

# **Grundlagenbericht Sek I plus**

## **Weiterentwicklung der Sekundarstufe I des Kantons Zug**

## **Impressum**

### **Herausgeber**

Direktion für Bildung und Kultur  
Amt für gemeindliche Schulen  
Abteilung Schulentwicklung  
Baarerstrasse 37  
6300 Zug

### **Verfasser**

Agnes Weber, Projektleiterin Sek I plus  
Hans-Kaspar von Matt, Projektmitarbeiter

Zur Kenntnis genommen durch den Bildungsrat am 14. Dezember 2011

## Inhalt

<b>Management Summary</b>	6
<b>GRUNDLAGEN</b>	11
<b>1. Ausgangslage Projekt</b>	<b>11</b>
1.1. Auftrag Projekt Sek I plus	11
1.2. Projektverlauf	12
1.3. Projektorganisation	13
1.4. Zielsetzungen Projekt Sek I plus	14
<b>2. Sekundarstufe I des Kantons Zug</b>	<b>14</b>
2.1. Kanton und Gemeinden	14
2.2. Kooperative Oberstufe (KORST)	16
<b>3. Sekundarstufe I im Kontext</b>	<b>17</b>
3.1. Interkantonale Grundlagen	17
3.2. Kantonale Grundlagen	17
3.2.1. Gute Schulen	17
3.2.2. Beurteilen und Fördern B&F	19
3.2.3. Konzept Sonderpädagogik	19
3.3. Bildungsindikatoren	19
3.4. Nahtstelle Sekundarstufe I – Sekundarstufe II	20
3.5. Schulstrukturen und Gelingensfaktoren	20
3.5.1. Bildungspolitischer Überblick	21
3.5.2. Strukturelle Gelingensfaktoren	23
3.5.3. Folgerungen für die kantonale Ebene	25
<b>IST-ANALYSE</b>	<b>26</b>
<b>4. Kantonale Sichtweisen</b>	<b>26</b>
4.1. Schulleitungen und Lehrpersonen	26
4.2. Allgemein- und berufsbildende Sekundarstufe II	27
4.3. Gewerbe, Industrie, Wirtschaft	28
<b>5. Analyse Bildungssystem</b>	<b>29</b>
5.1. Schularten	29
5.1.1. Rechtliche Grundlagen	29
5.1.2. Situation und Handlungsbedarf	30
5.2. Niveauekurse	31
5.2.1. Rechtliche Grundlagen	31
5.2.2. Situation und Handlungsbedarf	32
5.3. Übergang Primarstufe – Sekundarstufe I	33
5.3.1. Rechtliche Grundlagen	33
5.3.2. Situation und Handlungsbedarf	34
5.4. Übergang Sekundarstufe I – Sekundarstufe II	34
5.4.1. Übergang zu den Mittelschulen	34
5.4.2. Übergang in die Berufsbildung	38
5.5. Promotionsreglement	39

5.5.1.	Rechtliche Grundlagen	39
5.5.2.	Situation und Handlungsbedarf	39
5.6.	Gestaltung der Zeit	39
5.6.1.	Rechtliche Grundlagen	39
5.6.2.	Situation und Handlungsbedarf	42
5.7.	Individuelle Förderung	42
5.7.1.	Rechtliche Grundlagen	42
5.7.2.	Situation und Handlungsbedarf	42
5.8.	Verschiedene Rahmenbedingungen	43
5.8.1.	Rechtliche Grundlagen	44
5.8.2.	Situation und Handlungsbedarf	44
<b>MÖGLICHE ENTWICKLUNGSHINWEISE</b>		<b>45</b>
<b>6.</b>	<b>Mögliche Lösungsansätze</b>	<b>45</b>
6.1.	Schulstrukturen	45
6.1.1.	IST-Stand: KORST	45
6.1.2.	Mögliche Entwicklungshinweise: Sek I plus	47
6.1.3.	Förderung in der Sek I plus	49
6.1.4.	Leistungsdifferenzierung in der Sek I plus	50
6.1.5.	Chancen der Sek I plus	50
6.1.6.	Vergleich: IST-Analyse -mögliche Entwicklungshinweise	51
6.1.7.	Prüffragen	53
6.2.	Übergänge	53
6.2.1.	Übergang Primarstufe – Sekundarstufe I	53
6.2.2.	Nahtstelle Sekundarstufe I – Sekundarstufe II	54
6.3.	Rechtliche Grundlagen	56
6.3.1.	Promotionsreglement	56
6.4.	Schule – Klasse – Lehrperson	57
6.4.1.	Gestaltung der Zeit (Studentafel)	57
6.4.2.	Individuelle Förderung	58
6.4.3.	Lehrpersonen – Weiterbildung	59
6.4.4.	Rahmenbedingungen	60
<b>7.</b>	<b>Hinweise zur Umsetzung Sek I plus</b>	<b>61</b>
7.1.	Ziele und Themen	61
7.1.1.	Leitziele Sek I plus	61
7.1.2.	Pädagogische Ziele	62
7.1.3.	Themen	62
7.2.	Ausblick	63
<b>ANHÄNGE 64</b>		
<b>Anhang 1: Projektziele im Submissionsbericht</b>		<b>64</b>
<b>Anhang 2: Interkantonale Einflussfaktoren auf die Sekundarstufe I</b>		<b>68</b>
<b>Anhang 3: Bildungsindikatoren zu ausgewählten Trends</b>		<b>76</b>
<b>Anhang 4: Nahtstelle Sekundarstufe I – Sekundarstufe II</b>		<b>79</b>
<b>Anhang 5: Schulstrukturen und Gelingensfaktoren</b>		<b>80</b>
<b>Anhang 6: Schulgespräche</b>		<b>86</b>



## **Management Summary**

### **Ausgangslage**

Die Kooperative Oberstufe (KORST) existiert im Kanton Zug seit elf Jahren. Die drei Schularten Werk-, Real- und Sekundarschule werden in der KORST unter einem Dach geführt. In den Fächern Mathematik und Französisch werden schulartenübergreifende, separierte Niveaurokurse A und B angeboten. Seit dem wissenschaftlichen Evaluationsbericht von 2004 sind die Errungenschaften und Probleme der heutigen KORST bekannt. 2009 wurde ein entsprechender Submissionsbericht erstellt, der den Auftrag für die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I beschreibt. Nach einem Submissionsverfahren mandatierte der Regierungsrat des Kantons Zug 2010 die Projektleitung und die Direktion für Bildung und Kultur setzte die Projektorganisation ein. In einer ersten Projektphase wurden 2010 die vorliegenden Befunde in Gesprächen mit den Schulleitungen sowie sämtlichen Lehrpersonen der Oberstufe des Kantons Zug validiert. Weiter wurden Gespräche geführt mit den Anspruchsgruppen Wirtschaft/Gewerbe/Industrie sowie der Sekundarstufe II (Berufsbildung und Mittelschulen) und weiteren Instanzen.

### **Errungenschaften**

Die Sekundarstufe I des Kantons Zug hat folgendes erreicht:

- Die gute, schulartenübergreifende Zusammenarbeit der Lehrpersonen;
- Die gut eingerichtete Führung aus Rektoraten und Schulhausleitungen;
- Die Unterstützung der Schule durch schulische Heilpädagogik, Schulsozialarbeit und andere Dienste
- Die Errungenschaften des Qualitätsmanagements (Gute Schulen), die u.a. zur engen Zusammenarbeit in Unterrichtsteams führen, wodurch die Lehrpersonen entlastet werden;
- Die Umsetzung der Ideen aus dem Projekt Beurteilen und Fördern, die insbesondere über die Mediationspersonen in den Schulen Eingang fanden;
- Die Durchlässigkeit der Sekundarstufe I, wie sie u.a. durch die Niveaurokurse in den Fächern Mathematik und Französisch sowie durch die weitgehende Integration der Werkschule und durch die Zusammenarbeit bzw. die teilweise Integration zwischen den Schularten Real- und Sekundarschule erreicht wird.

Ein wichtiger Hinweis für die Leistungsstärke der Schulen im Kanton Zug sind die Bildungsindikatoren. So verfügt Zug gemäss Zahlen des Bundesamts für Statistik 2009 über die zweithöchste Quote der Maturitätsabschlüsse der Deutschschweiz (Berufsmaturität 15.5%, Gymnasiale Maturität 17.8%). Dies ist für den wertschöpfungsstarken, kompetitiven Bildungs- und Wirtschaftsstandort Zug angemessen und sollte beibehalten werden.

### **Prüfbedarf**

Zu den Prüffragen, die sich nach elf Jahren stellen, gehören u.a. folgende: Wie kann das Leistungspotenzial und die Motivation aller Schülerinnen und Schüler noch besser gefördert werden? Wie kann die Attraktivität der Sekundarstufe I für schwächere, mittlere und stärkere Schülerinnen und Schüler gestärkt werden? Wie kann der Umgang mit der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler ertragreich gestaltet werden ohne ständige Etikettierung und Selektion? Wie soll mit der – von Eltern, Schülerinnen und Schülern sowie Lehrpersonen – ungeliebten Realschule umgegangen werden? Was ist mit verhaltensauffälligen oder unmotivierten Schülerinnen und Schülern zu tun? Wie können neben der fachlichen Leistung die überfachlichen Fähigkeiten wie Gemeinschafts- und Teamfähigkeit oder die Übernahme von Verantwortung für das eigene Handeln und Lernen gefördert werden? Kann der Niveauunterricht auch integrativ leistungsdifferenziert erteilt werden? Können Niveaugruppen auch im Fach Englisch geführt werden? Wie kann die individuelle Förderung vorangetrieben werden? Wie kann die Passung mit der Sekundarstufe II nach der Laufbahnwahl in der ganzen Breite – von Attestlehre bis Mittelschule – stärker gefördert werden? Wie können die heutigen Strukturen vereinfacht werden, so dass die Schülerinnen

und Schüler sozial stärker eingebunden werden, Aufwand und Ertrag stimmen und zwischen den Gemeinden eine erhöhte Chancengerechtigkeit besteht?

### **Wandel der Strukturen**

Im Kanton Zug können folgende Entwicklungen beobachtet werden: die Werkschule ist grösstenteils integriert in die Realschule; die Realschule verliert zugunsten der Sekundarschule; Klassen werden des Öfters schulartengemischt zusammengesetzt; der Trend geht Richtung Sekundarschule und Langzeitgymnasium. Die Strukturen der Sekundarstufe I verändern sich in vielen Kantonen, aber auch im Ausland. Einerseits gewinnt die Förderung des individuellen Potenzials für eine erfolgreiche Passung zur Sekundarstufe II - nicht zuletzt aus demografischen und aus volkswirtschaftlichen Gründen - an Bedeutung. Andererseits zeigt sich, dass sich die äussere Differenzierung nach Schularten zunehmend als Hemmschuh für eine attraktive, individuelle und profilorientierte Begabungsförderung aller erweist. Dazu kommt, dass sie punkto Schulleistungen die Erwartungen nicht vollumfänglich zu erfüllen vermag, da sie die soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler stärker abbildet als deren Leistungsfähigkeit. Die Bildungspolitik zielt darauf, hohe Leistungen aller Schülerinnen und Schüler zu erreichen, und zwar auf eine Art und Weise, in der neben der fachlichen Leistung auch die überfachlichen Fähigkeiten, der soziale Zusammenhalt und die Chancengerechtigkeit effizient gefördert werden.

### **Erfolgsfaktoren**

Entscheidend für gute Strukturen sind u.a. Verteilungsgerechtigkeit, Reduktion der äusseren Differenzierung, Vermeidung von Restgruppen, Förderkultur, motivierte und gut ausgebildete Lehrpersonen, vermehrte Integration aller Schülerinnen und Schüler sowie die optimale Entwicklung des individuellen Leistungspotenzials. Dies bedeutet, dass der Weg von einer separativen, äusseren strukturellen Differenzierung zu einer inneren Leistungsdifferenzierung in einer integrativen Struktur führt, in der schwächere, mittlere und stärkere Schülerinnen und Schüler ihren Möglichkeiten entsprechend gefördert werden. Moser (2008) führt aus, dass ein integratives Schulmodell u.a. folgende Massnahmen bedingt: eine intensive Unterrichtsentwicklung; Investitionen in die Weiterbildung der Lehrpersonen; für die verschiedenen Leistungsniveaus klar erkennbare, transparente Ziel- und Kompetenzbeschreibungen mit den entsprechenden Lernaufgaben sowie Möglichkeiten des selbst verantworteten und selbstständigen Lernens der Schülerinnen und Schüler. Wesentlich ist die Förderung der Schülerinnen und Schüler gemäss ihrem Lern- und Entwicklungsstand mit geeigneten Lehrmitteln sowie Förder- und Beurteilungsinstrumenten.

### **Heterogene Sekundarschule**

Der sich im Kanton Zug abzeichnende strukturelle Trend zur integrativen Sekundarstufe I wird vom Projekt Sek I plus aufgenommen. Das Langzeitgymnasium ist davon nicht betroffen und bleibt weiterhin bestehen. Dies bedeutet, dass neu keine schulartengetrennte Stammklassen eingerichtet werden, sondern dass schulartengemischte bzw. heterogene Stammklassen auf der Sekundarstufe I zur Regel werden. Statt einer Schulart werden die Schülerinnen und Schüler einem Leistungsniveau in bestimmten Fächern zugewiesen. Die Leistungsniveaus werden ausgeweitet. Nicht die Schulart ist die entscheidende Kategorie, sondern die persönliche Kompetenzentwicklung mit den entsprechenden Leistungsnachweisen. Damit entfällt die schulartenübergreifende äussere Differenzierung der Niveaueurse als zwingende Vorgabe und die schulorganisatorische Planung kann vereinfacht werden. Der Niveaununterricht in Mathematik und Französisch bleibt bestehen, neu wird Englisch in Niveaugruppen erteilt. Die Niveaugruppen können leistungs- bzw. binnendifferenziert innerhalb einer Klasse oder wie bisher äusserlich differenziert geführt werden. In allen anderen Fächern erfolgt die Förderung wie bisher. Das individuelle Lernen sowie das Lernen mit- und voneinander werden durch attraktive Angebote gefördert (wie z.B. Lernstudio, Vorbereitung auf die Sekundarstufe II inklusive Mittelschulvorbereitung, Wahlfächer, Projektarbeit).

## **Chancen und Risiken**

Chancen der heterogenen Sek I plus sind:

- Schülerin/Schüler steht im Zentrum und wird individuell und in der Gruppe gefördert
- Zunahme der Chancen- und Verteilungsgerechtigkeit
- längeres Offenhalten der Bildungswege für alle
- weniger Selektion nach sozialer Herkunft
- Strukturen werden vereinfacht (Leistungsniveaus statt Schularten und Niveaus)
- Abschwächung der Abwärtsspirale mit negativer Identifikation sowie daraus resultierender Etikettierung und Verhaltensauffälligkeit in der untersten Schulart
- Leistungsniveaus werden um das Fach Englisch ausgeweitet
- Abnahme der Hektik, da Niveaus in der Regel binnendifferenziert unterrichtet werden
- Vereinfachung der Stundenplanung sowie mehr Möglichkeiten der flexiblen Zeitgestaltung, demzufolge mehr Zeit für individuelles Lernen
- Förderung der sozialen Verankerung der Schülerinnen und Schüler, da mehr gemeinsame Zeit in der Klasse verbracht wird
- Abfederung der Belastung der Lehrpersonen, da sie im Team-Teaching zusammenarbeiten können
- Zunahme der Integrationsfähigkeit der Regelklasse, da die Heterogenität der Lernenden als Chance gesehen und genutzt wird (z.B. wenn heterogene Lerngruppen die Lehrperson entlasten)
- bestmögliche individuelle Kompetenzentwicklung, realistische Laufbahnentwicklung und angemessene Passung mit der Sekundarstufe II
- attraktive und angepasste Begabungsförderung für alle

Als Risiken werden u.a. fehlende Akzeptanz in der Bevölkerung, mangelhafte Vorbereitung der Lehrpersonen und ungenügende Führungsstrukturen gesehen. Die Lehrpersonen müssen befähigt werden, mit einer grösseren Heterogenität in den Regelklassen umgehen zu können (u.a. mittels Anschauung von Good-Practice-Beispielen im eigenen und in anderen Kantonen, mit geeigneten Förder- und Beurteilungsinstrumenten sowie mit Weiterbildung).

## **Neugestaltung 9. Schuljahr**

Am Teilprojekt Neugestaltung des 9. Schuljahrs wird gezeigt, wie die attraktive Sek I plus am kompetitiven Standort Zug umgesetzt wird. Schülerinnen und Schüler sollen das 9. Schuljahr als spannende Herausforderung begreifen und erfahren. Auf der Grundlage der schon ab dem 7. Schuljahr erfolgenden Berufswahlvorbereitung und des im 8. Schuljahr vorgenommenen Stellwerktests wird am Ende des 8. Schuljahrs mit Standortgespräch und Lernvereinbarung die Profilbildung im 9. Schuljahr vorbereitet. Mit individuellem Lernen im Lernstudio sowie mit einem attraktiven thematischen Angebot, Lernprojekten und weiteren Gestaltungselementen werden die Selbstverantwortung und die Interessenbildung gefördert, damit die Schülerinnen und Schüler mit ihren erworbenen Kompetenzen am Ende des 9. Schuljahrs einen guten Abschluss der obligatorischen Schule vorweisen und den Übertritt in die Sekundarstufe II gut vorbereitet und hoch motiviert in Angriff nehmen können.

## **Wohlwollen der Anspruchsgruppen**

Bevor der vorliegende Grundlagenbericht mit den angestrebten Zielen den dafür zuständigen Gremien zugestellt wurde, wurden verschiedene Anspruchsgruppen um ihr Feedback zu den angestrebten Zielen und zu weiteren Eckwerten (wie heterogene Sekundarschule und Neugestaltung 9. Schuljahr) gebeten. Sämtliche Anspruchsgruppen äusserten viel Wohlwollen und sind gespannt auf die konkrete Umsetzung.



## Ziele der Sek I plus

Auf der Grundlage der Projektarbeiten werden sechs übergeordnete Leitziele und fünf pädagogische Ziele für die weiterentwickelte Sek I plus angestrebt.

### Leitziele

**Leistungsorientierte und attraktive Schule:** Die Sekundarschule wird als leistungsorientierte Schule gestärkt. Sie ist für Schülerinnen und Schüler attraktiv, für die Eltern eine überzeugende Wahl und für die Lehrpersonen ein guter Arbeitsplatz. Die Entwicklung des Leistungs- und Begabungspotenzials aller Schülerinnen und Schüler sowie ein guter Übergang in die Sekundarstufe II stehen im Zentrum.

**Gutes Verhältnis von Aufwand und Ertrag:** Das Verhältnis von Aufwand (Organisation, Zeit, Koordination, Führung, Ressourcen, Kosten) und Ertrag (Lernergebnisse, Verteilungsgerechtigkeit, Zufriedenheit, Wohlbefinden) ist für alle Beteiligten gut und geeignet, die Schule in ihren Aufgaben der Bildung und Erziehung zu unterstützen.

**Wissenschaftliche und erfahrungsbasierte Grundlagen:** Die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I gründet auf wissenschaftlichen und erfahrungsbasierten Erkenntnissen. Es wird ein Vergleich mit anderen Kantonen vorgenommen, kantonale und überkantonale Entwicklungen werden einbezogen.

**Breite bildungspolitische Akzeptanz:** Die weiterentwickelte Sekundarstufe I stösst auf breite Akzeptanz bei den Betroffenen sowie bei den Anspruchsgruppen. Sie ist bildungspolitisch umsetzbar. Die Betroffenen und die Anspruchsgruppen werden einbezogen. Die Projektergebnisse werden transparent und professionell kommuniziert.

**Unterstützung der Lehrpersonen:** Die Lehrpersonen werden bestmöglich auf die Sek I plus vorbereitet und bei der Umsetzung unterstützt (z.B. mit Förder- und Beurteilungsinstrumenten sowie Weiterbildung). Die Rahmenbedingungen werden so gestaltet, dass ein gutes Gelingen möglich ist.

**Befähigung der Schülerinnen und Schüler:** Im Fokus der Sekundarstufe I stehen Erziehung und Bildung, die Vermittlung einer breiten Allgemeinbildung durch das Erreichen der fachlichen und überfachlichen Ziele der obligatorischen Schule, die Unterstützung der Heranwachsenden bei ihren Entwicklungsaufgaben sowie die Heranführung der Jugendlichen zur Übernahme von Verantwortung und zur Teilhabe an der Gesellschaft als mündige Menschen.

### Pädagogische Ziele

**Bestmöglicher Übergang zur Sekundarstufe II:** Die Schülerinnen und Schüler bereiten sich bestmöglich auf die Sekundarstufe II vor, und zwar sowohl auf die Berufsbildung als auch auf die Mittelschulen. Sie werden dabei mit geeigneten Vorgehensweisen und Instrumenten (Berufswahlvorbereitung, Standortbestimmung mit Stellwerk und nachfolgender Massnahmenplanung) sowie durch die Neugestaltung des 9. Schuljahres unterstützt.

**Schülerzentrierte Förderung in einfachen, integrativen Strukturen:** Die Entwicklung der fachlichen und überfachlichen Fähigkeiten und Kompetenzen sowie des Leistungspotenzials aller Schülerinnen und Schüler steht im Zentrum der Bemühungen von Bildung und Erziehung in einer einfachen, transparenten, flexiblen, nicht-etikettierenden, integrativen Struktur, die die Zusammenarbeit zwischen allen Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I und den Lehrpersonen fördert.

**Konstruktiver Umgang mit Vielfalt:** Alle Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I werden bestmöglich integriert, und individuell gefördert. Schulen und Lehrpersonen gehen konstruktiv um mit Vielfalt in Bezug auf Begabung und Potenzial, soziale und kulturelle Herkunft, Geschlecht, besonderen Bildungsbedarf, Verhaltensauffälligkeit, Neigung sowie Berufs- und Scholorientierung etc. Dies zeigt sich an der Haltung sowie am Lehr- und Lernverständnis.

**Klasse als sozialer Lernort:** Die Schülerinnen und Schüler werden in ihren Regelklassen mit engem Bezug zur Klassenlehrperson sozial eingebunden, in der Gruppe verankert (Gemeinschaftsbildung), in einem ruhigen Lernklima (ohne ständige Hektik und permanente Selektion) in ihren überfachlichen Fähigkeiten (v.a. soziale und kommunikative Kompetenzen) und in ihrem fachlichen Lernen gefördert und begleitet. Sie lernen nicht nur individuell, sondern auch in der Gemeinschaft mit- und voneinander.

**Kohärente Lernbeurteilung:** Die Lern- und Abschlussbeurteilung der Oberstufe erfolgt kohärent mit der schülerzentrierten Förderung. Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler können klar nachgewiesen und transparent beurteilt werden. Die Fähigkeiten und Kompetenzen können von den Schülerinnen und Schülern, von den Eltern sowie von der abnehmenden Stufe nachvollziehbar eingeschätzt und verstanden werden.

## GRUNDLAGEN

### 1. Ausgangslage Projekt

Die Ausgangslage beschreibt den Auftrag und den Projektverlauf der Weiterentwicklung der Sekundarstufe I (Projekt Sek I plus).

#### 1.1. Auftrag Projekt Sek I plus

Der Regierungsrat des Kantons Zug hat Ende Februar 2010 nach zehn Jahren Erfahrungen mit der Kooperativen Oberstufe (KORST) den Auftrag für das Projekt Sek I plus erteilt. Der Auftrag erfolgt sechs Jahre nach der wissenschaftlichen Evaluation und nach diversen Beratungen und Beschlüssen in verschiedenen Gremien der Direktion für Bildung und Kultur. Die Meilensteine, die zum Projekt Sek I plus führten, werden unten gezeigt.

Abb. 1: Meilensteine Entwicklung der Sekundarstufe I

Zeitpunkt	Ereignis
2000	- Implementierung der KORST im Kanton Zug
2004	- Evaluationsbericht KORST der Forschungsstelle für Schulpädagogik, Universität Tübingen - Beschluss Erziehungsrat: Einsatz Begleitgruppe Evaluationsergebnisse KORST (9.12.)
2005	- Schlussbericht der Begleitgruppe Evaluationsergebnisse KORST (14.4.) - Beschluss Erziehungsrat zu Massnahmenpaket Weiterentwicklung KORST (9.6.)
2008	- Verabschiedung zentraler Punkte zur Neugestaltung der Sekundarstufe I zwischen Amt für gemeindliche Schulen und Rektorenkonferenz (29.5.) - Beschluss Bildungsrat: Aus organisatorischen und praktischen Gründen vorerst keine Niveaus im Englisch an der Oberstufe. (4.9.)
2009	- Submissionsbericht Weiterentwicklung Sekundarstufe I (30.10.)
2010	- Beschluss Regierungsrat: Projektvergabe Weiterentwicklung der Sekundarstufe I. (23.2.) - Aufnahme der Projektarbeiten zur Weiterentwicklung der Sekundarstufe I, Sek I plus (ab März) <sup>1</sup>

Gemäss Evaluation durch die Forschungsstelle für Schulpädagogik der Universität Tübingen im Jahre 2003/04 hat sich die KORST im Kanton Zug im Grossen und Ganzen bewährt. Allerdings wurde schulstrukturelles Optimierungspotenzial festgestellt, insbesondere bezüglich des Verhältnisses von Struktur- und Aufwand und Ertrag. In der Zwischenzeit kamen weitere Entwicklungen im Bildungssektor dazu, wie die Einführung von Englisch in der Primarstufe sowie die Anpassung bzw. die Kohärenz mit Entwicklungen der letzten sechs Jahre (Projekt Gute Schulen, Schulentwicklung, Konzepte zur Beurteilung und Förderung und Sonderpädagogik sowie überkantonale Einflussfaktoren). Zudem richtet der Bereich der Berufsbildung weitere Forderungen an die Sekundarstufe I, denen mit der heutigen Struktur der KORST nicht sinnvoll begegnet werden kann, wie die Gestaltung der Nahtstelle Sekundarstufe I – Sekundarstufe II. Der grösste Erfolgsfaktor für das Projekt Sek I plus ist die Akzeptanz bei Betroffenen und Anspruchsgruppen. Auch die Koordination mit anderen Kantonen ist zu prüfen. Der Auftrag für die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I wird im Submissionsbericht und dessen Anhang wie folgt spezifiziert:

Mit der öffentlichen Ausschreibung des Projekts „Weiterentwicklung der Sekundarstufe I“, das relevante Entwicklungsschritte auf der Sekundarstufe I vorbereiten und durchführen soll, reagiert der Kanton Zug auf Anliegen aus Kreisen der Rektorinnen und Rektoren, der Schulleitungen, der Lehrerschaft, der Berufsbildung und der Wirtschaft, die diesbezüglich im Rahmen der Nahtstellenkonferenzen vom Sommer 2008 und Frühling 2009 grossen Handlungsbedarf geortet haben. (DBK 2009e, S. 2)

<sup>1</sup> Der Auftrag zur Weiterentwicklung der Sekundarstufe I wurde per Submissionsverfahren öffentlich ausgeschrieben. Mit Verfügung vom 23. Februar 2010 hat der Regierungsrat der Projektgemeinschaft, bestehend aus Agnes Weber, Zürich, (Projektleitung) und Hans-Kaspar von Matt (Projektmitarbeit), Luzern, den Zuschlag für den Projektauftrag erteilt.

Ziel des Projekts ist die Entwicklung und Umsetzung einer renovierten Sekundarstufe I im Kanton Zug. (...) Das Ziel ist erfüllt, wenn die weiterentwickelte Sekundarstufe I im Regelbetrieb funktioniert. (DBK 2009d, S. 4)

Um die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I vorzubereiten, sollen Daten über den Ist-Zustand ermittelt (Analyse) und Grundlagen für die politischen Entscheidungsprozesse geschaffen werden. Die durchzuführende umfassende Analyse hat den aktuellen Organisationsstand mit seinen Stärken und Schwächen aufzuzeigen und Veränderungsvorschläge für eine Neukonzeption der Sekundarstufe I zu machen. Es ist damit zu rechnen, dass eine Neukonzipierung auch die Veränderung der gesetzlichen Rahmenbedingungen beinhalten kann. (DBK 2001e, S. 4)

Der Auftrag umfasst die Konzipierung und Führung des Projekts „Weiterentwicklung der Sekundarstufe I im Kanton Zug“. Definierte Teilaufträge im Rahmen dieses Gesamtauftrags:

- Das Erstellen eines Berichts am Ende der Analyse- und Konzipierungsphase mit Vorschlägen zur Umsetzung, zur Kommunikation und auch zur Bewirtschaftung der Schnittstellen (zuweisende Schulen, weiterführende Bildungsgängen)
- Das Erstellen eines Rahmenkonzepts zur Führung der weiterentwickelten Sekundarstufe I
- Das allfällige Erstellen von schriftlichen Unterlagen zur politischen Entscheidungsfindung auf Gesetzes- und Verordnungsebene. (DBK 2009d, S. 4)

Der Auftrag umfasst also insgesamt die Analyse der aktuellen Situation, die Konzipierung von Vorschlägen, das Erstellen einer Projektorganisation, eines Rahmenkonzepts sowie Vorschläge zur politischen Entscheidungsfindung auf Gesetzes- und Verordnungsebene und schliesslich die Leitung eines entsprechenden Umsetzungsprojektes. (DBK 2009e, S. 3)

## 1.2. Projektverlauf

Nach der Festlegung der Projektorganisation erfolgten die IST-Analyse sowie die Entwicklung von Zielsetzungen und möglichen Entwicklungshinweisen. Die IST-Analyse erfolgte anhand von Dokumenten und mittels einer breiten Informationssammlung<sup>2</sup> sowie einer Auslegeordnung der wissenschaftlichen Grundlagen und bildungspolitischen Einflussfaktoren. Die Ergebnisse der Analyse, der Zielsetzungen und der möglichen Entwicklungshinweise wurden laufend mit den Projektgremien diskutiert.

Der Grundlagenbericht bezweckt die Konzipierung der Weiterentwicklung der gemeindlichen Sekundarstufe I des Kantons Zug. Das kantonal geregelte Gymnasium Unterstufe ist nicht Gegenstand des Projekts. Der Grundlagenbericht wurde bis Mitte 2011 erarbeitet und anschliessend von den Projektgremien verabschiedet. Er berücksichtigt die bisherigen Berichte und Entscheide zur Weiterentwicklung der Sekundarstufe I, die Informationen, Stellungnahmen und Meinungsäusserungen aus den Gesprächen mit Schulleitungen, Lehrpersonen der Sekundarstufe I, Schulen der Sekundarstufe II, Gewerbe und Industrie sowie weiteren Anspruchsgruppen. Ergebnisse aus relevanten Studien und Einflussfaktoren aus dem Kontext wurden einbezogen.

Der Grundlagenbericht ist laut Submissionsbericht 2009 – als Teilauftrag 1 – eingebettet in die Phase 1 des Projekts Sek I plus. Daraus abgeleitet erfolgt die Redaktion der Berichte zur Entwicklung des Führungskonzepts (Teilauftrag 2) und zur politischen Entscheidungsfindung (Teilauftrag 3). (DBK 2009d) Die inhaltliche und zeitliche Dimension des Projekts Sek I plus ist unten aufgeführt. Der Auftrag ist in verschiedene Phasen unterteilt.

---

<sup>2</sup> Gespräche mit Schulleitungen, allen Lehrpersonen der KORST sowie mit verschiedenen Anspruchsgruppen wie Gewerbe, Industrie und Wirtschaft, Schulen der Sekundarstufe II.

Abb. 2: Zeitliche und inhaltliche Dimension Weiterentwicklung der Sekundarstufe I

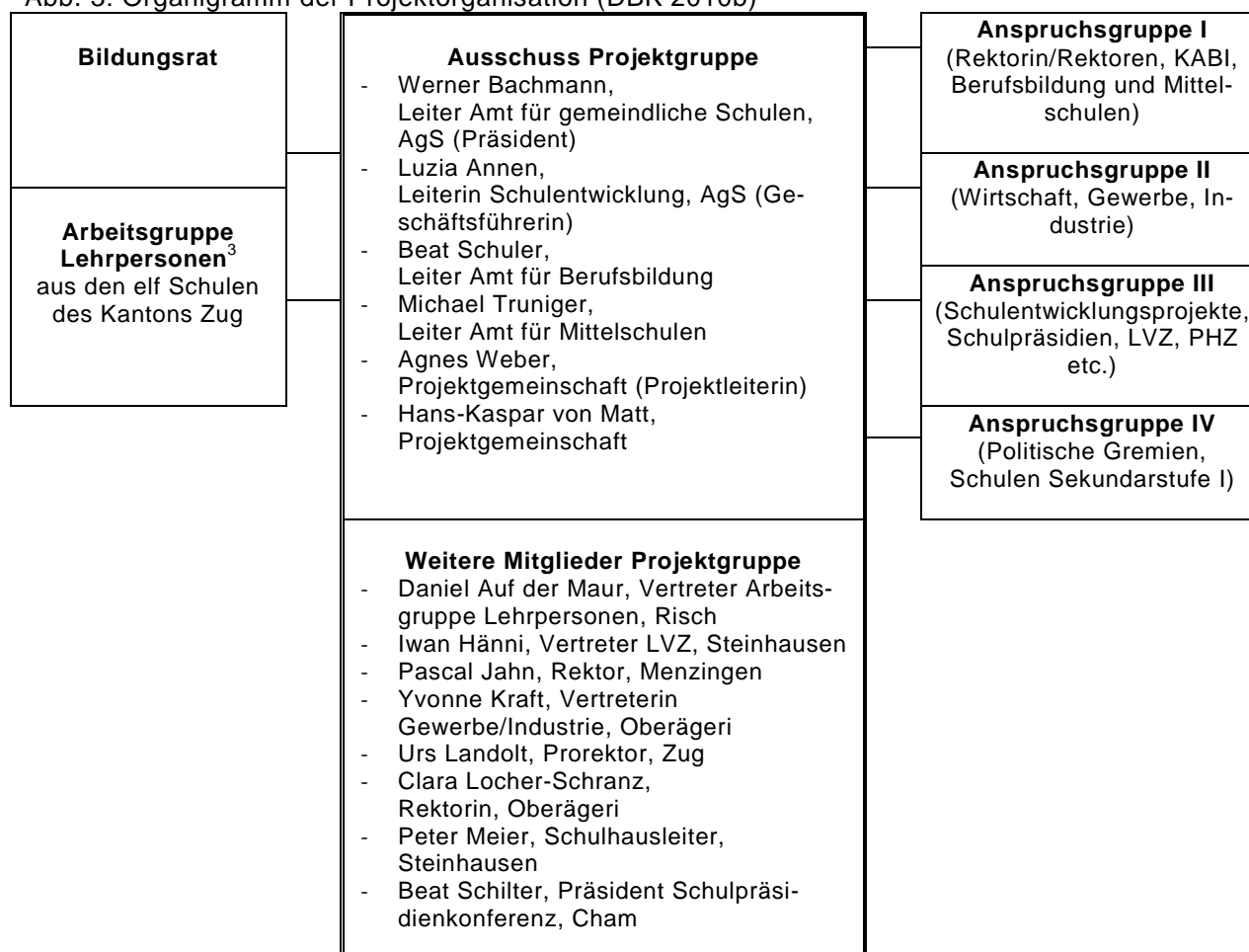
	2010	2011	...	...	...
<b>Phase 1</b> Analyse Ist-Zustand; Ausarbeitung möglicher Entwicklungshinweise und Massnahmen. Erstellen eines Berichts.					
<b>Phase 2</b> Umsetzungsphase (z.B. Pilotprojekt); Klärung von Schnittstellen und allfällige Koord. mit anderen Kantonen					
<b>Phase 3</b> Regelbetrieb der weiterentwickelten Sekundarstufe I ab Beginn Schuljahr ...					

Der Grundlagenbericht kann am Ende der Phase 1 in einer formellen Vernehmlassung diskutiert werden. Bei Bedarf kann ab Schuljahr 2013/14 ein Schulversuch an einer (oder mehreren) Schule(n) gestartet werden, der ab Schuljahr 2012/13 vorbereitet wird. Der Schulversuch würde begleitet und evaluiert.

### 1.3. Projektorganisation

Im Organigramm der Projektorganisation werden die Akteure und deren Einbettung dargelegt.

Abb. 3: Organigramm der Projektorganisation (DBK 2010b)



<sup>3</sup> Daniela Arnet (Neuheim), Daniel Auf der Maur (Risch), Bettina Bär (Baar), Markus Brazerol (Menzingen), Marlies Bucher (Steinhausen), Othmar Bühler (Zug), Cornel Fischer (Cham), Christine Gander (Oberägeri), Doris Huwyler (Risch), Damian Latka (Unterägeri), Franziska Pfaffhausen (Unterägeri), Christian Spielmann (Walchwil), Rebekka Spinner (Menzingen), Silvia Staub (Zug), Ruth von Wyl (Cham), Stefan Zäch (Oberägeri), Astrid Zraggen (Unterägeri).

Der Ausschuss der Projektgruppe bereitet die Geschäfte für die Projektgruppe vor. Die Projektgruppe erarbeitet Grundlagen und gibt Empfehlungen zuhanden der Entscheidungsgremien (Amt für gemeindliche Schulen (AgS), Direktion für Bildung und Kultur (DBK), Bildungsrat) ab. Diese entscheiden gemäss der bestehenden Kompetenzenregelung.

Die Arbeitsgruppe besteht aus 17 Lehrpersonen aus allen elf Schulgemeinden. Sie hat die Funktion, vertieftes Feedback zu geben und an konkreten Fragestellungen zu arbeiten. Verschiedene Anspruchsgruppen werden in die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I eingebunden. Dabei werden verwaltungsinterne Gruppen (Rektorin und Rektoren der gemeindlichen Schulen, Koordinationsausschuss Bildungsmanagement (KABI), Mittel- und Berufsschulen) sowie verwaltungsexterne Gruppen (z.B. Gewerbeverband, Zuger Wirtschaftskammer, Schulpräsidentenkonferenz, Stufenkonferenzen) gemäss Beschluss des Projektausschusses kontinuierlich zur beratenden Mitwirkung und Information eingeladen.

#### 1.4. Zielsetzungen Projekt Sek I plus

Die Zielsetzungen der Weiterentwicklung der Sekundarstufe I, die im Laufe des Projekts zu realisieren sind, sind gemäss Projektorganisation (DBK 2010b, S. 1) folgende:

Mit der Weiterentwicklung der Sekundarstufe I des Kantons Zug wird die Oberstufe, die heute neben dem Langzeitgymnasium aus Sekundarschule, Realschule, Werkschule besteht, strukturell stärker kooperativ und integrativ positioniert. Dabei werden folgende Zielsetzungen angestrebt:

- a) Erreichen der Bildungsziele: Optimale Förderung der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.
- b) Gutes Verhältnis von Aufwand und Ertrag: Organisation, Führung, Kosten, Ressourcen Lehrpersonen und Schulleitungen.
- c) Einfache, vereinheitlichte Strukturen der Kooperativen Oberstufe: Gewährleistung von Flexibilität und Zusammenarbeit, Überprüfung der heutigen Gegebenheiten.
- d) Erhöhung der Integrationsfähigkeit der Schule: Bestmögliche Integration der Vielfalt der Schülerinnen und Schüler.
- e) Kohärenz mit anderen Schulentwicklungsprojekten: Rahmenkonzept Gute Schulen, Regelung Fremdsprachen, Beurteilen und Fördern etc.
- f) Verbesserte Vorbereitung auf die Sekundarstufe II: Berufsbildung, allgemeinbildende Schulen.
- g) Akzeptanz bei den Ziel- und Anspruchsgruppen.

Die Projektziele werden im Submissionsbericht begründet.<sup>4</sup>

## 2. Sekundarstufe I des Kantons Zug

Die Sekundarstufe I des Kantons Zug wird im geografischen, demografischen, schulorganisatorischen und strukturellen Kontext beschrieben.

### 2.1. Kanton und Gemeinden

Der Kanton Zug gehört mit rund 115'000 Einwohnerinnen und Einwohnern zum grössten der acht kleinsten Kantone der Schweiz. Der Kanton ist in elf unterschiedlich grosse Gemeinden gegliedert, die sehr eigenständig sind. Die vier Gemeinden Oberägeri, Unterägeri, Menzingen und Neuheim gehören zur Bergregion, die andern Gemeinden zur Talregion. Der Kanton Zug ist einer der finanzstärksten und steuergünstigsten Kantone der Schweiz. Der Arbeitsmarkt weist in Bezug auf die Einwohnerzahl eine überdurchschnittlich hohe Dichte auf. Das starke wirtschaftliche Umfeld ist sowohl lokal wie regional und international ausgerichtet.

---

<sup>4</sup> Vertiefung im Anhang 1.

Abb. 4: Gemeinden Kanton Zug (Kanton Zug o.J.)



Der Wirtschaftsraum Zug hat sich als eigenes Zentrum etabliert. Die Zahl der Firmen hat sich in den letzten 20 Jahren mehr als verdoppelt und beträgt heute rund 24'300 mit rund 83'000 Arbeitsplätzen. Die Wirtschaftsstruktur ist breit abgestützt: Der Branchenmix mit mehreren wichtigen Sparten weist eine ausgewogene Balance auf zwischen hochstehenden Industriebetrieben und innovativen und wertschöpfungsstarken Dienstleistern. Im industriellen Bereich sind 31% aller Angestellten beschäftigt. Hier handelt es sich vor allem um Firmen aus den Bereichen High-Tech/Informatik, Medizinaltechnik/Diagnostika, Elektronik/Elektrotechnik, Pharma und Metallverarbeitung. Knapp 67% der Beschäftigten arbeiten im Dienstleistungsbereich. Erwähnenswert sind der Rohstoff- und Grosshandel, der Vertrieb von Markenprodukten sowie die Firmen aus den Bereichen Finanzwirtschaft, Sportartikel/Sportmarketing und Schulen/Kaderbildung. Auch die kleinen und mittelgrossen Unternehmen sind in Zug stark vertreten. Viele der im Kanton Zug ansässigen Firmen sind international vernetzt.

So ist auch die Berufsbildung dem wirtschaftlichen Umfeld, insbesondere der hohen Mobilität, ausgesetzt. Rund 30% der Zuger Lernenden haben den Wohnort ausserhalb des Kantons Zug. Dies bedeutet, dass der „Lehrlingsmarkt“ über die Kantonsgrenze hinausgeht, so dass das interkantonale Umfeld berücksichtigt werden muss.

Die öffentlichen Schulen müssen sich in diesem kompetitiven Umfeld behaupten und stehen mit privaten Schulen (v.a. internationalen Schulen) in einer gewissen Konkurrenz. Die elf Schulgemeinden weisen folgende Bevölkerungs- und Schülerzahlen auf:

Abb. 5: Gemeinden nach Zahl der Bevölkerung und der Schülerinnen und Schüler<sup>5</sup>

Schulgemeinde	Bevölkerung	Schüler/-innen im Schuljahr 10/11
Zug	26'713	1902
Baar	22'443	2100
Cham	14'923	1399
Steinhausen	9354	977
Risch	9301	988
Hünenberg	8836	1125
Unterägeri	8277	866
Oberägeri	5645	550
Menzingen	4634	500
Walchwil	3668	303
Neuheim	2037	248
Total	115'831	10'958

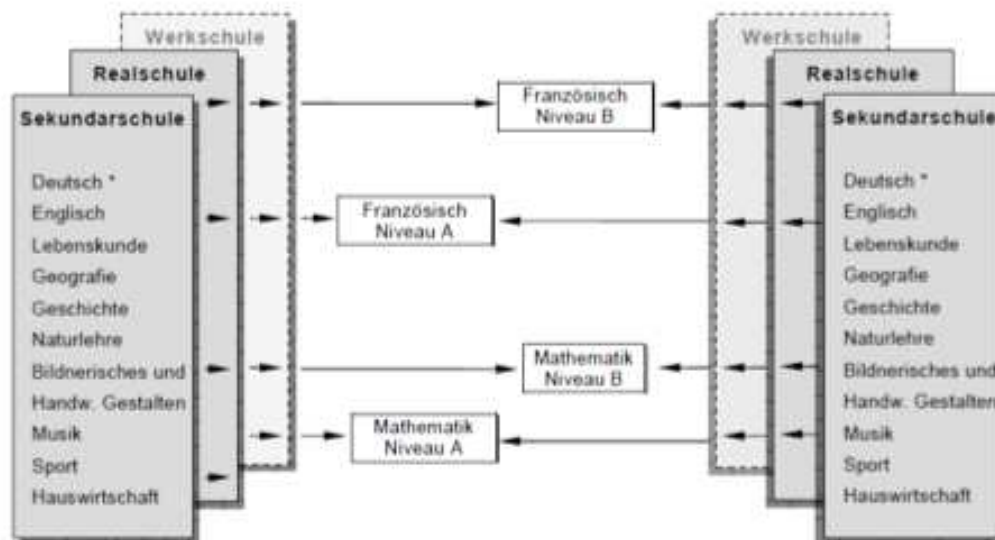
<sup>5</sup> Angaben Amt für gemeindliche Schulen, 2010.

