

Die Zukunft der Sekundarstufe I

in Appenzell Ausserrhoden

Ergänzender Bericht



Impressum

Departement Bildung
Regierungsgebäude
9102 Herisau
www.schule.ar.ch

Verfasser

Amt für Volksschule und Sport

Projektgruppe

Walter Klauser (Leitung)
Martin Hofmaier
Bruno Hofer (Organisationsberater BSO)

Fachberatung

Alois Keller (Leiter Institut für Schulentwicklung und Beratung, PHSG)

Begleitgruppe

Anette Grasshoff (Schulleiterin Wolfhalden)
Claudio Nef (Sekundarlehrer Schwellbrunn)
Pascal Germann (Sekundarlehrer Gais)
Regula Inauen (Schulleiterin Oberstufe Speicher)
Urs Schöni (Sekundarlehrer Teufen)
Urs Weber (Schulleiter Oberstufe Heiden)

Druck

Kantonale Verwaltung Appenzell Ausserrhoden

Mai 2011



Inhaltsverzeichnis

1	Ausgangslage	4
1.1	Herausforderungen	4
1.2	Bericht und Konsultation zur Zukunft der Sekundarstufe I	4
1.3	Auftrag für weitergehende Abklärungen	5
2	Blick in die Zukunft	6
2.1	Anforderungen an Lernende und an die Schulen	6
2.2	Zukunftsszenarien von Schulen	8
3	Schulmodelle und ihre Profile	9
3.1	Kooperative Modelle	10
	• Organisation	10
	• Pädagogische Aspekte	11
	• Empfehlungen zur Schulgrösse und Ausprägungen	11
3.2	Integrierte Modelle	12
3.2.1	Heterogene Stammklassen	12
	• Organisation	12
	• Pädagogische Aspekte	12
	• Empfehlungen zur Schulgrösse und Ausprägungen	12
3.2.2	Lernlandschaften	13
	• Organisation	13
	• Pädagogische Aspekte	14
	• Empfehlungen zur Schulgrösse und Ausprägungen	14
3.2.3	Altersdurchmischung	14
	• Organisation	14
	• Pädagogische Aspekte	15
	• Empfehlungen zur Schulgrösse und Ausprägungen	15
4	Entscheidungshilfen zur Modellwahl	16
4.1	Themenbereich Qualität von Schule und Unterricht	16
	• Schulqualität im kantonalen Kontext	16
	• Unterrichtsqualität	17
	• Erkenntnisse zur Selektion und Niveaugruppen	17
4.2	Themenbereich Unterricht	19
	• Orientierung an Lehren und Lernen	19
	• Kompetenzen der Lehrpersonen	19
	• Didaktikum – Lernmaterialien als Teil des Wissensmanagements	20
	• Schülermonitoring	20
	• Integration	20



Appenzell Ausserrhoden

4.3	Themenbereich Finanzen	21
	• Lehrpläne und Kosten - Vergleich der Modelle	21
	• Räumlichkeiten und Ausrüstung	23
4.4	Themenbereich Organisation	24
	• Berufswahlprozesse	24
	• Blockzeiten	24
	• Wahlfächer	24
	• Gestaltung 9. Schuljahr	24
5	Kooperationsformen für Gemeinden	25
5.1	Grundsätzliches	25
5.2	Rechtsgrundlagen	25
5.3	Übersicht über mögliche Formen der Zusammenarbeit und der Trägerschaft	25
5.4	Beschreibung und Bewertung der möglichen Zusammenarbeitsformen und -fälle	26
6	Change Management	30
6.1	Einleitung	30
6.2	Management bei Veränderungsprozessen	31
6.3	Kommunikation	33
7	Zusammenfassende Erkenntnisse	34
8.	Anhang	37
I	Glossar	37
II	Quellenverzeichnis	39
III	Bericht „Entwicklungstendenzen auf der Sekundarstufe 1“ (Alois Keller)	40
IV	Grundlagen zur Kostenberechnung der dargestellten Schulmodelle	40



1 Ausgangslage

1.1 Herausforderungen

Mit dem demographischen Wandel ist auf der Sekundarstufe I ein massiver Rückgang der Schülerzahlen verbunden. Bis 2019 werden im Kanton Appenzell Ausserrhoden aus heutiger Sicht noch rund 1380 Schülerinnen und Schüler die Sekundarschulen besuchen, was einem Rückgang von 25% in den kommenden acht Jahren entspricht. Die Zahlen in unten stehender Tabelle zeigen die Gesamtentwicklung im ganzen Kanton, die Veränderungen in den einzelnen Gemeinden/Schulen verlaufen unterschiedlich.

Jahr	Anzahl Lernende
2008	1970
2009	1910
2010	1860
2011	1850
2012	1780
2013	1700
2014	1620
2015	1540
2016	1480
2017	1430
2018	1400
2019	1380

Diese Zahlen (jeweils per 1.1.p.a.) beinhalten alle Lernende, für welche den Gemeinden der Pauschalbeitrag des Kantons entrichtet wird, also auch diejenigen aus Schönengrund in St. Peterzell, aus Reute in Obereggen oder aus Lutzenberg in Rheineck. Nicht enthalten sind Lernende in der 1.Klasse Gymnasium an der Kantonsschule Trogen, Lernende in Institutionen der Sonderschulung und in Privatschulen oder Lernende, die aus andern Kantonen die Sekundarschulen im Kanton AR besuchen.

Abb.1: Hochrechnung der Schülerzahlen Sekundarstufe I in Appenzell Ausserrhoden, Stand: April 2011

In einzelnen Schulen werden durch diesen Schülerrückgang und wegen schwankenden Jahrgangsgrössen bereits heute die Verlässlichkeit und Kontinuität der gewählten Schulmodelle in Frage gestellt. Um dieses Risiko zu verhindern und alle Sekundarschulen in Appenzell Ausserrhoden gut auf die künftigen Anforderungen auszurichten, stehen grundsätzlich folgende Optionen zur Anpassung und Entwicklung offen:

- **Anpassung des Schulmodells an die Schulgrösse:**
Die Schule reagiert auf die veränderten Schülerzahlen durch die Wahl eines Schulmodells, das sich hinsichtlich Schulqualität und Kosten eignet (vgl. Kapitel 3 und 4).
- **Anpassung der Schülerzahl an bestehende Schulmodelle:**
Durch Zugewinn an Lernenden, sei es durch Kooperationen oder Zusammenlegung von Schulen vergrössert sich die Schule und kann das bestehende oder ein neues Schulmodell weiterführen (vgl. Kapitel 5).

1.2 Bericht und Konsultation zur Zukunft der Sekundarstufe I

Im Jahr 2009 hat das Departement Bildung im Auftrag des Regierungsrats im Bericht zur „Zukunft der Sekundarstufe I in Appenzell Ausserrhoden“ auf die Risiken und Chancen der Entwicklung hingewiesen.

In der Auswertung einer breiten Konsultation zur Zukunft der Sekundarschulen sowie in den anschliessenden Gesprächen mit den Gemeinde- und Schulpräsidien gab es in folgenden Punkten weitgehend Konsens:



- Die Kontinuität der Schulorganisation und die Erhaltung der Schulqualität sind durch geeignete Modelle sicher zu stellen.
- Der wohnortnahe Besuch von Kindergarten und Primarschule ist zu gewährleisten, im Einzelfall auch mittels gemeindeübergreifender Lösungen.
- Eine Reduktion der Anzahl der Sekundarschulen ist aufgrund der demografischen Situation eine Option.
- Die gesetzlichen Rahmenbedingungen der Schulmodelle sind angesichts der zunehmenden Anzahl an Klein- und Kleinstschulen zu überprüfen, allenfalls zu ergänzen oder zu konkretisieren. Dies kann auch durch modellbezogene quantitative Vorgaben erfolgen, welche einen Handlungsspielraum zulassen sollen.
- Für die Bewältigung der Herausforderungen angesichts der sinkenden Schülerzahlen sind geeignete Formen der Prozessgestaltung vorzusehen.

Die Gemeindepräsidentenkonferenz hat zudem als „Konsens-Ergebnisse durchgeführter Bezirks-Workshops“ formuliert:¹

- Die pädagogischen Konzepte der Schulen müssen als Ziel eine qualitativ gute Schule haben.
- Grosse Zentrumslösungen sind nicht Ziel führend. Die Gemeinden fordern bei einem Handlungsbedarf gemeinsame Lösungen.
- Die Nutzung bestehender Infrastruktur ist Neubauten vorzuziehen.
- Die heutige Finanzierung der Volksschule ist zu überprüfen

Der Regierungsrat seinerseits hat beschlossen, die Option einer Kantonalisierung von Kindergarten und Primarschule im Rahmen der anstehenden Revision der Schulgesetzgebung von sich aus nicht aktiv weiter zu verfolgen. Die Frage einer allfälligen Kantonalisierung der Sekundarstufe I und quantitative Vorgaben für die Reduktion der Sekundarschulen durch das Gesetz seien zu prüfen².

Auf der Basis dieser Ausgangslage haben die Gemeinde- und Schulpräsidentenkonferenz zusammen mit dem Departement Bildung –unter Kenntnisnahme durch den Regierungsrat– beschlossen, im Hinblick auf die kommenden politischen Entscheidungen vertiefte fachliche Grundlagen zu erarbeiten und anschliessend zielgerichtet die politische Diskussion zu führen.

1.3 Auftrag für weitergehende Abklärungen

Die gemeinsam verabschiedeten Fragestellungen³ für diese Zusatzabklärungen beziehen sich auf folgende Teilbereiche:

- Trends, Ziele und künftige Anforderungen an Sekundarschulen mit dem Fokus auf die Schulqualität und die Lernenden aufzeigen.
- Verlässliche Struktur- und Organisationsmodelle für die Sekundarstufe I darstellen, bezogen auf die unterschiedlichen Schulgrössen.
- Formen der Zusammenarbeit und Kooperation zwischen den Gemeinden auf der Sekundarstufe I aufzeigen und Formen der Trägerschaft darstellen.
- Machbarkeitszenarien für eine zukünftige „Landkarte“ der Sekundarschulen in Appenzell Ausserrhoden aufzeigen.

¹ Forrer Lombriser & Partner (2010)

² RRB 2010-310 vom 22. Juni 2010

³ Departement Bildung (2010). Fragestellungen für weiterführende Abklärungen ()



2 Blick in die Zukunft – veränderte Anforderungen

Der zentrale Auftrag der Volksschule ist und bleibt die Qualifizierung der Lernenden. Ein zukunftsgerichtetes Bildungswesen muss allen Kindern und Jugendlichen Schlüsselkompetenzen im Sinne von Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen vermitteln, die es ihnen ermöglichen, sich am stetig wandelnden gesellschaftlichen, sozialen und wirtschaftlichen Leben zu beteiligen.⁴ Dies bedingt auf allen Ebenen und bei allen Akteuren eine stärkere Ausrichtung auf die Anforderungen einer Wissensgesellschaft.

2.1 Anforderungen an Lernende und an die Schulen

Für die Führung und Konzeption künftiger Sekundarschulen ergeben sich als Konsequenz der zu erwartenden Entwicklungen neue Anforderungen in folgenden Bereichen:

Lernende auf der Sekundarstufe I

Die Sekundarstufe I ist das Scharnier zwischen Allgemeinbildung und Berufswahl. Sie muss auf die unterschiedlichen und komplexer gewordenen Veränderungen in Familie, Freizeit und Beruf flexibel und individuell reagieren können. Heute und verstärkt noch in Zukunft werden an die Jugendlichen vielfältige Anforderungen gestellt:

- Erwerb von Kompetenzen: fachliches Grundwissen und die Fähigkeit, das Wissen anzuwenden.
- Leistungsbereitschaft und Zuverlässigkeit.
- Fähigkeit zur Teamarbeit und zur Übernahme von Mitverantwortung am Lernprozess und Lernerfolg.
- Fähigkeit zu kreativer Problemanalyse und –lösung.
- Denken in Zusammenhängen.
- Bereitschaft und Fähigkeit zu lebenslangem Lernen und Flexibilität.

Lehrpersonen, Schulleitungen und Schulteams

- Aufbau einer tragenden Beziehung zwischen Lehrpersonen und Lernenden.
- Professionalisierung der Lehrpersonen in der zusätzlichen Rolle als Lerncoach, wobei die Fähigkeiten als Didaktiker und Methodiker nach wie vor bedeutsam sind.
- Professionalisierung der Lehrpersonen im Bereich des individualisierten und *kompetenzorientierten Unterrichts*⁵.
- Gut ausgebildete Schulleitungen nehmen die operative Führung wahr.
- In den Schulhausteams entwickeln und tragen die Lehrpersonen das pädagogische Profil und die Schulkultur gemeinsam.

Anforderungen an die kantonale Bildungspolitik

- Kantonales Leitbild mit gemeinsam getragener und vernetzter Schul- und Unterrichtsentwicklung.
- Verlässliche Schulmodelle und Kooperationsformen, die auch bei schwankenden Schülerzahlen dank flexibler Organisation in klaren Entscheidungsstrukturen Bestand haben.
- Koordination und Vernetzung der Schulen.

⁴ Entwicklungsbericht Volksschule AR (2010)

⁵ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar



- Beratung der Schulleitungen.
- Externe Schulevaluation mit nachhaltiger Wirkung (Q-Konzept).
- Festlegung pädagogisch und politisch akzeptabler Faktoren der Kosten.

Vorhaben auf der gesamtschweizerischen Ebene

Auf gesamtschweizerischer Ebene soll sich Lehren und Lernen nach den Grundsätzen der EDK⁶ künftig an *Kompetenzen*⁷, das heisst auf das Fachwissen und das Anwender-Können von Wissen (Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit neuen Situationen bzw. mit Problemen) orientieren. Somit rücken Lernen und Lernende unweigerlich ins Zentrum, es geht um eigenständiges Lernen und um das Anknüpfen an Bekanntem. Der Unterricht orientiert sich vermehrt am Lernenden. Der Lern- bzw. der Leistungsstand der Schülerin bzw. des Schülers wird über einen *Kompetenzraster*⁸ erfasst. Daran orientiert sich die Lehrperson und arrangiert für das Kind oder den Jugendlichen den nachfolgenden Lernauftrag oder teilt es/ihn in die passende Niveaugruppe ein.

Der Lehrplan 21, dessen Umsetzung voraussichtlich 2015/16 beginnen kann, soll auf diesem Verständnis aufgebaut sein. Inhalte und Ziele für den Unterricht aller Stufen der Volksschule werden festgelegt. Der Fokus liegt vermehrt auf *Individualisierung*⁹, Kompetenzen und Leistung. Definierte *Bildungsstandards*¹⁰ ermöglichen, die Lernstände der Schülerinnen und Schüler dreimal während der obligatorischen Schulzeit (2., 6. und 9. Schuljahr) landesweit zu messen.

Schulen als *Lernende Organisationen*¹¹

Gemeinsame Grundhaltungen, Abmachungen und Verbindlichkeiten geben der Schule ein Profil, strahlen nach innen und aussen Sicherheit aus und erweitern so auch den Gestaltungsspielraum der Lehrpersonen. Im Hinblick auf die zukünftigen Anforderungen an die Sekundarstufe I werden sich in Folge Sekundarschulen vorzugsweise zu Lernenden Organisationen entwickeln müssen.

