nicht ins Sek P- Niveau, sondern ins Sek E-Niveau zugewiesen wird, um die Quoten einzuhalten. Dies schafft Akzeptanzprobleme. Daher wird eine Leistungsbeurteilung empfohlen, die sich nicht an der Norm der sozialen Bezugsgruppe, sondern an fachlichen Kriterien orientiert, wobei die Kriterien so anzusetzen sind, dass der Leistungszug A nicht zu einer "Restschule" von leistungsschwachen Kindern wird, sondern ca. einen Drittel der Schülerpopulation umfasst (vgl. Neuenschwander, 2009).

### *Durchlässigkeit*

Eine Kantonale Vorgabe besteht darin, dass ein Wechsel des Schulniveaus ohne Repetition möglich ist. Erfahrungen aus dem Kanton Aargau zeigen, dass ein Aufstieg des Leistungszugs in 12% der Fälle möglich ist, aber dass in 96% der Fälle ein Aufstieg mit einer Klassenwie-

derholung verbunden ist (vgl. auch Kapitel 4). Ein Wechsel des Leistungszugs in aufsteigender Richtung ohne Klassenwiederholung nach dem 10. Schuljahr hat daher nur bei einem intensiven individualisierten Zusatzunterricht und sehr hoher Lernbereitschaft des Schülers/der Schülerin kombiniert mit grosser Unterstützungsbereitschaft der Lehrpersonen und Eltern Chancen auf Erfolg.

Um die Durchlässigkeit zu gewährleisten müssen zuerst Kriterien definiert werden, welche für einen Aufstieg des Leistungszugs erfüllt sein müssen (z.B. ein gewichteter Notendurchschnitt in den Zeugnisfächern oder bestimmte Fachkompetenzen in einem bestimmten Schuljahr, die mit Tests gemessen werden). Es wird *empfohlen, in allen Leistungszügen die gleichen Beurteilungs- und Selektionskriterien zu verwenden*, aber je nach Leistungszug unterschiedlich hohe Ausprägungen der gewählten Kriterien zu fordern.

Erfahrungen aus anderen Kantonen weisen darauf hin, dass festgelegt werden muss, welche Parteien den Prozess eines Leistungszugswechsels, insbesondere den Prozess des Leistungszugaufstiegs, initiiert. Beispiele aus Bern zeigen, dass diese Initiative in der Regel von den Eltern ausgeht. Es wird jedoch *empfohlen, dass potentielle Leistungszugwechsel zu festgelegten Zeitpunkten in den pädagogischen Teams besprochen und gegebenenfalls in Absprache mit den Eltern initiiert werden*. Zu überlegen wäre, ob auch auf Anregen der Eltern die Möglichkeit für einen Leistungszugwechsel in den pädagogischen Teams besprochen werden kann. Um die Durchlässigkeit zu gewährleisten, ist ein unterrichtsergänzendes Förderangebot für einzelne Kinder bzw. kleine Gruppen (grosse Schulen) in verschiedenen Fächern und Klassenstufen zu schaffen, welches das Nacharbeiten des fehlenden Unterrichtsstoffes unterstützt. Dies kann beispielsweise, wie dies in gewissen Schulen im Kanton Zürich praktiziert wird, durch das Einrichten von Förderzentren an den Schulen geschehen. Schülerinnen und Schüler, welche auf einen Leistungszugwechsel aspirieren und das nötige Potential mitbringen, werden im Rahmen der *Förderzentren* durch schulische Heilpädagoginnen und -pädagogen individuell unterstützt. Diese Förderung soll hauptsächlich während der entsprechenden Schulstunden geschehen, es können aber auch zusätzliche Stunden dafür eingesetzt werden.

Schülerinnen und Schüler, die vom E-Zug in den P-Zug aufsteigen können und wollen, müssen einerseits im Unterricht zusätzliche Aufgaben - vor allem in den Promotionsfächern - erhalten (*Enrichment*), andererseits brauchen sie ein ergänzendes Förderangebot (Einzel- oder Kleingruppenunterricht) - analog zu den Schülerinnen und Schülern, die vom A-Zug in den E-Zug wechseln können und wollen. Entsprechende Lektionen sind dafür zu reservieren. Nach dem Wechsel des Leistungszugs müssen die Schülerinnen und Schüler ein Semester Zeit erhalten, das restliche fehlende Wissen aufzuarbeiten; die Promotionsordnung ist entsprechend anzupassen und gilt daher erst ab dem 2. Semester nach dem Wechsel des Leistungsniveaus.

### 7.3 Curriculare Ebene

Es folgen Empfehlungen auf der Lehrplanebene.

#### *Studentafel*

Unter Berücksichtigung der Erfahrungen im Kanton Basel-Landschaft mit dem dreigliedrigen Schulsystem und der Vorgaben aus dem HarmoS-Konkordat wird voraussichtlich die Studentafel in Anhang 4 verwendet. Es werden nun für spezifische Teilfragen Präzisierungen formuliert.

Grundsätzlich wird empfohlen, zur Sicherung eines hohen durchschnittlichen Leistungsniveaus in der gesamten Schülerschaft sowie zur Reduktion des Anteils von Schülerinnen und Schülern mit tiefen Lese- oder Mathematikleistungen (PISA Niveau 0 und 1), die drei Leistungszüge auf der Ebene des Lehrplans möglichst ähnlich zu strukturieren (vgl. auch normative Grundlagen, Kapitel 7.1.1). Anpassungen an die besondere Situation der Schülerinnen und

Schüler der drei Leistungszüge sind auf der Unterrichtsebene vorzunehmen. Damit kann die problematische Leistungsschere zwischen den Leistungszügen eher gering gehalten werden und der Anteil leistungsschwacher Schüler/innen in einer Schülerpopulation wird geringer. Es wird dringend empfohlen, dass der Anteil "kognitiver Fächer" im A-Zug gleich gross wie in den anderen Leistungszügen ist. Es ist zu verhindern, dass die drei Leistungszüge zu sog. differenziellen Lern- und Entwicklungsmilieus (Baumert et al., 2006) werden, in welchen die Kinder unterschiedlich gute Förderung und Entwicklungschancen erhalten.

Allerdings sollte der A-Zug gestärkt werden, dass seine Attraktivität erhalten bzw. erhöht wird (vgl. auch Berner Modell zur Stärkung der Realschule in Kapitel 4.3). Eine solche Stärkung wird erreicht, wenn die Klassen zusätzlich zur geringen maximalen Klassengrösse eine zusätzliche Klassenlehrerlektion erhalten. Diese Lektionen werden durch die hohen Anforderungen der Klassenführung gerechtfertigt.

### *Berufsorientierung*

An der WBS gab es bisher das Fach Berufsorientierung. Gerade weil die Attraktivität der Berufsausbildung in Basel-Stadt erhöht werden soll, ist die Unterstützung der Berufsorientierung in der Sekundarstufe I wichtig und positive Errungenschaften der WBS sollten weiter geführt werden. Angedacht ist im Lehrplan 21 die Berufsorientierung fachübergreifend zu unterrichten. Das kann nachvollzogen werden, weil die Berufsorientierung einerseits in allen Fächern erfolgen sollte (fachdidaktische Ebene). Andererseits gibt es spezifische Themen (Verfassen von Bewerbungsschreiben, Berufskunde und Betriebspraktika), die eine ausreichende Zahl von Lektionen erfordern. In der Studentafel ist eine Wochenlektion im 10. Schuljahr zur Berufswahlthematik geplant.

*A-Zug und E-Zug:* Es muss sichergestellt werden, dass die Berufsorientierung genügend Zeit und Raum erhält - besonders im A-Zug. Wir empfehlen, der Berufsorientierung als fachübergreifendes Thema im E-Zug eine gleich hohe Bedeutung wie im A-Zug zu geben, weil die grosse Mehrheit der Schülerinnen und Schüler eine Option aus der Berufsbildung ergreift oder zumindest prüft. Es wird empfohlen, eine konkrete Lektionenzahl pro Schuljahr vorzugeben (z.B. 40 Lektionen pro Schuljahr, d.h. eine Lektion pro Woche während drei Schuljahren; d.h. die geplante Stundendotation ist eher tief).

*P-Zug:* Obwohl der P-Zug auf das Gymnasium ausgerichtet ist, sollen sich auch die Schülerinnen und Schüler im P-Zug mit Berufswahlfragen auseinandersetzen, zumal nicht alle P-Schülerinnen und Schüler ins Gymnasium übertreten können. Studien zeigen, dass die Lernmotivation und die Passungswahrnehmung im Gymnasium nach einer intensiven beruflichen Exploration in der Sekundarstufe I höher sind (Neuenschwander, 2008). Entsprechend wird empfohlen, dass sich die Schülerinnen und Schüler auch im P-Zug mit verschiedenen Berufen und betrieblichen Ausbildungen (einschliesslich Schnupperlehren) auseinandersetzen, auch wenn die Schülerinnen und Schüler dieses Leistungszugs primär auf schulische Anschlusslösungen vorbereitet werden und die Chancen dieser Jugendlichen im Lehrstellenmarkt sehr gut sind. Damit sich die berufliche Orientierung der P-Schülerinnen und Schüler nicht nur aufs Gymnasium ausrichtet, ist die frühzeitige Information der Elternschaft (9. Schuljahr) über schulische und berufliche Optionen und den Berufswahlfahrplan wichtig. Dabei sind auch die vielfältigen beruflichen Anschlussmöglichkeiten und Berufskarrieren mit einem Lehrabschluss EFZ zu erläutern. Mit einem EFZ-Abschluss haben junge Erwachsene viele neue attraktive Weiterbildungs- und Erwerbsmöglichkeiten (Berufsmaturität, Fachhochschule, Passerelle und Aufnahmeprüfung an die Universität), die in der Elternschaft nicht oder unzureichend bekannt sind (vgl. Neuenschwander et al., 2012). Hinzuweisen ist auch auf die hohen Anforderungen der Berufsmaturitätsschule und die damit verbundene hohe Abbruchquote.

## *ICT*

Wie die Berufsorientierung soll auch ICT gemäss Lehrplan 21 als Querschnittfach integriert in die verschiedenen Fächer unterrichtet werden. Davon abweichend wird vorgeschlagen, eine Lektionenzahl pro Schuljahr festzusetzen, während welcher der ICT-Unterricht zu erfolgen hat (beispielsweise 40 Lektionen pro Jahr; vgl. auch vorgeschlagene Stundentafel). ICT erfordert eine enge Koordination der Unterrichtsinhalte zwischen den Fachlehrpersonen, die an einer Klasse unterrichten, so dass die Schülerinnen und Schüler einen strukturierten Aufbau ihres ICT-Wissens erhalten.

*A-Zug und E-Zug:* Dieses Querschnittfach soll im E-Zug mit der gleichen Lektionenzahl angeboten werden wie im A-Zug. Im E-Zug erhält das Fach zudem Bedeutung für die Berufsvorbereitung, weil immer mehr anspruchsvolle Berufe spezifische und weitreichende ICT-Kenntnisse erfordern.

