

Beratung im Schulversuch Grundstufe

Analyse betreffend Beratungstätigkeit, Qualitätsentwicklung und Know-how-Sicherung im Hinblick auf die Verlängerungsphase

Schlussbericht

Zürich / September 2009

Ernst Trachsler

Lesehinweise

Leserinnen und Leser, welche an einem raschen Überblick über die Ergebnisse interessiert sind, lesen mit Vorteil nach dem Management Summary das letzte Kapitel 6 „Konklusion und Handlungsfelder“. Dort finden sich die Ergebnisse in geraffter Form.

Ergänzend zum hier vorliegenden Schlussbericht ist ein Materialienband mit zusätzlichen Auswertungen erschienen.

Management Summary

Der im Kanton Zürich seit 2003 laufende Schulversuch Grundstufe tritt mit Beginn des Schuljahres 2009/10 in eine dreijährige Verlängerungsphase. Die Versuchsschulen sollen dabei auch künftig in ihren Anstrengungen unterstützt werden. Allerdings ist geplant, die Palette der Supportangebote inhaltlich und mengenmässig dem aktuellen Projektstand anzupassen. Um Fragen hinsichtlich des künftigen Supportangebotes detailliert zu klären, wurde eine entsprechende Analyse durchgeführt und dabei mit den Projektverantwortlichen in ihren verschiedenen Funktionen Interviews geführt sowie die Schulen mit einem Online-Fragebogen befragt. Angeschrieben wurden die Lehrpersonen, Schulleitungen und projektverantwortlichen Behördenmitglieder aus 24 Gemeinden und 3 Schulkreisen.

Als erstes ist festzuhalten, dass zur Zeit die Motivation bei allen Beteiligten hoch ist. Ebenso erkennbar sind indessen gewisse Anzeichen von Unsicherheit. Diese hängen in erster Linie mit dem bildungspolitischen Umfeld des Schulversuchs zusammen.

Die Ergebnisse der Interviews zeigen zunächst, dass die Frage nach der richtigen Beratungsdichte und den optimalen Beratungsformen nicht ohne Kontextüberlegungen zu beantworten sind. Dazu gehören – vor allem in Bezug auf die Verlängerungsphase – neben Ziel vor allem Auftrags- und Rollenklarheit. Ferner hängt die Supportqualität in hohem Masse von der gut funktionierenden Kooperation zwischen dem Volksschulamt und der Weiterbildung an der Pädagogischen Hochschule Zürich ab.

Im Hinblick auf die Verlängerungsphase sind seitens der Beratung noch einige Fragen offen. Während die Beratung planmässig schrittweise abgebaut werden soll, ist das Projekt gleichzeitig auf einen weiterhin engen Austausch mit den Schulen angewiesen. Während die Schulen bei der Weiterentwicklung ihrer Grundstufe auch künftig unterstützt werden sollen, stellt sich immer dringlicher die Definitionsfrage, welches nun die gute Grundstufe ausmacht. Grundsätzlich hat sich indessen das Schulentwicklungskonzept mit seinen Elementen der Organisations-, Team- und Unterrichtsentwicklung im Versuch bewährt. Im Hinblick auf die Sicherung des im Projekt auf allen Ebenen vorhandenen Wissens in Schulentwicklungs- und Grundstufenfragen sind ein Berichtskonzept und inhaltliche Schwerpunkte festzulegen. Eine ausschlaggebende Rolle spielen bei all diesen Fragen die Ressourcen.

Die Ergebnisse der Befragung in den Schulen zeigen, dass diese die bisherigen Unterstützungsangebote als ausgesprochen hilfreich erlebten und auch für die kommende Verlängerungsphase die in Aussicht gestellten Angebote als in hohem Masse erwünscht erachten.

Was alle Beteiligten – neben der Bewältigung ihres Grundstufenalltags – umtreibt, sind projekt- und /oder bildungspolitische Fragen. Wie schafft das Projekt Grundstufe die erforderliche Akzeptanz im Umfeld des Projektes? Während im Verlauf der Versuchsphase die Machbarkeit der Grundstufe bewiesen wurde, wird nun der offensive Auftritt der Grundstufe im engeren und weiteren Umfeld überlegt.

Die Ergebnisse der hier vorliegenden Analyse sind nun Grundlagen für die definitive Ausgestaltung des Beratungsangebotes in der Verlängerungsphase des Schulversuchs Grundstufe.

Inhalt

Lesehinweise	2
<i>Management Summary</i>	3
Inhalt	5
Tabellenverzeichnis	6
Abbildungsverzeichnis	6
1 Situation	7
2 Ziele und Fragestellungen	7
3 Auftrag der Analyse	7
4 Vorgehen	8
4.1 Methoden	8
4.2 Stichprobe und Rücklauf	8
5 Ergebnisse	11
5.1 Bisherige Erfahrungen	11
5.1.1 Supportangebote	11
5.1.2 Beratungsthemen	14
5.1.3 Motivation in den Schulen	15
5.2 Ausblick auf die Verlängerungsphase	18
5.2.1 Ziele und Auftrag für die Verlängerungsphase	18
5.2.2 Strukturen	20
5.2.3 Schnittstellen	21
5.2.4 Support	22
5.2.4.1 Die PRO-Gespräche	23
5.2.4.2 Weitere Supportangebote seitens des VSA	25
5.2.4.3 Supportangebote seitens der PHZH (im Auftrag des VSA)	30
5.2.5 Kompetenzen	33
5.2.6 Rahmenbedingungen und Ressourcen	33
5.2.7 Know-how-Sicherung	34
5.3 Überlegungen im Hinblick auf eine flächendeckende Einführung der Grundstufe im Kanton Zürich	36
5.3.1 Motivation und Gelingensbedingungen aus Sicht der Projektleitung, Beratung und Weiterbildung	36
5.3.2 Gelingensbedingungen aus Sicht der Schulen	36
6 Konklusion und Handlungsfelder	43
6.1 Bisherige Erfahrungen	43
6.1.1 Bisherige Supportangebote	43
6.1.2 Beratungsthemen	43
6.1.3 Motivation	44
6.2 Überlegungen im Hinblick auf die Verlängerungsphase	44
6.2.1 Ziele und Auftrag	44
6.2.2 Strukturen und Schnittstellen	44
6.2.3 Support	46
6.2.3.1 PRO-Gespräche	46
6.2.3.2 Weitere Supportangebote des VSA	47
6.2.3.3 Supportangebote der PHZH	48
6.2.4 Kompetenzen	48
6.2.5 Rahmenbedingungen und Ressourcen	48
6.2.6 Know-how-Sicherung	49
6.3 Überlegungen im Hinblick auf eine flächendeckende Einführung der Grundstufe im Kanton Zürich	49
6.3.1 Motivation und Überzeugungen	49
6.3.2 Ungewissheiten	50
6.3.3 Überlegungen im Hinblick auf das weitere Vorgehen	50
Autoren	53

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Stichprobe	8
Tabelle 2:	Zuordnung der Themen zum Aufgabenbereich der Projektberatung	15
Tabelle 3:	Verteilung der Beratungsthemen nach Beratungspersonen	15

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Einschätzung, inwiefern sich Teamaufbau und -entwicklung aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen als hilfreich erwiesen haben in Prozent	11
Abbildung 2:	Einschätzung, inwiefern sich Unterrichtsbesuche aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen als hilfreich erwiesen haben in Prozent	12
Abbildung 3:	Einschätzung, inwiefern sich Auswertungsgespräche und Zielvereinbarungen aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen als hilfreich erwiesen haben in Prozent	13
Abbildung 4:	Einschätzung, inwiefern sich zusätzliche Unterrichtsbesuche mit Gespräch aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen als hilfreich erwiesen haben in Prozent	13
Abbildung 5:	Motivation im Grundstufenprojekt <i>zu Beginn des Projektes</i> aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent	16
Abbildung 6:	Motivation im Grundstufenprojekt <i>zu Beginn der Verlängerungsphase</i> aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent	16
Abbildung 7:	Erwünschtheit der Unterrichtsbesuche mit anschliessender Reflexion aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent	24
Abbildung 8:	Erwünschtheit der pädagogisch-didaktischen Fachbegleitung seitens der Projektberatung aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent	26
Abbildung 9:	Erwünschtheit der Unterstützung der Grundstufenteams seitens der Projektleitung aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent	27
Abbildung 10:	Erwünschtheit der Unterstützung der Schulpflegen aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent	28
Abbildung 11:	Erwünschtheit der Unterstützung der Schulleitungen aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent	28
Abbildung 12:	Erwünschtheit der Projektorganisationsgespräche aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent	29
Abbildung 13:	Erwünschtheit der freiwilligen Treffen für Grundstufenteams aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent	30
Abbildung 14:	Erwünschtheit der modularen Weiterbildung zur Lehrbefähigung auf der Grundstufe für neu einsteigende Lehrpersonen aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent	31
Abbildung 15:	Erwünschtheit der Supervision seitens der PHZH aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent	31
Abbildung 16:	Erwünschtheit der Fachberatung seitens der PHZH aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent	32

1 Situation

Der Schulversuch Grundstufe¹ und damit der Auftrag an ein entsprechendes Projekt ist im Regierungsratsbeschluss vom 10. September 2003 festgehalten. Weisungen des Volksschulamtes ergänzen den Regierungsratsbeschluss. Ein Konzept vom Februar 2005 (mit Überarbeitung im August 2006) regelt die Rahmenbedingungen der Beratungsleistungen, welche seitens des Volksschulamtes (VSA) in Person dreier Beraterinnen erbracht werden.

Im Weiteren besteht zwischen dem Volksschulamt und der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) ein Vertrag, in welchem die Weiterbildungs- und Unterstützungsleistungen seitens der PHZH innerhalb des Schulversuchs Grundstufe festgehalten sind.

In seinem Beschluss vom 14. November 2007 ordnete der Regierungsrat eine dreijährige Verlängerung des Schulversuchs an und regelte die entsprechenden Rahmenbedingungen.

Aus Sicht der Beratung ergeben sich nun im Hinblick auf die Verlängerungsphase einige Unsicherheiten bezüglich ihres Auftrags und ihrer Funktion, welche der Klärung bedürfen. In ihrer konkreten Arbeit vor Ort in den Schulen sind sie auf grösstmögliche Klarheit betreffend der Projekt - als auch der Beratungsziele sowie ihrer Funktion in dieser Verlängerungsphase angewiesen.

2 Ziele und Fragestellungen

Die Ziele für die Verlängerungsphase des Versuchs Grundstufe sind gemäss der Projektleitung im Wesentlichen die folgenden:

- Qualitäts(weiter-)entwicklung
- Know-how-Sicherung für die Zukunft
- Definition der Grundstufe im Hinblick auf eine flächendeckende Einführung

3 Auftrag der Analyse

Im Frühjahr 2009 entschied die Projektleitung, eine externe Fachperson zur Unterstützung bei der Klärung der anstehenden Fragen beizuziehen. Entsprechend wurde ein Auftrag an Ernst Trachsler, Bildungsforschung, Winterthur vergeben. Die Analyse soll schwergewichtig innerhalb der beiden Ziele der Qualitäts(weiter-)entwicklung und der Know-how-Sicherung die bisherigen Erfahrungen aus dem Grundstufenversuch sichtbar und kommunizierbar machen und – fokussiert auf den Bereich der Beratung – Gelingensbedingungen aufzeigen. Der Auftrag umfasst die Durchführung der Analyse und die Rückspeisung der Ergebnisse. Da der Analysefokus klar auf der Beratung liegt, wird die laufende Projektevaluation der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung in keiner Weise konkurrenziert. Vielmehr soll anhand von sogenannten Handlungsfeldern aufgezeigt werden, wo sich aufgrund der Analyse für die Zeit der Verlängerungsphase für die Beratung Handlungsbedarf ergibt und in welche Richtung allfällige Optimierungen führen könnten.

¹ Der amtlich korrekte Begriff „Schulversuch Grundstufe“ wird in der Alltagssprache innerhalb des Versuchs kaum verwendet. Man spricht dort vom „Projekt Grundstufe“ oder einfach vom „Projekt“. In diesen Bericht werden die verschiedenen Begriffe synonym verwendet.

4 Vorgehen

4.1 Methoden

Mit der Projektleitung wurde vereinbart, die konkreten Fragestellungen im Rahmen eines Workshops zu erarbeiten. Teilnehmerinnen waren die Projektleiterin, die Vertreterin der PHZH als Verantwortliche für die Weiterbildung Grundstufe sowie die drei Beraterinnen. Bearbeitet wurden Fragebereiche wie das Verständnis, die Aufgaben und die Formen der Beratung sowie die beratungsrelevanten Strukturen des Projektes in der Verlängerungsphase. Auf entsprechenden Plakaten brachten die Teilnehmerinnen zu den gestellten Fragebereichen ihre Probleme, Fragen und Anmerkungen an. Auf dieser Grundlage wurden anschliessend die Frageinstrumente entwickelt. Im Rahmen des Workshops wurde auch entschieden, die Schulen mittels eines knappen Fragebogens ebenfalls zu befragen.

Die beiden Mitglieder der Projektleitung sowie die Beraterinnen wurden in leitfadengestützten Gruppeninterviews befragt. In Ergänzung dazu füllten die Beraterinnen je eine Liste mit den Beratungsthemen des letzten halben Jahres aus und ordneten diese in die drei Kategorien: ‚innerhalb‘, ‚am Rande‘ oder ‚ausserhalb‘ des Projektauftrags.

Die Vertreterin der Pädagogischen Hochschule als Verantwortliche für die Weiterbildung wurde in einem ebenfalls leitfadengestützten Einzelinterview befragt. Sämtliche Interviews dauerten jeweils gut eine Stunde. Die Auswertung der Transkripte erfolgte inhaltsanalytisch. In den Grundstufenschulen wurden Behördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen schriftlich befragt. Der Fragebogen konnte online ausgefüllt werden.

4.2 Stichprobe und Rücklauf

Die Fragebogen an die Schulen wurden gemäss einer Adressliste der Projektleitung jeweils an die Schulleitung respektive Koordinationsperson gesandt. Diese wurden gebeten den Fragebogen an die zu befragenden Lehrpersonen und involvierten Behördenmitglieder weiterzuleiten. Insgesamt wurden so in 24 Gemeinden mit 63 Klassen und in 3 Schulkreisen mit 19 Klassen sämtliche Schulbehördenmitglieder mit entsprechenden Funktionen im Grundstufenversuch, 31 Schulleitungen und 210 Lehrpersonen (inkl. 40 Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen) angeschrieben. Es kamen 93 auswertbare Fragebogen zurück, nämlich 12 von Schulbehördenmitgliedern, 16 von Schulleitungspersonen (51.6%) sowie 57 von Lehrpersonen (27.1%).

Die folgende Tabelle zeigt die Zusammensetzung der schulischen Stichprobe.

Tabelle 1: Stichprobe

Persönliche Angaben (n = 93)			
Fragen	Items	Anzahl	Prozente
Seit wann ist Ihre Schule im Projekt?	2004/05 (Start 1. Staffel)	18	19.4
	2005/06 (Start 2. Staffel)	34	36.6
	2006/07 (Start 3. Staffel)	37	39.8
	2007/08 oder später	2	2.2
	keine Angaben	2	2.2
Seit wann sind Sie persönlich im Projekt?	2004/05 (Start 1. Staffel)	12	12.9
	2005/06 (Start 2. Staffel)	26	28.0
	2006/07 (Start 3. Staffel)	32	34.4
	2007/08 oder später	22	23.7
	keine Angaben	1	1.1

Wie viele Grundstufen-Klassen sind an Ihrer Schule im Schuljahr 2008/2009 in den Versuch involviert?	1 Klasse	14	15.1
	2 Klassen	12	12.9
	3 Klassen	54	58.1
	4 Klassen	1	1.1
	5 Klassen	3	3.2
	6 Klassen	4	4.3
	mehr als 6 Klassen	4	4.3
	keine Angaben	1	1.1
Welche Funktion haben Sie im Projekt?	Schulbehörde	12	12.9
	Schulleitung	16	17.2
	Lehrperson / SHP	57	61.3
	weitere	1	1.1
	LP und weitere	3	3.2
	SB und LP	2	2.2
	SL und LP	1	1.1
	keine Angaben	1	1.1
Wie viele Jahre haben Sie diese Funktion schon inne?	1 Jahr	12	12.9
	2 Jahre	9	9.7
	3 Jahre	25	26.9
	4 Jahre	18	19.4
	5 Jahre	10	10.8
	6 Jahre	2	2.2
	mehr als 6 Jahre	16	17.2
	keine Angaben	1	1.1
Auf welcher Stufe unterrichteten Sie vor dem Projekt?	Kindergartenstufe	35	37.6
	Unterstufe	26	28.0
	andere Lehrtätigkeit	12	12.9
	keine Lehrtätigkeit	18	19.4
	keine Angaben	2	2.2
Wie lange sind Sie insgesamt an Ihrer jetzigen Schule tätig?	0-3 Jahre	31	33.3
	4-6 Jahre	17	18.3
	7-9 Jahre	17	18.3
	schon länger	25	26.9
	keine Angaben	3	3.2

5 Ergebnisse

5.1 Bisherige Erfahrungen

5.1.1 Supportangebote

Das Hauptaugenmerk der Analyse richtet sich nicht auf die zurückliegende Versuchsphase und ist bewusst nicht als Evaluation der bisherigen Support- und Unterstützungsangebote konzipiert. Dennoch wurden Schulbehördenmitglieder, Schulleitungen und Lehrpersonen gefragt, als wie *hilfreich* sie im Rückblick die bisherigen Unterstützungen seitens des VSA, der Projektleitung und der Weiterbildung beurteilen. Zweck dieser Fragen war zunächst, den Schulen die breite Vielfalt an vorhandenen Unterstützungsmöglichkeiten im Hinblick auf die folgende Frage, wie das Angebot in Zukunft aussehen sollte, bewusst zu machen. Im Weiteren ergeben sich aus den Einschätzungen wichtige Planungsgrundlagen für die Projektleitung.

Die verschiedenen Angebote konnten auf einer 5-stufigen Skala zwischen „sehr hilfreich“ und „nicht hilfreich“ eingeordnet werden. Zunächst zeigt sich, dass bei weitem nicht alle Angebote von allen antwortenden Schulbehördenmitgliedern, Schulleitungen und Lehrpersonen genutzt wurden und daher auch nicht beurteilt werden konnten. Die Anzahl der Antworten bei den Items „nicht stattgefunden“, „keine Antwort“ oder „weiss nicht“, sind daher jeweils relativ hoch. Dabei spielt auch eine Rolle, dass sich bestimmte Angebote spezifisch entweder an die Behördenmitglieder, die Schulleitungen oder die Lehrpersonen richteten. Die je andern beiden Akteurgruppen urteilten diesbezüglich aus einer Position der nicht direkt Betroffenen.

Aus Gründen der geforderten Konzentration auf die Beratungsangebote wird hier eine Auswahl der diesbezüglichen Ergebnisse getroffen (weitere Ergebnisse siehe Materialband).

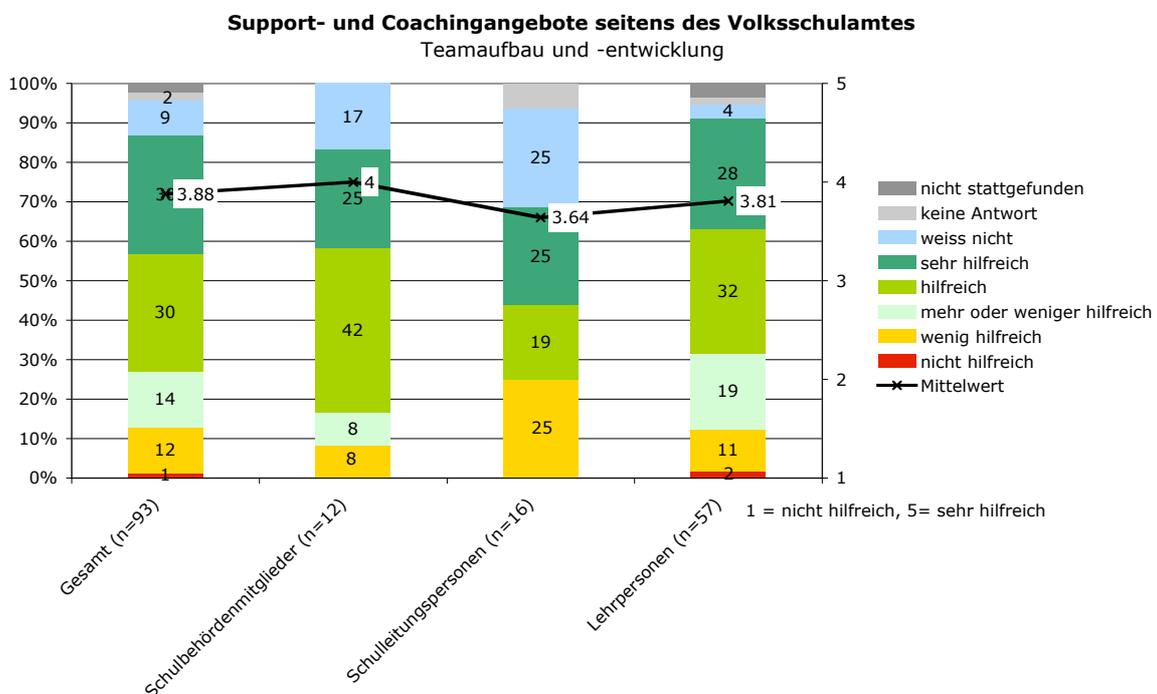


Abbildung 1: Einschätzung, inwiefern sich Teamaufbau und -entwicklung aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen als hilfreich erwiesen haben in Prozent

Den Teamaufbau und die Teamentwicklung beurteilen die Schulen insgesamt als „sehr hilfreich“ (30%) oder „hilfreich“ (30%). Vereinzelt kritisch äussern sich Lehrpersonen („wenig hilfreich“ 7% und „nicht hilfreich“ 1%) (vgl. Abb. 1).