Die Erfahrungen zeigen nun, dass sowohl gemeinsame Zielsetzungen und Verbindlichkeiten wie auch die Bereitschaft aus Erfahrungen zu lernen in allen Schulmodellen hilfreich und unterstützend sein können. Bei integrierten Modellen sind dies unabdingbare Gelingensbedingungen. Beispiele von wichtigen Lern- und Arbeitsfeldern für Lernende Organisationen sind u.a.:

Ebene Schulführung

- Werthaltungen im Umgang mit den Lernenden, individuelle Wahrnehmungen
- Qualität der Zusammenarbeit.
- Schulkultur, Schulhauskultur.
- Schulinternes Qualitätsmanagement.
- Reflexion des Lehrerhandelns und des Lernens.
- Gemeinsame Massstäbe und Bewertungspraxis.

⁶ EDK (2010)

⁷ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar

⁸ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar

⁹ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar

¹⁰ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar

¹¹ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar



Ebene Unterricht

- Merkmale guten Unterrichts.
- Führen von Lerntagebüchern, Agenda, Lernjournalen.
- gemeinsame Massstäbe und Bewertungspraxis.
- Unterrichtskultur.
- Arbeitskulturr in Klassenzimmern, Gruppenräumen und Lernlandschaften.

Die Voraussetzungen zur Bildung einer Lernenden Organisation sind grundsätzlich modellunabhängig. Der Erfolg hängt auf der Ebene Schulführung sehr stark von der Schulleitungsperson ab, auf der Ebene Unterricht von der Haltung und der Bereitschaft der Lehrpersonen.

2.2 Zukunftsszenarien von Schulen

Im Kontext der bevorstehenden Veränderung ist es hilfreich, sich verschiedene Szenarien künftiger Schulen vorzustellen und sich für mittel- und langfristige Modelle zu entscheiden. Deshalb sollen dazu im Folgenden zentrale Aspekte aus dem OECD-Programm (2001) und aus dem Weissbuch „Zukunft Bildung Schweiz“ (2009) vorgestellt werden¹².

Der OECD-Bericht “What Schools for the Future?” zeichnet mögliche künftige Szenarien, von denen die folgenden vier in unterschiedlicher Ausprägung auch in der Schweiz existieren.

Szenario 1: ‚Schule als robustes, bürokratisches System‘

Der streng bürokratische Charakter von Schulen und Systemen dauert an: Klassenlehrermodell, aber mit gewissem Freiraum für Innovationen und Schulentwicklung hin zur lernenden Organisation. Vermehrter ICT-Gebrauch im Unterricht ohne grundlegende Änderungen der Organisationsstrukturen in Unterrichten und Lernen.

Szenario 2: ‚Schule als erweitertes Marktmodell‘

Verschiedene Indikatoren und Zulassungsarrangements werden zur Grundlage für Operationen des Markts; ‚Effizienz‘ und ‚Qualität‘ sind wichtige Kriterien. Niedergang etablierter Curriculumsstrukturen. Streng fokussiert auf Wissen und Können, Werte und Einstellungen wie Risikobereitschaft, Kooperation und Arbeitseinsatz. Ausgiebiger und phantasievoller ICT-Einsatz für das Lernen.

Szenario 3: ‚Die Schule als soziales Kernzentrum‘

Die Schule geniesst breite Anerkennung als das wirksamste Bollwerk gegen soziale Zersplitterung und Wertezerrfall. Sie wird als ‚öffentliches Gut‘ wahrgenommen. Die Individualisierung des Lernens wird gemildert durch eine klare Betonung der Gemeinschaft. Die Schule vermittelt noch immer Wissen, aber mit Fokus auf weitere Resultate im sozialen und kulturellen Bereich inklusive politischem Bewusstsein. Lebenslanges Lernen spielt eine wichtige Rolle. Alters- und Generationendurchmischung mit Jugendlichen und Erwachsenen. Hochentwickelter ICT-Einsatz und landesweite Vernetzung.

Szenario 4: ‚Die Schule als lernfokussierte Organisation‘

Die Schulen und Lehrpersonen bilden ein breites Netzwerk lernender Organisationen. Die Schulen haben einen sehr guten Ruf durch ihre Qualität und die gleichen Merkmale. Vorrangige Ziele sind Entwicklung von Wissenschaft, Kunst und Kompetenz. Versuche und Innovationen sind die Norm. Enge Verbindungen entwickeln sich zwischen Schule, tertiärer Bildung und Unternehmen.

¹² vgl. die vertiefte Darstellung dazu in: Keller (2011), vgl. Anhang



Das Weissbuch Zukunft Bildung Schweiz (2009) zeichnet im Szenario 2030 ein Bildungssystem aus der Perspektive einer Wissensgesellschaft. „Im Zentrum stehen eine umfassende Entfaltung der menschlichen Kompetenzen und die Befähigung zu aktiver und selbstbestimmter Teilhabe am öffentlichen Leben“.

- Umfassendes integriertes und ganzheitliches Bildungsverständnis, nationale Bildungspolitik, auf allen Stufen umgesetzt.
- Gleichwertige Förderung von Vitalvermögen (Daseinskompetenz), Arbeitsvermögen (Fachkompetenz) und Sozialkapital (Soziabilität).
- Lebenslanges Lernen (generationenübergreifendes Bildungsverständnis).
- Dringende Förderung der psychischen und emotionalen Kompetenzen.
- Nebst Kenntnissen und Grundkompetenzen auch Aufbau stabiler Handlungsorientierungen und Werthaltungen.
- Konsequente Ausrichtung der schulischen Bildung auf die persönliche Entfaltung jedes Einzelnen.
- Förderung und Stärkung der Eigenverantwortung.
- Frühkindliche, familienergänzende Bildung und fähigkeitsorientierte Selektionsverfahren zur Erreichung der Chancengleichheit in der Bildung.
- Erkennung und Förderung der unterschiedlichen individuellen Potenziale der Kinder.
- Neugier und Perspektivenwechsel führen zu grundlegender Offenheit gegenüber Neuem und zu Innovationsbereitschaft.
- Gut ausgebildete, motivierte und motivierende Lehrerschaft mit neuen pädagogischen Ansätzen.

3 Schulmodelle und ihre Profile

Die Strukturfragen auf der Sekundarstufe I angesichts rückläufiger Schülerzahlen werden auch im Bildungsbericht Schweiz 2010¹³ als wichtige Herausforderungen kommentiert. „Da die Aufrechterhaltung von kleinen und kleinsten Schulen einen sehr grossen Infrastrukturaufwand verlangt, sind viele Schulen in ihrer Existenz bedroht, d.h. Zusammenlegung von Klassen oder die Reduktion in den Klassengrössen werden nicht ausreichen, um diese Schulen weiterhin betreiben zu können.(...) In der verbreiteten gegliederten Struktur der Sekundarstufe I mit zwei oder drei getrennt geführten Schultypen werden Klassenzusammenlegungen noch stärker erschwert werden. Strukturelle Anpassungen wie die Bildung einer kooperativen oder integrierten Oberstufe schaffen eine Voraussetzung für den Erhalt eines Schulstandortes. (...) Die strukturelle organisatorische Anpassung wird in der Regel von innerschulischen Massnahmen begleitet, die schwankende bzw. meist sinkende Schülerzahlen mit pädagogischen, didaktischen und Inhaltlichen Massnahmen aufzufangen versuchen. Dazu zählen *Binnendifferenzierung*¹⁴, Kooperationsformen unter Lehrkräften wie Teamteaching, altersdurchmisches Lernen und leistungsheterogene Klassen. Werden alle diese Massnahmen umgesetzt, so besteht die Hoffnung, dass eine ganze Sekundarschule bereits mit 20 Lernenden geführt

¹³ SKBF (2010)

¹⁴ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar



werden könnte. Trotzdem werden auch die Optionen Standortreduktion und Trägerschaftsverschiebung von der Gemeinde zum Kanton weiter diskutiert werden müssen“¹⁵

In der Schweiz bestehen bezüglich der Strukturen auf der Sekundarstufe I zwischen den Kantonen und selbst innerhalb der Kantone grosse Unterschiede. Entsprechend vielfältig sind die Schulmodelle, die sich gliedern in:

- **Separative Modelle** (Selektion der Schüler in zwei, drei oder gar vier Schultypen, z. B. Sekundarschule, Realschule, Oberschule).
- **Kooperative Modelle** (Selektion in zwei Typen von Stammklassen mit unterschiedlichen Anforderungsniveaus und Niveaueurse in zwei oder drei Fächern).
- **Integrierte Modelle** (unselektionierte Stammklassen, Niveaueurse in zwei oder drei Fächern).

Das kooperative und das integrierte Modell haben jedoch in den letzten zehn Jahren in immer mehr Kantonen als Alternative zum separativen Modell Fuss gefasst. Die Zuteilung zu Schultypen und Niveaus weist in allen Modellen beschränkten Prognosewert auf bzw. erweist sich speziell im mittleren Leistungsbereich bei den meisten Lernenden nicht als trennscharfe Einteilung.

Betrachtet man die Strukturentwicklung und aktuelle Modelldiskussion in der Schweiz, geht in den Kantonen mit vorwiegend geteilten Schulmodellen, die Entwicklung zu kooperativen Oberstufen mit Niveaugruppen (z.B. SG, BE). In mehreren Kantonen ist das kooperative Modell (in verschiedenen Ausprägungen) aktuell die einzige oder dominante Schulform (z.B. GR, LU, TG, ZG). Integrierte Modelle mit heterogenen Stammklassen sind in den Kantonen JU und TI flächendeckend umgesetzt, in anderen Kantonen (z.B. NW, UR, VS) eine häufig gewählte Option oder in einzelnen Schulen realisiert (z.B. in TG, GL, SZ). Im Kanton AR überwiegen zurzeit neben drei integrierten Oberstufen die kooperativen Modelle in verschiedenen Ausprägungen.

Die in diesem Bericht auch skizzierten Integrierten Modelle "Lernlandschaften" und "Altersdurchmischung" werden in verschiedenen Kantonen zumeist als Projektschulen und unter verschiedenen Bezeichnungen umgesetzt. So sind im Verband der „mosaik-sekundarschulen“ gegenwärtig rund zehn solcher Schulen nach dem Modell der Altersdurchmischung zusammengeschlossen.

In Appenzell Ausserrhodener sind nach geltendem Recht separate, kooperative und integrierte Schulmodelle möglich. In neun Gemeinden werden zurzeit kooperative Modelle (in verschiedenen Ausprägungen), in drei Gemeinden integrierte Konzepte und in einer Schule schwergewichtig das Modell Lernlandschaften umgesetzt.

Für die künftige Organisation der Sekundarschulen in Appenzell Ausserrhodener werden im Folgenden kooperative und integrierte Modelle in verschiedenen Ausprägungen vorgestellt und hinsichtlich Schulgrösse und grundsätzlicher pädagogischer Aspekte kurz beschrieben.

3.1 Kooperative Modelle

Organisation

Das bekannte Modell selektioniert einen Jahrgang in zwei *homogene Stammklassen*¹⁶ mit zwei Anforderungsniveaus für den allgemeinen Unterricht:

- Stammklasse **G** Grundlegende Anforderungen
- Stammklasse **E** Erweiterten Anforderungen

¹⁵ SKBF (2010), S. 90-91

¹⁶ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar



Appenzell Ausserrhoden

Für Fremdsprachen und Mathematik werden je nach Schulgrösse zwei oder drei *homogene Niveaustufen* gebildet.

Niveau **g** grundlegende Anforderungen

Niveau **m** mittlere Anforderungen

Niveau **e** erweiterte Anforderungen

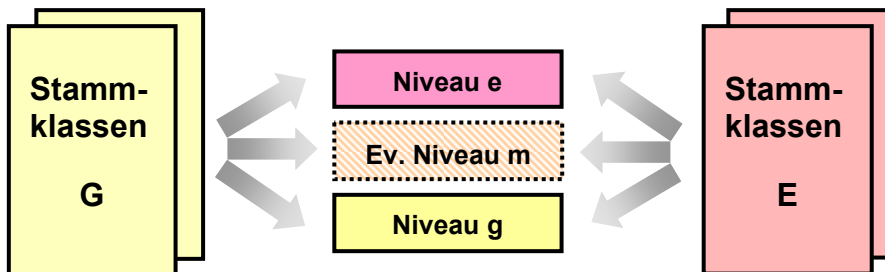


Abb.1: Selektion findet in jedem Jahrgang in zwei homogene Stammklassen und drei (unter 120 Lernenden zwei) Niveaugruppen statt.

Pädagogische Aspekte

Das Modell geht davon aus, dass mittels homogener Klassenbildung (Schülerinnen und Schüler mit möglichst ausgeglichenen Leistungsfähigkeiten zusammenfassen) kursorischer Unterricht einfacher und erfolgreicher durchgeführt werden kann.

Die Lehrperson plant einen gemeinsamen Unterrichtsverlauf (die Lektion) und kann Lerninhalte für die ganze Klasse einheitlich planen und bearbeiten lassen. Die Lernenden können sich der vorgesehenen Rhythmisierung anpassen und beteiligen sich am Unterricht entsprechend der Frage- bzw. Aufgabenstellungen der Lehrperson. Dieser lehrerorientierte Unterricht ist sowohl für den Stammklassen- und den Niveauunterricht geeignet.

Daneben kann in den Lektionen je nach Präferenzen der Lehrperson sowohl in Stamm- wie auch in Niveaustufen im Rahmen der zeitlichen Einschränkung durch den Stundenplan individualisierender Unterricht durchgeführt werden.

Empfehlungen zur Schulgrösse und Ausprägungen des Modells

Das Kooperative Modell eignet sich gut für Schulen ab 160 Lernenden. Indem pro Jahrgang drei Stammklassen gebildet werden, können die Zuweisungsquoten zu einer G- Klasse mindestens ein Drittel des Jahrgangs und zwei E-Klassen in der Regel gut aufgefangen werden. Daneben können drei Niveaustufen (g, m, e) geführt werden. Unter 150 Lernenden wird man nur noch zwei Stammklassen bilden (eine G-Klasse, eine E-Klasse) mit entsprechend unterschiedlicher Grösse je nach Zuteilungsquote. Unter 120 Lernenden können zudem nur noch zwei Niveaustufen (g, e) geführt werden und Jahrgangsschwankungen können zu organisatorischen Schwierigkeiten bzw. auch zu Kostensteigerungen führen.

3.2 Integrierte Modelle

3.2.1 Heterogene Stammklassen

Organisation

Im Unterschied zum kooperativen Schulmodell führt dieses Integrierte Modell eine oder mehrere *heterogene Stammklassen*¹⁷ für den allgemeinen Unterricht. Die Lernenden werden für den Unterricht in den Stammklassen nicht selektioniert. Damit entfällt die Aufteilung in E- oder G-Klassen. Der Fremdsprachen- und Mathematikunterricht wird wie im kooperativen Modell in mindestens zwei *Niveaustufen* e und g erteilt, in Schulen von über 120 Schülerinnen und Schülern können auch drei Niveaus gebildet werden. Tendenziell werden in diesen Schulen noch zusätzliche Fächer oder Teile davon in den Niveauunterricht verlagert (z. B. Deutsch).

Der Unterricht in der Stammklasse wird differenziert gestaltet. In seiner einfachsten Ausprägung differenziert er auf zwei interne Anforderungsgruppen. Weiter entwickelte Formen berücksichtigen die gesamte Heterogenität und individualisierenden Unterricht.