*P-Zug:* Im P-Zug sollen die Schülerinnen und Schüler in verschiedenen Fächern in neue Medien mit ihren Möglichkeiten (und Gefahren) eingeführt werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen lernen, wie sie die neuen Medien bei ihrer Arbeit produktiv und zielgerichtet nutzen können. Auch für dieses Querschnittthema werden 40 Lektionen pro Jahr empfohlen.

### *Fremdsprachen*

*A-Zug und E-Zug:* Wir empfehlen für die beiden Fremdsprachen Französisch und Englisch, dass mindestens die Hälfte der Wochenlektionen während der drei Jahre der Sekundarstufe I abteilungsweise erfolgt, d.h. die Schüler/innen werden während einzelner Lektionen in den zwei Klassenhälften getrennt unterrichtet (vgl. entsprechendes Unterrichtslektionendach ULD). Diese Empfehlung bezieht sich sowohl auf den A-Zug als auch auf den E-Zug. In kleineren Lerngruppen können auch die Schülerinnen und Schüler des A-, bzw. E-Zugs die beiden Fremdsprachen erwerben. Damit kann die Passepartout-Vereinbarung bzw. die Stundentafel im Bereich Fremdsprachen umgesetzt werden. Der Bedarf nach abteilungweisem Unterricht ist in den Fremdsprachen höher als in anderen Fächern, weil alle Kinder ausreichend Zeit für Kommunikation in der Fremdsprache benötigen und weil das Lernen von Fremdsprachen relativ intensive und individualisierte Anleitung erfordert.

*P-Zug:* Das Erlernen von zwei Fremdsprachen sollte im P-Zug auch ohne abteilungsweisen Unterricht umsetzbar sein.

### *Wahlpflichtbereich*

Wir unterstützen ausdrücklich das Vorhaben, im 11. Schuljahr eine Flexibilisierung der Stundentafel bzw. das Schaffen eines Wahlpflichtbereichs (Beispiel Kanton Luzern), die Einführung eines Projektunterrichts (Kanton Zürich) oder die Einführung von Betriebspraktika (Kanton Bern) vorzusehen. Bekanntlich ist die Lern- und Leistungsmotivation von Schülerinnen und Schülern im 11. Schuljahr tief, was die Wirksamkeit dieses Schuljahres senkt. Zudem wissen wir aus Studien, dass die Schülerinnen und Schüler im Vergleich zu ausserschulischen Lebensbereichen im Unterricht den geringsten Mitwirkungs- und Gestaltungsspielraum wahrnehmen, was ebenfalls zu einer tieferen Lernmotivation führt.

In der aktuellen Diskussion sind ein Wahlpflichtbereich von 4 Lektionen und Freifächer von 1 bzw. 2 Lektionen vorgesehen. Freifächer können Jugendlichen helfen, sich auf spezifische berufliche Anforderungen in der Berufsausbildung vorzubereiten. Freifächer im künstlerischen Bereich sollen zur Persönlichkeitsbildung und zum Verständnis unserer Kunst beitragen. Wenn die finanziellen Voraussetzungen es erlauben, wird empfohlen, maximal drei Lektionen Freifachunterricht pro Woche zuzulassen, wobei jedes Freifach ein Gruppengrösse von 10 Jugendlichen erreichen muss, dass es durchgeführt wird (vgl. Richtlinien Bern).

Die Vorgaben sind in allen Leistungszügen gleich, weil die Stundentafel für alle Schüler/innen der drei Leistungszüge gleich sein soll. Um aber eine gewisse individuelle Ausrich-

tung auf berufliche oder schulische Anschlusslösungen zu ermöglichen sowie die Interessen der Jugendlichen im Sinne der Leistungsmotivation zu fördern, ist ein Wahlpflichtbereich und Freifachbereich anzustreben. Ein Beispiel aus dem Kanton Luzern zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler aller Leistungszüge grundsätzlich jedes Wahlpflichtfach im Umfang von maximal 10 Lektionen belegen können. Jedoch wird für jedes wählbare Fach angegeben, für welche Berufsrichtungen oder weiterführenden Schulen sich der Besuch besonders empfiehlt. Zusätzlich werden Angaben zu den konkreten Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler, welche das Fach belegen wollen, gemacht. So haben die Jugendlichen die Möglichkeit, eine gewisse Anzahl Fächer nach ihren Aspirationen und Neigungen, aber auch ihren Fähigkeiten zu wählen.

Eine Variante für die Organisation des Wahlpflichtbereichs zeigt der Kanton Bern auf, wobei es sich bei diesem Beispiel weniger um eine fachliche Differenzierung als eine differenzierte Förderung je nach Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler in den bereits angebotenen Fächern handelt. Der fakultative Unterricht im Kanton Bern setzt sich aus individueller Lernförderung, Mittelschulvorbereitung und Angeboten der Schule zusammen. *Individuelle Lernförderung* erweitert und vertieft die Ziele und Inhalte des obligatorischen Unterrichts in Deutsch, in den Fremdsprachen und in der Mathematik. Sie steht ausserdem im Zusammenhang mit der Vorbereitung auf das Berufsfeld oder dem Besuch einer weiterführenden Schule. Die individuelle Lernförderung richtet sich nach den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler. Es können maximal vier Fächer gewählt und maximal zwei Lektionen belegt werden. Die *Mittelschulvorbereitung* umfasst die Erweiterung und Vertiefung der Ziele und Inhalte des obligatorischen Unterrichts der Fächer Deutsch, Französisch, Mathematik und Natur-Mensch-Mitwelt. Sie dient in erster Linie der Vorbereitung auf den Übertritt in ein Gymnasium, eine Berufsmittelschule oder Fachmittelschule. Schülerinnen und Schüler, die den Übertritt ins Gymnasium anstreben, wird empfohlen alle Teile der Mittelschulvorbereitung zu besuchen, wobei ein ausreichend hoher Notendurchschnitt im Zeugnis am Ende des 7. Schuljahres für den Besuch vorausgesetzt wird. Die *Angebote der Schule* umfassen Kurse zur Musik, Kurse zum Gestalten, Theater, Musical, Tastaturschreiben etc.

Es wird angeregt, dass der Unterricht in gewissen Freifächern leistungszugübergreifend organisiert wird. Erfahrungen aus anderen Kantonen weisen darauf hin, dass der Kontakt unter den Schülerinnen und Schülern der unterschiedlichen Leistungszüge störendes Verhalten im Schulhaus reduzieren kann (vgl. zum Beispiel Fend, 1982). Diese Erfahrungen zeigen auch, dass insbesondere der leistungsschwächste Zug in dem Sinne profitiert, dass ihm weniger die Funktion einer negativ selegierten „Restgruppe“ zukommt. Die Jugendlichen in den leistungstärkeren Zügen machen die soziale Erfahrung einer kognitiv heterogenen Lerngruppe, die im Berufsleben bzw. im Alltag gängig ist. Geeignete Fächer hierfür sind insbesondere handwerkliche oder musische Freifächer, aber auch Turnen oder Projektarbeit in verschiedenen Fächern.

### *Gymnasiumsvorbereitung*

Weil das Gymnasium erst im 12. Schuljahr beginnt, wird es um ein Jahr auf vier Jahre verlängert. Der Eintritt in das Gymnasium ist gegenüber dem Status quo zwei Jahre später vorgesehen, so dass die Schülerinnen und Schüler mehr Kompetenzen beim Eintritt in das Gymnasium mitbringen. Es ist vorgesehen, dass die Schülerinnen und Schüler mit einem genügenden Notendurchschnitt in der Sek P prüfungsfrei in das Gymnasium übertreten können. Daher müssen in der Sek P die erforderlichen Kompetenzen für den Gymnasiumseintritt vermittelt und überprüft werden.

Zu klären ist die Quotenfrage: Wenn ein Drittel der Schülerschaft in den P-Zug übertritt, aber eine Maturitätsquote von 20%, dem Schweizerischen Durchschnitt, angestrebt wird, muss die Selektion geklärt werden. Wenn auch in Zukunft ein relativ grosser Anteil von Schülerinnen

und Schüler in das Gymnasium eintreten kann (aktuell 34%), aber eine Maturitätsquote von 24% resultiert, bricht ein relativ grosser Anteil das Gymnasium ab, was mit hohen Kosten und vielen Frustrationen auf Seiten der Schüler/innen, deren Eltern und Lehrpersonen verbunden ist. Auf diesem Hintergrund fragt sich, ob die Eintrittsbedingung des Übertritts von der Sek P in das Gymnasium gehoben werden sollte (höherer Notendurchschnitt, Eintrittsprüfung, Leistungsprüfung o.ä.). Es bleibt darauf hinzuweisen, dass die Sek P-Schülerinnen in Fach- und Wirtschaftsmittelschulen sowie in Berufsmaturitätsschulen übertreten können.

#### 7.4 Schulebene: Zusammenarbeit im Lehrerkollegium

Die gleichen Lehrpersonen unterrichten in allen drei Leistungsniveaus, um Unterschiede in der Unterrichtsqualität und Anforderungen zwischen den Zügen nicht unnötig zu verstärken (self fulfilling prophecies: Die Kinder im A-Zug werden weniger gefördert, weil ihnen geringere Leistungsfähigkeit zugetraut wird). Wenn Lehrpersonen in verschiedenen Leistungszügen unterrichten bzw. wenn Lehrpersonen aus verschiedenen Leistungszügen eng miteinander kooperieren, nimmt die Durchlässigkeit zu und die Leistungsschere zwischen den Leistungszügen ab. Um die Kantonale Vorgabe der Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit der drei Leistungszüge umzusetzen, kommt somit einer gut organisierten und funktionierenden Zusammenarbeit der Lehrpersonen zwischen den Leistungszügen eine besonders zentrale Rolle zu. Erfahrungen aus anderen Kantonen zeigen, dass für die Förderung der Durchlässigkeit zwischen den Leistungszügen ein gut funktionierender Austausch zwischen Lehrpersonen (pädagogische Teams) unerlässlich ist. Eine gute Kooperation in der Schule ist ein Qualitätsmerkmal von Schulen (Rolff, 1993).

Gemäss dem Portrait Volksschulen des Kantons Basel-Stadt setzt sich ein pädagogisches Team aus den Klassen-/Lehrpersonenteams von zwei bis vier Klassen, den Lehr- und Fachpersonen für die unterstützenden Förderangebote und den Betreuungspersonen der Tagesstrukturen zusammen. Es ist Aufgabe der pädagogischen Teams, sich einen Überblick über den das Grundangebot überschreitenden Bedarf an unterstützender Förderung zu verschaffen, Förderschwerpunkte zu setzen und die zusätzlichen Förderangebote zu organisieren. Pädagogische Teams können bei der Schulleitung für einzelne Kinder im Rahmen des Unterrichtslektionendachs (ULD) zusätzliche Ressourcen beantragen. Zusätzlich sollen die pädagogischen Teams gemeinsam Unterricht vorbereiten und durchführen.