Die Primarstufe und die Kooperative Oberstufe (KORST) werden in allen elf Gemeinden des Kantons geführt. Die Schule ist für die Gemeinde ein wichtiger Standortfaktor. Die Zusammenlegung kleiner Schulen ist derzeit kein Thema, da die Bevölkerung in allen Gemeinden eher zunimmt. Jede Gemeinde führt ihre Schule strategisch mit einer Schulkommission und dem Schulpräsidium. Operativ wird jede Schule von einem Rektorat und den Schulhausleitungen geführt. Das Rektorat ist dem Schulpräsidium unterstellt. Die Sekundarstufe I der Gemeinden wird – schulhausintern oder schulhausübergreifend – von einer Schulhausleitung geleitet. Die Lehrpersonen arbeiten in der Regel in verschiedenen Unterrichtsteams zusammen.

## 2.2. Kooperative Oberstufe (KORST)

Die gesamte Sekundarstufe I des Kantons Zug umfasst die letzten drei Schuljahre der obligatorischen Schule. Sie wird konstituiert durch die KORST (ca. 80% der Schülerinnen und Schüler) und die Unterstufe des Langzeitgymnasiums (ca. 20%). In der Folge wird die heutige KORST beschrieben.

Abb. 6: KORST Kanton Zug (DBK 2009d, S. 9)



Seit dem 1. August 2000 werden die Schularten Real- und Sekundarschule als KORST geführt. Einige Gemeinden führen für Leistungsschwächere eine Werkschule. Die Werkschule kann in die KORST integriert werden. Mit schulartenübergreifenden und leistungsbezogenen Niveaufächern in Französisch und Mathematik werden die Durchlässigkeit und die Zusammenarbeit gefördert. Die Gemeinden entscheiden, ob sie auch Deutsch als Niveaufach führen wollen.

Beim Eintritt in die 1. Klasse der KORST erfolgt die Zuweisung in den entsprechenden Niveaufach in Mathematik aufgrund der Zeugnisnoten des 2. Semesters der 6. Primarklasse. Schülerinnen und Schüler, die am Ende der 6. Primarklasse eine Zeugnisnote von 4.5 oder mehr erreichen, besuchen den Niveaufach A, jene, die am Ende der 6. Klasse eine Zeugnisnote von 4 oder weniger erreichen, den Niveaufach B. Im Fach Französisch besuchen die Schülerinnen und Schüler der 1. Klasse der KORST den Unterricht vorerst während mehreren Wochen gemeinsam, längstens jedoch bis Ende des ersten Semesters. Die Zuweisung zum Niveaufach erfolgt während oder am Ende des ersten Semesters. Die Zugehörigkeit zu einem Niveaufach kann sich in Abhängigkeit zur Leistung in beide Richtungen verändern. In der Regel werden pro Niveaufach zwei Niveaufächer geführt:

- Niveau A mit erweiterten Anforderungen
- Niveau B mit Grundanforderungen



Kinder mit besonderem Bildungsbedarf werden nach Möglichkeit in die Realschule oder fallweise auch in die Sekundarschule integriert. Die meisten Gemeinden sind daran, die Schülerinnen und Schüler der Werkschule in die Realschule zu integrieren oder haben dies bereits getan. Wenn eine Integration in die Regelklasse nicht möglich ist, werden Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf in Sonderklassen unterrichtet.

### **3. Sekundarstufe I im Kontext**

Die Sekundarstufe I ist im Kontext der interkantonalen und der kantonalen Grundlagen sowie weiteren Einflussfaktoren zu sehen. Zu den interkantonalen Grundlagen gehören u.a. die Bildungsziele und Bildungsstandards, das Sprachenkonzept der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) sowie der sprachregionale Lehrplan (Lehrplan 21). Bei den kantonalen Grundlagen handelt es sich um kantonale Umsetzungen nationaler Vorgaben und um Schulentwicklung wie z.B. das Rahmenkonzept Gute Schulen, das Projekt Beurteilen und Fördern sowie das Konzept Sonderpädagogik. Zur Beschreibung des Kontexts gehören wichtige Bildungsindikatoren, die Nahtstelle Sekundarstufe I – Sekundarstufe II, die Terminologie, Trends und der Vergleich der Schulstrukturen zwischen verschiedenen Kantonen sowie die Gelingensfaktoren für eine leistungsstarke Sekundarstufe I.

#### **3.1. Interkantonale Grundlagen**

Die obligatorische Schule hat eine breite Allgemeinbildung im Bereich der Bildung und Erziehung zum Ziel. Besonders relevant sind die Bildungsziele der obligatorischen Schule der EDK, die besagen, dass alle Kinder gemäss ihrer Leistungsfähigkeit gefördert werden sollen, und zwar sowohl in Bezug auf die fachlichen als auch auf die überfachlichen Fähigkeiten und Kompetenzen. Die Bildungsziele werden mit Bildungsstandards im künftigen gemeinsamen sprachregionalen Lehrplan (Lehrplan 21) umgesetzt. Weitere national festgelegte Einflussgrössen, die es bei der Weiterentwicklung der Sekundarstufe I zu berücksichtigen gilt, sind das Sprachenkonzept, die Integration der Kinder mit besonderem Bildungsbedarf sowie die verstärkte individuelle Förderung als Antwort auf die heterogene Zusammensetzung von Gesellschaft und Schule.<sup>6</sup>

#### **3.2. Kantonale Grundlagen**

Kantonale Grundlagen und Entwicklungen sind zu berücksichtigen, so dass die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I kohärent daran anschliessen kann.

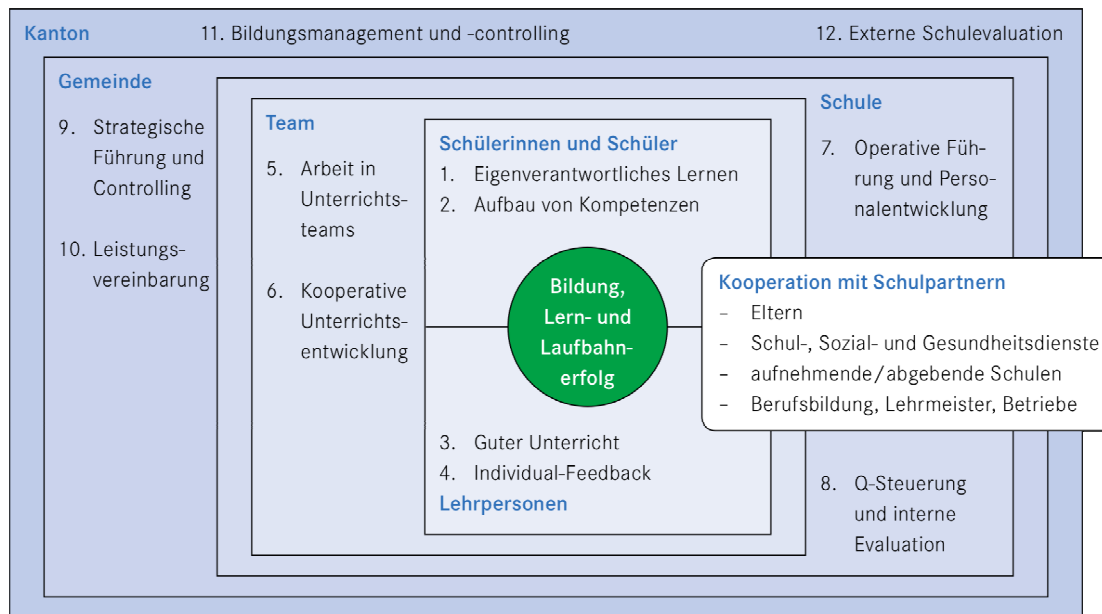
##### **3.2.1. Gute Schulen**

Das Rahmenkonzept Gute Schulen wirkt vor allem auf die Qualität des Unterrichts und der Zusammenarbeit, unabhängig von schulstrukturellen Fragen. Das Rahmenkonzept Gute Schulen wurde vom Bildungsrat am 19. Juni 2008 als verbindliche Grundlage für die Umsetzung des Qualitätsmanagements (QM) an den Schulen des Kantons Zug verabschiedet. Es befindet sich in der Einführungsphase und soll von den Schulen bis Schuljahr 2014/15 umgesetzt werden. Die meisten Schulen sind auf diesem Weg gut unterwegs.

---

<sup>6</sup> Vertiefung im Anhang 2.

Abb. 7: Elemente Qualitätsmanagement (DBK 2008b, S. 12)



Das Rahmenkonzept genießt von den Schulen eine hohe Akzeptanz und wird als hilfreich empfunden. Es umfasst sechs Handlungsebenen mit je zwei Elementen. Der gemeinsame Fokus liegt auf dem Bildungserfolg der Schülerinnen und Schüler, wobei mit allen Schulpartnern eine gute Kooperation angestrebt wird. Zu jedem Element wurden Mindeststandards definiert.

Die Schulen werden in ihrer Entwicklungsarbeit professionell unterstützt durch (IQES online o.J.):

- ein Netzwerk, das dem Wissensaustausch dient
- Weiterbildung für Schulleitende und Behördenmitglieder (Angebote der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, PHZ)
- pädagogische Trainingsmodule für die schulinterne Weiterbildung
- Vernetzung mit anderen Projekten (Beurteilen und Fördern, Konzept Sonderpädagogik u.a.);
- Wegleitungen für die Praxis
- Feedback- und Evaluationsinstrumente, Methodenkoffer für den Unterricht
- Broschüren des Kantons zu einer Reihe von Themen (z.B. Konzept Externe Schulevaluation, DBK 2009b)

Abb. 8: Handlungsebenen und Elemente QM (DBK 2008b, S. 13)

Ebene	Elemente	Fokus: Hohe Bildungsqualität, Lern- und Laufbahnerfolg	Anz Mindeststandards
Schülerin Schüler	Element 1	Eigenverantwortliches Lernen (individuell und kooperativ)	2
	Element 2	Aufbau Kompetenzen (Lern-, Fach-, Sozial- u. Selbstkomp.)	4
Lehrerin Lehrer	Element 3	Guter Unterricht	2
	Element 4	Individual-Feedback	4
Team	Element 5	Arbeit in Unterrichtsteams	5
	Element 6	Kooperative Unterrichtsentwicklung	3
Schule	Element 7	Operative Führung und Personalentwicklung	4
	Element 8	Qualitätssteuerung und interne Evaluation	6
Gemeinde	Element 9	Strategische Führung und Controlling	3
	Element 10	Leistungsvereinbarungen	2
Kanton	Element 11	Bildungsmanagement und -controlling	3
	Element 12	Externe Schulevaluation	3
Auf allen Handlungsebenen		Kooperation mit Schulpartnern (mit Eltern, Mittel- und Berufsschulen, Primarschule etc.)	

### 3.2.2. Beurteilen und Fördern B&F

Beim Projekt Beurteilen und Fördern B&F handelt es sich um eine ganzheitliche, lernziel- und förderorientierte Beurteilung, mit der die Fähigkeiten, Interessen, Begabungen sowie die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen besser erkannt und gefördert werden. Jugendliche beurteilen sich auch selber. Ihr individuelles Portfolio gibt Auskunft über die Lernfortschritte. Die Lernziele im fachlichen und überfachlichen Bereich (Sozial- und Arbeitsverhalten) werden in der Standortbestimmung beurteilt und neu festgelegt. Das Projekt B&F wird für die Umsetzung der Kooperativen Oberstufe (KORST) mehrheitlich als wertvoll erlebt, insbesondere die Rolle der Mediatorinnen und Mediatoren vor Ort, die die Befähigung der Schulen zur inneren Differenzierung förderten. (Grunder et al. 2004a)

Gemäss Vorgaben des Kantons ist die Verankerung und Umsetzung von B&F an den gemeindlichen Schulen eng mit dem Projekt Gute Schulen verbunden. Mit dem Regelbetrieb ab dem Schuljahr 2014/15 wird B&F auf allen Schulstufen des Kantons Zug in Form von wirkungsvollen Fördermassnahmen und einer über die Schuljahre kohärenten Beurteilungskultur umgesetzt.

### 3.2.3. Konzept Sonderpädagogik

Der Regierungsrat des Kantons Zug hat am 13. Mai 2008 das Konzept Sonderpädagogik KOSO (DBK 2008a) verabschiedet. Das Zuger Konzept geht von einem Anrecht auf sonderpädagogische Massnahmen aus, die durch die gemeindlichen Schulen in einer integrativen Schulungsform erfolgen sollen. Verpflichtende Angebote der Gemeinden sind die Förderung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf, besonderen Begabungen oder Hochbegabung sowie Logopädie- und Psychomotorik-Therapie. Die Schulen haben auch die Möglichkeit, ergänzende separative Schulungsformen für besondere Förderung anzubieten, wenn die integrative Schulungsform nicht sinnvoll oder ausreichend ist. Auf gemeindlicher Ebene erfolgt die Förderung von Lernenden mit besonderem Bildungsbedarf wie z.B. Schülerinnen und Schüler mit Teilleistungsstörungen, Lernbehinderungen aber auch mit besonderen Begabungen oder mit Verhaltensauffälligkeiten v.a. durch den Einsatz von schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen. Für weitere Massnahmen kann eine Sonderschulung in sonderpädagogischen Zentren in Anspruch genommen werden. Im KOSO sind die Verfahren und Zuständigkeiten festgelegt.

Der Kanton finanziert das gemeindliche sonderpädagogische Angebot im Rahmen der Normpauschale mit. Bei der Schulung in sonderpädagogischen Zentren beteiligt er sich mit 50%. Der Bildungsrat hat die bisherige Strategie der integrativen Förderung an einer Klausurtagung im Mai 2010 überprüft und sich für eine sorgfältige Weiterführung neben dem bestehenden Angebot an Sonderschulen ausgesprochen.

### 3.3. Bildungsindikatoren

Die Bildungsindikatoren werden vom Bundesamt für Statistik (BFS) generiert. Die quantitativen Indikatoren beschreiben u.a. Qualität, Funktions- und Wirkungsweise des Bildungssystems. In der Folge werden einige Bildungsindikatoren zu ausgewählten Trends (Trend zu höherer Bildung, Trend zu kultureller Heterogenität, Trend zu kleineren Klassen) dargelegt, die einen Beitrag leisten, um die Sekundarstufe I des Kantons Zug zu situieren.<sup>7</sup>

Der gesamtschweizerische Trend zu höherer Bildung kann auch im Kanton Zug festgestellt werden. Zug hat 2009 in der Deutschschweiz die zweithöchste Quote der Maturitätsabschlüsse. Mit total 33.3% liegt der Kanton über dem Durchschnitt von 31.5%. Die gymnasiale Maturitätsquote beträgt 17.8% (Durchschnitt 19.4%), die Berufsmaturitätsquote liegt bei sehr hohen 15.5% (Durchschnitt 12.0%). (BFS 2010b) Der obligatorischen Schule kommt eine zentrale Aufgabe der Integration von Schülerinnen und Schülern aus ausländischer Herkunft zu. Die Anzahl kulturell sehr heterogen zusammengesetzter Klassen ist im Kanton Zug im interkantonalen Vergleich moderat. Aber auch in Zug ist die kulturelle Heterogenität eine Herausforderung, der es Rechnung zu tragen gilt.

---

<sup>7</sup> Vertiefung Anhang 3.

Bei der durchschnittlichen Abteilungsgrösse ergibt sich ein relativ stabiles und homogenes Bild zwischen den Kantonen und den Bildungsstufen. Was die mittlere Klassengrösse an der Sekundarstufe I betrifft, so liegt sie im Kanton Zug 2008/09 etwas tiefer als der gesamtschweizerische Durchschnitt. Die übrigen Indikatoren wie z.B. die Berufswahl liegen im gesamtschweizerischen Rahmen. Im Kanton Zug wie in anderen Kantonen auch sollte unter dem Eindruck des Fachkräftemangels ein vermehrtes Augenmerk auf die Berufe der Mathematik, Informatik, Technik und Naturwissenschaften gelegt werden, insbesondere was die Berufswahlförderung der Mädchen betrifft, die in diesen Berufen untervertreten sind. (Schweizerische Eidgenossenschaft 2008)

#### 3.4. Nahtstelle Sekundarstufe I – Sekundarstufe II

Die Gestaltung der Nahtstelle an der Sekundarstufe I – Sekundarstufe II ist auch im Kanton Zug im Umbruch.<sup>8</sup> Das Projekt Sek I plus muss eine Antwort darauf geben, wie sie künftig gestaltet werden soll. Die Anforderungen von Wirtschaft und Berufsbildung an die Sekundarstufe I nach messbaren Leistungen äussern sich vermehrt im Ruf nach Standortbestimmungen und Leistungstests. Auch an den Mittelschulen bestehen klare Vorstellungen darüber, welche Fähigkeiten und Kompetenzen die Absolventinnen und Absolventen der Sekundarstufe I mitbringen sollen.

Laut Bildungsbericht Schweiz (SKBF 2010) zeigt sich, dass im Zuge dieser Anforderungen die Neugestaltung des 9. Schuljahres bereits im 8. Schuljahr beginnt. In vielen Kantonen wurden Massnahmen getroffen: Nach einer individuellen Standortbestimmung mit dem adaptiven Lernstandstest Stellwerk 8 als Grundlage für die gezielte Förderung bzw. Behebung von Defiziten im Hinblick auf die Berufswahl folgen Standortgespräch und Zielvereinbarungen unter Einbezug der Eltern. Inhalte und Methodik des Berufswahl- und des Berufsvorbereitungsunterrichts werden angepasst. Zur Umsetzung der individuellen Förderung im 9. Schuljahr gehören Elemente wie der Projektunterricht, die Mittelschulvorbereitung, evtl. eine Abschlussarbeit sowie gegebenenfalls die Anpassung der Stundentafel und des Lehrplans.

2006 haben die Direktion für Bildung und Kultur und die Volkswirtschaftsdirektion des Kantons Zug das Projekt Nahtstelle Sekundarstufe I und II lanciert und durchgeführt. Zielsetzungen sind: Berufswahlkompetenz hinreichend fördern; Jugendliche mit Risikofaktoren frühzeitig erfassen; Kenntnisse und gegenseitiges Verständnis der abgebenden und aufnehmenden System verbessern; Anzahl niederschwellige Ausbildungsplätze in der beruflichen Grundbildung erhöhen und sicherstellen, dass genügend Jugendliche für anspruchsvolle Berufsausbildungen zur Verfügung stehen; Übergänge von der Sekundarschule in die Mittelschulen optimieren; Bedeutung eines erfolgreichen Überganges bei den gemeindlichen Schulen und in der Berufsbildung besser ins Bewusstsein rücken. (DBK 2009c)

Der Leistungstest Stellwerk 8 wurde auf das Schuljahr 2010/11 vom Bildungsrat als verbindlich erklärt und wird nun in allen Gemeinden im 8. Schuljahr eingesetzt.

#### 3.5. Schulstrukturen und Gelingensfaktoren

Schulstrukturen sind im kantonalen und internationalen Vergleich stark im Umbruch. Dies ist u.a. auf die PISA-Studien zurückzuführen, die zeigen, dass Schulstrukturen vielfach die soziale Herkunft abbilden, d.h. dass Schülerinnen und Schüler aus sozioökonomisch tiefen Schichten überdurchschnittlich häufig in der untersten Schulart vertreten sind; dass sich die Leistung der Schülerinnen und Schüler zwischen den verschiedenen Schularten überschneidet und dass in integrativen Schularten nicht nur gute Leistungen erzielt werden, sondern die Zufriedenheit der Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler hoch ist.<sup>9</sup> Für die folgenden Gelingensfaktoren wurden verschiedene wissenschaftliche Studien berücksichtigt, insbesondere Studien der EDK, Erkenntnisse aus den PISA-Studien, Studie zu Gelingensbedingungen für gute Schulleistungen von Moser (2008), bildungspolitische Parameter von Büeler (2005).<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Vertiefung Anhang 4.

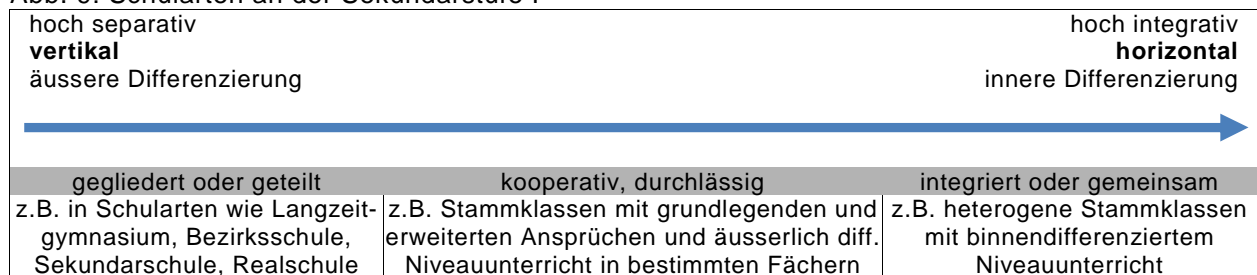
<sup>9</sup> Die Studie über die Belastung der Lehrkräfte an der Sekundarstufe I des Kantons Thurgau zeigte, dass die Lehrpersonen an den integrierten Oberstufen weniger belastet waren als diejenigen an Real- und Sekundarschule. In: Trachsler et al. 2006, S. 53.

<sup>10</sup> Im Anhang 5 werden Schulstrukturen aus verschiedenen Kantonen und Deutschland dargestellt.

### 3.5.1. Bildungspolitischer Überblick

Schule und Unterricht sollen so organisiert sein, dass Schülerinnen und Schüler gute fachliche Leistungen erreichen und gemeinschaftsbildende Fähigkeiten entwickeln können. Schulstrukturen sind abhängig von systemischen Faktoren wie u.a. vom politischen Willen, von ökonomischen Vorgaben, von der Akzeptanz durch die Lehrkräfte, Schulleitungen, Rektorate, Eltern, Wirtschaft, Politik, Gesellschaft; von Erkenntnissen aus der Forschung, Trends in der Bildungslandschaft, Bedürfnissen von Schülerinnen und Schülern, Vorgaben von EDK, Region und Kanton, von nationalen und internationalen Zielsetzungen, Normen und Werten wie Leistungsförderung, Chancengerechtigkeit, soziale Integration sowie von kantonalen Traditionen.

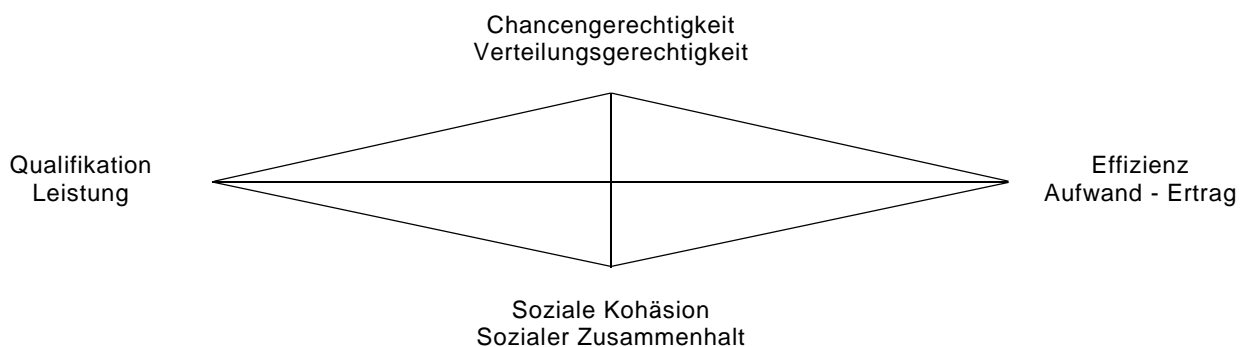
Abb. 9: Schularten an der Sekundarstufe I



Moser (2008) führte die Terminologie der vertikalen und horizontalen Gliederung ein, wobei die vertikale Gliederung die äussere Differenzierung in der Zuweisung der Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Schularten und die horizontale Gliederung die innere Differenzierung im gemeinsamen heterogenen Klassenverband meint. Das Modell hilft, die unterschiedliche Positionierung von Schularten aufgrund äusserer und innerer Differenzierung zu erkennen. (Moser 2008)

Büeler (2005) hat im Auftrag der Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug bildungspolitische und pädagogische Parameter für Planungsprozesse auf der Sekundarstufe I und II zusammengetragen. Er zeigt auf, dass das Bedingungsgefüge zum Einfluss der unterschiedlichen Faktoren auf die Schulleistungen und die Persönlichkeitsentwicklung sehr komplex ist. Die Schule sowie deren Umfeld erklären zu etwa 25% bis 30% individuelle Leistungsunterschiede, wobei ein kleiner Teil von den Schularten bestimmt wird. Rund 50% werden von den kognitiven Grundfähigkeiten und ca. 25% von der individuellen Umwelt (Familie, sozio-ökonomischer Hintergrund, Peergruppe etc.) erklärt. Büeler (2005) plädiert für eine optimale Gestaltung des staatlich-gesellschaftlichen bzw. schulisch-strukturellen Einflusses.

Abb. 10: Ziele staatlicher Bildungspolitik (nach Büeler 2005, S. 3)



Für Büeler stehen die Ziele staatlicher Bildungspolitik, die über die Schulstrukturen realisiert werden, im Vordergrund. In der Bildungspolitik sollen nicht einzelne Ziele maximiert werden, sondern das Bündel von staatlich relevanten Zielen. So kann die Wirksamkeit eines Schulmodells nicht allein an den Wirkungen im Bereich Qualifikation gemessen werden. Büeler erkennt in gängigen Systemen zur Leistungsdifferenzierung keinen Vorteil für die Qualifikation, ausser dass sich ein später Selektionszeitpunkt positiv auswirkt. Er führt aus, dass in der Schweiz aufgrund der PISA-Studien ein Nachholbedarf besteht in Bezug auf Chancengerechtigkeit und die soziale Kohäsion. In geteilten Schularten besteht ein starker Trend zur Abbildung sozialer Herkunft. Gleichzeitig ist die Überlappung der Leistungen der Schülerinnen und Schüler zwischen Schularten hoch und die Lernenden der untersten Schulart werden im Selbstkonzept beeinträchtigt. Soziale Kohäsion könne am besten durch heterogene Lerngruppen in sozial gut durchmischten Schulen gefördert werden. Punkto Effizienz macht Büeler geltend, dass bei leistungsheterogenen Modellen von einer kostenmässig eher höheren Effizienz ausgegangen werden kann. Sein Fazit lautet:

Systeme und Modelle, die früher und rigider in leistungshomogene Lerngruppen differenzieren, sind den Beweis schuldig geblieben, das vorhandene Humanpotenzial besser in Lernleistungen umsetzen zu können. Dieses Fazit gilt für alle Leistungsniveaus, inklusive der besonders Begabten. In Anbetracht der unbestreitbaren Nachteile von betont leistungsdifferenzierenden Modellen in den Bereichen Chancengleichheit, soziale Kohäsion und Effizienz sprechen die Fakten dafür, integrativen und durchlässigen Modellen den Vorzug zu geben. Im Grossen und Ganzen scheinen begrenzt heterogen zusammengesetzte Klassen bei ausreichender Nutzung innerer Differenzierungsmöglichkeiten klare, soziale, pädagogische und didaktische Vorteile zu bieten. (S. 5.)

Die Aussage Büelers wird von der neuesten PISA-Studie von 2009 gestützt. Die Frage nach der erfolgreichen Schule wurde in der Vertiefungsstudie der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD 2010) in der PISA-Studie erforscht. Folgende Zitate zu Erfolg und Schularten stammen aus der deutschsprachigen Zusammenfassung:

In Ländern, in denen die 15-Jährigen auf der Basis ihrer Fähigkeiten auf eine grössere Zahl verschiedener Bildungszweige verteilt sind, ist die Gesamtleistung deshalb nicht besser, und je früher die erste Aufteilung auf diese verschiedenen Zweige stattfindet, desto grösser sind im Alter von 15 Jahren die Unterschiede bei den Schülerleistungen nach sozioökonomischem Hintergrund, ohne dass deswegen die Gesamtleistung steigen würde.

In Schulsystemen, in denen es üblich ist, leistungsschwache oder verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler abzuschulen, sind sowohl die Leistungen als auch die Chancengleichheit tendenziell niedriger.

(...) Die oben genannten Ergebnisse deuten darauf hin, dass Schulsysteme, die versuchen, den Bedürfnissen unterschiedlicher Schüler durch einen hohen Grad an Differenzierung zwischen Institutionen, Klassenstufen und Klassen gerecht zu werden, es im Allgemeinen nicht geschafft haben, höhere Gesamtleistungen zu erzielen, und dass ihre Leistungen in mancher Hinsicht unter dem Durchschnitt liegen und durch grössere soziale Ungleichheiten gekennzeichnet sind. (S. 18)

Für Klippert (2010) ist Heterogenität nicht ein leistungsminderndes Handicap, sondern eine Chance, sofern die pädagogischen Konzepte, Rahmenbedingungen und Fördermassnahmen stimmen. Not tue eine ausgereifte Förderkultur, die auch die Schulstrukturen einbeziehe. Der Bildungsbericht Schweiz (SKBF 2010) befasst sich ebenfalls mit strukturellen Fragen. 2009 kennen acht Kantone das geteilte Modell als einziges Angebot auf der Sekundarstufe I, 2006 waren es noch zwölf Kantone. Auch die OECD beobachtet einen Trend zur Reduktion des Aufteilungs- und Gliederungsgrads an der Sekundarstufe I, wie dies von der EDK schon 1995 gefordert wurde. In Deutschland besteht ein unübersehbarer Trend zur zweigliedrigen Sekundarstufe I, die aus dem Langzeitgymnasium und der integrierten Sekundarschule besteht.<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Siehe Anhang 5.

### 3.5.2. Strukturelle Gelingensfaktoren

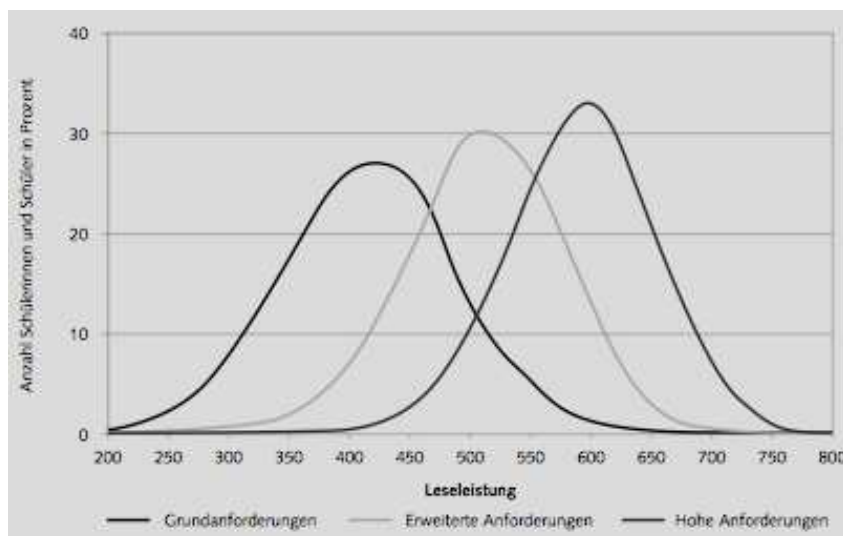
In der Folge werden verschiedene Gelingensfaktoren für gute Schulleistungen erläutert. Es handelt sich dabei um folgende Faktoren:

- Verteilungsgerechtigkeit
- Reduktion der äusseren Differenzierung
- Vermeidung von Restgruppen
- Förderkultur
- Lehrperson als zentraler Faktor

#### 3.5.2.1. Verteilungsgerechtigkeit

Mit Verteilungsgerechtigkeit ist gleicher Zugang zu Schulart bei gleicher Leistung gemeint. Laut Bildungsbericht Schweiz (SKBF 2010) bestehen in den drei Leistungsbereichen Landessprache, Mathematik und Naturwissenschaften zwischen den Schularten Überschneidungen. Moser (2008) führt aus, dass z.B. im Kanton Zürich die Überschneidungsbereiche zwischen den Schularten A und B bzw. B und C zwischen 40% und 50% liegen. Folglich sind die Klassen in einer Schulart nicht leistungshomogen. In der Abbildung unten wird - als weiteres Beispiel - gezeigt, wie sich in der PISA-Studie 2000 die Leseleistung in Schularten der Grundanforderungen, der erweiterten und der hohen Anforderungen der Kantone überschneidet.

Abb. 11: Verteilung Leistungen 9. Schuljahr Deutschschweiz nach Schulart (BFS & EDK 2000)



Alle Schülerinnen und Schüler des Kantons sollen bei gleichen Fähigkeiten den gleichen Zugang zu den Bildungsangeboten an der Sekundarstufe I haben. Nicht die soziale Herkunft oder der Wohnort sollen über Bildungs- und Zuweisungschancen entscheiden, sondern das individuelle Leistungspotenzial. Moser (2008) bezeichnet es als problematisch, dass das Bildungssystem mit der Aufteilung der Schülerinnen und Schüler in eine Schulart der Sekundarstufe I nach den ersten sechs Schuljahren die Laufbahn der Jugendlichen eine wesentliche Prägung erfährt, die sich auch durch gute Schulleistungen kaum mehr kompensieren lässt. Je höher die Anforderung an die Schulart, desto grösser ist die Erfolgswahrscheinlichkeit, eine Lehrstelle zu finden – unabhängig von der tatsächlichen Leistung.

### 3.5.2.2. Reduktion der äusseren Differenzierung

Moser (2008) weist zwar wiederholt darauf hin, dass die Schulstrukturen nicht der entscheidende Faktor für die Schulleistungen sind, es gäbe sowohl Beispiele für hohe Leistungen in separativen wie integrativen Schultypen. Er plädiert trotzdem für eine Reduktion der äusseren Differenzierung<sup>12</sup> als eine der Gelingensbedingungen für gute Schulleistungen:

Das zentrale Argument für leistungsheterogene Gruppen ist, dass begabte Schülerinnen und Schüler nichts verlieren, schwache hingegen von der Interaktion – beispielsweise höhere Motivation durch anregende und differenziertere Interaktion – profitieren. (S. 18)

Mit leistungsheterogenen Gruppen sind integrative Schularten gemeint. Moser weist darauf hin, dass durchgängig leistungshomogene Schularten vor allem den sozioökonomisch privilegierten Schülerinnen und Schülern zugutekommen.

### 3.5.2.3. Vermeidung von Restgruppen

Gemäss Moser (2008) werden homogene Lerngruppen vor allem dann zu einem Problem für ein Schulsystem, wenn sie sich nur noch aus leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler zusammensetzen. Dies bedeutet konkret, dass Schülerinnen und Schüler der untersten Leistungsstufe ihr Potenzial nicht voll entfalten, weil sie sich als „Verlierer“ fühlen. Er warnt in diesem Zusammenhang vor der Stigmatisierung. In der Gesellschaft vorherrschende, abwertende Urteile über Schulen mit geringen Anforderungen wirkten sich negativ auf die Identitätsbildung der Jugendlichen aus, was wiederum unerwünschtes schulisches Verhalten auslöse. Zudem führe eine Konzentration von Schülerinnen und Schülern mit schulischen Misserfolgskarrieren zu einer ungünstigen Lernatmosphäre, mangelnder Anstrengungsbereitschaft und geringen Erfolgserwartungen. Zudem weist Moser darauf hin, dass eine kleine Klassengrösse in Klassen mit Grundansprüchen kein Vorteil sei gegenüber grösseren Klassen mit erweiterten oder höheren Ansprüchen, da kleine Klassen einhergingen mit der Zunahme von Belastungsfaktoren.

### 3.5.2.4. Förderkultur

Gemäss Bildungsbericht Schweiz (SKBF 2010) ist es für die leistungsorientierte Förderung hoch relevant, dem sich verändernden, individuellen Leistungs- und Lernstand gerecht zu werden. Moser (2008) führt aus, dass ein integratives Schulmodell u.a. folgende Massnahmen bedingt: eine intensive Unterrichtsentwicklung, Investitionen in die Weiterbildung der Lehrpersonen, für die verschiedenen Leistungsniveaus klar erkennbare, transparente Ziel- und Kompetenzbeschreibungen mit den entsprechenden Lernaufgaben sowie Möglichkeiten des selbst verantworteten und selbstständigen Lernens der Schülerinnen und Schüler. Wichtig ist zudem die Förderung der Schülerinnen und Schüler nach ihrem Lern- und Entwicklungsstand mit Instrumenten wie Kompetenzbeschreibungen, Lehrmittel für individualisierenden Unterricht sowie geeigneten Beurteilungsinstrumenten. Mit anderen Worten: Zu jeder Förderkultur gehören Förderinstrumente, Lehrmittel und Beurteilungsinstrumente.

### 3.5.2.5. Lehrperson zentraler Faktor

Reichenbach (Rede Abschlussstagung des Projekts EDK-Ost 4bis8, 23. Juni 2010) spricht von der Lehrperson als effektstärkstem Gelingensfaktor von Bildung und Erziehung. Die Lehrperson ist verantwortlich für guten Unterricht, d.h. gute Klassenführung, hohe Aktivierung der Lernenden, klare Ziele sowie häufige Rückmeldungen. Schule und Lehrpersonen beeinflussen mit ihrem Unterricht die Leistung eines Schülers, einer Schülerin zu rund 25% bis 30%. Moser (2008) betont ebenfalls, dass die Entwicklung der Schulleistungen stark von der Unterrichtsqualität abhängt. Es ist wichtig, dass in die Fähigkeiten der Lehrpersonen investiert wird und dass sich Schülerinnen und Schüler und Lehrpersonen wohl fühlen.

---

<sup>12</sup> Mit äusserer Differenzierung ist die separative Differenzierung nach Schularten gemeint und nicht die Differenzierung nach Niveaugruppen.



### 3.5.3. Folgerungen für die kantonale Ebene

Aus den Gelingensbedingungen für die leistungsfördernde Sekundarstufe I können für das Projekt Sek I plus folgende Schlussfolgerungen gezogen werden:

- Orientierung an der Förderung des individuellen Leistungspotenzials
- Chancen- bzw. Verteilungsgerechtigkeit, soziale Kohäsion sowie Effizienz als Orientierung für die Systementwicklung
- Heterogenität der Lernenden und ihre Ressourcen als Chance wahrnehmen
- einfache, übersichtliche, durchlässige, integrationsfördernde, nicht etikettierende Strukturen
- einfache, nicht-diskriminierende Gestaltung der Schulübergänge
- Reduktion der äusseren Differenzierung durch die Schularten bzw. Verzicht auf homogene, leistungsschwache „Restgruppen“
- Differenzierung in Niveaugruppen statt in Schularten
- klare Diagnose des individuellen Lernstands für die optimale Förderung
- flexible Strukturen beim Zeitmanagement (mit einer effektiven Nutzung der Lernzeit)
- motivierte, gut aus- und weitergebildete Lehrpersonen
- guter Unterricht (Klassenführung, Umgang mit Vielfalt, Lehr- und Lernverständnis etc.)
- klar erkennbare, transparente Ziele und Kompetenzen auf verschiedenen Leistungsniveaus
- entsprechende Förder- und Beurteilungsinstrumente (wie Kompetenzbeschreibungen, Lehrmittel und Aufgabensammlungen) sowie kohärente, möglichst objektive Beurteilungsformen

## IST-ANALYSE

### 4. Kantonale Sichtweisen

Die Schulgespräche mit den Schulleitungen sowie mit sämtlichen Lehrpersonen der Kooperativen Oberstufe (KORST) des Kantons Zug, mit verschiedenen Anspruchsgruppen aus Wirtschaft, Gewerbe und Industrie sowie den Schulen der Sekundarstufe II ergeben ein differenziertes Bild der IST-Situation der KORST und zeigen den Handlungsbedarf auf.<sup>13</sup>

#### 4.1. Schulleitungen und Lehrpersonen

Im Rahmen des Projekts besuchte die Projektgemeinschaft in der Zeit vom März bis Mai 2010 die Rektorate der elf Zuger Gemeinden. An sechs Gesprächen waren weitere Schulleitungsmitglieder (Prorektorinnen, Schulhausleitende, Verantwortliche für Schulentwicklung) dabei. Diese Gespräche hatten zum Ziel, sich über die Problembereiche der Sekundarstufe I, mögliche Entwicklungslinien sowie Erwartungen ans Projekt orientieren zu lassen. Die zentrale Frage lautete: „Welche Errungenschaften der KORST möchten Sie beibehalten und wo sehen Sie Prüfbedarf?“

Des Weiteren führte die Projektgemeinschaft in der Zeit vom Mai bis Juni 2010 dreizehn Gespräche mit den Lehrpersonen der KORST im Kanton Zug. An diesen Aussprachen nahmen rund 220 Lehrpersonen teil. Zudem wurden von Lehrpersonen oder Teams, die nicht an den Gesprächen teilnehmen konnten, vier schriftliche Eingaben gemacht.

Die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I wird einhellig als überfällig beurteilt. Ebenso wird im Rahmen der Chancengerechtigkeit und der Vergleichbarkeit eine stärkere Führung durch den Kanton angeregt. Das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrpersonen ist wichtig, ebenso die Leistungsfähigkeit der öffentlichen Schule.

#### Errungenschaften:

- gute schulartenübergreifende Zusammenarbeit der Lehrpersonen
- Zusammenrücken der Schularten
- Arbeiten in (Unterrichts-)Teams sowie weniger Einzelkämpfertum
- Durchlässigkeit zwischen Real- und Sekundarschule
- Integration der Werkschule
- geringere Etikettierung der Realschülerinnen und -schüler
- Unterstützung durch Schulleitungen, schulische Heilpädagogik, schulische Sozialarbeit, Time-out-Klassen und ähnliche Angebote
- materiell gute Ausstattung im Schulhaus

#### Prüfbedarf:

- Beibehaltung der Schularten Real- und Sekundarschule (und Werkschule) bzw. der schulartengemischten Klassen versus Voll-Integration
- Niveauekurse beibehalten; überdenken, ob sie - infolge grosser stundenplantechnischer Probleme - binnendifferenziert angeboten werden könnten
- weniger Hektik – mehr Ruhe (geringere Anzahl Lehrpersonen pro Klasse, Stärkung der Rolle der Klassenlehrperson, weg vom 45-Minuten-Takt, weniger Wahlfächer, Individualisierung und Vertiefung ermöglichen, Projekt-, Themen-, Austauschwochen, weniger Selektion und Administration, mehr Beziehung und Betreuung, Gemeinschaftserziehung, „Weniger ist mehr“)
- Schule als Lernort stärken (individuelle Förderung, Lernateliers, Tagesstruktur, Studium, Hausaufgaben, Wochenplan, Kurse)
- 9. Schuljahr überdenken: Förderung auf der Grundlage einer Standortbestimmung (Stellwerk) mit Zielvereinbarung, Projektarbeit, individuelle Vertiefung, Gestaltung Wahlfächer, evtl. Berufs- und

<sup>13</sup>Die Gespräche werden im Anhang 5 vertieft wiedergegeben.

Schulwahlprofile (Umgang mit Schnupperlehren und Lehrstellenvergabe mit der Wirtschaft einheitlich regeln)

- Lehrpersonen und System befähigen im Umgang mit verhaltensauffälligen und schwierigen Schülerinnen und Schülern
- bessere Instrumente (Lehrmittel, Kompetenzraster, klare Leistungserwartungen, kantonal einheitliche Regelungen, Absprachen Niveaus, Portfolios)
- Stundentafel überprüfen (musische Fächer nicht vernachlässigen, Fächerkanon überprüfen, ist er wirklich „sprachenlastig“?)
- faire Leistungsbeurteilung (mit B&F kohärent, formativ und summativ, Standortgespräche, Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten, Anzahl Zeugnisse reduzieren?)
- gute Arbeitsbedingungen für Lehrpersonen (Koordinationsstunden beibehalten, Pensum Klassenlehrpersonen überprüfen, sowie Pflichtstunden und Klassengrösse etc.)