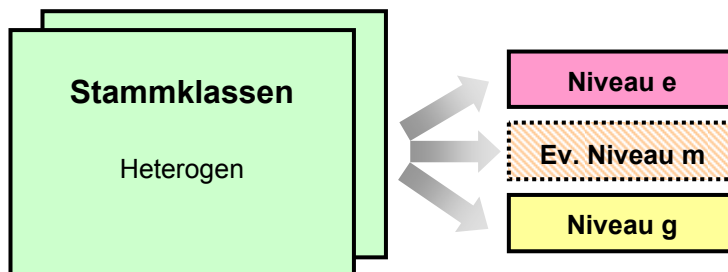


Abb.2: Der Jahrgang wird in heterogene Stammklassen aufgeteilt. Selektion findet in definierten Fächern in zwei oder drei Niveaugruppen statt. Bei Jahrgängen unter 40 Schülerinnen und Schüler entfällt das mittlere Niveau m (darum schraffiert dargestellt).

Pädagogische Aspekte

Aus pädagogischer Sicht verzichtet dieses Modell im Stammklassenunterricht auf Selektion und setzt auf Integration und verstärkten individualisierenden Unterricht.

Der Unterricht geht von der gemeinsamen Arbeit am gleichen Thema bzw. Unterrichtsgegenstand aus, jedoch mit einer Differenzierung in den Anforderungen und Lernzielen. Um dies umzusetzen muss der Unterricht zwingend eine Balance zwischen den lehrerorientierten Phasen - analog dem Kooperativen Modell - und selbständiger Arbeit von einzelnen Lernenden und Gruppen bieten.

Im Niveauunterricht geht man auch hier von der homogenen Klassenbildung mit weitgehend kursorischer Ausrichtung aus - analog dem Kooperativen Modell. Vorstellbar ist auch ein Verzicht auf Niveaugruppen, indem diese Fächer ebenfalls individualisierend unterrichtet werden.

Empfehlungen zur Schulgrösse und Ausprägungen

Mit heterogenen Stammklassen gewinnt man Flexibilität, indem nur die Schülerzahlen zu beachten sind und keine Zuweisungsquoten (zu G und E). Es eignet sich daher auch für kleine Schulen ab einer Grösse von 50. Im Minimum muss pro Jahrgang eine Klasse geführt werden. Um die Hetero-

¹⁷ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar



genität gut bewältigen zu können und allen Lernenden gerecht zu werden, empfehlen sich eher kleinere Klassen (16-20) oder bei grösseren Klassen die Unterstützung durch zusätzliche Lehrpersonen (z.B. Teamteaching). Im Niveauunterricht wird man bei 50 Lernenden noch zwei Niveaustufen (g, e) und mit Gruppengrössen um acht Lernende rechnen müssen.

3.2.2 Lernlandschaften

Organisation

Ein ganzer Jahrgang von Schülern/innen oder jahrgangsübergreifende Gruppen (bis 60 Lernende) arbeiten während eines recht grossen Teils der Unterrichtszeit selbständig an vorgegebenen Aufgabenstellungen in einem entsprechend eingerichteten Grossraum, der Lernlandschaft (auch Lernraum genannt). Die Lernenden werden von mehreren Lehrpersonen betreut.

Daneben werden heterogene Gruppen von ca. 16 Schülerinnen und Schüler gebildet - analog von Klassen in den anderen Modellen - und einem Lerncoach zugeteilt, der für die persönliche Begleitung und Entwicklung zuständig ist. Für die Lernenden bietet sich hier etlicher Spielraum bezüglich Reihenfolge der Bearbeitung, Intensität, Tempo usw. an, welcher individuell genutzt werden kann. Die Aufgabenstellungen für die Arbeit in der Lernlandschaft werden von den zuständigen Lehrpersonen je Fach vorgegeben. Daneben werden wie in den vorangehenden Modellen in definierten Fächern Niveaugruppen gebildet.

In *Inputlektionen*¹⁸ ausserhalb der Lernlandschaft werden die Lernenden in neue Lerneinheiten und Aufgabenstellungen eingeführt. Mathematik und Fremdsprachen, teilweise auch weitere Fächer werden im Niveauunterricht angeboten, ein Teil als Inputlektionen und der Rest mit Aufgabenstellungen in der Lernlandschaft. Inputlektionen können im Stundenplan fixiert sein und sind flexibel handhabbar. Je nach Bedarf dauern sie kürzer oder länger oder fallen ganz aus, wenn kein Bedarf seitens der Schülerinnen und Schüler besteht. Dann wird die Arbeit in der Lernlandschaft gemäss eigenem Arbeitsplan fortgesetzt.

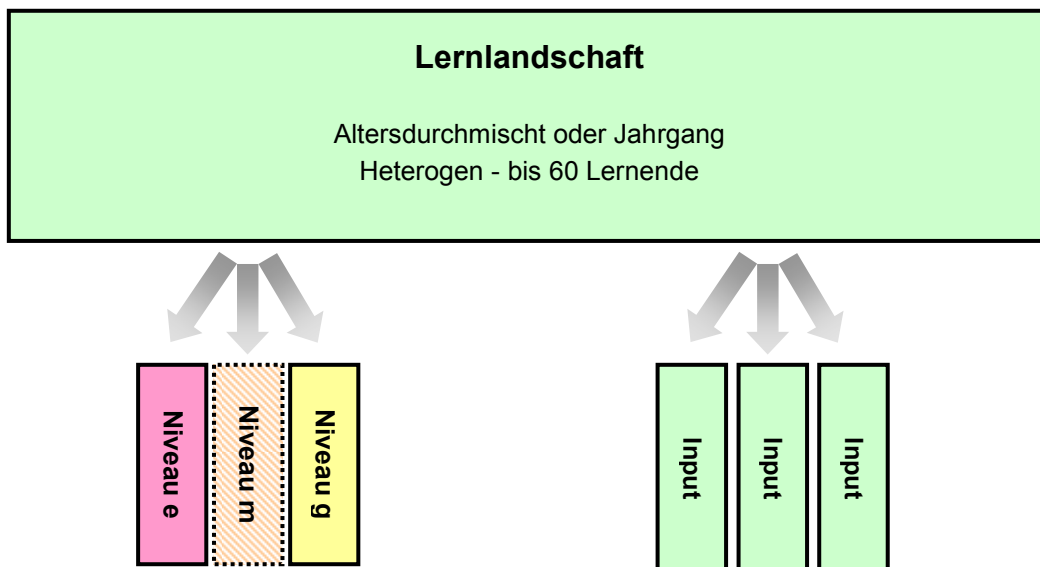


Abb.3: Der ganze Jahrgang arbeitet in einem Grossraum, der Lernlandschaft. Selektion findet in zwei oder drei Niveaugruppen statt. Bei Jahrgängen unter 40 Schülerinnen und Schüler entfällt das mittlere Niveau m (darum schraffiert dargestellt). Inputlektionen finden flexibel nach Bedarf statt.

¹⁸ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar



Pädagogische Aspekte

Lernlandschaften bzw. Lernräume werden im Kanton Appenzel Ausserrhoden in einigen Sekundarschulen in unterschiedlichen Ausprägungen erprobt, sowohl bezüglich Infrastruktur wie auch bezüglich Umsetzungsgrad. Lernlandschaften bzw. Lernräume können als Teilelemente zur Individualisierung auch in Kooperativen oder Integrierten Basismodellen eingesetzt werden. Alle Schulen haben erkannt, dass die Weiterbildung der Lehrpersonen im Bereich Lerncoaching eine Schlüsselfunktion einnimmt.

Das Konzept setzt pädagogisch auf Eigenverantwortlichkeit der Lernenden und berücksichtigt systematisch die Heterogenität und Individualität der Lernenden.

Die Unterrichtsphasen der lehrerorientierten Inputs wechseln ab mit begleiteter Eigentätigkeit der Lernenden in der Lernlandschaft. Die Lehrpersonen begleiten die Lernenden nebst ihrer Funktion als fachliche Berater/Innen auch als Lerncoach und stehen in einem regelmässigen Dialog mit jedem einzelnen Lernenden. Themen im Lerncoaching sind Vorwissen und Erfahrungen, Lernstand, Reflexion des Lernprozesses und weitere Planung. Im Modell Lernlandschaft werden keine traditionellen Klassen mehr geführt werden, soziale Kontakte und Gemeinschaftsbildung finden bei Aktivitäten im Rahmen der Lernlandschaft statt. Das Modell eignet sich durch den hohen Individualisierungsgrad auch für kompetenzorientiertes Lernen. Vorstellbar ist auch ein Verzicht auf Niveaugruppen, indem auch diese Fächer individualisierend unterrichtet werden.

Empfehlungen zur Schulgrösse und Ausprägungen

Die Erfahrungen mit diesen Schulmodellen zeigen, dass Lernlandschaften bis maximal 60 Lernende möglich sind. Aufgrund der überlappenden Betreuung (Inputlektion und Betreuung der Lernlandschaft) ist eine Untergrenze von 40 empfehlenswert. Demnach eignet sich das Modell für Schulen ab 120 Lernenden, solange die Lernlandschaft jahrgangsweise organisiert wird.

Mit Jahrgangsmischungen lassen sich Lernlandschaften auch für kleinere Schulen ab 50 Lernende umsetzen, allerdings mit speziellen Lösungen bei der Organisation und den Gruppengrössen (z.B. Inputlektionen in einem Kurssystem mit definierten Levels die sich an Kompetenzen (und nicht am Alter) der Lernenden orientieren).

3.2.3 Altersdurchmischung

Organisation

Die Einteilung der Schüler/innen erfolgt in jahrgangsdurchmischte heterogene Klassen. Der Unterricht ist weitgehend individualisiert (Anknüpfung an das Vorwissen und die Erfahrungen) und erfolgt in zeitlich grösseren zusammenhängenden Blöcken. Daneben wird in Niveaugruppen und Kursen traditioneller, kursorischer Unterricht erteilt. Je nach Grösse der Schule können auch nur zwei Niveaugruppen geführt werden. Einzelne Inhalte des Fremdsprachenunterrichts können auch in die Blöcke des individualisierenden Unterrichts verlagert werden (z. B. Übungen, Trainings).

Die Klasse wird in *Lerngruppen*¹⁹ gegliedert, die sich gemischt aus Leistungs- und Altersstufen zusammensetzen. In der Lerngruppe unterstützen sich die Lernenden in fachlichen und organisatorischen Fragen (Zielorientierung, Planung der Arbeit mit dem Lerntagebuch, Termine, Ordnung, Lernreflexion, u. a.). Die Lehrpersonen erteilen kursorischen Unterricht und arbeiten daneben in der Funktion als Lerncoach.

¹⁹ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar

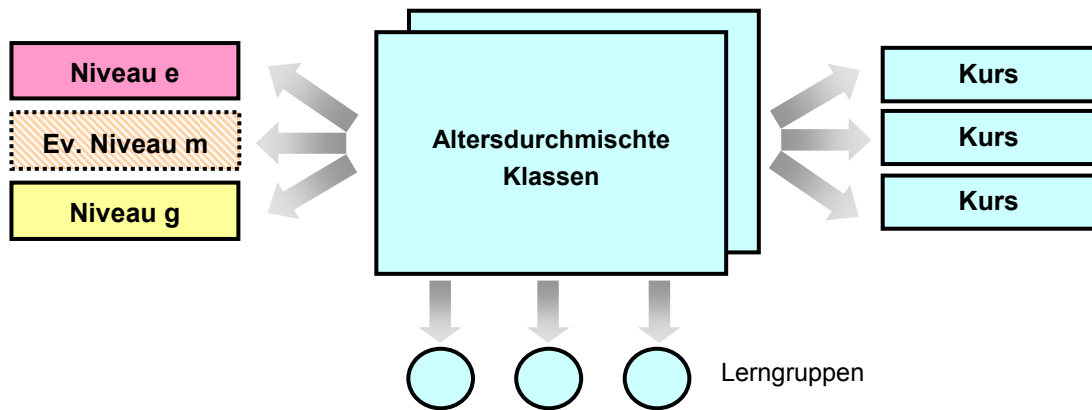


Abb.4: Die Jahrgangsklassen oder der ganze Jahrgang werden/wird in altersdurchmischten, heterogenen Stammklassen geführt. Selektion findet in definierten Fächern in zwei oder drei Niveaugruppen statt. Bei Jahrgängen unter 40 Schülerinnen und Schüler entfällt das mittlere Niveau m (darum schraffiert dargestellt). Kurse finden in definierten Fächern oder zu definierten Themen statt.

Bei den Fächern, die im Niveauunterricht erteilt werden, stellen sich in kleinen Schulen die gleichen Probleme wie in den andern Modellen auch. Oft werden dann Teile des Niveauunterrichts mittels Aufgabenstellungen in den individualisierenden Unterricht verlagert, vor allem im Fach Mathematik, das von Schulen mit diesem Modell sogar vollumfänglich in den individualisierenden Unterricht verlegt wird. Im Unterschied zum Modell Lernlandschaften werden in diesem Modell noch traditionelle Klassen als Einheit geführt.

Pädagogische Aspekte

Aus pädagogischer Sicht setzt dieses Modell vermehrt auf Integration, indem es stärker individualisiert und eigenverantwortliches und eigenständiges Lernen gezielt fördert und trainiert.

Die Schülerinnen und Schüler planen ihre Arbeitszeit selber und sind mitverantwortlich für ihr Vorwärtkommen. Die Lehrpersonen begleiten die Lernenden nebst ihrer Funktion als Klassenlehrperson auch als Lerncoach und stehen in einem regelmässigen Dialog mit jedem einzelnen Lernenden. Themen im Lerncoaching sind Vorwissen und Erfahrungen, Lernstand, Reflexion des Lernprozesses und weitere Planung. Das Modell eignet sich durch den hohen Individualisierungsgrad auch für kompetenzorientiertes Lernen.

Empfehlungen zur Schulgrösse und Ausprägungen

Durch die heterogenen Klassen kombiniert mit der Jahrgangsdurchmischung ist das Modell hinsichtlich der Schülerzahlen äusserst flexibel. Die Lernenden eines neuen Jahrgangs werden gleichmässig auf alle Klassen verteilt. Schwankungen der Schülerzahlen innerhalb der Jahrgänge werden aufgefangen, indem die Klassengrössen ausgeglichen gebildet werden. Bei grösserer Veränderung der Schülerzahl wird entweder eine neue Klasse eröffnet oder um eine reduziert. Das Modell eignet sich ab 50 Lernenden.

4 Entscheidungshilfen zur Modellwahl

Im Folgenden werden die Schulmodelle unter verschiedenen Aspekten verglichen und bewertet. Damit wird einerseits auf die Fragestellungen²⁰ eingegangen und andererseits sollen Entscheidungsgrundlagen zur Wahl des Schulmodells gegeben werden. Aus lokaler Betrachtungsweise werden wahrscheinlich weitere Kriterien dazukommen, für die sich ein systematischer Vergleich ebenfalls lohnen kann.

4.1 Themenbereich Qualität von Schule und Unterricht

Schulqualität im kantonalen Q-Konzept

Das kantonale Qualitätskonzept beschreibt die Qualitätsbereiche und -kriterien sowie die Verfahren, mit welchen die Qualität der einzelnen Schule gesichert und weiterentwickelt werden kann. Sowohl das Verfahren als auch die Qualitätsbereiche sind modellunabhängig. Das bedeutet, dass die Qualitätsarbeit (Qualitätsentwicklung und –sicherung) in jedem Modell gleichermaßen geleistet werden kann.