Pädagogische Teams sollen als Fachgremien interdisziplinär zusammengesetzt sein und möglichst über mehrere Schuljahre zusammenarbeiten. Sie bieten Möglichkeiten zur Spezialisierung (Job enrichment). In jedem Team sind Lehrpersonen aus allen Leistungszügen sowie Heilpädagogen und allenfalls weitere Speziallehrkräfte vertreten. Die Teammitglieder wechseln sich in der Leitung im Turnus ab. Diesen Teams können befristet Teilpensenlehrpersonen als assoziierte Mitglieder angehören, so dass möglichst alle Lehrpersonen einem pädagogischen Team angehören. Die Schulleitung setzt die pädagogischen Teams nach Richtlinien des Erziehungsdepartements und mit Einwilligung der betroffenen Lehrpersonen zusammen.

Pädagogische Teams erhalten eine Funktion gegenüber Schülerinnen und Schülern, (a) deren Promotion in das nächste Schuljahr gefährdet ist, (b) bei denen ein Wechsel des Leistungszugs geprüft oder vollzogen werden muss, (c) deren Lernziele im A-Zug reduziert werden müssen, (d) die einen besonderen Förderbedarf haben, (e) deren Sozialverhalten normabweichend ist (Unterrichtsstörungen, Gewalt usw., Massnahmen wie Verweis, Schulausschluss stehen an). Wenn Lehrpersonen beispielsweise ein Kind mit Verhaltensauffälligkeiten im Unterricht hat, kann sie diese Verhaltensprobleme im pädagogischen Team besprechen und es können gemeinsam geeignete Massnahmen gesucht und umgesetzt werden. Vermutlich können pädagogische Teams neben der formellen Funktion auch eine hilfreiche informelle Funktion für die Lehrpersonen einnehmen, indem die Lehrpersonen in diesen Teams zueinander

eine Vertrauensbasis entwickeln und informelle Unterstützung bei schwierigen Unterrichtssituationen oder in schwierigen Elterngesprächen erhalten.

Es braucht Weiterbildung und Persönlichkeitsbildung von Lehrpersonen im Hinblick auf den Unterricht in verschiedenen Leistungszügen und in leistungsheterogenen Klassen. Die bereits installierten kollegialen Hospitationen im Rahmen von Qualitätssicherungsmassnahmen sollten weiter geführt werden.

Neben dem Fachunterricht sollen insbesondere im P-Zug fachverbindende bzw. fächerübergreifende Elemente in Kooperation zwischen verschiedenen Fachlehrpersonen angeboten werden, um wichtige Probleme des gesellschaftlichen Lebens nicht nur aus einer disziplinären Sicht zu behandeln.

Zu ergänzen ist die Bedeutung der Eltern-Lehrer-Zusammenarbeit in allen Leistungszügen. Studien zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler auch in der Sekundarstufe I bessere Leistungen erbringen, wenn die Eltern hohe Leistungserwartungen an die Kinder richten, eine positive Schuleinstellung haben und ihre Kinder schulergänzend fördern (Neuenschwander et al., 2005). Dabei stehen weniger fachdidaktische Hilfen der Eltern (zum Beispiel bei Hausaufgaben) im Vordergrund, als die Vermittlung von Leistungsbereitschaft und positiven Lern- und Schuleinstellungen. Wenn die Lehrpersonen die Eltern transparent informieren und eine Vertrauensbasis schaffen können, entwickeln die Eltern eine positivere Schuleinstellung und werden die Lehrpersonen im Unterricht eher entlastet. Auch bei Berufswahl- und Übertrittsfragen sollten die Bemühungen der Lehrpersonen mit den Eltern koordiniert werden; die Elternschaft sollte frühzeitig über die Schulkarrieremöglichkeiten der Kinder informiert werden. Schulleitungen wird empfohlen, ein Konzept der Elternarbeit zu entwickeln, das den Eltern beim Schuleintritt der Schüler/innen kommuniziert wird (vgl. Neuenschwander, 2009).

## 7.5 Unterrichtsebene

Im Folgenden werden Hinweise gegeben, wie sich die Unterrichtsorganisation zwischen den drei Leistungszügen unterscheidet.

### *Klassenlehrerprinzip*

Im Unterschied zur OS wird empfohlen, in der Sekundarstufe I das Klassenlehrerprinzip mit Fachgruppenlehrpersonen zu realisieren. Die Kinder werden als Klasse gemeinsam von verschiedenen Lehrpersonen unterrichtet. Vor allem im A-Zug sind gute Lehrer-Schüler-Beziehungen wichtig, weshalb die Jugendlichen nur von relativ wenigen Lehrpersonen unterrichtet werden sollten. Im E-Zug und P-Zug ist diese Beschränkung weniger zwingend. Vor allem im P-Zug ist dafür ein ausreichend hohes Fachwissen der Lehrpersonen unverzichtbare Bedingung.

### *Klassenführung*

Zur Klassenführung existieren viele hilfreiche Anregungen beispielsweise im englischen Praxisbuch von Glasgow & Hicks (2003). Entscheidend sind aber nicht "Verhaltenstricks", sondern die Haltung der Lehrperson gegenüber der sozialen Ordnung in der Klasse sowie gegenüber einzelnen Schülerinnen und Schülern. Diese Haltung kann erworben werden. Sie wird durch eine hohe Präsenz der Lehrperson im Unterricht, klare Überzeugungen, wie die soziale Ordnung im Unterricht gestaltet wird, und durch die persönliche Anerkennung der einzelnen Schülerinnen und Schüler unterstützt.

Weil im A-Zug die Störneigungen ausgeprägter sind als in den anderen Leistungszügen, ist die Lehrer-Schüler-Beziehung besonders wichtig. Gleichzeitig ist das Erarbeiten und Durchsetzen von Regeln im A-Zug besonders zentral.

Jugendliche mit starken Störneigungen im Unterricht können im Rahmen des InSSEL-Programms ([www.fhnw.ch/ph/inssel](http://www.fhnw.ch/ph/inssel); vgl. auch Neuenschwander & Frank, 2011) gefördert

werden. Erste Evaluationsergebnisse belegen die Wirksamkeit des Programms. Die erforderlichen Lektionen für die Anstellung eines Jugendcoaches können im Rahmen des Unterrichtslektionendachs reserviert werden (Kosten: 2 Jahreslektionen für einen Jugendcoach für die Leitung von Gruppen mit 4 bis 7 Jugendlichen). Als Jugendcoach können Schulsozialarbeitende, Heilpädagogen/-innen oder Lehrpersonen mit entsprechender Weiterbildung (z.B. CAS Pädagogische Kommunikation und Kooperation der PH FHNW) eingesetzt werden.

### *Anschaulichkeit*

*A-Zug:* Gerade im A-Zug müssen die Inhalte anschaulich, exemplarisch und mit einem Anwendungsbezug (zum Beispiel zur Berufswelt) eingeführt werden. In Mathematik sind daher abstrakte Operationen an Beispielen, evtl. an Handlungen (Aebli, 1985), einzuführen. Für den Fremdsprachenunterricht möchten wir diese Idee exemplarisch verdeutlichen: Wir empfehlen Besuche von Jugendlichen bei pensionierten Personen von Basel-Stadt mit Muttersprache Französisch oder Englisch, mit denen die Schüler/innen in der jeweiligen Fremdsprache diskutieren. Diese Personen können von den Jugendlichen selber gesucht werden. Die Besuche machen den Schülerinnen und Schülern den Wert der Fremdsprache spürbar und fördern die Flüssigkeit der gesprochenen Fremdsprache. Ausserdem fördern diese Kontakte den Dialog zwischen den Generationen.

### *Lehrmittel*

Die Erfahrungen aus den Kantonen Bern, Zürich und Luzern zeigen, dass es Lehrmittel in den Fächern Deutsch, Mathematik und Französisch gibt, die sich für den Unterricht in allen drei Leistungszügen eignen. Die Abstufungen zwischen den Leistungszügen ergeben sich aus unterschiedlich hohen Anforderungen im Hinblick auf die Intensität und Ausmass der Bearbeitungstiefe (vgl. Kapitel 7.1.1). Wenn in den drei Leistungszügen die gleichen Lehrmittel verwendet werden, wird die Durchlässigkeit erleichtert und es wird verhindert, dass sich die Qualität der Lehrmittel zwischen den Leistungszügen unterscheidet.

### *Fremdsprachenunterricht mit Migranten/innen*

Das Lernen von zwei weiteren Fremdsprachen (Französisch und Englisch) dürfte für manche Migrantinnen und Migranten des A-Zugs besonders anspruchsvoll sein. Dies muss im Fremdsprachenunterricht berücksichtigt werden. Manchmal wird gefordert, dass Migrantinnen und Migranten statt weiterer Fremdsprachen wie Französisch oder Englisch primär Deutsch lernen sollen. Das Passepartout-Konzept argumentiert mit dem Prinzip der Mehrsprachigkeit (nicht Zweisprachigkeit). Wenn Kinder neben ihrer Muttersprache bereits Deutsch gelernt haben, könnte dies für sie im Fremdsprachenunterricht auch ein Vorteil sein. Sie haben bereits Erfahrungen im Erlernen einer Fremdsprache gemacht, was sie beim Erlernen von zwei weiteren Fremdsprachen nutzen können. Auch umgekehrt kann ihnen das Erlernen einer weiteren Fremdsprache beim Lernen von Deutsch helfen. Sie sind im Fremdsprachenunterricht in der gleichen Situation wie die deutschsprachigen Kinder, insofern sie die fremde Sprache noch wenig verstehen. Diesen Kindern sind Lernstrategien zum Erwerb von Fremdsprachen (Wortschatz, Sprechtraining, evtl. Grammatik) zu vermitteln. Sie können gemeinsam mit deutschsprachigen Kindern herausfinden, wie eine Fremdsprache gelernt wird.

### *Selbstbestimmtes Lernen*

*A-Zug:* Typischerweise sinkt die Lernmotivation während der Schulzeit und ist bei den leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern vor dem Schulaustritt besonders tief. Gleichzeitig zeigen Studien, dass die Jugendlichen in der Schule im Vergleich zu anderen Lebensbereichen (Familie, Gleichaltrige, Politik usw.) besonders geringe Mitwirkungsmöglichkeiten wahrnehmen. Das Interesse der Schülerinnen und Schüler ist darum bei der Wahl von Klassenthemen zu berücksichtigen. Trotz der Notwendigkeit von klaren Regeln und verbindlicher Klassenführung sind Freiräume für selbstbestimmtes Lernen zu schaffen (Projektarbeit,



Werkstattunterricht usw.). Die Schülerinnen und Schüler brauchen auch im A-Zug einen gewissen Freiraum, um intrinsische Motivation zu entwickeln.