Viele der angesprochenen Punkte decken sich mit den Erkenntnissen des Evaluationsberichts der KORST im Kanton Zug (Grunder et al. 2004b). Damals wurden acht Spannungsfelder festgestellt, die bei der KORST Probleme aufwerfen:

- 1 Bessere individuelle Förderung ist möglich ↔ für einige entsteht mehr Selektionsdruck
- 2 Homogenere Lerngruppen vor allem in den A-Kursen ↔ viel Wechsel von Personen und Räumen
- 3 Höhere Durchlässigkeit ↔ mehr Zwänge gegenüber Organisation und pädagogischer Arbeit
- 4 Vermehrte Zusammenarbeit der Lehrkräfte ↔ braucht ausgewiesene Zeit im Deputat
- 5 Äussere Differenzierung in zwei Fächern ↔ Innere Differenzierung bleibt nötig in B-Kursen und Stammklassen
- 6 B&F wirkt unterstützend und weiterbildend ↔ B&F ist eine weitere Reform, die den Beteiligten Neues abverlangt
- 7 Das Strukturkonzept ist verbindlich ↔ sinnvolle Korrekturen geschehen ortsangemessen
- 8 Werkschüler sind integrierbar ↔ braucht hohes Engagement, B-Kurse werden noch heterogener. (S. 26)

#### 4.2. Allgemein- und berufsbildende Sekundarstufe II

Um die Sicht der Abnehmerschulen zur Sekundarstufe I und zum Modell der KORST kennenzulernen, wurden Gespräche mit den Rektoren der Maturitätsschulen, allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen geführt (Kantonsschule Zug KSZ, Übergangskurs der KSZ, Kantonales Gymnasium Menzingen KGM, Fachmittelschule FMS, Wirtschaftsmittelschule WMS, Kaufmännisches Bildungszentrum KBZ, Gewerblich-industrielles Bildungszentrum GIBZ). Die Ergebnisse können wie folgt zusammengefasst werden.

Die Volksschule und insbesondere die Sekundarstufe I erbringen grundsätzlich gute Leistungen. Dies hat dazu geführt, dass heute die Bevölkerung über einen wesentlich besseren Bildungsstand verfügt als noch vor 20 Jahren, und mehr Jugendliche Berufslehren oder eine Maturitätsschule absolvieren können. Für die Sekundarstufe I ist es eine grosse Herausforderung, die Schülerinnen und Schüler auf die verschiedenen Bedürfnisse und Erwartungen der abnehmenden Schulen vorzubereiten. Das Rahmenkonzept Gute Schulen wird als sehr positiv beurteilt. Die von der Sekundarstufe I genannten Errungenschaften werden weitgehend unterstützt. Als Prüfbereiche bzw. Anliegen werden genannt:

- Organisation eines institutionalisierten Kontaktes zwischen der Sekundarstufe I und den Schulen der Sekundarstufe II und Festlegung von Rückkoppelungsprozessen;
- Harmonisierung der Schularten- und Niveaueinteilungen sowie insbesondere der Notengebung, so dass diese zuverlässiger sind und über den Kanton hinweg weniger streuen;
- Klarere Definition der Kompetenzen, über die die Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I verfügen sollen und Nachweis, dass diese tatsächlich und nachhaltig vorhanden sind;

- Spezifische Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die nachfolgende Schulart, sobald geklärt ist, welche Mittelschule oder Berufsbildung besucht wird;
- Wenn Lehrpersonen der Sekundarstufe I mit der Heterogenität gut umgehen können, lernen auch Schülerinnen und Schüler in heterogenen Klassen von- und miteinander zu lernen, wie dies in der Berufsbildung Alltag ist;
- Chancengerechtigkeit sollte gestärkt werden (insbesondere für die Realschule);
- Schülerinnen und Schüler sollten eine hohe Selbstständigkeit und gute Leistungen haben, da Mittelschulen homogene Leistungsschulen sind;
- Begabungsförderung und Leistungsorientierung aller Schülerinnen und Schüler sind sowohl für die berufsbildende wie für die allgemein bildende Sekundarstufe II wichtig;
- Attraktivitätssteigerung der Sekundarstufe I als Zubringer für Mittelschulen.

#### 4.3. Gewerbe, Industrie, Wirtschaft

Die Projektgemeinschaft führte Informationsgespräche mit einer Delegation des kantonalen Gewerbeverbandes und mit der Zuger Wirtschaftskammer, um die Anliegen von Lehrbetrieben an die Sekundarstufe I kennen zu lernen.

Aus Sicht des Gewerbeverbandes hat die Berufslehre bei den Jugendlichen und den Eltern ein zu wenig hohes Image. Die Berufslehren des gewerblichen Bereichs stehen in Konkurrenz zu den Lehren im industriellen und Dienstleistungsbereich, die teilweise attraktivere Ausbildungsplätze anbieten können und von den schulisch leistungsfähigeren Jugendlichen besetzt werden. Durch die steigende Zahl der Schülerinnen und Schüler, die nach der sechsten Klasse ins Gymnasium wechseln, fehlt auf der Sekundarstufe I die leistungsmässige Spitze der Schülerinnen und Schüler. Dies hat nach Ansicht des Gewerbeverbandes Auswirkungen auf das Leistungsniveau. Der Gewerbeverband macht geltend, dass viele Lernende, die einen gewerblichen Beruf ergreifen, nicht ausreichende Leistungen im Rechnen, Schreiben und Lesen hätten. Die Abschlusskompetenzen der Sekundarstufe I würden mit den erforderlichen Kompetenzen in der Gewerbeschule und in den gewerblichen Lehrbetrieben nicht hinreichend übereinstimmen.

Aus Sicht der Zuger Wirtschaftskammer verfügen die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I über eine breite Allgemeinbildung. Der Übertritt von der Volksschule in einen Lehrbetrieb ist ein grosser Schritt und vielfach mit Anpassungsschwierigkeiten verbunden. Die Lehrbetriebe haben teilweise zu hohe Erwartungen an die Jugendlichen, gerade auch bezüglich ihrer Kompetenzen aus der Sekundarstufe I. Auf der anderen Seite wird in den Lehrbetrieben oft zu wenig beachtet, was die Jugendlichen an neuen Fähigkeiten (z.B. als Digital Natives) mitbringen. Die Ausbildung auf der Sekundarstufe I muss eine gute Vorbereitung für die Anforderungen der Zukunft (z.B. der Wissensgesellschaft) gewährleisten.

Viele der bereits ausgeführten Errungenschaften werden unterstützt. Als Prüfbereiche bzw. Anliegen werden genannt:

- Abgleich der Abschlusskompetenzen aus der Sekundarstufe I mit den Anforderungen in einer Berufslehre, wobei zu beachten ist, dass diese je nach Wahl der beruflichen Ausrichtung (gewerbliche und industrielle sowie technische Berufe, Dienstleistungsberufe) unterschiedlich sind;
- Ausbildung im handwerklichen und im überfachlichen Bereich (z.B. Sozialkompetenzen, Lerntechniken);
- Berufswahlvorbereitung: Angemessene Behandlung der verschiedenen Richtungen der Berufslehren mit ihren Chancen und Möglichkeiten;
- Klärung des Standes von Wissen und Können der Jugendlichen am Ende der Sekundarstufe I, auf den in der Berufsbildung aufgebaut werden kann;
- Angleichung der Beurteilungen von Leistungen über die Schulen im Kanton hinweg;
- Nutzung des 9. Schuljahrs als gezielte Vorbereitung auf die Schulen und die Lehrberufe der Sekundarstufe II.

## 5. Analyse Bildungssystem

Für die folgenden Ausführungen werden auf verschiedenen Ebenen des Bildungssystems (zu den Bereichen Schularten, Niveaueurse, Übergänge Primarstufe – Sekundarstufe I sowie Sekundarstufe I – Sekundarstufe II, Promotionsreglement, Gestaltung der Zeit, individuelle und besondere Förderung, verschiedene Rahmenbedingungen) in gebotener Kürze die rechtlichen Grundlagen abgebildet, anschliessend die Situation beschrieben und diskutiert, sowie der Handlungsbedarf gemäss den erfolgten Gesprächen erläutert. Die Stimmen aus der Schulpraxis sind einbezogen.

### 5.1. Schularten

#### 5.1.1. Rechtliche Grundlagen

Es gibt heute laut Schulgesetz vom 27. September 1990 (BGS 412.11) folgende Schularten:

##### §30 Schularten

<sup>1</sup> Die Sekundarstufe I gliedert sich in die Werk-, Real- und Sekundarschule sowie die ersten 2 Jahre des Gymnasiums der Kantonsschule.

<sup>2</sup> Die Werkschule ist für lernbehinderte Kinder bestimmt, die die Anforderungen der Realschule nicht erfüllen. Die Gemeinden können lernbehinderte Kinder auch in die Realschule integrieren.

<sup>3</sup> Die Realschule bereitet die Schüler auf eine Berufslehre vor.

<sup>4</sup> Die Sekundarschule bereitet die Schüler auf eine Berufslehre oder auf eine weitere schulische Ausbildung vor.

<sup>5</sup> Der Bildungsrat legt das Verfahren für die Zuweisung in die einzelnen Schularten fest.

<sup>6</sup> Der Bildungsrat regelt den Wechsel zwischen den Schularten. Er trifft Massnahmen zur Gewährleistung des Übertritts begabter Schüler in das Gymnasium der Kantonsschule.

Der Wechsel zwischen den Schularten ist im Reglement über die Promotion an den öffentlichen Schulen vom 5. Juni 1982 (BGS 412.113) geregelt:

<sup>1</sup> Für den Wechsel der Schulart auf Beginn eines Schuljahres sind die Leistungen und die mutmassliche Entwicklung des Schülers massgebend.

<sup>2</sup> Realschüler, die in den Pflichtfächern im Durchschnitt gute bis sehr gute Leistungen erbringen und in einem Fach den höchsten Niveaueurs besuchen, können in der Regel in die nächste Klasse der Sekundarschule wechseln.

<sup>3</sup> Sekundarschüler, die in den Pflichtfächern im Durchschnitt ungenügende Leistungen erbringen und in einem Fach den tieferen Niveaueurs besuchen, wechseln in der Regel in die nächste Klasse der Realschule.

Die Zusammenarbeit zwischen den Schularten der Kooperativen Oberstufe (KORST) ist im Schulgesetz vom 27. September 1990 (BGS 412.11) wie folgt vorgesehen:

##### §31 Kooperative Oberstufe

<sup>1</sup> Die Sekundar- und Realschule arbeiten als kooperative Oberstufe zusammen. In einzelnen Fächern sind schulartenübergreifende Niveaueurse mit unterschiedlichen Leistungsanforderungen zu führen.

<sup>2</sup> Die Gemeinden können die Werkschule in die kooperative Oberstufe einbeziehen.

##### §32 Andere Organisationsformen

Sofern eine sinnvolle Gliederung in die Werk-, Real- und Sekundarschule nicht möglich ist, kann die Direktion für Bildung und Kultur einer Gemeinde bewilligen, Klassen ohne Aufteilung in diese Schularten zu bilden. Diese Klassen sind mit Niveaueursen entsprechend der kooperativen Oberstufe oder mit leistungsdifferenziertem Unterricht im Klassenverband sowie mit heilpädagogischer Förderung zu führen.

### 5.1.2. Situation und Handlungsbedarf

In der KORST können die Schularten Werk-, Real- oder Sekundarschule nicht nur separat, sondern auch integrativ zusammenarbeiten. Die Werkschule ist in fast allen Gemeinden integriert. In rund der Hälfte der Gemeinden werden die Schülerinnen und Schüler der Real- und Sekundarschule in irgendeiner Form gemischt. Diese Regelung wird aus pädagogischen und organisatorischen Gründen genutzt. Ein Wechsel der Schulart ist am Ende eines Schuljahres möglich. Die Kooperation zwischen den Schularten wird als sehr wertvoll erlebt; die Lehrkräfte arbeiten effektiv zusammen; die Schülerinnen und Schüler sind weniger stark stigmatisiert. Die intensive, schulartenübergreifende Zusammenarbeit der Lehrpersonen in Unterrichtsteams sowie die Durchlässigkeit zwischen den Schularten sind Errungenschaften der KORST.

In Bezug auf die Schularten sind aber auch kritische Punkte zu beachten. Verschiedentlich wird moniert, dass die Integration nicht zu Ende gedacht sei; dass es nicht fair sei, wenn die Realschülerinnen und -schüler noch schwächere integrieren sollen und dass die Integration der Schularten eine logische Voraussetzung für eine erfolgreiche Integration von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf sei. Die KORST sei gewissermassen auf halbem Weg stehengeblieben; die Heterogenität sei infolge der Integration von Schülerinnen und Schülern der Werkschule vor allem in der Realschule grösser geworden. Die Realschule ist auch in der KORST eine ungeliebte Schulart. Die Eltern wollen ihre Kinder nicht in die Realschule geben, und die Schülerinnen und Schüler wollen nicht in der Realschule sein. Einigen Lehrkräften fällt es schwer, an der Realschule zu unterrichten, da sie sich als Lehrpersonen negativ etikettiert fühlen und da die Arbeit schwieriger sei. Sekundarlehrkräfte, die noch nach altem Modus ausgebildet wurden, scheinen im Umgang mit Realschülerinnen und -schülern tendenziell sehr gefordert zu sein. Die Realschule wird stärker assoziiert mit unmotivierten, verhaltensauffälligen, schwierigen Schülerinnen und Schülern als die Sekundarschule.

Die häufige Bewertung der Schülerinnen und Schüler sowie die Selektion bzw. die Auf-, Ab- und Umstellungen zwischen den Schularten und Niveaus binden viele Kräfte und erzeugen einen permanenten Bewertungs-, bzw. Leistungsdruck. Sie bilden eine Quelle von Stress und Unruhe. Lehrkräfte legitimieren ihre Bewertungen mit vielen Prüfungen. Der administrative Aufwand ist beträchtlich.

Abb. 12: Verteilung der Klassen in Schularten der KORST<sup>14</sup>

Schulgemeinde	Real & Werk		Sek/Int.		% Real & Werk	% Sek/Int.
	Kl.	Sch.	Kl.	Sch.	% Klassen	Kl. % Klassen
Zug	10	141	12	203	45.5%	54.5%
Baar	12	194	15	285	44.4%	55.5%
Cham	9	131	13	245	40.9%	59.1%
Risch	7	115	8	153	46.7%	53.3%
Hünenberg	6	76	9	156	40%	60%
Steinhausen	6	83	10	200	37.5%	62.5%
Unterägeri	3	75	9	128	25%	75%
Oberägeri	3	47	6	88	33.3%	66.7%
Menzingen	3	48	6	93	33.3%	66.7%
Walchwil*	0	0	6	69	0%	100%
Neuheim*	0	24	5	44	0%	100%

\*Integrierte Oberstufe (schulartengemischt). Das Langzeitgymnasium ist in dieser Statistik nicht abgebildet.

Abbildung 12 zeigt auf, wie viele Klassen der Real- und Werkschule, der Sekundarschule sowie integrierte bzw. schulartengemischte Klassen in den Gemeinden geführt werden, wobei die Werkschule unter der Realschule subsumiert ist. Bei einigen Gemeinden nimmt die Zahl der Schülerinnen und Schüler an der Realschule stark ab. Die Werkschule ist an den meisten Schulen in die Realschule integriert. Aus der Zusammenstellung wird ersichtlich, dass Walchwil und Neuheim ganz auf schulartengemischte Klassen umgestellt haben. Viele andere Gemeinden machen bereits Erfahrungen mit schulartengemischten Klassen, jedoch ohne flächendeckende Einführung. Die Chancen, zur Real- oder zur Sekundarschule bzw.

<sup>14</sup> Angaben Amt für gemeindliche Schulen, 2010 (Schuljahr 2009/10).

zur schulartengemischten Schule zu gehören, sind zwischen den Gemeinden ungleich verteilt. Für viele Eltern ist die Einstufung ihrer Kinder nicht einfach nachzuvollziehen. Nicht zuletzt aus Gründen der Chancengerechtigkeit wird eine vermehrte Einheitlichkeit und Führung durch den Kanton gewünscht.

Die unten abgebildete Statistik der Zuweisung der Schülerinnen und Schüler nach der 6. Klasse für das Schuljahr 2011/2012 zeigt, dass sich die Zahlen für das Langzeitgymnasium (Durchschnitt 19%) von den vom Gesetz postulierten 12% entfernt haben.

Abb. 13: Schulgemeinden und Zuweisung Schüler/-innen nach der 6. Klasse<sup>15</sup>

Schul-gemeinde	Schüler/-innen	Werkschule	Realschule	Sekundar-schule	Langzeit-gymnasium	andere*
Zug	187	0.0%	24.1%	36.4%	27.3%	12.2%
Baar	214	2.3%	32.2%	41.1%	17.8%	6.6%
Cham	147	0.0%	29.3%	38.8%	21.1%	10.8%
Risch	106	0.0%	38.7%	41.5%	14.2%	5.7%
Hünenberg	97	0.0%	22.7%	49.5%	21.6%	6.2%
Steinhausen	100	0.0%	16.0%	63.0%	19.0%	2.0%
Unterägeri	77	5.2%	24.7%	44.2%	20.8%	5.2%
Oberägeri	46	2.2%	19.6%	50.0%	15.2%	13.1%
Menzingen	59	0.0%	33.9%	47.5%	16.9%	1.7%
Walchwil	40	0.0%	22.5%	60.0%	12.5%	5.0%
Neuheim	28	3.6%	25.0%	46.4%	25.0%	0.0%
<b>Durchschnitt</b>		<b>2%</b>	<b>26%</b>	<b>47%</b>	<b>19%</b>	<b>6%</b>

\*Andere: Wegzug, Privatschule, Repetition 6. Klasse, fehlende Einigung

Es können insgesamt punkto Verteilung der Schularten folgende Trends beobachtet werden:

- Werkschule wird in die Realschule integriert
- Realschule verliert zugunsten der Sekundarschule
- Erfahrungen mit schulartengemischten Klassen nehmen zu
- Langzeitgymnasium nimmt zu

## 5.2. Niveaueurse

### 5.2.1. Rechtliche Grundlagen

Die Niveaueurse werden laut Schulgesetz vom 27. September 1990 (BGS 412.11) wie folgt definiert:

#### §31 Kooperative Oberstufe

<sup>1</sup> Die Sekundar- und Realschule arbeiten als kooperative Oberstufe zusammen. In einzelnen Fächern sind schulartenübergreifende Niveaueurse mit unterschiedlichen Leistungsanforderungen zu führen.

<sup>2</sup> Die Gemeinden können die Werkschule in die kooperative Oberstufe einbeziehen.

#### §32 Andere Organisationsformen

Sofern eine sinnvolle Gliederung in die Werk-, Real- und Sekundarschule nicht möglich ist, kann die Direktion für Bildung und Kultur einer Gemeinde bewilligen, Klassen ohne Aufteilung in diese Schularten zu bilden. Diese Klassen sind mit Niveaueursen entsprechend der kooperativen Oberstufe oder mit leistungsdifferenziertem Unterricht im Klassenverband sowie mit heilpädagogischer Förderung zu führen.

<sup>15</sup> Angaben AgS 2010 (Übertrittskommission, Schuljahr 2011/12, Stand 15.3.2011).

Die Niveaueurse werden in der Verordnung zum Schulgesetz vom 7. Juli 1992 (BGS 412.11) wie folgt spezifiziert:

#### §7 Kooperative Oberstufe

<sup>1</sup> Niveaueurse mit zwei unterschiedlichen Leistungsanforderungen werden in Mathematik und spätestens ab 2. Semester der 1. Klasse in Französisch geführt. Die Gemeinden können zusätzlich in Deutsch Niveaueurse anbieten.

<sup>2</sup> Sofern die Werkschule in die kooperative Oberstufe einbezogen wird, kann die Gemeinde pro Niveaufach Kurse mit drei unterschiedlichen Leistungsanforderungen anbieten.

Die Zuweisung zu den Niveaueuren gemäss Reglement über die Promotion an den öffentlichen Schulen vom 5. Juni 1982 (BGS 412.113) erfolgt so:

#### §26 Zuweisung in die Niveaueurse

<sup>1</sup> Schüler, die Ende der sechsten Primarklasse in Mathematik eine Zeugnisnote von mindestens 4,50 erreichen, werden dem höheren Niveaueurs zugewiesen. Werden drei Niveaus geführt, erfolgt bei einer Zeugnisnote von mindestens 4,00 die Zuweisung in den mittleren Niveaueurs. (...)

<sup>2</sup> Das Lehrerteam der betreffenden Klasse und die Eltern entscheiden über die Zuweisung in den Niveaueurs Französisch (...) spätestens aber bis Ende des 1. Semesters der 1. Klasse. (...)

#### §27 Wechsel der Niveaueurse

<sup>1</sup> für den Wechsel des Niveaueurses auf Beginn eines Semesters sind die Leistungen und die mutmassliche Entwicklung des Schülers massgebend.

<sup>2</sup> Das Lehrerteam der betreffenden Klasse und die Eltern entscheiden unter Berücksichtigung der Wünsche des Schülers. (...)

### 5.2.2. Situation und Handlungsbedarf

In den Niveaueuren geht es darum, den Schülerinnen und Schülern unabhängig von der Zugehörigkeit zu einer Schulart, leistungsbezogene und begabungsfördernde Kurse anzubieten. Der äusseren leistungsbezogenen Differenzierung mit den Niveaueuren A und B in den Fächern Mathematik und Französisch, steht die innere Differenzierung in den Stammklassen in den übrigen Fächern gegenüber. Die Gruppe der Schülerinnen und Schüler im Niveau A ist leistungshomogener als jene im Niveau B. Bei deutlicher Unter- bzw. Überforderung der Schülerin, des Schülers ist ein Wechsel in das höhere bzw. tiefere Niveau möglich. Bei Niveauwechsel (Aufstieg) ist der Besuch von so genannten Liftkursen möglich. Entsprechender zusätzlicher Förderunterricht wird in der Regel vor dem Wechsel des Niveaueurses erteilt. Für jene Schülerinnen und Schüler, die dem Niveauunterricht in den Fremdsprachen nicht folgen können, werden individuelle Lernziele zur Verfügung gestellt. Gemäss Bildungsratsbeschluss vom 4. September 2008 wird Englisch an der Sekundarstufe I aus organisatorischen und praktischen Gründen vorerst nicht als Niveaufach angeboten.

Die leistungsbezogenen Niveaus – und somit die individuelle Förderung – werden grundsätzlich befürwortet. Die bessere Durchlässigkeit wird als Gewinn gewertet. Die Spanne in den Schulen reicht von etwa 10 bis 90 Wechseln pro Schuljahr (Gründer et al. 2004a). Der Preis für die klassenübergreifende individuelle Förderung in Niveaueuren ist der häufige Wechsel der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf Lerngruppen, Lehrkräfte, Räume. Viele Stimmen machen geltend, dass ein grosser Aufwand betrieben werde, von dem nur eine relativ geringe Anzahl von Schülerinnen und Schüler, die aufgestuft werden, profitieren würden. Die stundenplantechnische Organisation wird als äusserst komplex erachtet. Die starke Parallelschaltung der Niveaueurse führt dazu, dass die Lektionen von 45-Minuten-Dauer – obwohl pädagogisch wenig sinnvoll – als sakrosankt gelten und eine themenspezifische Vertiefung sowie zeitlich länger dauernde Individualisierung in den Stammklassen verunmöglichen. Die Unterrichtsorganisation erschwere erweiterte Lehr- und Lernformen wie Wochenplanarbeit sowie längere Blöcke mit selbstge-



steuerem Lernen wie Themenunterricht, Projektarbeit, fächerübergreifenden Unterricht. Es sei zudem nicht möglich, mit der eigenen Klasse spontan eine Exkursion oder ähnliche Aktivität durchzuführen. Der Evaluationsbericht KORST (Grunder et al. 2004a) zeichnet ein ähnliches Bild:

Aus SchülerInnensicht heisst das: Individueller gefördert werden und an den passenderen Lernort kommen zu können, steht einem Verlust von Geborgenheit in einer Klassengemeinschaft und eines intensiven, ganzheitlicheren SchülerInnen-LehrerInnen-Verhältnis gegenüber. Aus LehrerInnensicht heisst das: Der besseren Förderung weniger SchülerInnen (...) steht eine didaktisch-methodisch weniger flexible Unterrichtsgestaltung gegenüber, die besonders offenere Unterrichtsmethoden und selbstgesteuertes Lernen schwieriger einzurichten machen. (S. 19)

Der Selektions- und Leistungsdruck sowie der administrative Aufwand bei der Einteilung in Niveaueurse (insbesondere Französisch zu Beginn der 1. Klasse) sowie bei Umstufungen wird als hoch erachtet. Im Interesse der Chancengerechtigkeit wird eine einheitliche kantonale Umsetzungspraxis in den Schulen gefordert. Die Praxis sollte zudem vereinfacht werden. Es wird geltend gemacht, dass nicht wenige Sekundarschülerinnen und -schüler vom Etikett Sekundarschule profitieren und aus Opportunitätsgründen in den Niveaufächern im Niveau B verbleiben. Für Realschülerinnen und -schüler, die in allen Niveaufächern das Niveau A mit grossem Aufwand erreichen, sei es hingegen schwieriger, in die Sekundarschule aufgestuft zu werden. Diese Stimmen fänden es fairer, statt die Schulart die erreichten Niveaus auszuweisen.

Im Fach Englisch werden Niveaueurse grundsätzlich begrüsst. Sie sind aber heute aus stundenplantechnischen Gründen nicht machbar. Für alle Niveaueurse werden klare Ziele und Inhalte sowie geeignete Lehrmittel und andere Instrumente für den Unterricht gewünscht. Die Kriterien für die Niveaufestlegung seien unklar, die Chancengerechtigkeit zwischen den Gemeinden sei nicht gegeben. Positiv seien jedoch die zu treffenden Absprachen über die zu erreichenden Ziele.

### 5.3. Übergang Primarstufe – Sekundarstufe I

#### 5.3.1. Rechtliche Grundlagen

Der Übergang von der Primarstufe in eine Schulart ist gemäss Reglement betreffend das Übertrittsverfahren vom 17. Dezember 1991 (BGS 412.114) wie folgt geregelt:

##### §2 Grundsatz

<sup>1</sup> Ziel des Übertrittsverfahrens ist es, die Schüler am Ende der Primarstufe entsprechend ihren Fähigkeiten und ihrer mutmasslichen Entwicklung derjenigen Schulart der Sekundarstufe I zuzuweisen, in der sie am besten gefördert werden können.

<sup>2</sup> Zentrales Element des Verfahrens ist der von der Lehrperson und den Eltern, unter Berücksichtigung der Wünsche und Vorstellungen des Schülers, gemeinsam getroffene Zuweisungsentscheid.

<sup>3</sup> Bei der Zuweisung der Schüler an die verschiedenen Schularten der Sekundarstufe I wird im kantonalen Durchschnitt von folgenden Planungsgrössen ausgegangen:

Gymnasium Unterstufe	12%
Sekundarschule	55%
Realschule	33%

##### §4 Zuweisung

<sup>2</sup> Für den Zuweisungsentscheid sind folgende Kriterien ausschlaggebend:

- a) die Leistungen und der Entwicklungsverlauf des Schülers in der 5. und 6. Klasse der Primarstufe;
- b) die Fähigkeiten und das Arbeitsverhalten der Schüler in allen Fächern;
- c) die Neigungen und Interessen des Schülers

### 5.3.2. Situation und Handlungsbedarf

Am Ende der Primarstufe treten die Schülerinnen und Schüler in die Sekundarstufe I über. Sie besuchen den Unterricht an der Sekundarstufe I in den Schularten Werk-, Real- und Sekundarschule der KORST oder das Gymnasium Unterstufe. Für das Übertrittsverfahren in das Langzeitgymnasium bestehen Instrumente, die zum Teil in der ganzen Zentralschweiz (BKZ) genutzt werden: Beobachtungs- und Beurteilungsbogen, Standardaufgaben (siehe DBK 2010c). Die Zuweisung nach der Primarstufe zum Langzeitgymnasium scheint sich zu bewähren, die Eltern bestimmen wesentlich mit. Wer in die KORST übertritt, wird zusätzlich ins Niveau A oder B im Fach Mathematik eingeteilt. Die Niveauezuteilung im Französisch wird im ersten Semester der KORST vorgenommen.

Mit dem Übertrittsentscheid fällt der Entscheid über die Möglichkeiten der Kompetenzentwicklung, die in den verschiedenen Schularten unterschiedlich aussehen. Der Entscheid sollte für Schülerinnen und Schüler mit vergleichbarer Ausgangsleistung gleich ausfallen. Sekundäre soziale Ungleichheit zeigt sich an den Übergängen des Bildungssystems, wenn für Schülerinnen und Schüler mit gleichen schulischen Leistungen je nach sozialer Herkunft sozialschichtspezifische Übertrittsentscheide zustande kommen. Sie bedeutet das gleiche wie fehlende Verteilungsgerechtigkeit (d.h. dass trotz vergleichbarem Leistungspotenzial ungleiche Chancen bestehen, zu einer bestimmten Schulart zu gehören). Der Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe ist eine wesentliche Schnittstelle für die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I.

### 5.4. Übergang Sekundarstufe I – Sekundarstufe II

Der Übergang von der KORST in die Sekundarstufe II führt für eine Mehrheit der Schülerinnen und Schüler in die Berufsbildung, für eine Minderheit in Mittelschulen. 2008 besuchten 73.9% der Jugendlichen im Kanton Zug, die eine Ausbildung auf Sekundarstufe II absolvierten, eine berufliche Grundbildung, 26.1% eine allgemeinbildende Mittelschule. Zug liegt hier nahe beim schweizerischen Durchschnitt von 72.7% Berufsbildung resp. 27.3% Allgemeinbildung.<sup>16</sup>

Im Bereich der Berufsbildung führt der Kanton Zug drei Ausbildungszentren: Gewerblich-industrielles Bildungszentrum Zug GIBZ, Kaufmännisches Bildungszentrum Zug KBZ sowie Landwirtschaftliches Bildungs- und Beratungszentrum in Cham LBBZ.

Das Mittelschulangebot im Kanton Zug umfasst das sechsjährige Langzeitgymnasium (Kantonsschule Zug KSZ), das vierjährige Kurzzeitgymnasium (Kantonales Gymnasium Menzingen KGM) sowie die drei- oder vierjährige Wirtschaftsmittelschule (WMS) und Fachmittelschule (FMS).

#### 5.4.1. Übergang zu den Mittelschulen

##### 5.4.1.1. Rechtliche Grundlagen für den Übergang ins Gymnasium

Der Übergang ins Gymnasium ist im Gesetz über die kantonalen Schulen vom 27. September 1990 (BGS 412.11) wie folgt geregelt:

##### §18 Organisation

<sup>1</sup> Das 6-jährige Gymnasium schliesst an die 6. Primarklasse an.

<sup>2</sup> Der Übertritt von der Sekundarschule ans 6-jährige Gymnasium wird durch einen Übergangskurs ermöglicht.

<sup>3</sup> Das 4-jährige Gymnasium schliesst an die 2. Klasse der Sekundarschule an. Der Eintritt aus der 3. Sekundarklasse ist möglich.

Der Übergang während der 1. Klasse KORST ins Gymnasium ist im Reglement betreffend das Übertrittsverfahren vom 17. Dezember 1991 (BGS 412.114) so geregelt:

##### §13 Wechsel während der 1. Sekundarschulklasse

---

<sup>16</sup> Angaben AgS 2010.

Bis spätestens zum 1. Dezember kann ein Schüler in die 1. Klasse des Gymnasiums wechseln, sofern eine deutliche Unterforderung feststellbar ist (...)

#### §14 Wechsel am Ende der 1. Sekundarschulklasse

<sup>1</sup> Ein Schüler kann auf Beginn des neuen Schuljahres in die 1. Klasse des Gymnasiums wechseln. (...)

Die Bedingungen für den Übergang nach der 2. oder 3. Klasse der Sekundarstufe I ins Gymnasium sind im Reglement über die Promotion an den öffentlichen Schulen vom 5. Juni 1982 (BSG 412.113) in §28 geregelt. Voraussetzung für einen Übertritt ist der Besuch der Sekundarschule sowie die Einteilung in Niveau A in allen Niveaufächern. Je nach Notendurchschnitt in sechs Fächern erfolgt ein prüfungsfreier Übertritt oder die Zulassung zur Aufnahmeprüfung.

5.4.1.2. Rechtliche Grundlagen für den Übergang in die Wirtschafts- und Fachmittelschule  
Der Übergang in die Wirtschaftsmittelschule resp. Fachmittelschule ist im Gesetz über die kantonalen Schulen vom 27. September 1990 (BGS 414.11) wie folgt geregelt:

#### B Wirtschaftsmittelschule

##### § 21 Organisation

1 Die Wirtschaftsmittelschule schliesst an die dritte Sekundarklasse an und dauert drei oder vier Jahre. (...)

#### C Fachmittelschule

##### § 26 Organisation

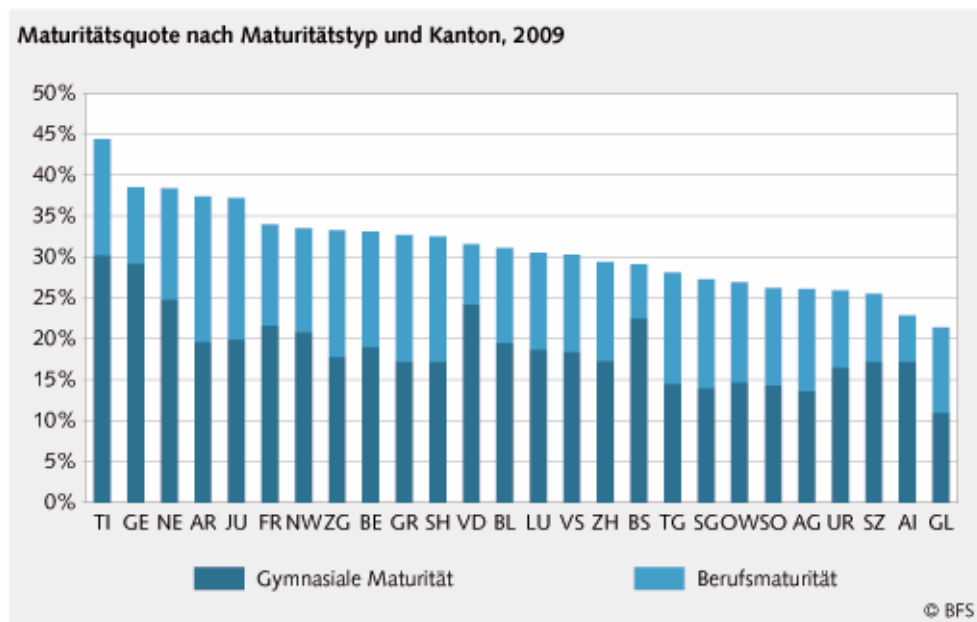
1 Die Schule schliesst an die dritte Sekundarklasse oder an einen anderen vergleichbaren Lehrgang an und dauert drei Jahre. (...)

Die Bedingungen für den Übergang nach der 3. Klasse der Sekundarstufe I sind im Reglement über die Promotion an den öffentlichen Schulen vom 5. Juni 1982 (BSG 412.113) in §29 (Fachmittelschule) resp. §29<sup>bis</sup> (Wirtschaftsmittelschule) geregelt. Voraussetzung für einen Übertritt ist der Besuch der Sekundarschule sowie die Einteilung in Niveau A in allen Niveaufächern. Je nach Notendurchschnitt in sechs Fächern erfolgt ein prüfungsfreier Übertritt oder die Zulassung zur Aufnahmeprüfung.

5.4.1.3. Situation und Handlungsbedarf

Das Bundesamt für Statistik (BFS 2010b) weist für den Kanton Zug 2009 eine Maturitätsquote (Gymnasiale Matura und Berufsmatura) von 33.3% aus. 17.8% beträgt jene für die Gymnasiale Matura (Frauen 20.8%, Männer 15.0%), 15.5% für die Berufsmatura (Frauen 17.7%, Männer 13.4%). Der Kanton Zug liegt dabei im gesamtschweizerischen Vergleich bei der Maturitätsquote auf Rang 8, bei der Quote der gymnasialen Matura an 14. Stelle und bei der Berufsmatura an 3. Stelle.

Abb. 14: Maturitätsquote im Vergleich (BFS 2010b)

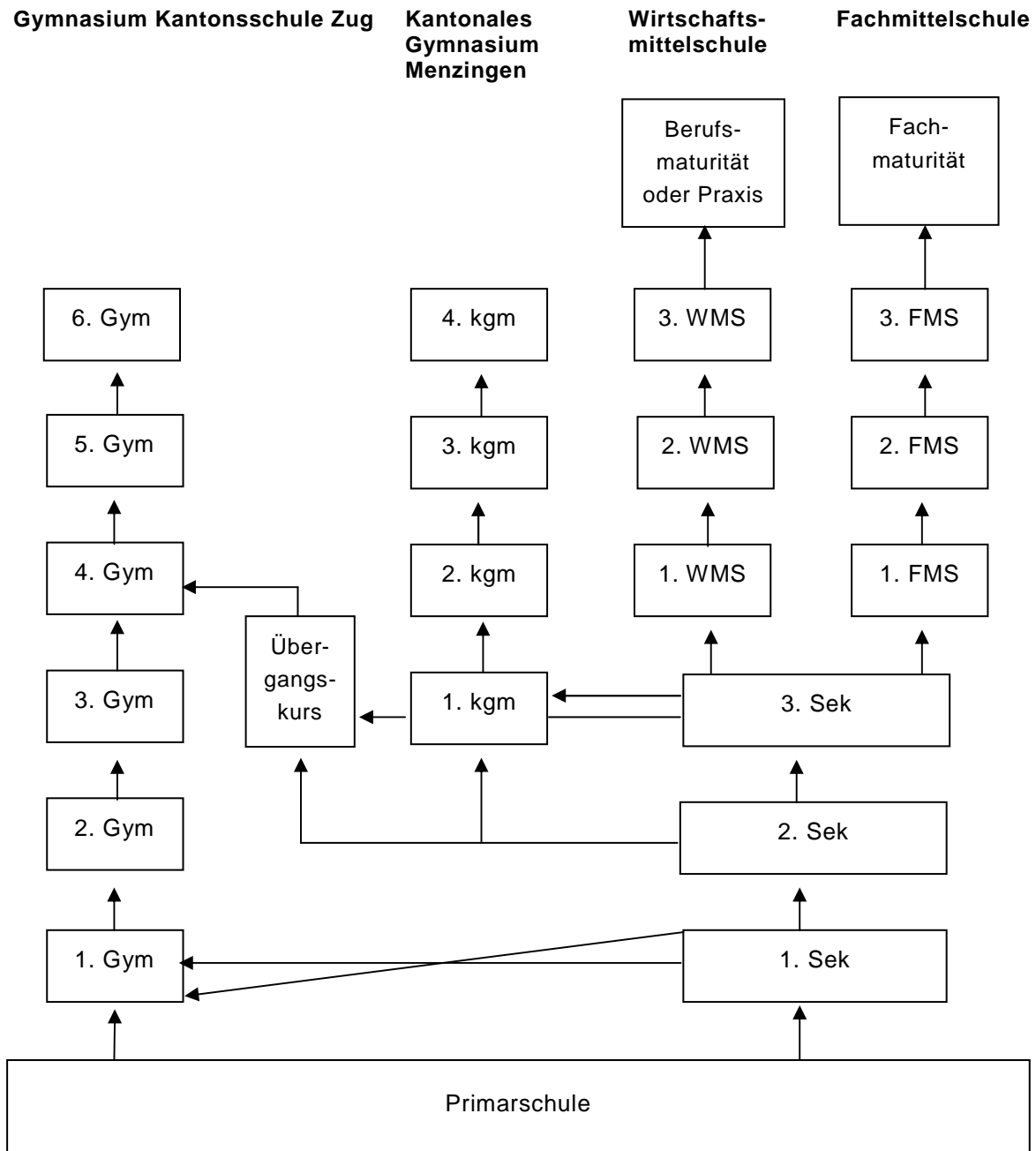


Der zweite Weg ins Gymnasium erfolgt über die Sekundarschule. Rund 3% der Sekundarschülerinnen und -schüler treten nach der 2. oder 3. Klasse ins vierjährige Kurzzeitgymnasium (Kantonales Gymnasium Menzingen) über. Schülerinnen und Schüler, die ein Schwerpunktfach wählen, das am Gymnasium in Menzingen nicht angeboten wird (2011 sind dies: Physik und Anwendungen der Mathematik, Biologie und Chemie sowie Wirtschaft und Recht), können an der Kantonsschule Zug einen Übergangskurs besuchen und werden dann in die 4. Gymnasialklasse eingegliedert. Im Schuljahr 2009/10 waren dies 2.4% der Sekundarschülerinnen und -schüler (DBK 2010c, S.5f).

Als weitere Vollzeit-Mittelschulen führt der Kanton Zug die Wirtschaftsmittelschule (WMS) (angesiedelt an der Kantonsschule Zug) sowie die Fachmittelschule (FMS). Diese führen in einer dreijährigen Ausbildung zu einem Fachmittelschulabschluss resp. einem eidgenössisch anerkannten Handelsdiplom. Mit einem vierten Ausbildungsjahr kann die kaufmännische Berufsmatura resp. die Fachmaturität in den drei Profilen Pädagogik, Gesundheit oder soziale Arbeit erlangt werden. Von diesem Weg, eine Vollzeit-Mittelschulausbildung zu absolvieren, machten 2009/10 19.2% der Schülerinnen und Schüler der 3. Sekundarklasse Gebrauch. 9.7% traten in die FMS ein, 9.5% in die WMS.<sup>17</sup>

<sup>17</sup> Angaben AgS 2010.

Abb. 15: Wege in die Mittelschule (DBK 2010d)



Die Abbildung oben zeigt die Wege zur gymnasialen Maturität, zur Berufsmaturität und zur Fachmaturität über die Mittelschulen auf. Weitere Möglichkeiten, die Berufsmatura zu erlangen, bieten die beiden Berufsbildungszentren GIBZ (berufliche Grundbildung für gewerblich-industrielle Berufe) und KBZ (berufliche Grundbildung für Kaufleute und Detailhandel) an.

Das Mittelschulangebot des Kantons Zug wird von den Jugendlichen in unterschiedlicher Form genutzt. Im Langzeitgymnasium besteht eine ausgeglichene geschlechtermässige Zusammensetzung mit 51% Frauen und 49% Männern. Beim Kurzzeitgymnasium sind es 82.6% Frauen und 17.4% Männer. In der Fachmittelschule liegt der Anteil Frauen bei 84.4%, jener der Männer bei 15.6%. An der Wirtschaftsmittelschule sind es 50.3% Frauen und 49.7% Männer.<sup>18</sup>

<sup>18</sup> Angaben Amt für gemeindliche Schulen, 2010.

Beim Übergang von der Sekundarstufe I in die Mittelschulen besteht Klärungsbedarf. Im Bericht über das Teilprojekt Fachliche Treffpunkte des Projekts Nahtstelle Sek I – Sek II (DBK 2010a) wird angeregt, den Übergang zwischen der Sekundarstufe I zu den Mittelschulen inhaltlich-fachlich und formal-prozedural durch die Bildung von Kerngruppen für die Übertrittsfächer Deutsch, Englisch, Französisch sowie Mathematik und Naturlehre (Biologie, Chemie und Physik) sowie durch Fachkonferenzen institutionell und personell besser zu koordinieren. Im Rahmen des geltenden Lehrplans sollen Treffpunkte in diesen Fächern gebildet werden.

Leistungsorientierte Schülerinnen und Schüler der Sekundarschule sind an der schulischen Sekundarstufe II sehr begehrt. Schülerinnen und Schüler der Realschule haben keinen direkten Zugang zu den Mittelschulen. Sie können bei Eignung allenfalls nach dem Fähigkeitszeugnis (oder während der Lehre) eine Berufsmaturität erlangen

Für die weiterentwickelte Sekundarstufe I stellt sich die Frage, wie der Übergang an die Mittelschulen nach dem 8. oder 9. Schuljahr als eines neben anderen Laufbahnzielen gefördert werden kann. Es stellt sich zudem die Frage, wie der Übertritt in das Kurzzeitgymnasium ab dem 8. Schuljahr erfolgen soll.

#### 5.4.2. Übergang in die Berufsbildung

##### 5.4.2.1. Rechtliche Grundlagen

Die Regelung der Berufsbildung und der Berufsmaturität werden im Wesentlichen vom Bund – zusammen mit den Organisationen der Arbeitswelt – getroffen und sind rechtlich im Berufsbildungsgesetz (SR 412.10) abgebildet.