Abb. 5: Qualitätsbereiche des kantonalen Q-Konzepts

Das kantonale Q-Konzept beschreibt fünf Qualitätsbereiche, die den Rahmen für die schulinterne Entwicklung und auch für die externe Evaluation bilden. Diese fünf Bereiche prägen die im Folgenden beschriebene Unterrichtsqualität.

²⁰ Departement Bildung (2010). Fragestellungen für weiterführende Abklärungen



Unterrichtsqualität

Einen zentralen Beitrag zur Schulqualität leistet der Unterricht. Die Unterrichtsqualität äussert sich am Lernerfolg der Lernenden gemessen an ihrem Lernpotential. Deshalb sollte bei den Rahmenbedingungen und den Schulentwicklungsprozessen darauf geachtet werden, dass bessere Bedingungen für Lernerfolg geschaffen werden.

Die Merkmale guten Unterrichts sind verschiedentlich untersucht und in der Fachliteratur ausgiebig definiert²¹:

- Wissen und Handeln: kognitiv, sozial, kulturell, politisch
- Entdeckendes Lernen, versuchen, vernetzen
- Handlungsorientierung, Werthaltungen, psychische und emotionale Kompetenzen
- Umgang mit Vorkenntnissen: Lernvoraussetzungen und Lernangebote stimmen überein
- Kompetenzorientierung, Verantwortungsübernahme
- Gestaltung der Lernumgebung, Lernmaterialien passen sich der Heterogenität der Lernenden an

Gesichert gilt die Erkenntnis, dass die Qualität von der **Beziehung der Lehrperson zu den Lernenden** von grösster Bedeutung ist:

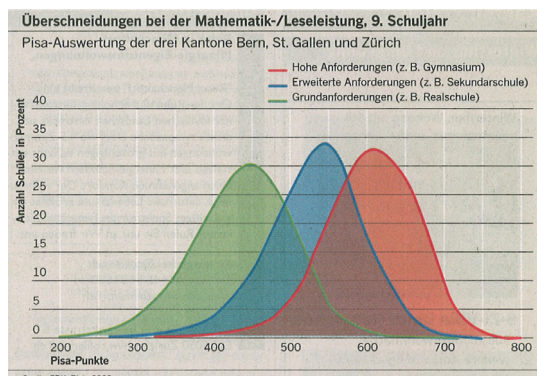
- Klarheit durch Kommunikation: Klarheit der Äusserungen der Lehrperson, klare Strukturen
- Überzeugung der Lehrperson: Die Überzeugung der Lehrperson beeinflusst das Selbstbestimmungsempfinden der Lernenden
- Übernahme der Mitverantwortung der Lernenden am Lernprozess
- Erweiterung der Rolle vom Wissensexperten und Methodiker zum Lernbegleiter

Während der Erwerb von Fach- und Denkleistungen, wie sie zurzeit noch an Aufnahmeprüfungen, Multichecks und Stellwerttest gemessen werden, erwiesenermassen modellunabhängig sind, wird der Kompetenzerwerb je nach Modell begünstigt. Modelle, die Lernarrangements zum Erwerb solcher Kompetenzen organisatorisch einbinden, dürften diesbezüglich erfolgreicher sein. In den integrierten Modellen „Lernlandschaften“ und „Altersdurchmischung“ sind die organisatorischen Rahmenbedingungen diesbezüglich besonders vorteilhaft.

Erkenntnisse zu Selektion

Laut PISA-Erhebung überlappen je ein Drittel der G- und E-Schüler/-innen in ihrer Mathematik- und Leseleistungen im 9. Schuljahr. Die Einteilung in stufendifferenzierte, homogene Niveaugruppen und Stammklassen greift zu kurz und kann wissenschaftlich nicht als Vorteil belegt werden. Demgegenüber wird aber in verschiedenen Studien auf die soziale Stigmatisierung durch Zuteilung in G-Klassen hingewiesen.

So weist zum Beispiel Moser²² darauf hin, „dass diese Klassen ein Auffangbecken für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten sind. Die Klassen mit Grundansprüchen laufen Gefahr, zu Restklassen zu verkommen, denen das gleiche



²¹ vgl. u.a. Lipowsky, Meyer und Helmke bei Bohl/Kucharz (2010).

²² vgl. zu den Ausführungen dieses Abschnittes Moser (2008a&b)



Schicksal wie den Kleinklassen widerfährt: Gemessen am Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler sind die Klassen als wenig effektiv zu bezeichnen und führen darüber hinaus je länger je mehr zu einer Stigmatisierung der Schülerinnen und Schüler.“

Auch die integrierten Schulmodelle und die Modelle mit Altersdurchmischten Klassen oder Lernlandschaften in der Schweiz bilden fast durchwegs zumindest in Mathematik und Fremdsprachen, oft auch in Deutsch homogene Niveaugruppen. Diese Homogenisierung kommt vor allem den begabten Lernenden zu gut, wogegen leistungsschwächere Lernende benachteiligt werden. Wenn Begabtere mehr und Leistungsschwächere weniger lernen, bleibt der Lerndurchschnitt in homogenen Leistungsgruppen zwar gleich, aber die Schere zwischen beiden Gruppen öffnet sich und das Mittelfeld wird kleiner. Diesem *Schereneffekt*²³ muss also gezielt begegnet werden und im Sinne von Chancengerechtigkeit sollten allen Kindern optimale Lerngelegenheiten geboten werden.

Ganz allgemein lässt sich sagen, dass die Leistungsentwicklung in der Schule vor allem von der Unterrichtsqualität abhängt und weniger vom Schulmodell.

Die oben beim Kooperativen Modell erwähnte soziale Klassifizierung ist in den Integrierten Modellen vordergründig behoben. Solange aber Zeugnisse mit g-, (m-) und e-Niveau-Noten ausgestellt werden, existiert sie real weiter: Die Note ‚gut‘ bezeichnet für jedes Niveau einen andern Lernstand: eine 5 in g entspricht in etwa einer 4,5 in m und einer 4 in e. Wenn es an einer Schule nur zwei Niveaus hat, verschiebt sich diese Bewertung dementsprechend.

Bewertungen mit *Kompetenzrastern*²⁴ würden dieses Problem lösen. Sie zeigen einfach, was die/der Lernende kann. Anhand der Standards könnte man feststellen, ob dieses Können im betreffenden Fach im Basis-, Regel- oder Exzellenzbereich der Bildungsvorgaben liegt. Konsequenterweise müsste dann die Fixierung auf Jahrgangsklassen aufgehoben werden, damit eine vertikale Durchlässigkeit möglich wäre. „Besonders leistungsfähige Kinder können, wenn sie den obligatorischen Stoff beherrschen und auch genügend reif sind, schneller in die nächste Schulstufe übertreten als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler.“ Diese von Moser gestellte Forderung für die Schulanfangsjahre gilt auch für die Sekundarstufe, denn „die Ausrichtung der Schullaufbahn nach Begabungen hat aber nichts mit einer Schulstufe zu tun, weil die Unterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern mit den Schuljahren nicht kleiner, sondern grösser werden. Es stellt sich deshalb die Frage, ob die individuelle Entwicklung der Schülerinnen und Schüler auf der Sekundarstufe I nicht bedingungslos zu gleichen Massnahmen führen müsste wie die intellektuelle Entwicklung und emotionale Reife auf der Eingangsstufe, nämlich zur konsequenten Ausrichtung des Unterrichts am Lern- und Entwicklungsstand sowie zur Ermöglichung einer konsequenten vertikalen Durchlässigkeit“²⁵.

Die teilweise unter- und überforderten Schülerinnen und Schüler, die im herkömmlichen jahrgangshomogenen Unterricht ein nicht zu unterschätzendes Störpotential darstellen können, werden davon profitieren. Zwingenderweise ist mit dieser Durchlässigkeit eine Modell unabhängige Beurteilung verbunden, wie sie das konsequente Lernen mit Kompetenzrastern bietet.

Zusammenfassend lässt sich aus wissenschaftlicher Sicht sagen, dass Integration mit horizontaler und vertikaler Durchlässigkeit die Entwicklung aller Lernenden fördert.

²³ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar

²⁴ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar

²⁵ Moser (2008b), S. 8



4.2 Themenbereich Unterricht

Orientierung am Lehren und Lernen

Das klassische Unterrichtsprinzip 'Lehren' liegt in der unmittelbaren Führung der Lehrperson, indem es die Lernenden an die Lerngegenstände, die Strukturierung und die Art zu denken schlussfolgernd heranführt. Grundlage dazu ist die Absicht, den Lernenden durch Präsentation und geführter Auseinandersetzung die Unterrichtsinhalte näher zu bringen.

'Lehren' geht unter Anderem von einer homogenen Klassenbildung²⁶ aus. Ist das nicht gegeben, können einzelne Lernende dem Unterricht nicht mehr folgen, oder andere langweilen sich. Aus diesem Grunde eignet sich dieses Unterrichtsprinzip vor allem für den Unterricht in Niveaunklassen oder für Inputlektionen.

Sozusagen die Kehrseite dazu bildet das Prinzip des 'Lernens', bei dem man davon ausgeht, dass Lernende in Eigenaktivität sich selber mit Lerngegenständen auseinandersetzen. Dieses Unterrichtsprinzip steckt hinter den Begriffen „Individualisierung“, „Individuelles Lernen“, „Kooperatives Lernen“, „Dialogisches Lernen“ u. a. Der Unterricht ist geprägt durch eigene aktive Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit dem Lerngegenstand, sei es durch Erfahrung, Erleben, Üben, Versuch und Irrtum, Durcharbeiten oder Intuition. Lernen wird bestenfalls zur aktiven und persönlichen Auseinandersetzung mit der Welt und ihrer Deutung mittels Einsatz eigener Strategien.

Dieses Unterrichtsprinzip erfordert einen Mindestgrad von Individualisierung und kann darum den Anforderungen an die Lernenden (vgl. Kap. 2.1) in geeigneter Weise gerecht werden, vorausgesetzt, dass auch auf Lernende eingegangen werden kann, die auf Grund mangelnder Bewältigungsstrategien oder Desinteresse wenig Selbststeuerung übernehmen können.

Im Unterricht soll sowohl Lehren als auch Lernen in verschiedenen Formen stattfinden.

In allen Modellen lassen sich sowohl Lehren als auch Lernen umsetzen. Integrierte Modelle (heterogene Stammklassen, Lernlandschaften, Altersdurchmischung) begünstigen durch die flexiblere Organisation das Prinzip des Lernens. Das kooperative Modell setzt eine organisatorisch bedingte Akzentuierung des Lehrens vor allem infolge stundenplantechnischer Abhängigkeiten (z. B. Koordination von Niveaufächern).

Kompetenzen der Lehrpersonen

Das traditionelle kooperative Modell ist in der Schweiz inzwischen am meisten verbreitet. Entsprechend hoch sind sowohl die Selbstverständlichkeit als auch die Erfahrungen mit diesem Modell. Lehrpersonen sind sowohl nach der Ausbildung und in der Praxis gut auf dieses Modell vorbereitet.

Die integrierten Modelle in den verschiedenen Ausprägungen haben sich daneben meist aus pädagogischen und/oder organisatorischen Beweggründen entwickelt und etabliert, wenn auch in kleinerem Umfang. Insbesondere die integrierten Modelle „Lernlandschaften“ und „Altersdurchmischung“ setzen bei den Lehrpersonen im Umgang mit Heterogenität und für die Umsetzung des individualisierenden und kompetenzorientierten Unterrichts (vgl. Kap. 2.1) neue berufliche Kompetenzen voraus. Diese zählen zu den entscheidenden Erfolgskriterien bei der Führung integrierter Schulmodelle.

Im Hinblick auf die zukünftigen Anforderungen an die Sekundarstufe I wird generell eine Kompetenzerweiterung der Lehrpersonen in Richtung Individualisierung, Kompetenzorientierung und Lernbegleitung notwendig sein, unabhängig vom gewählten Schulmodell.

²⁶ Reine Homogenität ist nicht zu erreichen, deshalb muss man von einem bestimmten Grad von Homogenisierung ausgehen



Didaktikum - Lernmaterialien als Teil des Wissensmanagements

Je stärker im Unterricht auf die eigenständige Bearbeitung von Themen und Fragestellungen durch die Lernenden gesetzt wird, desto wichtiger werden entsprechend aufgearbeitete Lernmaterialien, Aufträge und Anleitungen, die den Lernenden selbständiges zielgerichtetes Arbeiten über längere Zeit ermöglichen. Die bestehenden Lehrmittel leisten diese Hilfe noch zu wenig, was bedingt, dass Lehrpersonen selber bestehende Lernmaterialien sammeln, anpassen oder selber geeignete entwickeln müssen. Das können sie nur leisten, wenn ihnen entsprechende Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

Eine systematische Ablage in einer Datenbank ist hilfreich, denn sie erlaubt auch die Kooperation unter verschiedenen Schulen. Insbesondere besteht für eine Schule die Möglichkeit, sich in bestehende Plattformen zu integrieren. Diese stellen sowohl didaktisches Material (Lernaufträge, Aufgaben, Kompetenzraster) und Verwaltungssoftware (Schülerbeurteilung, Schülerdossier) zur Verfügung.

Schülermonitoring

Unter *Monitoring*²⁷ versteht man die systematische Aufzeichnung der Entwicklungsschritte und Leistungen für jeden einzelnen Lernenden. Bestimmte Anteile von Monitoring sind in der Schule üblich, wie z.B. das Sammeln von Leistungsnoten, die Bewertung von Verhalten etc. Solche Aufzeichnungen bilden u.a. die Grundlage für die Schülerbeurteilung.

Schülermonitoring zeichnet den Entwicklungsverlauf detaillierter auf. So werden beispielsweise auch Arbeitsaufträge, Themen, die Fristen für die Bearbeitung und natürlich auch die Leistungsabschlüsse in Prüfungen aufgezeichnet. Hilfreiche Basis dazu bilden die Orientierung an Lernzielen oder Kompetenzrastern. Diese Dokumentation dient der Übersicht, der Reflexion mit den Lernenden und als Datenbasis dem Gespräch mit den Eltern, Lernenden sowie der Schülerbeurteilung.

In Kooperativen und Integrierten Modellen kann ein solches Monitoring sehr hilfreich sein. In der Praxis dürfte es in Integrierten Schulen eher häufiger anzutreffen sein, als in Kooperativen. Bei den Integrierten Modellen „Lernlandschaften“ und „Altersdurchmischung“ zählt ein systematisches Schülermonitoring zu den Erfolgskriterien.

Integration

Unter Integration wird in diesem Zusammenhang die Aufnahme von Lernenden mit besonderen Bedürfnissen verstanden (z.B. Lernzielanpassung, Förderung durch Schulische Heilpädagog/Innen, Integrierte Sonderschulung). Grundsätzlich kann je nach Fall, Situation und Möglichkeiten jede Schule Lernende integrieren.

Integration ist für eine Schule AR grundsätzlich Bestandteil der pädagogischen Haltung und abhängig vom Kontext im konkreten Einzelfall.