### *Kooperatives Lernen*

*A-Zug:* Die Bedeutung des kooperativen Lernens (Kapitel 3.3) soll für den A-Zug hervorgehoben werden. Befunde aus der Forschung zeigen, dass nicht der Einsatz von Gruppenarbeiten per se erfolversprechend ist, sondern nur spezifische Formen des kooperativen Lernens (Slavin, 1996). Die Schülerinnen und Schüler müssen sich einzeln für ihr Lernen, aber auch für den Erfolg ihrer Gruppe verantwortlich fühlen. Kooperatives Lernen eignet sich nicht nur für Übungsphasen, sondern auch für Aufgaben mit problemlösendem Charakter. Es kann auch als Enrichment-Massnahme für Jugendliche eingesetzt werden, die in einen höheren Leistungszug aufsteigen wollen.

*E-Zug:* Die Bedeutung von geeigneten Formen von kooperativem Lernen im E-Zug ist sehr hoch, zumal das Leistungsspektrum in der Schülerschaft gross sein dürfte (Kapitel 3.3). Gemäss dem STAD-Konzept von Slavin können beispielsweise die Schülerinnen und Schüler im Klassenunterricht in ein neues Thema eingeführt werden, wobei die leistungstärkeren Schülerinnen und Schüler - im Sinne einer Enrichment Massnahme - den leistungsschwächeren beim Verstehen des Themas helfen.

*P-Zug:* Auch im P-Zug wird empfohlen, geeignete Formen des kooperativen Lernens vermehrt einzusetzen. Der verbreitete Klassenunterricht (zum Beispiel fragend-entwickelnder Unterricht, vgl. Grell & Grell, 1983) ist zu Gunsten von individualisierenden Lernformen deutlich zu reduzieren.

### *Förderung der Durchlässigkeit auf Unterrichtsebene*

*E-Zug - Enrichment:* Schülerinnen und Schüler, die auf den Wechsel vom E-Zug in den P-Zug aspirieren und das erforderliche Potenzial mitbringen, sollten in den Promotionsfächern zusätzliche Aufgaben erhalten, so dass die Leistungsdiskrepanz zwischen den Leistungszügen nicht zunimmt, sondern gleich bleibt bzw. abnimmt. Im Wochenplan- oder Werkstattunterricht können Aufgaben eines Grundangebots mit Aufgaben eines Zusatzangebots ergänzt werden. Dabei können nicht nur mehr Übungsgelegenheiten geschaffen werden, sondern auch zusätzliche Aufgabentypen in einem Thema eingeführt werden. Geeigneten Schülerinnen und Schülern können während der Unterrichtszeit diese neuen Aufgaben erläutert werden, während sich die anderen Schülerinnen und Schüler mit ihren eigenen Aufgaben beschäftigen. Wenn dafür im Rahmen des Unterrichtslektionendachs Team-Teaching Stunden zur Verfügung stehen, wird die Klassenführung vereinfacht (vgl. entsprechende Unterrichtsmodelle z.B. im Kanton Bern).

*P-Zug - Verspäteter Eintritt:* Schülerinnen und Schüler, die erst im 10. oder gar 11. Schuljahr in den P-Zug eintreten, brauchen im ersten Semester zusätzliche Unterstützung, um die höheren Leistungsanforderungen erfüllen zu können und allfällige Wissensdefizite nachzuholen - vor allem wenn keine Klassenrepetition vorgesehen ist. Mitschüler/innen könnten als Tutoren für diese verspätet eintretenden Jugendlichen trainiert werden. Ihre Arbeit müsste bezahlt oder als Leistungsnachweis honoriert werden.

### *Berufsbezug*

Gemäss Berufswahlfahrplan wird im 9. Schuljahr der Berufswahlprozess initiiert und erhält vor allem am Ende des Schuljahres Gewicht. Im 10. Schuljahr sollen intensiv Berufe exploriert werden; zu Schnupperlehren und Praktika soll ermutigt werden. Im 11. Schuljahr steht die Lehrstellensuche (Bewerbungen, Vorstellungsgespräche usw.) und schliesslich die konkrete Vorbereitung auf die Arbeit im Lehrbetrieb im Zentrum. Hilfreich ist, wenn Schulleitungen den Besuch von Schnupperlehren teilweise auch während des Unterrichts bewilligen.

*A-Zug und E-Zug:* Auch Schülerinnen und Schüler mit geringer Lernmotivation interessieren sich in der Regel für die eigene berufliche Zukunft. Wenn die eigenen Chancen auf eine Lehrstelle bzw. für eine berufliche Karriere durch die Beschäftigung mit einer Aufgabe erhöht werden, ist die Motivation im Unterricht zu arbeiten, grösser. Wenn die Berufsrelevanz von Bildungsinhalten in einzelnen Fächern gezeigt wird, dürfte sich die Lernmotivation der Schülerinnen und Schüler erhöhen. Gleichzeitig wird durch den Berufsbezug in den einzelnen Fächern auch der Berufswahlprozess und die Lehrstellensuche unterstützt. Schliesslich können solche berufsbezogenen Kompetenzen eher in einem bestimmten Beruf konkret angewandt werden. Dies gilt für alle Leistungszüge, besonders aber für den A-Zug.

*P-Zug:* Auch im P-Zug soll die Berufsorientierung umgesetzt werden (vgl. Abschnitt Berufsorientierung in Kapitel 7.2). Es geht im P-Zug weniger um ein Bewerbungstraining bzw. um eine Begleitung bei der Lehrstellensuche als um die Klärung der beruflichen Perspektiven und Interessen. Entsprechend sind auch im P-Zug Betriebspraktika sinnvoll, wenn sie auch weniger intensiv als im A- Zug und E-Zug nötig sind. Studien zeigten, dass das Interesse der Schülerinnen und Schüler im P-Zug am Berufswahlunterricht geringer ist als in den zwei anderen Zügen (Neuenschwander & Schaffner, 2010).

#### *Innere Differenzierung im 11. Schuljahr je nach Anschlusslösung*

*E-Zug:* Weil der E-Zug sowohl auf die Berufsbildung als auch auf die Mittelschulbildung vorbereitet, ist im 11. Schuljahr eine innere Differenzierung im Hinblick auf die Vorbereitung der Anschlusslösung erforderlich (vgl. besondere Organisation des 11. Schuljahres in den Kantonen Bern und Zürich). Die Schülerinnen und Schüler, die aufs Gymnasium oder eine andere Mittelschule aspirieren, brauchen mehr Lektionen in den Selektionsfächern, während die Schülerinnen und Schüler mit berufsbildenden Aspirationen primär auf den Lehrstellenmarkt und die Berufsbildung vorbereitet werden müssen. Die Trennung sollte nicht zu früh (zum Beispiel im 10. Schuljahr) erfolgen, weil der Druck auf einen noch früheren Berufsrichtungsentscheid nicht verstärkt werden soll. Gewisse Anpassungen in der Stundentafel bzw. in der Unterrichtsgestaltung im 11. Schuljahr je nach geplanter Anschlusslösung dürfte aber die Motivation der Lernenden im 11. Schuljahr heben (vgl. auch die Konzepte zur Organisation des 11. Schuljahres in den Kantonen Bern und Zürich).

#### *Gymnasiumsvorbereitung*

*P-Zug:* Gymnasiumsvorbereitung meint, einerseits die fachlichen Kompetenzen zu erweitern und das fachliche Verständnis zu vertiefen, andererseits die überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu erweitern, so dass sie selbstreguliert lernen sowie stufenangemessene Lernstrategien und Einstellungen entwickeln können. Denn das Gymnasium soll während vier nachobligatorischen Schuljahren die Heranwachsenden zu einem Hochschulstudium hinführen. Die Herausforderung besteht darin, nicht nur deklaratives Wissen zu vermitteln, das die Schülerinnen und Schüler an einer Prüfung abrufen können und schlimmstenfalls rasch vergessen. Dieses Risiko ist in den Fremdsprachen und in Mathematik geringer, weil in diesen Fächern schrittweise das neue Wissen am vorhandenen Wissen aufgebaut werden muss. In anderen Fächern (insbesondere Naturwissenschaften, Geschichte, Geografie, Sozialwissenschaften) ist mehr Gewicht auf exemplarisches als auf systematisches Lernen zu legen. D.h. neue Themen werden an einem gut ausgewählten Beispiel vertieft erarbeitet und im zweiten Schritt werden die Erkenntnisse punktuell auf andere verwandte Themen angewendet. Dadurch nimmt die Verständnistiefe zu.

## **8 Zusammenfassung: Kurzbeschreibung der drei Leistungszüge**

Im Folgenden werden auf der Grundlage der präsentierten Vergleiche die Profile der drei Leistungszüge zusammengefasst.

## 8.1 Leistungszugunabhängige Empfehlungen

Selektion in die Sekundarstufe I: Wir empfehlen, dass die Selektion in die Sekundarstufe I nach transparenten Kriterien erfolgen und schriftliche Vergleichsarbeiten in den selektionsrelevanten Fächern einschliessen sollte. Der Leistungszug A soll keine Restgruppe sein, d.h. genügend viele Kinder umfassen.

Durchlässigkeit: Der Aufstieg in einen höheren Leistungszug erfordert eine Klassenwiederholung oder ein sehr intensiver individualisierter Zusatzunterricht und sehr hohe Lernbereitschaft des Schülers/der Schülerin kombiniert mit grosser Unterstützungsbereitschaft der Lehrpersonen und Eltern. Der potenzielle Leistungszugwechsel soll zu festgelegten Zeitpunkten, auf einer Kompetenzdiagnose abgestützt sein, in pädagogischen Teams besprochen und mit Eltern vereinbart werden. Schülerinnen und Schüler, die vom E-Zug in den P-Zug aufsteigen können und wollen, müssen einerseits im Unterricht zusätzliche Aufgaben - vor allem in den Promotionsfächern - erhalten (Enrichment), andererseits brauchen sie ein ergänzendes Förderangebot (Einzel- oder Kleingruppenunterricht) - analog zu den Schülerinnen und Schülern, die vom A-Zug in den E-Zug wechseln können und wollen.

Wir empfehlen, an allen Schulen Förderzentren für Schülerinnen und Schüler aus allen drei Leistungszügen mit besonderen Bedürfnissen einzurichten. Die Zuweisung zu diesen lokalen Förderzentren erfolgt nach transparenten Kriterien durch die pädagogischen Teams in Absprache mit den Heilpädagogen/innen in diesen Zentren. Solche Kriterien sind beispielsweise Lernstörungen, spezifische kognitive Defizite, Aspiration auf den Wechsel eines Leistungszugs, Verhaltensprobleme, spezifische Behinderungen oder Lernstörungen u.a.