Das Thema der Unterrichtsbesuche spielt im Zusammenhang mit der Verlängerungsphase eine zentrale Rolle. Die direkt betroffenen Lehrpersonen antworten zu 33 Prozent mit sehr hilfreich und ebenfalls 33 Prozent „hilfreich“. Dazu kommen 19.5 Prozent „mehr oder weniger hilfreich“. Dies ergibt insgesamt breite Zustimmung. Die Mittelwerte bei den Schulbehörden und den Schulleitungen liegen sogar noch leicht höher (vgl. Abb. 2).

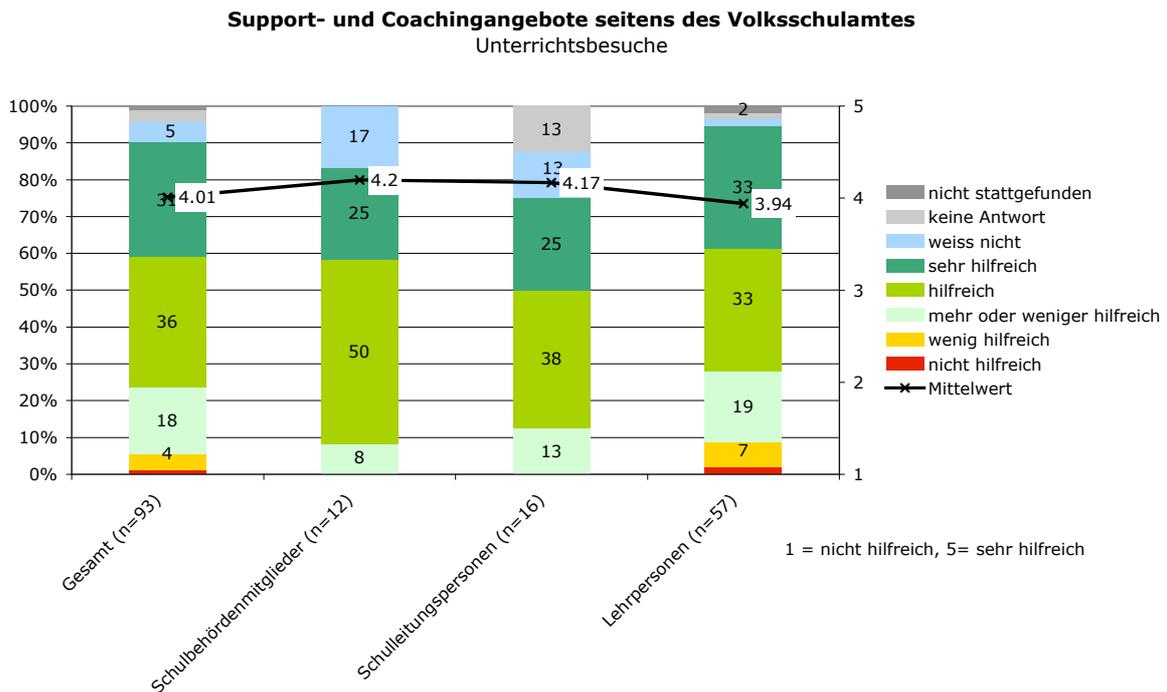


Abbildung 2: Einschätzung, inwiefern sich Unterrichtsbesuche aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen als hilfreich erwiesen haben in Prozent

Die Auswertungsgespräche und die Zielvereinbarungen werden ebenfalls von einer überwiegenden Mehrheit als „hilfreich“ bezeichnet. Auch hier liegen die Mittelwerte der Schulbehörden und der Schulleitungen leicht über denjenigen der Lehrpersonen (vgl. Abb. 3). Allerdings finden lediglich 4 Prozent der Lehrpersonen die Auswertungsgespräche und die Zielvereinbarungen „wenig“ und 1 Prozent „nicht hilfreich“.

Support- und Coachingangebote seitens des Volksschulamtes
Auswertungsgespräche und Zielvereinbarungen

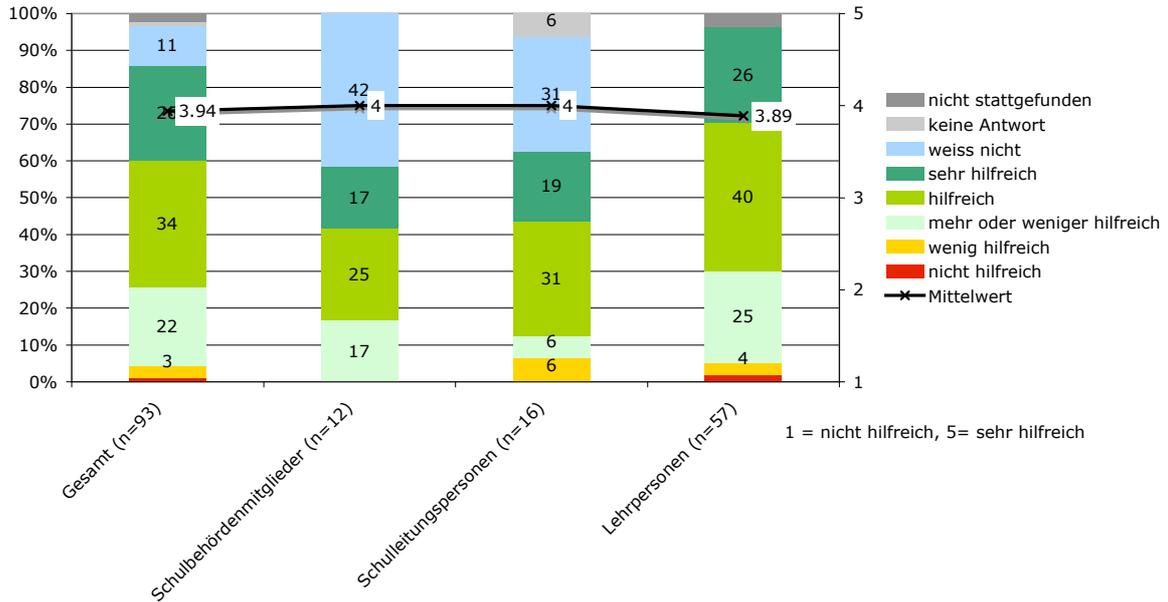


Abbildung 3: Einschätzung, inwiefern sich Auswertungsgespräche und Zielvereinbarungen aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen als hilfreich erwiesen haben in Prozent

Zusätzliche Support- und Coachingangebote seitens des Volksschulamtes

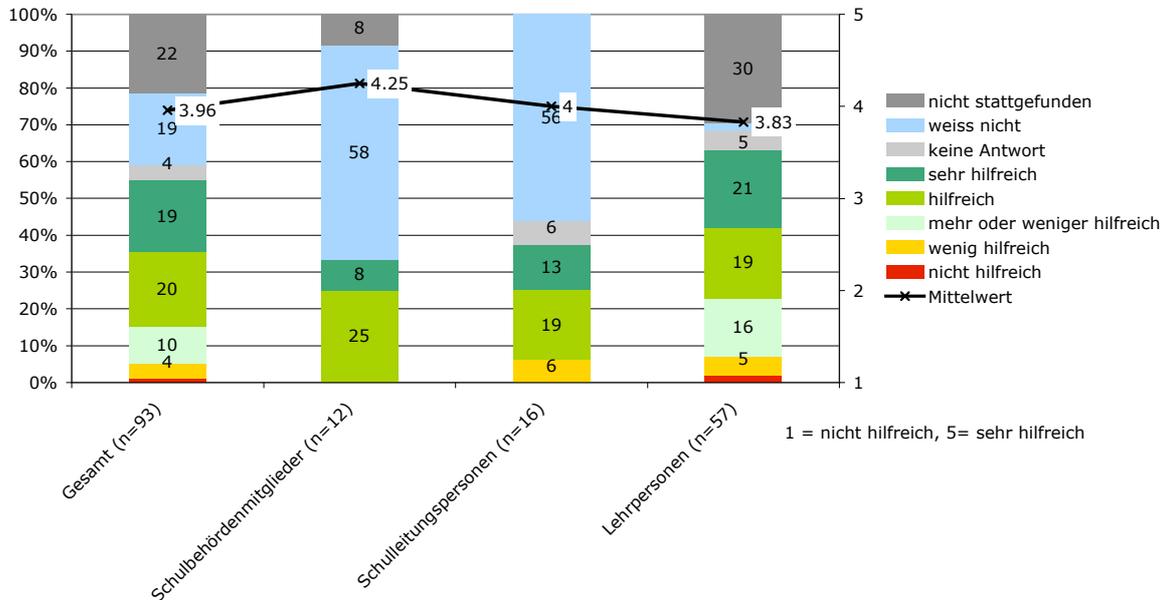


Abbildung 4: Einschätzung, inwiefern sich zusätzliche Unterrichtsbesuche mit Gespräch aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen als hilfreich erwiesen haben in Prozent

Im Hinblick auf das geplante Unterstützungsangebot in der Verlängerungsphase ist hier noch eine letzte Frage von Bedeutung, nämlich diejenige nach zusätzlichen Unterrichtsbesuchen mit anschliessendem Gespräch. 21 Prozent der Lehrpersonen finden diese „sehr hilfreich“, 19 Prozent „hilfreich“ und 16 Prozent „mehr oder weniger hilfreich“. Insgesamt 31 Prozent haben damit bislang noch keine Erfahrungen gemacht (vgl. Abb. 4).

Als vergleichsweise weniger hilfreich werden die „Vorbereitungen zur Elternmitwirkung“ und die „Beiträge an Schulveranstaltungen und Elternabenden“ gewichtet. Allerdings sind gerade diese Angebote nicht flächendeckend in Anspruch genommen worden. Interessant sind schliesslich die Aussagen zu den „Vermittlungs- und Beratungsgesprächen bei Problemen“. Während die Schulbehördenmitglieder diese Unterstützungsform ausschliesslich positiv werten, sind die Meinungen sowohl bei den Schulleitungen als auch bei den Lehrpersonen über die ganze Skala verteilt.

Die Unterstützung der Schulen seitens der Projektleitung umfassen Informationen, Austausch - und Netzwerktreffen, bestimmte Weiterbildungsangebote (Kurse) sowie rechtliche, organisatorische sowie ressourcenmässige Unterstützung. Die Unterstützung seitens der PHZH besteht aus Weiterbildungs- und Supportangeboten, der modularen Weiterbildung zur Lehrbefähigung auf der Grundstufe, den jährlichen Schulentwicklungstagen, Supervision, freiwilliger Fachberatung sowie in Zusammenarbeit mit dem VSA den Transfernachmittagen. All diese Angebote werden von den Schulbehördenmitgliedern, den Schulleitungen und den Lehrpersonen grossmehrheitlich positiv beurteilt und als ausgesprochen hilfreich eingestuft (vgl. Materialband).

5.1.2 Beratungsthemen

Die Schulbehördemitglieder, Schulleitungen und Lehrpersonen wurden in Form einer offenen Frage nach den wesentlichsten Themen gefragt, welche an ihrer Schule im Verlaufe des letzten halben Jahres zusammen mit der Projektberatung bearbeitet wurden. Insgesamt gingen etwas über 100 Rückmeldungen ein. Diese wurden nach Kategorien geordnet (vgl. Materialband).

Am weitaus häufigsten werden Themen der Teamentwicklung genannt. Die Bildung und die Entwicklung gut funktionierender Teams waren aus Sicht der Schulen zentrale Beratungsthemen. Dazu kommen Formen der Zusammenarbeit und Rollenklärungen. Am zweithäufigsten tauchen Themen der Unterrichtsentwicklung auf. Diese reichen ganz allgemein von der „Alltagsbewältigung in Grundstufenklassen“ über die Erarbeitung von „Mathematiksequenzen für die ganze Klasse“ oder der „Erarbeitung individueller Lernziele“ bis hin zu Formen des „Teamenteachings“. Auch schulorganisatorische Themen waren vielerorts Gegenstand der Beratung. Dabei ging es unter anderem um „Jahresprogramme“ und „Jahresauswertung“, sowie Fragen der „Klassengrössen“ und der „Übertritte“. Im Weiteren wurden auch immer wieder Pensenfragen und Aspekte des „Zeitmanagements“ bearbeitet. Vereinzelt wurden auch Themen im Zusammenhang mit dem Schulversuch an sich aufgeführt. Dabei geht es vor allem um Fragen der Weiterführung des Projektes, dessen Anpassung an neue Gegebenheiten wie die Ausdehnung auf weitere Klassen oder die Ausgestaltung resp. Nutzung des künftigen Supports.

Auch die Beraterinnen stellten in Form von Listen die wesentlichsten Beratungsthemen während des letzten halben Jahres zusammen und ordneten diese soweit möglich den beiden Hauptkategorien Teamentwicklung und Unterrichtsberatung sowie den Bereichen Einzelberatung, Konfliktbewältigung und Rahmenbedingungen zu.

Wie schon bei den Schulen zeigt sich auch hier ein einheitlicher Überhang bei der Teamentwicklung, gefolgt von der Unterrichtsberatung. Allerdings gewichten die Beraterinnen die Kategorie Teamentwicklung weniger prioritär als die Schulen selbst. Das Verhältnis zwischen Team- und Unterrichtsentwicklung ist aus Sicht der Beratung ausgewogener.

Neben den *Themen* der Beratungen interessierte auch die Frage, inwieweit diese innerhalb des Kernauftrages der Beratung liegen. Im Überblick zeigt sich folgendes Bild:

Tabelle 2: Zuordnung der Themen zum Aufgabenbereich der Projektberatung

Total Beratungsthemen	Thema innerhalb des Aufgabenbereichs der Projektberatung	Thema am Rande des Aufgabenbereichs der Projektberatung	Thema ausserhalb des Aufgabenbereichs der Projektberatung
64*	47 (1)	17 (4)	02

* Einige der Themen wurden doppelt und einige zusätzlich bedingt (in Klammern) zugeordnet.

Zunächst ist festzuhalten, dass die Beratungsinterventionen sich zum grossen Teil innerhalb des Auftrags befunden haben. Lediglich ungefähr ein Drittel wird von den Beraterinnen als „an Rande des Aufgabenbereichs der Projektberatung“ bezeichnet. Lediglich zwei Themen liegen ausserhalb. Die Beratung ist sich des Problems der Grenzziehung jedoch wohl bewusst: „Wir müssen immer ganz genau darauf achten, was nun tatsächlich ein Grundstufen-Problem ist und was nicht. ... Möglich ist, dass durch das Projekt ein Konflikt rascher aufbricht und sichtbar wird.“ So gesehen kann die Bearbeitung eines Konfliktes – auch wenn er ausserhalb des Beratungsauftrages liegt – durchaus funktional sein.

Schlüsselt man die Verteilung der Themen nach den drei Beraterinnen auf, zeigt sich folgendes Bild:

Tabelle 3: Verteilung der Beratungsthemen nach Beratungspersonen

Beratungsperson	Thema innerhalb des Aufgabenbereichs der Projektberatung	Thema am Rande des Aufgabenbereichs der Projektberatung	Thema ausserhalb des Aufgabenbereichs der Projektberatung
A	18	03	00
B	15	08	02
C	15	10	00

Von Beraterin zu Beraterin zeigen sich teilweise erhebliche Unterschiede. Die Gründe sind allerdings auf Grund der vorliegenden Daten nicht ersichtlich.

5.1.3 Motivation in den Schulen

Die aktuelle Motivationslage in den am Versuch beteiligten Schulen stellt eine der grundlegendsten Gelingensbedingungen für den Übergang von der ursprünglichen Versuchs- in die dreijährige Verlängerungsphase dar. Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen wurden deshalb nach ihrer Motivation zum Zeitpunkt des Projektstarts und heute befragt. Die Ergebnisse sind eindeutig. Die zu Beginn hohe Motivation hat bis heute angehalten.

Betrachtet man zunächst die Frage nach der Motivation zu Beginn des Projektes (vgl. Abb. 5), liegen die Mittelwerte bei den Schulbehördenmitgliedern und den Lehrpersonen auf der fünfstufigen Skala gleichauf bei 4.5 resp. 4.49. Seitens der Schulbehördenmitglieder liegt keine einzige Aussage im negativen Bereich. Auf Seite der Lehrpersonen gibt es zwar ein paar wenige skeptische Werte mit 5 Prozent „eher tief“ und 1 Prozent „tief“. Diesen stehen aber 68 Prozent „hoch“ gegenüber. Die 31 Prozent Leerantworten bei den Schulleitungspersonen haben wohl damit zu tun, dass diese erst im Verlaufe des Projektes ihre Schulleitungsfunktion aufgenommen haben und somit zu Beginn des Versuchs noch nicht im Amt

waren. Sie haben das anlaufende Grundstufenprojekt gewissermassen übernommen. Nimmt man den Mittelwert der Antwortenden, liegt auch dieser bei hohen 4.36.

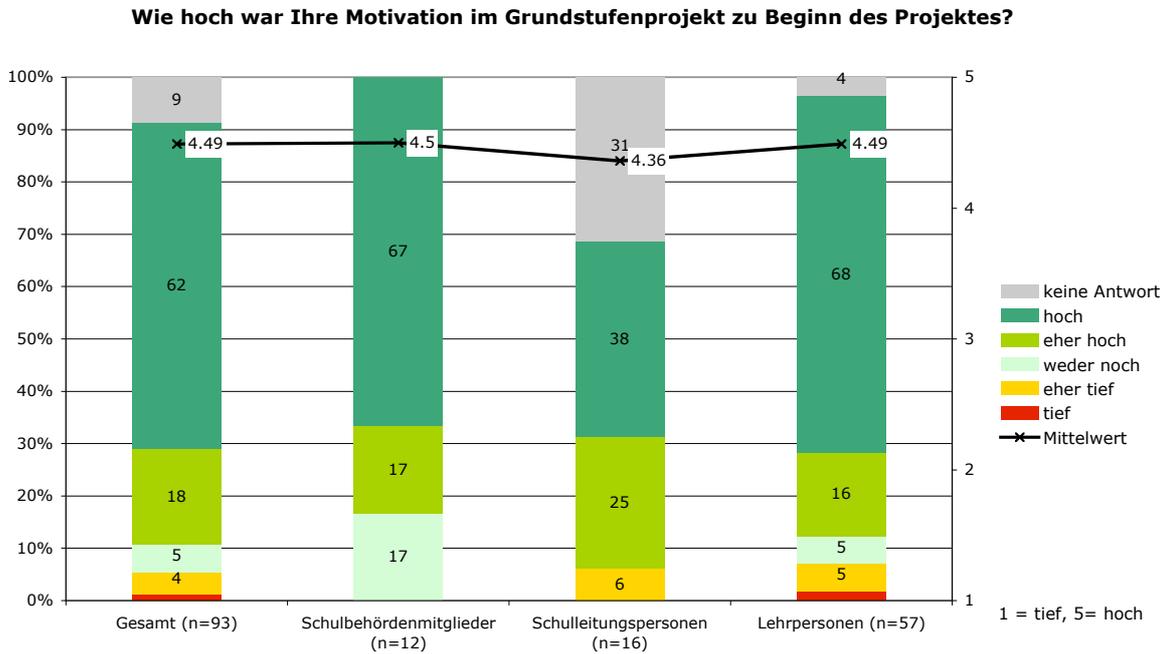


Abbildung 5: Motivation im Grundstufenprojekt zu *Beginn des Projektes* aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent

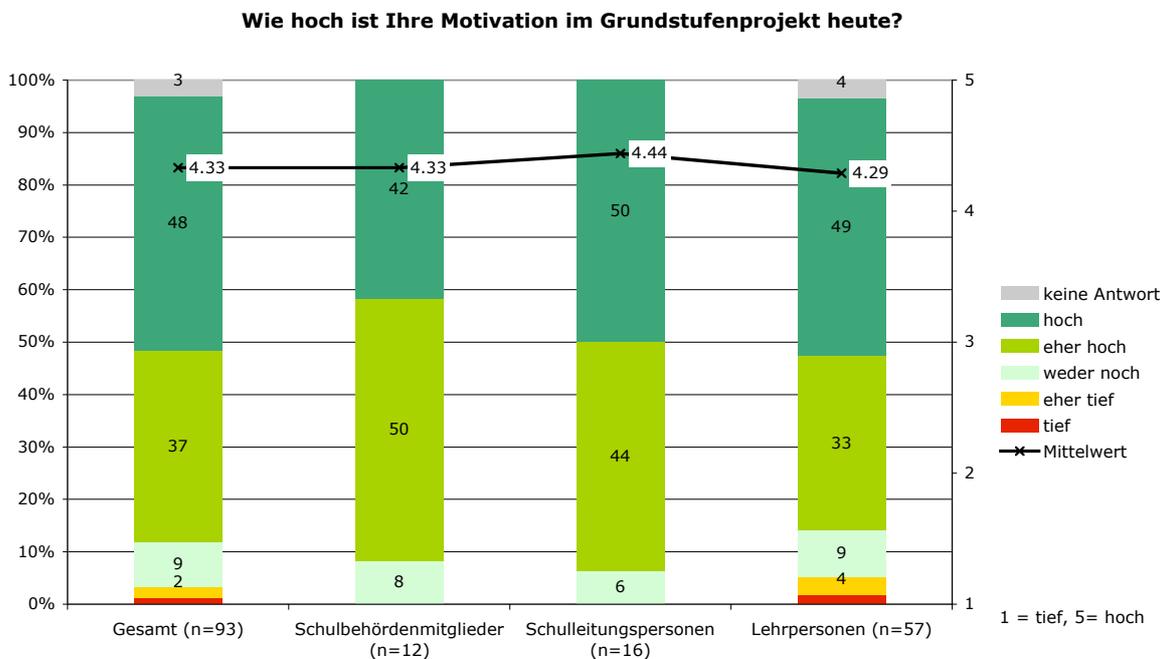


Abbildung 6: Motivation im Grundstufenprojekt zu *Beginn der Verlängerungsphase* aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent

Die Frage nach der Motivation heute, ergibt bei sämtlichen Akteurgruppen Werte in einem hoch positiven Bereich (vgl. Abb. 6). Bei den Schulleitungspersonen zeigt sich sogar ein kleiner Anstieg von 4.36 zu Beginn des Projektes auf nunmehr 4.44. Die vergleichsweise grössten Verschiebungen ergeben sich bei den Lehrkräften von 4.49 zu Beginn auf 4.29 heute. Allerdings antworten 49 Prozent aller Lehrpersonen mit „hoch“ motiviert und 33 Prozent mit „eher hoch“ motiviert. Damit liegen mehr als vier Fünftel im positiven Bereich.