##### 5.4.2.2. Situation und Handlungsbedarf

Gesamtschweizerisch treten rund zwei Drittel der Jugendlichen nach der Sekundarstufe I in die berufliche Grundbildung ein, ein Drittel wählt einen allgemein bildenden schulischen Bildungsgang. Rund 90% der Jugendlichen erlangen einen Abschluss auf Sekundarstufe II, 23.0% einen allgemeinbildenden Abschluss und 66.7% einen berufsbildenden Abschluss (12% davon mit Berufsmaturität). 2008 traten 73.9% der Zuger Jugendlichen auf Sekundarstufe II eine berufsbildende Ausbildung an, 26.1% eine allgemeinbildende. (BFS 2010a)

Der Kanton Zug führt drei berufsbildende Schulen, das Kaufmännische Bildungszentrum Zug (KBZ) für die kaufmännische Grundbildung aller Profile und Detailhandelsberufe, das Gewerblich-industrielle Bildungszentrum Zug GIBZ und das Landwirtschaftliche Bildungs- und Beratungszentrum LBBZ Cham. Am GIBZ werden 25 Lehrberufe unterrichtet, von der Attestausbildung bis zu sehr anspruchsvollen Berufslehren. Um mit dieser Heterogenität umgehen zu können, verfügt die Schule über ein Förderkonzept, das alle angemessen unterstützt. Das KBZ setzt auf selbstständiges Lernen mit Kompetenzrastern und Checklisten. Lehrpersonen agieren als Lerncoaches.

Am KBZ und am GIBZ können leistungsfähige und -willige Lernende auch eine Berufsmaturität erlangen, sei dies parallel zur Berufslehre (Lehrbegleitend) oder im Anschluss (berufsbegleitend oder vollzeitlich). Die Berufsbildung ist für die Jugendlichen eine grosse Herausforderung, da sie vom geschützten Rahmen der obligatorischen Schule in einen freiwillig gewählten Beruf in der Arbeitswelt übertreten und eine hohe Selbstverantwortung übernehmen müssen. Die Neugestaltung des 9. Schuljahres soll diesen Übergang erleichtern. Die individuellen Ziele der Jugendlichen zum Abschluss der obligatorischen Schule bewegen sich im Rahmen der Anforderungen des Lehrplans, gleichzeitig sollte es möglich sein, individuelle Schwerpunkte zu setzen, die auf die gewählte Laufbahn an der Sekundarstufe II vorbereiten. Es braucht mehr Zeit für individuelle Förderung. Des Weiteren braucht es für die individuelle Förderplanung entsprechende Instrumente, die teilweise schon bestehen oder gerade entwickelt werden. Mit dem obligatorischen adaptiven Test Stellwerk 8 wird im Kanton Zug im 8. Schuljahr der individuelle Lernstand erhoben und mit den Anforderungen eines angestrebten Berufes verglichen (Jobskills).

Aus Sicht der Lehrpersonen der Sekundarstufe I besteht einiger Handlungsbedarf für das 9. Schuljahr: Nach dem Einsatz des Stellwerks soll eine effektive Nachbearbeitung mit individuellen Zielen erfolgen; Schülerinnen und Schüler brauchen individuelle Lernzeit, um sich auf ihr Berufsprofil vorzubereiten bzw. um Lücken zu schliessen; die Anforderungen der Wirtschaft nehmen ständig zu; Schnupperlehren brauchen viel Zeit und werden als Selektionsinstrument genutzt; Lehrstellen werden immer früher vergeben; Schülerinnen und Schüler, die eine Lehrstelle haben, sind oft nicht mehr motiviert für schulische Leistungen; um die Schülerinnen und Schüler bei der Stange zu halten, sind zusätzliche motivierende Elemente notwendig – genannt werden Projektarbeit, Theateraufführungen, Austauschwochen, Abschlussprüfung, Zertifikate in bestimmten Fächern; schulumüde Schülerinnen und Schüler brauchen evtl. zusätzliche Anreize – genannt werden Sozialpraktika, Gartengestaltung, Arbeitseinsätze am künftigen Ausbildungsort.

## 5.5. Promotionsreglement

### 5.5.1. Rechtliche Grundlagen

Gemäss §17 des Schulgesetzes vom 27. September 1990 (BGS 412.11) ist die Leistung jeder Schülerin, jedes Schülers zu beurteilen. Der Bildungsrat hat ein Promotionsreglement erlassen, das Reglement über die Promotion an den öffentlichen Schulen vom 5. Juni 1982 (BGS 412.113). Aufgrund des Beschlusses des Bildungsrats vom 14. Januar 2009 gelten die Grundsätze Beurteilen und Fördern (Kanton Zug 2009a) als verbindliche Grundlage für die Beurteilungspraxis an den gemeindlichen Schulen.

Die Anpassung des Promotionsreglements an die aktuellen gesetzlichen Grundlagen und Entwicklungen wurden vom Bildungsrat am 28. Februar 2011 in zweiter Lesung beschlossen. Das neue Promotionsreglement tritt auf Beginn des Schuljahres 2011/12 in Kraft.

### 5.5.2. Situation und Handlungsbedarf

Das Projekt Beurteilen und Fördern B&F hat nachhaltige Spuren in der Schulpraxis hinterlassen und wird des Öfters lobend erwähnt, wobei geltend gemacht wird, dass das bestehende Promotionsreglement den Grundsätzen von B&F (DBK 2009a) nicht in allen Teilen gerecht werde. Gemäss Evaluationsbericht KORST (Grunder et al. 2004a) bildet B&F eine wesentliche didaktische Perspektive der KORST.

Bei Beurteilungsfragen entsteht für die Lehrpersonen ein grosser Aufwand. Die Lernenden stehen permanent unter Beobachtung und werden häufig beurteilt. Dies erzeugt gemäss vielen Stimmen aus der Praxis grosse Unruhe, Hektik, Selektionsdruck und Stress für Lernende und Lehrende, was aus pädagogischer Sicht für vertieftes, intrinsisch motiviertes Lernen nicht hilfreich ist.

Es wird gewünscht, dass zu prüfen sei, ob Zeugnisse nur noch jährlich ausgestellt werden sollten, dazwischen können formative (förderorientierte) Standortgespräche geführt werden. Das Zeugnis sollte zudem für die Abnehmenden lesbarer und verständlicher werden. Diese haben oft Mühe, die Noten der verschiedenen Schularten und Niveaus zu interpretieren.

## 5.6. Gestaltung der Zeit

### 5.6.1. Rechtliche Grundlagen

Gemäss §11 des Schulgesetzes vom 27. September 1990 (BGS 412.11) legt der Regierungsrat die Unterrichtszeit auf Antrag des Bildungsrates fest; das Schuljahr dauert nach §10 38 Wochen. Die Stundentafel wird vom Bildungsrat laut §3 im Reglement zum Schulgesetz vom 10. Juni 1992 (BGS 412.112) festgelegt. Die Stundentafel ist die Grundlage für die Verteilung der Unterrichtszeit auf die einzelnen Fächer und Fächergruppen. Fächerübergreifender Unterricht, Projekt- und Blockunterricht sind möglich. Laut §6 der Verordnung zum Schulgesetz vom 7. Juli 1992 (BSG 412.111) beträgt das Pflichtpensum für Schülerinnen und Schüler an der Sekundarstufe I in allen 3 Schuljahren 26.25 Stunden. Der Religionsun-

terricht erfolgt zusätzlich. Nach §8 des Reglements zum Schulgesetz (BGS 412.112) wird die Grenze der Hausaufgabenzeit für die Sekundarstufe I auf maximal 75 Minuten pro Tag festgelegt; die Aufgaben sollen selbstständig erledigt werden können; vom Freitag auf den Montag gibt es keine Aufgaben; die Aufgabenkontrolle erfolgt unter Aufsicht der (Klassen-)Lehrperson.

#### 5.6.1.1. Studententafel

Die Studententafel wird in der Abbildung 16 gezeigt. Die Abkürzungen werden in der folgenden Legende erklärt (DBK 2009f):

Zeiteinheit: 45 Minuten (Lektion);

W: Werkschule; R: Realschule;

S: Sekundarschule; WP: Wahlpflicht;

a: Ersatzangebote für Jugendliche mit grossen Sprachschwierigkeiten müssen möglich sein;

b: Deutsch für Jugendliche mit Sprachdefiziten kann bei Bedarf auch für Schülerinnen und Schüler der 2. Sekundarklassen angeboten werden;

c: Deutsch Zusatz-/Förderstunde für gute Schülerinnen und Schüler;

d: Wird in der Regel als Wahlpflichtfach während eines Semesters mit zwei Zeiteinheiten angeboten;

e: Kann während eines Semesters mit vier Zeiteinheiten angeboten werden;

f: Kann während eines Semesters oder während des ganzen Jahres mit zwei Zeiteinheiten pro Woche angeboten werden;

g: Je nach Fächerbelegung im Bereich Sprachen sind Wahlfächer im Umfang von zwei bis sechs Zeiteinheiten zusätzlich zu belegen;

h: Optionen für das später neu gestaltete 9. Schuljahr möglich;

\*Je nach Wahl sind es acht oder elf Zeiteinheiten für Sprachen. (S. 10ff)

Das wöchentliche Unterrichtspensum beträgt für alle Klassen 35 Zeiteinheiten, sofern dieses Pensum mit den Pflicht- und Wahlpflichtfächern nicht erreicht wird, muss es durch Wahlfächer ergänzt werden.

Zusätzliche Angebote sind gemäss Schulgesetz vom 27. September 1990 (BGS 412.11):

#### §19 Zusätzliche Angebote

<sup>1</sup> Die Gemeinden sind berechtigt, Musikschulen zu führen.

<sup>2</sup> Sie können zusätzlich zu den im Lehrplan enthaltenen Fächern Schulsport, Schultheater oder Kurse im handwerklich-musischen Bereich anbieten. (...)



Abb. 16: Studentafel Sekundarstufe I (DBK 2009f)

Studentafel Sekundarstufe I	1. Klasse			2. Klasse			3. Klasse		
	W	R	S	W	R	S	W	R	S
<b>Sprachen</b> Pflichtfächer	7	11	11	7	11	11	8	8/11*	11
Deutsch	4			4			5		
Französisch	3 WP	4 a	4	3 WP	4 a	4	3 WP	3	
Englisch		3 a	3		3 a	3		3	
Wahlfächer									
Deutsch für Jugendliche mit Sprachdefiziten	1			1	1 b				
Deutsch Förder (Zusatz)	1 c			1 c			1 c		
Italienisch oder Spanisch							3		
<b>Mensch und Umwelt</b> Pflichtfächer	11	8	8	11	11	11	9	10	10
Welt- und Umweltkunde (Geschichte/Geografie)	7	3		7	3		3		
Naturlehre		2			2		4		
Lebenskunde		2			2		2		
Tastaturschreiben, Textverarbeitung		1							
Hauswirtschaft	4			4					
Wahlfächer									
Naturwissenschaftliches Praktikum							1 WP d		
Welt-/umweltkundliches Projekt							1 WP d		
Hauswirtschaft							2 e		
Informatik							1/2 f		
<b>Mathematik</b> Pflichtfächer	6	6	6	6	6	6	5	5	5
Arithmetik/Algebra/Geometrie	6			6			5		
Wahlfächer									
Algebra (Zusatz), Geometrie (Zusatz)							2		
<b>Gestalten, Bewegung, Musik</b> Pflichtfächer	9	9	9	7	6	6	7	7	7
Bildnerisches Gestalten	2		3						
Handwerkliches Gestalten	3								
Musik	1			1					
Sport	3		3		3				
Wahlfächer									
Geometrisches Zeichnen				2	2 WP		2 WP		
Bildnerisches Gestalten					2 WP		2 WP		
Handwerkliches Gestalten					2 WP		2 WP		
Musik				1		2 WP			
<b>Zusatzangebote</b>	2	1	1	2	1	1			
Studium	2	1		2	1		6/5/2 g		
Wahlfächer 9. Schuljahr									
Selbstständiges Lernprojekt							h		
Begleitetes Studium									
<b>Pflicht- und Wahlpflichtfächer</b>	35	35	35	33	35	35	29	30/33	33

### 5.6.2. Situation und Handlungsbedarf

Die Anliegen an die Sekundarstufe I schlagen sich nieder in der Gestaltung der Zeit während der Schulwoche und der Schuljahre. Die Zeit und das, was sich in dieser Zeit abspielt, ist eine der wichtigsten Rahmenbedingungen der Sekundarstufe I. Die Stundentafel bezieht sich auf Lektionen und Stunden pro Schuljahr. Die Stundentafel ist zudem Ausgangslage für die Berechnung der benötigten Pensen und deshalb eine zentrale politisch festgelegte Grösse. Mit dem Wochenstundenplan wird die Stundentafel umgesetzt. Dabei besteht ein gewisser Gestaltungsspielraum.

Das heutige Wahlfachangebot – wie es von der Stundentafel (die Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlfächer beinhaltet) und von lokalen Zusatzangeboten gebildet wird – soll gemäss der IST-Analyse überprüft werden. Mehr Ruhe und mehr Zeit werden gefordert; mehr Vertiefung und Flexibilität; mehr Zeit für individuelles und selbstgesteuertes Lernen und für die Begabungsförderung; mehr betreutes Studium und weniger Hausaufgaben; weg von der Dauer der 45-Minuten-Lektionen; Zeit für ein Projekt; Raum für die Neugestaltung des 9. Schuljahres. Die Gruppe der Stammklasse mit ihren sozialen Beziehungen soll durch eine höhere zeitliche gemeinsame Verweildauer mehr Gewicht erhalten.

## 5.7. Individuelle Förderung

### 5.7.1. Rechtliche Grundlagen

Die individuelle Förderung ist grundsätzlich Teil des regulären guten Unterrichts. Die besondere Förderung der Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf ist gemäss Schulgesetz Teil der individuellen sowie der integrativen Förderung. Sie wird gemäss Schulgesetz vom 27. September 1990 (BGS 412.11) wie folgt gestaltet:

#### §33<sup>bis</sup> Besondere Förderung

<sup>1</sup> Die Gemeinden sorgen dafür, dass teilweise schulbereite, lernbehinderte oder verhaltensauffällige Kinder sowie Kinder mit ungenügenden Deutschkenntnissen, mit einer besonderen Begabung oder Hochbegabung besonders gefördert werden.

<sup>2</sup> Die besondere Förderung ist in erster Linie innerhalb der Regelklasse sowie klassen- und stufenübergreifend anzubieten. Es können auch Kleinklassen geführt werden.

<sup>3</sup> Bei der besonderen Förderung lernbehinderter oder verhaltensauffälliger Kinder innerhalb der Regelklasse unterstützt ein Schulischer Heilpädagoge den Unterricht.

<sup>4</sup> Über die besondere Förderung entscheidet der Rektor nach Anhören der Erziehungsberechtigten, der Klassenlehrperson und des Schulischen Heilpädagogen. Bei der Anordnung von laufbahnbestimmenden Massnahmen für einen Schüler entscheidet er aufgrund einer Stellungnahme des Schulpsychologischen Dienstes.

<sup>5</sup> Der Bildungsrat erlässt Ausführungsbestimmungen.

### 5.7.2. Situation und Handlungsbedarf

Die integrative Förderung der Kinder mit besonderem Bildungsbedarf scheint soweit gut zu funktionieren, obwohl Integration als sehr grosse Herausforderung erlebt wird. Das Zusammenspiel von schulischer Heilpädagogik vor Ort, Schulsozialarbeit, sowie die Möglichkeit von Werkklassen, externen Sonderschulen und rückkehrorientierten Time-out-Lösungen hat sich bewährt. Die Kooperation mit den Eltern sowie mit dem Schul-, Sozial- und Gesundheitsdienst ist eine Dimension des Qualitätsmanagements (QM). Das QM sieht vor, dass Fragestellungen der besonderen Förderung in den Unterrichtsteams der lokalen Schule bearbeitet werden. Generell wird geltend gemacht, dass noch mehr Ressourcen zur Verfügung stehen sollten, dass Team-Teaching hilfreich wäre und dass der schulpsychologische Dienst vermehrt von der Lehrperson der Regelklasse in Anspruch genommen werden können sollte.

Den Neigungen und Begabungen der Schülerinnen und Schüler wird mit Wahlfächern Rechnung getragen. Viele Schulen bieten lokal zusätzliche Angebote für begabte Schülerinnen und Schüler an wie Kunst und Sport, Projektarbeiten, Projektwochen, dabei ist auch die Mittelschulvorbereitung ein Thema. Als für die Begabtenförderung ebenso zielführend werden individuelle Lernvorhaben betrachtet, die im Rahmen des individualisierenden Unterrichts (z.B. in der Wochenplanarbeit), in Wahlfächern, in Themenwochen und in Projektarbeiten durchgeführt werden können, wobei fächerübergreifendes und förderorientiertes Lernen eine wichtige Rolle spielen.

Es werden zusätzliche Hilfestellungen für den Umgang mit verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern gefordert. Die Sorge über nicht oder wenig motivierte und verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler nimmt in Gesprächen einen sehr breiten Raum ein. Massnahmen setzen auf verschiedenen Ebenen an. Auf der Ebene der Schülerin, des Schülers sowie auf jener der verantwortlichen Erziehungsberechtigten sind deren Pflichten und Rechte in §21 bis §23 im Schulgesetz geregelt (BGS 412.11). Wichtig ist der Vollzug, so dass Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern von der Schule immer wieder einbezogen werden z.B. mit Lernvereinbarungen und mit Zwischen- und Standortgesprächen. Es gibt Schulkulturen an gemeindlichen Schulen im Kanton Zug, die einen klaren Rahmen im Sinne eines autoritativ-fürsorglichen Erziehungsstils vorgeben. Die Spielregeln für alle Schülerinnen und Schüler sind transparent, die Sanktionen beim Nichteinhalten auch.

Weiter wird geltend gemacht, dass Schülerinnen und Schüler enger und klar strukturiert betreut werden sollten von Bezugspersonen, die viel Zeit mit ihnen verbringen und für sie eine Ankerfunktion haben. Es wird gemahnt, dass zu viele Lehrkräfte an einer Klasse unterrichteten (teilweise mehr als zehn Personen). Dies führe dazu, dass die Klassenlehrperson teilweise die Klasse nur während einem oder zwei Fächern zu Gesicht bekomme. Dieser Umstand erschwere insbesondere die Betreuung schwächerer Schülerinnen und Schüler und führe zu Disziplinproblemen. Ausserdem hätte so die Klassenlehrperson kaum mehr die Übersicht über Lernstand und Befindlichkeit der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Es wird gewünscht, dass die Klassenlehrperson mehr zeitliche Ressourcen haben solle für Betreuung und Case Management, insbesondere von verhaltensauffälligen Jugendlichen. Viele Stimmen stellen in den Raum, dass viel weniger Lehrpersonen an einer Klasse tätig sein sollten. Einige sagen, dass nicht mehr als drei Lehrpersonen für zwei Klassen zuständig sein sollten.

Als sehr wichtig werden Tages- und Betreuungsstrukturen genannt, insbesondere das Studium bzw. die betreute Hausaufgabenzeit in der Schule. Es ist zu prüfen, ob diese Angebote ausgeweitet und evtl. als obligatorisch erklärt werden sollten.

Generell wird mehr Ruhe, mehr Vertiefung, mehr Zeit, mehr Individualisierung, mehr Gemeinschaft, mehr Werteerziehung, mehr Möglichkeiten zum Beziehungsaufbau zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler gefordert. Das Klassengefüge als Erziehungsraum solle wieder mehr Bedeutung erhalten. Jugendliche in der Pubertät brauchten ein stabiles Umfeld und beständige Beziehungen.

## 5.8. Verschiedene Rahmenbedingungen

Die verschiedenen Rahmenbedingungen, die in der IST-Analyse öfters genannt werden, beziehen sich v.a. auf die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen, die Klassengrösse, die Koordinationsstunden und die Rolle der Klassenlehrperson.

### 5.8.1. Rechtliche Grundlagen

Die Ausbildung der Lehrpersonen sowie die Lehrberechtigung ist gemäss §45 des Schulgesetzes vom 27. September 1990 (BGS 412.11) so geregelt, dass zum Unterrichten befähigt ist, wer ein vom Konkordat ausgestelltes Diplom der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz hat, ein von der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) anerkanntes Lehrdiplom besitzt oder im Besitz einer von der Direktion für Bildung und Kultur erteilten befristeten Lehrbewilligung ist (die Befristung dauert höchstens sechs Jahre). Die Ausbildung der Lehrpersonen der Sekundarstufe I erfolgt an der Pädagogischen Hochschule Luzern. Das Studium dauert 4.5 Jahre. Aus 13 Fächern können vier ausgewählt werden. Zusätzlich ist für alle das Fach Lebenskunde und die Ausbildung zur Klassenlehrperson obligatorisch. Das Diplom kann um die Ausbildung in einem Zusatzfach erweitert werden.<sup>19</sup>

Was die Weiterbildung betrifft, so unterstützen die Gemeinden laut § 49 des Schulgesetzes vom 27. September 1990 (BGS 412.11) die Lehrpersonen bei der Erfüllung ihrer Weiterbildungspflicht. Der Kanton beteiligt sich zu 50% an den Kosten, wenn der Bildungsrat eine Nachqualifikation für amtierende Lehrpersonen anordnet.

Die Klassengrösse ist im Schulgesetz vom 27. September 1990 in §22 (BGS 412.11) festgelegt, die Höchstzahl liegt für die Werkschule bei 12, für die Real- und Sekundarschule bei 22 Schülerinnen und Schüler pro Klasse. Die Richtzahl liegt für die Werkschule bei 10, für die Real- und Sekundarschule bei 18 Schülerinnen und Schüler pro Klasse.

### 5.8.2. Situation und Handlungsbedarf

Es wird geltend gemacht, dass zu viele Lehrkräfte an einer Klasse unterrichten (teilweise mehr als zehn Personen). Es wird gewünscht, dass die Anzahl der Personen, die pro Klasse unterrichten, reduziert werden solle. Die Frage, wie viele Fächer eine Lehrperson unterrichten können sollte, scheint berechtigt zu sein.

Weiterbildung wird vielfach als Postulat erwähnt, wobei folgende Zielsetzungen im Vordergrund stehen: Befähigung zum Umgang mit Heterogenität, Binnendifferenzierung, individuelles förderorientiertes Lernen mit den entsprechenden Instrumenten wie Kompetenzraster, IT-Ressourcen, Lehrmittel, Aufgabensammlungen; Befähigung zum Umgang mit verhaltensauffälligen, wenig motivierten Schülerinnen und Schülern; Befähigung zum Umgang mit Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf und den entsprechenden Förderinstrumenten des integrativen Unterrichts; Befähigung zum Unterrichten der Fremdsprachen für schwache, wenig motivierte, für mittlere und für starke Schülerinnen und Schüler.

Lehrpersonen machen geltend, dass es in der heutigen Zeit schwieriger geworden sei, im Lehrberuf gesund zu bleiben, da die Belastungen (durch schwierige Schülerinnen und Schüler, Selektion, Administration, Hektik, Unruhe etc.) zugenommen hätten. Die Klassenlehrpersonen sollen mehr zeitliche Ressourcen haben für Betreuung und Case Management, insbesondere von verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern. Einige Stimmen monieren, die Frage der Klassengrösse, die Zahl der Pflichtstunden und die Zahl der Koordinationsstunden für den Austausch im Team sowie die zeitlichen Ressourcen für die Zusammenarbeit seien zur Diskussion zu stellen. Die Koordinationsstunde wird für den Austausch als sehr wertvoll erachtet.

---

<sup>19</sup> Mindestens zwei Fächer müssen aus der *kursiv* gekennzeichneten Auswahl stammen. Werden Geographie und Geschichte gewählt, muss ein anderes Fach aus der *kursiv* gekennzeichneten Auswahl stammen. Die Fächer sind: Bewegung und Sport, *Französisch*, *Geschichte*, *Mathematik*, Technisches Gestalten, Bildnerisches Gestalten, *Englisch*, Hauswirtschaft, Musik, *Deutsch*, *Geographie*, Informatik und Medienbildung, *Naturwissenschaften*. Siehe [www.sek1.phz.ch/studienprogramm/regelstudium](http://www.sek1.phz.ch/studienprogramm/regelstudium) vom 16.9.2010.

## MÖGLICHE ENTWICKLUNGSHINWEISE

### 6. Mögliche Lösungsansätze

Im Kapitel 6 wird nach Antworten auf die in Kapitel 5 aufgeworfenen Fragen gesucht. Laut Kapitel 5 besteht Handlungsbedarf in folgenden Bereichen:

- individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler
- Begabungsförderung – insbesondere bei der Mittelschulvorbereitung
- soziale Verankerung der Schülerinnen und Schüler
- Werteerziehung und Rahmenbedingungen auf verschiedenen Ebenen des Bildungssystems;
- Reduktion von auffälligem Verhalten
- Organisation und Verteilungsgerechtigkeit von der Zuweisung zu Schularten und Niveauekursen;
- Neugestaltung des 9. Schuljahres mit Stellwerk
- Umgang mit der Zeit
- evtl. Überprüfung von Stundentafel und Promotionsreglement
- Übergänge ins Langzeit- und Kurzgymnasium

Die Komplexität der Kooperativen Oberstufe (KORST) auf der Sekundarstufe I soll reduziert und die Attraktivität der neuen Sekundarstufe I gesteigert werden. In der Folge werden mögliche Lösungsansätze skizziert und begründet. Es werden Prüfungen gestellt, die im Laufe der Umsetzungsarbeiten beantwortet werden. Für die hier skizzierten Lösungsansätze wurde die Argumentation aus der Schulpraxis einbezogen, ohne sie jedoch als alleinige Richtschnur zu nehmen. Wissenschaftliche und bildungspolitische Erwägungen wurden ebenfalls berücksichtigt.

#### 6.1. Schulstrukturen

##### 6.1.1. IST-Stand: KORST

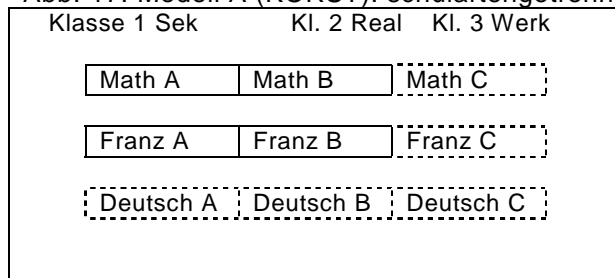
In den Schularten Werk-, Real- und Sekundarschule der KORST werden heute Schülerinnen und Schüler mehrheitlich in getrennten (homogenen), teilweise auch in schulartengemischten (heterogenen) Klassen unterrichtet. Die Schularten sind in einigen Fächern durchlässig in Bezug auf die Leistungen der Schülerinnen und Schüler (Niveaueurse). Die Niveaueurse finden in den Fächern Mathematik und Französisch in leistungshomogenen Lerngruppen statt, die äusserlich differenziert – schulartenübergreifend – angeboten werden. In der Regel wird ein Niveau A (höher) und ein Niveau B (tiefer) unterschieden. Die Niveaugruppe B ist zahlenmässig meist grösser als die Niveaugruppe A. Wer das Niveau B unterschreitet, erhält individuelle Lernziele. Deutsch kann optional ebenfalls schulartenübergreifend als Niveaufach angeboten werden, das kommt jedoch kaum vor. Wenn die Werkschule in die Realschule integriert ist, was mehrheitlich der Fall ist, kann ein Niveau C angeboten werden. Davon wird in der Praxis aber selten Gebrauch gemacht. Englisch ist nicht als Niveaueurs vorgesehen. Die verschiedenen Modelle der heutigen KORST werden unten aufgeführt.

##### 6.1.1.1 Modelle KORST

###### Modell A

Das Modell A ist die am häufigsten vorkommende KORST-Variante. Im Modell A sind die Klassen der verschiedenen Schularten in den Niveaufächern stundenplantechnisch parallel geschaltet, damit Schülerinnen und Schüler aus allen Schularten gleichzeitig am Unterricht in einer der beiden schulartenübergreifenden Niveaugruppen teilnehmen können. Die Werkschule ist in der Regel in die Realschule integriert.

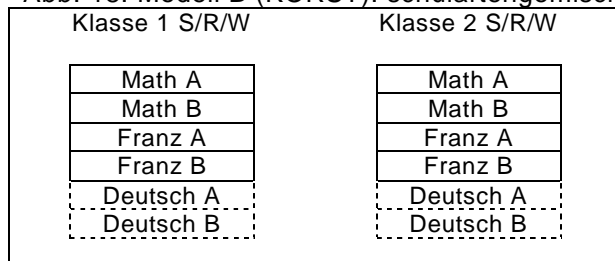
Abb. 17: Modell A (KORST): schulartentrennt, äusserlich differenziert



### Modell B

Nach §32 des Schulgesetzes vom 27. September 1990 (BGS 412.11) können die Schularten auch gemischt und der Leistungsniveauunterricht entweder innerhalb einer Klasse oder klassenübergreifend angeboten werden.<sup>20</sup> Das Modell B mit binnendifferenzierten Niveauekursen wird unseres Wissens nirgends angeboten.

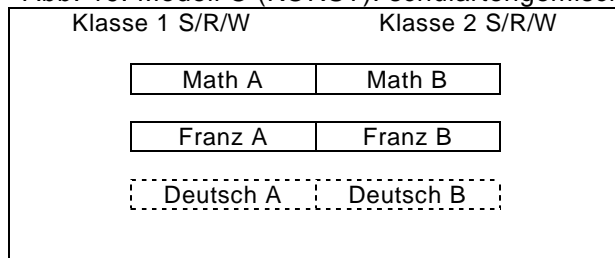
Abb. 18: Modell B (KORST): schulartengemischt, binnendifferenziert



### Modell C

Wenn die Schularten nach §32 (BGS 412.11) gemischt werden, so kommt das Modell C mit äusserlich differenzierten Niveauekursen zur Anwendung.<sup>21</sup> Das Modell C wird in den Gemeinden Walchwil und Neuheim seit Jahren als einziges Modell angeboten, wobei der Wunsch der Eltern dabei eine starke Rolle spielte. Alle Klassen sind zusammengesetzt aus Schülerinnen und Schülern der Werk-, Real- und Sekundarschule. In Bezug auf das Modell C stellt sich die Frage, warum die Schülerinnen und Schüler mit aufwändigen Verfahren und Selektionsprozessen in Werk-, Real- und Sekundarschule eingeteilt – und in diesem Prozess etikettiert werden sollen –, wenn sie nachher sowieso zusammenarbeiten und je nach Fähigkeiten und Fach unterschiedliche Niveaus besuchen bzw. binnendifferenziert gefördert werden. Andere Schulgemeinden führen ebenfalls schulartengemischte Klassen gemäss Modell C.

Abb. 19: Modell C (KORST): schulartengemischt, äusserlich differenziert



<sup>20</sup> „Sofern eine sinnvolle Gliederung in die Werk-, Real- und Sekundarschule nicht möglich ist, kann die Direktion für Bildung und Kultur einer Gemeinde bewilligen, Klassen ohne Aufteilung in diese Schularten zu bilden. Diese Klassen sind mit Niveauekursen entsprechend der kooperativen Oberstufe oder mit leistungsdifferenziertem Unterricht im Klassenverband sowie mit heilpädagogischer Förderung zu führen.“ (BGS 412.11 §32) (Hervorhebungen durch Redaktion).

<sup>21</sup> „Sofern eine sinnvolle Gliederung in die Werk-, Real- und Sekundarschule nicht möglich ist, kann die Direktion für Bildung und Kultur einer Gemeinde bewilligen, Klassen ohne Aufteilung in diese Schularten zu bilden. Diese Klassen sind mit Niveauekursen entsprechend der kooperativen Oberstufe oder mit leistungsdifferenziertem Unterricht im Klassenverband sowie mit heilpädagogischer Förderung zu führen.“ (BGS 412.11 §32) (Hervorhebungen durch Redaktion).

### 6.1.2. Mögliche Entwicklungshinweise: Sek I plus

Die heutige KORST soll weiterentwickelt werden zur Sek I plus. Die Schularten Werk-, Real- und Sekundarschule werden in der gemeinsamen, heterogenen Sekundarschule zusammengefasst. Die Sekundarschule wird von jenen rund 80% Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I besucht, die nicht im Langzeitgymnasium sind. Statt die drei Schularten Werk-, Real- und Sekundarschule zu mischen und anschliessend die Schülerinnen und Schüler nach den Niveaus A und B sowie evtl. C zu sortieren, werden im Sinne der Vereinfachung der Strukturen neu heterogene Stammklassen gebildet und gleichzeitig die Leistungsniveaus in den Niveaugruppen ausgebaut.<sup>22</sup> Das IST-Modell A mit den schulartengemischten Klassen wird u.a. aus folgenden Gründen abgelöst, weil:

- die starre Einteilung für das individuelle, begabungsfördernde Lernen nicht zielführend ist
- eine Etikettierung der Realschülerinnen und Realschüler mit den bekannten negativen Folgen besteht
- der hohe administrative Aufwand für die Zuteilung zu Stufen und Niveaus organisatorisch und stundenplantechnisch sehr gross ist
- der permanente Selektionsdruck infolge der Umstufungen zwischen Real- und Sekundarschule sowie die Probleme in Bezug auf die Verteilungsgerechtigkeit weiter bestehen
- die Integration der Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf in einer separativen Oberstufe erschwert ist
- der Übergang zur Sekundarstufe II nicht optimal gestaltet werden kann
- die Verknüpfung von Schularten und Leistungsniveaus zu diffus und intransparent sowie die vielen möglichen Ausprägungen der Schülerinnen und Schüler an der KORST für die Sekundarstufe II letztlich zu komplex zu verstehen sind
- und weil die Frage des Leistungsniveauunterrichts im Englisch ungelöst ist

Das Projekt Sek I plus stellt die Schülerinnen und Schüler sowie die Förderung ihres individuellen Leistungspotenzials ins Zentrum. Das bedeutet, dass darauf geachtet wird, was Schülerinnen und Schüler können und wo sie noch Entwicklungsbedarf haben im Hinblick auf die Ziele, die sie in und nach der obligatorischen Schule anstreben. Die weiterentwickelte Sekundarschule soll für alle Schülerinnen und Schüler und für die Lehrkräfte attraktiv sein, so dass die Schülerinnen und Schüler motiviert sind und angemessen herausgefordert werden. Die heterogene Sekundarschule wird attraktiv, weil die individuelle Begabungsförderung aller und das Lernen von- und miteinander mehr Raum erhalten. Die Heterogenität wird als selbstverständlicher Umstand gesehen; fachliche und überfachliche Stärken und Schwächen sind zwischen den individuellen Lernenden unterschiedlich verteilt. Schwächere Schülerinnen und Schüler werden von den mittleren und stärkeren leistungsmässig herausgefordert, stärkere erhalten begabungsfördernde Entwicklungsmöglichkeiten und können sich z.B. auf den Besuch der Mittelschulen vorbereiten. Die negative Identitätsentwicklung in Real- und Werkklassen entfällt, Schülerinnen und Schüler haben es weniger nötig, mit auffälligem und schwierigem Verhalten ihre Etikettierung zu kompensieren.<sup>23</sup> Die Etikettierung nimmt ab, die Leistungserwartungen nehmen zu. Die heutigen Realschülerinnen und -schüler können ihr Potenzial in einer heterogenen Struktur besser entwickeln und werden so befähigt, in der Berufsbildung besser mithalten zu können. Wenn sie sich in der Sekundarschule optimal entfalten, steht ihnen zudem ein breiteres Spektrum von Laufbahnmöglichkeiten offen, als dies heute der Fall ist. Die Verteilungsgerechtigkeit zwischen den Schulen der Schulgemeinden wird in der weiterentwickelten Sekundarschule durch vergleichbare Zuweisungen, einheitliche Niveaus und Leistungsausweise besser gewährleistet. Im Zeugnis und im Portfolio werden die erreichten Leistungen, Kompetenzen und Niveaus transparent ausgewiesen. Jede Schülerin, jeder Schüler hat einen eindeutig lesbaren Leistungsausweis. Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf wie auch hochbegabte können besser in die Regelklasse integriert werden, wenn die Heterogenität zum Normalfall wird. Wie man eine heterogene Stufe führt, kann heute an der Primarstufe und in der Berufsbildung auf der Sekundarstufe II beobachtet

<sup>22</sup> Das Regionalsekretariat BKZ (BKZ 2010) empfiehlt, die Bezeichnungen „Sekundarschule“, „Stammklasse“ und „Niveaugruppe“ zu benutzen.

<sup>23</sup> Gemäss Aussagen der Lehrpersonen der IOS Sarnen (vom 10.6.2011) gibt es seit der Einführung der Integrativen Oberstufe deutlich weniger Gewalt und Vandalismus als vorher.

werden. Beides sind Stufen, die erfolgreich mit Heterogenität umgehen können müssen. Als Beispiel für den Umgang mit der heterogenen Sekundarstufe I können zudem Gemeinden, die bereits heute schulartengemischte Klassen führen, beigezogen werden.

Die möglichen Entwicklungshinweise der heterogenen Sekundarschule können in verschiedenen Varianten umgesetzt werden. Die Schule entscheidet, ob sie Modell D, E oder F umsetzen möchte bzw. welche organisatorische Variante sie aufgrund ihrer lokalen Gegebenheiten wählt.<sup>24</sup> Es können auch – wie dies heute schon möglich ist – jahrgangsgemischte Lerngruppen an einer leistungsdifferenzierten Sekundarstufe I gebildet werden. Wichtig dabei ist, dass der individuelle Lernstand jeder Schülerin/jedes Schülers bekannt ist.

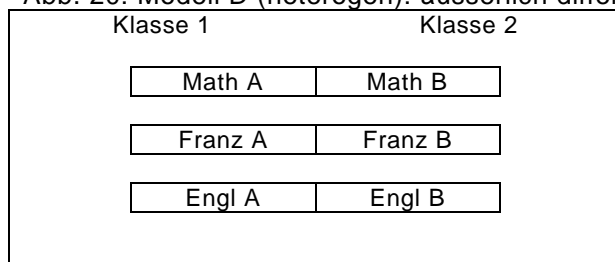
Der Leistungsniveauunterricht findet neu in den Fächern Mathematik, Französisch und Englisch in leistungshomogenen Lerngruppen statt, die binnendifferenziert – innerhalb der Klasse(n) – oder wie bisher äusserlich differenziert – klassenübergreifend – angeboten werden. In der Regel wird ein Niveau A (höher) und ein Niveau B (tiefer) unterschieden. Wer das Niveau B unterschreitet, arbeitet an individuellen Lernzielen. Wie die Leistungsdifferenzierung letztendlich organisatorisch durchgeführt wird, soll wie heute Sache der Schule sein (BGS 412.11). Unten werden mögliche Modelle der Sek I plus abgebildet.

#### 6.1.2.1. Modelle Sek I plus

##### **Modell D**

Das Modell D unterscheidet sich in der konkreten Praxis nicht vom schulartengemischtem Modell C heute. Die genau gleichen Schülerinnen und Schüler (wie heute in Walchwil oder Neuheim) besuchen die gleichen Klassen und die gleichen Niveaurokurse. Aber sie werden nicht mehr nach Schularten unterschieden und sie werden durch mehr Leistungsniveaugruppen stärker gefordert. Die Niveaugruppen A und B werden äusserlich differenziert, d.h. klassenübergreifend, unterrichtet. Der Niveauunterricht findet gleichzeitig statt.

Abb. 20: Modell D (heterogen): äusserlich differenziert



##### **Modell E**

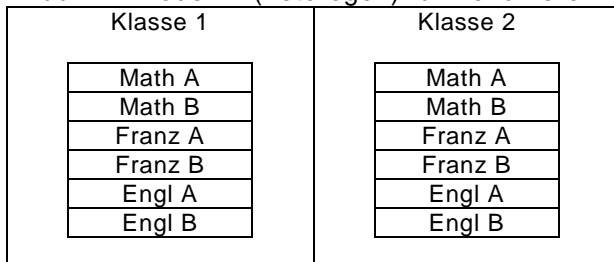
Das Modell E unterscheidet sich vom heutigen Modell B insofern, als die Klassen nicht mehr schulartengemischt zusammengesetzt sind, sondern heterogen. Der Niveauunterricht erfolgt binnendifferenziert. Die Lehrperson ist befähigt, die Schülerinnen und Schüler individuell und in Niveaugruppen zu fördern. Dies setzt eine hohe Selbstständigkeit der Lernenden voraus. Binnendifferenzierter Niveauunterricht ist für eine Lehrperson sehr anspruchsvoll. Es sind hohe diagnostische Kompetenzen und Klassenführungs-kompetenzen gefordert, wie schon im Schlussbericht der Begleitgruppe (DBK 2005) geäussert.

<sup>24</sup> Eine Zusammensetzung der Klassen nach Niveau A oder B ist nicht möglich, da kaum die gleichen Schülerinnen und Schüler in allen Leistungsfächern das selbe Niveau haben dürften, ein solcher Vorgang dem bestehenden Schulgesetz zuwiderlaufen und Auftrag und Zielsetzungen des Projekts der weiterentwickelten Sekundarstufe I nicht erreichen würde. Dies wäre überdies ein Rückschritt hinter den Status Quo der kooperativen, durchlässigen Oberstufe, der keine Probleme lösen, sondern diese potenzieren würde. Alle Schülerinnen und Schüler sollen von den Chancen und Möglichkeiten heterogener Klassen profitieren können.



Der Unterricht in leistungsheterogenen Gruppen stellt an die Fertigkeiten hinsichtlich des Unterrichtsmanagements der Lehrkraft sehr hohe Anforderungen. Da hier Schüler mit unterschiedlichen Lerngeschwindigkeiten in derselben Zeit (und häufig im gleichen Raum) gleichzeitig von einer Lehrkraft unterrichtet werden müssen. Durch gute Binnendifferenzierung mit jeweils angepasstem Anspruchsniveau ist der Unterricht in leistungsheterogenen Gruppen durchaus möglich. Dies setzt allerdings (...) die Erfüllung spezieller diagnostischer und unterrichtsorganisatorischer Bedingungen voraus. Das bezieht sich sowohl auf die Fach- und Vermittlungskompetenz der Lehrkräfte als auch auf den Einsatz abgestimmter Unterrichtsmaterialien und auf räumliche Voraussetzungen. (S. 7)

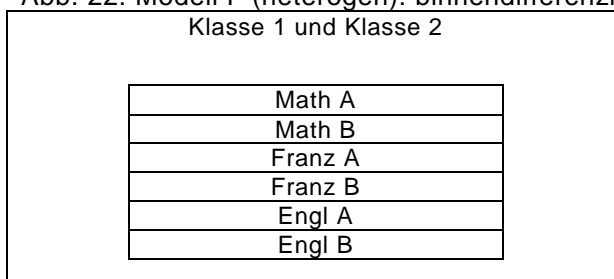
Abb. 21: Modell E (heterogen): binnendifferenziert



### Modell F

Das Modell F unterscheidet sich vom Modell D darin, dass innerhalb von zwei Klassen binnendifferenziert zusammengearbeitet wird. Wie dies räumlich organisiert wird, ist Sache der Schule. Das Modell F kommt jenen Lehrpersonen entgegen, die gerne zusammenarbeiten. Die Zusammenarbeit im Team-Teaching bringt den Lehrpersonen eine Entlastung. Die Lehrpersonen können pro Niveaugruppe einen gemeinsamen oder separaten Input machen, die Schülerinnen und Schüler anschliessend individuell arbeiten lassen und sie individuell betreuen.

Abb. 22: Modell F (heterogen): binnendifferenziert, 2 Klassen



### 6.1.3. Förderung in der Sek I plus

Die Modelle D bis F leben von der individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler. Wie eine solche Förderung organisatorisch abgewickelt werden kann, zeigen die Beispiele in Anhang 2. Lehrpersonen erteilen niveaugerechte Inputs, Schülerinnen und Schüler verarbeiten diese individuell und in Lerngruppen und werden darin von den Lehrpersonen beraten. Entsprechende Förder- und Beurteilungsinstrumente müssen vorliegen. Schulen haben für die Umsetzung die nötige Zeit. Die Lehrpersonen werden entsprechend weitergebildet. An Schulversuchsschulen wird die Umsetzung erprobt. Schulen lernen voneinander und übertragen die Erkenntnisse auf ihre konkrete Situation.

#### 6.1.4. Leistungsdifferenzierung in der Sek I plus

Leistungsdifferenzierung findet statt beim individuellen Lernen, im Lerntandem und beim Lernen in heterogenen und homogenen Lerngruppen. Homogene Lerngruppen können binnendifferenziert oder äusserlich differenziert angeboten werden.

Für die Schülerinnen und Schüler ist es nicht zentral, ob die Niveaugruppen klassenübergreifend oder innerhalb einer Klasse durchgeführt werden. Wichtig ist, dass sich jene Schülerinnen und Schüler nicht etikettiert fühlen, die an individuellen Lernzielen arbeiten. Die äusserlich differenzierten Niveaueurse sind heute stundenplantechnisch mit einem grossen organisatorischen Aufwand verbunden, um die Durchlässigkeit zwischen den Schularten zu gewährleisten. Wenn die künftigen Stammklassen bereits heterogen zusammengesetzt sind, gibt es aus Gründen der Durchlässigkeit keine Notwendigkeit mehr, klassenübergreifende Niveaugruppen zu organisieren.