Die allgemeinen Hinweise zur Unterrichtsqualität (adaptiver Unterricht, Vorwissen orientiert, lerninhaltbezogene Lernzeit maximieren, hohe aber realistische Leistungserwartungen an die Schüler/innen richten, Regeln durchsetzen, souveräne Klassenführung, gute Lehrer-Schüler-Beziehung, z.B. Helmke, 2003) gelten gleicherweise für alle drei Leistungszüge. Auf der Unterrichtsebene sollten sich die Methoden (Lehrervortrag, Einzelarbeit, Werkstattunterricht usw.) zwischen den Leistungszügen nicht unterscheiden. Ebenfalls sollten die Lehrpersonen in allen Zügen hohe, wenn auch realistische Erwartungen an die Schüler/innen richten. Das innere Profil der Leistungszüge auf der Unterrichtsebene bzw. die gegenseitige Abgrenzung ergibt sich primär aus dem Stand des Vorwissens bzw. des Lernpotenzials und aus der Motivationslage der Schülerinnen und Schüler.

Die Leistungszüge sollten nicht zu differenziellen Entwicklungs- und Lernmilieus werden. Schulleitungen sollten dieser Entwicklung entgegenwirken und darauf achten, dass der innere Zusammenhalt im Lehrerkollegium erhalten bleibt, dass keine Hierarchie zwischen den Lehrpersonen in den verschiedenen Leistungszügen entsteht und sich die Kulturen zwischen den verschiedenen Leistungszügen durchmischen. Insbesondere soll die Unterrichtsqualität in allen drei Leistungszügen gleich hoch sein. Wenn Lehrpersonen in mindestens zwei Leistungszügen unterrichten, schafft dies Spielraum bei der Pensengestaltung und vergrössert den inneren Zusammenhalt der Leistungszüge in einer Schule.

Wir empfehlen, in allen Leistungszügen im 9. bis 11. Schuljahr je eine Lektion Berufswahl und ICT einzuplanen (vgl. Kapitel 7.3). Im Lehrplan 21 handelt es sich um ein Querschnittfach in allen drei Schuljahren. Des Weiteren wird empfohlen, eine gewisse innere Differenzierung im Wahlpflicht- und Freifachbereich anzustreben. Damit ist das Ziel verbunden, individuelle Ausrichtungen auf berufliche Anschlusslösungen zu ermöglichen sowie die Interessen der Jugendlichen im Sinne der Leistungsmotivation zu fördern.

Wenn die finanziellen Voraussetzungen es erlauben, wird empfohlen, maximal drei Lektionen Freifachunterricht pro Woche zuzulassen, wobei jedes Freifach aus finanziellen Gründen ein Gruppengrösse von 10 Jugendlichen erreichen muss, dass es durchgeführt wird (vgl. Richtlinien Bern).

- Gewisse Freifächer oder Fächer wie Turnen oder Hauswirtschaft sind leistungszugübergreifend zu organisieren. Besonders Schülerinnen und Schüler des A-Zugs sollten davon profitieren, da sie dadurch weniger zu einer negativ selektierten „Restgruppe“ werden. Des Weiteren kann durch den verstärkten Kontakt unter den Schülerinnen und Schülern störendes Verhalten im Schulhaus reduziert werden (vgl. Fend, 1982).

## 8.2 Profil Leistungszug A

Die Debatte um die PISA-Grundkompetenzen belegt, dass der Anteil schulischer Bildung auch im Leistungszug A hoch sein muss, so dass möglichst viele Schülerinnen und Schüler ein ausreichend hohes Kompetenzniveau in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaft (höher als Kompetenzniveau 1) beim Austritt aus der Schule erreichen. Dieses Kompetenzniveau ist erforderlich, damit die Schülerinnen und Schüler einerseits eine Berufslehre absolvieren und andererseits die politische Verantwortung einer direkten Demokratie übernehmen können (Verständnis der Sachgeschäfte).

Die Aussenwahrnehmung des A-Zugs wird sich vermutlich nur langsam verändern. Wenn der A-Zug nicht nur eine Restgruppe bildet und wenn die Chancen der Absolvierenden im Lehrstellenmarkt steigen bzw. intakt sind, steigt die Attraktivität dieses Leistungsniveaus. Wichtig ist das Ziel, dass der Anteil Schülerinnen und Schüler in Brückenangeboten zu Gunsten des Direktübertritts in die Berufsbildung (Attestausbildung EBA, Berufslehre EFZ) oder in eine Schule der Sekundarstufe II deutlich gesenkt wird. Die attraktiven Anschlussoptionen aus dem Sek A-Niveau (Berufsbildung) sowie die Vorteile eines hohen schulischen Fähigkeits-selbstkonzepts und einer hohen Motivation von Schülerinnen und Schülern mit Leistungen, die im Vergleich zur Klasse gut sind, sind den Eltern von Kindern im A-Zug zu zeigen. Nicht zuletzt können die Eltern über die Möglichkeit eines Wechsels in ein höheres Leistungsniveau informiert werden. Allerdings sollte die Möglichkeit des Wechsels nicht zu einem permanenten Selektionsdruck führen.

### *Spezifische Massnahmen im Leistungszug A - Zusammenfassung von ausgewählten profilbildenden Empfehlungen*

Die kognitive Anforderungsstufe im Leistungszug A liegt im grundlegenden bis mittleren Bereich. Die Lernenden werden auf einfache Berufslehren und Attestausbildungen vorbereitet. Ein Schwerpunkt des A-Zuges liegt darum auf manuellen und handwerklichen Tätigkeiten. Für den Leistungszug A werden zusammenfassend auf curricularer Ebene sowie auf der Unterrichtsebene folgende profilbildenden Empfehlungen abgegeben:

#### *Curriculare Ebene*

- Zur Erreichung der Ziele angesichts der umschriebenen Schülerschaft, zur Sicherung der Durchlässigkeit und einer hohen Qualität in allen Leistungszügen ist die Stundentafel in den drei Leistungszügen gleich zu dotieren. So haben auch die kognitiven Fächer Deutsch, Mathematik und Französisch gemäss Stundentafel im Leistungszug A die gleiche Stundendotation wie in den beiden anderen Leistungszügen.
- Um die Attraktivität des A-Zuges zu erhalten bzw. zu erhöhen, sollte dieser Zug gestärkt werden, beispielsweise mittels zusätzlicher Klassenlehrerlektion (vgl. Kapitel 4.3). In diesem Sinne wurde bereits eine relativ geringe maximale Klassengrösse vorgegeben.
- Um die Anzahl der Direktübertritte in Berufsbildung oder weiterführende Schulen der Sekundarstufe II zu erhöhen, ist der Berufsorientierung besonders im A-Zug genügend Zeit und Aufmerksamkeit zu schenken.
- Der Unterricht in den beiden Fremdsprachen sollte mindestens zur Hälfte der Wochenlektionen in zwei Klassenhälften erfolgen. In kleineren Lerngruppen können auch leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler beide Fremdsprachen erwerben.

### *Unterrichtsebene*

- Grundsätzlich ist zu beachten, dass Lehrpersonen auch im A-Zug hohe Leistungs- und Verhaltenserwartungen an die Schülerinnen und Schüler richten und ihnen zutrauen, Kompetenzen zu erarbeiten.
- Vor allem im A-Zug sind gute Lehrer-Schüler-Beziehungen wichtig, weshalb die Jugendlichen nur von relativ wenigen Lehrpersonen unterrichtet werden sollten.

#### Didaktik:

- Die Unterrichtsinhalte sind aus dem Alltag, den Schülererfahrungen oder den beruflichen Anforderungen herzuleiten, so dass sie konkret, anschaulich, erfahrungsbasiert vermittelt werden.
- Die Lernschritte in den sprachlichen, mathematischen, naturwissenschaftlichen und sozialwissenschaftlichen Fächern sind klein und werden durch die Lehrpersonen angeleitet. Jeder Lernschritt wird einzeln geübt.
- Geeignete kooperative Lernformen sollen im A-Zug dazu beitragen, dass sich die Schülerinnen und Schüler für ihr eigenes Lernen, aber auch für den Erfolg ihrer Lerngruppe verantwortlich fühlen können (fachliche und soziale Funktion).
- Die Förderung der Selbstkompetenzen wie Lern- und Arbeitsstrategien, Selbstüberwachungsstrategien und Durchhaltevermögen (Volition) braucht im A-Zug genügend Raum und Zeit. Solche Selbstkompetenzen können an Beispielen in einzelnen Fächern eingeführt und geübt werden. Sie können anhand von Hausaufgaben oder geeigneter Aufgaben während des Unterrichts angewendet werden. Die Schülerinnen und Schüler brauchen konkrete Anleitung, wie sie eine Aufgabe (zum Beispiel im Fach Natur und Technik) angehen und lösen. Diese Strategien sollten nicht nur eingeführt werden, sondern müssen im A-Zug auch geübt werden. Die Schülerinnen und Schüler brauchen konkrete Anleitung und Training, wie sie beispielsweise Bedürfnisse aufschieben, wie sie sich im Unterricht konzentrieren und ein Ziel bis zur Erreichung verfolgen können.
- Die geringe Klassengrösse im A-Zug ermöglicht in höherem Ausmass als in den anderen Zügen zu individualisieren (vgl. Kapitel 3.3). Lehrpersonen sollten beispielsweise während eines Teils der Unterrichtslektionen der Klasse eine Lernaufgabe geben und gleichzeitig im Sinne einer inneren Differenzierung mit gewissen Schüler/innen einzeln oder in kleinen Gruppen ein Thema vertieft bearbeiten, abgestimmt auf den Lernstand dieser Schüler/innen. Wenn Team-Teaching mit einer Klassenlehrperson oder mit einem Heilpädagogen/einer Heilpädagogin möglich ist, ist das hilfreich.

#### Klassenführung:

- Die Anforderungen an die Klassenführung sind hoch. Wichtig ist darum, dass Lehrpersonen gute Beziehungen zu den Schülerinnen und Schülern aufbauen, den Unterricht adaptiv planen, d.h. das Vorwissen und die Interessen der Schülerinnen und Schüler ausdrücklich einplanen, aber auch auf das Einhalten von sozialen Regeln im Unterricht besonders achten.
- Der Unterricht muss so organisiert werden, dass sich die Schüler/innen während möglichst viel Unterrichtszeit mit den Lerninhalten beschäftigen.
- Trotz strikter Klassenführung muss Raum für Schülerautonomie belassen werden, so dass intrinsische Lernmotivation erhalten bleibt. Die Chancen auf dem Lehrstellenmarkt hängen weniger von den fachlichen Leistungen als von der Leistungs- und Lernmotivation der Schülerinnen und Schüler im A-Zug ab (Neuenschwander et al., 2012).
- Gerade im A-Zug können Nachteile auf dem Lehrstellenmarkt durch sozial angepasstes Verhalten kompensiert werden (Neuenschwander et al., 2012). Daher sind Arbeitstugenden

(Höflichkeit, Ehrlichkeit, Fleiss, gepflegtes Aussehen, Anstand, Pünktlichkeit u.dgl.) besonders einzufordern.