Abschiessend kann festgehalten werden, dass die Ausgangslage für den Übergang in die Verlängerungsphase auf Seite der Schulen von der Motivation her optimal ist.

5.2 Ausblick auf die Verlängerungsphase

5.2.1 Ziele und Auftrag für die Verlängerungsphase

Die dreijährige Verlängerungsphase des Grundstufenversuchs bewegt sich zunächst im Rahmen der für den Versuch insgesamt gesetzten Ziele, wie sie im Regierungsratsbeschluss vom 10. September 2003 festgehalten sind². Das Konzept „Beratung und Coaching durch das VSA im Projekt Grundstufe“ regelt in seiner überarbeiteten Fassung die konkrete Umsetzung der entsprechenden Ziele³. Im ergänzenden Beschluss des Regierungsrates vom 14. November 2007 sind die Rahmenbedingungen für die Verlängerungsphase festgehalten⁴. Dabei sind im Zusammenhang mit der vorliegenden Analyse folgende Punkte hervorzuheben:

- Im Bereich einer „ressourcen- und förderorientierten Unterrichtsplanung in altersgemischten Gruppen“ kommt der fachlichen Begleitung der Schulen durch die Projektberatung eine zentrale Bedeutung zu.
- Die Grundstufenteams sind „auf ihrem Weg zu professionellen Lerngemeinschaften“ zu unterstützen.
- Die Projektberatung leistet „bei Personalfuktuationen“ entsprechende Unterstützung.
- Abschliessend wird generell festgehalten, dass „die Intensität der Begleitung gegenüber der Einstiegsphase in den Schulversuch Grundstufe deutlich geringer“ auszufallen habe.

In den von der Projektleitung mit den Versuchsschulen ausgehandelten „Versuchsvereinbarungen“ steht: „Die Zusammenarbeit bezweckt die didaktisch-methodische, pädagogische und strukturell-organisatorische Weiterentwicklung der Grundstufe“. Die vereinbarten verschiedenen Unterstützungsangebote werden in der Folge detailliert umschrieben⁵.

Das Interview mit der *Projektleitung* ergab Ziele in drei unterschiedlichen Bereichen:

- Ziele im Hinblick auf fortgesetzte Entwicklungs- und Optimierungsprozesse in den Schulen
 - Reflexion grundstufenrelevanter Unterrichtsthemen in Gang bringen
- Ziele im Hinblick auf die Sicherung von Prozess- und Verfahrenswissen auf Projektebene
 - Allgemeines modellunabhängiges Prozess-Know-how und/oder Verfahrenswissen sichern. Dies v.a. auch im Zusammenhang mit Mehrebenen-Entwicklungen: Einrichtung von Schulleitungen bei gleichzeitigem Aufbau der Grundstufe
 - Praxisbezug sichern
 - Spezielles Beratungs-Know-how im Hinblick auf Generalisierung sichern
 - Akzeptanz und Stellenwert der verschiedenen Beratungsangebote (auch im Hinblick auf Generalisierung) klären
- Ziele im Hinblick auf bildungspolitische Entscheide und die flächendeckende Einführung der Grundstufe
 - Definitionsprozess vorantreiben
 - Kern- und Angelpunkte der Grundstufe a) im Hinblick auf Generalisierung und b) im Hinblick auf Entscheidungsgrundlagen für Politik und Öffentlichkeit aufbereiten
 - Strategien im Hinblick auf Generalisierung überlegen
 - Relevante Aussagen zu den zentralen Erfolgsbedingungen machen.

² Auszug aus dem Protokoll des Regierungsrates des Kantons Zürich vom 10. September 2003.

³ Beratung und Coaching durch das VSA im Projekt Grundstufe. Konzept Februar 2005 / Überarbeitung Februar 2006.

⁴ Auszug aus dem Protokoll des Regierungsrates des Kantons Zürich vom 14. November 2007. S. 2

⁵ Schulversuch Grundstufe – Verlängerungsphase vom August 2009 bis August 2012. Mustervereinbarung.

Was die eigene Funktion betrifft, ist der *Projektleitung* deren Auftrag und Rolle klar. Auch die Rollen- und Funktionsabgrenzungen innerhalb des Projektleitungsteams sind aus Sicht der beiden Projektleitungspersonen hinreichend definiert.

Anders hingegen ist die Situation bei den drei *Beraterinnen*. Offizielle und formale Zielsetzungen für ihren Beratungsauftrag in der Verlängerungsphase sind entweder gar nicht oder nur unzureichend bekannt. Dieses Nichtwissen ist schwierig auszuhalten. Das Vakuum wird auf Grund der Situation in den Schulen und auf Grund der eigenen Beratungskompetenzen intuitiv mit persönlichen Zielsetzungen aufgefüllt. Dies ist in verschiedener Hinsicht unbefriedigend. Für eine qualitativ gute Beratung sind sichere Zielkoordinaten und ein klar definierter Auftrag Grundbedingungen. Wo diese nicht gegeben sind, sind unklare Rollen und eine gewisse Verhaltensunsicherheit vor Ort die Folgen.

Auftragsschwerpunkte für die Verlängerungsphase sehen die Beraterinnen in folgenden Bereichen:

- Erfahrungen betreffend der Umsetzungsprozesse sammeln
- Erfahrungen betreffend der Konsolidierungsprozesse sammeln
- Gelingensbedingungen u/o Erfolgskriterien (im Hinblick auf eine Generalisierung) erarbeiten
- Konsolidierung bei gleichzeitiger Weiterentwicklung voranbringen
- Wirkungen überprüfen. Im Sinne von: Was kommt letztlich beim Kinde an?
- Grundlagen für die erforderliche politische Meinungsbildung erarbeiten

Ob diese Bereiche nun aber den Beratungsauftrag hinreichend umreißen, in welcher Form die Aufgaben zu erfüllen sind und welche Ressourcen dafür zur Verfügung stehen werden, ist – zum Zeitpunkt der Befragung – weitgehend noch unklar: „Eigentlich geklärt ist bisher nur, dass neu 150 Stellenprozent für Beratung⁶ zur Verfügung stehen werden. Auftrag und Rolle aber sind noch vage. Die Schulen sollen in der dreijährigen Verlängerung noch irgendwie weiter begleitet werden.“

Der verantwortlichen Leitung der *Weiterbildung* sind in Bezug auf deren eigene Aufgaben die Ziele und der Auftrag weitgehend klar. Grundlage ist der Auftrag des VSA an die PHZH. Darin enthalten sind:

- Weiterbildung für Neueintritte auftragsgemäss organisieren
- Kontakt zu den Schulen im Feld aufrechterhalten
- Zur Weiterentwicklung der GS-Modelle in den Schulen beitragen, an Weiterentwicklungen mitdenken
- Zu einem konsistenten Bild von Grundstufe beitragen und Qualitätskriterien für Grundstufe (mit) erarbeiten. Im Sinne von: Was macht die gute Grundstufe aus?
- Schulen mittels Weiterbildungsangeboten aktiv halten

Dazu kommt die konstruktive Mitgestaltung der Schnittstelle zwischen der PHZH und dem VSA. Dies beinhaltet unter anderem sorgfältige Rollenklärungen zwischen den Weiterbildungs- und Coaching -Beauftragten einerseits und den Beraterinnen andererseits.

Über die auftragsgemässe Erfüllung der erwähnten Aufgaben hinaus wird seitens der *Weiterbildungsbeauftragten* ein engagiertes Interesse an Grundstufenfragen betont. In diesem Zusammenhang werden im Hinblick auf die Verlängerungsphase explizit einige „Herausforderungen“ benannt:

⁶ Im entsprechenden Regierungsratsbeschluss vom 14. November 2007 ist von 150 Stellenprozent für „wissenschaftliche Mitarbeit“ die Rede.

- Die Ausbildung theoretisch weiter entwickeln und gleichzeitig Kompatibilität mit Schulen
- Das Erreichte einerseits sichern und gleichzeitig weiterentwickeln
- Den Übergang von Support und Beratung zu Überprüfung und Aufsicht bewerkstelligen

5.2.2 Strukturen

Eine Optimierung des Supportangebotes kann nur auf der Basis geklärter Ziel- und Auftragskoordinaten sowie fundierter Strukturen geschehen. In den Interviews wurden deshalb neben Ziel- auch Struktur- und Schnittstellenfragen angegangen.

Die Strukturen des Versuchs sind konzeptionell festgelegt und liegen in schriftlicher Form vor. Im Verlaufe des Projektes erfuhren diese ursprünglichen Strukturen allerdings verschiedene Anpassungen. Gründe dafür sind konkrete Erfahrungen in der Projektpraxis: Umgang mit den Schulen, personelle Veränderungen im Versuch, die inhaltliche Weiterentwicklung der Grundstufenmodelle sowie last but not least die Ausgestaltung der Schnittstellen zwischen der Projektleitung, dem VSA und der PHZH. Diese Anpassungen fanden nicht in jedem Fall ersichtlichen Niederschlag im Konzept. Die Diskussion des strukturellen Konzeptes mit der Projektleitung, den Beraterinnen und der Weiterbildung zeigten denn auch in verschiedenen Punkten Anpassungsbedarf. Dabei wurde klar, dass die erforderlichen Anpassungen nicht einfach Nachvollzug der bisherigen Erfahrungen sein können, sondern gleichzeitig auf die nunmehr beginnende dreijährige Verlängerungsphase ausgerichtet sein müssen. Auf Grund der momentanen Zielunsicherheiten vor allem in Hinblick auf eine mögliche Generalisierung der Grundstufe konnten diese Arbeiten aber einstweilen noch nicht an die Hand genommen werden.

Die *Projektleitung* beurteilt zwar die Strukturen – und davon abhängig den eigenen Auftrag – als ausreichend klar. Allerdings wird darauf hingewiesen, dass – vor allem im Verlaufe des Projektes – die „Vielfalt zu gross“ geworden sei. Erwähnt werden in diesem Zusammenhang „innerhalb des Grundstufenprojektes Teilaufträge, welche für sich ein eigenes Projekt rechtfertigen würden wie zum Beispiel die Festlegung von Kriterien für geeignete Lehrmittel, die Lehrmittel-Evaluation usw.“ Das alles seien „vollwertige Aufgaben nebenher“. Aus Sicht der Projektleitung soll daher die hier laufende Analyse auch dazu dienen, auszuschildern, welche Aufgaben und Funktionen – auch im Bereich des Supportangebotes – in der Verlängerungsphase wahrgenommen werden sollen resp. können; dies nicht zuletzt im Hinblick auf ein künftiges Grundstufenbudget.

Die *Beraterinnen* weisen auf Grund ihrer Zwischenposition zwischen VSA und Schulen darauf hin, dass Strukturen einerseits Sicherheit und Rückhalt schaffen, also verbindlich sein und andererseits gleichzeitig genügend Flexibilität für lokale Anpassungen offenlassen sollten. Ihre Erfahrungen zeigen, dass Schulen sehr sensibel auf Unterschiede zu andern Schulen reagieren: „Individualität und Profilierung scheinen erwünscht – Ungleichheit dann aber nicht“.

Auf einen speziellen Punkt ist im Zusammenhang mit den Projektstrukturen noch hinzuweisen: Verschiedentlich werden in den Interviews die personellen Wechsel in der Projektleitung als auch die aktuelle Doppelbesetzung angesprochen. Im Zusammenhang mit dem Wechsel der vormaligen Projektleiterin an die Stelle der Weiterbildungsbeauftragten werden eher positive Effekte ausgemacht. Neben den erforderlichen Rollenklärungen sind dies vor allem der Erhalt des projektkonzeptionellen Wissens, die Kenntnisse der Projektgeschichte sowie das Entstehen für die Idee der Grundstufe innerhalb der PHZH. Die betreffenden Aussagen zeigen, dass die Schnittstelle zwischen dem VSA und der PHZH nicht zuletzt auf Grund dieser personellen Situation gegenseitig reibungslos funktioniert und dass der Sitz der Projektleitung im VSA der richtige Ort ist.

Etwas anders wird die neue Doppelbesetzung der Projektleitung gesehen. Inwiefern die neue Leitungsperson Werte und Modelle der Grundstufe mitträgt, ist noch offen. Auch die *Projektleitung* selbst macht sich ernsthafte Gedanken, ob die momentane Aufteilung der Aufgaben in ein 100%- und ein 20%-Projektleitungspensum optimal sei. Vor allem der 20%-Anteil erweist sich aus verschiedenen Gründen als anspruchsvoll. Zunächst ist das Pensum für die zugeteilten Aufgaben (Lehrplan, Lehrmittel, sonderpädagogische und interkulturelle Fragen sowie Stundeplan/Schulorganisation) recht schmal. Dann kommen Abgrenzungsfragen zu den übrigen Funktionen der entsprechenden Person innerhalb des VSA hinzu: „Ich habe als Projektleiter zwei Arbeitgeber, nämlich das VSA Abteilung Pädagogisches und das Projekt Grundstufe. Dazu kommen Überschneidungen zum Sekretariat VSA im Bereich Stundenplan Grundstufen.“ Und schliesslich besteht in einem derart schmalen 20%-Pensum das Dauerproblem der vertieften Bearbeitung der zugewiesenen Inhalte versus der ständigen – auch informellen – Projekt(leitungs-)präsenz. Eine oftmals lückenhafte Anwesenheit des Stelleninhabers bei verschiedenen Projektanlässen (Sitzungen, Workshop, Besprechungen) ist die Folge.

Ergänzend ist noch beizufügen, dass aus Sicht der *Beratung* diese Doppelleitungssituation zu Unklarheiten betreffend Zuständigkeit und Verantwortung geführt hat und dass mit dem Eintritt eines zusätzlichen Leitungsmitglieds eigentlich Werte- und Normen nochmals diskutiert werden müssten. Insgesamt fühlen sich die Beraterinnen allerdings von der Projektleitung nach wie vor unterstützt.

5.2.3 Schnittstellen

Im Interview mit der *Projektleitung* wurden Schnittstellenfragen nicht im Detail diskutiert. Für beide Projektleitungspersonen ist indessen das gute Funktionieren der Schnittstellen zur PHZH und zu den Schulen existentiell wichtig. Dies wird mehrfach betont. In diesem Sinne wollen sie auch Strukturen und Organigramm im Hinblick auf die Verlängerungsphase und die Zeit danach nochmals überprüfen.

Die Scharnierposition der *Beraterinnen* zwischen VSA/Projektleitung und Schulen macht sie besonders sensibel auf Fragen betreffend der Schnittstellen im Projekt. Entsprechend ausführlich sind ihre diesbezüglichen Äusserungen. Zunächst wird festgehalten, dass die Nahtstelle zwischen den Supportangeboten der PHZH (Fachberatung, Supervision) und denjenigen des VSA immer wichtiger werden. Allerdings werden genau hier im Feld Überschneidungen und unklare Kompetenzzuordnungen festgestellt. So können sich die Supervision seitens der PHZH und die Beratung seitens des VSA „vor Ort schon mal in die Quere kommen“. Oder es ergeben sich „zum Beispiel beim fachdidaktischen Angebot der PHZH und der Fachberatung der Berufseinsteigerinnen Stolpersteine“. Auch der Umstand, dass Weiterbildungen zu einem didaktischen Thema durch die PHZH erfolgen und die Beraterinnen dann vor Ort damit konfrontiert sind, wird bemängelt: „Wir haben keine Ahnung, was die Schulen hören oder lernen. Wir sind da ausgeklammert, – ausser wenn dann in den Schulen Probleme auftauchen“. Auch in umgekehrter Richtung scheinen Verbesserungsmöglichkeiten denkbar. Das in der Beratung mit den Jahren aufgebaute Erfahrungswissen wird seitens der PHZH kaum oder gar nicht genutzt. Dies wird seitens der Beraterinnen als „irgendwo etwas eigenartig“ empfunden. Abgrenzung und/oder Verknüpfung der Interventionen seitens der beteiligten zwei Institutionen wären zu optimieren. Solche Absprachen und Klärungen sind nach Ansicht der Beraterinnen auch aus Sicht der beteiligten Schulen wichtig.

Im Kontext der Schnittstellen zwischen Projekt und Schulen ergeben sich eine Reihe von Problemen auch aus dem Umstand, dass die Beratung als Supporteinrichtung beim VSA angesiedelt ist und sich die *Beraterinnen* als reine Dienstleisterinnen verstehen⁷. Damit ent-

⁷ Vgl. Trachsler, E. & Steidinger, P. (2006). „Schulen brauchen Beratung. Überblick über die Beratungssituation in der Volksschule des Kantons Zürich. Erhebung im Auftrag der Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Bildungsplanung.

sprechen weder ihr Auftritt noch ihr Verhalten der gängigen schulischen Vorstellung von Verwaltungsrepräsentantinnen: „Diese Unverträglichkeit zwischen unserer Beraterrolle und unserer Anstellung im VSA ist organisational angelegt. Beratung könnte eigentlich gar nicht bei der Verwaltung angesiedelt sein. Diesen Umstand erachteten die Beraterinnen von Beginn weg als problematisch. Unterdessen hat es sich zwar eingespielt. Das konzeptionelle Rollenproblem besteht indessen weiter, – und taucht dann da und dort wieder auf.“ Vor allem in Hinblick auf bestimmte Funktionen im Zusammenhang mit der Verlängerungsphase tauchen diese Fragen nun wieder auf (vgl. 5.4.2 Akteure, Funktionen, Rollen bei den PRO-Gesprächen).

Der insgesamt ungefähr zeitgleiche Verlauf des Grundstufenprojektes mit der Einrichtung der Schulleitungen stellt für viele Schulen ausgesprochen hohe Anforderungen und schafft eine Reihe von Rollen und Zuständigkeitsproblemen. Die Beraterinnen sind davon immer wieder betroffen. Die mit der Zeit gewachsenen Vertrauensbeziehungen zwischen den Beraterinnen und den Lehrpersonen werden unter Umständen von den unterdessen installierten Schulleitungen als eine Art Störfaktor oder Konkurrenz empfunden.

Aus Sicht der *Beraterinnen* wäre die „Übergangsschwelle in die Verlängerungsphase ein guter Zeitpunkt, diese Rollenklärungen nochmals vorzunehmen und im Hinblick auf die nächsten drei Jahre zu kommunizieren.“ In diesem Zeitraum müssten allerdings auch die Funktionen und Rollen der Beraterinnen im Zusammenhang mit der Qualitätssicherung geklärt werden (vgl. 5.4.2 Akteure, Funktionen, Rollen bei den PRO-Gesprächen).

Auch seitens der *Weiterbildung* wird betont, dass den Beraterinnen im Hinblick auf die Verlängerungsphase ein Rollenwechsel bevorsteht, da sonst wesentliche Aufgaben der Verlängerung nicht zu lösen seien: „Wenn nun Qualitätssicherung betrieben werden soll, können sie nicht mehr beratend sein. Sie müssen gewisse Prozesse verlassen.“

Im Weiteren wird seitens der *Weiterbildung* erwähnt, dass der ständige Kontakt mit der Praxis auch mit Wertschätzung zu tun hat. Entsprechend wird die Wichtigkeit des regelmässigen Austauschs zwischen den Schulen und der PHZH unterstrichen: „Es ergeben sich an verschiedenen Orten Berührungspunkte zur Praxis. Das ist höchst wertvoll. Ein Return on invest. Sonst ginge der Einblick in die wesentlichen Fragen rasch verloren. ... Wir müssen daher auch Formen finden, jene Leute, welche die Transfernachmittage nicht mehr besuchen müssen, bei der Stange zu halten. ... Wir denken zur Zeit in diesem Zusammenhang an verbindlichen Arbeitsgruppen herum. Mit Bezahlung. Dass wir systematisch vorgehen können und einen Überblick über vorhandenes Material gewinnen und dieses dann nutzen.“

In verschiedenen Fällen kam es in einzelnen Versuchsschulen auch zu Überlappungen zwischen dem Grundstufenprojekt einerseits und etwa der Umsetzung des Volksschulgesetzes andererseits. „Das Systemverständnis der Schulen ist nicht überall gleich entwickelt.“ Damit „erbt das Projekt gewissermassen die Verwerfungen und/oder Missverständnisse zwischen den beiden Institutionen VSA und PHZH und trägt sie in der Praxis aus.“ Nicht selten werden die „Beraterinnen im Auftrag des VSA“ unverdientermassen zu Projektionsflächen für Unklarheiten und Enttäuschungen. Allerdings wird gleichzeitig betont, dass das Grundstufenprojekt diese empfindliche Schnittstelle „im gemeinsamen Interesse an der Sache und mit zurückgesteckten gegenseitigen Machtansprüchen“ gut meistert.