Es kann davon ausgegangen werden, dass integrierte Schulmodelle bereits Bedingungen des Lernens geschaffen haben, die eine Integration erfolgreicher machen. Dies bedeutet aber nicht, dass von solchen Schulen à priori Integration erwartet werden kann, wie es auch nicht bedeutet, dass Kooperative Modelle eine Integration behindern.

²⁷ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar

4.3 Themenbereich Finanzen

Lehrpensen und Kosten - Vergleich der Modelle

Anhand von Berechnungen basierend auf der aktuellen Stundentafel und unter Annahme bestimmter Parameter (vgl. Anhang II) wird untersucht, welche Kosten die vier vorgeschlagenen Modelle bei unterschiedlichen Schulgrössen auslösen. Jedes Modell bedingt eine Mindestzahl an Schulklassen bzw. an Lernenden. Sinkt die Schülerzahl unter dieses Mass, ergeben sich entsprechend kleinere Klassen oder Niveaugruppen mit entsprechend höheren Kosten pro Lernende. Solche Kostenfolgen sind je nach Modell unterschiedlich steuerbar und bilden sich aus dem Zusammenhang von Jahrgangsgrosse und den organisatorischen Ausprägungen des Schulmodells. Sie werden im Folgenden als Investitionen in die **Logistik** bezeichnet.

Beim den integrierten Modellen wurde bei der Berechnung zugunsten der Individualisierung generell auf einen hohen Betreuungsgrad der Lernenden geachtet (Klassen über 18 Lernenden bedingen Teamteaching). Diese Kostenfolgen sind steuerbar und investieren in den **Betreuungsgrad der Lernenden**.

Bei jedem Modell wird eine Bilanz über die Tendenz der beiden Kostenfolgen bzw. der beiden Investitionen gezogen. Alle übrigen Kostenfaktoren (wie z.B. Lohnstufen, DaZ-Lehrperson²⁸, SHP²⁹, Liegenschaftskosten) werden hier ausser Acht gelassen. Es soll grundsätzlich aufgezeigt werden, wie die verschiedenen Schulmodelle typischerweise auf entsprechende Schülerzahlen reagieren. Die Darstellung erfolgt im Bewusstsein, dass beim Kostenaufwand im konkreten Einzelfall noch mit verschiedensten Abweichungen zu rechnen ist.

Die Kostendarstellung – Vergleich der Modelle

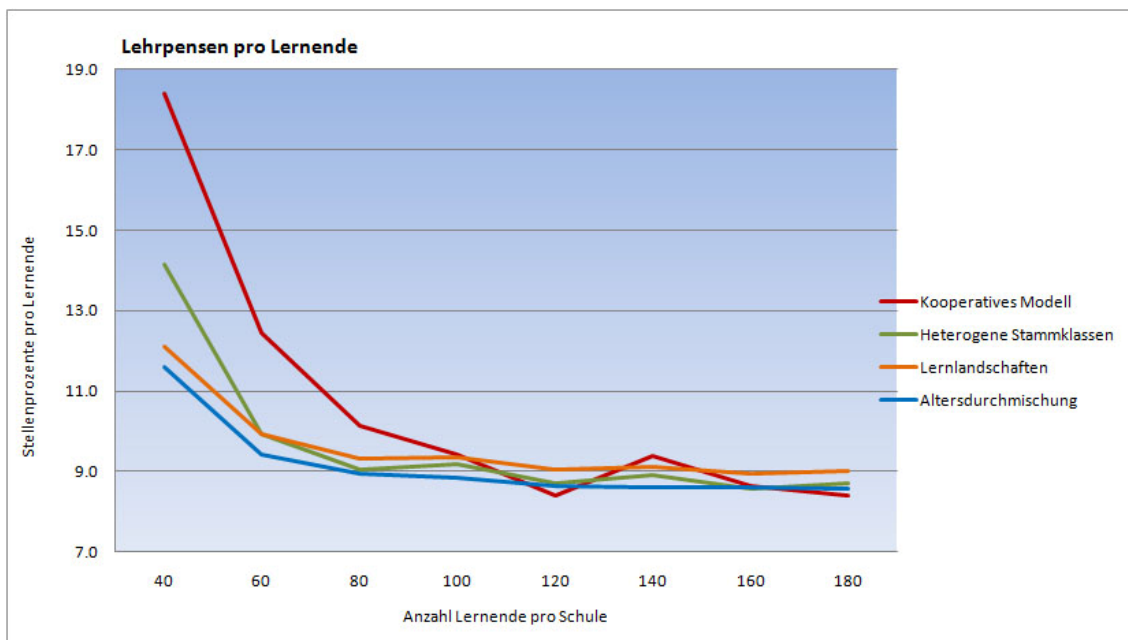


Abb. 6: Kostenentwicklung der Schulmodelle in Abhängigkeit zur Schulgrösse

²⁸ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar

²⁹ Begriffserklärung im Anhang unter 9.1. Glossar



Leichte Schwankungen in der Kostenentwicklung bei den einzelnen Modellen sind auf logistisch bedingte Sprünge in der Klassen- und Gruppenbildung zurückzuführen, z. B: der Sprung von 2 auf 3 Niveaus, der für die gesamte Schule vollzogen werden sollte oder die Vorgaben von Gruppengrößen für den Werkunterricht (Anzahl Arbeitsplätze) und dergleichen.

Lehrpensen und Kosten im Kooperativen Modell

Schülerzahl	40	60	80	100	120	140 ³⁰	160	180
Lehrpensum in % pro Lernende	18.4	12.5	10.1	9.4	8.4	9.4	8.6	8.4

Das Kooperative Modell eignet sich aus Kostensicht für Schulen ab 160 Lernenden. Unter 120 Lernenden beginnen die Kosten entsprechend zu steigen. Schulen unter 80 Lernenden machen aus Kostensicht wenig Sinn. Die Unregelmässigkeiten in der Kostenentwicklung sind durch günstigere oder weniger günstige Konstellationen in der Zuteilung zu Klassen und Niveaugruppen bedingt.

Aus finanzieller Sicht dominieren die Investitionen in die **Logistik**, die das Schulmodell aufgrund seiner organisatorischen Ausprägung auslöst.

Lehrpensen und Kosten im Integrierten Modell „Heterogene Stammklassen“

Schülerzahl	40	60	80	100	120	140	160	180
Lehrpensum in % pro Lernende	14.2	9.9	9.0	9.2	8.7	8.9	8.6	8.7

Aus Kostensicht lässt sich das Modell in grösseren und kleinen Schulen gleich gut realisieren. Die kleinste strukturelle Einheit ist eine Klasse pro Jahrgang, also eine Schülerzahl von mindestens 50. Den Berechnungen liegen aufgrund der Anforderungen durch die Heterogenität Klassengrößen von max. 18 Lernenden zugrunde. Bei grösseren Klassen wurden entsprechend zusätzliche Pensen eingerechnet, um ein Teamteaching zu ermöglichen.

Aus finanzieller Sicht dominieren die Investitionen in den **Betreuungsgrad** der Lernenden, indem kleinere Klassen geführt werden. Logistische Kostenanteile ergeben sich bei den Niveaugruppen.

Lehrpensen und Kosten im Modell Integrierten Modell „Lernlandschaft“

Schülerzahl	40	60	80	100	120	140	160	180
Lehrpensum in % pro Lernende	12.1	9.9	9.3	9.4	9.0	9.1	8.9	9.0

In den Lernlandschaften muss eine permanente Betreuung sichergestellt werden. Für die Inputlektionen verlassen bestimmte Gruppen die Lernlandschaft während andere weiter darin arbeiten. Dies erfordert eine überlappende Betreuungen von mehreren Lehrpersonen. In kleinen Schulen bis 50 Lernenden werden die Lernenden altersdurchmisch in einer Lernlandschaft zusammengefasst. Nicht berücksichtigt sind hier die Investitionen für die Bereitstellung der speziellen Schulräume für die Lernlandschaften und die Raumkosten für den erhöhten Raumbedarf dieses Modells.

Aus finanzieller Sicht dominieren die Investitionen in den **Betreuungsgrad** der Lernenden, der ihnen individuelle Handlungsmöglichkeiten im Unterricht ermöglicht. Logistische Kostenanteile ergeben sich bei den Niveaugruppen.

³⁰ Der Kostensprung um 1 Stellenprozent zwischen 120 und 140 ist darauf zurückzuführen, dass hier aufgrund der Klassengrößen von 2 auf 3 Stammklassen ausgebaut wurde. Bei 160 Lernenden gleicht sich das kostenmässig bereits wieder aus.



Lehrpensum und Kosten im Integrierten Modell „Altersdurchmischung“

Schülerzahl	40	60	80	100	120	140	160	180
Lehrpensum in % pro Lernende	11.6	9.4	8.9	8.8	8.6	8.6	8.6	8.6

Die Altersdurchmischung der Klassen erhöht die Flexibilität, indem die Anzahl Klassen der Schulgrösse angepasst werden kann. Die kleinste strukturelle Einheit sind drei Klassen, also eine Schülerzahl von mindestens 50. Die Klassengrösse ist mit 18 tief gehalten, da die Heterogenität durch die Altersdurchmischung gross ist. Für grössere Klassen wurden entsprechende Lehrpensum eingerechnet, was Teamteaching ermöglicht.

Aus finanzieller Sicht dominieren die Investitionen in den **Betreuungsgrad** der Lernenden infolge kleineren Klassengrössen bzw. Teamteaching. Logistische Kostenanteile ergeben sich bei den Niveaugruppen.

Räumlichkeiten und Ausrüstung

Für alle Modelle braucht es gleichermaßen Räumlichkeiten und Ausrüstungen für die Fachbereiche Sport, Werken, Hauswirtschaft und Naturwissenschaften. Ein für Versammlungen geeigneter Raum ist ebenfalls in allen Modellen von Vorteil.

Die meisten Sekundarschulen sind bezüglich Klassenzimmer und Gruppenräume bereits gut ausgestattet. Im Hinblick auf die zukünftigen Anforderungen an die Sekundarstufe I (vgl. Kapitel 2.1) sind etwas grössere Klassenzimmer und einzelne Gruppenarbeitsplätze vorteilhaft, damit für die Individualisierung genügend Bewegungsraum besteht. Da der individualisierende Unterricht auch stark über IT-Systeme gesteuert wird, braucht es entsprechend genügend PC-Arbeitsplätze in den Klassenzimmern. Dafür entfallen spezielle Computer-Zimmer.

Je höher der Individualisierungsgrad, desto mehr Möglichkeiten braucht es für Lerngruppen, Partner- und Gruppenarbeiten.

Das Modell Lernlandschaft verlangt i. d. R. bauliche Massnahmen. Benötigt wird ein Grossraum mit bis zu 60 Arbeitsplätzen. Arbeitsplätze sind geräumiger als die Sitzplätze in traditionellen Klassenzimmern. Auch drei bis vier Arbeitsplätze der betreuenden Lehrpersonen sind hier untergebracht. Betreuung und Aufsicht durch die Lehrpersonen setzen räumlich die nötige Übersichtlichkeit voraus. In kleinen Schulen kann man sich entweder drei kleinere Räume oder die Zusammenfassung von zwei oder drei Jahrgängen in einer Lernlandschaft vorstellen.

Die Lernlandschaft muss funktional gegliedert sein, insbesondere in Arbeitsplätze mit Flüsterkultur und abgetrennte Räumlichkeiten für Gruppenarbeiten. Lernmaterialien, Nachschlagewerke und PC-Stationen müssen genügend vorhanden und gut zugänglich sein. Für die Inputlektionen bleibt ein zusätzlicher Raumbedarf an Unterrichtszimmern, abhängig von der Schulgrösse, der Anzahl Niveaufächer und Niveaustufen (e, m, g oder nur e und g) und der Grösse der Niveaugruppen. Schulen mit diesem Schulmodell benötigen also ein Raumangebot, das im Vergleich zu den übrigen Modellen um einiges grösser ist.



4.4 Themenbereich Organisation

Berufwahlprozesse

Der Berufsfindungsprozess verläuft grundsätzlich individuell, deshalb müssen alle Schulen unabhängig vom Modell die notwendigen Freiräume für die individuelle Gestaltung der Berufswahlprozesse sicher stellen.

Blockzeiten

Der Stundenpläne setzen die Blockzeiten für die einzelnen Klassen oder Lernenden fest. Aus organisatorischen Gründen können sich je nach Stundenplanung für einzelne Lernende oder Gruppen Zwischenstunden ergeben. Eine geeignete Betreuung in Zwischen- oder Randstunden muss speziell organisiert werden. Je mehr Lernende gewohnt sind, selbständig und kooperativ zu arbeiten, desto besser können sie auch solche Zwischen- oder Randstunden effizient nutzen.

Beim Modell der Lernlandschaft lässt sich dies am einfachsten lösen, indem die Lernlandschaften während der Blockzeiten geöffnet und betreut sind und die Lernenden hier in ihren freien Stunden an ihren Aufgaben weiterarbeiten können. In diesem Sinne ergeben sich vom Konzept her keine Freistunden. Es kann sogar eine Präsenzzeit für die Lernenden umgesetzt werden.

Wahlfächer

Grössere Schulen können den Wahlbereich vielfältiger gestalten als kleine Schulen. Es sei denn, kleine Schulen investieren zusätzliche Pensen dafür oder sie gestalten die Angebote soweit wie möglich altersübergreifend. Die Organisation der Wahlfächer ist in allen Schulmodellen und allen Jahrgängen problemlos möglich.

Gestaltung 9. Schuljahr

Zusätzlich zum Wahlpflichtbereich sieht die Neugestaltung des 9. Schuljahres³¹ Projektunterricht vor. Der Bereich soll 90 Stunden im Jahr umfassen und zu einer individuellen Abschlussarbeit führen. Die Lernenden werden dabei von Lehrpersonen in der Funktion als Lerncoach bzw. Lernbegleiter unterstützt, indem auch Lern- und Arbeitsmethoden vermittelt werden.

Diese selbständig und eigenverantwortlich zu leistende grössere Arbeit setzt bei den Lernenden eine Reihe von instrumentellen, kognitiven und mentalen Fähigkeiten voraus bzw. erfordert, sich diese anzueignen. Die kantonalen Vorgaben siedeln sie in folgenden Bereichen an: Problemlösekompetenz, Projektmanagement-Methoden, Sachkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz.

Schüler/Innen, die im Vorfeld des 9. Schuljahres Erfahrungen mit eigenständigem Lernen haben, können diese Projektarbeit besser leisten. Sie sind sich ihrer Arbeits- und Lernstrategien bewusster als Schüler/Innen mit wenig Erfahrung.

³¹ Departement Bildung (2008). Neugestaltung des 9. Schuljahrs im Kanton Appenzel Ausserrhoden



5 Kooperationsformen für Gemeinden

5.1 Grundsätzliches

Ausgehend von Kapitel 1.1 (Herausforderungen) wird nun die zweite Option 'Anpassung der Schülerzahl an bestehende Schulmodelle' erläutert, indem die Formen der Zusammenarbeit von zwei oder mehreren Gemeinden im Bereich der Sekundarschule beschrieben werden. Weiter werden die Voraussetzungen und mögliche Folgen genannt. Die Ausführungen orientieren sich an der geltenden Trägerschaftsregelung, wonach die Gemeinden die Sekundarschulen führen³². Demzufolge wird eine allfällige Kantonalisierung hier nicht thematisiert.