Im binnendifferenzierten Niveauunterricht ist die Leistung genauso wichtig wie in den äusserlich differenzierten geführten Niveaugruppen. Die Schülerinnen und Schüler sollen motiviert und gefördert werden, ein für sie möglichst hohes Niveau zu erreichen. Es ist davon auszugehen, dass die Leistungsmotivation der Schülerinnen und Schüler ansteigen wird, da künftig das Niveau A (und nicht die Schulart) entscheidend sein wird für die Selektion für die Sekundarstufe II. Demzufolge dürften – gerade umgekehrt wie heute – die Niveaueurse A künftig grösser sein als die Niveaueurse B.

Für eine erfolgreiche Umsetzung ist wichtig, dass die kantonalen Leistungsniveaus in den Fächern Mathematik, Französisch und Englisch klar und eindeutig definiert sind und dass die Praxis der Umstufungen kantonsweit nachweislich vergleichbar gehandhabt wird. Dafür werden Instrumente benötigt wie Kompetenzraster, die die Kompetenzniveaus abbilden, geeignete Aufgabensammlungen und Lehrmittel, sowie evtl. Unterstützung per Internet. Die Schülerinnen und Schüler müssen über Fähigkeiten des selbstgesteuerten Lernens und entsprechende Lernstrategien verfügen. Eine zentrale Herausforderung und ein wichtiger Gelingensfaktor wird die Gestaltung der Beurteilung und der Notengebung sein. Niveaugruppen in den Fächern Mathematik, Französisch und Englisch anzubieten, scheint unbestritten zu sein, da diese Fächer insbesondere für die weiterführenden Schulen der Sekundarstufe II promotionsrelevant sind. In weiteren Fächern Niveaueurse einzuführen, z.B. in Deutsch oder Naturlehre, muss diskutiert werden. Dabei ist zu bedenken, dass Lehrpersonen heute schon in der Lage sind, in Fächern wie Mensch und Umwelt, Deutsch oder Sport die Heterogenität der Lernenden bewusst zu nutzen und die Lernaufgaben zu differenzieren nach Interesse oder Lernstand.

Das gemeinsame Lernen in der Lerngemeinschaft ist ein zentraler Wert des Erziehungsauftrags der Schule. Zum Erziehungsauftrag gehört die Entwicklung der Sozialkompetenz – auch als Vorstufe zur Arbeitsmarktfähigkeit –, die u.a. die Teamfähigkeit im heterogenen Umfeld beinhaltet. Sobald die Anzahl der äusserlich differenzierbaren Niveaufächer zunimmt, besteht die Gefahr, dass das System schulorganisatorisch zu komplex wird. Wenn Leistungsniveauunterricht in den Fächern Mathematik, Französisch und Englisch stattfindet, macht es Sinn, in den übrigen Fächern in heterogenen Lerngruppen innerhalb der Stammklasse zu arbeiten. In heterogenen Lerngruppen profitieren alle Schülerinnen und Schüler voneinander. In Ergänzung dazu ist selbstständiges, individuelles Lernen (oder Lernen im Tandem, bzw. in einer Lernpartnerschaft) zentral, damit schwächere Schülerinnen und Schüler mehr Zeit haben für grundlegende Ziele, stärkere für erweiterte Ziele. Schülerinnen und Schüler, die von der Regelklasse nicht getragen werden können, werden wie heute in Sonderklassen geschult.

#### 6.1.5. Chancen der Sek I plus

Zusammengefasst bietet die heterogene Sek I plus als leistungsorientierte, für alle attraktive Sekundarstufe I viele Chancen:

- die Schülerin, der Schüler steht im Zentrum und wird individuell und in der Gruppe gefördert
- Zunahme der Chancen- und Verteilungsgerechtigkeit
- längeres Offenhalten der Bildungswege für alle

- weniger Selektion nach sozialer Herkunft
- Strukturen werden vereinfacht (Leistungsniveaus statt Schularten und Niveaus)
- Abschwächung der Abwärtsspirale mit negativer Identifikation sowie daraus resultierender Etikettierung und Verhaltensauffälligkeit in der untersten Schulart
- Abnahme der Hektik, da Niveaus binnendifferenziert unterrichtet werden können
- Vereinfachung der Stundenplanung sowie mehr Möglichkeiten der flexiblen Zeitgestaltung, demzufolge mehr Zeit für individuelles Lernen
- durch Individualisierung angepasste und begabungsfördernde Vorbereitung auf die Sekundarstufe II
- Förderung der sozialen Verankerung der Schüler/-innen, da mehr gemeinsame Zeit in der Stammklasse
- geringere Belastung der Lehrpersonen, da im Team-Teaching möglich
- Leistungsniveaus werden mit Englisch ausgeweitet
- Zunahme der Integrationsfähigkeit der Stammklasse, da die Heterogenität der Lernenden als Chance gesehen und genutzt wird (z.B. wenn heterogene Lerngruppen die Lehrperson entlasten)

#### 6.1.6. Vergleich: IST-Analyse -mögliche Entwicklungshinweise

Der Vergleich zeigt Unterschiede und Gemeinsamkeiten auf. Es wird deutlich, dass die heterogene Sekundarschule eine Weiterentwicklung der heutigen KORST ist, die viele der in der IST-Analyse beschriebenen Probleme löst.

Die möglichen Entwicklungshinweise unterscheiden sich im Vergleich zum IST-Stand in Bezug auf die heterogene Zusammensetzung der Stammklasse – ohne die Etikette einer bestimmten Schulart. Neu ist, dass die Schülerinnen und Schüler der Schularten Werk-, Real-, und Sekundarklasse nicht nur gemischt werden können, sondern tatsächlich gemischt werden.



In der Sek I plus erhalten Schülerinnen und Schüler vereinfachte und klar erkennbare Ausprägungen. Neu ist der Einbezug des Fachs Englisch in den Leistungsniveauunterricht und die Entlassung des Fachs Deutsch aus den Niveauren. Schülerinnen und Schüler belegen in den Leistungsfächern das Niveau A oder B, Umstufungen sind möglich. Im Zentrum steht nach wie vor der individuelle Kompetenzerwerb in sämtlichen Fächern und die gute Passung zur Sekundarstufe II.

Abb. 25: Ausprägung Sekundarstufe I künftig (9 Optionen)

Niveaus Beispiele	Langzeit- gymnasium	Sekundarschule								
		Math.			Franz.			Englisch		
		A	B	Ind.	A	B	Ind.	A	B	Ind.
Sch. 1				X		X		X		
Sch. 2	X									

In der Sek I plus wird der Kompetenznachweis über die erreichten Niveaus in den Niveaufächern und über die Leistungen in den übrigen Fächern definiert und nachgewiesen. Das Niveau A wird im Vergleich zu heute wohl zunehmen, weil die Schülerinnen und Schüler in den heterogenen Klassen besser gefördert und herausgefordert werden, und weil künftig das Niveau und nicht die Schulart entscheidend ist. Die tatsächlich erworbenen Kompetenzen in den Niveaugruppen und in den anderen Fächern entscheiden über den Zugang zur Sekundarstufe II. Wie die erreichten Kompetenzen mit Noten beurteilt werden, ist zu überprüfen.

#### 6.1.7. Prüffragen

- Sollen in den Fächern Mathematik, Französisch und Englisch (oder anderen bzw. weiteren Fächern) Niveaugruppen angeboten werden?
- Wie wird gewährleistet, dass Niveau A und B im ganzen Kanton einheitlich sind?
- Wie wird eine chancengerechte Einteilung in leistungsbezogene Niveaus sowie eine einfache Umstufung vorgenommen? Zu welchen Zeitpunkten?
- Welche Instrumente werden für die erfolgreiche Umsetzung des Leistungsniveauunterrichts in den Fächern Mathematik, Französisch und Englisch gebraucht (Beschreibungen der Kompetenzen auf den verschiedenen Niveaus, geeignete Lernaufgaben bzw. Lehrmittel)?
- Wie kann dafür gesorgt werden, dass in leistungsdifferenziert und evtl. altersgemischt unterrichteten Lerngruppen der Bildungsstand jeder Schülerin, jedes Schülers diagnostiziert werden kann?
- Welche Auswirkungen hat dies auf den Wochenstundenplan, wenn schwächere Schülerinnen und Schüler mehr Zeit erhalten für die Arbeit an grundlegenden Zielen und stärkere Schülerinnen und Schüler in dieser Zeit an erweiterten Zielen arbeiten?
- Wie müssen Beurteilung und Notengebung gestaltet werden, um den Schülerinnen und Schülern der heterogenen Sekundarschule gerecht zu werden?
- Wie wird der Leistungsausweis in den Niveaus im Portfolio und im Zeugnis abgebildet?
- Sollen alle Schülerinnen und Schüler künftig Sekundarschülerinnen und -schüler heissen?
- Sind rechtliche Anpassungen notwendig? Wenn ja, welche?

#### 6.2. Übergänge

##### 6.2.1. Übergang Primarstufe – Sekundarstufe I

Wenn an der Sekundarstufe I neu heterogene Stammklassen geführt werden, so entfällt an der Primarstufe die Selektion der Schülerinnen und Schüler in die Schularten Werk-, Real- und Sekundarschule, stattdessen werden lediglich die Schularten Gymnasium Unterstufe und Sekundarschule unterschieden.

Somit wird die von Moser (2008) angemahnte Gefahr der „sekundären sozialen Ungleichheit“ deutlich herabgesetzt. Die sekundäre Ungleichheit würde laut Moser (2008) zusätzlich gemildert durch standardisierte Leistungstests für das Übertrittsverfahren.

Denkbar wäre, dass in der 6. Klasse Primarstufe ein Vorschlag für die Einstufung der Niveaueurse vorgenommen wird, der nach einem halben Jahr an der Sekundarschule angepasst werden kann. Denkbar ist, dass das Instrument Klassencockpit als Hilfsmittel für die Niveauselektion beigezogen werden kann.<sup>25</sup>

Abb. 26: Schularten Kanton Zug

Schuljahre:		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	>>
Vorschulstufe		Primarstufe						Sek. Stufe I			Sek. Stufe II		
Kindergarten		Primarschule (PS)						KORST	Werk.		Berufsbildung		
fw. obl.									Real.				Sekundarschule
									Gymnasium**				
									Gymnasium Unterstufe*				

\* Gymnasium Unterstufe Zug (KSZ) (ab PS und 1. Kl. KORST, über Übergangskurs nach 2. und 3. Kl. KORST)

\*\* Kurzzeitgymnasium Menzingen (KGM) (nach 2. und 3. Kl. KORST)

\*\*\*Mittelschulen (nach 3. Kl. KORST): Wirtschaftsmittelschule (WMS), Berufsmaturitätsschule (BMS), Fachmittelschule (FMS)

#### 6.2.1.1. Prüffragen

- Soll bereits an der Primarstufe die Einteilung in die Leistungsniveaus A und B (bzw. individuelle Lernziele) in den Fächern Mathematik, Französisch und Englisch erfolgen?
- Genügt das heute geltende Zuweisungsverfahren, um eine kantonsweit einheitliche Zuweisung an die Sekundarstufe I zu gewährleisten, die Verteilungsgerechtigkeit herstellt bzw. die sekundäre soziale Ungleichheit minimiert?
- Verfügt die Primarschule über hinreichende Instrumente, um eine Niveauzuweisung in den Fächern Mathematik, Französisch und Englisch vorzunehmen?
- Soll ein standardisierter Leistungstest durchgeführt werden? Oder ist das Klassencockpit ein geeignetes Hilfsmittel für die Zuteilung zu den Niveaugruppen?
- Besteht Handlungsbedarf für das Promotionsreglement? Sind gegebenenfalls weitere rechtliche Anpassungen notwendig? Wenn ja, welche?

#### 6.2.2. Nahtstelle Sekundarstufe I – Sekundarstufe II

Gemäss Moser (2008) besteht die Gefahr der sekundären sozialen Ungleichheit nicht nur beim Eintritt in die Sekundarstufe sondern auch beim Abschluss der Sekundarstufe I und beim Übergang in die Sekundarstufe II. Ein fairer Leistungstest am Abschluss oder ähnliche Verfahren wären Beiträge, um den Abschluss der obligatorischen Schule vergleichbar zu gestalten.<sup>26</sup>

<sup>25</sup> Das Klassencockpit ist ein Testsystem zur Qualitätssicherung im Volksschulbereich. Die einzelnen Module, die Lernziele aus den Fächern Deutsch und Mathematik überprüfen, ermöglichen den Lehrpersonen ihre Klasse mit einer repräsentativen Stichprobe von 450–600 Schülerinnen und Schülern zu vergleichen. Auf der Basis einer Selbstevaluation erhalten die Lehrpersonen eine Standortbestimmung. Siehe [www.klassencockpit.ch](http://www.klassencockpit.ch) vom 28.6.2010.

<sup>26</sup> Das Regionalsekretariat BKZ (BKZ 2010) empfiehlt Projektunterricht, Abschlussarbeit, selbstständiges Lernen im Lernetelier sowie Ausbau des Wahlbereichs. Der Ausbau des Wahlbereichs steht in einem gewissen Widerspruch zu selbstgesteuertem Lernen mit Lernvereinbarungen und mit Stimmen aus Wirtschaft und Sekundarstufe II, die nach Konzentration auf Kernbereiche rufen. Die BKZ will auf eine eigentliche Abschlussprüfung verzichten. Das Portfolio soll nicht als Bestandteil des Abschlusses betrachtet werden, sondern als (formativer?) Kompetenznachweis während der gesamten obligatorischen Schulzeit.

#### 6.2.2.1. Abschluss

Ein Abschlusszertifikat wäre ein geeignetes Instrument, um bilanzierend zu zeigen, was in der obligatorischen Schule gelernt worden ist, und um die Leistungen, Kompetenzen und Niveaus der Schülerinnen und Schüler sowie die Leistungsunterschiede auf eine faire Art und Weise darzustellen. Ein solches Abschlusszertifikat orientierte sich an den Zielen und Inhalten des Lehrplans der obligatorischen Schule. Der Abschluss wäre einerseits eine Legitimation der erbrachten Leistungen der obligatorischen Schule, aber auch ein Schutz vor ständig neuen Forderungen, die von aussen an die Sekundarstufe I hergetragen werden. Ein willkommener Nebeneffekt der Abschlusszertifikate könnte sein, dass Schülerinnen und Schüler wissen, dass die Schule nicht zu Ende ist, wenn sie den Lehrvertrag in der Tasche halten, sondern dann, wenn das Abschlusszertifikat vorliegt.

Ein solches Instrument müsste sorgfältig konstruiert werden und den fachlichen und überfachlichen Anforderungen der obligatorischen Schule Rechnung tragen. Der Aufwand für alle Beteiligten sollte überschaubar sein, die Produkte einer nachhaltigen Vorbereitung auf die Berufslehre bzw. auf die Mittelschulen dienen, die Ergebnisse für Eltern und Lehrmeisterinnen und Lehrmeister nachvollziehbar und transparent sein. Der Abschluss sollte so sein, dass mögliche Teaching-to-the-test-Effekte durchaus willkommen wären. Der Abschluss sollte nicht stigmatisierend wirken, sondern den Fokus darauf legen, was schwächere und stärkere Schülerinnen und Schüler gelernt haben und können nach dem Motto: „Ich kann das und zeige, was ich kann“. Der Kanton Solothurn – um ein Beispiel zu nennen – führt mit der Reform der Sekundarstufe I ein Abschlusszertifikat ein.

Das Abschlusszertifikat beinhaltet folgende Komponenten bzw. Teilzertifikate, die in ihrer Gesamtheit zum Abschluss der obligatorischen Schule gehören (DBK SO o.J.a):

- Ergebnisse des Leistungstests gegen Ende des 8. Schuljahres (Stellwerk 8)<sup>27</sup>
- Erfahrungsnoten des 9. Schuljahres (Zeugnisnoten des 1. und 2. Semesters)
- Bewertung der Projektarbeit im 9. Schuljahr
- Im Fokus des Übergangs von der Sekundarstufe I an die Sekundarstufe II stehen die Gestaltung des 9. Schuljahres, die Projektarbeit als begabungsfördernde Massnahme und als Leistungsausweis für selbstständiges Lernen sowie das Portfolio. Das Portfolio ist heute eine Art Sammelmappe, die Vorträge, Skizzen, Prüfungen etc. enthält.

#### 6.2.2.2. Gestaltung des 9. Schuljahres

Im 8. Schuljahr erfolgt mit Hilfe von Stellwerk eine Standortbestimmung. Auf dieser Grundlage werden eine Förderplanung sowie eine Lernvereinbarung für das 9. Schuljahr entwickelt.<sup>28</sup> Wie die individuelle Lernzeit genutzt werden sollte, muss geregelt werden. Alle Schülerinnen und Schüler arbeiten daran, die Anforderungen ihrer Berufs- oder Schullaufbahnwahl zu erreichen.<sup>29</sup> Der Kanton Zürich hat als Beispiel ein umfassendes Konzept mit den entsprechenden Instrumenten entwickelt und implementiert.

Die Direktion für Bildung und Kultur möchte die Attraktivität der Sekundarschule verstärken und den Übergang ins Kurz- (statt ins Langzeitgymnasium) sowie in weitere Mittelschulen vermehrt fördern (DBK 2010c).<sup>30</sup> Es stellt sich die Frage, ob der Übergang von Primar- und Sekundarstufe I in die Mittelschulen

---

<sup>27</sup> Gegen die Verwendung des Stellwerks 8 als Teil des Abschlusses der obligatorischen Schule kann zu Recht geltend gemacht werden, dass Stellwerk 8 im Kanton Zug bereits eingeführt ist und vor allem der fördernden Standortbestimmung und der Planung für das anschliessende 9. Schuljahr dient, d.h. dass sich leistungsmässig noch viel verändern kann bis zum Abschluss der Sekundarstufe I. Der Kanton Nidwalden – als weiteres Beispiel – führt eine Abschlussprüfung durch mit Stellwerk 9 (in den Fächern Mathematik, Deutsch, Französisch, Englisch). Der Kanton Solothurn prüft – im Verbund mit dem Bildungsraum Nordwestschweiz, ob noch andere Leistungstests in Frage kommen.

<sup>28</sup> Heute stehen folgende Instrumente für die Standortbestimmung und Förderplanung zur Verfügung: Lingualevel des ESP II (Europäisches Sprachenportfolio EDK) für Fremdsprachen, Orientierungsarbeiten BKZ, Stellwerk 8 und 9 mit Jobskills, Lernpass, Konzept Neugestaltung 3. Sek, Kt. ZH.

<sup>29</sup> Was den Übertritt an eine Mittelschule betrifft, so gibt folgende Broschüre „Übertritt 2011 von der Sekundarschule in die Gymnasien, in die Wirtschaftsmittelschule, in die Fachmittelschule“ (DBK 2010d).

<sup>30</sup> Evtl. ist zu erwägen, den Übergang ins Gymnasium nach dem 8. Schuljahr sowie in die Mittelschulen nach dem 9. Schuljahr gleich zu gestalten wie nach der Primarschule, nämlich prüfungsfrei, sofern bestimmte Bedingungen erfüllt sind.

so beibehalten oder überprüft und gegebenenfalls vereinfacht werden soll, allerdings ist dies nicht die Aufgabe des vorliegenden Projekts.

Ein Abkommen mit der Wirtschaft z.B. über den Zeitpunkt der (evtl. prov.) Lehrstellenvergabe scheint nicht realistisch, da dies die gesamte Wirtschaft in der deutschen Schweiz betreffen würde und derzeit kein solcher Wille erkennbar ist. Evtl. ist die Regelung der Vergabe von Schnupperpraktika ein Thema.

#### 6.2.2.3. Prüffragen

- Wie kann der individuelle Leistungsstand am Abschluss der obligatorischen Schule auf eine faire, vergleichbare und möglichst objektive Art und Weise abgebildet werden?
- An welcher Stelle und auf welche Weise sollen begabungsfördernde Massnahmen getroffen werden?
- Soll am Ende der Sekundarstufe I evtl. ein Abschlusszertifikat eingeführt werden (wenn ja mit welchen Elementen)?
- Welche Leistungstests gibt es, die die lehrplankonformen Leistungen am Ende der obligatorischen Schule erfassen?
- Soll ein Portfolio geführt werden? Wenn ja, wie und in welchen Fächern bzw. zu welchen Bereichen?
- Soll eine Projektarbeit eingeführt werden? Wenn ja, zu welchem Zweck und mit welchen Themen?
- Wie kann die Passung mit der Berufsbildung und den Mittelschulen sichergestellt werden?
- Soll eine „Mittelschulvorbereitung“ angeboten werden, damit Begabten der Übergang in das Kurzzeitgymnasium und in Mittelschulen erleichtert wird?
- Soll der Übergang in die Mittelschulen nach dem 8. Schuljahr unter bestimmten Bedingungen prüfungsfrei erfolgen können?
- Wie wird bei der Gestaltung des 9. Schuljahres die Verknüpfung mit dem 7. und 8. Schuljahr sichergestellt?

### 6.3. Rechtliche Grundlagen

#### 6.3.1. Promotionsreglement

Die Schule ist auch ein sozialer Lernort der Gemeinschafts- und Werteerziehung. Es wird vorgeschlagen, zu prüfen, ob aus pädagogischen Gründen und um mehr Ruhe in den Schulalltag zu bringen, der Selektions- und Notendruck etwas heruntergefahren und die Leistungsbeurteilung gemäss Promotionsreglement vereinfacht werden können. Fachliche und überfachliche Leistungen können mit formativen und summativen Nachweisen über den erreichten Lernstand in einzelnen Fächern z.B. mit Portfolios, in Standortgesprächen mit den entsprechenden Instrumenten und mit dem Stellwerk-Leistungstest sichtbar gemacht werden. Mit „formativ“ sind fördernde Rückmeldungen gemeint. Mit „summativ“ werden bilanzierende Prüfungsarbeiten bezeichnet, die notenwirksam sind. Aus der Bildungsforschung ist bekannt, dass auch formative (fördernde) Rückmeldungen sehr wirksam sind.

Unter Umständen muss das Promotionsreglement nach dem Vorliegen der konzeptionellen Arbeiten angepasst werden. Dies könnte z.B. heissen: In der Mitte des Schuljahres wird ein formatives Lerngespräch mit Zielvereinbarungen geführt. Am Ende des Schuljahres wird ein summatives Zeugnis abgegeben. Am Ende der 9. Klasse wird evtl. ein Abschlusszertifikat erstellt.

##### 6.3.1.1. Prüffragen

- Welchen Stellenwert hat das Portfolio für den Leistungsnachweis?
- Werden eine Reduktion und eine Vereinfachung der summativen Bewertung akzeptiert?
- Wie werden die Leistungsniveaus in den Niveaufächern (Mathematik, Französisch, Englisch) im Zeugnis abgebildet?
- Wie wird die Neuregelung des 9. Schuljahres im Promotionsreglement abgebildet?



- Wie kann das Zeugnis gestaltet werden, damit es für die abnehmenden Stellen verständlich informativ und lesbar wird?
- Soll der Übertritt in das Kurzzeitgymnasium ab dem 8. Schuljahr prüfungsfrei erfolgen, um die Attraktivität des Kurzzeitgymnasiums (und der Sek I plus als Zubringer) zu erhöhen?

#### 6.4. Schule – Klasse – Lehrperson

##### 6.4.1. Gestaltung der Zeit (Stundentafel)

Was die Stundentafel betrifft, so wird hin und wieder geltend gemacht, es würde zu viel oder zu wenig Mathematik und Naturwissenschaften unterrichtet. Noch öfter wird die „Sprachenlastigkeit“ als Problem genannt. Die Stundentafel kann jedoch nicht nur aus kurzfristiger Perspektive betrachtet werden, sie widerspiegelt den Auftrag der Gesellschaft an die Schule, der im Lichte des gemeinsamen Deutschschweizer Lehrplans nochmals eine Veränderung erfahren dürfte. Sprachfähigkeiten gehören zu den Schlüsselqualifikationen der Wissensgesellschaft (OECD 2005). Da es in Bezug auf die Fremdsprachen ein gesamtschweizerisches verbindliches Sprachenkonzept als Ausdruck von staats- und wirtschaftspolitischen Überlegungen gibt, kann nicht einfach die Frage nach der Abwahl des Fachs Französischs gestellt werden, sondern muss auch gefragt werden, wie eine Lehrperson befähigt und weitergebildet werden kann und welche Instrumente sie braucht, um auch schwache Schülerinnen und Schüler für den Französischunterricht zu begeistern, was heute ein Problem zu sein scheint. Da die Innovationsberufe der Wissensgesellschaft viel mit Naturwissenschaft und Technologie zu tun haben, sollten auch diese Bereiche nicht abgewählt werden können.

Wenn die Stundentafel verändert werden sollte, so sind die Förderziele des 9. Schuljahrs einzubeziehen. Für diesen Fall wird vorgeschlagen, die Wahlpflicht abzuschaffen und die Zahl der Wahlfächer tendenziell eher zu verringern zugunsten von individuellen, begabungsfördernden Lernvorhaben wie Projektarbeit, Aufarbeiten von Defiziten bzw. Erweiterung der Kompetenzen bezüglich der Ziele und Inhalte der obligatorischen Schule für den Übergang an die Sekundarstufe II. Im Anhang 2 wird gezeigt wie die Wochenplanung mit den 45-Minuten-Lektionen durch eine Verweildauer von 90 Minuten abgelöst werden könnte.

##### 6.4.1.1. Prüffragen

- Wie könnte eine veränderte, Wochenplanung aussehen, um den bisher aufgeführten Bedürfnissen nach individueller Vertiefung sowie Binnendifferenzierung Rechnung zu tragen?
- Wäre eine evtl. leicht modifizierte Stundentafel ausreichend, um die Bedürfnisse nach einer flexiblen Zeitgestaltung abzudecken oder braucht es grössere Änderungen?
- Wird gewünscht, dass – um die Schülerinnen und Schüler zu entlasten – die Hausaufgaben in den Wochenstundenplan einbezogen werden?
- Sind rechtliche Anpassungen notwendig (Hausaufgaben, Lektionendauer, Studium, Abschaffung der Wahlpflicht, evtl. leichte Pensenerhöhung Lehrpersonen)? Wenn ja, welche?
- Sind Lehrplananpassungen notwendig (Ziele und Inhalte Studium, Projektarbeit, individuelles, selbstgesteuertes Lernen im Lernstudio)? Wenn ja, welche?
- Kann das allgemeine Wahlfachangebot teilweise ersetzt werden durch bestehende lokale Angebote (Schulsport, Schultheater oder Kurse im handwerklich-musischen Bereich)?
- Welche Weiterbildung ist notwendig, um die Lehrpersonen zu befähigen, dafür zu sorgen, dass schwächere Lernende mehr Zeit erhalten für die Arbeit an grundlegenden Zielen und stärkere Schülerinnen und Schüler in dieser Zeit an erweiterten Zielen arbeiten können?
- Wie können Lehrpersonen in der Weiterbildung darin unterstützt werden, ihre Fächer (insbesondere die Niveaufächer) für schwächere, mittlere und stärkere Schülerinnen und Schüler erfolgreich zu unterrichten?

#### 6.4.2. Individuelle Förderung

Die individuelle Förderung ist neben der Förderung in der Lerngemeinschaft sowie dem Erwerb entsprechender Werte ein zentraler Schlüsselfaktor für die Leistungsmotivation der Schülerinnen und Schüler. Die individuelle Förderung betrifft alle Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse, nicht nur jene mit besonderem Bildungsbedarf.

Die Lernaufgaben können z.B. modifiziert werden nach Interesse und Leistungsniveau. Die einen Schülerinnen und Schüler brauchen mehr Zeit für die Erreichung der grundlegenden Ziele, begabte Schülerinnen und Schüler arbeiten an erweiterten Zielen und Inhalten. Das Anspruchsniveau oder die Komplexität der Erarbeitung einer Aufgabe – z.B. der Projektarbeit – kann unterschiedlich sein. Wichtig ist der Grundsatz, dass das Leistungspotenzial aller gefördert wird und dass sich die Lernenden ihrer Fortschritte bewusst werden.

Individuelle Förderung meint auch Einzelarbeit – aber nicht nur. Lernen im Tandem und die Lernpartnerschaft unterstützen das individuelle Lernen. Eine heterogene (z.B. auch altersgemischte) Lerngruppe ist ein wichtiger Ort der sozialen Verankerung sowie des fachlichen und überfachlichen Lernens mit- und voneinander, z.B. mit kooperativem Lernen. Aus entwicklungspsychologischer Sicht ist bekannt, dass Schülerinnen und Schüler sehr gerne von und mit Peers lernen. Die Lerngruppe unterstützt die Lehrperson im Umgang mit Heterogenität (vgl. Klippert 2010) und entlastet sie. Damit Schülerinnen und Schüler vermehrt selbstständig lernen können, benötigen sie entsprechende Lern- und Arbeitsstrategien sowie Zugang zu einer reichhaltigen Lernlandschaft, wie sie z.B. in einem Lernstudio angeboten wird (Beispiele im Anhang 2).

Eine Kernfrage der individuellen Förderung ist, wie Schülerinnen und Schüler motiviert werden. Wichtige Antworten darauf sind – neben einer Reihe von breiten Massnahmen – die Übernahme der Verantwortung für das eigene Lernen durch die Schülerinnen und Schüler sowie eine werteorientierte Schulkultur, die ein verantwortungs- und rücksichtsvolles Verhalten der Schülerinnen und Schüler fördert. Die heterogene Gestaltung der Sekundarschule wird weniger Misserfolgserwartungen produzieren. Die Unterstützung insbesondere für die Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf durch zusätzliche Ressourcen (sonderpädagogische Massnahmen, Begleitung durch schulische Heilpädagogik (SHP) und Schulsozialarbeit (SSA), gegebenenfalls Sonderschulen etc.) bleibt weiterhin zentral für das Gelingen von Schule und Unterricht.

Eine weitere wichtige Kernfrage ist die Beziehungsgestaltung und Betreuung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrperson. Weniger Hektik im Schulalltag und mehr Ruhe, Zeit und Verweildauer sind aus pädagogischer Sicht mit Sicherheit berechtigte Anliegen. Wenn die Niveaugruppen binnendifferenziert unterrichtet werden, so wird viel Hektik im System reduziert. Denkbare Ansätze für eine strukturelle Stärkung der Rahmenbedingungen für die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler sind:

- Klassenlehrperson hat genügend Zeit für die Betreuung der Schülerinnen und Schüler
- mehr Zeit für Vertiefung statt 45-Minuten-Lektionen
- überprüfen, ob Hausaufgabenzeit in die Schule integriert werden kann
- eine Zeitgestaltung, die mehr Raum lässt für individuelles Lernen
- überprüfen der begabungsfördernden Angebote in einer Gesamtschau (individuelles Lernen, Portfolio, Lernstudio, Wochenplanunterricht, Wahlfachangebote, Themen-, Austausch- und Projektwochen, Mittelschulvorbereitung etc.)
- evtl. Überprüfung der Stundentafel (individuelle Lernzeit, Werteerziehung, musische Fächer etc.)

#### 6.4.2.1. Prüffragen

- Genügen die heutigen Ressourcen an SHP, SSA und weiterer Unterstützung oder müssen sie quantitativ und/oder qualitativ überprüft werden?
- Genügen die Poolstunden für die Unterstützung? Wie werden sie verteilt? Braucht es dazu neue Instrumente?
- Wie können schwächere und stärkere Schülerinnen und Schüler noch besser individuell gefördert werden (Zeitgestaltung pro Schulwoche, Lektionendauer, Wahlfachangebot, Themenwochen, Stundentafel, Studiumszeit und Hausaufgabenzeit)?
- Welche Förderinstrumente, Lehrmittel, Beurteilungsinstrumente müssen für eine Förderkultur vorliegen (wie Kompetenzbeschreibungen, Aufgabensammlungen, Portfolio, Lernpass, ICT-Unterstützung)?
- Wie kann mit verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern umgegangen und wie können wenig motivierte Schülerinnen und Schüler gefördert werden (Weiterbildung Lehrpersonen, gute Beispiele, pädagogisch-didaktische, schulkulturelle, organisatorische Massnahmen)?
- Wie kann die Klassenlehrperson für ihre Aufgaben gestärkt werden?

#### 6.4.3. Lehrpersonen – Weiterbildung

Für die Lehrpersonen, die heute mehrheitlich an einer Schulart arbeiten, werden die Klassen heterogener. Die Heterogenität wird zur Regel, die Stigmatisierung nimmt ab. Lehrkräfte benötigen ein entsprechendes Lehr- und Lernverständnis, Fähigkeiten zur Diagnose und der Lernbegleitung, Klassenführungskompetenzen sowie ein didaktisches Repertoire, um binnendifferenziert unterrichten zu können. Die Belastung sollte insgesamt abnehmen, weil die Wochenplanung stundenplantechnisch beruhigt wird, die Hektik abnimmt, die Schülerinnen und Schüler sozial besser verankert sind und sich gegenseitig beim Lernen unterstützen.

Wenn die Lehrpersonen entsprechend aus- und weitergebildet werden, genügend heilpädagogische Ressourcen zur Verfügung stehen, verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler wirksam eingebunden sind und begabungsfördernde Massnahmen sowie entsprechende individualisierende Förder- und Beurteilungsinstrumente vorliegen, kann die heterogene Sekundarstufe I umgesetzt werden. Als Beispiel dienen die Lehrpersonen, die heute schon erfolgreich schulartengemischte Klassen im Kanton Zug unterrichten.

Zentral ist die Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte sowie die Lehrberechtigung. Die Ausbildung der Lehrpersonen könnte so gestaltet werden, dass mehr als fünf Fächer unterrichtet werden bzw. die Lehrberechtigungen einfach erweitert werden können. Zu dieser Thematik ist jedoch anzumerken, dass die Ausbildung der Lehrpersonen an den Pädagogischen Hochschulen von der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) geregelt wird. Die Einflussnahme eines Kantons ist nur beschränkt möglich. Die Pädagogische Hochschule macht geltend, dass die Zahl der für eine Klasse benötigten Lehrkräfte auch eine Frage der Stellenbesetzung sei. Es sei heute möglich, dass der Unterricht in sämtlichen Fächern an zwei Klassen von drei Lehrpersonen abgedeckt werden könne.

Die Weiterbildung kann auf der Grundlage einer Standortbestimmung geplant werden und schulintern oder individuell berufsbegleitend erfolgen. Es sollen Angebote zu den oben genannten und weiteren Bedürfnissen konzeptionell geplant werden.

#### 6.4.3.1. Prüffragen

- Wie viele Fächer soll eine Lehrperson unterrichten können? Was muss in der Ausbildung der Lehrpersonen (bzw. in der Erteilung der Lehrberechtigung) in Bezug auf die Anzahl der Unterrichtsfächer gegebenenfalls geändert werden und wie kann dies gegebenenfalls getan werden?
- Wie sieht das Konzept für eine bedarfsgerechte schulhausinterne und berufsbegleitende individuelle Weiterbildung für die Anforderungen der weiterentwickelten Sekundarstufe aus?

- Welche Fähigkeiten insbesondere der Diagnose und der Leistungsförderung sowie des Lerncoachings bzw. welche Weiterbildung brauchen die Lehrpersonen, um erfolgreich in heterogenen Klassen binnendifferenziert unterrichten zu können?
- Welche Fähigkeiten bzw. welche Weiterbildung brauchen die Lehrpersonen, um erfolgreich Leistungsniveauunterricht in den Fächern Mathematik, Französisch und Englisch erteilen zu können?

Ein Konzept für die Weiterbildung der Lehrpersonen könnte diese Fragen klären. Themen könnten u.a. sein: Lehr- und Lernverständnis, Fähigkeiten der Diagnose und Klassenführung, Umgang mit Vielfalt, Binnendifferenzierung, Förderplanung, Umgang mit Verhaltensauffälligkeit, evtl. diversity- und gendergerechte Didaktik, Befähigung zur Förderung schwacher, mittlerer und stärkerer Schülerinnen und Schüler in den verschiedenen Fächern, Lerncoaching, lösungsorientierter Umgang mit Konflikten, Werteerziehung, Gemeinschaftsbildung, Kommunikation, Leistungsbeurteilung etc.

#### 6.4.4. Rahmenbedingungen

Bei allen Weiterentwicklungen ist die Frage zu stellen, wie dabei die Belastung der Lehrpersonen reduziert werden könnte oder wie eine Massnahme gestaltet werden müsste, damit es zu keiner Mehrbelastung kommt. Selbstverständlich soll das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler im gleichen Mass im Fokus der Bemühungen stehen.

Was die Klassengrösse betrifft, so werden kleine Gruppen von der Lehrperson subjektiv als Entlastung empfunden, auch wenn grössere Klassen in der Regel ein anregenderes Lernumfeld für die Schülerinnen und Schüler bieten als kleine (siehe Moser 2008). Objektiv gesehen kann – durch ein gutes Klassenmanagement, durchdachte Formen der Individualisierung und durch klare Übernahme von Verantwortung durch die Schülerinnen und Schüler – einiges an Belastung durch die Grösse einer Gruppe aufgefangen werden. Aus Schulversuchen ist bekannt, dass das Team-Teaching ebenfalls eine hohe Entlastung mit sich bringen kann.

Die übrigen Fragen sind zu prüfen. Gute Rahmenbedingungen, insbesondere Zeit für Koordination (z.B. Koordinationsstunde), Unterstützung (z.B. Poolstunden) und Betreuung (z.B. Zeit für Klassenlehrperson) sind zentrale Gelingensmomente.

##### 6.4.4.1. Prüffragen

- Genügen die Poolstunden für die Unterstützung? Wie werden sie verteilt?
- Genügen die bestehenden Koordinationsstunden für die Zusammenarbeit?
- Welche zeitlichen Möglichkeiten der Betreuung hat eine Klassenlehrperson heute und was muss gegebenenfalls angepasst werden?
- Wie müssen die Rahmenbedingungen für ein erfolgreiches Team-Teaching gestaltet werden?
- Sollen Klassen- bzw. Gruppengrösse sowie Pflichtstundenzahl überprüft werden?
- Wie kann sichergestellt werden, dass die Belastung von Lehrpersonen her ab- als zunimmt?

## **7. Hinweise zur Umsetzung Sek I plus**

Im Kapitel 7 werden die Ziele und Themen beschrieben, wie sie sich im Lauf des Projektprozesses in den Projektgremien ergeben haben. Es werden Hinweise gemacht, wie die Arbeiten auf dieser Grundlage weitergehen können.

### **7.1. Ziele und Themen**

#### **7.1.1. Leitziele Sek I plus**

Auf der Grundlage der bisherigen Projektarbeiten werden folgende übergeordneten Leitziele für die weiterentwickelte Sek I plus angestrebt:

##### **1. Leistungsorientierte und attraktive Schule**

Die Sekundarschule wird als leistungsorientierte Schule gestärkt. Sie ist für Schülerinnen und Schüler attraktiv, für die Eltern eine überzeugende Wahl und für die Lehrpersonen ein guter Arbeitsplatz. Die Entwicklung des Leistungs- und Begabungspotenzials aller Schülerinnen und Schüler sowie ein guter Übergang in die Sekundarstufe II stehen im Zentrum

##### **2. Gutes Verhältnis von Aufwand und Ertrag**

Das Verhältnis von Aufwand (Organisation, Zeit, Koordination, Führung, Ressourcen, Kosten) und Ertrag (Lernergebnisse, Verteilungsgerechtigkeit, Zufriedenheit, Wohlbefinden) ist für alle Beteiligten gut und geeignet, die Schule in ihren Aufgaben der Bildung und Erziehung zu unterstützen.

##### **3. Wissenschaftliche und erfahrungsbasierte Grundlagen**

Die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I gründet auf wissenschaftlichen und erfahrungsbasierten Erkenntnissen. Es wird ein Vergleich mit anderen Kantonen vorgenommen, kantonale und überkantonale Entwicklungen werden einbezogen.

##### **4. Breite bildungspolitische Akzeptanz**

Die weiterentwickelte Sekundarstufe I stösst auf breite Akzeptanz bei den Betroffenen sowie bei den Anspruchsgruppen. Sie ist bildungspolitisch umsetzbar. Die Betroffenen und die Anspruchsgruppen werden einbezogen. Die Projektergebnisse werden transparent und professionell kommuniziert.

##### **5. Unterstützung der Lehrpersonen**

Die Lehrpersonen werden bestmöglich auf die Sek I plus vorbereitet und bei der Umsetzung unterstützt (z.B. mit Förder- und Beurteilungsinstrumenten sowie Weiterbildung). Die Rahmenbedingungen werden so gestaltet, dass ein gutes Gelingen möglich ist.

##### **6. Befähigung der Schülerinnen und Schüler**

Im Fokus der Sekundarstufe I stehen Erziehung und Bildung, die Vermittlung einer breiten Allgemeinbildung durch das Erreichen der fachlichen und überfachlichen Ziele der obligatorischen Schule, die Unterstützung der Heranwachsenden bei ihren Entwicklungsaufgaben sowie die Heranführung der Jugendlichen zur Übernahme von Verantwortung und zur Teilhabe an der Gesellschaft als mündige Menschen.<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> Siehe Bildungsziele in Anhang 1. Mit Entwicklungsaufgaben – wie Identitäts- und Wertebildung, Beziehungs- und Gemeinschaftsfähigkeit, Freizeitgestaltung, Interessenbildung, Laufbahnorientierung – ist die Entwicklung des Individuums im Sinne der körperlichen Entwicklung (Reife), der Persönlichkeitsentwicklung (Individuation), der Entwicklung im sozialen Umfeld (Sozialisation) und der Weltaneignung (Enkulturation) gemeint. Zu den überfachlichen Zielen (auch Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz genannt) gehören u.a.: Selbststeuerung, Ich-Stärke, Lern- und Arbeitsstrategien, Umgang mit Medien, Fähigkeiten zur Empathie, Kommunikation, Problemlösung, Teamfähigkeit etc.

### 7.1.2. Pädagogische Ziele

Es werden folgende pädagogischen Ziele für die weiterentwickelte Sek I plus angestrebt:

#### **Ziel 1 Bestmöglicher Übergang zur Sekundarstufe II**

Die Schülerinnen und Schüler bereiten sich bestmöglich auf die Sekundarstufe II vor, und zwar sowohl auf die Berufsbildung als auch auf die Mittelschulen. Sie werden dabei mit geeigneten Vorgehensweisen und Instrumenten (Berufswahlvorbereitung, Standortbestimmung mit Stellwerk und nachfolgender Massnahmenplanung) sowie durch die Neugestaltung des 9. Schuljahres unterstützt.

#### **Ziel 2 Schülerzentrierte Förderung in einfachen, integrativen Strukturen**

Die Entwicklung der fachlichen und überfachlichen Fähigkeiten und Kompetenzen sowie des Leistungspotenzials aller Schülerinnen und Schüler steht im Zentrum der Bemühungen von Bildung und Erziehung in einer einfachen, transparenten, flexiblen, nicht-etikettierenden, integrativen Struktur, die die Zusammenarbeit zwischen allen Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I und den Lehrpersonen fördert.

#### **Ziel 3 Konstruktiver Umgang mit Vielfalt**

Alle Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I werden bestmöglich integriert, und individuell gefördert. Schulen und Lehrpersonen gehen konstruktiv um mit Vielfalt in Bezug auf Begabung und Potenzial, soziale und kulturelle Herkunft, Geschlecht, besonderen Bildungsbedarf, Verhaltensauffälligkeit, Neigung sowie Berufs- und Schulentrichtung etc. Dies zeigt sich an der Haltung sowie am Lehr- und Lernverständnis.

#### **Ziel 4 Klasse als sozialer Lernort**

Die Schülerinnen und Schüler werden in ihren Regelklassen mit engem Bezug zur Klassenlehrperson sozial eingebunden, in der Gruppe verankert (Gemeinschaftsbildung), in einem ruhigen Lernklima (ohne ständige Hektik und permanente Selektion) in ihren überfachlichen Fähigkeiten (v.a. soziale und kommunikative Kompetenzen) und in ihrem fachlichen Lernen gefördert und begleitet. Sie lernen nicht nur individuell, sondern auch in der Gemeinschaft mit- und voneinander.

#### **Ziel 5 Kohärente Lernbeurteilung**

Die Lern- und Abschlussbeurteilung der Oberstufe erfolgt kohärent mit der schülerzentrierten Förderung. Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler können klar nachgewiesen und transparent beurteilt werden. Die Fähigkeiten und Kompetenzen können von den Schülerinnen und Schülern, von den Eltern sowie von der abnehmenden Stufe nachvollziehbar eingeschätzt und verstanden werden.