5.2.4 Support

Da die vorliegende Analyse – wie bereits mehrmals erwähnt – schwergewichtig auf die Ausgestaltung des Supportangebotes in der kommenden Verlängerungsphase zielt, stehen die Ergebnisse dieses Kapitels im Vordergrund. Seitens des VSA sind folgende Angebote vorgesehen:

- Unterstützung der Schulpflegen
- Unterstützung der Schulleitungen
- Unterstützung der Grundstufenteams
- Unterrichtsbesuche und anschliessende Reflexion (PRO-Gespräche Teil I)
- Projektorganisationsgespräche zwischen Projektleitung, Projektberatung, Schulleitung, Delegation der Lehrerschaft (PRO-Gespräche Teil II)
- Austausch und Vernetzung (Freiwillige Treffen der Grundstufenteams)

Seitens der PHZH werden angeboten:

- Modulare Weiterbildung zur Lehrbefähigung auf der Grundstufe für neu einsteigende Lehrpersonen
- Supervision (freiwillig)
- Fachberatung (freiwillig)
- Transfernachmittage (gemeinsam mit dem VSA durchgeführt)

In den Interviews wurden die Projektleitung, die Beraterinnen und die zuständige Leitung der Weiterbildung zu ihren Überlegungen zu den geplanten Angeboten befragt. Dabei wurden funktionsbezogene Schwerpunkte gesetzt. In der Online-Befragung wurden auch die Schulbehördenmitglieder sowie die Schulleitungs- und die Lehrpersonen gefragt, wie *erwünscht* aus ihrer Sicht die Angebote seien.

5.2.4.1 Die PRO-Gespräche

Die Auswertung der im Zusammenhang mit den Unterrichtsbesuchen mit anschliessender Reflexion (PRO-Gespräche) relevanten Daten wurde zeitlich vorgezogen, um den für die Dauer der Analyse unterbrochenen Prozess der Ausgestaltung dieser Form von Unterstützung wieder aufzunehmen. In einem Workshop am 25. Juni 2009 wurden entsprechende Ergebnisse mündlich präsentiert und anschliessend diskutiert. In einem zehneitigen Handout sind die Ergebnisse zudem schriftlich festgehalten (vgl. Materialband).

Aus diesem Grund werden hier die Ergebnisse betreffend der PRO-Gespräche stark zusammengefasst dargelegt. Die Gliederung erfolgt nach folgenden drei Bereichen:

- Ziele der PRO-Gespräche
- Akteure, Funktionen, Rollen
- Verwertung der Erkenntnisse

Aus Sicht der Schulen sind „Unterrichtsbesuche mit anschliessender Reflexion“ in hohem Masse erwünscht (Das projektinterne Kürzel „PRO-Gespräche“ ist den Schulen noch unbekannt. Deshalb wurde im Fragebogen auf die Bezeichnung „Unterrichtsbesuche mit anschliessender Reflexion“ ausgewichen (vgl. Abb. 7).

Die Ergebnisse zeigen klar:

- Die „Unterrichtsbesuche mit anschliessender Reflexion“ sind von den Schulen insgesamt in hohem Masse erwünscht.
- Vor allem Schulbehördenmitglieder und Schulleitungsmitglieder äussern sich positiv (bei 17% resp. 13% „weiss nicht“).
- Die Lehrpersonen urteilen etwas zurückhaltender. Total 15 Prozent antworten mit „nicht erwünscht“ resp. „eher nicht erwünscht“.
- 5 Prozent beantworten zudem die Frage nicht.
- Trotzdem: Etwa die Hälfte aller Lehrpersonen findet die Unterrichtsbesuche mit anschliessender Reflexion „sehr erwünscht“ und ein zusätzliches Drittel findet sie „erwünscht“.

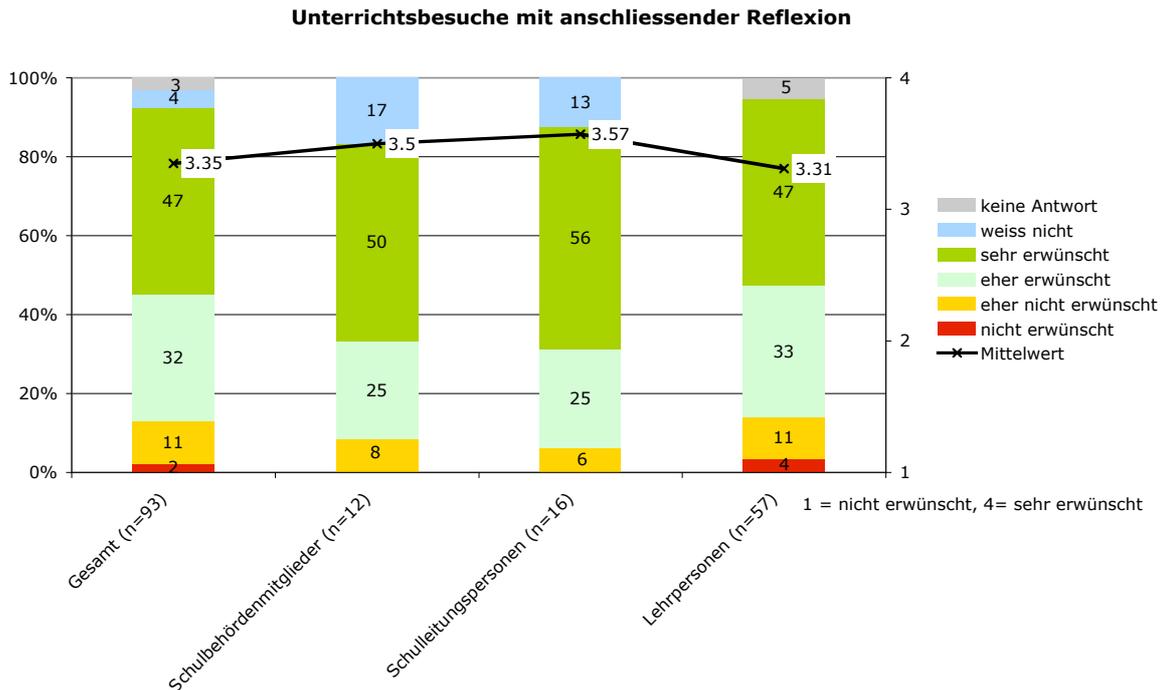


Abbildung 7: Erwünschtheit der Unterrichtsbesuche mit anschliessender Reflexion aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent

Ziele der PRO-Gespräche

Naheliegenderweise sind die Ziele der PRO-Gespräche nur in direktem Zusammenhang mit den übergeordneten Zielen des Schulversuchs insgesamt und der Verlängerungsphase im Besonderen zu verstehen (vgl. Kapitel 5.1). Interessant sind nun das Verständnis und die Gewichtungen aus der Sicht der je unterschiedlichen Projektfunktionen: Projektleitung, Projektberatung und Weiterbildung.

Aus Sicht der *Projektleitung* werden die PRO-Gespräche mit vorausgehendem Unterrichtsbesuch ein zentrales Element in der Verlängerungsphase sein. Zum einen werden hier relevante Themen aus der Praxis besprochen und bearbeitet und zum andern geben die PRO-Gespräche eine Grundlage für die Zusammenarbeit zwischen Projekt und Schulen ab. Darüber hinaus soll vor allem anlässlich der Schulbesuche festgestellt werden, „inwiefern die Schulen den „offiziellen“ Vorstellungen einer Grundstufe entsprechen“.

Seitens der *Projektberatung* ist man sich bewusst, dass jede Beratung mit der Zeit abgebaut werden muss. Gleichzeitig soll nun aber in der Verlängerungsphase der Kontakt zu den Schulen aufrecht erhalten bleiben. Das Know-how der Schulen darf für das Projekt nicht verloren gehen und ist in geeigneter Form für die Zukunft zu sichern. Die Beratung steht damit vor einem Dilemma. Ziele und Inhalte der PRO-Gespräche und damit die Funktion der Beraterinnen sind nicht geklärt. Dazu kommt die bildungspolitische Ungewissheit über den Fortgang der Grundstufe im Kanton Zürich. All diese generellen Unsicherheiten schlagen in der einen oder andern Form auf die PRO-Gespräche durch.

Auch aus Sicht der *Weiterbildung* sind die Ziele der PRO-Gespräche noch nicht recht klar. Aus der Lehrerschaft werden indessen besorgte Signale wahrgenommen, die PRO-Gespräche könnten zu Kontrollveranstaltungen werden (vgl. Aussage der Projektleitung in Abs. 2 dieses Kapitels).

Akteure, Funktionen, Rollen

Genau diese zweifache Zielsetzung einerseits der kooperativen „Weiterentwicklung der Grundstufe“ und andererseits der „Übereinstimmung des Unterrichts mit den offiziellen Vorstellungen“ führt nun zu Unklarheiten betreffend Funktion und Rolle der Beraterinnen in den PRO-Gesprächen.

Die *Projektleitung* hält fest, dass die PRO-Gespräche für die Beraterinnen einen klaren Rollenwechsel bringen. Die PRO-Gespräche sind keine reine Beratung mehr und der erforderliche Rollenwechsel ist geradezu Bedingung für das Gelingen. Schliesslich muss die Projektleitung erfahren, ob der Stand in den Schulen kompatibel ist mit den „offiziellen“ Vorstellungen von Grundstufe. Da die bereits erwähnten besorgten Signale aus den Schulen auch der Projektleitung bekannt sind, ist sich diese bewusst, dass der Zweck der PRO-Gespräche im Feld sorgfältig zu (er-)klären sein werden. Mögliche Lösungsansätze für das Problem werden darin gesehen, dass die Beraterinnen zu zweit in die PRO-Gespräche gehen oder dass sie grundsätzlich nur „fremde“ Schulen besuchen.

Auch die *Beraterinnen* selber finden ihre Rolle im Zusammenhang mit den PRO-Gesprächen besonders schwierig. Auf der einen Seite sind sie vom grossen Profit der Unterrichtsbesuche und der anschliessenden PRO-Gespräche sowohl für das Projekt wie für das Feld überzeugt. Auf der andern Seite ist die konkrete Ausgestaltung der PRO-Gespräche zur Zeit noch offen. Es gibt Überlegungen in Richtung Ko-Beratung.

Seitens der *Weiterbildung* wird in Bezug auf die PRO-Gespräche dasselbe Problem angesprochen: „Beraterinnen beraten. Wenn aber etwas einfach nicht stimmt, müssen sie das auch mit Nachdruck sagen können.“ Eine mögliche Lösung wird darin gesehen, dass die Beraterinnen für die PRO-Gespräche die Gemeinden wechseln.

Verwertung der Erkenntnisse

Nutzen stiften die PRO-Gespräche auf ganz verschiedenen Ebenen. Zunächst profitiert das Projekt Grundstufe: „Dank der PRO-Gespräche fliesst viel Wissen aus der Praxis ins Projekt zurück“. Dann profitieren die Schulen selbst, indem sie ihren Unterricht zusammen mit Fachleuten reflektieren und weiter entwickeln. Im Sinne eines „Good-practice-Modells“ könnten die Erkenntnisse aus den Unterrichtsbeobachtungen und den PRO-Gesprächen auch für andere Schulen von Bedeutung sein.

Im Zusammenhang mit der Frage nach der Verwertung der Erkenntnisse wird verschiedenerseits auf den schwierigen Umstand hingewiesen, dass die Zukunft der Grundstufe zur Zeit im Kanton Zürich ungewiss und daher auch nicht recht klar sei, wer in welcher Form an welchen Erkenntnissen Interesse haben könnte.

5.2.4.2 Weitere Supportangebote seitens des VSA

Die *Beraterinnen* betonen zunächst, dass „die Aufgabe der Beratung grundsätzlich dieselbe bleiben werde wie bisher, nämlich die Unterstützung bei der Umstrukturierung“. Darüber hinaus erscheint ihnen auch „eine Kontinuität an Beratung in die Verlängerungsphase hinein wichtig“. Allerdings wissen sie über das laufende Jahr hinaus noch nicht, wie gross ihr Anteil an den erwähnten zur Verfügung stehenden 150 Stellenprozent sein wird. Dies macht die Frage nach Sinn und Zweck von Supportangeboten ein Stück weit hypothetisch.

Auf Grund ihres professionellen Rollenverständnisses sind sich die *Beraterinnen* im Klaren, dass sich ihre Beratung mit fortschreitender Projektdauer schrittweise zurückzunehmen hat. Dies findet in der Praxis denn auch statt. Die Schulen werden „in die Selbstständigkeit entlassen“. Es gibt auch Schulleitungen, welche zum Teil deutlich signalisieren, „die Sache jetzt selber an die Hand zu nehmen“. Was allerdings aus professionellem Beratungsverständnis heraus richtig ist, bringt für das Projekt das Problem, dass der Kontakt zu den Schulen (fast) abbricht. Für die Beraterinnen resultiert ein weiteres Dilemma, nämlich einerseits die Bera-

tung abbauen und gleichzeitig – im Sinne des Projektauftrags – den Kontakt zu den Schulen aufrecht erhalten zu müssen. Gilt es doch gerade im Hinblick auf das Projektende hin, die Qualität der Grundstufen zu sichern sowie das vorhandene Wissen systematisch zu erfassen und in Form eines Schlussberichts aufzuarbeiten.

Auch seitens der *Weiterbildung* wird einerseits die Bedeutung einer mannigfaltigen – und fortgesetzten – Unterstützung der Schulen unterstrichen. Gleichzeitig ist man sich bewusst, dass das Projekt in seine Konsolidierungsphase kommt „und die Schulen flügge werden“. „Die Beratung *muss* sich ganz einfach zurückziehen. Es kann letztlich nicht sein, dass die Grundstufe nur mit ständiger Beratung funktioniert.“

Pädagogisch-didaktische Fachbegleitung seitens der Projektberatung

Seitens der *Schulen* ist die pädagogisch–didaktische Fachbegleitung durch die Projektberatung erwünscht. Am höchsten stimmen die Schulleitungspersonen mit 69 Prozent „sehr erwünscht“ und 19 Prozent „eher erwünscht“ zu. Zurückhaltender äussern sich die Lehrpersonen selber, 42 Prozent „sehr erwünscht“ und 39 Prozent „eher erwünscht“. Sowohl Schulbehördenmitglieder wie auch Schulleitungs- und Lehrpersonen weisen einen Sockel ablehnender Aussagen zwischen 13 Prozent und 17 Prozent „eher nicht erwünscht“ auf (vgl. Abb. 8).

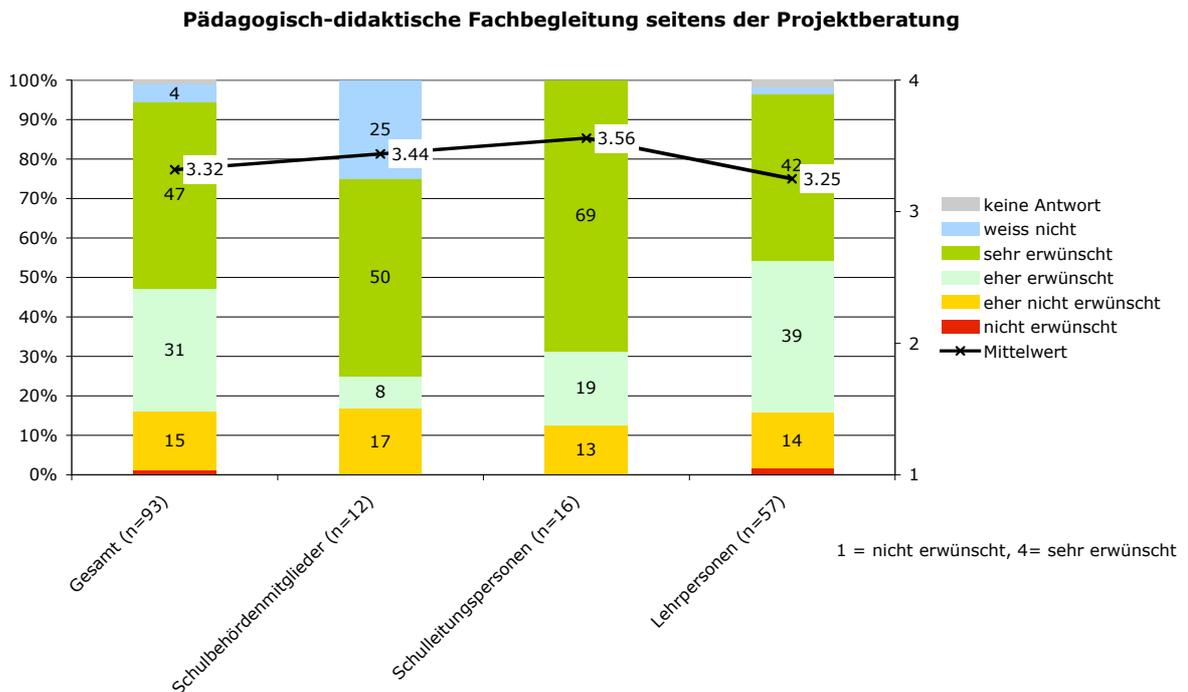


Abbildung 8: Erwünschtheit der pädagogisch-didaktischen Fachbegleitung seitens der Projektberatung aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent

Unterstützung der Grundstufenteams seitens der Projektberatung

Ähnliche Höchstwerte wie schon bei der modularen Weiterbildung zeigen sich bei der Unterstützung der Grundstufenteams seitens der Projektberatung. Die *Schulen* beurteilen auch diese Supportform einhellig als in hohem Masse auch für die Verlängerungsphase wünschenswert (vgl. Abb. 9).

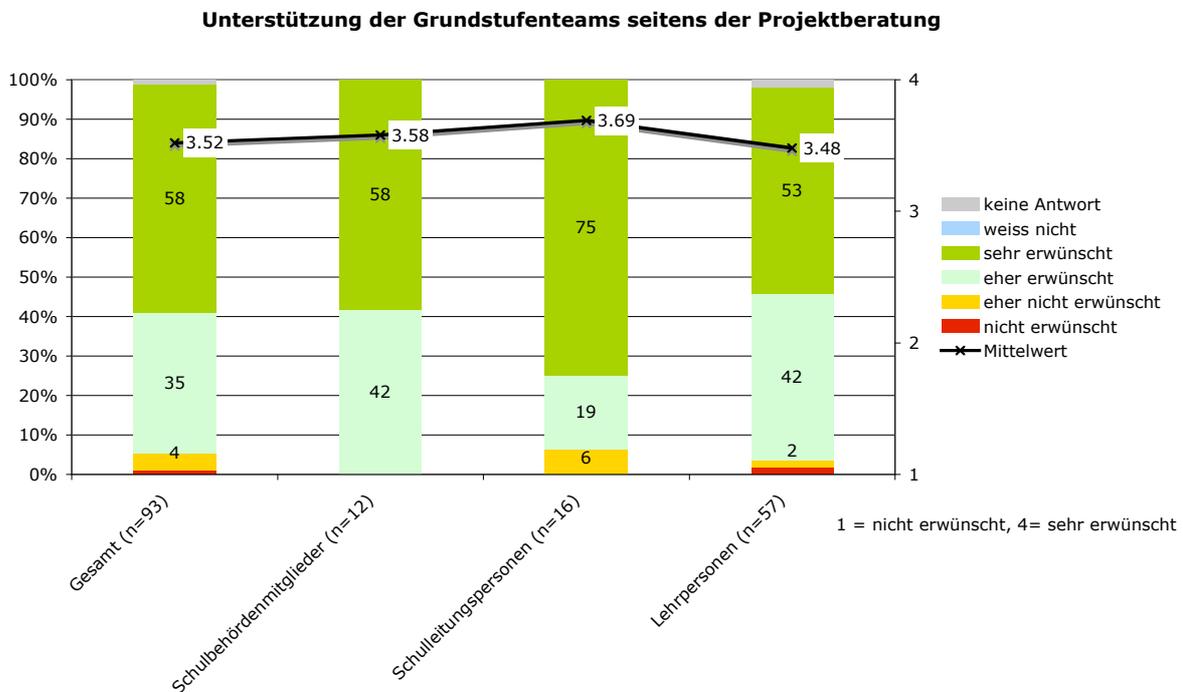


Abbildung 9: Erwünschtheit der Unterstützung der Grundstufenteams seitens der Projektleitung aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent

Unterstützung der Schulpflegen

Die *Beraterinnen* verstehen die Unterstützung der Schulpflegen auch weiterhin als ihre Aufgabe. In der Regel finden solche Kontakte dann statt, „wenn es irgendwo brennt“. Die Beratung muss jeweils im konkreten Fall analysieren, was nun ihre eigene und was Aufgabe der Schulleitung oder der Behörde ist. In solchen Fällen – und nach einem etwaigen personellen Wechsel in Behörde oder Schulleitung – müsse die Beratung „relativ beharrlich“ auftreten. Im Weiteren zeigen die Erfahrungen, dass Lehrpersonen, Schulleitungen und Behörden nicht immer dieselbe Vorstellung einer Grundstufe haben. Da muss die Beratung die Klärung unterstützen und/oder moderieren.

Auffallend ist die funktionsspezifisch unterschiedliche Beurteilung der Unterstützung der Schulpflegen seitens der *Schulen* selbst. Während sowohl die Schulleitungen als auch die Lehrpersonen diesen Support als „sehr erwünscht“ (38% resp. 56%) und „erwünscht“ (25% resp. 19%) erachten, halten die betroffenen Schulbehördenmitglieder diese ihre eigene Unterstützung lediglich zu 8 Prozent als „sehr erwünscht“ und 58 Prozent als „erwünscht“. 25 Prozent erachten ihre Unterstützung gar als „eher nicht erwünscht“ und 8 Prozent als „nicht erwünscht“ (vgl. Abb. 10).