- Im Rahmen der Berufsorientierung sollten die Schülerinnen und Schüler besonders intensiv und individuell unterstützt werden, so dass der Anteil mit einer qualifizierenden Anschlusslösung nach dem 11. Schuljahr möglichst hoch ist. Die Schüler/innen brauchen individuelles Coaching im Berufswahlprozess sowie die Vermittlung von Schnupperlehren und anderen betriebspraktischen Erfahrungen für die Lehrstellenbewerbung. Nicht zuletzt haben sich das Bearbeiten von Bewerbungsunterlagen und das Trainieren von Bewerbungsgesprächen/Assessments als wirksam erwiesen (Neuenschwander & Schaffner, 2010).

### 8.3 Profil Leistungszug E

Der Leistungszug E ist auf motivierte Schülerinnen und Schüler mit durchschnittlichen Leistungen ausgerichtet, die in der Regel nach der Volksschule in eine anspruchsvolle Berufsausbildung, allenfalls in die Berufsmaturitätsschule oder in eine andere Mittelschule übertreten.

*Spezifische Massnahmen im Leistungszug E - Zusammenfassung von ausgewählten profilbildenden Empfehlungen*

Der E-Zug ist auf eine umfassende Bildung der Schülerschaft ausgerichtet, aber dennoch mit einem starken Berufsbezug verbunden. Für den E-Zug werden zusammenfassend auf curriculärer Ebene sowie auf Unterrichtsebene folgende profilbildenden Empfehlungen gegeben.

*Curriculare Ebene*

- Der Berufsvorbereitung und dem ICT sind im E-Zug genügend Zeit und Raum zu geben, da ein grosser Teil der Lernenden des E-Zugs eine Option aus der Berufsbildung ergreifen wird. ICT erhält berufsvorbereitende Bedeutung, da immer mehr Berufe spezifische und fundierte ICT-Kenntnisse erfordern.

- Der Fremdsprachenunterricht sollte analog zum A-Zug mindestens zur Hälfte der Wochenlektionen in zwei Klassenhälften und somit in kleineren Gruppen unterrichtet werden. So können auch leistungsschwächere Lernende des E-Zuges beide Fremdsprachen erlernen.

- Die Schülerschaft im E-Zug ist im Vergleich zu den Leistungszügen A und P eher heterogen in dem Sinne, dass gewisse Lernende auf den Übertritt in eine Mittelschule aspirieren, andere hingegen eine Berufslehre ergreifen möchten. Folglich ist im Hinblick auf die gewählte Anschlusslösung eine innere Differenzierung des E-Zuges ab der 11. Klasse zu empfehlen. Lernende, die ins Gymnasium übertreten möchten, brauchen mehr Lektionen in den Selektionsfächern, wohingegen Lernende mit berufsbildenden Aspirationen primär auf den Lehrstellenmarkt und die Berufsbildung vorbereitet werden müssen.

*Unterrichtsebene*

Didaktik:

- Themen sollten teilweise alltagsbasiert, teilweise in einer Fachlogik eingeführt und behandelt werden. Der E-Zug nimmt diesbezüglich zwischen dem A-Zug und dem P-Zug eine Zwischenstellung ein.

- Es sollten ausreichend Zeitanteile für selbstbestimmtes Lernen veranschlagt werden, in welchen die Schülerinnen und Schüler selbstständig, wenn auch durch allgemeine Aufträge angeleitet, lernen und arbeiten. Damit soll die intrinsische Lernmotivation erhalten/gefördert werden. Solche selbstständigen Arbeitsphasen müssen durch die Lehrpersonen eingeführt werden.

- Geeigneten kooperativen Lernformen kommen im E-Zug besondere Bedeutung zu, da das Leistungsspektrum in diesem Zug gross sein dürfte (vgl. Kapitel 3.3 und 3.4). Beispielsweise können Schülerinnen und Schüler im Klassenunterricht in ein neues Thema eingeführt wer-

den, wobei die leistungsstärkeren den leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern beim Verstehen des Themas helfen. Diese kooperativen Lernformen eignen sich einerseits für eher leistungsschwächere Lernende, aber v.a. auch als Enrichment-Massnahme für Schülerinnen und Schüler, welche auf einen Wechsel vom E- in den P-Zug aspirieren.

- Lernende, die auf einen Wechsel in den P-Zug aspirieren und das erforderliche Potential mitbringen, sollten in den Promotionsfächern durch zusätzliche Aufgaben im Sinne einer Enrichment-Massnahme im Hinblick auf den Leistungszugswechsel gefördert werden.

- Die doppelte Zielsetzung des E-Zugs (Mittelschule und Berufslehre) erfordert einerseits Allgemeinbildung, andererseits eine berufsbezogene Vermittlung der Fachinhalte. Im 11. Schuljahr soll diese doppelte Zielsetzung durch projektartigen Unterricht sowie durch einen Wahlpflicht-Bereich erreicht werden. Vermutlich muss der Unterricht im 11. Schuljahr im Sinne einer inneren Differenzierung vermehrt halbklassenweise erfolgen: Während sich eine Schülergruppe intensiv auf das Gymnasium vorbereiten will, braucht eine andere Schülergruppe Zeit für die Vorbereitung auf die Berufslehre.

Klassenführung:

- Die Klassenführung im E-Zug unterliegt den gleichen Richtlinien wie im A-Zug. Die durchschnittlich höhere Motivationslage der Schüler/innen führt aber dazu, dass diese sich von sich aus schneller und intensiver mit den Lerninhalten beschäftigen als diejenigen im A-Zug.

- Soziale Regeln im Unterricht müssen auch im E-Zug eingeführt und durchgesetzt werden.

## 8.4 Profil Leistungszug P

Der progymnasiale Leistungszug stellt hohe Leistungsanforderungen und bereitet die motivierten Schülerinnen und Schüler auf das Gymnasium, auf die Fachmittelschule und auf anspruchsvolle Berufslehren vor. Der Unterricht im P-Zug bietet viele Möglichkeiten zur Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler.

Übertritt ins Gymnasium: Wenn ein Drittel der Schülerschaft in den P-Zug übertritt, aber eine Maturitätsquote von 20%, dem Schweizerischen Durchschnitt, angestrebt wird, muss die Selektion ins Gymnasium verschärft werden. Wir empfehlen, dass die Eintrittsquote in das Gymnasium nur um wenige Prozente über der intendierten Maturitätsquote liegen soll.

*Spezifische Massnahmen im Leistungszug P - Zusammenfassung von ausgewählten profilbildenden Empfehlungen*

Für den Leistungszug P werden zusammenfassend auf curricularer Ebene sowie auf Unterrichtsebene folgende profilbildenden Empfehlungen formuliert:

*Curriculare Ebene*

- Der P-Zug ist wesentlich auf die Gymnasiums Vorbereitung ausgerichtet, soll aber auch auf Fachmittelschulen und anspruchsvolle Berufslehren vorbereiten. Daher sollten sich auch die Schülerinnen und Schüler im P-Zug mit Berufswahlfragen auseinandersetzen. Es geht weniger um ein Bewerbungstraining, als um die Reflexion der eigenen beruflichen Zukunft. Damit sich die berufliche Orientierung nicht nur auf den Übertritt ins Gymnasium konzentriert, ist die frühzeitige Information der Lernenden, v.a. aber auch der Elternschaft über die vielfältigen beruflichen Anschlussmöglichkeiten und Berufskarrieren mit einem Lehrabschluss EFZ sowie die damit verbundenen Weiterbildungsmöglichkeiten zentral. Im Zentrum steht, die erforderlichen Kompetenzen in den einzelnen Fächern für den Eintritt und den erfolgreichen Besuch des Gymnasiums zu vermitteln.

- Der Wahlpflichtbereich dient der individuellen interessen- und fähigkeitsbasierten Schwerpunktsetzung der Schülerinnen und Schüler. Gerade im P-Zug haben viele Schülerinnen und Schüler eine differenzierte Interessestruktur entwickelt, auf die ein Wahlpflicht-Bereich eine

angemessene Reaktion darstellt. Im P-Zug könnte im Wahlpflichtbereich auf gymnasiale Schwerpunktfächer vorbereitet werden. Oder: Fächer mit der Funktion von Nachhilfe oder aber Vertiefung in einzelnen Fächern werden angeboten, so dass die Promotion in das nächste Schuljahr bzw. in das Gymnasium sichergestellt wird.

#### *Unterrichtsebene*

##### Didaktik:

- Im P-Zug kann eine hohe Lern- und Leistungsmotivation der Schüler/innen vorausgesetzt werden. Die Schülerinnen und Schüler verstehen die Bedeutung der Bildung für das gesellschaftliche Leben und die berufliche Tätigkeit und sind entsprechend lernmotiviert.
- Die Lerninhalte werden nicht primär alltags-, erfahrungsbasiert oder berufsbezogen, sondern aus einer Fachlogik eingeführt. Mit den Lerninhalten soll das Verständnis eines (komplexen) Gegenstandes vertieft werden. Die didaktischen Schritte sind daher stärker fachorientiert als in den anderen Leistungszügen.
- Im Unterschied zum A- und zum E-Zug sind die Lernschritte grösser und werden von den Schülerinnen und Schülern selbständiger vollzogen. Den Schülerinnen und Schülern werden exemplarisch gute Lernstrategien in den einzelnen Fächern gezeigt. Darüber hinaus übernehmen die Schülerinnen und Schüler für ihr Lernen eine hohe Eigenverantwortung.
- Besonders in Fächern wie Natur und Technik ist im Vergleich zu Fremdsprachen oder Mathematik grösseres Gewicht auf exemplarisches als auf systematisches Lernen zu legen.
- Schülerinnen und Schüler, die erst im 10. oder 11. Schuljahr in den P-Zug eintreten, brauchen im ersten Semester zusätzliche Unterstützung um die hohen Leistungsanforderungen zu erfüllen. Mitschülerinnen und Mitschüler könnten hierfür als Tutoren trainiert werden (vgl. kooperatives Lernen). Vermutlich wird ein solcher Übertritt von einer Repetition eines Schuljahres begleitet sein.

##### Klassenführung:

- Die Verhaltenssteuerung der Schülerinnen und Schüler erfolgt wesentlich stärker über die Lernergebnisse (Fachlichkeit) als im A-Zug und im E-Zug. D.h. die Lernenden müssen die geforderten hohen fachlichen Anforderungen erfüllen, um im P-Zug verbleiben zu können.
- Trotz der stärkeren Fachorientierung im P-Zug behalten die persönlichen Beziehungen zwischen den Lehrpersonen und den Schülerinnen und Schülern einen Stellenwert.
- Regeln im Unterricht werden eingeführt und durchgesetzt. "Arbeitstugenden" und Regeln der Zusammenarbeit werden gleichermassen wie in den zwei anderen Leistungszügen eingefordert.