5.2 Rechtsgrundlagen

Die Gemeinden führen die Sekundarschulen nach den Grundsätzen der Wirksamkeit und Wirtschaftlichkeit selbständig oder durch Vereinbarung oder Bildung eines Zweckverbandes mit andern Gemeinden zusammen³³. Möglich sind auch Zusammenarbeitsverträge mit privaten Schulen³⁴.

Zu den Grundsätzen der Zusammenarbeit von Gemeinden enthält die Ausserrhoder Rechtsordnung zwei Kernaussagen. Einerseits betont die Kantonsverfassung (bGS 111.1) in Art. 101 Abs. 1 die Autonomie der Gemeinden. Nach Abs. 2 der genannten Bestimmung sind alle kantonalen Organe verpflichtet, eine möglichst grosse Selbständigkeit der Gemeinden zu wahren. Andererseits schreibt die Kantonsverfassung in Art. 103 Abs. 1 vor, dass die Gemeinden bei der Erfüllung ihrer Aufgaben unter sich, mit dem Kanton und allenfalls mit ausserkantonalen Gemeinden zusammenarbeiten. Ist eine Aufgabe anders nicht zu erfüllen, kann der Regierungsrat zwei oder mehrere Gemeinden sogar zur Zusammenarbeit verpflichten³⁵. Der Kanton ist nach Art. 28 Abs. 2 des Gemeindegesetzes (bGS 151.11) dazu angehalten, die Zusammenarbeit unter den Gemeinden zu fördern. Er kann sich an der Aufgabenerfüllung durch die Gemeinden beteiligen oder den Gemeinden seine Dienste zur Verfügung stellen.

5.3 Übersicht über mögliche Formen der Zusammenarbeit und der Trägerschaft

In Art. 30 Abs. 1 des Gemeindegesetzes werden die möglichen Formen der Zusammenarbeit aufgeführt, erwähnt wird hier der Abschluss von öffentlich-rechtlichen Verträgen (lit. a) und die gemeinsame Errichtung von Zweckverbänden oder Anstalten (lit. c). Im Bereich der Sekundarschule können die folgenden Konstellationen und Zusammenarbeitsformen unterschieden werden:

³² Art. 4 Abs. 1 Schulgesetz, bGS 411.0

³³ Art. 4 Abs. 2 Schulgesetz

³⁴ Art. 4 Abs. 3 Schulgesetz

³⁵ Art. 103 Abs. 3 Kantonsverfassung

<p>Option A: Vertrag über die Aufnahme von Lernenden aus einer Gemeinde ohne Sekundarschule</p>	<p>Option B: Vertrag zweier Gemeinden über die Zusammenarbeit ihrer Sekundarschulen</p>	<p>Option C: Bildung eines Zweckverbands zur gemeinsamen Führung einer Sekundarschule</p>
<p>Eine Gemeinde, die selber keine Sekundarschule (mehr) führt, schliesst eine Vereinbarung mit einem Schulträger ab. Der Schulträger kann eine andere Gemeinde, eine private Schule oder der Kanton sein.</p>	<p>Zwei Gemeinden, die je eine eigene Sekundarschule führen, schliessen eine Vereinbarung über die Zusammenarbeit ab.</p>	<p>Zwei Gemeinden schliessen sich in einem Zweckverband zusammen. Keine der beiden Gemeinden führt selber eine Schule, Schulträger ist der Zweckverband</p>

5.4 Beschreibung und Bewertung der möglichen Zusammenarbeitsformen

Option A: Vertrag über die Aufnahme von Lernenden aus einer Gemeinde ohne Sekundarschule

Führung der Schule: Die Schule wird alleine vom Schulträger geführt. Die Lehrpersonen und die Schulleitung werden von den zuständigen Gremien oder Organen des Schulträgers angestellt.

Rechtliche Vorgaben: Der Zusammenarbeitsvertrag ist in der Form des öffentlich-rechtlichen Vertrags abzuschliessen (vgl. Art. 30 Abs. 1 und 2 Gemeindegesetz) und bedarf zu seiner Gültigkeit der Genehmigung des Regierungsrates (Art. 1 Abs. 2 Schulverordnung, bGS 411.1).

Inhalt des Vertrages: Mindestens festgelegt werden müssen die Verpflichtung zur Aufnahme der Lernenden, die Höhe des Schulgeldes und dessen Anpassungsmodalitäten und die Gültigkeitsdauer. Als weitere Regelungen können allfällige Mitwirkungsrechte der entsendenden Gemeinde (z.B. Einsitznahme in die Schulbehörde, Mitwirkung bei der Anstellung von Schulleitung und Lehrpersonen, Auskunftsrechte, gemeinsame Beschlussfassungen) und eine allfällige Beteiligung an Investitionen festgelegt werden.

Typische Eignung: Die Schülerzahlen in der entsendenden Gemeinde sind zu gering, als dass die Führung einer eigenen Sekundarschule möglich ist oder Sinn macht. Der Schulträger hat Aufnahmekapazitäten oder ist bereit, solche zu schaffen.

Chancen: Die vorhandene Infrastruktur wird gut ausgelastet. Je nach Anzahl der zusätzlichen Schüler aus der Vertragsgemeinde steht unter Umständen eine grössere Auswahl an möglichen Schulmodellen offen. Je mehr Lernende an einer Sekundarschule unterrichtet werden und je besser die Infrastruktur ausgelastet ist, desto besser sind die Voraussetzungen für die Realisierung von tiefen Kosten pro Lernende/n.



Appenzell Ausserrhoden

Risiken: Rolle und Verantwortung der beiden Vertragspartner sind ungleich. Im Kern führt und gestaltet der Schulträger die Schule, die entsendende Gemeinde zahlt. Diese Ausgangslage kann zu Differenzen und Konflikten führen.

Bedeutung für den Schulträger:

- Die Schülerzahlen können sich verändern, der Schulträger ist trotzdem an die Vereinbarung gebunden. Steigen diese, muss der Schulträger unter Umständen für zusätzlichen Schulraum sorgen.
- Bei der Führung und der Entwicklung der Schule müssen die Interessen des Vertragspartners mit berücksichtigt werden.
- Beide Vertragspartner stehen moralisch in einer gewissen Pflicht. Die Zusammenarbeit kann angesichts der Tragweite eines solchen Entscheides nicht leichtfertig gekündigt werden.

Bedeutung für die entsendende Gemeinde:

- Sie verzichtet auf die Führung einer eigenen Sekundarschule, was sich einerseits negativ auf Standortattraktivität auswirken kann, andererseits die Gemeinde von der aufwändigen Führung einer eigenen Schule befreit.
- Es besteht eine gewisse Abhängigkeit vom Schulträger.
- Auf die Entwicklung und Ausgestaltung der vom Vertragspartner geführten Schule kann nur beschränkt Einfluss genommen werden.
- Beide Vertragspartner stehen moralisch in einer gewissen Pflicht. Die Zusammenarbeit kann angesichts der Tragweite eines solchen Entscheides nicht leichtfertig gekündigt werden.

Gelingensbedingungen: Beim Abschluss einer Vereinbarung muss die Bereitschaft für eine längerfristige Zusammenarbeit gegeben sein. Die Gefahr allfälliger Konflikte kann reduziert werden, indem insbesondere

- das Schulgeld transparent und fair berechnet wird,
- die Modalitäten einer allfälligen Anpassung des Schulgeldes klar und nachvollziehbar festgelegt und wenn möglich an planbare "Automatismen" (z.B. Teuerung) geknüpft werden,
- der entsendenden Gemeinde Mitwirkungsrechte eingeräumt werden (z.B. Einsitznahme in die Schulbehörde des Schulträgers, Mitwirkung bei der Anstellung von Schulleitung und Lehrpersonen, Auskunftsrechte, gemeinsame Beschlussfassungen).

Option B: Vertrag zweier Gemeinden über die Zusammenarbeit ihrer Sekundarschulen

Führung der Schule: Grundsätzlich führen beide Schulträger eine eigene Schule. Der Grad der Zusammenarbeit ist je nach Inhalt des Vertrages unterschiedlich ausgeprägt. Sie reicht von einer punktuellen Zusammenarbeit bis zu einer weitgehenden gemeinsamen Führung der beiden Schulen.

Rechtliche Vorgaben: Die Vereinbarung ist in der Form des öffentlich-rechtlichen Vertrags abzuschliessen (vgl. Art. 30 Abs. 1 und 2 Gemeindegesetz) und bedarf zu seiner Gültigkeit der Genehmigung des Regierungsrates (Art. 1 Abs. 2 Schulverordnung, bGS 411.1).

Inhalt des Vertrages: Der Zusammenarbeitsvertrag kann beispielsweise beinhalten, dass

- bestimmte Fächer oder Wahlangebote gemeinsam angeboten werden,
- bestimmte Jahrgänge ausschliesslich in einer Schule unterrichtet werden oder
- Lernende aus bestimmten Gebieten der Gemeinden die Schule des Vereinbarungspartners besuchen.

Typische Eignung: Eine Eignung für diese Zusammenarbeit besteht

- aus geografischen Gründen, wenn der Weg in die Schule der Nachbargemeinde aus einzelnen Weilern wesentlich kürzer ist, als derjenige in die eigene Schule.



Appenzell Ausserrhodener Kantone

- wenn beide Schulen relativ klein sind, aber ausreichend Lernende haben, damit je eine Schule geführt werden kann. In diesem Fall kann es Sinn machen, gewisse Angebote (z.B. Wahlfächer wie Latein usw.) gemeinsam zu führen. Dadurch können in gewisser Masse Optimierungen vorgenommen werden.

Chancen: Beide Vereinbarungspartner behalten ihre Schule. Optimierungsmöglichkeiten werden in gewisser Masse genutzt.

Risiken: Wenn die Zusammenarbeit eine Vielzahl von Lernenden umfasst (ganze Klassen oder Jahrgänge), sollte eine hohe formale und inhaltliche Abstimmung der beteiligten Schulen erfolgen, z. B. beim Schulmodell, bei der pädagogischen Grundausrichtung, bei der Führung und Weiterentwicklung der Schulen. Risiken entstehen:

- bei Differenzen oder Meinungsverschiedenheiten zwischen den beiden Schulen bzw. Schulträgern, z.B. über die Entwicklung der Schulen und die Ausgestaltung des Schulangebots.
- wenn für die Lernenden einer Klasse oder Lerngruppe unterschiedliche Schulleitungen und Schulbehörden zuständig sind. Das macht die Gestaltung des Schulalltags kompliziert und schwierig. Abhilfe könnte dadurch geschaffen werden, indem eine gemeinsame Schulleitung eingesetzt wird und die Schulbehörden für die Fragen der Sekundarschule gemeinsame Sitzungen abhalten.
- wenn der Fall eintreten sollte, dass die beiden Schulen von den Lernenden, den Erziehungsberechtigten und der Bevölkerung nicht als Einheit wahrgenommen werden. Beispielsweise kann die eine Schule im Ruf einer "guten Schule" und die andere im Ruf einer "schlechten Schule" stehen.

Gelingsbedingungen: Es sind die folgenden beiden Fälle zu unterscheiden:

a) Die Zusammenarbeit umfasst nur einzelne Fächer oder einzelne Lernende aus bestimmten Weilern:

- Die Schulleitungen müssen zusammenarbeiten.
- Die Stundenpläne müssen bei der Zusammenarbeit in bestimmten Fächern gut abgestimmt werden.
- Der Schülertransport ist zu lösen
- Das Schulgeld ist transparent zu berechnen.

b) Die Zusammenarbeit umfasst eine Vielzahl von Lernenden (ganze Lerngruppen oder Jahrgänge):

- Schulkultur und Schulentwicklung müssen an beiden Lernstandorten aufeinander abgestimmt werden.
- Die beiden Schulen müssen zu einer Einheit zusammenwachsen, es braucht einen gemeinsamen Anpassungsprozess (vgl. Kapitel 6).
- Die beiden Schulen müssen auf allen Stufen (Behörden, Schulleitungen und Lehrpersonen) eng zusammenarbeiten. Idealerweise werden die beiden Schulen von derselben Schulleitung geführt, die Schulbehörden halten für die Fragen der Sekundarschule gemeinsame Sitzungen ab.
- Die Gefahr allfälliger Konflikte kann reduziert werden, indem insbesondere die finanziellen Regelungen eindeutig und transparent sind, die Modalitäten von allfälligen Anpassungen klar und nachvollziehbar festgelegt sind und wenn möglich an planbare "Automatismen" (z.B. Teuerung) geknüpft werden.
- Es werden gegenseitig Mitwirkungsrechte eingeräumt (z.B. Mitwirkung bei der Anstellung von Schulleitung und Lehrpersonen, Auskunftsrechte, gemeinsame Beschlussfassungen).
- Der Schülertransport ist zu lösen.



Option C: Bildung eines Zweckverbands zur gemeinsamen Führung einer Sekundarschule

Führung der Schule: Keine der beiden Gemeinden führt selber eine Schule, Schulträger ist der Zweckverband. Die Lehrpersonen und die Schulleitung werden dementsprechend von den zuständigen Organen des Zweckverbandes angestellt.

Rechtliche Vorgaben: Der Zweckverband ist ein Zusammenschluss von zwei oder mehreren Gemeinden in Form einer Körperschaft des öffentlichen Rechts zur gemeinsamen Erfüllung von Gemeindeaufgaben. Er entsteht mit der Zustimmung aller beteiligten Gemeinden zu den Statuten und deren Genehmigung durch den Regierungsrat³⁶. Ob eine Volksabstimmung durchzuführen ist oder nicht, entscheidet die jeweilige Gemeindeordnung. In den meisten Ausserrhoder Gemeinden wird zumindest das fakultative Referendum offen stehen.

Inhalt der Statuten: Diese enthalten nach Art. 33 Abs. 1 des Gemeindegesetzes mindestens Angaben über

- Name, Mitglieder, Zweck und Sitz des Verbandes (lit. a),
- die Organe des Verbandes, deren Zusammensetzung und Befugnisse (lit. b),
- die Grundsätze der Finanzierung der Verbandsaufgaben und die Art der Verteilung der finanziellen Lasten unter den Mitgliedern (lit. c),
- die Voraussetzungen und das Verfahren betreffend Beitritt und Austritt (lit. d),
- und das Verfahren zur Auflösung des Verbandes und der Verwendung des Vermögens bzw. Tragung der Schulden (lit. e).

Typische Eignung: Der Zweckverband eignet sich für eine beständige, auf Dauer angelegte Zusammenarbeit. Ein Vorteil des Zweckverbandes liegt darin, dass – je nach Ausgestaltung – weitgehende demokratische Mitsprache möglich ist. Als Nachteile gelten die tendenziell langen und umständlichen Entscheidungswege und die Unmöglichkeit der Beteiligung von Privaten. Die Vorteile des Zweckverbandes kommen umso mehr zum Tragen, je eher politisch sensible und hoheitliche Aufgaben erfüllt werden und je grösser die Zahl der kooperierenden Gemeinden ist. Je einfacher die Verhältnisse sind, je geringer die politische Sensibilität und je weniger Gemeinden zusammengeschlossen werden, desto eher überwiegen die Nachteile.

Chancen:

- Im Unterschied zum Vertragslösung im Fall A sind die Rollen der beiden Zweckverbandsgemeinden dieselben. Es bestehen dieselben Rechte und Pflichten. Die beiden Trägergemeinden befinden sich bildlich gesprochen auf gleicher Augenhöhe.
- Der Zweckverband kann so ausgestaltet werden, dass für Bevölkerung und die Behörden beider Gemeinden Mitwirkungsrechte festgelegt werden.