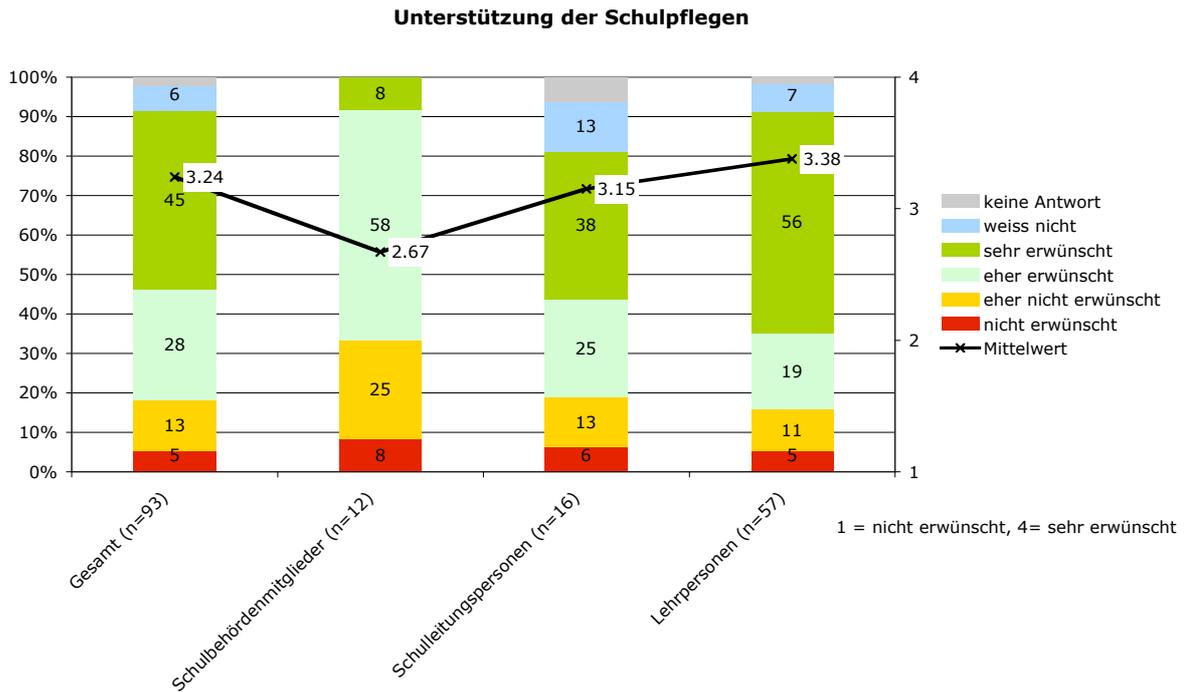


Abbildung 10: Erwünschtheit der Unterstützung der Schulpflegen aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent

Unterstützung der Schulleitungen

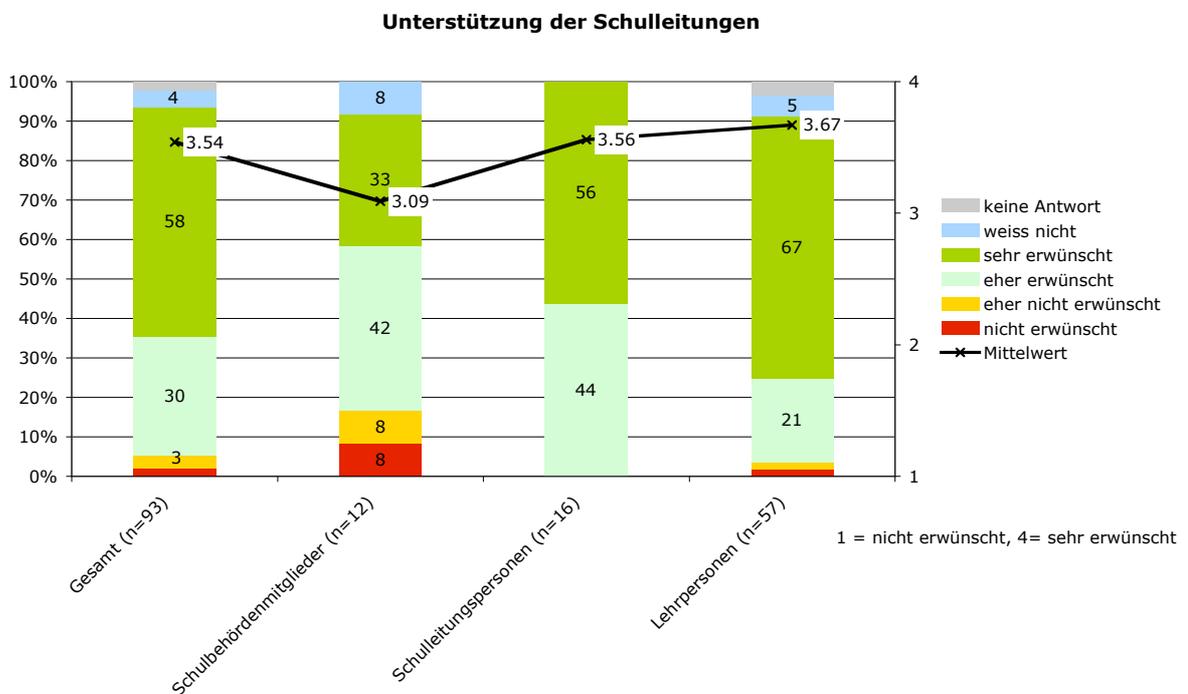


Abbildung 11: Erwünschtheit der Unterstützung der Schulleitungen aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent

Fragt man die *Schulen* nach der Wünschbarkeit einer Unterstützung der Schulleitungen ergibt sich im Vergleich zur Unterstützung der Behörden ein etwas anderes Bild. Die direkt betroffenen Schulleitungspersonen halten ihre Unterstützung in der Verlängerungsphase zu 56 Prozent als „sehr erwünscht“ und zu 44 Prozent als „erwünscht“. Negative Items wurden keine angekreuzt. Eine noch etwas höhere Zustimmung für eine Unterstützung der Schulleitungen kommt von den davon allenfalls indirekt betroffenen Lehrpersonen. Hingegen halten die Schulbehördenmitglieder diese Unterstützung der Schulleitungen für auffallend weniger erwünscht (vgl. Abb. 11).

Projektorganisationsgespräche (PRO-Gespräche Teil II)

In den *Schulen* besteht ein ausgewiesenes Interesse an Projektorganisationsgesprächen unter Einbezug der zentralen Akteure aus Schulen und VSA (Mittelwert aller drei Funktionen insgesamt 3.03). Etwas akzentuierter ist das Interesse bei den Schulleitungen, obwohl auch hier 25 Prozent aussagen, solche Gespräche seien „eher nicht erwünscht“. Ob diese Zurückhaltung mit dem Thema Projektorganisation oder eher mit der Zusammensetzung der Runde (Projektleitung, Projektberatung, Schulleitung und Delegation der Lehrerschaft) zu tun hat, bleibt offen (vgl. Abb. 12).

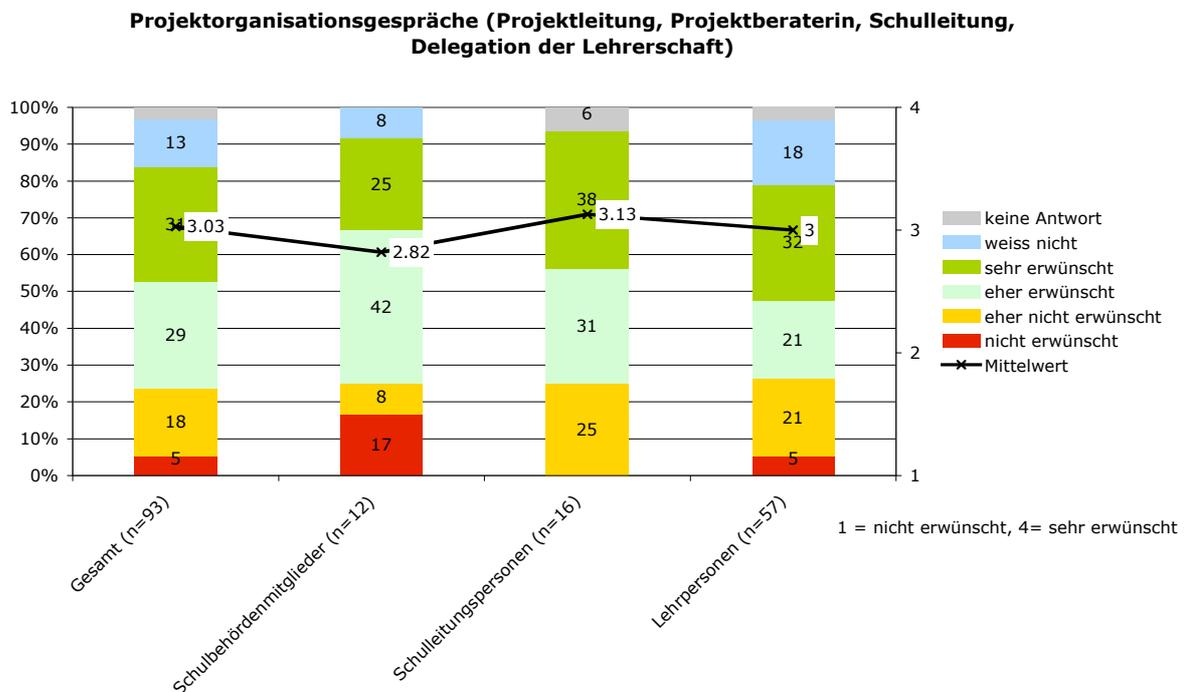


Abbildung 12: Erwünschtheit der Projektorganisationsgespräche aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent

Freiwillige Treffen für Grundstufenteams

Seitens der *Weiterbildung* wird unterstrichen, dass die freiwilligen Angebote im Hinblick auf die kommende Verlängerungsphase weiterzudenken sind: „Ich stelle mir eine Kaskade von verbindlichen bis freiwilligen Veranstaltungen mit inhaltlichen Schwerpunkten.“

Aus Sicht der *Lehrpersonen* sind die freiwilligen Treffen für Grundstufenteams in hohem Masse erwünscht. Sie versprechen sich davon allgemeine Orientierung, gegenseitigen Informationsaustausch und Einblicke in die Praxis anderer Grundstufenschulen (vgl. Kapitel 5.3.2). Die Schulbehördenmitglieder und die Schulleitungen äussern sich betreffend dieser

freiwilligen Treffen merklich zurückhaltender. Vor allem unterstützen lediglich 50 Prozent der Schulleitungen solche Treffen (vgl. Abb. 13).

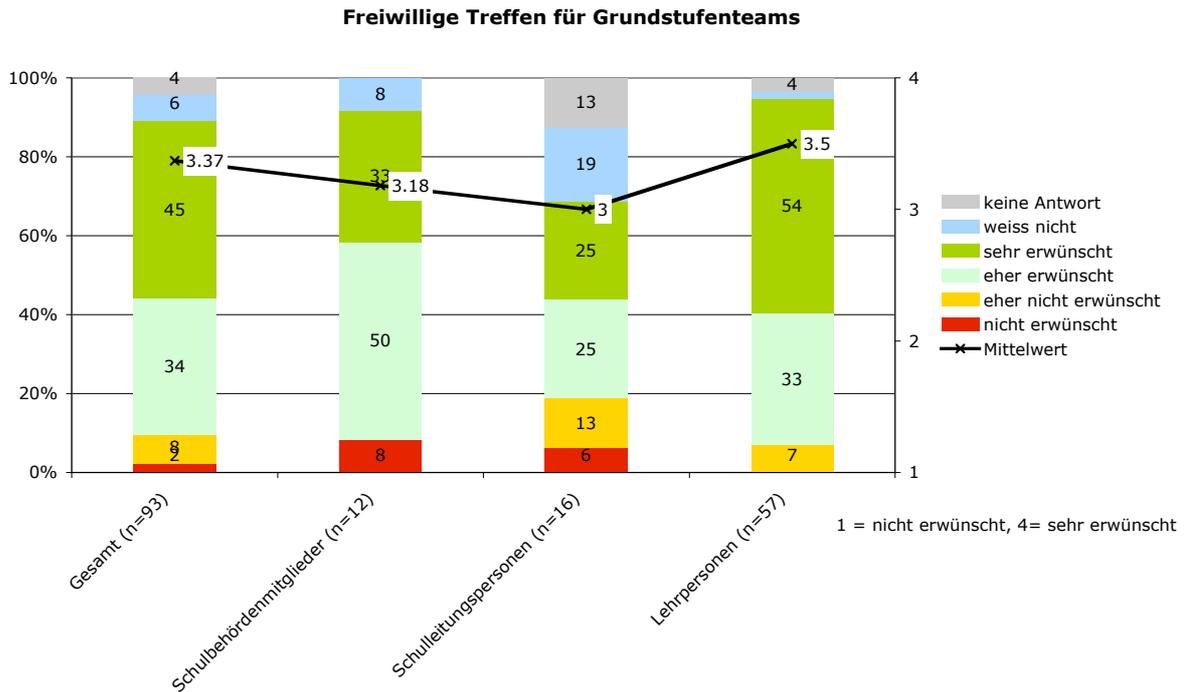


Abbildung 13: Erwünschtheit der freiwilligen Treffen für Grundstufenteams aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent

5.2.4.3 Supportangebote seitens der PHZH (im Auftrag des VSA)

Modulare Weiterbildung zur Lehrbefähigung auf der Grundstufe für neu einsteigende Lehrpersonen

Die modular aufgebaute Weiterbildung gehört aus Sicht der *Schulen* zu den in hohem Masse erwünschten Supportangeboten. Der Mittelwert aller drei Akteurgruppen (Schulbehördenmitglieder, Schulleitungen und Lehrpersonen) liegt bei 3.59. In besonderem Masse überzeugt zeigen sich die Schulleitungen (Mittelwert 3.81). Auch 60 Prozent der Lehrpersonen bezeichnen die modulare Weiterbildung als „sehr erwünscht“ und 26 Prozent als „eher erwünscht“. Nur einige wenige Prozent der Antworten liegen im negativen Bereich (vgl. Abb. 14). Deren Gründe lassen sich am ehesten bei den offenen Antworten auf die Frage nach den Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Grundstufe ersehen (vgl. Kapitel 5.3.2).

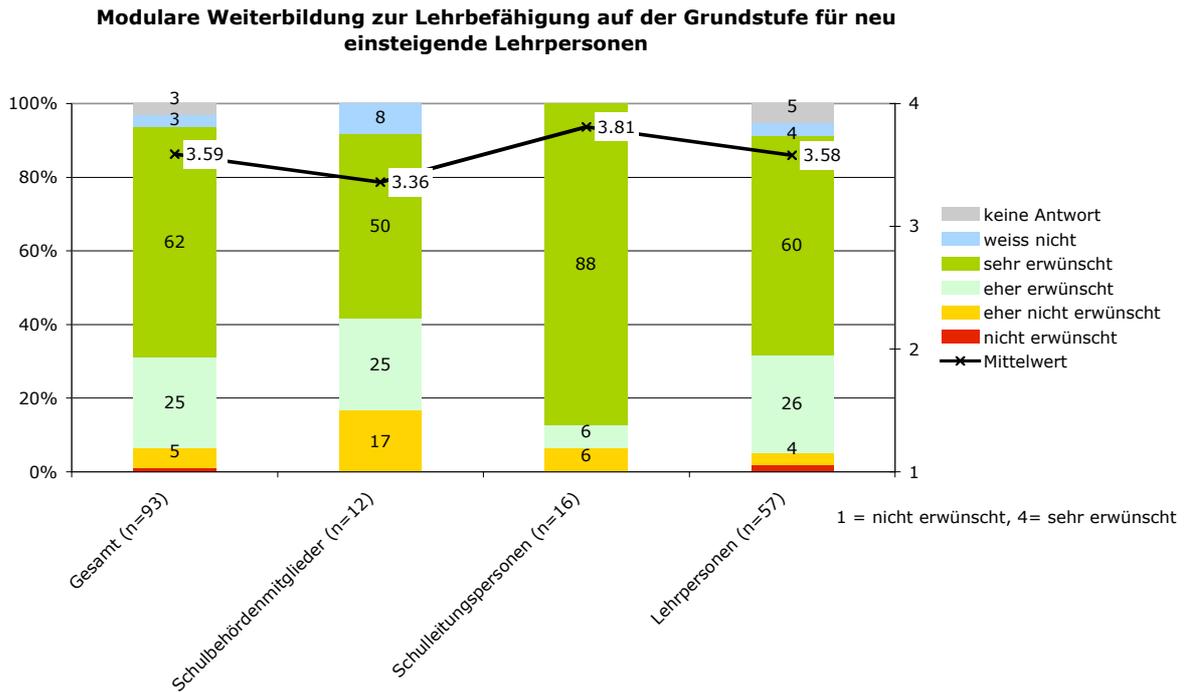


Abbildung 14: Erwünschtheit der modularen Weiterbildung zur Lehrbefähigung auf der Grundstufe für neu einsteigende Lehrpersonen aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent

Supervision

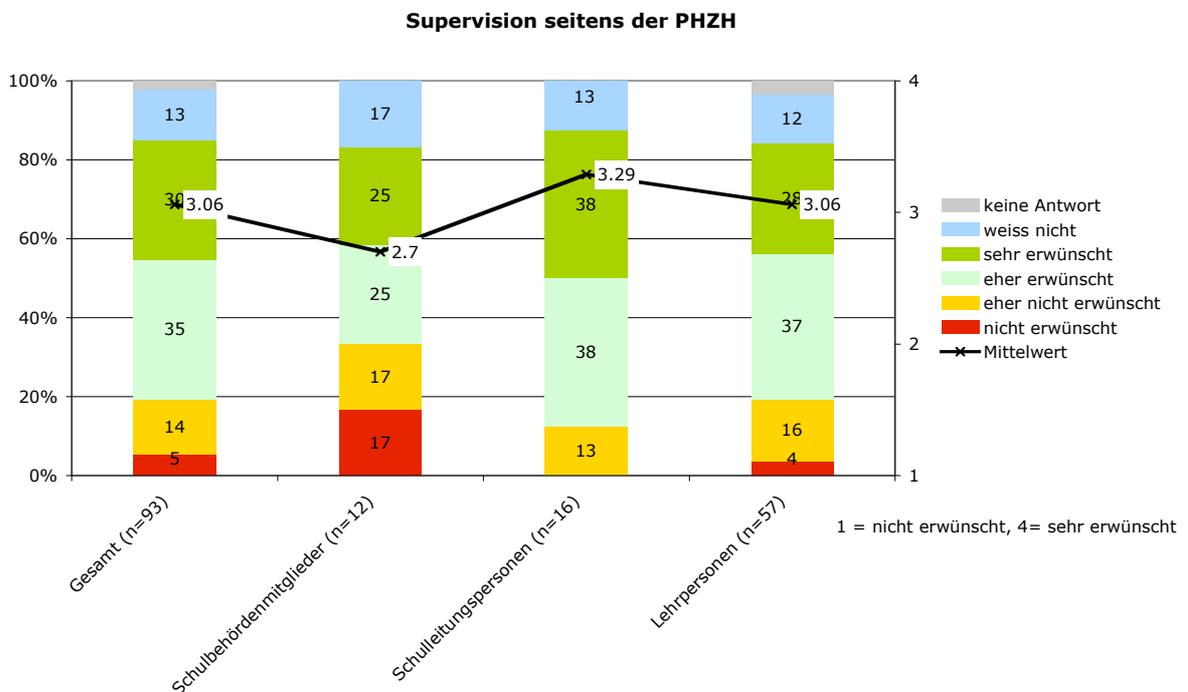


Abbildung 15: Erwünschtheit der Supervision seitens der PHZH aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent

Die *Weiterbildung der PHZH* stellt fest, dass die Supervisionsangebote zu Beginn des Versuchs praktisch nicht benutzt wurden, nun in letzter Zeit der Bedarf ansteigt. Das Angebot sollte aus Sicht der PHZH auf alle Fälle aufrecht erhalten bleiben. Betreffend der Frequentierung der Supervision stehen im Moment auf Grund der Schweigepflicht keine Zahlen zur Verfügung.

Die seitens der PHZH angebotene Supervision ist aus Sicht der *Schulen* im Vergleich zur modularen Weiterbildung offensichtlich in geringerer Masse erwünscht. Dabei ist in Betracht zu ziehen, dass die Frage vermutlich auf Grund mangelnder eigener Erfahrung nicht auf allen eingegangenen Fragebogen beantwortet wurde. Am meisten erwünscht ist die Supervision bei den Schulleitungen (Mittelwert 3.29). Der Mittelwert bei den Lehrpersonen liegt bei 3.06 und derjenige bei den Schulbehördenmitgliedern auf 2.7 (vgl. Abb. 15).

Fachberatung

Seitens der *Weiterbildung* ist man sich bewusst, dass zum Beispiel im Bereich der Sprachförderung noch Nachholbedarf besteht. „Es gibt einfach zu wenig funktionierendes Material. In andern fachlichen Bereichen sind wir weiter.“

Seitens der *Schulen* ist Fachberatung seitens der PHZH auch in der Verlängerungsphase erwünscht. Auffallend am Ergebnis ist die Tatsache, dass Schulbehördenmitglieder und Schulleitungen diese Fachberatung als in höherem Masse erwünscht bezeichnen (Mittelwerte 3.4 resp. 3.13) als die Lehrpersonen selber (Mittelwert 3.0). 21 Prozent der Lehrpersonen lehnen Fachberatung als „eher nicht wünsch“ und 1 Prozent als „nicht erwünscht“ ab (vgl. Abb. 16).