## **9 Schlussfolgerungen**

Weil der Lehrplan 21 noch nicht detailliert ausgearbeitet worden ist, ist noch nicht abschliessend entscheidbar, ob alle Richtlinien übernommen werden können. Die vorgesehene Stundentafel ist mit dem Lehrplan 21 kompatibel. Wenn sie eingesetzt wird, ist keine Änderung gegenüber dem HarmoS-Konkordat erforderlich. Die vorliegenden Empfehlungen basieren auf den eingeführten gesetzlichen Grundlagen und dem Beschluss des Basler Kantonsrats. Es sind daher auch diesbezüglich keine Änderungen der gesetzlichen Grundlagen erforderlich.

## **Literatur**

Aebli, H. (1985). *12 Grundformen des Lehrens*. Stuttgart: Klett.

Baumert, J., Stanat, P. & Waterman, R. (Eds.). (2006). *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000*. Wiesbaden: VS-Verlag.



- Bless, G., Schüpbach, M. & Bonvin, P. (2004). *Klassenwiederholung: Determinanten, Wirkungen und Konsequenzen*. Bern: Haupt.
- Boller, S. & Llau, R. (2010). *Innere Differenzierung in der Sekundarstufe II*. Weinheim: Beltz.
- Brown, D. F. (2004). Urban teachers' professed classroom management strategies. *Urban Education*, 39(3), 266-289.
- Buholzer, A., Ottiger, A. & von Büren, A. (2008). «Weiterentwicklung der Sekundarstufe I». *Bericht zur Evaluation der Sekundarstufe I im Kanton Luzern*. Band I. Luzern: Forschungsbericht Nr. 12 der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, Hochschule Luzern.
- Cohen, E. G. & Lotan, R. A. (1995). Producing equal-status interaction in the heterogeneous classroom. *American Educational Research Journal*, 32, 99-120.
- Dar, Y. & Resh, N. (1986). Classroom intellectual composition and academic achievement. *American Educational Research Journal*, 23, 357-374.
- Dreesmann, H., Eder, F., Fend, H., Pekrun, R., Saldern, M. v. & Wolf, B. (1992). Schulklima. In K. Ingenkamp, R. S. Jäger, H. Petillon & B. Wolf (Eds.), *Empirische Pädagogik 1970-1990. Eine Bestandesaufnahme der Forschung in der Bundesrepublik Deutschland* (Vol. II, pp. 655-682). Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.
- Eckhart, M. (2009). Homogenität und Heterogenität in Schulklassen – systemtheoretische Überlegungen und notwendige Entmythologisierung. In H.-U. Grunder & A. Gut (Eds.), *Zum Umgang mit Heterogenität in der Schule* (pp. 24-48). Baltmannsweiler: Schneider.
- Evertson, C. M., Sanford, J. P. & Emmer, E. T. (1981). Effects of class heterogeneity in junior high school. *American Educational Research Journal*, 18(2), 219-232.
- Fend, H. (1982). *Gesamtschule im Vergleich*. Weinheim: Beltz.
- Fend, H. (2006). *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Feuser, G. (1995). *Behinderte Kinder und Jugendliche. Zwischen Integration und Aussonderung*. Darmstadt.
- Glasgow, N. A. & Hicks, C. D. (2003). *What successful teachers do: 91 research-based classroom strategies for new and veteran teachers*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Graumann, O. (2002). *Gemeinsamer Unterricht in heterogenen Gruppen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Greenwood, C. R., Carta, J. J. & Kamps, D. (1990). Teacher-mediated versus peer-mediated instruction: A review of educational advantages and disadvantages. In H. Foot C., M. J. Morgan & R. Shute H. (Eds.), *Children Helping Children*, (pp. 177-206). Chichester: John Wiley.
- Grell, J. & Grell, M. (1983). *Unterrichtsrezepte*. Weinheim: Beltz.
- Grunder, H.-U. (2009). Heterogenität und innere Differenzierung des Unterrichts. In H.-U. Grunder & A. Gut (Eds.), *Zum Umgang mit Heterogenität in der Schule* (Vol. Band 1. Chancen und Problemlagen, pp. 115-127). Baltmannsweiler: Schneider.
- Häberlin, U., Bless, G., Moser, U. & Klaghofer, R. (2003). Die Integration von Lernbehinderten - Versuche, Theorien, Forschungen, Enttäuschen, Hoffnungen. Bern: Haupt.
- Heller, K. A. (2008). Umgang mit Heterogenität im Gesamtschul- versus dreigliedrigem Sekundarschulsystem. *Zeitschrift Realschule in Deutschland*, 116(6).
- Helmke, A. (2003). *Unterrichtsqualität - erfassen, bewerten, verbessern*. Seelze: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.
- Klippert, H. (2010). *Heterogenität im Klassenzimmer*. Weinheim: Beltz.
- Koole, T. (2003). The interactive construction of heterogeneity in the classroom. *Linguistics and Education*, 14(1), 3-26.
- Kronig, W. (2007). *Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs*. Bern: Haupt.
- Martin, J. P. & Owen, E. (2001). *Lernen für das Leben*. PISA 2000: Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung OECD.
- Moser, U. (2004). *Jugendliche zwischen Schule und Berufsbildung*. Bern: h.e.p.-Verlag.
- Moser, U. (2008). *Schulsystemvergleich: Gelingensbedingungen für gute Schulleistungen. Expertise über die Bedeutung von Schulmodellen der Sekundarstufe I für die Entwicklung der Schulleistungen*. Zürich: Institut für Bildungsevaluation.

- Neuenschwander, M. P. & Frank, N. (2011). Förderung der Sozial- und Selbstkompetenzen in der Schule (InSel): Beschreibung eines neuen Interventionsprogramms. *Sozialmagazin*, 36(11), 43-49.
- Neuenschwander, M. P. & Hartmann, R. (2011). *Wirkungen der Selektion*. Bericht z.Hd. des BKS AG. Solothurn: PH FHNW.
- Neuenschwander, M. P. & Schaffner, N. (2010). *Berufsorientierung an Schulen (Schlussbericht)*. Solothurn: PH FHNW.
- Neuenschwander, M. P. & Wismer, N. (2010). Selektionskriterien: Wichtige Rolle der überfachlichen Kompetenzen. *Panorama*(1), 16-17.
- Neuenschwander, M. P. (2005). *Unterrichtssystem und Unterrichtsqualität. Konturen einer Unterrichtstheorie für die Sekundarstufe und ihre empirische Bewährung*. Bern: Haupt.
- Neuenschwander, M. P. (2006a). Editorial zum Themenheft Klassenführung - Konzepte und neue Forschungsbefunde. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 28(3), 189-196.
- Neuenschwander, M. P. (2006b). Überprüfung einer Typologie der Klassenführung. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 28(3), 243-258.
- Neuenschwander, M. P. (2007). Bedingungen und Anpassungsprozesse bei erwartungswidrigen Bildungsverläufen. In T. Eckert (Ed.), *Übergänge im Bildungswesen* (pp. 83-104). Münster: Waxmann.
- Neuenschwander, M. P. (2008). Elternunterstützung im Berufswahlprozess. In D. Läge & A. Hirschi (Eds.), *Berufliche Übergänge: Psychologische Grundlagen der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung* (pp. 135-154). Zürich: LIT-Verlag.
- Neuenschwander, M. P. (2009). Schule und Familie - Aufwachsen in einer heterogenen Umwelt. In H.-U. Grunder & A. Gut (Eds.), *Zum Umgang mit Heterogenität in der Schule, Band 1. Chancen und Problemlagen* (pp. 148-168). Baltmannsweiler: Schneider.
- Neuenschwander, M. P. (2009). Systematisch benachteiligt? Ergebnisse einer Studie zu Bildungssystem und -beteiligung. *Pädagogische Führung*, 20(3), 36-39.
- Neuenschwander, M. P. (2011). Elternmitwirkung beim Übergang in die Sekundarstufe I. *Pädagogische Führung*(4), 131-133.
- Neuenschwander, M. P., Balmer, T., Gasser, A., Goltz, S., Hirt, U., Ryser, H., et al. (2005). *Schule und Familie - was sie zum Schulerfolg beitragen*. Bern: Haupt.
- Neuenschwander, M. P., Gerber, M., Frank, N. & Rottermann, B. (2012). *Schule und Beruf: Wege in die Erwerbstätigkeit*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Neuenschwander, M. P., Hirt, U., Balmer, T., Gasser, A., Goltz, S., Ryser, H., et al. (2003). *Dokumentation des Leistungstests Mathematik* (Forschungsbericht): Stelle für Forschung und Entwicklung, Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Kanton und Universität Bern.
- Neumann, M., Schnyder, I., Trautwein, U., Niggli, A., Lüdtke, O. & Cathomas, R. (2007). Schulformen als differenzielle Lernmilieus. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10(3), 399-420.
- Prenzel, A. (1993). *Pädagogik der Vielfalt*. Opladen: Leske + Budrich.
- Roelofs, E. & Veenman, S. (2000). Classroom heterogeneity and the use of instructional time in dutch secondary schools. *Journal of Classroom Interaction*, 35(2), 15-24.
- Rolff, H.-G. (1993). *Wandel durch Selbstorganisation: Theoretische Grundlagen und praktische Hinweise für eine bessere Schule*. Weinheim: Juventa.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2 ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Soodak, L. C. & McCarthy, M. R. (2006). Classroom management in inclusive settings. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of Classroom Management* (pp. 461-489). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tomlinson, C. A., Brighton, C., Hertzberg, H., Callahan, C. M., Moon, T. R. & Brimijoin, K. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of Literatur. *Journal for the Education of the Gifted*, 27(2), 119-145.
- Tresch, S. & Zubler, C. (2009). *Schullaufbahn quer durch die Volksschule*. Buchs: Lehrmittelverlag AG.
- Walberg, H. J. (1986). Synthesis of research on teaching. In M. C. Witrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (pp. 214-229). Washington: American Educational Research Association.