### 7.1.3. Themen

Damit die obenstehenden Ziele erreicht werden können, muss der Umgang mit folgenden Themen, auf die im Grundlagenbericht hingewiesen wird, geklärt sein. Die Aufzählung der offenen Themen ist nicht abschliessend.

- Berufs- bzw. Schulwahlorientierung und -vorbereitung (Standortbestimmung, Stellwerk, Förderplanung, Zielvereinbarung, evtl. Profilbildung für Beruf und Mittelschule etc.)
- Leistungs- und Begabungsförderung, Fokus auf Ressourcen und Können der Schülerinnen und Schüler, Heterogenität konstruktiv nutzen
- Bildung und Erziehung bzw. Förderung von fachlichen und überfachlichen Fähigkeiten
- individualisierendes Lernen und Gemeinschaftsförderung
- Durchlässigkeit und Integration in heterogener Sekundarschule, Leistungsniveaus in bestimmten Fächern, Gestaltung der Niveaus

- Umgang mit verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern
- weniger Hektik, mehr Zeit (Zeitgestaltung) und soziale Verankerung
- Stärkung Klassenlehrperson sowie Klärung der Aufgaben, Kompetenzen, Ressourcen
- Übergänge von Primarstufe zur Sekundarstufe I und zur Sekundarstufe II
- Kompetenzraster, Förder- und Beurteilungsinstrumente
- Umgang mit Noten bzw. Beurteilung in der heterogenen Sekundarschule
- Lesbarkeit Leistungsnachweise und Zeugnis, evtl. Abschluss der obligatorischen Schule
- Aus- und Weiterbildung Lehrpersonen
- Schulentwicklung und Umsetzung
- Führungsfragen vor Ort (Vergleich bzw. Passung mit Qualitätsmanagement)
- Kostenberechnung
- Klärung rechtlicher Anpassungen

Aus der Darlegung der im Grundlagenbericht ausgearbeiteten Entwicklungshinweise ergeben sich zudem eine Reihe von Prüfungen, die ebenfalls themenbezogen aufzunehmen und im weiteren Verlaufe des Projekts zu bearbeiten sind. Nach Abschluss des Grundlagenberichts sind gemäss Auftrag weitere Berichte zur Entwicklung des Führungskonzepts (Teilauftrag 2) sowie zu politischer Entscheidungsfindung (Teilauftrag 3) zu erstellen. Die offenen Fragen werden in Teilaufträgen, Teilprojekten, Konzepten und weiteren Umsetzungsarbeiten, die von den dafür Zuständigen in Auftrag gegeben werden, auf der Grundlage des vorliegenden Berichts bearbeitet und geklärt.

## 7.2. Ausblick

Die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I setzt dort an, wo viele Schulen pädagogisch bereits auf dem Weg sind. Die vorgeschlagenen Lösungsansätze sollen die pädagogischen Ziele strukturell unterstützen. Die Lösung der bekannten Probleme wird sowohl von den Lehrpersonen wie auch von den Schulleitenden als überfällig erachtet.

Die Umsetzung der Erkenntnisse aus dem Grundlagenbericht wird schrittweise an die Hand genommen. Als erstes Teilprojekt wird die Neugestaltung des 9. Schuljahres mit der Passung zur Sekundarstufe II bearbeitet. Dieses Projekt tangiert viele der im Bericht aufgeworfenen Fragen. Wie individuelle Förderung und Vorbereitung auf die Berufs- und Schulwahl miteinander verknüpft werden, muss stringent dargelegt werden. Das Teilprojekt soll exemplarisch aufzeigen, wie die hier erläuterten Ziele für den bestmöglichen Übergang an die Sekundarstufe II mit den möglichen Entwicklungshinweisen in Einklang gebracht und umgesetzt werden.

Grosse Aufmerksamkeit wird zudem der Weiterbildung der Lehrpersonen sowie den nötigen Rahmenbedingungen – insbesondere geeigneten Förder- und Beurteilungsinstrumenten – geschenkt. Aus der Bildungsforschung ist bekannt, dass die besten Ergebnisse in Bezug auf Wirksamkeit für die Weiterentwicklung von Schulen erzielt werden, wenn die Herausforderungen interessant, die Unterstützung und die Akzeptanz hoch sind. Damit Veränderungen gelingen, braucht es Individuen und gesellschaftliche Akteurinnen und Akteure, die mit gutem Beispiel vorangehen sowie gesellschaftlichen und bildungspolitischen Wohlwollen.

Über das weitere Vorgehen wie z.B. breiter Einbezug weiterer interessierter Kreise mit einer Vernehmlassung, Bearbeitung von Teilprojekten, Verfassen von Teilberichten, Meilensteine, Schulversuche etc. entscheiden die dafür zuständigen Projektgremien. Dabei soll eine möglichst hohe Akzeptanz für die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I des Kantons Zug erzielt werden.

## ANHÄNGE

### Anhang 1: Projektziele im Submissionsbericht

Die Projektziele werden im Submissionsbericht begründet (siehe Auszüge unten).

1. Breite Akzeptanz der Weiterentwicklung
2. Schülerzentrierte Förderung in einfachen, integrativen Strukturen
3. Konstruktiver Umgang mit Vielfalt
4. Klasse als sozialer Lernort
5. Bestmöglicher Übergang zur Sekundarstufe II
6. Gutes Verhältnis von Aufwand und Ertrag
7. Kohärente Lernbeurteilung

### Anhang 1.1 Breite Akzeptanz der Weiterentwicklung

Damit die weiterentwickelte Sekundarstufe I akzeptiert wird, ist der Einbezug der Betroffenen, insbesondere der Lehrpersonen, der zuweisenden Schulen und der weiterführenden Bildungsgängen, zwingend. Gleichzeitig müssen die übergeordneten Entwicklungen der letzten sechs Jahre (Gute Schulen, Schulentwicklung, Beurteilung und Förderung, Sonderpädagogik) berücksichtigt werden. Aber auch die Koordination und der Vergleich mit anderen Kantonen sowie der Einbezug überkantonaler Einflussfaktoren müssen beachtet werden. Wichtig dafür sind nicht zuletzt eine transparente Kommunikation und der Einbezug der betroffenen Akteure. Aussagen zur Akzeptanz lauten im Submissionsbericht wie folgt:

In der Sitzung des Bildungsrats des Kantons Zug vom 18. Februar 2009 wurde das Thema diskutiert und festgehalten, dass die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I vor 8½ Jahren nach engagierten politischen Diskussionen eingeführt wurde. Die Struktur der Sekundarstufe I ist auch heute noch ein politisch brisantes Thema, bei dem die Gegenüberstellung von integrativen und separativen Modellen die öffentliche Meinung polarisieren könnte. Insbesondere ist bei einer Weiterentwicklung auf die Akzeptanz der Lehrpersonen und auf die Abstimmung mit der laufenden Schulentwicklung zu achten. (DBK 2009d, S. 3)

Eine erste Umsetzungsphase soll die Schnittstellenfragen mit den zuweisenden Schulen und den weiterführenden Bildungsgängen klären und die allfällige Koordination mit anderen Kantonen einschliessen. (DBK 2009d, S. 4)

Folgende Themenbereiche/Konzepte üben Einfluss auf das Projekt aus:

- Rahmenkonzept „Gute Schulen – Qualitätsmanagement an den gemeindlichen Schulen“, Umsetzungsphase, Koordination
- Grundsätze Beurteilen und Fördern B&F Kanton Zug (DBK 2009e)
- Verankerung und Umsetzung von Beurteilen und Fördern B&F an den gemeindlichen Schulen – Auftrag an die gemeindlichen Schulen
- Übertritt von der 6. Klasse in die Sekundarstufe I, Wechsel von der 1., 2. oder 3. Klasse der Sekundarstufe I ins Gymnasium, alle Themen an der Nahtstelle zur Sekundarstufe II bzw. zur Berufsbildung
- Vorgesehene Umsetzung des Konzepts Sonderpädagogik KOSO, Integrierte Schulungsformen
- Englisch Sekundarstufe I: Berücksichtigung der Leistungsunterschiede – Auftrag an die gemeindlichen Schulen
- Die beschlossene Einführung von Stellwerk
- Die Einführung des Europäischen Sprachenportfolios ESP II
- Aktuelle Studentafel, gültige Lehrpläne, Lehrplan 21 (DBK 2009e, S. 3)

Je mehr Akteure in ein Projekt eingebunden sind, desto grösser wird der Kommunikationsaufwand (...) Sind die Beteiligten nicht ihrer Projektaufgabe entsprechend informiert und fehlt die Transparenz in der Koordination, kann dies zu Fehlinformationen und -interpretationen führen. Doppelspurigkeiten oder Insellösungen könnten entstehen, die den Projekterfolg gefährden. (DBK 2009e, S. 4)

Der Erfolg des Projekts ist von der Akzeptanz der Basis bzw. der Schule mitbestimmt. Die Schulleiterinnen, Schulleiter wie auch die Lehrpersonen können mit bewussten oder unbewussten Handlungen (Fähigkeit, Fertigkeit und Einsatzbereitschaft) eine negative Projektwirkung erzeugen. Die Änderung von Strukturen birgt Risiken. Es gilt, alte Paradigmen aufzulö-



sen, bestehende Konzepte und Denkmuster umzuformen und veränderte Denkansätze zu integrieren. (DBK 2009e, S. 5)

## **Anhang 1.2 Schülerzentrierte Förderung in einfachen, integrativen Strukturen**

Die schülerzentrierte Förderung in einfachen, integrativen Strukturen wird im Submissionsbericht wie folgt ausgeführt:

Das Projekt zielt auf die schülerzentrierte Förderung, welche bezüglich Lernerfolg und optimaler Förderung wirkungsorientiert erfolgen soll. (DBK 2009d, S. 4)

Es ist zu prüfen, inwieweit innerhalb der Weiterentwicklung der Sekundarstufe altersdurchmischtes und schulartenübergreifendes Lernen, kompetenzorientierte Zielsetzungen und strukturelle, methodische und didaktische Verhältnisse, die das lebenslange Lernen begünstigen, realisierbar sind. (DBK 2009d, S. 4)

Im Rahmen des Projekts sollen Modelle geprüft werden, die wesentlich integrativer sind als das heutige. Die neue Sekundarstufe I muss die Schülerin und den Schüler mit seinen Fähigkeiten ins Zentrum stellen. Dazu gehören individuelle Lernwege, insbesondere soziales und selbst gesteuertes Lernen. Damit ist die Richtung der Weiterentwicklung vorgegeben. Das Projekt muss daher u.a. klären, wie diese Prämissen erreicht werden können. (DBK 2009e, S. 2)

Beim aktuellen System, bei dem nach wie vor eine Trennung von Sekundar- und Realschule und gegebenenfalls Werkschule besteht, sind die Jugendlichen oft mehr vom absolvierten Schultypus als von den eigentlichen Kompetenzen geprägt, über die sie verfügen. Die Gegenüberstellung von Vor- und Nachteilen integrativer und separierender Modelle wird ebenfalls eine vordringliche Aufgabe des ausgeschriebenen Projektes sein. (DBK 2009e, S. 2)

Sofern eine sinnvolle Gliederung in die Werk-, Real- und Sekundarschule nicht möglich ist, kann die Direktion für Bildung und Kultur einer Gemeinde bewilligen, Klassen ohne Aufteilung in diese Schularten zu bilden. In dieser Organisationsform wird nach den gleichen Lehrplänen unterrichtet wie in der Kooperativen Oberstufe, ebenso gilt die gleiche Stundentafel. (DBK 2009e, S. 9)

Leitende Fragestellungen (...)

- Wie kann die Gefahr der Stigmatisierung in der Schulstruktur minimiert werden? (DBK 2009e, S. 3)

Die heutige Sekundarstufe I, die als Kooperative Oberstufe Mathematik und Französisch (optional Deutsch) als schulartenübergreifende Niveaufächer für Real- und Sekundarschülerinnen und -schüler anbietet, ist zwar etabliert. Trotzdem stösst sie vor allem bezüglich Strukturaufwand und -ertrag an ihre Grenzen. Das aufwändige Verfahren der Niveaunkurse ermöglicht lediglich einer kleinen Gruppe von Schülerinnen und Schülern, Kurse zu besuchen, die dem Niveau der anderen Schulart entsprechen. (DBK 2009e, S. 2)

Weitere Entwicklungen im Bildungssektor verstärken den Druck auf die bestehende Struktur der Sekundarstufe I:

- Die Einführung von Englisch ab der dritten Primarklasse ergibt vermutlich grössere Leistungsunterschiede am Ende der 6. Primarklasse und wirft die Frage nach einem dritten Niveaufach auf der Oberstufe auf. Der entstehende Aufwand wäre im bestehenden System kaum noch zu bewältigen. (DBK 2009d, S. 3)

Die Stundenplaner sind in der jährlichen Planung der Stundenpläne eingeengt. Die Beteiligten werden wegen der fehlenden Flexibilität unzufrieden. Innovationen sind nur mit erhöhtem Kraftaufwand umsetzbar. (DBK 2009e, S. 4)

Fazit der bildungsrätlichen Diskussion ist, dass die Kooperative Oberstufe an ihre Grenzen stösst und eine zukunftsgerichtete Optimierung innerhalb dieser Strukturen nicht mehr möglich scheint. (DBK 2009d, S. 3)

### **Anhang 1.3 Konstruktiver Umgang mit Vielfalt**

Die Schülerin und der Schüler soll bei der neuen Sek I im Zentrum stehen. Es ist deshalb zu klären, wie die individuellen Fähigkeiten und Voraussetzungen der einzelnen Jugendlichen optimal berücksichtigt werden können, so dass die Vorbereitung auf die Sekundarstufe II bestmöglich gelingt. Stigmatisierung in der Schulstruktur soll minimiert werden. Verhaltensauffälligkeiten können konstruktiv thematisiert und lösungsorientiert verarbeitet werden. Der konstruktive Umgang mit Vielfalt wird im Submissionsbericht wie folgt beschrieben:

Das Projekt zielt auf die schülerzentrierte Förderung, welche bezüglich Lernerfolg und optimaler Förderung wirkungsorientiert erfolgen soll. (DBK 2009d, S. 4)

Es ist zu prüfen, inwieweit innerhalb der Weiterentwicklung der Sekundarstufe altersdurchmischtes und schulartenübergreifendes Lernen, kompetenzorientierte Zielsetzungen und strukturelle, methodische und didaktische Verhältnisse, die das lebenslange Lernen begünstigen, realisierbar sind. (DBK 2009d, S. 4)

(...) Die neue Sekundarstufe I muss die Schülerin und den Schüler mit seinen Fähigkeiten ins Zentrum stellen. Dazu gehören individuelle Lernwege, insbesondere soziales und selbst gesteuertes Lernen. Damit ist die Richtung der Weiterentwicklung vorgegeben. Das Projekt muss daher u.a. klären, wie diese Prämissen erreicht werden können. (DBK 2009e, S. 2)

Leitende Fragestellungen (...)

- Wie können die individuellen Fähigkeiten und Voraussetzungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in Bezug auf optimale Lernprozesse und auf die Vorbereitung auf die Sekundarstufe II optimal berücksichtigt werden?
- Wie kann die Gefahr der Stigmatisierung in der Schulstruktur minimiert werden? (...)
- Wie können die Selbst- und Sozialkompetenzen der Schülerinnen und Schüler so weiter entwickelt werden, dass Verhaltensauffälligkeiten konstruktiv thematisiert und lösungsorientiert verarbeitet werden können? (DBK 2009e, S. 3)

### **Anhang 1.4 Klasse als sozialer Lernort**

Das Projekt soll klären, wie die Selbst- und Sozialkompetenzen der Schülerinnen und Schüler so weiterentwickelt werden können, dass Verhaltensauffälligkeiten konstruktiv thematisiert und lösungsorientiert verarbeitet werden können.

Die Klasse als sozialer Lernort wird im Submissionsbericht wie folgt erläutert:

(...) Die neue Sekundarstufe I muss die Schülerin und den Schüler mit seinen Fähigkeiten ins Zentrum stellen. Dazu gehören individuelle Lernwege, insbesondere soziales und selbst gesteuertes Lernen. Damit ist die Richtung der Weiterentwicklung vorgegeben. Das Projekt muss daher u.a. klären, wie diese Prämissen erreicht werden können. (DBK 2009e, S. 2)

Leitende Fragestellungen (...)

- Wie können die Selbst- und Sozialkompetenzen der Schülerinnen und Schüler so weiter entwickelt werden, dass Verhaltensauffälligkeiten konstruktiv thematisiert und lösungsorientiert verarbeitet werden können? (DBK 2009e, S. 3)

Es ist zu prüfen, inwieweit innerhalb der Weiterentwicklung der Sekundarstufe altersdurchmischtes und schulartenübergreifendes Lernen, kompetenzorientierte Zielsetzungen und strukturelle, methodische und didaktische Verhältnisse, die das lebenslange Lernen begünstigen, realisierbar sind. (DBK 2009d, S. 4)

### **Anhang 1.5 Bestmöglicher Übergang zur Sekundarstufe II**

Die bestmögliche Gestaltung des Übergangs zur Sekundarstufe II wird im Submissionsbericht wie folgt begründet:

Die Sekundarstufe I ist der dritte Teil der obligatorischen Schulzeit und umfasst das 1., 2. und 3. Oberstufen-Schuljahr. Sie setzt den Bildungsauftrag der Primarschule fort, erweitert die Allgemeinbildung im Sinne einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung und leistet einen wichtigen Beitrag zur Berufswahl oder zur Wahl einer weiterführenden Schule. (DBK 2009d, S. 2)

Seitens der Wirtschaft und der Berufsbildung besteht Handlungsbedarf auch im Bereich der Berufswahlvorbereitung, um die Jugendlichen besser auf das Lehrlings- und Erwerbsleben vorzubereiten. In dieselbe Richtung zielt die Einführung der Standortbestimmung «Stellwerk», eines Tests, der in der 2. Klasse der Sekundarstufe I das Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler aufzeigt. Die Ergebnisse ermöglichen es, die verbleibende Zeit in der Volksschule optimal zu nutzen, um vorhandene Defizite aufzuarbeiten und erkannte Stärken auszubauen. So können die Chancen auf eine passende Lehrstelle oder weiterführende Schule erhöht werden. (DBK 2009e, S. 2)

Leitende Fragestellungen

- Wie können die individuellen Fähigkeiten und Voraussetzungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in Bezug auf optimale Lernprozesse und auf die Vorbereitung auf die Sekundarstufe II optimal berücksichtigt werden? (...)
- Wie kann bei den Beteiligten der Sekundarstufe I und der Sekundarstufe II ein gemeinsames Verständnis über die Bildungsziele und -inhalte der Sekundarstufe I entwickelt werden? (DBK 2009e, S. 3)

Weitere Entwicklungen im Bildungssektor verstärken den Druck auf die bestehende Struktur der Sekundarstufe I: (...)

- Die Forderungen aus der Sekundarstufe II und aus Kreisen der Berufsbildung sowie der Wirtschaft nach eindeutig bewertbaren (und testbaren) Fähigkeiten bedeuten eine Standortbestimmung im 2. Klasse der Sekundarstufe I und eine Anpassung des Unterrichts im 3. Klasse der Sekundarstufe I. Die Reform dieser beiden Schuljahre zielt darauf, den Jugendlichen Instrumente zu geben, ihre Fähigkeiten und Neigungen selber zu erkennen und ihre weitere Ausbildung aktiv mitzugestalten. Die 3. Klasse der Sekundarstufe I soll unter anderem mit individuelleren Förderangeboten – verbunden mit grösserer Verbindlichkeit – aufgewertet werden. (DBK 2009d, S. 3)

Es ist zu prüfen, inwieweit innerhalb der Weiterentwicklung der Sekundarstufe altersdurchmisches und schulartenübergreifendes Lernen, kompetenzorientierte Zielsetzungen und strukturelle, methodische und didaktische Verhältnisse, die das lebenslange Lernen begünstigen, realisierbar sind. (DBK 2009d, S. 4)

## **Anhang 1.6 Gutes Verhältnis von Aufwand und Ertrag**

Das gute Verhältnis zwischen Aufwand und Ertrag wird im Submissionsbericht wie folgt geschildert:

Obwohl sich die Kooperative Oberstufe in der Praxis im Grossen und Ganzen als gültiges Schulmodell bewährt hat, wird vielerorts das Verhältnis von Strukturaufwand und Ertrag kritisch hinterfragt. (DBK 2009d, S. 2)

Die heutige Sekundarstufe I, die als Kooperative Oberstufe Mathematik und Französisch (optional Deutsch) als schulartenübergreifende Niveaufächer für Real- und Sekundarschülerinnen und -schüler anbietet, ist zwar etabliert. Trotzdem stösst sie vor allem bezüglich Strukturaufwand und -ertrag an ihre Grenzen. Das aufwändige Verfahren der Niveaunkurse ermöglicht lediglich einer kleinen Gruppe von Schülerinnen und Schülern, Kurse zu besuchen, die dem Niveau der anderen Schulart entsprechen. (DBK 2009e, S. 2)

Weitere Entwicklungen im Bildungssektor verstärken den Druck auf die bestehende Struktur der Sekundarstufe I:

- Die Einführung von Englisch ab der dritten Primarklasse ergibt vermutlich grössere Leistungsunterschiede am Ende der 6. Primarklasse und wirft die Frage nach einem dritten Niveaufach auf der Oberstufe auf. Der entstehende Aufwand wäre im bestehenden System kaum noch zu bewältigen. (DBK 2009d, S. 3)

Fazit der bildungsrätlichen Diskussion ist, dass die Kooperative Oberstufe an ihre Grenzen stösst und eine zukunftsgerichtete Optimierung innerhalb dieser Strukturen nicht mehr möglich scheint. (DBK 2009d, S. 3)

Die Kooperative Oberstufe im Kanton Zug hat eine Grenze des Wachstums erreicht. Neue Anforderungen an die Schule werden wie in einem Flickwerk angefügt, das Risiko der unkontrollierten Wucherung ist gegeben. Das System wirkt träge.

Die Stundenplaner sind in der jährlichen Planung der Stundenpläne eingeeengt. Die Beteiligten werden wegen der fehlenden Flexibilität unzufrieden. Innovationen sind nur mit erhöhtem Kraftaufwand umsetzbar. (DBK 2009e, S. 4)

Im Rahmen des Projektes ist ein Konzept zu erstellen, welche Aussagen bezüglich Projektzielen, Einflussgrössen, Projektnutzen und Wirtschaftlichkeit, Realisierbarkeit und Erfolgchancen beschreibt und zuverlässig beurteilt. (DBK 2009e, S. 10)

### **Anhang 1.7 Kohärente Lernbeurteilung**

Die kohärente Lernbeurteilung wird im Submissionsbericht wie folgt definiert:

Weitere Entwicklungen im Bildungssektor verstärken den Druck auf die bestehende Struktur der Sekundarstufe I: (...)

- Die Forderungen aus der Sekundarstufe II und aus Kreisen der Berufsbildung sowie der Wirtschaft nach eindeutig bewertbaren (und testbaren) Fähigkeiten bedeuten eine Standortbestimmung im 2. Klasse der Sekundarstufe I und eine Anpassung des Unterrichts im 3. Klasse der Sekundarstufe I. Die Reform dieser beiden Schuljahre zielt darauf, den Jugendlichen Instrumente zu geben, ihre Fähigkeiten und Neigungen selber zu erkennen und ihre weitere Ausbildung aktiv mitzugestalten. Die 3. Klasse der Sekundarstufe I soll unter anderem mit individuelleren Förderangeboten – verbunden mit grösserer Verbindlichkeit – aufgewertet werden. (DBK 2009d, S. 3)

Leitende Fragestellungen (...)

- Wie kann eine allgemein verständliche und trotzdem möglichst klare Beurteilungsform geschaffen werden, in der die Kompetenzen der Lernenden möglichst eindeutig bewertet werden können? (DBK 2009e, S. 3)

### **Anhang 2: Interkantonale Einflussfaktoren auf die Sekundarstufe I**

In der Folge wird eine Auswahl von interkantonalen Einflussfaktoren, Grundlagen und Themen beschrieben, die für die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I besonders relevant sind. Es wird Bezug genommen auf: Bildungsziele, Bildungsstandards und Lehrplan 21, Sprachenkonzept, Integration, Umgang mit Heterogenität, individuelle Förderung mit binnendifferenzierenden Formen (an den Beispielen Bürglen und Alterswilen), altersgemischtes Lernen, verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler sowie die Gestaltung der Zeit.

#### **Anhang 2.1 Bildungsziele**

Das grundlegende Recht auf Bildung für alle, schwächere und stärkere Schülerinnen und Schüler ist heute unbestritten. Die Ziele der Schule bestehen aus Erziehung und Bildung, wie dies das Zuger Schulgesetz festhält (BGS 412.11 §3). Die Bildungsziele umfassen fachliche und überfachliche Ziele. Bildung zielt auf den Erwerb von Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen auf dem Boden eines breiten Bildungsbegriffs. Mit Erziehung ist vor allem der Erwerb eines Teils der überfachlichen Kompetenzen angesprochen (Entwicklung der Persönlichkeit, kommunikative und soziale Kompetenzen) sowie der Erwerb von Haltungen und Werten (z.B. Gewaltfreiheit, Demokratiewerte) und das Hineinwachsen in die Gesellschaft. Die Sekundarstufe I beinhaltet einen breiten Kanon der Allgemeinbildung, wie er in den übergeordneten Zielen der obligatorischen Schule der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) zum Ausdruck kommt. Darin gibt die Gesellschaft ihre kulturellen Errungenschaften an die Schülerinnen und Schüler weiter und bereitet die Lernenden für die benötigten Kompetenzen in Ausbildungs- und Berufswelt für die heutige und künftige Wissensgesellschaft vor. Übergeordnete Ziele der obligatorischen Schule sind (EDK 2007a, S. 2ff):

- In der obligatorischen Schule erwerben und entwickeln alle Schülerinnen und Schüler grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen sowie kulturelle Identität, welche es ihnen erlauben, lebenslang zu lernen und ihren Platz in Gesellschaft und Berufsleben zu finden.
- Während der obligatorischen Schule erwirbt jede Schülerin und jeder Schüler die Grundbildung, welche den Zugang zur Berufsbildung oder zu allgemein bildenden

Schulen auf der Sekundarstufe II ermöglicht, insbesondere in den folgenden Bereichen (siehe Tabelle).

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

Abb. 27: Fachliche Bereiche der obligatorischen Schule (EDK 2007a, S. 2ff)

Sprachen	Mathematik und Naturwissenschaften	Sozial- und Geisteswissenschaften	Musik, Kunst und Gestaltung	Bewegung und Gesundheit
Eine umfassende Grundbildung in der lokalen Standardsprache (mündliche und schriftliche Sprachbeherrschung) und grundlegende Kompetenzen in einer zweiten Landessprache und mindestens einer zweiten Fremdsprache.	Eine Grundbildung, welche zur Anwendung von grundlegenden mathematischen Konzepten und Verfahren sowie zu Einsichten in naturwissenschaftliche und technische Zusammenhänge befähigt.	Eine Grundbildung, welche dazu befähigt, die grundlegenden Zusammenhänge des sozialen und politischen Umfeldes sowie von Mensch und Umwelt zu kennen und zu verstehen.	Eine auch praktische Grundbildung in verschiedenen künstlerischen und gestalterischen Bereichen, ausgerichtet auf die Förderung von Kreativität, manuellem Geschick und ästhetischem Sinn sowie auf die Vermittlung von Kenntnissen in Kunst und Kultur.	Eine Bewegungs- und Gesundheits-erziehung, ausgerichtet auf die Entwicklung von motorischen Fähigkeiten und körperlicher Leistungsfähigkeit sowie auf die Förderung des physischen und psychischen Wohlbefindens.

Die Jugendlichen arbeiten in der Lebensphase der obligatorischen Schule auch an ihren Entwicklungsaufgaben. Diese sind u.a. die Entwicklung der eigenen Identität, Werte und Überzeugungen, die Bewältigung der Pubertät und der Adoleszenz, die Beziehung zwischen den Geschlechtern, die Freizeitgestaltung, die Gestaltung des sozialen Netzes sowie der Ausbau der persönlichen und sozialen Ressourcen. Neben der Schule spielen die Gleichaltrigen, das Elternhaus sowie kulturelle, gesellschaftliche und wirtschaftliche Einflüsse (über Medien, Mode, Verhaltenstrends und Vorstellungen über das gelingende Leben und Arbeiten) eine tragende Rolle.

### Anhang 2.2 Bildungsstandards und Lehrplan 21

Gemäss Auftrag der Bundesverfassung (Art. 62), ist das Schulwesen im Bereich des Schuleintrittsalters, der Schulpflicht, der Dauer und Ziele der Bildungsstufen und der Übergänge schweizweit zu harmonisieren. Zu diesem Zweck hat die EDK ein neues schweizerisches Schulkonkordat zur Harmonisierung (HarmoS-Konkordat) geschaffen, das am 1. August in Kraft getreten ist. Der Kanton Zug ist dem HarmoS-Konkordat nicht beigetreten, das Schulrecht im Kanton Zug weicht jedoch nur unwesentlich von den strukturorganisatorischen Regelungen des HarmoS-Konkordats ab. (Antwort des Regierungsrats vom 18. Mai 2010 auf Interpellation Nr. 1913.1)

Die Deutschschweiz erarbeitet derzeit einen gemeinsamen Lehrplan, der voraussichtlich bis 2014 ausgearbeitet sein wird (Lehrplan 21). Die Westschweiz verfügt bereits über einen sprachregionalen Lehrplan (Plan d'études romand), der am 27. Mai 2010 in Kraft getreten ist. Der Kanton Zug unterstützt das Projekt Lehrplan 21. Ein überkantonaler Lehrplan ist nichts Neues, da Zug schon seit vielen Jahren den gemeinsamen zentralschweizerischen Lehrplan mitträgt. Die Kantone entscheiden über den Zeitpunkt und die Art und Weise der Einführung. Die Festlegung der Stundentafel liegt weiterhin in der Hoheit der Kantone.

Das Neue am Lehrplan 21 wird sein, dass er die Bildungsstandards der EDK für die Fachbereiche Schulsprache, Fremdsprachen, Mathematik und Naturwissenschaften, die für die gesamte Schweiz erarbeitet worden sind, einbezieht und dass er sich nach Kompetenzen ausrichtet, wie dies der Zentralschweizer Lehrplan bereits heute tut. Kompetenzen werden – als Ergebnis vielfältiger Lernprozesse und Erfahrun-

gen – über Wissen, Verstehen und Handeln an dafür geeigneten Lerngegenständen erworben, wobei Interesse und Motivation eine besondere Rolle spielen. Erwartungen an zu erreichende Kompetenzen werden graduiert bzw. in Niveaus beschrieben. Das beste Beispiel dafür ist das Europäische Sprachenportfolio (ESP).<sup>32</sup> Der gemeinsame Lehrplan wird die obligatorische Schule insofern stärken, als deren Ziele und Inhalte kantonsübergreifend und in Abgrenzung zur Sekundarstufe II klar definiert sein werden. Für die strukturelle Weiterentwicklung der Sekundarstufe I ändert sich mit dem neuen Lehrplan nichts, es sei denn, der Kanton Zug nähme den Lehrplan als Anlass, um seine Stundentafel bzw. seinen Fächerkanon zu überprüfen und evtl. anzupassen.

### Anhang 2.3 Sprachenkonzept

Der Sprachenunterricht ist heute stark geprägt von der interkantonalen Ebene, insbesondere weil das Sprachenkonzept der EDK sich in vielen Kantonen an der Urne durchgesetzt hat. Das Sprachenkonzept des Kantons Zug ist Teil des gesamtschweizerischen Sprachenkonzepts der EDK vom 25. März 2004. Es besagt, dass ab dem 3. Schuljahr die erste und ab dem 5. Schuljahr die zweite Fremdsprache eingeführt werden. Des Weiteren sind die Kantone verpflichtet, eine dritte Fremdsprache, die eine Landessprache sein muss, anzubieten. Bis zum Abschluss der obligatorischen Schule sollen als Grundsatz in beiden Fremdsprachen die gleichen Kompetenzen erworben werden. Sprachen sind staatspolitisch für die kulturelle Identität aber auch für die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit eines Landes wichtig. Das Sprachenkonzept der EDK ist heute strukturell im Kanton Zug bereits umgesetzt.

Abb. 28: Sprachenkonzept (EDK 2004)

Sprachregionen	Deutschschweiz			Romanische Schweiz	Italien. Schweiz		Französische Schweiz
	Kantone	AG, AI, AR, GL, LU, NW, OW, SG, SH, SZ, TG, UR, ZG, ZH	BE, BL, BS, FR, SO, VS	GR	GR	TI	BE, FR, GE, JU, NE, VS, VD
Schulsprache	D	D	D	R	I	I	F
1. Fremdspr.	E	F	I/R	D	D	F	D
2. Fremdspr.	F	E	E	E	E	D	E
3. Fremdspr.*	I (oder R)	I (od. R)	F oder I oder R			E	I (oder R)

\* Angebotspflicht. D: Deutsch; E: Englisch; F: Französisch; I: Italienisch; R: Romanisch

### Anhang 2.4 Integration

Unter Integration wird die Aufnahme von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf in die Regelklasse verstanden. Besonderer Bildungsbedarf liegt vor bei Jugendlichen, die dem Lehrplan der Regelschule ohne zusätzliche Unterstützung nachweislich nicht, nicht mehr oder nur teilweise folgen können, in Situationen, in denen bei Jugendlichen grosse Schwierigkeiten in der Sozialkompetenz sowie im Lern- oder Leistungsvermögen festgestellt wird und bei Jugendlichen mit besonderen Begabungen, die zusätzlich zum Regelunterricht besondere Unterstützung brauchen. Für die Unterstützung und Förderung dieser Jugendlichen werden Lernziele und Massnahmen vereinbart, allenfalls Lernziele angepasst oder sie werden in separaten Klassen und Schulen ausgebildet.

Zur integrativen Schulung in der Regelklasse führten u.a. die Einsichten, dass eine mengenmässig ständige Ausweitung besonderer Massnahmen nicht zielführend ist, oft diskriminierend wirkt und sehr teuer ist. Hinzu kommt der empirische Befund, dass schwächere Schülerinnen und Schüler in leistungsheterogenen Gruppen profitieren und stärkere nichts verlieren wie z.B. in Moser (2008) zum Ausdruck kommt:

<sup>32</sup> Orientierung an Kompetenzen bedeutet, Wissen so zu vermitteln, dass keine „trägen“ und isolierten Kenntnisse entstehen, sondern anwendungsfähiges Wissen und ganzheitliches Können. Der Blick wird verstärkt auf die Lernergebnisse gerichtet. Nicht der „Schulstoff“, sondern das Wissen und Können der Lernenden stehen im Zentrum. Bei der Vermittlung von Kenntnissen, die zum Erwerb von Fähigkeiten und Kompetenzen führen, ist die Anwendung und nachhaltige Verankerung des Gelernten im Gedächtnis wichtig. Die Lernenden sollen die Möglichkeit erhalten, ihr Wissen und ihre Kenntnisse in vielfältigen Übungs- und Problemlösungssituationen einzusetzen und anzuwenden.

Homogene Lerngruppen werden vor allem dann zu einem Problem für ein Schulsystem, wenn sich die Lerngruppen nur noch aus leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern zusammensetzen. Ein klassisches Beispiel dafür sind die Sonderklassen, die ebenfalls auf der Theorie beruhen, dass durch homogene Lerngruppen Unterricht und Lernstoff möglichst optimal auf die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler abgestimmt werden können. Diese Theorie hat sich auch im Bereich der Sonderpädagogik als Irrtum erwiesen, und längst ist bekannt, dass sich eine heterogene Lerngruppe für Schülerinnen und Schüler mit Schulleistungsschwächen oder Lernbehinderungen positiv auswirkt (...). (S. 29)

Das Behindertengleichstellungsgesetz, das im Januar 2005 in Kraft getreten ist, fordert von den Kantonen in Art. 20. Abs. 2, dass die Integration von Lernenden mit einer Behinderung in die Regelschule wo immer möglich anzustreben ist. Mit der Neugestaltung des Finanzausgleichs und der Aufgabengestaltung zwischen Bund und Kantonen, die seit dem 1. Januar 2008 in Kraft ist, sind neu die Kantone verantwortlich für die Sonderschulen. (NFA 2007, S. 23) In der Interkantonalen Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik vom 25. Oktober 2007 (EDK 2007b) legen die Kantone gemäss EDK im Hinblick auf den NFA-Aufgabentransfer gemeinsame Rahmenbedingungen fest: Grundangebot, Berechtigte (Zielgruppe), gemeinsame Instrumente. Das Konkordat ist seit dem 1. Januar 2011 in Kraft. Es gilt für diejenigen Kantone, welche dem Konkordat beigetreten sind. Wie der einzelne Kanton die sonderpädagogischen Massnahmen nach dem Grundsatz der Integration konkret organisiert, ist gemäss EDK Gegenstand seines kantonalen Sonderpädagogik-Konzeptes. Mit oder ohne Beitritt zum Konkordat sind alle Kantone dazu verpflichtet, ein solches Konzept zu erarbeiten.

Damit die Regelklasse diese Aufgabe meistern kann, muss ihre Tragfähigkeit erhöht werden. Dies geschieht über Schul- und Unterrichtsentwicklung, über Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen, über hinreichende sonderpädagogische Ressourcen vor Ort wie z.B. die schulische Heilpädagogik für die Unterstützung der Kinder mit besonderem Bildungsbedarf sowie über verstärkte Zusammenarbeit im Team. Für jene Lernenden, für die eine integrative Förderung nicht möglich ist, besteht weiterhin ein Angebot von Sonderschulen.

## **Anhang 2.5 Umgang mit Heterogenität – individuelle Förderung**

Nicht nur die Schule soll mit der Heterogenität der Lernenden konstruktiv umgehen können, sondern auch für Erwachsene in der Arbeitswelt – auf die die Schule vorbereitet –, ist es gemäss OECD (2005) ein Erfolgsfaktor, mit Menschen in heterogenen Gruppen umgehen zu können. Die OECD hat in ihrer Studie drei Schlüsselkompetenzen für das gelingende Leben Erwachsener in der Wissensgesellschaft eruiert. Es sind dies folgende Kompetenzen: interaktive Anwendung von Medien und Mitteln; interagieren in heterogenen Gruppen sowie autonome Handlungsfähigkeit. Das heisst, dass Menschen erstens in der Lage sein sollen, verschiedene Medien, Hilfsmittel oder Werkzeuge (Tools) wie Informationstechnologien und die Sprache wirksam und interaktiv einzusetzen. Sie sollen zweitens in einer zunehmend vernetzten Welt, mit Menschen aus verschiedenen Kulturen umgehen und innerhalb sozial heterogener Gruppen interagieren können. Drittens sollen Menschen befähigt sein, Verantwortung für ihr eigenes Leben übernehmen und eigenständig handeln zu können.<sup>33</sup>

Um dem Umgang mit der Vielfalt der Schülerinnen und Schüler besser gerecht zu werden, steht die individuelle Förderung im Fokus. Häufig werden dabei Schülerinnen und Schüler in feste Lerngruppen eingeteilt, die sich gegenseitig beim Lernen unterstützen. Es kann beobachtet werden, dass diese pädagogischen Anliegen oft mit einer entsprechenden Gestaltung der Zeit organisatorisch unterstützt werden. Im binnendifferenzierten Unterricht werden alle Schülerinnen und Schüler angemessen gefördert. Klippert (2010) warnt vor einer übermässigen Differenzierung und Individualisierung. Es sei wichtig, dass Schülerinnen und Schüler in der Gemeinschaft miteinander und voneinander lernen. Das kooperative Lernen, das im Kanton Zug im Rahmen der Qualitätsbemühungen stark gefördert wird, unterstützt die individuelle Förderung und das selbstständige Lernen im Unterricht. Gemäss Rabenstein (Referat Unterrichtsforschung und kooperatives Lernen. Kaderweiterbildung Kooperatives Lernen an der FHNW vom

<sup>33</sup> OECD. (2004). Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung (der DeSeCo-Studie, Definition and Selection of Competencies). Auf [www.deseco.admin.ch](http://www.deseco.admin.ch) vom 22.9.2010.

19. November 2010) ist das Lernen zu zweit im so genannten Tandem ebenfalls eine interessante Lernform. Am meisten Ertrag bringt das Lernen zu zweit, wenn zwischen zwei Lernenden ein Leistungsunterschied besteht, der nicht allzu gross ist.

Verschiedene Schulen haben verschiedene Lösungen für die individuelle Förderung gefunden. Als Illustration werden im Folgenden zwei Beispiele genannt. Dabei darf nicht der Irrglaube entstehen, dass individuelle Förderung nur an besonderen Schulen umgesetzt werden kann. Individuelle Förderung mit binnendifferenziertem Unterricht und kooperativem Lernen ist heute Standard im Umgang mit Heterogenität. Im Rahmen der rechtlichen Regelungen haben Schulen einen Spielraum für die lokale Umsetzung.

### **Anhang 2.5.1 Individuelle Förderung am Beispiel Bürglen**

An der Kooperativen Oberstufe der Sportschule Bürglen (Thurgau) verteilen sich die Schülerinnen und Schüler auf die Stammklassen G (Grundanforderungen) und E (erweiterte Anforderungen). Sie haben einen festen Arbeitsplatz im gemeinsam genutzten Arbeitsraum. Diese beiden Klassen umfassen das gesamte Leistungsspektrum der Schülerinnen und Schüler; es gibt im Thurgau kein Langzeitgymnasium. Aus beiden Stammklassen werden die Niveaufächer besucht. Im Bild arbeiten drei Klassen zusammen. Der Niveauunterricht wird vom gemeinsamen Arbeitsraum aus besucht. Im Thurgau sind mindestens zwei Niveaus in mindestens zwei Fächern anzubieten. In den angrenzenden Schulzimmern finden Inputs oder Lektionen statt.<sup>34</sup>

Abb. 29: Kooperative Oberstufe Bürglen (Schule Bürglen o.J.)



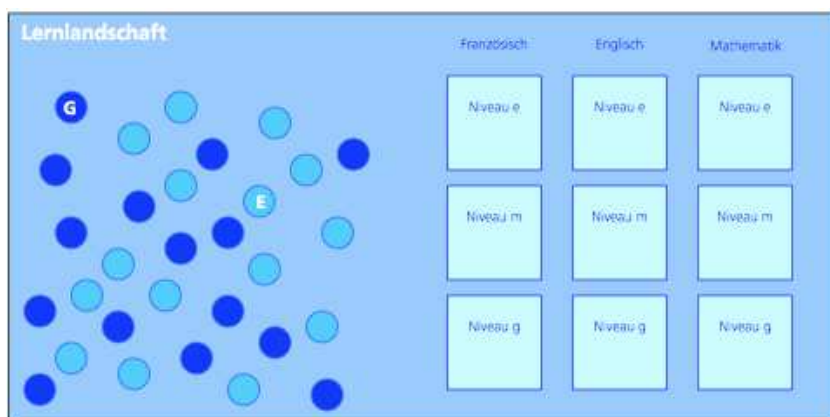
<sup>34</sup> Mehr über Bürglen auf [www.schulebuerglen.ch](http://www.schulebuerglen.ch).



Abb. 30: Arbeitsraum und Klassenzimmer in Bürglen (Schule Bürglen o.J.)



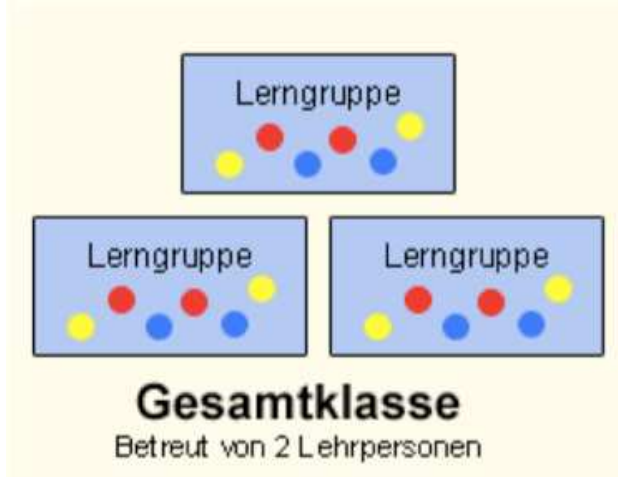
Abb. 31: Lernlandschaft mit Arbeitsraum und Niveauunterricht (Schule Bürglen o.J.)