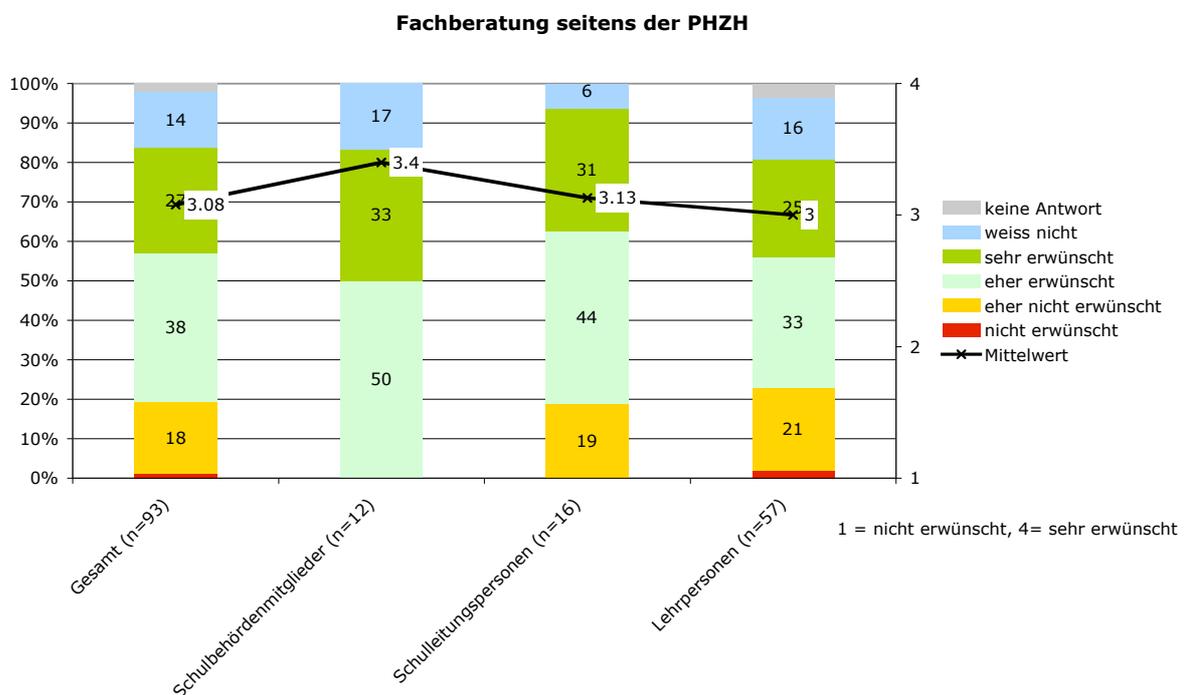


Abbildung 16: Erwünschtheit der Fachberatung seitens der PHZH aus Sicht der Schulbehördenmitglieder, Schulleitungs- und Lehrpersonen in Prozent

5.2.5 Kompetenzen

Übers Ganze gesehen sind nach Meinung der *Projektleitung* die vorhandenen Kompetenzen innerhalb des Projektes „gut zusammengestellt“. Die unterschiedlichen Kompetenzprofile ergänzen sich. Seitens der *Beratung* wird dies ähnlich gesehen. Auch innerhalb des Beratungsteams ergeben sich sinnvolle Ergänzungen der je unterschiedlichen persönlichen Kompetenzprofile. Im Zusammenhang mit dem erfolgten Wechsel in der Projektleitung wird der Wegzug der Grundstufenexpertise aus dem VSA an die PHZH bedauert. Damit ist die erziehungswissenschaftliche Kompetenz auf der Entscheidungsebene nicht mehr vertreten. Auf der andern Seite sind sich die Beraterinnen bewusst, dass im Hinblick auf die Endphase des Versuchs gerade juristische Kompetenzen unabdingbar sein werden.

Im Zusammenhang mit der Frage nach den erforderlichen Kompetenzen im Hinblick auf eine flächendeckenden Einführung der Grundstufe tritt in sämtlichen Interviews sowie in zahlreichen Aussagen aus den Schulen ein Faktum immer wieder in den Vordergrund: Das Projekt verfügt über keine politischen Kommunikationskompetenzen. Dem Projekt fehlen „zwei, drei gute Gesichter und ein professioneller Auftritt“. Sollte die Grundstufe dereinst Erfolg haben, ist das Projekt nach Meinung aller Befragten heute schlecht gerüstet. „Entsprechende Kommunikationskompetenzen werden wir einkaufen müssen. Wie auch immer. Das Thema ist erkannt und in Angriff genommen. Nach dem Sommer sollen konkrete Vorstellungen entwickelt werden“. „Dabei steht uns Projektpersonen die Kommunikation nach aussen nicht zu. Sie kann aber vorbereitet werden. Wir stellen nun die Grundlagen zusammen, auf deren Basis dereinst politisch argumentiert werden kann“ (vgl. auch Kapitel 5.3.2). Als Adressaten eines offensiven Lobbyings werden sowohl die Bildungsverwaltung als auch die Öffentlichkeit gesehen.

Im Mittelpunkt des Interesses der vorliegenden Analyse stehen die Kompetenzen der *Beratung*. Sowohl seitens der *Projektleitung* als auch seitens der *Weiterbildung* werden der *Beratung* hohe Professionalität und entsprechende Kompetenzen attestiert: „Diese Frauen arbeiten hochkompetent und machen hervorragende Arbeit. Die Lehrpersonen empfinden sie als riesige Unterstützung.“ Entsprechend hoch ist das Vertrauen in die Arbeit der Beraterinnen. Die Ziele der Qualitätssicherung in der kommenden Verlängerungsphase erfordern nun allerdings die Klärung des bereits erwähnten Rollenwechsels (vgl. Kapitel 5.2.4.1). Aus Sicht der *Projektleitung* erfüllen die Beraterinnen auf Grund ihrer Nähe zu den Schulen zudem die Funktion einer Art Frühwarnrichtung. Erwähnt wird in diesem Zusammenhang der „Berichterstattung von der Front“ etwa die fortgesetzte Verwendung des abgeschafften Schulreifetests in bestimmten Schulen.

Die *Schulen* wurden nicht direkt nach ihrer Einschätzung der Kompetenzen der Beraterinnen gefragt. Die Aussagen zur Erwünschtheit der verschiedenen Beratungsangebote im Hinblick auf die Verlängerungsphase lassen sich indessen auch als Wertschätzung der bisherigen Beratungsarbeit gegenüber verstehen.

5.2.6 Rahmenbedingungen und Ressourcen

Die Frage nach ausreichenden Ressourcen stellt sich in verschiedenen Zusammenhängen und auf allen Projektebenen. Die *Projektleitung* fragt sich, ob mit den gegebenen Mitteln der Auftrag zu erfüllen sein werde. Vor allem die erwähnten (Teil-)Projekte wie Lehrmittel, Lehrplan usw. erscheinen im jetzigen Moment kaum machbar.

Die *Beratung* ist bei der Bemessung der Ressourcen auch auf die Schulen angewiesen: Der Stellenwert, welcher einem Grundstufenprojekt zugemessen wird, ist von Schule zu Schule sehr unterschiedlich und limitiert unter Umständen auch deren Bereitschaft zur Einsetzung von Ressourcen. Seit längerer Zeit schon fehlt den Beraterinnen die notwendige Zeit für Intervention und damit den systematischen Erfahrungs- und Kompetenzaustausch. Präzis lässt

sich die Frage nach den erforderlichen Ressourcen erst klären, wenn Ziele und Auftrag der Beratung im Hinblick auf die Verlängerungsphase restlos geklärt sind. Anlässlich des weiter oben erwähnten Workshops am 1. April ist seitens der Beratung der Begriff „Motivationsknick“ gefallen. Die unklare Ressourcenlage macht den Beraterinnen zu schaffen: „Wir verhalten uns nicht mehr so proaktiv. Dass wir auf die Schulen zugehen und dies oder jenes anbieten. Wir wurden abwartender. Diese distanziertere Haltung hat auch damit zu tun, dass wir heute noch nicht wissen, wie gross unser persönlicher Beratungsauftrag im nächsten Jahr noch sein wird.“

5.2.7 Know-how-Sicherung

Abschliessend wurde in den Interviews nach den Vorstellungen bezüglich der Know-how-Sicherung gefragt (vgl. Zielsetzungen Kapitel 2). Vor allem bei den Beraterinnen stiess die Frage auf spürbares Echo, beschäftigen sie sich doch bereits seit geraumer Zeit – und im Hinblick auf Verlängerungsphase und Abschluss des Versuchs erst recht – intensiv damit. Insgesamt zeigt sich in den Aussagen, dass die vorhandenen konzeptionellen Überlegungen im Hinblick auf Inhalt und Form der Know-how-Sicherung noch konkretisiert werden müssen. Die Ergebnisse werden hier entlang einiger Grundfragen zusammengefasst.

Welches Wissen ist zu sichern?

Die *Projektleitung* ist sich bewusst, dass sich zum jetzigen Zeitpunkt das vielfältige, projektspezifische Wissen noch in Form von Qualifikation und Expertise bei den Akteuren auf allen Ebenen des Projektes befindet. Im Hinblick auf die Sicherung dieses Know-hows und dessen Verbreitung sieht die Projektleitung zwei Ebenen:

- Zunächst ist zusammen mit der Bildungsplanung eine wissenschaftliche Aufbereitung der Grundstufenerfahrungen erforderlich.
- Im Weiteren sollen dann den Stimmbürgerinnen und Stimmbürgern die Kernaussagen gut und einleuchtend erläutert werden.

Die Projektleitung hält fest: „Aus dem Versuch resultiert – neben der Grundstufenexpertise – zusätzlich eine riesige Prozessenerfahrung“. Während gut dreier Jahre wurde im Versuch Grundstufe im Verbund zwischen Schulen, VSA und PHZH Schul- und Unterrichtsentwicklung betrieben. Es ist der Projektleitung ein besonderes Anliegen, eben diese speziellen Prozessenerfahrungen, nämlich wie gleichzeitig mehrere Innovationsprojekte nebeneinander her zu bewältigen sind (Grundstufe, Schulleitungen, Umsetzung des neuen Volksschulgesetzes) festzuhalten und zu sichern. Die Expertise der Schulberaterinnen mit ihrem breiten Erfahrungshintergrund steht dabei im Mittelpunkt des Interesses.

Seitens der *Weiterbildung* wird darauf hingewiesen, dass in den Schulen viel Sachwissen über Grundstufenfragen vorhanden sei. Auch existiere teilweise „sensationelles Material“ wie zum Beispiel ein Film über die Grundstufe für Elternabende, Grundstufenlehrpläne usw.. Eine Know-how-Sicherung hätte auch solches Wissen breit zugänglich zu machen.

In welcher Form ist das Wissen festzuhalten und zu kommunizieren?

Die Beraterinnen gestehen, diese Frage „eigentlich noch nie so konkret überlegt“ zu haben. Dabei habe von Beginn weg ein Bedürfnis nach einem Raster bestanden, worauf bei der täglichen Beratungsarbeit genau geschaut werden müsse und in welcher Form dieses Wissen zusammenzutragen sei. Zwar lasse sich Beratung nicht voll standardisieren. Aber es gebe doch Erfolg versprechende Musterstrategien und diese lohne es sich festzuhalten. Die diesbezüglich ansatzweisen Versuche seien unterschiedlich gehandhabt und „nicht systematisch im Hinblick auf eine festgelegte Know-how-Sicherung“ verfolgt worden. Vor allem haben die Beraterinnen auch keine Vorstellung, wer das Know-how letztlich zusammentragen und aufbereiten soll und welche Funktion dabei allenfalls ihnen zugedacht wäre.

Die *Projektleitung* stellt sich einen Bericht vor, „nicht dick, aber wirksam – gut lesbar und übersichtlich“. Der Bericht soll durch adressatenspezifische Power-point-Präsentationen ergänzt werden. Daneben sind Handbücher, Checklisten usw. zum Beispiel in Form von DVD's denkbar. Auch die Schaffung digitaler Plattformen wird überlegt.

Auf Seite der *Beratung* wird unter anderem auch an Artikel in Tages- und Fachpresse gedacht. Dies sei ursprünglich auch im Zusammenhang mit den beiden wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen so gedacht gewesen. In der Schlussphase des Versuchs – oder in der Startphase der breiten Grundstufendiskussion – sei dies nun notwendig.

An wen richtet sich das Wissen?

Der Projektschlussbericht richtet sich zunächst an die politische Entscheidungsebene. Darüber ist in den Interviews denn auch nicht weiter gesprochen worden

Ansonsten sehen alle Befragten gewissermassen eine 360°-Disseminationsstrategie. Zunächst werden die heutigen und künftigen Grundstufenschulen mit ihren verschiedenen Akteurebenen genannt. Das gesicherte Know-how könnte von ihnen unter anderem im Sinne von Good-practice-Informationen oder zur Bildung von Netzwerken genutzt werden. Als weiterer Adressat wird die PHZH erwähnt. Ihr würde das gesicherte Know-how zur Optimierung und Weiterentwicklung der Angebote dienen; erstens im Rahmen der Aus- und Weiterbildung innerhalb des Grundstufenprojektes, zweitens aber auch im Zusammenhang mit der Ausbildung der Schulleitungen und drittens mit dem neu geplanten und unterdessen gestarteten Ausbildungslehrgang Kindergarten-Unterstufe.

Die *Projektleitung* möchte zudem vor allem mit den Power-point-Präsentationen Personen ausrüsten, welche in ihrer jeweiligen Umgebung fundiert zu informieren und zu überzeugen vermögen. Dazu gehören auch Schulbehörden und Schulleitungen.

Seitens der *Weiterbildung* denkt man auch an die personellen Fluktuationen auf allen Ebenen. Eine qualitativ gute Know-how-Sicherung könnte in solchen Situationen Kontinuität und Stabilität stiften. Auch die *Beraterinnen* stellen fest, dass manche „Pionierinnen aus dem Anfang des Projekte aussteigen“. Sie fordern daher Unterstützung – zum Beispiel in Form gesicherten und zugänglich gemachten Know-hows – für jene Schulen, welche an die Grundstufe glauben und neue Klassen eröffnen.

Wie soll bei der Know-how-Sicherung konkret vorgegangen werden?

Der Projektleitung hat die Know-how-Sicherung zu leiten und dafür zu sorgen, dass das je funktionsspezifische Wissen (Weiterbildung, Schul-, Unterrichts- und Personalentwicklung) in geeigneter Weise gesammelt und aufbereitet wird. Wie genau diese Prozesse laufen und welche Ressourcen dafür einzusetzen sein werden, ist offenbar noch etwas unklar.

Bedingung für den Start einer proaktiven Kommunikation ist und bleibt – nach Ansicht aller Befragten – allerdings der politische Entscheid. Und dieser steht noch aus (vgl. Kapitel 5.3.1; Kapitel 5.3.2).

Seitens der *Weiterbildung* wird auf die noch ungelöste Frage hingewiesen, wie vorgegangen werden soll, falls im Verlaufe des Zusammentragens des Know-hows in den Schulen Dinge zu Tage treten, die aus offizieller Projektsicht „nicht gut sind“. „Denn auch in schrägen Lösungen steckt Herzblut drin“. Wie dann vorzugehen ist, ist einstweilen ungeklärt (vgl. Kapitel 5.2.4.1).

5.3 Überlegungen im Hinblick auf eine flächendeckende Einführung der Grundstufe im Kanton Zürich

5.3.1 Motivation und Gelingensbedingungen aus Sicht der Projektleitung, Beratung und Weiterbildung

Zunächst ist nochmals festzuhalten, dass die vorliegende Analyse keine umfassende Evaluation der Grundstufe darstellt und daher auch nicht bildungspolitischen Fragestellungen nachgeht. Die Frage nach der Zukunft des Schulversuchs und damit verbunden die Frage nach den bildungspolitischen Chancen der Grundstufe im Kanton Zürich sind jedoch von Fragen der strategischen als auch der inhaltlichen Ausrichtung des Supports gerade zum aktuellen Zeitpunkt am Übergang zur dreijährigen Verlängerungsphase nur schwer zu trennen.

Die Antworten auf die Fragen nach Motivation und Gelingensbedingungen sind dominiert von der Ungewissheit über die politische Zukunft der Grundstufe. Der noch ausstehende Entscheid betreffend Weiterführung des Versuchs oder Einführung der Grundstufe im Kanton beeinflusst die Stimmung beträchtlich.

Für zusätzliche Verunsicherung sorgt der negative Abstimmungsentscheid im Kanton Aargau. „Das hat bei uns Wogen geschlagen und wird uns auch weiter beschäftigen. ... Unser Herz schlägt nach wie vor für unser Grundstufenmodell.“ In diesem Sinne werden die Aussagen des Chefs des Zürcher Volksschulamtes nach der Aargauer Abstimmung, wonach es im Kanton Zürich um eine Anwendung des spielerischen Lernprinzips auf das erste Schuljahr und nicht um eine Abschaffung oder Verschulung des Kindergartens gehe, positiv gewürdigt. Vermisst wird eine politische Stellungnahme. Zwar sieht man eine Chance darin, dass „im Kanton Aargau die Basisstufe gescheitert ist, im Kanton Zürich nun aber vielleicht die Grundstufe reüssiert. Als eine Art Kompromissmodell. Der Schritt ist nicht ganz so gross. Die Grundstufe erfasst nicht so viele Klassen und nicht so viele Lehrpersonen. Oder es gelingt, im Kanton Zürich beide Modelle nebeneinander zu etablieren, Kindergarten-Primarstufe oder Grundstufe. Auf diese Weise könne der Kanton Zürich „eine Vorreiterrolle übernehmen“. Es wird auch drauf hingewiesen, dass gegenüber den 86 Klassen eine Verantwortung bestehe: „Das ist keine kleine Restmenge.“ Vor allem die *Beraterinnen* bekommen immer wieder den Wunsch der Schulen nach „Signalen, in welche Richtung sich die Grundstufe eigentlich entwickelt“ zu hören.

Aber all diese offensiv positiven Überlegungen täuschen nicht darüber hinweg, dass die Motivation nach der Aargauer Abstimmung und gewissen Signalen aus andern Kantonen (St. Gallen und Thurgau) „einen Knick erfahren hat“ und dass die Beraterinnen in der Umgebung der Schulen Zeichen der Unsicherheit und zunehmende Zurückhaltung feststellen.

Der „Schock“ und die „Erschütterung über die Ablehnung im Kanton Aargau“ haben bewusst gemacht, dass die Grundstufe politisch noch nicht gesichert ist. Aus den Ereignissen im Kanton Aargau wäre zu lernen, dass dereinst offensive Überzeugungsarbeit betrieben werden muss (vgl. Kapitel 5.2.5).

5.3.2 Gelingensbedingungen aus Sicht der Schulen

Soweit die Einschätzungen seitens der befragten Projektfunktionen zur politischen Situation im Umfeld des Grundstufenversuchs. Auch die Schulbehördenmitglieder, Schulleitungen und Lehrpersonen hatten die Möglichkeit, am Schluss ihres Fragebogens eigene Überlegungen im Hinblick auf Gelingensbedingungen anzustellen. Die offen gestellte Frage lautete, was im Hinblick auf eine flächendeckende Einführung vorgekehrt werden müsste. Zur Verfügung standen fünf separate Textfelder für die Erwartungen oder Gelingensbedingungen auf Ebene des VSA, der PHZH, der vorgesetzten Schulbehörde resp. der Schulleitungen, des gesamt-

ten Teams sowie jeder einzelnen Lehrperson. Von dieser Möglichkeit haben praktisch ausnahmslos sämtliche Lehrpersonen, Schulbehördenmitglieder und Schulleiterinnen oder Schulleiter Gebrauch gemacht. Die Fülle der gemachten Aussagen vermittelt – auch wenn eine Quantifizierung in statistischem Sinne nicht zulässig ist – ein eindrückliches Bild der Meinungen im Feld.

Die Abschriften aller eingegangenen Rückmeldungen umfassen insgesamt gut 20 Seiten (vgl. Materialband). Dieser Umstand allein unterstreicht die Bedeutung, welche die Schulen diesen Fragen beimessen. Da im Rahmen der vorliegenden Analyse eine allzu differenzierte Auswertung nicht möglich ist werden hier die wesentlichen Aussagen thematisch geordnet und zusammengefasst. Die vollständigen Listen finden sich im Materialband.

Die hier gewählte Berichtsform der Ergebnisse bringt einige Überschneidungen mit sich. Sie sind im Sinne von Bestätigungen und Verstärkungen zu verstehen.

Gelingensbedingungen auf Ebene des VSA ***Versuchspolitische Gelingensbedingungen***

Seitens der Schulen wird zum Teil vehement „eine positive, professionelle Öffentlichkeitsarbeit“ gefordert, damit die Grundstufe überhaupt „eine Chance bei einer Volksabstimmung hat“. Die geforderten Gelingensbedingungen reichen von „klarer Informationspolitik“ über „Medienpräsenz“ bis hin zu breiter „Öffentlichkeitsarbeit“ mittels „Argumentationskatalogen, Filmen“ usw.. Auch an mögliche Widerstände *innerhalb* des Schulsystems wird gedacht und gefordert, die Lehrerschaft sei flächendeckend zu informieren, da „bekanntlich die grössten Widerstände aus den eigenen Reihen“ kämen.

Eigenständigkeit und lokaler Gestaltungsspielraum

Aus Sicht der Schulen ist wichtig, dass sie auf verschiedenen Ebenen ins Projekt eingebunden sind. Gleichzeitig fordern sie ausreichend Gestaltungsspielraum für ihre Grundstufe, um so Rücksicht auf lokale Gegebenheiten nehmen zu können.

Anschluss an die Primarstufe

Der Übergang von der Grundstufe an die zweite Klasse Unterstufe wirft in einigen Schulen Anschlussfragen auf, welche sie von sich aus nicht beantworten können.

Ressourcen

Im Zusammenhang mit der Frage nach Gelingensbedingungen im Ressourcenbereich nennen die Schulen zunächst „gute Ausbildung“ und „genügend Weiterbildung“ sowohl an die Adresse der Lehrpersonen wie auch der Schulleitungen und Schulbehörden. Im Weiteren werden die Anpassung des Lehrplans und die Schaffung von Lehrmitteln gefordert. Auch wird gewünscht, dass seitens des VSA weiterhin „bei Bedarf jederzeit Beratung“ zur Verfügung gestellt wird.

Anstellungsbedingungen und Raumprogramme

In Teilbereichen postulieren die Schulen eine Überarbeitung der Anstellungsbedingungen. Dabei sind die Schaffung von 100%–Anstellungen ebenso ein Thema wie die Entlohnungspraxis selbst. Betreffend der räumlichen Ausstattungen der Grundstufenklassen werden generell klarere Vorgaben und mehr Flexibilität gefordert.