## Juristische Texte und Kantonale Weisungen

Bildungsdirektion Kanton Zürich (2009). *Die Sekundarschule der Zukunft. Ein Portrait aus der Schulpraxis. Eine Delphi-Befragung von zwölf Zürich Lehrpersonen unter der Leitung von Urs Moser.* Abgerufen am 13.4.2012 von <http://www.ibe.uzh.ch/projekte/projektealt/beratungenalt/zukunftsek.html>

Bildungsdirektion Kanton Zürich (2010). *Chance Sek – Weiterentwicklung der Sekundarstufe der Volksschule im Kanton Zürich. Bericht zum Projekt.* Abgerufen am 13.4.2012 von [http://www.bi.zh.ch/internet/bildungsdirektion/de/unsere\\_direktion/bildungsplanung/projekte/chance\\_sek.html](http://www.bi.zh.ch/internet/bildungsdirektion/de/unsere_direktion/bildungsplanung/projekte/chance_sek.html)

Dienststelle Volksschulbildung Kanton Luzern. *Die Sekundarschule ab Schuljahr 2012/13. Informationen für Schulen, Eltern und Lehrbetriebe.* Abgerufen am 13.4.2012 von [http://www.volksschulbildung.lu.ch/index/syst\\_schulen/ss\\_schulsystem/ss\\_syst\\_stu\\_sek/](http://www.volksschulbildung.lu.ch/index/syst_schulen/ss_schulsystem/ss_syst_stu_sek/)

Dienststelle Volksschulbildung Kanton Luzern. *Wochenstundentafeln für die Sekundarstufe.* Abgerufen am 13.4.2012 vom [http://www.volksschulbildung.lu.ch/index/unterricht\\_organisation/uo\\_fl\\_wost/](http://www.volksschulbildung.lu.ch/index/unterricht_organisation/uo_fl_wost/)

*Direktionsverordnung über Beurteilung und Schullaufbahnentscheide in der Volksschule (DVBS)* vom 7. Mai 2002, Kanton Bern (BSG 432.213.11).

Erziehungsdirektion des Kantons Bern (1995). *Lehrplan für die Volksschule des Kantons Bern 1995 mit Änderungen und Ergänzungen 2006 und 2008.* Abgerufen am 13.4.2012 von [http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindergarten\\_volksschule/kindergarten\\_volksschule/lehrplaene/volksschule.html](http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindergarten_volksschule/kindergarten_volksschule/lehrplaene/volksschule.html)

Erziehungsdirektion des Kantons Bern. *Optimierung Sekundarstufe I. Stärkung des Realniveaus.* Abgerufen am 13.4.2012 von [http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindergarten\\_volksschule/kindergarten\\_volksschule/projekte/optimierung\\_sek\\_undarstufe\\_i/realsschule.html](http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindergarten_volksschule/kindergarten_volksschule/projekte/optimierung_sek_undarstufe_i/realsschule.html)

Erziehungsdirektion des Kantons Bern. *Optimierung Sekundarstufe I. Statistisches Material.* Abgerufen am 13.4.2012 von [http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindergarten\\_volksschule/kindergarten\\_volksschule/projekte/optimierung\\_sek\\_undarstufe\\_i.html](http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindergarten_volksschule/kindergarten_volksschule/projekte/optimierung_sek_undarstufe_i.html)

*Verordnung über die Übertrittverfahren in der Volksschule* vom 15. Mai 2007 (Stand 1. August 2011), Kanton Luzern (SRL 405b).

*Volksschulgesetz (VSG)* vom 5. Februar 2005, Kanton Zürich (OS 412.100).

## Anhang 1: Stundentafel Kanton Zürich im Schuljahr 2011/12

Lernbereich	Fächer	9. Schuljahr <sup>1</sup>						10. Schuljahr						11. Schuljahr					
		Lekt./Woche			Lekt./Jahr			Lekt./Woche			Lekt./Jahr			Lekt./Woche Pflicht			Lekt./Woche Wahl Min./Max.		
		A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
<b>Sprache</b>	Deutsch	5	5	5	200	200	200	5	5	5	200	200	200	4	4	4	1/3	1/3	1/3
	Französisch	4	4	4	160	160	160	4	4	4	160	160	160 <sup>3</sup>	4	4	4	1/1	3/4*	3/4*
	Englisch	3	3	3	120	120	120	3	3	3	120	120	120	3			1/1	3/4*	3/4*
	Italienisch																3/3	3/3	3/3
<b>Mathematik</b>	Mathematik	6	6	6	240	240	240	6	6	6	240	240	240	4	4	4			
	Arithmetik/Algebra																2/2	2/2	2/2
	Geometrie																2/2 <sup>6</sup>	2/2	2/2
	Geometrisches Zeichnen																1/2	1/2	1/2
<b>Mensch und Umwelt</b>	Religion und Kultur	2	2	2	80 <sup>1</sup>	80 <sup>1</sup>	80 <sup>1</sup>	1	1	1	40 <sup>1</sup>	40 <sup>1</sup>	40 <sup>1</sup>	4-6 <sup>5</sup>	4-6 <sup>5</sup>	4-6 <sup>5</sup>			
	Realien	5	5	5	200	200	200	6	6	6	240	240	240				2/4	2/4	2/4
	Haushaltskunde	3	3	3	120	120	120										3/3	3/3	3/3
<b>Gestaltung und Musik</b>	Zeichnen/Musik	3	3	3	120 <sup>2</sup>	120 <sup>2</sup>	120 <sup>2</sup>	3	3	3	120 <sup>2</sup>	120 <sup>2</sup>	120 <sup>2</sup>				1/2	1/2	1/2
	Handarbeit										120 <sup>4</sup>	120 <sup>4</sup>	120 <sup>4</sup>						
	- Textil																3/3	3/3	3/3
	- Nicht textil																3/3	3/3	3/3
	Zeichnen und handw. Gestalten																2/4	2/4	2/4
<b>Sport</b>		3	3	3	120	120	120	3	3	3	120	120	120	3	3	3			
<b>Projektunterricht</b>														3	3	3			
<b>Total</b>		34	34	34				34	34	34				32-36					
<b>Freifächer</b>	Handarbeit	2	2	2	80	80	80												
	Haushaltskunde							2	2	2	80	80	80						

<sup>1</sup> 1. Klasse bis 2010/2011, 2. Klasse bis 2011/2012: Auch Religionsunterricht möglich Religionsunterricht mit Abmeldemöglichkeit durch schriftliche Mitteilung der Eltern

<sup>2</sup> Davon mindestens 40 Lektionen Musik

<sup>3</sup> Von den 160 Lektionen können maximal 40 Lektionen als Ergänzungsunterricht zur individuellen Förderung der Schüler/innen verwendet werden

<sup>4</sup> Wahl zwischen einem textilen oder nicht-textilen Schwerpunkt durch die Schüler/innen

<sup>5</sup> Schuljahre mit Kindergarten

## Anhang 2: Stundentafel Kanton Luzern im Schuljahr 2011/12

Lernbereich	Fächer	9. Schuljahr <sup>1</sup>			10. Schuljahr			11. Schuljahr			
		Lekt./Woche Pflicht	Lekt./Jahr Min.	Lekt./Jahr Max.	Lekt./Woche Pflicht	Lekt./Jahr Min.	Lekt./Jahr Max.	Lekt./Woche Pflicht	Lekt./Woche Wahl	Lekt./Jahr Min.	Lekt./Jahr Max.
<b>Sprache</b>	Deutsch	4	120	140	4	120	140	4		120	140
	Französisch	3	90	105	3	90	105		3		
	Englisch	3	90	105	3	90	105		3		
	Italienisch								3		
<b>Mathematik</b>	Mathematik	5	150	175	5	150	175	4	2	120	140
	Techn. Zeichnen								2		
	Informatik								2		
<b>Mensch und Umwelt</b>	Lebenskunde	2	60	70	2	60	70	1		30	35
	Geschichte/Geografie	3	90	105	3	90	105	3		90	105
	Naturlehre	2	60	70	2	60	70	4		120	140
	Hauswirtschaft	2	60	70	2	60	70		2		
	Tastaturschreiben								1		
<b>Gestaltung und Musik</b>	Bildn. Gestalten	2	60	70	2	60	70		2		
	Techn. Gestalten	2	60	70	2	60	70		2		
	Musik	1	30	35	1	30	35		1		
	Chor								1		
<b>Sport</b>		3	90	105	3	90	105	3		90	105
<b>Typenspezifische Lektion</b>	<b>Sek:</b> Geschichte/Geografie	1	30	35	1	30	35				
	<b>Real:</b> Techn. Gestalten	1	30	35	1	30	35				
<b>Projektunterricht</b>								3		90	105
<b>Förderlektionen</b>								1		30	35
<b>Wahlfächer</b>								10-12			
<b>Total</b>		33			33			33-35			
Religionsunterricht		1	30	35	1	30	35	1		30	35

<sup>1</sup>Schuljahre mit Kindergarten

### Anhang 3: Stundentafel Kanton Bern im Schuljahr 2011/12

Fächer: Obligatorischer Unterricht	9. Schuljahr <sup>1</sup>		10. Schuljahr		11. Schuljahr	
	Real	Sek	Real	Sek	Real	Sek
Deutsch	4	4	4	4	4	4
Französisch	4	4	2	3	2	3
Englisch		2				
Englisch oder Italienisch				2/3		2/3
Mathematik	4	4	4	4	4	4
Natur-Mensch-Mitwelt	9	9	9	9	8	8
Gestalten	5	5	4	4	4	4
Musik	2	2	2	2	2	2
Sport	3	3	3	3	3	3
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>33</b>	<b>28</b>	<b>31/32</b>	<b>27</b>	<b>30/31</b>
<b>Fächer: Fakultativer Unterricht</b>						
Individuelle Lernförderung Mittelschulvorbereitung			Bis 4	Bis 4 Bis 4	Bis 4	Bis 4 Bis 4
Englisch	2		2	2	2	2
Italienisch			3	3	3	3
Latein				3		4
Angebot der Schule	Bis 3	Bis 3	Bis 3	Bis 3	Bis 3	Bis 3

<sup>1</sup>Schuljahre mit Kindergarten

## Anhang 4: Geplante Studentenafel Kanton Basel-Stadt

Lernbereich	Fächer	9. Schuljahr <sup>1</sup>			10. Schuljahr			11. Schuljahr		
		A	E	P	A	E	P	A	E	P
<b>Sprache</b>	Deutsch	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Französisch	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Englisch	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	LINGUA (Arbeitstitel)				2	2	2	2	2	2
	Italienisch				2	2	2	2	2	2
<b>Mathematik &amp; Naturw.</b>	Mathematik	5	5	5	5	5	5	6	6	6
	Natur & Technik (mit Ph, Ch, Bio)	3	3	3	3	3	3	4/3	4/3	4/3
	MINT (Arbeitstitel)					2	2	2	2	2
<b>Sozial- &amp; Geistesw.</b>	(Wirtschaft), Arbeit, Haushalt (mit Hw)				3	3	3	2	2	2
	Wirtschaft									
	Räume, Zeiten, Gesellschaften (mit Gg, Gs)	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Ethik, Religionen, Gemeinschaft (mit KS, BO)	1	1	1	1	1	1	1	1	1
<b>Musik, Kunst &amp; Gestaltung</b>	Bildnerisches Gestalten	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Technisches Gestalten	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Textiles Gestalten	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Musik	2	2	2	2	2	2	2	2	2
<b>Bewegung &amp; Gesundheit</b>	Bewegung und Sport	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Projektarbeit (Thema frei wählbar)							0/1	0/1	0/1
	Freifächer	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	Wahlpflicht				4	4	4	4	4	4
	Religion/Katechese	Gemäss örtlicher Regelung								

<sup>1</sup>Schuljahre mit Kindergarten