Risiken:

- Der Umstand, dass der Zweckverband eigene Organe und Entscheidungsstrukturen hat, kann aus Sicht der Gemeindebehörden als Verlust von Einfluss empfunden werden.
- Die Errichtung resp. die Änderung des Statuts eines Zweckverbandes wird in der Regel mehr Aufwand verursachen, als der Abschluss resp. die Anpassung eines Vertrags.
- Zweckverbände gelten gemeinhin als träge.

Gelingensbedingungen: Ein Wille für eine gefestigte und langfristig angelegte Zusammenarbeit muss vorhanden sein. Die Regelungen der Statuten sollen beständig sein. Die Statuten sollen für eine vergleichsweise lange Zeit eine verlässliche Basis für eine gute und zweckmässige Zusammen-

³⁶ Art. 32 Abs. 1 Gemeindegesetz



arbeit sein. Deshalb sind Statuten entsprechend umfassend und breit abgestützt zu erarbeiten. Ein Beizug von externen Fachleuten wird sich lohnen.

Zweckmässige und gut austarierte Mitwirkungsrechte oder Einflussmöglichkeiten der Bevölkerung und der Behörden der beiden Gemeinden reduzieren die Gefahr von allfälligen späteren Konflikten.

6 Change Management

6.1 Einleitung

Die Entscheidungen der Regierung des Kantons Appenzell-Ausserrhodener Kantonsrat werden Veränderungen bewirken, die unweigerlich organisationale und persönliche Destabilisierungsprozesse auslösen werden. In diesen Prozessen sind Sachentscheidungen meistens auch Machtentscheidungen und umgekehrt. Allgemeine Interessen verletzen Eigeninteressen. Die alte „Orientierungs- und Verhaltenssicherheit“ gerät ins Wanken und löst „Angst- und Bedrängungsempfinden, Identitäts- und Vertrauensverlust“ aus (Warwas et al. 2008, S. 105).

Hier gilt es schon im Vorfeld klar und vertrauenserweckend auf allen Ebenen mit allen Betroffenen zu kommunizieren und die für den Entwicklungsprozess nötigen Zeitressourcen vorzusehen.

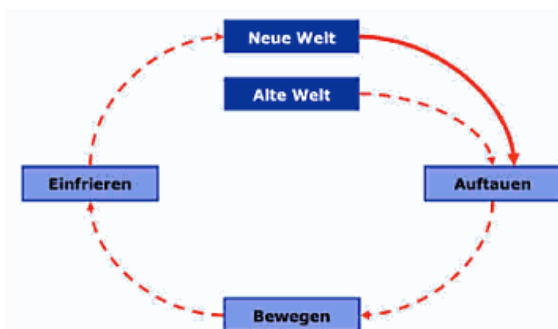


Abb. 7: Das Drei-Phasen-Modell von Lewin³⁷ hilft, zum richtigen Zeitpunkt die richtigen Massnahmen zu setzen.

Auftauen Zu Beginn befindet sich die Organisation in einem Gleichgewicht veränderungshemmender und -fördernder Kräfte, das durch eine intern oder extern initiierte Neuerung destabilisiert wird. Um die so erzeugte Spannung produktiv für die Einleitung des organisationalen Wandels zu nutzen, müssen in dieser Phase Mitarbeitende für Problemlagen sensibilisiert, ihr Wandlungsbedürfnis geweckt und Lösungswege entworfen werden. Die Phase liegt vor allem in der Verantwortung der politisch-strategische Ebene.

Bewegen In der zweiten Phase steht der Entwurf konkreter Implementationsmassnahmen im Mittelpunkt. Die Organisationsmitglieder müssen sich mit neuartigen Handlungsanforderungen vertraut machen und zur aktiven Mitwirkung motiviert werden, was zwangsläufig auch vermehrte Konflikte und Widerstände erzeugt. Diese Phase liegt vornehmlich in der Verantwortung der Schulleitungen und Schulträger.

³⁷ nach Warwas, Seifried, Meier 2008, S. 104



Einfrieren Die abschliessende Phase dient der Verfestigung veränderter Strukturen und Handlungsmuster, um die langfristige Wirkung der Innovation sicher zu stellen. Implementierte Neuerungen müssen nun optimiert und in den Arbeitsalltag integriert werden. Diese Phase führt zu einem neuen Normalzustand. Dass dieser erreicht werden kann, liegt in der Verantwortung aller Ebenen.

Der Kanton gibt mit einer kantonalen Bildungsphilosophie klare Rahmenvorgaben und gewährleistet diese mit einem wirksamen Controlling. Die Gemeinden bilden im vorgegebenen kantonalen Rahmen klare Profile für ihre Schulen aus und binden ihre Schulstrategie als wichtigen Teil in ihre Gemeindestrategie ein.

6.2 Management bei Veränderungsprozessen

Der nachfolgend dargestellte Ablauf ist als Hilfestellung zu verstehen. Er ist sowohl Checkliste und Rezept für ein mögliches Management, indem er schrittweise die notwendigen Handlungen und Massnahmen in Ziel führende Phasen gliedert:

- Analysephase
- Entscheidungsphase
- Vorbereitungsphase
- Umsetzungsphase

Jede Phase hat spezifische Funktionen und Aufgaben zu erfüllen und dient als Vorarbeit und Disposition für die nachfolgende. Eine entsprechend ausgestaltete Projektorganisation sorgt für die Kontinuität der Prozessführung.

Als direkt Beteiligte werden Gemeinderat, Schulkommission, Schulleitung und Lehrerschaft in geeigneter Weise einbezogen. Stimmbürger, Eltern, ggf. auch Lernende werden zumindest über das Vorhaben, die Zwischenresultate und die Entscheidungen in geeigneter Weise informiert. Punktuell kann auch ein Miteinbezug angezeigt sein, möglicherweise verlagern sich sogar Entscheidungen auf die Ebene der Stimmbürger.

Analysephase

Diese Phase dient der gemeinsamen Analyse der Ausgangslage und den Schlussfolgerungen.

Obwohl diese Kenntnis in der Regel als allseits bekannt vorausgesetzt wird, lohnt sich eine Klärung unter den verschiedenen internen Gruppierungen (Gemeinderat, Schulkommission, Schulleitung, Mitarbeitende). Der Gewinn ist ein umfassendes Bild und ein gemeinsames Verständnis der Ausgangssituation und deren Herausforderungen. Denkbar sind folgende Themenzuteilungen:

Gemeinderat:

- Strategische Ausrichtung und Entwicklung der Gemeinde.
- Stellenwert der Schule für Gemeinde und Region.
- Beurteilung des Umfelds (Kooperationspartner im Bereich Schule, Verhältnis zu Nachbarn, Mentalitäten, gegenseitige Bedürfnisse).
- Erstellen eines Finanzplans zu den Bildungskosten.

Schulkommission und Schulleitung

- Entwicklung der Schülerzahlen und Grösse der Schule.
- Darstellung der Kostenaspekte.



Appenzell Ausserrhodens

- Beurteilung der Personalsituation (Personalmutation, Personalkompetenz, Personalentwicklung).
- Pädagogische Ausrichtung (Status quo und Zielvorstellungen).
- Soziokulturelle Zusammensetzung der Schülerschaft, besondere Anforderungen, die sich daraus ergeben.
- Erwartungen der Eltern an die Schule.
- Erwartungen der weiterführenden Schulen.
- Erwartungen der Mitarbeitenden der Schule.

Lehrerschaft

- Darstellung der vorherrschenden pädagogischen Vorstellungen und Haltungen in den Bereichen Unterricht und Schul(haus)kultur.
- Darstellung der Ausprägung der Kooperation (Jahrgangsteams, gesamtes Lehrerteam, Schulische Heilpädagogik).
- Schulklima.
- Erwartungen der Eltern an die Schule.
- Unterstützung der Eltern für den Lernerfolg ihrer Kinder.

Anlässlich eines **gemeinsamen Workshops** kann jedes Gremium seine Sichtweisen und erste Schlussfolgerungen daraus (z. B. in Form von Chancen und Risiken) vorstellen.

Die relevanten Kriterien für die künftige Ausrichtung der eigenen Schule werden transparent bezüglich:

- Positionierung der Schule (im Hinblick auf die zukünftigen Anforderungen an die Sek I).
- Verstehen der Schulmodelle (und ihrer Chancen, Risiken und Konsequenzen).
- Kooperationsformen (im Hinblick auf die strategische Führung und Mitsprache).
- Finanzen.

Entscheidungsphase

Die Entscheidungsphase kann mit der Entwicklung von Optionen beginnen. Optionen stecken das Feld der Varianten ab und können zu unerwartet neuen Erkenntnissen führen sowie die Loslösung von bisher Bewährten erleichtern. Es ist empfehlenswert, sich hier Zeit zu nehmen und möglichst in gremiendurchmischten Gruppierungen zu arbeiten.

Die Bewertung von Optionen engt die Auswahl ein. Dazu leisten die gemeinsamen Erkenntnisse und Kriterien aus der Analysephase u. a. auch gute Dienste. Allenfalls braucht es in dieser Phase auch noch einmal einzelne spezifische Abklärungen, beispielsweise über Kostenfolgen eines Projekts und seiner Umsetzung oder Absprachen mit Partnern.

Vorbereitungs- und Umsetzungsphase

Je nach Herausforderung lohnt sich der Beizug einer externen Beratung³⁸. Wenn sich der Veränderungsprozess über einen längeren Zeitraum erstreckt (2 Jahre und mehr) ist eine Projektorganisation sinnvoll und nützlich. Dazu gehören eine Projektgruppe, eine Projektleitung und ein Projektplan, welcher von der Schulkommission beschlossen werden (strategischer Entscheid). Folgende Inhalte im Projektplan dienen dazu als Entscheidungsgrundlage:

³⁸ Im Rahmen des laufenden Prozesses wird das Departement Bildung den Gemeinden bei Bedarf und in Absprache Support und Beratung zur Verfügung stellen.



- Absicht, Zielsetzungen, erhoffter Gewinn.
- Zeitlicher Rahmen, Etappen, Meilensteine, ev. Zwischenevaluationen.
- Projektorganisation, Projektgruppe, Projektleitung, Projektaufsicht, Verantwortungen.
- Beteiligte Personen.
- Ressourcen, Mittel, unterstützende Einflüsse.
- Kosten.
- Stolpersteine, Risiken.
- Abschluss, Evaluation.

Die Umsetzung selber dürfte sich bereits im Schulalltag vollziehen, sei es einlaufend mit ersten Jahrgängen oder mit einer Vollumstellung der Schule. Der Projektplan dient der Orientierung und jeweiligen Standortbestimmung. Je nach Kapazität und Erfahrung werden eigene Führungskräfte die Gestaltung und Moderation des Prozesses übernehmen. Die Projektzuständigkeit und die Verantwortlichkeiten bleiben stets in den eigenen Händen.

6.3 Kommunikation

Die Sicherstellung der Information bildet eine durchgängige Aufgabe vom Anfang bis zum Ende des Prozesses. Insbesondere müssen die Eltern, die Lernenden und die Behörden stetig und gezielt informiert werden. Die interne Information wird sich adressatenbedingt anders gestalten als die externe. In jedem Fall ist bei der Kommunikation zu beachten:

- die Wirkung beim Empfänger (nicht was gesendet, sondern was wie ankommt ist entscheidend).
- den Inhalt und die Menge.
- den Absender (wer verbreitet Informationen und wer nicht).
- der Zeitpunkt.
- die Art und Weise und das Medium für die Informationsvermittlung³⁹.

Bei der Kooperation mit Partnergemeinden empfiehlt sich, der gegenseitigen Absprache besondere Beachtung zu schenken.

³⁹ Glasl (2005)



7 Zusammenfassende Erkenntnisse

Aus den zukünftigen Anforderungen an die Lernenden und an die Schulen der Sekundarstufe I, aus der Beschreibung und Beurteilung der verschiedenen Schulmodelle und deren Erfolgsfaktoren und aus den Darlegungen zu möglichen Kooperationsformen ergeben sich folgende zusammenfassende Erkenntnisse:

Kompetenzorientierung, Lehrplan, Standards und Leistungsbeurteilung

Der Kompetenzerwerb und die Lernergebnisse der Lernenden werden künftig stärker im Zentrum des Unterrichts stehen. Der an Bildungsstandards orientierte Lehrplan wird konkrete Beschreibungen von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen enthalten. Lernziele, Lehrmittel und standardisierte Leistungsmessungen werden auf diese Kompetenzbeschreibungen abgestimmt sein. Die Beurteilungen der Lernenden wird auf die Kompetenzen ausgerichtet und vergleichbarer werden.

Individuelle Förderung und Gemeinschaftsbildung

Unterschiedliche Arten zu lernen erfordern auch unterschiedliche Lehr- und Lernmethoden. Lernarrangements sollen es vermehrt ermöglichen, auf die Lernenden einzugehen, ihnen Impulse zu geben und sie gemessen an ihrem Potential optimal zu fördern. Im Unterricht soll es ein Nebeneinander von individualisierendem und gemeinschaftlichem Unterricht geben. Wegen der unterschiedlichen Fähigkeiten und Kompetenzen sind die Lernenden auf unterschiedliche Formen der Vermittlung, Unterstützung und Begleitung angewiesen. Individualisierung als Unterrichtsprinzip bedingt zwingend die Pflege der Lerngemeinschaft. Struktur und Organisation müssen unabhängig vom Modell ausreichend Gelegenheiten zu kooperativem Lernen und zu Partizipationsformen auf den Ebenen Unterricht und Schule gewährleisten und zur Integration der Lernenden in die Gesellschaft beitragen.

Stabile Beziehungen

Mit dem Aufbau von Verbindlichkeit, Verantwortungsgefühl und Leistungsbereitschaft zwischen Lernenden und Lehrpersonen sollen stabile Beziehungen die Lernenden insbesondere im Schul- und Berufslaufbahnprozess unterstützen.

Erfolgreiche Schul- und Berufslaufbahn der Jugendlichen

Ziel ist, die Jugendlichen so zu fordern und zu unterstützen, dass sie eine Schul- oder Berufslaufbahn einschlagen, die ihrem Potential entspricht. Bezogen auf das ganze Schulsystem sollen mindestens 95% aller jungen Erwachsenen einen Ausbildungsabschluss auf der Sekundarstufe II erreichen.

Bedeutung einer Schule

Kinder und Jugendliche verbringen einen grossen Teil ihrer Entwicklung in der Schule. Die Schule ist für sie ein Ort des Lernens auf allen Ebenen, der Beziehungen und der Gemeinschaft. Damit leistet die Schule einen wichtigen Beitrag zur Bildung zum Erwachsenwerden der Kinder bzw. der Jugendlichen. In dieser Rolle trägt die Schule im Dorf wesentlich zur Attraktivität als Wohnort von Familien bei.

Wahl des Schulmodells

Die künftigen Anforderungen an alle Schulen der Sekundarstufe I können mit unterschiedlichen Schulmodellen erfüllt werden. Die Schulmodelle unterscheiden sich jedoch in ihren Denkansätzen, in der Eignung für bestimmte Schulgrössen (auch bezogen auf die Kosten), in den pädagogischen Rahmenbedingungen und Schwerpunktsetzungen sowie in der organisatorischen Ausgestaltung.