Gelingensbedingungen auf Ebene der Weiterbildung seitens der PHZH ***Inhalte***

Die vorgebrachten Vorschläge auf inhaltlicher Ebene streuen ziemlich breit und umfassen unter anderen Anliegen betreffend „mehr und besserer Kindergartenmethodik“ und „besserer Didaktik für die erste Klasse“, Schwerpunkten auf „altersdurchmischtem Lernen“ und „Individualisieren“ sowie „vertiefte Einblicke in offene Lernformen“ und „Möglichkeiten von Lernstandserfassungen“. Unterstrichen wird als besonders wichtige Gelingensbedingung das

Modul Teamteaching. Vermisst wird in der Weiterbildung „eine Grundsatzdiskussion, was denn nun Grundstufe eigentlich sein soll und in welcher Ausgestaltung sie daher kommen soll“ (vgl. Kapitel 5.2.1).

Form und Umfang

Die bislang praktizierten Formen der Weiterbildung sind auch weiterhin erwünscht. Vereinzelte Aussagen zielen in Richtung von „Aus der Praxis für die Praxis“ und postulieren den vermehrten Einbezug von erfahrenen Lehrpersonen in den Leitungsteams. Betreffend des Umfangs widersprechen sich die Meinungen von „kurz und überschaubar“ bis zu „keine Schnellbleichen“.

Praxisorientierung

Zahlreich und prägnant kritisch formuliert fallen die Gelingensbedingungen betreffend der Praxisorientierung der Weiterbildung aus. So wird verschiedentlich gesagt, „an der Theorie kleben zu bleiben, bringe nichts“. Vielmehr solle vermehrt „auf Fragen der Basis“ eingegangen und „konkrete Tipps für den Alltag“ abgegeben werden. Die gewünschte Praxisnähe soll etwa mit „mehr konkrete Unterrichtsgestaltung“, „mehr Praxisbeispiele“, „mehr Praxiseinblicke“ und/oder „Unterrichtsbesuche“ erreicht werden.

Bedürfnisorientierung und Individualisierung

„Die Weiterbildung muss viel bedürfnisorientierter werden.“ Hinter diesem Wunsch steht die Erwartung, dass die Lehrpersonen ihre „Bedürfnisse anmelden und Inhalte selber vorschlagen“ können sollten. Auch sollten freie(re) Modulwahl auf Grund der je individuellen Vorkenntnisse und Interessen möglich werden.

Teilnehmerorientierung

Ebenfalls zahlreich mit weit über 20 Aussagen sind die Forderungen nach besserer Teilnehmerorientierung. Die Stossrichtung der Aussagen ist klar: „Kindergärtnerinnen und Lehrpersonen sind zu trennen“. Die Weiterbildung ist „an die ursprüngliche Ausbildung als Kindergärtnerin oder Unterstufenlehrperson anzupassen“ und „getrennt“ zu absolvieren. Dabei sind diese Gelingensbedingungen wohl weniger als fortgesetzte Separierung bereits bisher getrennter Professionen zu verstehen. Dies würde einem Grundgedanken der Grundstufe zuwiderlaufen. Vielmehr weisen die Aussagen in Richtung, dass „Kindergärtnerinnen mehr von der Schule und Lehrerinnen mehr vom Kindergarten“ vermittelt erhalten.

Kompetenzen der Kursleitungen

Einige der befragten Lehr- und Schulleitungspersonen wünschen sich allgemein kompetentere und professionellere Kursleiterinnen und -leiter. Konkret gefordert werden „kompetentere Vermittlung“, „mehr Praxisnähe“ und ein Bewusstsein, dass in den Kursen „nicht Studentinnen sondern Lehrpersonen mit Unterrichtserfahrung“ sitzen.

Gelingensbedingungen auf Ebene der Schulbehörden und der Schulleitungen

Information

Ausgesprochen zahlreich sind die Hinweise im Bereich der Information. Die „gute und ausführliche Information“, eine „gründliche Kenntnis, was Grundstufe ist“ sowie das „Wissen um deren Vor- und Nachteile“ ist aus Sicht der Schulen eine der zentralen Gelingensbedingungen, auch in der eigenen Gemeinde. Dabei wird aber auch „mehr Interesse“ an der Sache gefordert. Nicht selten schwingt in den Aussagen eine gewisse Kritik mit. So wird etwa gesagt: „Schulbehörden und Schulleitung sollten hinter der Grundstufe stehen“ oder: „Es wird schwierig, wenn Behörden und Schulleitungen nicht hinter der Grundstufe stehen“.

Kompetenzen

Die erforderlichen Kompetenzen auf Ebene der Schulbehörden und Schulleitungen umfassen neben „pädagogischen Inhalten und deren Hintergründe“ vor allem Prozesskompetenzen. Dazu gehören Organisation und Führung von Innovationsprozessen sowie – etwa im

Sinne der lernenden Organisation – die Sicherung von Wissen und Erfahrung. Daneben ist der Personalführung, insbesondere der „Stellenbesetzung und der Zusammensetzung des Teams grosse Beachtung zu schenken“. Ebenfalls zu den Gelingensbedingungen zählen unter anderem „das vertraut Sein mit der Grundstufe“, „das Mittragen“ sowie die „volle Unterstützung der Idee“.

Arbeits- und Rahmenbedingungen

Breiten Raum nehmen auch die Rückmeldungen betreffend der räumlichen Rahmenbedingungen ein. Wo die „Räumlichkeiten nicht stimmten, sei die Grundstufe entweder gar nicht machbar oder nur sehr mühsam“ umzusetzen. In einigen Fällen wird vorgeschlagen, es sei festzulegen, „wie weit ein Grundstufenzimmer vom Ideal abweichen dürfe“. Dass die Frage der Räumlichkeiten eine frühzeitige Planung und entsprechende finanzielle Mittel erfordert, ist den Schulen klar.

Support

Die Schulen betonen, wie wichtig funktionierende Teams für das Gelingen notwendig seien. Neben den Teams benötigten allerdings auch die einzelnen Lehrpersonen und/oder vor allem die Neueinsteiger entsprechenden Support. Dabei könnte dieser auch von „erfahrenen Grundstufenlehrpersonen“ geleistet werden. In einem Fall wird festgehalten, dass auch die Schulleitungen „permanent etwas überfordert“ seien.

Versuchspolitische Gelingensbedingungen

Ein unüberhörbarer Appell ergeht auch aus den Schulen in Richtung versuchspolitischer Anliegen und Forderungen. Grundsätzlich wird eine offensive(re) Kommunikation der Grundstufe nach aussen gefordert: „Immer wieder Infos und Präsenz“ oder: „Propaganda für die Grundstufe“. Um „die Schulform Grundstufe nach aussen vertreten zu können“ ist „sehr viel Informationsarbeit“ notwendig. Nur indem „möglichst viele Parteien ins Boot geholt“ werden, kann die notwendige „positive Grundstimmung“ geschaffen werden. Ein zweites Anliegen ist „Gestaltung des Übergangs in die zweite Klasse“. „Der Anschluss an die Grundstufe sollte im gleichen System erfolgen, d.h. die jahrgangsgemischten Klassen sollten weitergeführt werden.“

Vereinzelt wird Enttäuschung sichtbar. Etwa wenn gesagt wird, die Grundstufe sei ein Projekt, „welches offensichtlich eher nicht interessiere“ oder wenn „allgemein mehr Wertschätzung für die Schuleingangsstufe“ gefordert wird.

Gelingensbedingungen auf Ebene der Teams

Information

Die Teams – und hier vor allem die künftigen – wären zu sensibilisieren für Anliegen und Fragen der Grundstufe. Zu geschehen hätte dies am ehesten durch die Schaffung von „Möglichkeiten zu Unterrichtsbesuchen“ und von „Einblicken in Grundstufenklassen“.

Fachliche Kompetenzen

Die Schulen fordern „genügend“ und „rechtzeitige“ Aus- und Weiterbildung. Im Vordergrund steht die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen aufs Teamteaching. Daneben werden die klassischen Teamkompetenzen gefordert, wie etwa die gemeinsame Reflexion, das treffen von Vereinbarungen oder das Klären von Zuständigkeiten.

Teamkompetenzen

In den Teams muss Offenheit, Toleranz und Flexibilität den Neuerungen gegenüber vorhanden sein. Wichtig ist dabei, dass eine „gemeinsame Vision“ und „ähnliche Einstellungen in Bezug auf Pädagogik und Erziehung“ erarbeitet werden und „alle am gleichen Strick ziehen“. Dabei wird auch zu einer gewissen Nüchternheit geraten und davor gewarnt, Elan und Motivation gleich auf die Spitze zu treiben, da der persönliche Kräftehaushalt schon bei vielen Lehrpersonen ausser Kontrolle geraten“ sei. An anderer Stelle wird in ähnlichem Sinne ge-

fordert, die „gegenseitigen Ressourcen“ seien zu beachten. Im Wissen um die zentrale Bedeutung eines gut funktionierenden Teams sind auch Forderungen wie „keine Zwangszusammensetzung der Teams“ oder „Mitsprache bei der Teambildung“ zu verstehen.

Soziale Kompetenzen

Vergleichsweise breiten Raum nehmen die Äusserungen im Bereich der sozialen Kompetenzen ein. Neben der Feststellung, das „Team sei das A und O der Grundstufe“ finden sich konkrete Hinweise auf soziale Gelingensbedingungen. Konkrete Stichworte sind etwa: Teambildung, Teamentwicklung, gegenseitiger Austausch, Pflege der Beziehungen, wohlwollende gegenseitige Unterstützung, Bereitschaft für Kompromisse usw. Gute Teams verfügen zudem über Fairness im Umgang miteinander.

Arbeits- und Rahmenbedingungen

Im Zusammenhang mit Arbeits- und Rahmenbedingungen werden vereinzelt bessere Arbeitszeiten, eine bessere Pensenaufteilung sowie die Anpassung der Löhne angesprochen.

Support

Die Fortführung der Supportangebote ist aus Sicht der Schulen ebenfalls eine Gelingensbedingung. Dabei werden praktisch sämtliche bereits bisher angebotenen Unterstützungsformen auch in der Verlängerungsphase gewünscht: Teamberatung und -begleitung, Supervision und Coaching, dazu „unkomplizierte Beratung, dann aber wirklich samt Unterrichtsbesuch“. In einem Fall wird auf „sinnvolle Lehrmittel“ als Gelingensbedingung hingewiesen.

Versuchspolitische Gelingensbedingungen

Die Übergabe der Grundstufenkinder in die zweite Klasse beschäftigt die Schulen auch in diesem Zusammenhang. „Abnehmende Lehrpersonen müssen über die Art des Unterrichts auf der Grundstufe informiert sein“. Da müsse noch ein „Umdenken stattfinden“. Schliesslich seien „Grundstufen-Abgänger sehr selbstständige und selbstbewusste Kinder, die einen andern Unterrichtsstil gewohnt seien und auch anders gefördert werden wollten“.

Gelingensbedingungen auf Ebene der einzelnen Lehrpersonen

Information

Die Erwartungen, welche die Schulen an sich selber oder ihre Nachfolger im Projekt haben sind gleichermassen differenziert wie anspruchsvoll. Zunächst werden eine frühzeitige und möglichst umfassende Information gefordert. Dabei gilt es einerseits, sich „mit dem Konzept der Grundstufe vertraut zu machen“. Darüber hinaus aber ist eine „grundsätzliche Auseinandersetzung mit Lernen und Lehren“ erforderlich.

Fachliche Kompetenzen

Entsprechend umfassend sind die Erwartungen betreffend der fachlichen Qualifikation der Lehrpersonen. Nur mit einer guten und intensiven fachlichen Grundausbildung und Weiterbildung ist der Übergang zur Grundstufe und damit „die Loslösung von den Stufen Kindergarten und Unterstufe“ zu schaffen und in Richtung „Professionalisierung“ in einem neuen Beruf voranzukommen. Neben Kompetenzen in unterrichtlichen Bereichen (altersdurchmisches Lernen, Individualisieren u.s.w.) werden Arbeits- und Methodenkompetenzen erwähnt (Arbeitsorganisation, Zeitmanagement, Reflexionsbereitschaft usw.), ohne welche Schulentwicklung für einzelne Teilnehmerinnen und Teilnehmer zum Problem werden kann.

Persönliche Kompetenzen

Neben der fachlichen Qualifikation nennen die Schulen eine Reihe persönlicher Voraussetzungen für das Gelingen der Grundstufe. „Mut für Neues“ oder „Wille zum Wandel“ sind solche Grundvoraussetzungen. Wer in die Grundstufe einsteigen will, sollte von der Idee „überzeugt“ sein und über ausreichend „Offenheit“, „Toleranz“ und „Flexibilität“ verfügen. Offenbar auf Grund bisheriger Erfahrungen postulieren manche, dass „Lehrpersonen zur Grundstufe nicht gezwungen werden dürfen.“

Soziale Kompetenzen

Wie bereits an anderer Stelle zeigt sich auch hier wieder, wie wichtig ausgewiesene Sozialkompetenz für das Gelingen der Grundstufe ist. Die Bereitschaft zur Zusammenarbeit, die Kompetenz im Teamteaching zu unterrichten und transparent zu kommunizieren sind ebenso Gelingensbedingungen wie die Bereitschaft, sich – etwa in Form „professioneller Lerngemeinschaften“ – mit Kolleginnen und Kollegen oder andern Schulen zu vernetzen.

Arbeits- und Rahmenbedingungen

Neben der eher allgemeinen Erwartung, für „den gedanklichen Umstellungsprozess und die Umstellungsphase sei genügend Zeit“ einzuplanen, finden sich in den Äusserungen der Schulen konkrete Forderungen. Diese betreffen Fragen der Pensenaufteilung, der Entlohnung sowie der Stundentafel (vgl. Materialband).

Support

Ganz klar sind auch die Erwartungen im Zusammenhang mit dem künftigen Support. So wird etwa gesagt: „Die Unterstützung der betroffenen Lehrpersonen ist äusserst zentral“ oder „Supervision sollte obligatorisch erklärt werden“. Auch wenn nicht alle Wünsche gleich soweit reichen, gehören doch eine „gute Begleitung beim Starten“ und „Unterstützung auf Abruf“ zu den unabdingbaren Gelingensbedingungen.

6 Konklusion und Handlungsfelder

Ziel der vorliegenden Studie ist die Reflexion der Beratungstätigkeit, Qualitäts- und Know-how-Sicherung im Schulversuch Grundstufe im Kanton Zürich im Hinblick auf die kommende Ausdehnung. Im Sinne einer Orientierungs- und Entscheidungshilfe werden die bislang dargestellten Ergebnisse in diesem Kapitel einer zusammenfassenden Interpretation unterzogen und anschliessend sogenannte Handlungsfelder⁸ skizziert. Diese sollen sowohl dem Auftraggeber als auch den Betroffenen in eigener Entscheidung und Verantwortung als Grundlage für weiterführende Überlegungen und allenfalls einzuleitende Massnahmen dienen.

6.1 Bisherige Erfahrungen

6.1.1 Bisherige Supportangebote

Die Schulen haben die bisherigen Beratungsangebote seitens des VSA als ausgesprochen hilfreich erfahren. Dabei wird kaum ein Unterschied gemacht zwischen Schulentwicklung, Prozessberatung und Unterrichtsberatung. Einzig die Beratungsbereiche der Zusammenarbeit mit den Eltern werden als weniger hilfreich eingestuft.

Die Angebote der Weiterbildung der PHZH erfahren neben Zustimmung auch Kritik. Diese bemängelt vor allem – aus Sicht der Schulen – den Praxisbezug, die Teilnehmerorientierung sowie die Professionalität einzelner Dozentinnen und Dozenten. Eine bereits früher durchgeführte Evaluation innerhalb der Weiterbildung hat für eine Optimierung differenzierte Hinweise ergeben. Deshalb wird hier nicht näher darauf eingegangen.

Die Angebote seitens der Beratung sind im Bereich der Elternarbeit allenfalls zu straffen. Die Angebote seitens der PHZH sind im Hinblick auf die konkreten Kritikpunkte Praxisbezug und Teilnehmerorientierung zu überprüfen.

6.1.2 Beratungsthemen

Bezüglich der Beratungsthemen bestätigen sich im Rückblick auf die Versuchsjahre die theoretischen und konzeptionellen Grundannahmen. Im Vordergrund stehen klar die Team- und die Unterrichtsentwicklung. Die Organisationsentwicklung folgt in dritter Priorität. Damit wird klar: die Einführung der Grundstufe ist ein vielschichtiger – und mitunter anstrengender – Schulentwicklungsprozess. Für das Gelingen der Prozesse vor Ort ist diese Mehrebenen-Entwicklung unabdingbar.

Das Schulentwicklungskonzept mit seinen drei Ebenen der Team-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung hat sich bewährt. Zu klären wäre allenfalls, inwiefern mit fortschreitender Dauer des Projektes – oder anders gesagt mit zunehmender Kompetenz seitens der Schulen v.a. in den Bereichen Team- und Organisationsentwicklung – eine Fokussierung auf Grundstufen-Unterrichtsentwicklung erfolgen kann. Dabei wäre auch zu prüfen, inwiefern Konzepte von „professionellen Lerngemeinschaften“ hilfreich sein könnten.

⁸ Die Komplexität des Projektes bringt es mit sich, dass sich gewisse Handlungsfelder teilweise überlagern. Um die Begründungszusammenhänge einsichtig zu machen, sind diese Überlagerungen in Kauf genommen worden.

6.1.3 Motivation

Rückblickend kann festgehalten werden: die Motivation im Versuch ist auf allen Ebenen – sowohl in den Schulen als auch bei den Projektverantwortlichen – nach wie vor hoch. Im Hinblick auf die Verlängerungsphase tauchen nun aber doch Verunsicherungen bezüglich der Zukunft der Grundstufe auf. Da und dort macht sich das Gefühl breit, das Projekt gerate zunehmend in die bildungspolitische Defensive. Auslöser dieser Verunsicherungen sind sowohl im interkantonalen Umfeld als auch im eigenen Kanton auszumachen.

Die zur Zeit noch hohe Motivation bedarf einer Zukunftsperspektive.

6.2 Überlegungen im Hinblick auf die Verlängerungsphase

6.2.1 Ziele und Auftrag

Ziele und Aufträge der Verlängerungsphase sind vielschichtig und die Erwartungen entsprechend umfangreich und komplex. Die Projektleitung ist sich über die Ziele und ihren eigenen Auftrag weit gehend im Klaren. Aus Sicht der Beratung allerdings sind verbindliche Zielsetzungen und klare Zielhierarchien erst ansatzweise auszumachen. Gerade die Beratung mit ihren ständigen Feldkontakten ist aber den Ungeklärtheiten und Schwierigkeiten in besonderem Masse ausgesetzt und auf geregelte Koordinaten angewiesen. Das wahrgenommene Zielvakuum wird in der Folge mit informellen und subjektiven Zielsetzungen gefüllt. Damit kommt jedoch auf Ebene der Schulberatung Ungleichheit ins Projekt. Vergleichsweise gut geregelt sind Ziele und Auftrag der Weiterbildung.

Die Verlängerungsphase als anspruchsvolle Übergangsphase zwischen Versuch und Einführung ist nur über klare Zielvorgaben erfolgreich zu steuern. Die Projektziele sollten (allenfalls nochmals) geklärt und die Zielebenen aufeinander abgestimmt werden. Auf dieser Grundlage sind anschliessend Verbindlichkeiten und entsprechende Funktionsaufträge festzulegen. In einem weiteren Schritt sind im Projektumfeld Ziele und Aufträge (allenfalls nochmals) zu kommunizieren.

In diesem Zusammenhang ist zu prüfen, inwiefern es gelingen könnte, die Verlängerungsphase aus ihrem jetzigen „Versuchsanhängsel-Image“ wegzubringen und in Richtung einer Art „Umsetzungs-Startphase“ zu bewegen. Das Grundstufenmodell steht in seinen wesentlichen Konturen und der Praxisbeweis ist erbracht. Nun folgen die Aufbereitung der Entscheidungsgrundlagen, die Festlegung der Umsetzungsstrategie und die Positionierung der personellen Promotoren und/oder bildungspolitischen Leuchttürme.

6.2.2 Strukturen und Schnittstellen

Die Strukturen stammen teilweise aus der Anfangszeit des Versuchs. Im Verlaufe der Zeit wurden verschiedenen Anpassungen vorgenommen, welche nicht in jedem Fall im Organigramm ihren entsprechenden Niederschlag fanden. Daraus ergaben sich zwar für die Beteiligten kaum je Schwierigkeiten. Bestimmte Kooperationsgefässe wurden mit der Zeit einfach nicht mehr – oder in etwas anderem Sinne als ursprünglich gedacht – genutzt und bestimmte Informationsflüsse erübrigten sich auf Grund von Personalwechslern in andere Funktionen innerhalb des Projekts.

Am Beginn der Verlängerungsphase wäre eine Bereinigung der Strukturen und des Organigramms zu prüfen. Dabei hätten sich die Strukturen an den künftigen Zielen und Aufträgen auszurichten.

Im Zusammenhang mit den Strukturen ist noch auf einen speziellen Aspekt hinzuweisen: die aktuelle Aufgabenteilung in der Projektleitung lässt sich im Alltag der Projektleitung nur bedingt umsetzen. Vor allem die 20 Prozent der einen Projektleitungsperson sind für die ihr zugeordneten Aufgaben ausgesprochen knapp bemessen. Das Management des Projektes und damit die eigentliche Verantwortung liegen faktisch allein bei der Leitungsperson mit dem grossen Pensum. Die Mit-Verantwortung seitens der Leitungsperson mit dem kleinen Pensum ist nur schwer wahrzunehmen. Zudem ist die Aufgabenteilung selbst im nahen Projektumfeld nicht restlos klar.

Deputat und Aufteilung der Leitungsfunktionen auf zwei Personen sind zu überdenken und es ist zu prüfen, inwiefern allenfalls mit entsprechenden Sachbearbeiterfunktionen die Aufgaben besser zugeordnet und die Verantwortung besser gebündelt werden könnten. Andernfalls ist zu überlegen, ob die 100 Prozent und 20 Prozent Projektleitungsdeputat gleichmässiger verteilt werden könnten.