### Anhang 2.5.2 Individuelle Förderung am Beispiel Alterswilen

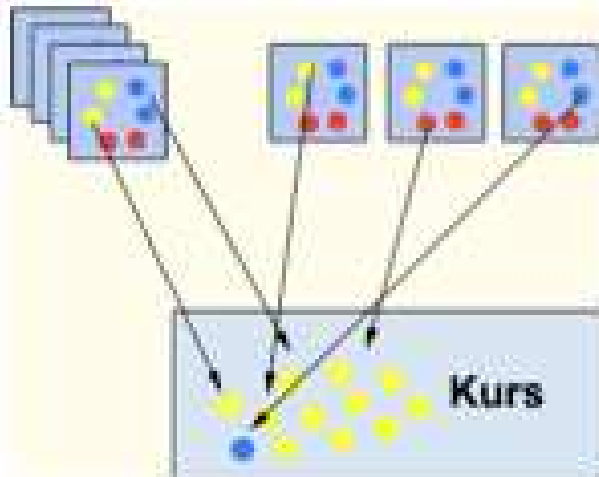
Die Kooperative Oberstufe Alterswilen (Sekundarschule Alterswilen o.J.) setzt auf individualisierenden Unterricht in heterogen zusammengesetzten, jahrgangsübergreifenden Gesamtklassen. Jede Schülerin und jeder Schüler arbeitet nach ihren/seinen Fähigkeiten, Neigungen und ihrem/seinem Lerntempo. Die Gesamtklasse besteht aus altersgemischten jahrgangsübergreifenden Lerngruppen, die aus je zwei bis drei Schülerinnen und Schülern aus dem 7., 8. und 9. Schuljahr zusammengesetzt sind.

Abb. 32: Altersgemischte Lerngruppen Alterswilen (Sekundarschule Alterswilen o.J.)



Im Kurssystem lernen die Schülerinnen und Schüler in Leistungs- und Interessengruppen. Angeboten werden Kurse in den Bereichen Französisch, Englisch, Italienisch, Algebra, Mathematik und Deutsch für Mittelschulkandidaten, Physik, Chemie, Informatik, Werken, Sport und verschiedene Stütz- und Förderkurse. Die Fächer Französisch und Englisch werden in drei Niveaus geführt.<sup>35</sup>

Abb. 33: Kursgruppen in Alterswilen



### Anhang 2.6 Altersgemischtes Lernen

Altersgemischtes Lernen ist eine Form der Binnendifferenzierung, die in der Regel jahrgangsübergreifend erfolgt. Die altersheterogenen Lerngruppen können sowohl leistungshomogen wie leistungsheterogen sein. Zumeist arbeiten die Schülerinnen und Schüler – wie in Alterswilen – in einer festen Lerngruppe. Die Altersheterogenität wird bewusst genutzt, um die jüngeren Schülerinnen und Schüler in Bezug auf die Normen der Schule zu sozialisieren. Die Lerngruppe wirkt als sozialer Anker und entlastet die Lehrperson, die mehr Zeit braucht, um einzelne Schülerinnen und Schüler zu beraten und zu begleiten. Schülerinnen und Schüler lernen von- und miteinander, fachlich und überfachlich.

Normen in der altersgemischten Gruppe können u.a. sein, dass folgende Spielregeln eingehalten werden: Wir arbeiten selbstständig. Wir übernehmen Verantwortung für das eigene Lernen. Wir unterstützen einander und geben Feedback. Wir gehen wertschätzend miteinander um. In der Gruppe gelten nicht nur bestimmte Spielregeln, sondern es werden auch feste Rollen zugewiesen. Solche Rollen können sein: Ich moderiere die Gruppe. Ich kontrolliere, dass die Zeiten und Abmachungen eingehalten werden. Ich beobachte die Gruppe in Bezug auf ihre Arbeitsfähigkeit, ihr Gesprächsverhalten und gebe Feedback etc. Die Schülerinnen und Schüler übernehmen vermehrt Verantwortung für ihr eigenes Lernen und für das Wohlergehen der Gruppe.

Neben den diagnostischen Fähigkeiten der Lehrpersonen braucht es für das gelingende Lernen in altersdurchmischten Lerngruppen entsprechende Instrumente des individuellen Lernens und der Förderplanung wie Ziele, Förder- und Beurteilungsinstrumente sowie nach Möglichkeit ICT-Unterstützung. Die ICT-Unterstützung kann mittels geeigneter Lernsoftware erfolgen, aber auch mit einer Datenbank, die es erlaubt, den individuellen Lernstand abzurufen.

### Anhang 2.7 Verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler

Die Haltung der einzelnen Lehrperson spielt bei so genannt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern eine wichtige Rolle. Wenn die Lehrperson nicht nur die Bildung des „golden student“, sondern auch jene der schwierigen, verhaltensauffälligen Jugendlichen als pädagogisch zentrale Herausforde-

<sup>35</sup> Mehr über Alterswilen auf [www.osa2plus.ch](http://www.osa2plus.ch).

rung ihres Berufes begreift, ist sie eher bereit, sich so weiterzubilden, dass sie besser damit umgehen kann. In der Weiterbildung und in der Schul- und Unterrichtsentwicklung sollen Lehrkräfte voneinander im Sinne der „guten Beispiele“ lernen sowie Inputs erhalten, wie der Umgang mit verhaltensauffälligen Schülern und Schülerinnen verbessert werden kann.<sup>36</sup>

Des Weiteren ist es sicher hilfreich, nicht von defizitorientiertem Denken auszugehen, sondern ressourcenorientiert von den Stärken auszugehen („das, was die Schülerin/der Schüler alles kann“) und sie/ihn dafür gewinnen, die Lücken bzw. Anforderungen gezielt anzugehen. Bei „schwierigen“ Schülerinnen und Schülern ist davon auszugehen, dass oft eine geschlechtsbezogene Thematik mitspielt; Lehrkräfte brauchen Wissen darüber.<sup>37</sup>

Ein Besuch der Projektgruppe des Projekts Sek I plus bei der integrierten Orientierungsstufe (IOS) Sarnen, einer integrierten Oberstufe mit Lernstudios, ergab, dass seit der Umstellung viel weniger Gewalt und Vandalismus auf dem Pausenplatz herrschen. Die Kinder gehen lieber zur Schule und leisten mehr, die Eltern sind zufriedener und die Lehrpersonen fühlen sich wohler. Zur Zufriedenheit der Lehrpersonen trägt bei, dass sie ein Grossraumbüro haben, um vor Ort arbeiten zu können und dass sie in Unterrichtsteams Zeit für die Unterrichtsvorbereitung haben.<sup>38</sup>

## Anhang 2.8 Gestaltung der Zeit

Zum Vergleich wird der Wochenstundenplan der Kantonalen Schule für Berufsbildung (KSB) Aargau beigezogen. Bei der KSB handelt sich um ein schulisches Brückenangebot (10. Schuljahr).

Abb. 34: Wochenstundenplan der KSB Aarau (KSB o.J.)

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
08.00h	Zusatzangebot	Zusatzangebot	Zusatzangebot	Zusatzangebot	Zusatzangebot
09.30h	Niveaugruppe Fremdsprache	Berufsbezogene Kursgruppe	Lernstudio	Lernstudio	Stammklasse
10.00h	Lernstudio	Berufsbezogene Kursgruppe	Stammklasse	Niveaugruppe Fremdsprache	Lernstudio
11.30h	Zusatzangebot	Zusatzangebot	Zusatzangebot	Zusatzangebot	Zusatzangebot
13.30h	Sport	Werkstatt	Niveaugruppe Mathematik	Sport	Lernstudio
15.00h	Stammklasse	Werkstatt	Lernstudio	Informatik	Stammklasse
15.30h	Zusatzangebot	Zusatzangebot	Zusatzangebot	Zusatzangebot	Zusatzangebot
17.00h					

Zu den Errungenschaften der KSB gehören das selbstständige Lernen und die Arbeit mit Kompetenzrastern. Ein Drittel der Zeit findet im Lernstudio statt, ein weiterer Drittel in der Niveaugruppe oder im Themenblock, der letzte Drittel in der Stammklasse.<sup>39</sup> Die Stundenwoche beträgt mindestens 35 Stunden. Eine Arbeitseinheit umfasst 1.5 Stunden. Das Planen und Lernen erfolgt eigenverantwortlich. Es wird ein

<sup>36</sup> Siehe u.a. auch Hinweise in Hubrig und Herrmann (2007), Lohmann (2003), Klippert (2010), Nolting (2002), Winkel (2006), Frey (2010) in der Bibliografie.

<sup>37</sup> An der PH Bern ist ein empirisches Forschungsprojekt zu den Zusammenhängen zwischen Geschlechterbildern und Leistungsunterschieden von Schülern im Vergleich zu Schülerinnen durchgeführt worden. Faktoren für geringeren Schulerfolg sind: bildungsferne Milieus, traditionelle Geschlechterrollenvorstellungen, negative Schuleinstellung der Peergruppe, schwache Schulintegration bzw. Schulentfremdung, unangepasstes Verhalten, Geschlechterkonnotation von Unterrichtsfächern, geschlechtsspezifische Fachinteressen, Anstrengungsvermeidung (bei extrinsischer Motivation), einseitige Freizeitgestaltung (Computer-Spiele). (Grünwald 2010).

<sup>38</sup> Der Besuch bei der IOS Sarnen (Kanton Obwalden) erfolgte am 10. Juni 2011.

<sup>39</sup> Stammklassen: Beruf und Wirtschaft, Deutsch, Allgemeinbildung, Sport, Informatik, Werkstatt. Niveaugruppe: Französisch, Englisch, Italienisch, Mathematik. Berufsbezogene Themenblöcke: Naturwissenschaften, Administration, Technik.

Lernvertrag abgeschlossen und mit Kompetenzrastern, Lernjobs, Checklisten, Tests, verschiedenen Arbeitsmaterialien und dem Lernportfolio gearbeitet.

Im Kanton Zug kann – im Rahmen der Ausgestaltung des 9. Schuljahres über eine ähnliche zeitliche Gestaltung nachgedacht werden, die folgende Postulate aufnimmt: längere Lernzeiten, Zeitgefässe für individuelles Lernen.

### Anhang 3: Bildungsindikatoren zu ausgewählten Trends

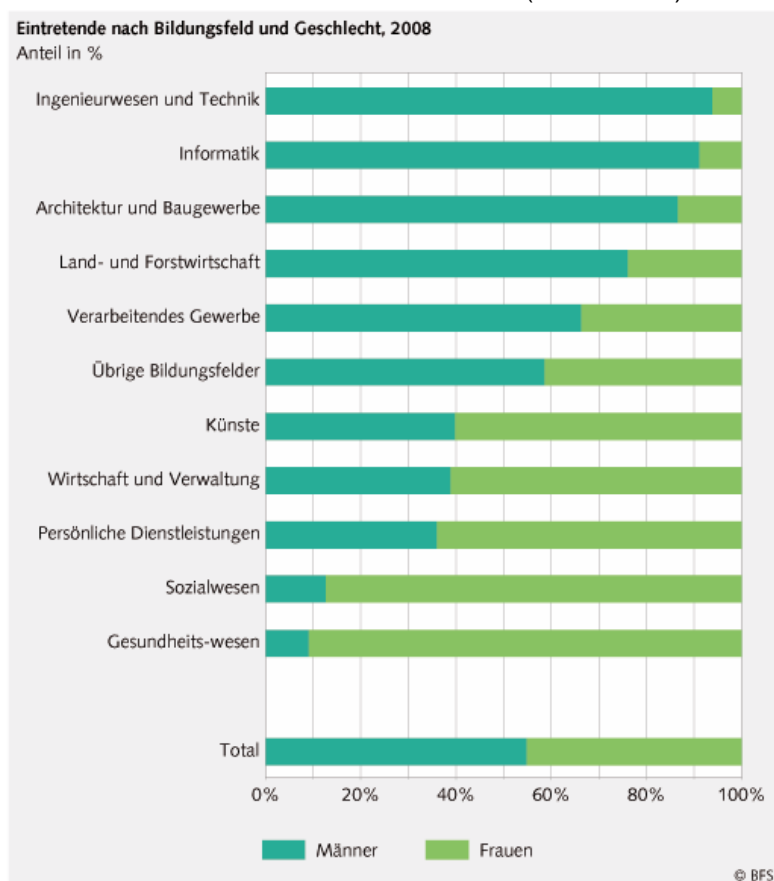
In der Folge werden einige Bildungsindikatoren erwähnt, die einen Beitrag leisten, um die Sekundarstufe I des Kantons Zug im interkantonalen Kontext zu situieren.

#### Anhang 3.1 Trend zu höherer Bildung

Wie das BFS aufzeigt, besteht ein klarer Trend nach höheren Bildungsabschlüssen, was sich in der steigenden Maturitätsquote ausdrückt. Insgesamt verfügt 2009 ein Drittel der jungen Erwachsenen in der Schweiz über einen Maturitätsabschluss. Die gymnasiale Maturitätsquote ist höher als die Berufsmaturitätsquote. Der Kanton Zug hat in der Deutschschweiz die zweithöchste Quote der Maturitätsabschlüsse.

#### Anhang 3.2 Geschlechtsspezifische Trends in der Berufswahl

Abb. 35: Berufswahl Frauen und Männer (BFS 2010a)



Gemäss BFS (2010a) bestehen trendmässig immer noch grosse Unterschiede in Bezug auf die Berufswahl zwischen Männern und Frauen. So entscheiden sich Frauen überdurchschnittlich oft für einen Beruf im Gesundheits- und Sozialwesen, Männer hingegen sind überdurchschnittlich stark vertreten bei Informatik, Ingenieurwesen und technische Berufe sowie Architektur und Baugewerbe. Laut BFS (2010a) ist

in der Berufsbildung der Anteil der Männer höher als jener der Frauen. Das ist vor allem darauf zurück zu führen, dass Frauen häufiger allgemein bildende Schulen (Maturitätsschulen oder Fachmittelschulen) besuchen.

Was die übrigen Trends der beruflichen Bildung betrifft, so können gemäss BFS (2010) sowie dem Amt für Berufsbildung Kanton Zug folgende Aussagen zum Kanton Zug gemacht werden:

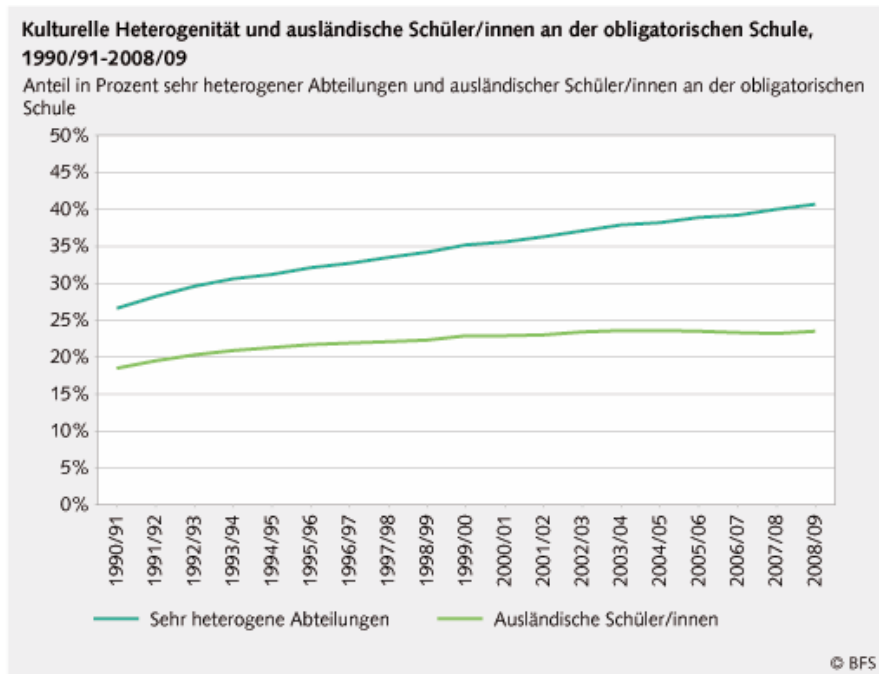
- Bevölkerungsanteil: 2008/09 waren 2631 Bewohnerinnen und Bewohner des Kantons Zug in der beruflichen Grundbildung, 2479 in einer Berufslehre, 152 in einer beruflichen Vollzeitausbildung.
- Berufsfelder: Jährlich treten rund 1150 Lernende in die Berufslehre ein. Rund die Hälfte davon (48%) sind im Bereich Wirtschaft und Verwaltung tätig, 22% im Bereich Ingenieurwesen und Technik und 11% im Bereich der persönlichen Dienstleistungen. Die anderen acht Berufsfelder sind mit weniger als 10% vertreten.
- Art der Berufslehre: 62.8% der 2008 neu eintretenden Lernenden machen eine dreijährige Berufslehre, 31.5% eine vierjährige und 5.7% eine zweijährige. An den Berufsschulen des Kantons werden insgesamt 26 Berufe ausgebildet.

Im Kanton Zug gibt es viele international ausgerichtete Arbeitsplätze im hochqualifizierten Bereich, die von Absolventinnen und Absolventen einer Hochschule besetzt werden. Der Arbeitsmarkt ist geprägt von einer hohen Mobilität. Der Output der Volksschule beträgt ca. 1000 Absolventinnen und Absolventen pro Jahr. Diese finden zu rund 80% eine Lehrstelle innerhalb, zu 20% eine Lehrstelle ausserhalb des Kantons. Rund 30% der Lehrstellen werden von Lernenden besetzt, die nicht im Kanton Zug leben.

### Anhang 3.3 Trend zu kultureller Heterogenität

Mit kultureller Heterogenität ist die Vielfalt der Herkunftsländer gemeint.

Abb. 36: Kulturelle Heterogenität als Trend (BFS 2010c)

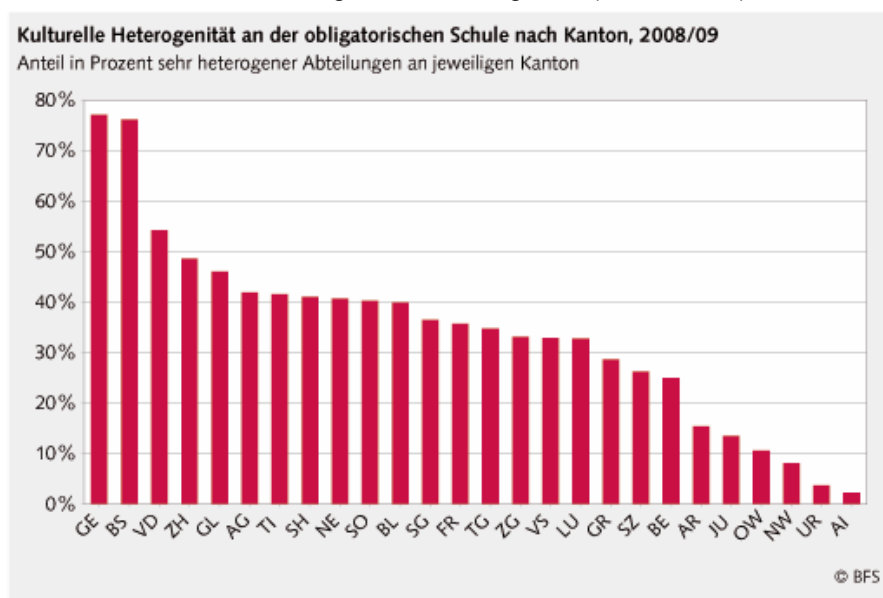


Klassen mit grosser kultureller Heterogenität können durchaus leistungshomogen sein, z.B. wenn sie mehrheitlich aus bildungsfernen oder leistungsschwachen Jugendlichen zusammengesetzt sind. Der Anteil ausländischer und fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler ist in der obligatorischen Schule lange Zeit gestiegen und heute relativ stabil, wie die folgende Abbildung zeigt. Die Anforderungen an die Se-

kundarstufe I sind auch wegen der kulturellen Heterogenität anspruchsvoller geworden. Der obligatorischen Schule kommt eine zentrale Aufgabe der Integration von Schülerinnen und Schülern ausländischer Herkunft zu.

Da die Anzahl Klassen gleichzeitig nur moderat zugenommen hat, ist eine Zunahme an kulturell sehr heterogenen Klassen zu beobachten. Ihr Anteil am Total der Klassen hat seit dem Schuljahr 1990/91 (27%) markant zugenommen und liegt aktuell um die 40%-Marke. Vor allem in Schularten für schwächere Schülerinnen und Schüler ist der Anteil an ausländischen Kindern hoch. Es sollte darauf geachtet werden, dass fremdsprachige Schülerinnen und Schüler nicht aufgrund mangelnder Kenntnisse in der Unterrichtssprache in Klassen mit tieferem Anforderungsniveau oder Sonderklassen zugewiesen werden. Punkto Anzahl kulturell sehr heterogen zusammengesetzter Abteilungen auf der Sekundarstufe I liegt der Kanton Zug mit 32.8% (Durchschnitt 36.3%) an 15. Stelle von 26 Kantonen.

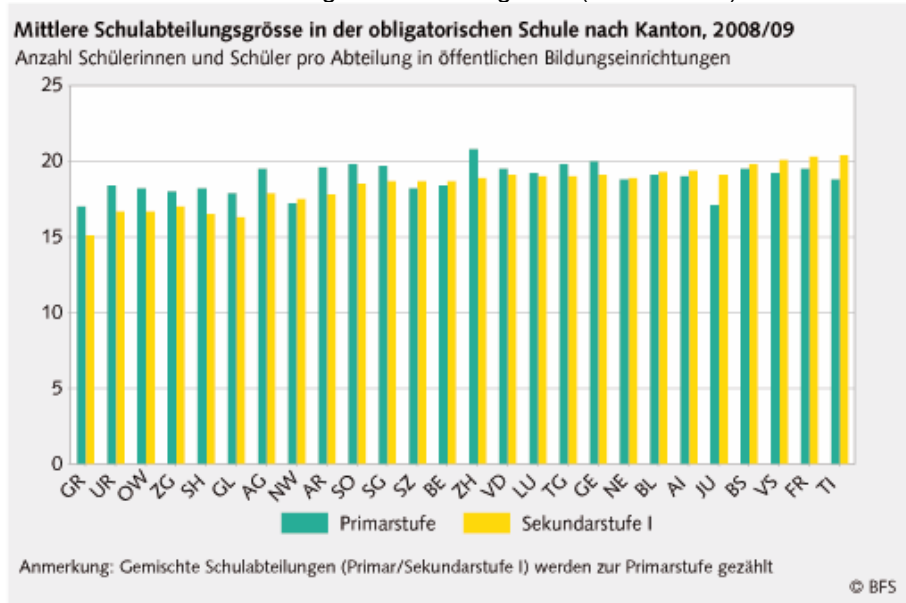
Abb. 37: Kulturelle Heterogenität im Vergleich (BFS 2010c)



### Anhang 3.4 Trend Klassengrösse

Gemäss BFS (2010d) hat sich die mittlere Klassengrösse sowohl auf der Primarstufe als auch auf der Sekundarstufe I zwischen 17 und 20 Schülerinnen und Schüler eingependelt. Bei der durchschnittlichen Klassengrösse ergibt sich ein relativ stabiles und homogenes Bild zwischen den Kantonen und den Bildungsstufen. Die Bandbreite beträgt 17 bis 21 Schulkinder auf der Primarstufe und 16 bis 22 Jugendliche auf der Sekundarstufe I. An der Sekundarstufe I liegt der Kanton Zug 2008/09 der Durchschnitt bei 17.0 Schülerinnen und Schülern. Die Klassengrösse liegt etwas tiefer als der gesamtschweizerische Durchschnitt von 18.8 Schülerinnen und Schüler.

Abb. 38: Mittlere Klassengrösse im Vergleich (BFS 2010d)



#### Anhang 4: Nahtstelle Sekundarstufe I – Sekundarstufe II

In der Schule sollen Kinder und Jugendliche sowohl ihr individuelles Potenzial und ihre Persönlichkeit entfalten können, aber auch gemeinschaftsfähig werden. Sie sollen sich gemäss ihren Neigungen und Fähigkeiten beruflich bzw. ausbildungsbezogen orientieren und nach dem 9. Schuljahr erfolgreich in die Sekundarstufe II übertreten. Das sind hohe Anforderungen, die in eine Balance zu bringen sind. Es erstaunt deshalb nicht, dass der Übergang von der obligatorischen Schule in die Sekundarstufe II für viele Jugendlichen mit Schwierigkeiten und Warteschlangen verbunden ist. Es ist deshalb zentral, für eine optimale Passung an der Schnittstelle zwischen Sekundarstufe I und Sekundarstufe II zu sorgen.

Für die Verbesserung des Übergangs von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II gab und gibt es nationale und kantonale Projekte, die Leitlinien zur Optimierung dieser Nahtstelle entwickelt und Massnahmen vorgeschlagen haben. Die Leitlinien zielen u.a. auf die Verbesserung der Berufswahlprozesse, auf eine bessere Abstimmung der Anforderungen der Sekundarstufe I auf diejenige der Sekundarstufe II, auf eine frühzeitige Erfassung und Unterstützung von Problemgruppen bereits in der obligatorischen Schule sowie auf die Klärung der Funktion und Rolle von Brückenangeboten. Häfeli und Schellenberg (2009) haben in ihrer Studie im Auftrag der EDK 50 Erfolgsfaktoren eruiert, die den Übergang erleichtern. Ihre Empfehlungen richten sich u.a. auf das frühe Erkennen von Gefährdungspotenzial, eine sorgfältige Begleitung von Jugendlichen (Case Management, Mentorate), aber auch auf eine Erhöhung der Durchlässigkeit auf den Sekundarstufen I.

Im Kanton Zug wurde 2006 gemeinsam von der Direktion für Bildung und Kultur und der Volkswirtschaftsdirektion das Projekt Nahtstelle Sekundarstufe I und II initiiert. Im März 2008 wurde ein Bericht zur IST-SOLL-Situation vorgestellt, der die Basis bildete für die Nahtstellenkonferenz vom 7. April 2008, an der sich rund 100 Personen aus Verwaltung, Schule und Wirtschaft des Kantons beteiligten. Wesentliche Anliegen dieser Konferenz wurden in der Folge in direktionsübergreifenden Arbeitsgruppen bearbeitet, wie z.B. die Berufswahlvorbereitung und das Berufswahlverfahren sowie das Case Management zur Begleitung und Unterstützung von Jugendlichen mit Mehrfachproblematik. Weitere Anliegen wurden in anderen Projekten aufgenommen wie die Zusammenarbeit der beteiligten Kreise (Projekt Fachliche Treffpunkte) oder die Neugestaltung des 9. Schuljahres (Projekt Sek I plus). Der Leistungstest Stellwerk wurde auf das Schuljahr 2010/11 vom Bildungsrat als verbindlich erklärt und wird nun im 8. Schuljahr eingesetzt.

## **Anhang 5: Schulstrukturen und Gelingensfaktoren**

Die Schulstrukturen verschiedener Kantone werden miteinander verglichen. Wie dieser Anhang zeigt, ist die Schulstruktur an der Sekundarstufe I in Bewegung, und zwar in die Richtung vermehrter Integration. Nachbarkantone und solche, die gerade in einem Reformprozess stehen, werden berücksichtigt. Es wird zudem ein Blick über die Grenze ins deutschsprachige Ausland geworfen.

### **Anhang 5.1 Schweiz**

Die Sekundarstufe I, die nach Leistungsanforderungen in unterschiedliche Bildungsgänge mit Grundansprüchen oder erweiterten Ansprüchen aufgegliedert ist, befindet sich seit einiger Zeit in einem tief greifenden Reformprozess. Im Zuge dieser Reformen wurden alternative Strukturen an Stelle der geteilten Schulstrukturen entwickelt, welche die Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Bildungsgängen erleichtern sollen. Dazu gehören das kooperative Modell mit getrennten Stammklassen und Niveauunterricht in den Hauptfächern oder das integrative Modell mit Unterricht in gemeinsamen Stammklassen und Niveauunterricht in den Hauptfächern. Derzeit existieren somit parallel zueinander – und oft im gleichen Kanton – verschiedene Systeme (BFS 2010a). Die Hälfte der Kantone verfügt über ein Langzeitgymnasium, die andere nicht. Es gibt Kantone mit einer hoch separativen Oberstufe (z.B. der Kanton Zürich) und solche mit einer hoch integrativen (z.B. der Kanton Thurgau). Die EDK hat sich schon 1995 mit dem Bericht „Perspektiven für die Sekundarstufe I“ u.a. mit folgenden Begründungen gegen die geteilte Sekundarstufe I ausgesprochen:

- Weil heterogene Leistungsgruppen bessere Voraussetzungen für soziales Lernen bieten und der Lernerfolg unter der Voraussetzung innerer Differenzierung eher höher ausfällt als in homogenen Gruppen, fehlt eine wichtige Legitimation für den Versuch, homogene Gruppen in getrennten Leistungszügen zu bilden.
- Weil der Zusammenzug der Leistungsschwächeren in einem separaten Zug (Realschule) oft zu negativen Lerneffekten und sozialer Diskriminierung führt, sind mit neuen Strukturen solche Auswirkungen zu vermeiden.
- Weil Jugendlichen mit besonderen Schwierigkeiten (Lern-, Entwicklungs- und Verhaltensstörungen) in speziellen Klassen eine soziale Isolation droht, sollte versucht werden, mit prophylaktischen Massnahmen den Verbleib in der Regelklasse zu erreichen.
- Weil die Verteilung der Schülerschaft auf verschiedene getrennte Züge sehr grosse Unterschiede zwischen den Kantonen, Regionen und Gemeinden aufweist, ist anzunehmen, dass es dafür keinen objektiven Massstab gibt. Kaum korrigierbare Zuteilungen in getrennte Züge sind fragwürdig.
- Weil die Trennung in verschiedene Züge keine Rechtfertigung in der heutigen Arbeitswelt findet, sind die Strukturen zugunsten einer möglichst hohen allgemeinen Bildung aller Jugendlichen flexibler zu gestalten.
- Weil die Schulstrukturen wohl ein wichtiger, jedoch nicht der einzige Faktor von Bildung sind, sind strukturelle (äussere) Erneuerungen in enger Verbundenheit mit inneren Reformen anzugehen.

In der Regel werden zusätzlich Sonderklassen für Kinder mit besonderem Bildungsbedarf geführt, wobei die meisten Kantone grosse Anstrengungen unternehmen, Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf an der Primarstufe und auch an der Sekundarstufe I nach Möglichkeit in die Regelklasse zu integrieren. Es besteht ein gewisser Widerspruch darin, Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf in eine nicht-integrierte Sekundarstufe I zu integrieren. Nicht in allen, aber in vielen Fällen führt dies dazu, dass die schwächsten Schülerinnen und Schüler noch schwächere integrieren sollen. Die meisten Kantone fördern besonders begabte Kinder, für die sie zusätzliche herausfordernde Angebote bereitstellen oder andere Massnahmen treffen.

Als Fazit kann festgestellt werden, dass auf der Sekundarstufe I in den Kantonen eine breite Palette von unterschiedlichen Schultypen besteht. Es bestehe ein auch von der OECD beobachteter Trend zur Reduktion des Aufteilungs- und Gliederungsgrads an der Sekundarstufe I. Der Bildungsbericht Schweiz erwähnt eine Studie, die aufzeigt, dass kooperative Modelle quantitativ eher mehr Durchlässigkeit erlauben. (SKBF 2010, S. 94)



## Anhang 5.2 Zug

In der Folge wird der Kanton Zug mit anderen Kantonen verglichen. Die Kooperative Oberstufe (KORST) des Kantons Zug kann heute strukturell als hoch ausdifferenziertes und spezialisiertes kooperatives System aufgefasst werden.

Der Kanton Zug ist eingebettet in die Bildungslandschaft der Zentralschweiz (Bildungsdirektorenkonferenz Zentralschweiz BKZ), in dem der Kanton Luzern von seiner Grösse her eine führende Rolle spielt. Der Kanton Zug hat aus seiner geografischen und wirtschaftlichen Situation intensive Beziehungen zum Kanton Zürich. Der Kanton Thurgau gilt häufig als Vorbild und wird in den Vergleich einbezogen. Der Kanton Wallis, hat sich vor kurzem ganz neu positioniert. Kurz gestreift werden die Kantone Aargau und Solothurn, die beide zum Bildungsraum Nordwestschweiz gehören. Der Aargau grenzt an den Kanton Zug, der Kanton Solothurn hat soeben eine Reform der Sekundarstufe I durchgeführt. Der Kanton St. Gallen bereitet derzeit die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I auf 2012 vor.<sup>40</sup>

Abb. 39: Sekundarstufe I, Kt. ZG (EDK 2010)

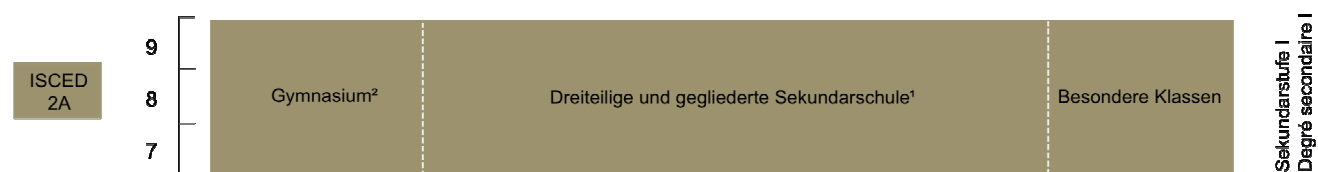


<sup>1</sup>kooperatives Schulmodell (gegliederte oder schulartenübergreifende Oberstufe)

<sup>2</sup>Übertritt ins Gymnasium nach 2. und 3. Sekundarschulklasse möglich

## Anhang 5.3 Kanton Zürich

Abb. 40: Sekundarstufe I, Kt. ZH (EDK 2010)



<sup>1</sup>Dreiteilige Sekundarschule mit Abteilungen A, B, C oder gegliederte Sekundarschule mit Stammklasse E (erweiterte Ansprüche) und Stammklasse G (Grundansprüche)

<sup>2</sup>Übertritt ins Gymnasium auch nach 2. Sekundarschulklasse möglich

Der Kanton Zürich führt ein Langzeitgymnasium. Der Übertritt ins Gymnasium ist nach der 6. Klasse Primarstufe sowie nach der 2. Sekundarschulklasse möglich. Der Kanton Zürich führte im Schuljahr 2007/08 sieben unterschiedliche Oberstufenangebote. Mit Beschluss des Bildungsrates vom 4. Dezember 2007 wurde eine breite Diskussion für eine einheitlichere, integrativere und durchlässigere Sekundarstufe I eingeleitet.<sup>41</sup> Nach Ablauf des zweijährigen Projekts Chance Sek wurde jedoch auf eine strukturelle Vereinheitlichung der Sekundarstufe I – insbesondere auf die Abschaffung der Sek C – verzichtet. Stattdessen wird versucht, die Sekundarschulstufe mit folgenden Massnahmen zu harmonisieren:

<sup>40</sup> In den folgenden Abbildungen wird der Bezug hergestellt zu den ISCED 2A (International Standards of Classification) der Sekundarstufe I, die den internationalen Vergleich erlauben.

<sup>41</sup> „Der Bildungsrat setzt dabei auf eine einheitlichere Sekundarstufe, auf ein neues Zuteilungsverfahren, die Orientierung an Bildungsstandards, verstärkte Kompetenzförderung im Hinblick auf die Sekundarstufe II und den gezielten Einsatz für leistungsschwache Schülerinnen und Schüler. Ziel ist es, dass die Schulabgängerinnen und Schulabgänger eine Anschlusslösung finden.“ (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2007).

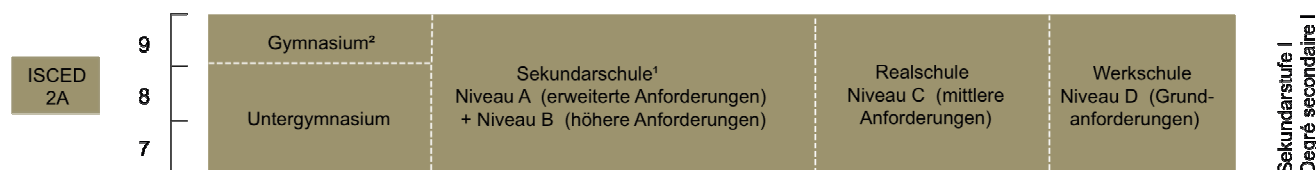
- Neugestaltung 9. Schuljahr wird flächendeckend eingeführt (mit Stellwerk)
- Möglichkeit von schulartenübergreifenden Lernstudios für die individuelle Förderung
- Unterricht soll sich an Kompetenzbeschreibungen orientieren, wie sie im Lehrplan 21 vorgesehen sind
- Leistungsnachweise sollen besser interpretiert und im Zeugnis abgebildet werden, unabhängig von Schulort und Schulstruktur
- leistungsschwächere sowie leistungsstarke sollen noch besser individueller und spezifischer gefördert werden
- während der 6. Klasse der Primarschule soll ein standardisierter Schulleistungstest die Gesamtbeurteilung der Lehrperson bei der Zuteilung in einen Schultyp der Sekundarstufe I unterstützen. (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2010)

Mit der Neugestaltung des 9. Schuljahres (ab Schuljahr 2011/12) kann im Kanton Zürich individualisiertes Lernen schulartenübergreifend im Lernstudio erfolgen.

#### Anhang 5.4 Kanton Luzern

Gemäss EDK führt der Kanton Luzern sowohl ein separatives wie auch ein integriertes oder kooperatives Schulmodell. Der Übertritt ins Gymnasium ist nach der 6. Klasse Primarstufe sowie nach der 2. oder 3. Sekundarschulklasse möglich.

Abb. 41: Sekundarstufe I, Kt. LU (EDK 2010)



<sup>1</sup>Separatives, integriertes oder kooperatives Schulmodell möglich

<sup>2</sup>Übertritt ins Kurzzeitgymnasium nach 2 oder 3 Jahren Sekundarschule möglich

Schon seit über zehn Jahren führt der Kanton Luzern im integrierten Modell bestehende Primarschulklassen als Stammklassen auf der Sekundarstufe I unverändert weiter. In bestimmten Fächern werden Leistungsgruppen (Niveaus) gebildet. Allerdings ist dieses integrative Modell auf wenige Schulen beschränkt. Die Gemeinden entscheiden, welches der Modelle sie – innerhalb der vom Kanton vorgegebenen Bandbreite – wählen wollen.

Der Kanton Luzern steht 2010 vor einer Oberstufenreform, deren Ziel es ist, auf der Sekundarstufe I vermehrt zu kooperieren und zu integrieren und die separativen Schultypen abzulösen. Neben dem Zweiklassen-System mit grundlegenden und erweiterten Anforderungen soll es neu möglich sein, eine integrierte Schulart zu führen mit den Niveaugruppen A, B und C in den Fächern Deutsch, Englisch, Französisch und Mathematik, wobei Deutsch binnendifferenziert erteilt werden soll. Die angestrebte Verteilung der Schülerinnen und Schüler sieht wie folgt aus: Untergymnasium 15%, Erweiterte Anforderungen 55%, Grundlegende Anforderungen 30%. (Botschaft des Regierungsrates vom 18. Juni 2010, Kanton Luzern)

#### Anhang 5.5 Kanton Thurgau

Der Kanton Thurgau kennt seit 2006 eine kooperative Sekundarschule – genannt „Durchlässige Sekundarschule“ – ohne Langzeitgymnasium mit einer Stammklasse E mit erweiterten Anforderungen (ca. 55%) und einer Stammklasse G mit Grundanforderungen (rund 45%). In mindestens zwei Fächern, wovon eines Mathematik und das andere eine Fremdsprache ist, wird Unterricht auf mindestens zwei Leistungsniveaus angeboten. Im Niveauunterricht, der von beiden Stammklassen aus besucht wird, sind

Umstufungen möglich. Die Schulgemeinden haben die Möglichkeit, integrierte, heterogene Stammklassen zu führen und auf Niveaus zu verzichten, sofern sie den Lernstand jedes Schülers/jeder Schülerin, beschreiben können. Letztere Regelung erlaubt, dass heute der Kanton über lokale Reformschulen wie Alterswilen, Bürglen und Horn verfügt.

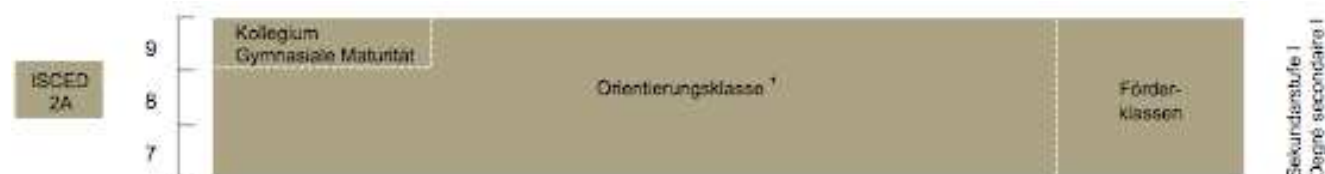
Abb. 42: Sekundarstufe I, Kt. TG (EDK 2010)



### Anhang 5.6 Kanton Wallis

Der Kanton Wallis führt seit 2009 die gesamte Sekundarstufe I (ohne Langzeitgymnasium) in heterogenen Stammklassen, so genannten Orientierungsklassen. Der Übergang ins Gymnasium ist frühestens nach dem 8. Schuljahr möglich. Kurse werden auf zwei Niveaus angeboten (allgemeine und erweiterte Anforderungen). Die Niveaueinheiten erfolgen in den zwei Fächern Unterrichtssprache (Unterrichtssprache 1: Deutsch oder Französisch) und Mathematik. Die Einteilung wird am Ende der Primarschule vorgenommen und alljährlich überprüft. Im 2. und 3. Jahr der Sekundarstufe I kommen noch zwei neue Niveaufächer hinzu: die erste Fremdsprache und Naturwissenschaften. Im 9. Schuljahr erfolgt eine auf die Berufsziele gerichtete Projektarbeit. In den Niveaufächern werden die Schülerinnen und Schüler jedes Jahr neu in die unterschiedlichen Niveaus eingeteilt.

Abb. 43: Sekundarstufe I, Kt. VS (EDK 2010)



<sup>1</sup>Niveaueinheiten I und II oder Abteilungen (erweiterte Anforderungen, allgemeine Anforderungen)

### Anhang 5.7 Weitere Kantone

Die Kantone Solothurn und Aargau gehören (neben Basel-Landschaft und Basel-Stadt) zum Bildungsraum Nordwestschweiz. Im Bildungsraum Nordwestschweiz stehen auf der Volksschulstufe zurzeit die Themen Deutschschweizer Lehrplan, Leistungstests und Aufgabensammlung, Abschlusszertifikat sowie die Koordination der Lehrmittel im Vordergrund.

Der Kanton Aargau verfügt über eine separative Sekundarstufe I. Die Primarstufe wird nur bis zur 5. Klasse geführt. Die Bezirksschule ist kein eigentliches Langzeitgymnasium. An der Realschule besteht eine so genannte „Restgruppenproblematik“. Am 17. Mai 2010 wurde eine geplante umfassende Reform der Volksschule und der Sekundarstufe I mit dem so genannten „Bildungskleeblatt“ an der Urne abgelehnt. Vorgesehen waren u.a. die Verlängerung der Primarstufe auf sechs bzw. die Verkürzung der Sekundarstufe I auf drei Jahre, die Schaffung einer kooperativen Oberstufe mit drei Leistungszügen mit leistungszugübergreifenden Niveaugruppen in drei Fächern. (Kanton Aargau 2009)

Der Kanton Solothurn kennt eine stark separative Sekundarstufe I mit fünf verschiedenen Oberstufenangeboten. Zudem bestehen fünf verschiedene Zugänge zum Gymnasium. Ab Schuljahr 2011 wird die Se-

kundarstufe I mit einer an der Urne bereits beschlossenen Reform vereinfacht. Neu werden eine Sekundarstufe P (Progymnasium), E (erweiterte Anforderungen), B (Basis-Anforderungen) und K (Kleinklasse) am gleichen Standort und unter der gleichen Leitung geführt. Wirkungsziele der Reform sind Lernverständnis, Binnendifferenzierung, Lernbeurteilung, Klassenführung, Zusammenarbeit und Teamentwicklung. (DBK SO o.J.b)

Der Kanton St. Gallen arbeitet ebenfalls an der Weiterentwicklung der Sekundarstufe I, die auf 2012 greifen soll. In der Sekundar- und Realschule sollen künftig die gleiche Lektionentafel gelten. Im Vordergrund der Strukturdiskussion steht ein Oberstufenmodell mit Niveaustufen. Alternative Oberstufenmodelle ermöglichen den weiteren Betrieb kleinerer Oberstufenzentren, welche aufgrund der demographischen Entwicklung gefährdet wären. Der Bericht zur aktuellen und künftigen Situation der Oberstufe wurde bis im Februar 2010 in eine breite Vernehmlassung gegeben. (Bildungsdepartement St. Gallen o.J.)