Nicht das Schulmodell, sondern die pädagogische Arbeit in der Schule bzw. die Unterrichtsqualität für erfolgreiches Lernen ist ausschlaggebend. Das Organisationsmodell bestimmt günstige oder weniger günstige Rahmenbedingungen.

Die Gemeinden werden sich grundsätzlich zwischen der Wahl eines kooperativen und eines integrierten Modells (in jeweils verschiedenen Ausprägungen) zu entscheiden haben. Das gewählte Schulmodell hat bezogen auf die Zielsetzungen und Organisation unter Berücksichtigung der prognostizierten Schülerzahlen (der kommenden Jahrgänge) für die nächsten acht bis zehn Jahre Verlässlichkeit und Kontinuität zu gewährleisten.

Für kooperative Schulmodelle ist eine minimale Anzahl Lernende pro Jahrgang notwendig, damit die an sich fragliche Bildung von „leistungshomogenen Klassen und Lerngruppen“ die Chancengerechtigkeit nicht beeinträchtigt und den Schülerleistungen gerecht wird. Kooperative Schulmodelle mit nur zwei Stammklassen und entsprechend nur zwei Niveaugruppen sind diesbezüglich kritisch zu hinterfragen. Kooperative Modelle mit drei Stammklassen und drei Leistungsniveaus haben pro Jahrgang mindestens 50 Lernende zu umfassen.

Die Lehrpersonen haben in allen Schulmodellen eine zentrale Bedeutung. Deren pädagogische Haltung, Kompetenzen und Vorstellungen sind bei der Wahl des Schulmodells wichtig. Sollten sich z. B. eine Mehrheit der Lehrpersonen gegenüber einem Modellwechsel ablehnend verhalten, kann dies zu einem Stolperstein werden. Kleine Schulen sind bei personellen Wechsels generell anfällig, weshalb die Personalführung besonders wichtig wird.

Lehrpensum und Kosten

Die Steuerung der Schulkosten über die Definition von Klassengrößen ist in allen Sekundarschulen in Appenzell Ausserrhoden ungeeignet. Modellrechnungen zeigen, dass es möglich ist, aus allen aufgezeigten Schulmodellen eine Bandbreite festzulegen, in denen sich das vom einzelnen Lernenden generierte Lehrpensum bewegt. Mit dieser Steuerungsgrösse können die Kosten pro Lernenden auch bei schwankenden Schülerzahlen weitgehend stabil gehalten werden und ist eine verlässliche Finanzplanung möglich. Die Festlegung der Bandbreite „Lehrpensum pro Lernende“ ist auf der Basis der Modellrechnungen ein politischer Entscheid.

Trägerschafts- und Kooperationsformen

Obwohl aus gemeindepolitischer Sicht zur Zeit nicht mehrheitsfähig, ist die Trägerschaft der Sekundarschulen durch den Kanton bezogen auf die künftigen Anforderungen an Qualität, Effektivität und Wirtschaftlichkeit mittel- bzw. langfristig eine Option. Die Vielfalt von Schulmodellen bzw. eine damit verbundene Entwicklung der einzelnen Profilschulen könnte auch dann sichergestellt werden.

Die Entscheidungen zu möglichen Formen der Kooperation zwischen den Gemeinden werden sich stark auf gemeindepolitische Überlegungen bezogen auf die Bedeutung der Schule im Dorf (Standortattraktivität) und auf die Nutzung der bestehenden Infrastruktur abstützen. Betrachtet man die künftigen Anforderungen an die Organisation der Sekundarschulen hin zu lernenden Organisationen, sind die dafür bedeutsamen Gelingensbedingungen zu berücksichtigen: u.a. Aufbau einer einheitlichen Schulkultur mit gemeinsamen Grundhaltungen, Stärkung der Teamarbeit, einfache und klar geregelte strategische und operative Führungsstrukturen. Die einzelnen Sekundarschulen sollen als Schuleinheit organisiert und wahrgenommen werden und den Lernenden im Prozess der Berufs- und Schullaufbahn Sicherheit, Kontinuität und verlässliche sowie verbindliche Beziehungen bieten.



Aufgaben und Zusammenarbeit von Kanton und Gemeinden

Die bestehenden gesetzlichen Grundlagen⁴⁰ sind hinreichend, um die notwendigen Anpassungen zur Struktur und Ausgestaltung der Sekundarstufe I angesichts des demografische Wandels vorzunehmen. „Der Regierungsrat übt die Aufsicht über das Schul- und Bildungswesen im Kanton aus“. „Zur Führung und Organisation der Schulen legt der Regierungsrat im Sinne der Entwicklung der Schulqualität Rahmenbedingungen fest“. Die Gemeinden haben die Aufgabe der „Festlegung der Angebote und der Organisation der Volksschule innerhalb der kantonalen Rahmenbedingungen“.

Im Weiteren gilt:

- Die Frage einer gesetzlichen Präzisierung zur Auswahl der Schulmodelle und zur Aufsicht über die Schulen wird durch den Regierungsrat geklärt.
- Der Kanton hat die zur Sicherung der Schulqualität notwendigen übergreifenden Rahmenbedingungen festzulegen.
- Die Schulträger (insbesondere Gemeinde- und Schulbehörden sowie Schulleitungen) sind für die Wahl der Schulmodelle zuständig und haben die damit zusammenhängenden Gelingenbedingungen umzusetzen.

Change Management

In verschiedenen Sekundarschulen in Appenzell Ausserrhoden ist ein Prozess der Anpassung und Veränderung der Schulmodelle und damit verbundener pädagogischer und organisatorischer Entwicklungen im Gange. Diese angelaufenen und die in den nächsten Monaten anstehenden politischen Analysen und Entscheidungen (u.a. Schulmodelle, Kooperationsformen) mit den sich ergebenden Entwicklungs- und Veränderungsprozessen sollen in einer Projektplanung dargelegt werden. Darin sind neben den inhaltlichen und terminlichen Zielsetzungen und Planungen auch die für den Prozess notwendigen personellen und finanziellen Ressourcen sowie der Weiterbildungsbedarf für die Lehrerinnen und Lehrer festzulegen.

⁴⁰ Vgl. Schulgesetz (bGS 411.0) und Schulverordnung bGS 411.1)



Anhang

I Glossar

Im Folgenden sind die mit Fussnoten markierten Begriffe aus dem Bericht erläutert:

Bildungsstandards	Bildungsstandards sind Ziele für einige wichtige Bereiche der obligatorischen Schule. Sie umschreiben Grundkompetenzen der Schülerinnen und Schüler und umfassen grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie grundlegendes Wissen in Fachbereichen.
Binnendifferenzierung	Individuelle Förderung einzelner Lernender innerhalb der bestehenden Lerngruppe. Ziel der Binnendifferenzierung ist der bestmögliche Umgang mit der Heterogenität.
DaZ-Lehrpersonen	Lehrpersonen, die fremdsprachigen Kindern und Jugendlichen gezielt Deutsch unterrichten (DaZ = Deutsch als Zweitsprache). DaZ-Lehrpersonen arbeiten mit kleinen Lerngruppen oder im Teamteaching.
Homogene Stammklasse	Schülerinnen und Schüler werden aufgrund ihrer fachlichen Leistungen und ihrer Leistungsfähigkeit in zwei Klassen mit unterschiedlichen Anforderungen eingeteilt.
Heterogene Stammklasse	Alle Schülerinnen und Schüler werden unabhängig von ihren Leistungen und Leistungsfähigkeiten in die gleich Klasse eingeteilt.
Individualisierender Unterricht	Individualisierender Unterricht hat zum Ziel, Lernende in einer optimalen Lernumgebung den grösstmöglichen Kompetenzzuwachs zu verschaffen. Jeder Lerner/jede Lernerin soll sein/ihr Begabungspotential ausschöpfen können. Die Lernenden gestalten ihren Lernprozess entsprechend ihres Vorwissens, ihrer Interessen, ihrer Leistungsfähigkeit und ihrer Lernstrategien individuell und übernehmen Verantwortung für ihr Lernen.
Individualisierung	Ein Unterrichtsprinzip, das sowohl den sozialbiographischen Bildungshintergrund, wie auch die persönliche Lerngeschichte jedes einzelnen Kindes berücksichtigt. Individualisierung wird oft falsch verstanden, indem die Kompetenz der Selbständigkeit der Lernenden vorausgesetzt wird. Individualisierung muss auch Lernende berücksichtigen, die wenig Eigenverantwortung übernehmen können und setzt bei der Unterrichtsgestaltung die gesamte didaktische und methodische Vielfalt ein. Individualisierung ist stark mit Kompetenzorientierung und Lerncoaching verknüpft.
Inputlektionen	Im Stundenplan definierte Lektionen, in denen Lernende in ein neues Stoffgebiet eingeführt werden. Inputlektionen werden flexibel gehandhabt. Die Lektion kann je nach Bedarf abgekürzt werden oder bei Nichtbedarf sogar ausfallen.



Kompetenzen	„Kompetenzen sind Fertigkeiten, Fähigkeiten, Eigenschaften oder Haltungen, die es ermöglichen, Anforderungen in komplexen Situationen erfolgreich und effizient zu bewältigen“ (Maurer, Garzeler, 2005)
Kompetenzorientierter Unterricht	Der Unterricht schliesst nebst dem Fachwissen auch die Möglichkeit mit ein, Erfahrungen im handelnden Umgang mit dem Fachwissen zu machen. Kompetenzorientierter Unterricht zielt auf eine individuelle Disposition und damit auf Selbstorganisation und Selbstverantwortung beim Kompetenzerwerb.
Kompetenzraster	Beschreibt die Kompetenzen, über die Lernende nach den definierten Lernprozessen verfügen müssen.
Kooperatives Lernen	Lernen in der Gemeinschaft, soziales Lernen in Gruppen durch eine gemeinsame Aufgabenstellung, Lernen durch Partizipation im Unterricht (Feedbackkultur, Klassenrat) und auf der Ebene Schule bzw. Schulhaus (Schülerrat, Schülerparlament)
Lerncoaching	Professioneller Beratungs- und Begleitprozess zur Förderung des individuellen Lernens und der Selbststeuerung, indem die Ressourcen der Lernenden im Zentrum stehen. Lerncoaching unterstützt die Lernenden, die für sie passenden Entscheidungen zu treffen.
Lerncoach	Spezialist des Lernens, der Lernende individuell so begleiten kann, dass diese mehr Sicherheit in der Selbstregulation des Lernens erlangen.
Lernende Organisation	Lernende Organisation bezeichnet eine anpassungsfähige, auf äussere und innere Reize reagierende Organisation, die Ereignisse als Anregung auffasst und für Entwicklungsprozesse nutzt. Dabei passt sie ihre Wissensbasis und ihre Handlungsspielräume den neuen Erfordernisse an und/oder erweitert sie entsprechend. Unter Anderem zeichnet sich die Lernende Organisation aus durch: <ul style="list-style-type: none">• klare Visionen, gemeinsame Zielsetzungsprozesse• Orientierung am Nutzen der Kunden (Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler)• Kooperations- und Konfliktlösungsfähigkeit• wechselseitiges Vertrauen und Teamgeist
Lerngruppen	Schülerinnen und Schüler lernen sehr viel voneinander. Lerngruppen unterstützen dieses Phänomen gezielt.
Lernraum	Ein speziell eingerichteter Raum, in dem mit einer Klasse oder Gruppe individualisierendes Lernen unter geeigneten Bedingungen stattfinden kann.
Monitoring	Systematische Aufzeichnung der Entwicklungsschritte und Leistungen für jeden einzelnen Lernenden.



Appenzell Ausserrhoden

Reporting	Informierendes Berichten über den Stand der Arbeiten in einem Prozess (Projekt, Q-Prozess, Schulentwicklungsprozess)
Schereneffekt	Der Unterschied der Leistungen der Lernenden in einer Klasse wird stetig grösser.
SHP	Schulische Heilpädagogin / Schulischer Heilpädagoge

II Quellenverzeichnis

Akademien der Wissenschaften Schweiz (2009): Zukunft Bildung Schweiz. Anforderungen an das schweizerische Bildungssystem 2030. Bern.

Bohl, Thorsten und Kucharz, Diemut (2010): Offener Unterricht heute. Weinheim und Basel.

SKBF (2010): Bildungsbericht Schweiz 2010. Aarau.

Departement Bildung (2010): Zusammenarbeit Schulleitungen und Departement Bildung. Konzept. Herisau.

Departement Bildung (2010): Fragestellungen für weiterführende Abklärungen zur Zukunft der Sekundarschulen in Appenzell Ausserrhoden. Herisau.

Departement Bildung (2009): Die Zukunft der Sekundarstufe I in Appenzell Ausserrhoden. Herisau.

Departement Bildung ((2008): Neugestaltung des 9. Schuljahres im Kanton Appenzell Ausserrhoden. Rahmenkonzept. Leitfaden für Lehrpersonen zur Projektarbeit. Herisau.

Departement Bildung (2008): Lehrplan Volksschule Appenzell Ausserrhoden. Herisau.

EDK-Ost, NW EDK, BKZ (2010): Grundlagen für den Lehrplan 21. Luzern.

Forrer Lombriser & Partner (2010): Entwicklung Volksschule Appenzell Ausserrhoden: Sekundarstufe 1. Gemeindepräsidienkonferenz vom 22. April 2010. St. Gallen.

Glasl, Friedrich et al (Hrsg) (2005): Professionelle Prozessberatung. Haupt Bern.

Kanton Appenzell Ausserrhoden (2000): Gesetz über die Schule und Bildung (Schulgesetz). Herisau.

Keller, Alois (2011): Entwicklungstendenzen auf der Sekundarstufe I. Einschätzungen zu Handen des Amtes für Volksschule und Sport des Kantons Appenzell Ausserrhoden. St. Gallen.

Maurer, Hanspeter/Garzeler, Beat (2005): Handbuch Kompetenzen. hep-Verlag.



Moser, Urs (2008b): Expertise zu den drei Modellen der Sekundarstufe I im Bildungskleeblatt zuhanden des Regierungsrats des Kantons Aargau. Zürich, 15 S.

Moser, Urs (2008a): Schulsystemvergleich: Gelingensbedingungen für gute Schulleistungen. Expertise über die Bedeutung von Schulmodellen der Sekundarstufe I für die Entwicklung der Schulleistungen. Zürich, 58 S.

Warwas, Julia; Seifrief, Jürgen; Meier, Michael (2008 S. 102 – 124): Change Management von Schulen – Erfolgsfaktoren und Handlungsstrategien aus Sicht der Schulleitungen an beruflichen Schulen. In: Voss, Rödiger (Hrsg), Innovatives Schulmanagement. Gernsbach.

III Bericht „Entwicklungstendenzen auf der Sekundarstufe 1“

Der ergänzende Bericht „Entwicklungstendenzen auf der Sekundarstufe 1“ von Alois Keller, Leiter Kompetenzzentrum Forschung, Entwicklung und Beratung der PH St. Gallen ist unter www.ar.ch/sekundarschule aufgeschaltet.

IV Grundlagen zur Kostenberechnung der dargestellten Schulmodelle

Die Grundlagen zur Kostenberechnung der dargestellten Schulmodelle sind unter www.ar.ch/sekundarschule aufgeschaltet.