Das problemlose Funktionieren der Schnittstelle zwischen dem VSA inkl. den Beraterinnen und der PHZH ist Bedingung für das Gelingen der Grundstufe. Dies wird von allen Seiten mehrfach betont. Grundsätzlich wird in diesem Zusammenhang – ausser von einigen Überschneidungen zwischen Weiterbildung und Beratung in der konkreten Arbeit vor Ort in den Schulen – kaum von grösseren Problemen berichtet. Allerdings wird auch klar, dass das problemlose Funktionieren zu einem guten Teil von den direkt involvierten Personen abhängig ist. Dozentinnen und Dozenten der Weiterbildung sind bereits weiter weg von den Projektprozessen und die Informationen fliessen nicht mehr in jedem Fall zufrieden stellend.

Die Schnittstellen zwischen dem VSA und der PHZH sind für das Gelingen der Grundstufe ausgesprochen wichtig. Im Hinblick auf theoretisch mögliche personelle Wechsel ist dafür zu sorgen, dass diese Zusammenarbeit auch weiterhin optimal funktionieren kann. Betreffend der beobachteten Überschneidungen vor Ort zwischen der Weiterbildung und der Beratung ist zu klären, inwiefern sich diese minimieren oder eliminieren liessen.

Die Kontakte zwischen den Schulen und dem Projekt laufen im Normalfall über die Beraterinnen. Andere Funktionen an der Schnittstelle zwischen den Schulen und dem Projektmanagement gibt es nicht. Aus Sicht der Schulen repräsentieren die Beraterinnen das Projekt. Nicht nur ist ihre Präsenzdauer in den Schulen vergleichsweise gross, sie haben auch Zugang zu praktisch sämtlichen Themen. Da Beratung grundsätzlich immer mit Beziehungen und mitunter auch Emotionen zu tun hat, hat die jahrelange Zusammenarbeit in manchen Fällen zu einem gegenseitigen Vertrauensverhältnis geführt. Mit dem Eintritt in die Verlängerungsphase treten nun auch diese Beziehungen in eine neue Phase.

Die Beraterinnen mit ihrem professionellen Rollenverständnis fassen für die Verlängerungsphase ihren schrittweisen Rückzug aus der Beratung ins Auge. Solche Ablöseprozesse sind an sich problemlos. Nun haben die Beraterinnen allerdings zu einem grossen Teil nicht nur Support- und/oder Dienstleistungsfunktionen. Sie sind sowohl aus Sicht der Schulen als auch in ihrer Selbstwahrnehmung mit ihrer langjährigen und intensiven Entwicklungsarbeit

an der Basis zu eigentlichen Ideenträgerinnen der Grundstufe geworden. Eine solche Funktion ist zwar an sich in hohem Masse projektfunktional, reicht aber über ein blosses Beratungsmandat hinaus. Nun sind aber auch in der Verlängerungsphase wiederum beide Funktionen für das Gelingen notwendig. Das Projekt ist auf einen qualifizierten Kontakt zwischen Projekt und Schulen angewiesen. Das Funktions- und Rollendilemma setzt sich fort.

Es ist zu prüfen, inwieweit die Erfordernisse des Projekts in Einklang zu bringen sind mit den Anforderungen des professionellen Rollenverständnisses der Beraterinnen ohne diese in einen Funktions- und Rollenspagat zu zwingen.

Immer noch im Zusammenhang mit der Strukturfrage hat sich im Weiteren gezeigt, dass das Verständnis der Schulen für das System Volksschule mit seinen zahlreichen Ebenen und unterschiedlichen Zuständigkeiten sowie den je spezifischen Projektstrukturen nicht überall gleich entwickelt ist. Dadurch sind gerade die Beraterinnen immer wieder ungerechtfertigter Kritik ausgesetzt. Sie werden unverschuldet zu Projektionsflächen.

Es ist allenfalls zu prüfen, inwiefern im Zusammenhang mit dem Start der Verlängerungsphase die Rolle der Beratung innerhalb des Projektes wieder bewusst werden kann. Dabei wären in erster Linie die Nähe-Distanz-Frage sowie der schrittweise Rückzug der Beratung zu Gunsten der Souveränität der Schulen in die Überlegungen mit einzubeziehen.

In ähnlichem Zusammenhang – wenngleich auch auf anderer Ebene – ist in den Schulen das Systemverständnis weiterzuentwickeln.

Die Schnittstelle zwischen dem Projekt und dem VSA ist auch in Zukunft der Zugang zu den Entscheidungsebenen. Im Projekt wächst insgesamt die Einsicht, die Informationen in Richtung VSA zu bündeln und zu intensivieren. Umgekehrt wachsen gleichzeitig die Erwartungen positiver Signale in Richtung Weiterführung der Grundstufe.

6.2.3 Support

Die verschiedenen Supportangebote sind gleichermassen Zeichen der Wertschätzung gegenüber der Arbeit in den Schulen als auch Steuerungsinstrumente in der Hand des Projektmanagements. Diese Antinomie hat bislang allerdings kaum zu Schwierigkeiten geführt. Einzig das unüberhörbare Pochen seitens der Schulen auf ihre Autonomie kann als Indikator für den Willen zu möglichst hoher Selbstbestimmung interpretiert werden. Eigenständige und von der Idee der Grundstufe überzeugte Schulen sind in den zu erwartenden politischen Prozessen unverzichtbare Akteure. Die Ausgestaltung des Supports während der Verlängerungsphase verdient deshalb hohe Aufmerksamkeit.

6.2.3.1 PRO-Gespräche

Die Funktion der PRO-Gespräche innerhalb der übergeordneten Projektziele bedarf noch der Klärung. Die aktuellen Zielvorstellungen der PRO-Gespräche sind vielschichtig und beinhalten a) übergeordnete Erfordernisse der Überprüfung und Qualitätssicherung (Definition des Zürcher Grundstufen-Modells sowie Klärung der Umsetzbarkeit), b) projektbezogene Ziele (Praxiskontakte, Begleitung der Schulen) sowie c) beratungsimmanente Herausforderungen wie z.B. die Übergangsphase von Beratung zur Selbstständigkeit der Schulen. Keine der bisherigen Akteurrollen (Beratung, Weiterbildung, Projektleitung) vermag die gesamte

Zielbreite abzudecken. Die angedachten Rollenmodelle und Interventionsformen entschärfen möglicherweise die konkrete Situation ohne aber das Problem dahinter zu lösen.

Sowohl die Ziele der Unterrichtsbesuche als auch diejenigen der anschliessenden PRO-Gespräche sind zu klären. In diesem Zusammenhang ist auch der Zielkonflikt zwischen Beratung und Kontrolle zu lösen. Für die involvierten Personen und/oder Rollenträger sind Verbindlichkeiten resp. entsprechende Funktionsaufträge festzulegen. Alsdann sind Ziele und Funktionsaufträge im Umfeld zu kommunizieren.

Als Alternative wäre zu prüfen, die PRO-Gespräche in dieser kompakten Form aufzuschlüsseln in einen Teil A „Unterrichtsbesuch mit anschliessender Reflexion“ mit dem Ziel der formativen Qualitätsoptimierung sowie einen Teil B „Controlling“ mit dem Ziel der Prüfung der Übereinstimmung zwischen der Realität und der Idealdefinition von Grundstufe. In einem zweiten Schritt wäre zu klären, ob beide Interventionen durch dieselben Beraterinnen zu leisten wären.

6.2.3.2 Weitere Supportangebote des VSA

Die bisherigen Supportangebote werden seitens der Schulen weitgehend als hilfreich beurteilt. Auch die künftig geplanten Angebote erachten die Schulen als wünschenswert. Erklärlicherweise sind bestimmte Unterstützungsangebote nicht für alle Funktionen von gleicher Relevanz, so zum Beispiel die Beratung der Schulbehörden oder der Schulleitungen. Insgesamt aber scheint eine fortgesetzte Unterstützung der Schulen – wenn auch in manchen Fällen nicht mehr im selben Ausmass – durchaus erforderlich. Auch die Beraterinnen betonen – auch wenn offensichtlich die Unterschiede von Schule zu Schule recht gross waren – Funktionalität und Qualität der verschiedenen bisherigen Formen von Support. Auf der Grundlage dieser Erfahrungen sind nun die Angebote für die Verlängerungsphase geplant und konkretisiert worden. Es besteht kein Grund anzunehmen, dass die Beratung der Schulen auch in den kommenden Jahren nicht erfolgreich verlaufen werde. Eine wesentliche Gelingensbedingung sind die gegenseitigen Absprachen zwischen dem Support seitens des VSA und demjenigen seitens der PHZH. Darauf wird von beiden Seiten verschiedentlich hingewiesen.

Ergänzend zu erwähnen ist an dieser Stelle, dass die Beraterinnen darauf hinweisen, dass angesichts der Beanspruchungen an der Front die Qualitätssicherung der eigenen Beratungsarbeit (Intervision, Supervision) bedauerlicherweise mit der Zeit immer mehr zu kurz gekommen sei. An der Schwelle zu einer neuen Projektphase wäre der Zeitpunkt, diesen Aspekt aufmerksam zu prüfen.

Die Supportangebote des VSA sind im Rahmen der neu festgelegten Zielsetzungen für die Verlängerungsphase anzubieten. Dabei sind a) die Koordination mit den Angeboten der PHZH laufend sicherzustellen (inkl. dem neu angelaufenen Ausbildungslehrgang Kindergarten-Unterstufe) und b) sind die bereits erwähnten Überlegungen hinsichtlich eines schrittweisen Rückzugs der externen Beratung zu befolgen. Auf die spezifischen Fragen der geplanten PRO-Gespräche ist bereits hingewiesen worden.

6.2.3.3 Supportangebote der PHZH

Die gesamte Palette des geplanten Angebotes seitens der PHZH wird von den Schulen in hohem Masse positiv beurteilt. Die seitens der PHZH erwähnte Personalfluktuaton und die Wichtigkeit einer soliden Ausbildung auch für alle Neueinsteigerinnen und Neueinsteiger ohne fundierten Kenntnisse von Grundstufe – von der Lehrperson über die Schulleitung bis zu den Schulbehörden – ist eine wesentliche Gelingensbedingung. Auch die Tatsache, dass in der PHZH über neue Formen der Weiterbildung mit bestimmten Verbindlichkeiten nachgedacht wird, zeigt, dass diese Fragen ernst genommen werden. Die Erfahrung aus andern Entwicklungsprojekten⁹ lehrt zudem, dass die Sicherung der fachlichen und personellen Kontinuität grosse Anstrengungen von allen Seiten erfordert.

Die Ausbildungs- und Unterstützungsangebote seitens der PHZH sind unverzichtbar. Die Koordination mit der Beratung seitens des VSA ist permanent sicherzustellen. Vor allem vor Ort in den Schulen sind Berührungsfächen – zum Beispiel zwischen Weiterbildungsinhalten und Unterrichtsberatung seitens der Beraterinnen – unvermeidlich und sollten reflektiert werden.

Aspekte der Personalfluktuaton sind in Planung und Umsetzung der Angebote mit einzubeziehen.

6.2.4 Kompetenzen

Die bislang erforderlichen Kompetenzen in den Bereichen Projektmanagement, Projektberatung und Weiterbildung sind im Projekt vorhanden. Vereinzelt Kritik richtet sich an bestimmte Dozentinnen und Dozenten der Weiterbildung.

Nun zeigt sich aber im Hinblick auf die Verlängerungsphase ein gravierendes Defizit: das Projekt verfügt eingestandenermassen über keine ausreichenden politischen Kommunikationskompetenzen. Die Projektleitung ist sich sehr wohl bewusst, dass ein überzeugender Auftritt über Sein oder Nichtsein der Grundstufe entscheidend sein kann und hat sich dieser Frage denn auch bereits angenommen. Auf Grund der knappen Ressourcen im Projekt wird nach einer externen Lösung gesucht werden müssen.

Sowohl im Zusammenhang mit der weiter oben erwähnten Demotivationsgefahr als auch im Zusammenhang mit den Zielsetzungen der Verlängerungsphase ist ernsthaft zu prüfen, inwiefern eine offensive bildungspolitische Kommunikationsstrategie aufzubauen wäre und welche Grundlagen zu Handen dieser Strategie seitens des Projekts in nächster Zeit zu liefern wären.

6.2.5 Rahmenbedingungen und Ressourcen

Rahmenbedingungen und Ressourcenfragen spielen auf verschiedenen Ebenen eine Rolle. Seitens der Schulen werden mehrfach Pensen und Lohnfragen angesprochen. Auch die Projektleitung weist in verschiedenen Zusammenhängen auf die sehr knappen Ressourcen hin. Vor allem zeigt sich diese Knappheit in den sogenannten „Nebenprojekten“ Lehrplan- und Lehrmittelentwicklung. In der Beratung weiss man einstweilen lediglich, dass die Ressourcen im Hinblick auf die Verlängerungsphase gekürzt worden sind. Die Auswirkungen sind indessen noch unklar. Für die Erfüllung der bisherigen Aufgaben scheinen die vorhan-

⁹ Binder, H.M.; Tuggener, D. & Trachsler, E. (2002). Qualität in multikulturellen Schulen QUIMS. Externe Evaluation. Luzern/Wängi: INTERFACE/Schulentwicklung und Bildungsforschung Wängi, Ernst Trachsler.

denen Ressourcen knapp ausgereicht zu haben. Falls nun aber im Zuge der Verlängerungsphase zusätzliche Ziele hinzukommen (PRO-Gespräche, Kommunikation, Know-how-Sicherung uam.), wird es sehr rasch eng.

Die Ressourcenfrage ist an die Zielfrage gekoppelt und erst dann schlüssig zu beantworten. In Zusammenarbeit mit den zuständigen Stellen sind bei Gelegenheit mit den Schulen Pensen und Lohnfragen zu diskutieren und zu klären.

6.2.6 Know-how-Sicherung

Die Befragungen zeigen, dass bezüglich der Know-how-Sicherung noch wenig konkrete Vorstellungen vorhanden sind. Zwar macht sich die Projektleitung Gedanken, welches Wissen in welcher Form aufbereitet und kommuniziert werden soll. Auf Ebene der Beratung allerdings macht man sich eher Sorgen, wie dereinst das umfassend angefallene Wissen aus Team-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung in den verschiedenen Schulen zunächst gesammelt und alsdann systematisch aufbereitet werden soll.

Auch ist noch nicht ganz klar, an wen dieses Know-how adressiert werden soll. Immerhin ist den Beraterinnen bewusst, dass ihr Wissen sich zum einen über die drei Staffeln von Versuchsschulen hin ständig weiter entwickelt hat und zum andern die Situation mit der gleichzeitigen Implementierung von Schulleitungen, der Einführung der Grundstufe und der Umsetzung des neuen Volksschulgesetzes einmalig ist. Gerade diese Erfahrungen könnten für künftige schulische Entwicklungen oder Systemsteuerungsüberlegungen – auch ausserhalb des Themas Grundstufe – bedeutsam sein.

Für die Know-how-Sicherung ist es möglicherweise ratsam, nicht von der reichen Fülle angefallenen Wissens und aggregierter Kompetenzen auszugehen, sondern zunächst ein Berichtskonzept mit inhaltlichen Prioritäten zu erstellen und dieses mit dem Auftraggeber im VSA und/oder der Bildungsdirektion abzusprechen. Daran anschliessend wären die systematische Datensammlung und -aufbereitung zu organisieren. Zu diesem Zweck sind entsprechende – intern oder extern zu beschaffende – Ressourcen erforderlich. Umfang, Form(en), Art(en) und Sprache der Berichterstattung richten sich nach dem Auftrag und den zu informierenden Adressaten.

6.3 Überlegungen im Hinblick auf eine flächendeckende Einführung der Grundstufe im Kanton Zürich

Im Hinblick auf dieses letzte Kapitel ist nochmals in Erinnerung zu rufen, dass die vorliegende Analyse nicht die Frage nach den optimalen bildungspolitischen Strategien im Fokus hatte. Allerdings hat sich in den Befragungen gezeigt, dass solche Überlegungen die im Projekt beteiligten Personen auf allen Ebenen beschäftigen. Vor allem die Frage nach den Gelingensbedingungen erbrachte – neben Aussagen zur Ausgestaltung des künftigen Supports – eine ganze Reihe von Überlegungen in Richtung des bildungspolitischen Vorgehens. Diese Ergebnisse will der vorliegende Bericht dem Auftraggeber im Sinne eines Stimmungsbildes nicht vorenthalten.

6.3.1 Motivation und Überzeugungen

Die Analyse hat ergeben: auf allen Ebenen des Projektes sind motivierte und von der Grundstufe überzeugte Akteure am Werk und weit herum glaubt man – wie bereits weiter oben ausgeführt – an die Zukunft der Grundstufe im Kanton Zürich. Schwierig hatten es

Schulleitungen, welche den Grundstufenversuch gewissermassen geerbt haben und zeitgleich mit dem Aufbau ihrer eigenen Schulleitung ein anspruchsvolles Projekt auf der Grundstufe voranzubringen hatten. Hier wären nach Aussagen aus den Interviews Motivation und Überzeugung noch zu entwickeln. Seitens der Projektleitung ist man sich bewusst, dass gerade die Schulleiterinnen und Schulleiter für künftige bildungspolitische Entscheide zentrale Figuren sind.

Hinsichtlich der Schaffung von Akzeptanz innerhalb und ausserhalb der Schule für die Anliegen der Grundstufe sind insbesondere die Schulleitungen a) von Idee und Modell der Grundstufe zu überzeugen und b) mit entsprechendem Wissen und/oder Material auszustatten.

6.3.2 Ungewissheiten

Trotz nach wie vor hoher Motivation tauchen mit fortschreitender Projektdauer grundlegende konzeptionelle Fragen auf. Dazu gehören etwa die Gestaltung des Übergangs der Grundstufenschülerinnen und -schüler in die zweite Primarklasse. Auch dass in bestimmten Bereichen keine geeigneten Lehrmittel zur Verfügung stehen, wird beklagt. Was indessen am meisten vermisst wird, ist ein positiv gestimmter, offensiv gestalteter und wirkungsvoller Auftritt des Schulversuchs. Der negative Entscheid im Nachbarkanton Aargau ist sowohl im Projekt selbst als auch in den Zürcher Versuchsschulen nicht unbemerkt geblieben und hat eine gewisse Unsicherheit hinterlassen.

Es ist zu überlegen, inwiefern diese Bedenken und/oder Fragen konstruktiv aufgefangen und damit einer sich möglicherweise anbahnenden demotivierten Stimmung vorgebeugt werden könnte.

6.3.3 Überlegungen im Hinblick auf das weitere Vorgehen

Abschliessend werden hier einige bereits erwähnte Aspekte nochmals aufgegriffen und im Hinblick auf das weitere Vorgehen gebündelt.

Die Sensibilität für politische Prozesse nimmt zur Zeit des Übergangs zur Verlängerungsphase auf allen Projektebenen zu. Das zeigen zahlreiche Aussagen aus den Interviews.

Es beginnt sich die Ansicht durchzusetzen, dass das Anliegen der Grundstufe schon bald auf eine breite Unterstützung angewiesen sein könnte und daher alle beteiligten und betroffenen Akteurgruppen einbezogen sein müssten. Es gälte also, für die Idee der Grundstufe zu mobilisieren und Leute mit glaubwürdiger Grundstufenerfahrung, Personen mit öffentlicher Reputation und/oder Charisma in der Bildungslandschaft für die Idee einzuspannen. Ein solches Vorgehen – das hat die Diskussion im Kanton Aargau gezeigt – hätte frühzeitig und wohl konzertiert zu erfolgen. Darauf wurde in den Befragungen klar hingewiesen.

Das Grundstufenprojekt ist wo möglich mit andern Projekten noch besser zu verknüpfen und im Rahmen einer umfassenden Entwicklungsstrategie das Potential des Entwicklungsfeldes Grundstufe sichtbar zu machen. Erwähnt werden in diesem Zusammenhang etwa das altersdurchmischte Lernen und die Individualisierung.

Die Frage, ob innerhalb des Projektes zur Zeit die für ein solches Vorgehen erforderlichen Kompetenzen und Ressourcen vorhanden seien, wird von Befragten verneint. Sie erachten in diesem Bereich den Beizug zusätzlicher externer Expertise als unumgänglich.

Es ist zu prüfen, wie im Hinblick auf eine flächendeckende Einführung der Grundstufe im Kanton Zürich ein konsistentes Auftrittskonzept aussehen und wie die Gestaltung bestimmter Meinungsbildungsprozesse innerhalb und ausserhalb der Schule an die Hand genommen werden könnte.

Autoren



Ernst Trachsler, lic. phil., 20 Jahre Primarlehrer, Studium der Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften, Aufbau der Schulentwicklung und Bildungsplanung im Departement für Erziehung und Kultur des Kantons Thurgau, daneben während zehn Jahren selbstständiger Bildungsforscher, konzeptionelle Planung und Aufbau der Forschung an der Pädagogischen Hochschule Thurgau. Forschungsschwerpunkte: Professions- und Schulsystemforschung. Seit 2006 eigenes Büro für Bildungsforschung. Daneben freier Mitarbeiter an der Forschungsabteilung der Pädagogischen Hochschule Thurgau.



Miriam Nido, lic. phil., Studium in Angewandter Psychologie (Methodenlehre) sowie Betriebswirtschaft an der Universität Zürich. Nach dem Studium wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Thurgau in Kreuzlingen und wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) im Kompetenzzentrum RessourcenPlus (Gesundheit im Lehrberuf). Seit 2007 Mitarbeiterin am Institut für Arbeitsforschung und Organisationsberatung (iafob) Zürich. Beratung im Bereich Führungsentwicklung und -gestaltung, Mitgestaltung von Organisationsentwicklungsprozessen, Durchführung von Diagnosen und Evaluationen sowie Entwicklung von Instrumenten, Forschung im Bereich Schulorganisation sowie Gesundheit im Lehrberuf.