Der Kanton Uri hat soeben einen Bericht an den Landrat zur obligatorischen Schule im Jahr 2016 veröffentlicht. Der Kanton verfügt heute – neben dem Gymnasium Unterstufe – über separate, kooperative und integrative Schularten. Sieben von elf Oberstufenzentren arbeiten mit der integrierten Oberstufe, wovon ein Zentrum zusätzlich altersgemischt arbeitet. Die zwei separativen Oberstufen sollen demnächst abgelöst werden. In der integrierten Oberstufe befinden sich heterogene Stammklassen. Die Niveaus A und B werden in den Fächern Französisch, Englisch, Mathematik und Deutsch geführt. (Kanton Uri 2010)

### **Anhang 5.8 Deutschland**

In Deutschland werden die Abschlüsse Hauptschule (nach neun Schuljahren), Realschule (nach zehn Schuljahren) vergeben. Diese Abschlüsse können an Haupt-, Real-, Gesamt- und integrierten Sekundarschulen erworben werden. Die Berechtigung zum Besuch des Gymnasiums Oberstufe kann am Gymnasium Unterstufe und an sämtlichen anderen Schularten (mit Ausnahme der Hauptschule) erworben werden. Deutschland führt in den 16 Bundesländern ein föderalistisches Bildungssystem. (Deutscher Bildungsserver 2009)

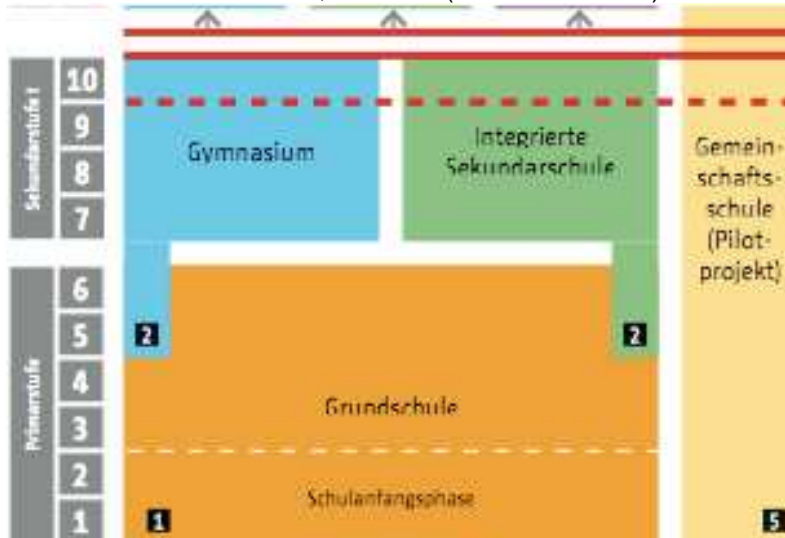
Die Diskussion um angemessene Schulstrukturen wurde und wird auch in Deutschland geführt. Es ist nicht verborgen geblieben, dass die Länder Sachsen und Thüringen, die vermehrt auf die integrierte Sekundarstufe I setzen, sehr gute PISA-Ergebnisse erzielt haben. Die Probleme mit der Hauptschule (unterste Schulart) sind bekannt. Gemäss Moser (2008) wird in Deutschland infolge ungünstiger Lern- und Entwicklungschancen an der bestehenden Sekundarstufe I von namhaften Fachleuten aus Wissenschaft sowie aus allen politischen Parteien gefordert, die drei Schultypen der Sekundarstufe I – neben dem Langzeitgymnasium – zu einer Schulart zusammenzufassen. Diese Forderung wird gestützt von der Bildungsforschung, die die negativen Auswirkungen der geteilten Schulstrukturen in Deutschland empirisch nachweist:

Die Schulstruktur hat in gegliederten Systemen einen erheblichen Einfluss auf die Entstehung unterschiedlicher Lern- und Entwicklungsumwelten, die ihre Wirkung unabhängig von und zusätzlich zu den Effekten unterschiedlicher individueller Lernvoraussetzungen entfalten (...). Eine zunehmend schulstrukturelle Differenzierung erhöht intentionswidrig das Risiko, dass in einzelnen Schulen Lern- und Entwicklungsmilieus entstehen, die zu einer kumulativen Benachteiligung von Schülerinnen und Schülern führen. Diese Problemgruppe ist in zweigliedrigen Schulsystemen praktisch nicht mehr anzutreffen. (Baumert, Stanat & Watermann 2006, S. 177; zit. nach Moser 2008, S. 45)

Die Ergebnisse dieser Debatte werden derzeit umgesetzt. So führt heute in Deutschland der Trend an der Sekundarstufe I weg von der dreigliedrigen Sekundarschule hin zur zweigliedrigen Sekundarstufe I mit Langzeitgymnasium und integrierter Sekundarschule. Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf werden nach Möglichkeit in der integrierten Sekundarschule geschult. Unten ist das Beispiel im Bundesland Berlin abgebildet. In Berlin sollen alle Schülerinnen und Schüler den ihren Fähigkeiten und Neigungen entsprechenden bestmöglichen Schulabschluss erreichen – unabhängig von ihren familiären und sozialen Voraussetzungen. Deshalb wird es beginnend mit dem Schuljahr 2010/11 an der

Sekundarstufe I nur noch zwei Schularten in Berlin geben: Die neue integrierte Sekundarschule und das Langzeitgymnasium. Die Gemeinschaftsschule, die beide Schularten umfasst, bleibt bestehen. Alle Schularten werden als Ganztageschulen geführt. (BWF Berlin o.J.)

Abb. 44: Sekundarstufe I, Berlin D (BWF Berlin o.J.)



## Anhang 5.9 Gelingensfaktoren

### Anhang 5.9.1 Einfluss soziale Herkunft und Gender

Seit den PISA-Studien ist bekannt, dass in der Schweiz die soziale Herkunft eine entscheidende Rolle spielt bei Selektion und Zuweisung in die verschiedenen Schulstufen. So hält beispielsweise der Bildungsbericht Schweiz (SKBF 2010) fest, dass Schülerinnen und Schüler aus privilegierter Herkunft bei gleicher mittlerer Leistungsfähigkeit öfter in einen anspruchsvollen Schultyp der Sekundarstufe I übertreten als Schülerinnen und Schüler aus bildungsferneren Familien. Damit sei die Chancengerechtigkeit verletzt.

Den geschlechtsbezogenen Unterschieden ist ebenfalls Rechnung zu tragen. So erreichen Knaben schlechtere Leistungen im Lesen und Mädchen in Mathematik (PISA 2000 bis 2009), die mit entsprechenden geschlechtsgerechten Einstellungen und Fachwissen der Lehrpersonen gemildert werden können. Das gleiche gilt für die Berufswahl.

### Anhang 5.9.2 Leistungsentwicklung an unterster Schulart

In Moser (2008) wird ausgeführt, dass die Leistungsentwicklung in der Schulart mit den niedrigsten Anforderungen am stärksten beeinträchtigt ist. Folgende belastende Faktoren werden genannt: hoher Anteil repetierender Schülerinnen und Schüler, niedriges Leistungs- und Fähigkeitsniveau sowie die Konzentration von Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Familien und Elternhäusern mit besonderen sozialen und privaten Belastungen. Der Befund wird gestützt von den PISA-Studien (z.B. KDMZ 2005), die zum Schluss kommen, dass bei stark separativen Schulsystemen oft eine so genannte „Restgruppenproblematik“ auftritt. Kleinen Klassen mit Grundansprüchen drohe gemäss Moser (2008) das gleiche Schicksal wie Kleinklassen, nämlich:

Gemessen am Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler sind die Klassen als wenig effektiv zu bezeichnen und führen darüber hinaus je länger je mehr zu einer Stigmatisierung der Schülerinnen und Schüler. (S. 30)

### **Anhang 5.9.3 Leistungsentwicklung an integrierter Schulart**

Moser rezipiert eine PISA-Vergleichsstudie (2005), die mit der Analyse der PISA-Daten der Kantone Bern, Thurgau, Wallis und Zürich aus dem Jahr 2003 u.a. den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Mathematikleistungen in „eher integrativen“ und „eher separativen“ Schulstrukturen untersucht hat. In den Schulstrukturen des Kantons Thurgau ist der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Leistung in den „eher integrativen“ Modellen geringer als in den „eher separativen“ Strukturen, in den „eher integrativen“ Strukturen wurden signifikant positivere Ergebnisse erzielt.<sup>42</sup> Auch die OECD (in Moser 2008) hält fest, dass „(...) integrative Schulsysteme sowohl ein höheres Leistungsniveau als auch geringere Differenzen zwischen Schülerinnen und Schülern aus unterschiedlichen sozioökonomischen Milieus aufweisen (...)“

### **Anhang 5.9.4 Leistungsfähiges Bildungssystem**

Nach der Schulleistungsstudie PISA von 2000 hat die EDK (2003) eine Analyse der Bildungssysteme vorgenommen, die trotz der historischen und kulturellen Differenzen sehr gute Leistungsergebnisse erreicht haben. Den Bildungssystemen sind folgende Punkte gemeinsam: an Output und Outcome orientierte Systemsteuerung; Formulieren von verbindlichen Standards; klares Verhältnis von Autonomie und Kontrolle; Ausrichtung der Curricula an Kompetenzen der Allgemeinbildung; flexible Strukturen beim Zeitmanagement; schwache oder keine Selektion; Ganztageschulen mit Unterstützungssystemen; gezielte Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit sprachlichen und/oder sozialen Benachteiligungen; Chancengerechtigkeit als Orientierung für die Systementwicklung.

Viele der genannten Themen werden auf gesamtschweizerischer Ebene bereits bearbeitet wie Systemsteuerung an Output und Outcome, Formulieren von verbindlichen Standards sowie die Ausrichtung der Curricula an Kompetenzen der Allgemeinbildung. Andere sind im Kanton Zug verwirklicht wie z.B. das klar geregelte Verhältnis von Autonomie und Kontrolle in den geleiteten Schulen und die gezielte Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit sprachlichen und/oder sozialen Benachteiligungen. Weitere Punkte – wie flexible Strukturen beim Zeitmanagement, Umgang mit Selektion, Chancengerechtigkeit als Orientierung für die Systementwicklung – sind als Gelingensfaktoren für die strukturelle Weiterentwicklung der Sekundarstufe I auf kantonaler Ebene relevant. Andere relevante Faktoren fallen in den Entscheidungsbereich der Schulgemeinde wie Ganztageschulen mit Unterstützungssystemen. Was die Selektion betrifft, so wird im Aktionsplan der EDK (2003) betont, dass die Gewährleistung der Durchlässigkeit zentral sei und dass für die Selektion nicht soziokulturelle Kriterien, sondern die Leistungspotenziale ausschlaggebend sein sollten.

Was die Ausrichtung der Schularten betrifft, so geht aus oben stehenden Ausführungen hervor, dass eine horizontale, innere Differenzierung in die Richtung zweier Schularten, bestehend aus der Sekundarschule und dem Langzeitgymnasium, eine tragfähige Lösung ist, sofern das Leistungspotenzial starker, mittlerer und schwächerer Schülerinnen und Schüler angemessen gefördert wird.

## **Anhang 6: Schulgespräche**

### **Anhang 6.1 Sicht Rektorate und Schulleitungen**

Im Rahmen des Projekts besuchte die Projektleitung in der Zeit von März bis Mai 2010 die Rektorin und Rektoren der elf Zuger Gemeinden. An sechs Gesprächen waren zusätzliche Schulleitungsmitglieder dabei. Diese Gespräche hatten zum Ziel, sich über die Problembereiche der Sekundarstufe I, mögliche Entwicklungslinien sowie Erwartungen ans Projekt orientieren zu lassen. Die zentrale Frage lautete: Welche Errungenschaften der Sekundarstufe I möchten Sie beibehalten und wo sehen Sie Prüfungsbedarf?

---

<sup>42</sup> PISA 2003: Analysen und Portraits für Deutschschweizer Kantone und das Fürstentum Liechtenstein. Zürich: KDMZ, 2005.

#### Zusammenfassende Feststellungen:

1. Die Volksschulen haben in den Gemeinden einen hohen Stellenwert und sind ein wichtiger Faktor für die gemeindliche Identitätsbildung. Die Gemeindebehörden und die Bevölkerung haben ein gutes Verhältnis zur Schule, was sich auch in der Unterstützung von Projekten und der guten Infrastruktur und Ausstattung zeigt. Die professionelle Führung der Schulen durch Rektorat und Schulhausleitung ist akzeptiert und anerkannt.
2. Das Projekt Sek I plus wird begrüsst und als notwendig beurteilt. Seit der Einführung der KORST im Jahre 2000 haben sich verschiedene Probleme angesammelt, die gemeinsam angegangen werden sollten. Ohne eine koordinierte Weiterentwicklung wird befürchtet, dass die Oberstufe auseinanderdriftet und das gemeinsame Selbstverständnis und die Einheitlichkeit dieser Schulstufe und damit die Chancengerechtigkeit der Schülerinnen und Schüler in Gefahr ist.
3. Die grosse und unverzichtbare Errungenschaft der Koordinierten Oberstufe (KORST) wird in der Zusammenarbeit der Lehrpersonen dieser Schulstufe und der Überwindung der örtlichen und mentalen Trennung von Werk-, Real- und Sekundarschule gesehen. Als weiteres Positivum wird die Durchlässigkeit beurteilt, die die KORST ermöglicht.
4. Die KORST wird heute im Kanton unterschiedlich umgesetzt. Verbindende Elemente, die in allen Gemeinden praktiziert werden, sind der Niveauunterricht in Französisch und Mathematik sowie die Einteilung der Schülerinnen und Schüler in die Real- resp. Sekundarschule. Die Schulen differieren jedoch in vieler Hinsicht, insbesondere das Prozedere für die Umteilung in Stufe und Niveau, die Klassenbildung, die Integration der Werkschule, die Integration Lernender mit besonderem Bildungsbedarf, der Umgang mit verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern etc. Die Einführung von Schulsozialarbeit sowie der Einsatz von schulischen Heilpädagoginnen und -pädagogen mit flexiblem Arbeitsauftrag sind wichtige Ressourcen für die Umsetzung der KORST.
5. Die kritischen Resultate der KORST-Evaluation von 2004 werden bestätigt. Der Auftrag des Bildungsrates von 2005, auf lokaler Ebene entsprechende Anpassungen vorzunehmen, wurde grundsätzlich übernommen. Beim gegenseitigen Wissen um Entwicklungen in anderen Gemeinden und deren Erfahrungen besteht noch Handlungsbedarf.
6. Ein Hauptproblem bildet gemäss den Rektoraten der Niveauunterricht. Damit ist ein hoher administrativer Aufwand verbunden, obwohl nur wenige Schülerinnen und Schüler direkt davon profitieren. Die negativen Auswirkungen werden als sehr beträchtlich beurteilt: Verhinderung von pädagogisch sinnvollen Stundenplänen und von alternativen Lehr- und Lernformen, Erschwerung der Gemeinschaftsbildung und -erziehung in den Stammklassen und damit die Arbeit der Klassenlehrpersonen. Als weitere Probleme, die zumindest indirekt damit zusammenhängen, werden der grosse Wahlfachbereich und die grosse Zahl der Fächer und Fachlehrpersonen genannt.
7. Die Gespräche zeigten, dass besonders für das letzte Jahr der Sekundarstufe I Reformbedarf besteht. Das Projekt Stellwerk 8 wird deshalb begrüsst und man erhofft sich, dass mit diesen Informationen die Schülerinnen und Schüler besser auf die Sekundarstufe II vorbereitet und motiviert werden können. Jenen Stimmen aus dem Gewerbe, die eine bessere Abstimmung zwischen Oberstufe und Berufslehre fordern, wird Verständnis entgegengebracht. Im Projekt ist zu prüfen, wie hier ein Abgleich vorgenommen werden kann.
8. Die Rektorate plädieren für ein zukunftsgerichtetes Konzept für die Sekundarstufe I, das sowohl strukturelle wie auch pädagogische Neuerungen bringt. Erwartet wird ein Konzept, das für die Schülerinnen und Schüler im Kanton die Chancengerechtigkeit gewährleistet und den Bedürfnissen der Gemeinden Rechnung trägt. Eine stärkere Führung durch den Kanton wird ausdrücklich gewünscht.
9. Das Konzept soll auch die Themen Integration (Begabungsförderung, Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf sowie mit Verhaltensauffälligkeiten) und Umgang mit Heterogenität thematisieren und im Umgang damit Lösungen aufzeigen.
10. Ein hoher Stellenwert ist bei der Weiterentwicklung der Oberstufe der Arbeit in und mit der Stammklasse und damit der Gemeinschaftsbildung und -erziehung beizumessen. Die Klassenzusammensetzung kann dabei verschiedene Formen annehmen. Wichtig ist jedoch, dass alle Schülerinnen und

Schüler zu einem grossen Teil im Klassenverband von einem eher kleinen Lehrpersonenteam unterrichtet werden und die Klassenlehrpersonen gestärkt werden.

11. Bei der Weiterentwicklung der Sekundarstufe I soll das Lernen der Schülerinnen und Schüler und weniger das Lehren im Vordergrund stehen. Vermehrt sollen alternative Lernformen in der Sekundarstufe I Eingang finden wie Projektarbeit, Wochenplanunterricht, Lernateliers oder -studios. Damit verbunden ist auch die Erwartung, dass die Kompetenzen überprüft werden sollen und nicht der Lernweg die alleinige Richtschnur ist.
12. Im Projekt ist zu prüfen, welche Rolle der Kanton bei der Entwicklung und vor allem bei der Umsetzung des Konzepts übernehmen soll, welche Leistungen – insbesondere Führungs- und Koordinationsleistungen – von ihm zu erbringen sind.

## **Anhang 5.2 Sicht Lehrpersonen**

Die Projektgemeinschaft führte in der Zeit von Mai bis Juni 2010 13 Gespräche mit den Lehrpersonen der Sekundarstufe I im Kanton Zug. An diesen Aussprachen nahmen rund 220 Lehrpersonen teil. Zudem wurden von Lehrpersonen oder Teams, die nicht an den Gesprächen teilnehmen konnten, vier schriftliche Eingaben gemacht.

In den Gesprächen wurde das Projekt erläutert und Gelegenheit gegeben, die Errungenschaften der KORST, wie diese in der Gemeinde umgesetzt wurde und wird, darzulegen und auf kritische Punkte aufmerksam zu machen, auf die im Rahmen des Projektes ein besonderes Augenmerk gerichtet werden soll. Die beteiligten Lehrpersonen hatten auch die Gelegenheit, Möglichkeiten aufzuzeigen, in welche Richtung eine Weiterentwicklung gehen könnte. Dieser Teil stand jedoch nicht im Vordergrund der Diskussion.

Zusammenfassende Feststellungen:

1. Die Gespräche zeigten, dass die Lehrpersonen die Weiterentwicklung der KORST als überfällig erachten. Sie begrüssen es, wenn sie sich an der Weiterentwicklung der Sekundarstufe I aktiv beteiligen können. Mehrfach wurde dem Anliegen Ausdruck gegeben, dass die Weiterentwicklung der Sek I sinnvoll mit anderen Schulentwicklungsprojekten verbunden werden soll oder diese ablöst.
2. Unter den Oberstufenlehrpersonen besteht eine grosse Meinungsvielfalt zur KORST allgemein, zu deren Weiterentwicklung und zu möglichen Lösungsansätzen. In einigen Punkten zur Errungenschaft und bei den Themen, die bei der Weiterentwicklung geprüft werden sollen, ergab sich eine grosse Übereinstimmung.
3. KORST hat nach Einschätzung der Oberstufenlehrpersonen ein Zusammenrücken der Schularten zu einer einheitlich geführten Oberstufe mit einem partnerschaftlichen Verhältnis zwischen Sekundar- und Realschule (und Werkschule, wo es diese noch gibt) gebracht. Als wichtigste Errungenschaft, die unbedingt beizubehalten sei, wird die verpflichtende Zusammenarbeit unter den Lehrpersonen der Sekundarstufe I über die Schularten hinweg beurteilt. Diese Zusammenarbeit hat lokal sehr unterschiedliche Formen und Strukturen. Sie wird generell für die Ausgestaltung der Rolle der Lehrperson als dienlich und entlastend angesehen. Die Zusammenarbeit ist jedoch zeitintensiv und die Rahmenbedingungen werden teilweise als ungenügend beurteilt.
4. Die Lehrpersonen stehen grundsätzlich positiv zu den integrativen Möglichkeiten bei der KORST, wie z.B. der Durchlässigkeit bezüglich Schularten und Niveau. KORST hat die Schule für Fragen der Integration sensibilisiert. Unterstützende Einrichtungen wie schulische Heilpädagogik (SHP) und Schulsozialarbeit (SSA) werden als Vorbedingung angesehen, damit Integration überhaupt gelingen kann. Vielfach wird darauf hingewiesen, dass diese Einrichtungen mit ungenügenden Ressourcen zur Verfügung stehen. Niederschwellige Time-out-Möglichkeiten werden als wichtig erachtet, da vorab Schülerinnen und Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten oder in Krisen die Integrationsbemühungen und die pädagogische Arbeit belasten.
5. In den Schulgesprächen wurde für eine Weiterführung eines kooperativen Modells der Sekundarstufe I plädiert, wobei Anpassungen vorgenommen werden sollten. Die Realschule wurde des Öfteren kritisch beurteilt als eine (von Eltern, Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräften) eher ungeliebte Stu-



fe. Es gab immer wieder auch Voten für ein noch integrativeres Modell. In wenigen Voten wurde für ein separatives Modell plädiert (unter Beibehaltung von Gefässen für eine schulartenübergreifende Zusammenarbeit). In einigen (wenigen) Schulgesprächen wurden auch die Werkschule und der Einbezug der Unterstufe des Gymnasiums thematisiert.

6. Der Niveauunterricht wurde kontrovers beurteilt. Die individuelle, schulartenübergreifende Förderung wird als wichtig erachtet, jedoch stimmen für viele Lehrpersonen Aufwand und Ertrag nicht. Die Einschränkungen bei der Stundenplangestaltung werden vielfach als ein zu grosses Opfer beurteilt, das die wenigen möglichen Vorteile nicht aufwiegt. Wenn der Niveauunterricht beibehalten wird, so ist zu prüfen, in wie vielen Fächern und in welchen Fächern dieser stattfinden soll und wie viele Niveaus angeboten werden sollen. Die Frage nach binnendifferenzierten Niveauekursen soll geprüft werden. Die Erwartungen an die Niveaus A und B sollen kantonsweit einheitlich definiert werden. Es brauche neben klaren Absprachen auch geeignete Lehrmittel und weitere Instrumente (Kompetenzraster, Aufgabensammlungen).
7. Der Unterricht in Niveaufächern wird von den Fachlehrpersonen, insbesondere von jenen, die in Niveau A unterrichten, grundsätzlich als Errungenschaft bezeichnet, da dieser ein zielgerichtetes, konzentriertes Arbeiten in relativ leistungshomogenen Gruppen ermöglicht. Die Lehrpersonen, die in Niveau B unterrichten, beurteilen den Unterricht in den Niveaufächern weniger positiv. Sie weisen auch darauf hin, dass die Integration von Sekundarschülerinnen und -schülern mit Motivationsproblemen schwierig sei.
8. Problematisiert wurde in vielen Schulgesprächen die Zuteilung (und Umteilung) in die Schularten einerseits und in die Niveaus andererseits. Die Passung zwischen den Ausprägungen Realschule – Sekundarschule sowie Niveau A – Niveau B ist unklar und führt zu Problemen. Die kantonalen Vorgaben werden als unzureichend betrachtet. Zudem werden sie von den Gemeinden unterschiedlich interpretiert und umgesetzt. Eine kantonsweite Chancengerechtigkeit ist nicht gegeben, wird aber gewünscht.
9. Der Niveauunterricht und das Wahlfachangebot sowie die heute relativ eingeschränkte Lehrbefähigung der neu ausgebildeten Sek I-Lehrpersonen führen dazu, dass die Jugendlichen eine grosse Zahl von verschiedenen Lehrpersonen haben. Die Schülerinnen und Schüler einer Klasse sind heute vielfach wöchentlich nur wenige Stunden gemeinsam bei der Klassenlehrperson. Die Klassenlehrkräfte können dadurch ihre Aufgabe in der Gemeinschaftserziehung und Betreuung der zugeteilten Schülerinnen und Schüler nur beschränkt und unter suboptimalen Bedingungen wahrnehmen. Die Klasse ist für die Schülerinnen und Schüler vielfach nicht mehr „Heimat“. Sie fühlen sich nicht mehr für die Gemeinschaft verantwortlich und das disziplinierende Moment der Klasse kann nicht ausreichend genutzt werden.
10. Die grosse Zahl der Lehrpersonen, die im bestehenden KORST-Modell Schülerinnen und Schüler einer Klasse unterrichten, bedingt einen grossen Koordinationsaufwand und führt zu einer Einschränkung bei den didaktischen Formen. Exkursionen, Spontanveranstaltungen etc. werden erschwert oder verunmöglicht. Der Niveauunterricht, die Wahlfächer und die aufgrund der fachspezifisch ausgerichteten Lehrberechtigung beschränkten Einsatzmöglichkeiten der Sekundarstufenlehrpersonen sowie die permanente Selektion (mit Umstufungen) bringen eine grosse Unruhe ins System. Weder für Schülerinnen und Schüler noch für Lehrpersonen können pädagogisch sinnvolle Stundenpläne gemacht werden. Auch die kurze Dauer der 45-Minuten-Lektionen wurde bemängelt.
11. In vielen Voten wurden der Lehrplan und die Stundentafel bemängelt. Insbesondere für Schülerinnen und Schüler der Realschule sei die Stundentafel in Bezug auf die Sprachen anspruchsvoll: sie enthalte zu viele Fächer, der Lehrplan gehe zu stark in die Breite und nicht in die Tiefe und der musisch-gestalterische Bereich werde vernachlässigt. Zudem seien die Lehrmittel nicht ausreichend auf den Lehrplan abgestimmt und nicht für die Differenzierung zwischen Sekundar- und Realschule bzw. Niveau A und B angelegt.
12. Ein Prüfbereich bei der Weiterentwicklung der Sekundarstufe I bildet nach Ansicht von vielen Lehrpersonen die Verknüpfung mit den abnehmenden Schulen. Zu prüfen ist einerseits, welchen eigenständigen „Wert“ die Sekundarstufe I hat und andererseits in welchen Bereichen sie sich mit den ab-

nehmenden Schulen, seien dies das Kurzzeitgymnasium, die Fachmittelschule oder die Berufsschule, absprechen muss.

13. Die Lehrpersonen stellen bei den Schülerinnen und Schülern, die eine Zusage für eine Lehrstelle haben, einen Motivationsabfall fest. Dies erschwert ein sinnvolles Arbeiten v.a. im 9. Schuljahr. Die Schülerinnen und Schüler können das Lernangebot der Oberstufe bezüglich der Notwendigkeit für die Sekundarstufe II nicht einordnen. Der Berufswahlprozess und die Gestaltung des 9. Schuljahrs sind deshalb zu prüfen.
14. In mehreren Gesprächen wurden auch die Zeugnisse als Thema erwähnt, das geprüft werden sollte. Dabei ist zu klären, worüber die Zeugnisse Auskunft geben sollen: nur schulische Leistungen oder auch Lern- und Sozialverhalten; nur Leistung oder auch über Inhalte z.B. über das Thema einer Projektarbeit. Zu prüfen sind auch die Anzahl der jährlichen Zeugnisse und ein eventueller Abgleich mit den Zeugnissen anderer Kantone. Des Weiteren wurde der hohe Selektionsaufwand thematisiert.
15. Vielfach wurde die Ausbildung der Sekundarlehrkräfte angesprochen. Diese sei heute stärker Richtung Sekundarschule resp. Niveau A ausgerichtet und sie sei bzgl. der Fächerkombination, die gewählt werden kann und zur Lehrberechtigung führt, zu offen. Zudem werden die kantonalen Vorgaben für die fachbezogene Lehrbefähigung von vielen Lehrpersonen als zu einschränkend beurteilt.
16. In vielen Gesprächen wurde das Thema Umgang mit schwierigen v.a. verhaltensauffälligen sowie mit wenig motivierten Schülerinnen und Schülern angesprochen. Viele Lehrkräfte fühlen sich nicht ausreichend für die Schulung von schwierigen Schülerinnen und Schülern ausgebildet und von der Schulleitung oder Politik nicht ausreichend unterstützt. Als entlastend für die Klassen, die Lehrpersonen und die betroffenen Schülerinnen und Schüler werden niederschwellige Time-out-Möglichkeiten (z.B. Lerninseln) angesehen sowie eine bessere soziale Einbindung der Schülerinnen und Schüler.

## Anhang 6: Bibliografie

- AgS Amt für gemeindliche Schulen. Angaben 2010.
- Antwort des Regierungsrats vom 18. Mai 2010 auf Interpellation der SVP-Fraktion betreffend Umsetzung der HarmoS-Ablehnung im Kanton Zug. (Vorlage Nr. 1913.1 – 13343).
- Baumert, J., Stanat, P. & Watermann, R. (2006). Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- BFS Bundesamt für Statistik (2010a). Bildungssystemindikatoren – Bildungssystem – Indikatoren. Prozess – Selektion auf der Sekundarstufe I. Berufsbildungsindikatoren. Siehe <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/02/key/ind5.indicator.51321.513.html?open=1#1> vom 17.12.2010.
- BFS Bundesamt für Statistik (2010b). Hochschulsystem – Tertiärstufe: Hochschulen – Indikatoren. Output – Maturitätsquote. Siehe <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/06/key/ind12.indicator.12106.514.html?open=104#104> vom 13.7.2010
- BFS Bundesamt für Statistik (2010c) Bildungssystemindikatoren - Bildungssystem – Indikatoren Prozess - Kulturelle Heterogenität an der obligatorischen Schule. Siehe <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/v15/02/key/ind5.indicator.51313.513.html> vom 19.12.2010.
- BFS Bundesamt für Statistik (2010d) Bildungssystemindikatoren - Bildungssystem – Indikatoren Prozess – Schulabteilungsgrösse. Siehe <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/02/key/ind5.indicator.51311.513.html> vom 21.12.2010.
- BFS & EDK Bundesamt für Statistik und Schweizerische und Konferenz kantonaler Erziehungsdirektoren (2002). Bern, St. Gallen, Zürich: Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Kantonaler Bericht der Erhebung PISA 2000. Neuenburg und Bern.
- Bildungsdepartement St. Gallen (o.J.). Gesamtprojekt Oberstufe. Siehe [http://www.schule.sg.ch/home/volksschule/unterricht/schulentwicklung/projekt\\_oberstufe.html](http://www.schule.sg.ch/home/volksschule/unterricht/schulentwicklung/projekt_oberstufe.html) vom 10.1.2011.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich. (2007). Weiterentwicklung der Oberstufe eingeleitet. In: Newsletter der Bildungsdirektion Zürich vom 5.12.2007. Zürich.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2009): Chance Sek: Protokoll des Hearings der erweiterten Begleitkommission zu den Themen „Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen“ und „Personalfragen (Rekrutierung, personelle Ressourcen, Klassenlehrerfunktion)“ vom 11. November 2009. Siehe [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) vom 16.9.2010.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich. (2010). Sekundarstufe der Volksschule soll einheitlicher werden. Siehe <http://www.bi.zh.ch/internet/bildungsdirektion/de/aktuell.newsextern.-internet-de-aktuell-news-medienmitteilungen-2010-273.html> vom 2.11.2010.
- Bildungsraum Nordwestschweiz (o.J.). Siehe [www.bildungsraum-nw.ch](http://www.bildungsraum-nw.ch) vom 29.7.2010.
- BKZ Bildungsdirektorenkonferenz Zentralschweiz. (2010). Weiterentwicklung Sekundarstufe I in der Zentralschweiz. Empfehlungen der AG Sek I. Luzern.
- Botschaft des Regierungsrates an den Kantonsrat zum Entwurf einer Änderung des Gesetzes über die Volksschulbildung vom 18. Juni 2010. B 164. Kanton Luzern.
- Büeler, X. (2005). Bildungspolitische und pädagogische Parameter für Planungsprozesse auf der Sekundarstufe I und II. Modelle, Fakten, Folgerungen. Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie (IBB), Pädagogische Hochschule Zug. (Kurzbericht im Auftrag der DBK, Zug).
- Bundesgesetz über die Berufsbildung (Berufsbildungsgesetz, BBG) vom 13. Dezember 2002. Stand am 1. Januar 2011. (SR 412.10).
- BWF Berlin Bildung, Wissenschaft und Forschung (o.J.). Schulreform. Siehe <http://www.berlin.de/sen/bildung/bildungspolitik/schulreform/index.html> vom 7.2.2011.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2005). Schlussbericht der Begleitgruppe Evaluationsergebnisse „Kooperative Oberstufe“ zuhanden des Erziehungsrates. Zug.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2008a) Konzept Sonderpädagogik KOSO. Zug.

- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2008b). Rahmenkonzept Gute Schulen - Qualitätsmanagement an den gemeindlichen Schulen. Siehe <http://www.zug.ch/behoerden/direktion-fur-bildung-und-kultur/amt-fur-gemeindliche-schulen/strukturen-zur-qualitatsentwicklung> vom 11.07.2011.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2009a). Grundsätze Beurteilen und Fördern B&F Kanton Zug. Kindergarten, Primar- und Sekundarstufe I. Bildungsratsbeschluss vom 14. Januar 2011. Siehe <http://www.zug.ch/behoerden/direktion-fur-bildung-und-kultur/amt-fur-gemeindliche-schulen/schulentwicklung/Beurteilen%20und%20Foerdern/ beurteilen-und-foerdern-b-f/grundsaeetze-beurteilen-und-foerdern-b-f> vom 13.7.2011.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2009b). Konzept Externe Schulevaluation. Siehe <http://www.zug.ch/behoerden/direktion-fur-bildung-und-kultur/amt-fur-gemeindliche-schulen/externe-schulevaluation> vom 13.7.2011.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2009c). Projekt Nahtstelle Sek I – Sek II. Abschlussbericht. Zug.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2009d). Submissionsbericht. Öffentliche Ausschreibung (offenes Verfahren). Projekt „Weiterentwicklung der Sekundarstufe I“. Zug.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2009e). Submissionsbericht. Öffentliche Ausschreibung (offenes Verfahren). Projekt „Weiterentwicklung der Sekundarstufe I“. Anhang I. Nähere Angaben und Verbindlichkeiten. Zug.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2009f). Studentafeln der gemeindlichen Schulen. Bildungsrat. Zug.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2010a). Projekt Nahtstelle Sek I – Sek II. Teilprojekt Fachliche Treffpunkte. Zug.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2010b). Projektorganisation Sek I Plus. Projekt Weiterentwicklung der Sekundarstufe I des Kantons Zug. Zug.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2010c). Verlagerung vom Langzeitgymnasium zu den an die Sekundarschule anschliessenden Maturitätsschulen. Bericht der Projektgruppe. Zug.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (2010d). Übertritt 2011 von der Sekundarschule in die Gymnasien, in die Wirtschaftsmittelschule, in die Fachmittelschule. Übertrittsbedingungen, Prüfungsstoff, Termine. Zug.
- DBK Direktion für Bildung und Kultur (o.J.). Entwicklung von B&F im Kanton Zug. Siehe [www.zug.ch/behoerden/direktion-fur-bildung-und-kultur/amt-fur-gemeindliche-schulen/schulentwicklung/optimale-foerderung/beurteilen-und-foerdern-b-f/entwicklung-von-beurteilen-und-foerdern-b-f-im](http://www.zug.ch/behoerden/direktion-fur-bildung-und-kultur/amt-fur-gemeindliche-schulen/schulentwicklung/optimale-foerderung/beurteilen-und-foerdern-b-f/entwicklung-von-beurteilen-und-foerdern-b-f-im) vom 19.8.2010.
- DBK SO Departement für Bildung und Kultur, Kanton Solothurn (o.J.a). Reform der Sekundarstufe-I. Bericht Abschlusszertifikat. Teilprojektgruppe 3. Siehe [http://www.so.ch/fileadmin/internet/dbk/evkaa/Schulentwicklung/Sekundarschulereform/bericht\\_az.pdf](http://www.so.ch/fileadmin/internet/dbk/evkaa/Schulentwicklung/Sekundarschulereform/bericht_az.pdf) vom 29.7.2010.
- DBK SO Departement für Bildung und Kultur, Kanton Solothurn (o.J.b). Siehe [www.so.ch/departemente/bildung-und-kultur/volksschule-und-kindergarten/schulentwicklung/reform-sek-i/modell.html](http://www.so.ch/departemente/bildung-und-kultur/volksschule-und-kindergarten/schulentwicklung/reform-sek-i/modell.html) vom 29.7.2010.
- Deutscher Bildungsserver (2009). Grundstruktur des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland – Diagramm. Siehe [http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen\\_pdfs/dt-2009.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_pdfs/dt-2009.pdf) vom 7.2.2011.
- EDK (1995). Perspektiven für die Sekundarstufe I. Bern.
- EDK (2003). Aktionsplan „PISA 2000“-Folgemassnahmen. Beschluss der Plenarversammlung vom 12. Juni 2003. Bern.
- EDK (2004). Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule: Strategie der EDK und Arbeitsplan für die gesamtschweizerische Koordination. Beschluss der Plenarversammlung vom 25. März 2004. Bern.
- EDK (2007a). Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (Har-moS-Konkordat). Bern.
- EDK (2007b). Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik (Sonderpädagogik-Konkordat). Bern.

- EDK (2010) Bildungssystem CH. Schulstrukturen und Bildungsangebot. Kantonale Schulstrukturen und kantonales Bildungsangebot. Siehe <http://www.edk.ch/dyn/12318.php> vom 7.4.2010.
- Frey, K. (2010). Disziplin und Schulkultur. Akteure, Handlungsfelder, Erfolgsfaktoren. Impulse zur Schulentwicklung. Bern: Schulverlag plus AG.
- Gesetz über die kantonalen Schulen vom 27. September 1990 (BGS 414.11). Kanton Zug.
- Grünewald, E. (2010). Faule Jungs und strebsame Mädchen? Zusammenhänge zwischen Geschlechterbildern und Leistungsunterschieden von Schülern im Vergleich zu Schülerinnen. (Forschungsprojekt der Pädagogischen Hochschule Bern.)
- Grunder, H./Kansteiner, K./Gwinner, G. (2004a). Evaluationsbericht der Kooperativen Oberstufe (KORST) im Kanton Zug. Bd. 2004. Zug.
- Grunder, H./Kansteiner, K./Gwinner, G. (2004b). Evaluationsbericht der Kooperativen Oberstufe (KORST) im Kanton Zug. Zusammenfassung. Zug.
- Häfeli, K. und Schellenberg, C. (2009). Erfolgsfaktoren in der Berufsbildung bei gefährdeten Jugendlichen. Studien und Berichte 29A. Bern: EDK.
- Hubrig, C. & Herrmann, P. (2007). Lösungen in der Schule. Systemisches Denken in Unterricht, Beratung und Schulentwicklung. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
- IQES online (o.J.): Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen. Siehe <http://www.igesonline.net> vom 11.07.2011.
- Kanton Aargau. (2009). Abstimmungsvorlagen 17. Mai 2009. Siehe [http://www.ag.ch/wabag/shared/dokumente/pdf/17052009\\_abstimmungserlaeuterungen.pdf](http://www.ag.ch/wabag/shared/dokumente/pdf/17052009_abstimmungserlaeuterungen.pdf) vom 29.7.2010.
- Kanton Uri (2010). Volksschule 2016. Planungsbericht an den Landrat. Siehe [http://www.ur.ch/dateimanager/botschaften/botschaft\\_file\\_809\\_3796.pdf](http://www.ur.ch/dateimanager/botschaften/botschaft_file_809_3796.pdf) vom 13.07.2011.
- Kanton Zug (2009a). Grundsätze Beurteilen und Fördern B&F (Kindergarten, Primarstufe, Sekundarstufe I. Beschluss Bildungsrat des Kantons Zug vom 14. Januar 2009. Siehe <http://www.zug.ch/behoerden/direktion-fur-bildung-und-kultur/amt-fur-gemeindliche-schulen/schulentwicklung/Beurteilen%20und%20Foerdern/ beurteilen-und-foerdern-b-f/grundsaeetze-beurteilen-und-foerdern-b-f> vom 13.7.2011.
- Kanton Zug (2009b). Verankerung und Umsetzung Beurteilen und Fördern B&F an den gemeindlichen Schulen. Beschluss Bildungsrat des Kantons Zug vom 20.2.2009. Siehe <http://www.zug.ch/behoerden/direktion-fur-bildung-und-kultur/amt-fur-gemeindliche-schulen/schulentwicklung/ Beurteilen%20und%20Foerdern/ beurteilen-und-foerdern-b-f/entwicklung-von-beurteilen-und-foerdern-b-f-im> vom 13.7.2011.
- Kanton Zug (o.J.). Gemeinden. Siehe [www.zug.ch/behoerden/gemeinden](http://www.zug.ch/behoerden/gemeinden) vom 28.4.2010.
- KDMZ (2005). PISA 2003: Analysen und Portraits für Deutschschweizer Kantone und das Fürstentum Liechtenstein. Zürich.
- Klippert, H. (2010). Heterogenität im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte effektiv und zeitsparend damit umgehen können. Basel: Beltz Verlag.
- KSB Kantonale Schule für Berufsbildung (o.J.). Siehe <http://www.berufsbildung.ag/ANGEBOT/weiterbildjahr.php> vom 16.8.2010.
- Lohmann, G. (2003). Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplininkonflikten. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Moser, U. (2008). Schulsystemvergleich: Gelingensbedingungen für gute Schulleistungen. Expertise über die Bedeutung von Schulmodellen der Sekundarstufe I für die Entwicklung der Schulleistungen. Institut für Bildungsevaluation, Universität Zürich, für die Bildungsplanung der Bildungsdirektion des Kantons Zürich. Zürich.
- NFA Neugestaltung des Finanzausgleichs und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen (2007). Bern.
- Nolting, H.-P. (2002). Störungen in der Schulklasse. Ein Leitfaden zur Vorbeugung und Konfliktlösung. Basel: Beltz Verlag.
- OECD (2005). Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. Siehe <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/04.html> vom 22.9.2010.

- OECD (2010). PISA 2009 Ergebnisse: Was macht eine Schule erfolgreich? Lernumfeld und schulische Organisation in PISA. Band 4. Siehe [www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2009-ergebnisse\\_9789264095410-de](http://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2009-ergebnisse_9789264095410-de) vom 7.3.2011.
- Reglement betreffend das Übertrittsverfahren vom 17. Dezember 1991 (BGS 412.114). Kanton Zug.
- Reglement über die Promotion an den öffentlichen Schulen (Notengebung, Zeugnisse, Übertrittsverfahren) vom 5. Juni 1982 (BGS 412.113). Kanton Zug.
- Reglement zum Schulgesetz vom 10. Juni 1992 (BGS 412.112). Kanton Zug.
- Schule Bürglen (o.J.). Oberstufe (Kanton Thurgau). Siehe [www.schulebuerglen.ch](http://www.schulebuerglen.ch) vom 6.11.2011.
- Schule Sarnen (o.J.). Die integrierte Orientierungsschule Sarnen. Siehe <http://www.schule-sarnen.ch/pages/orientierungsschule.php> vom 10.6.2011.
- Schulgesetz vom 27. September 1990 (BGS 412.11). Kanton Zug.
- Schweizerische Eidgenossenschaft (2008). Mangel an MINT-Fachkräften in der Schweiz. Ausmass und Ursachen des Fachkräftemangels in MINT (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik). Bericht des Bundesrates. Siehe [http://www.sbf.admin.ch/htm/dokumentation/publikationen/uni/Bericht\\_Fachkraeftemangel\\_de.pdf](http://www.sbf.admin.ch/htm/dokumentation/publikationen/uni/Bericht_Fachkraeftemangel_de.pdf) vom 11.07.2011.
- Sekundarschule Alterswilten (o.J.). Siehe [www.osa2plus.ch](http://www.osa2plus.ch) vom 6.1.2011.
- SKBF Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (2010). Bildungsbericht Schweiz. Siehe <http://www.skbf-csre.ch/bildungsbericht0.0.html> vom 11.07.2011.
- Trachsler, E., Ulich, E., Inversini, S. Wülser, M., Brüggli, S. & Nido, M. (2006). Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen in der Thurgauer Volksschule – Teilstudie Lehrkräfte. Ergebnisse der zweiten Erhebung. Bericht und Materialband. Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule Thurgau.
- Verordnung zum Schulgesetz vom 7. Juli 1992 (BGS 412.111). Kanton Zug.
- Winkel, R. (2006). Der gestörte Unterricht. Diagnostische und therapeutische Möglichkeiten. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.