

Eine Lanze für die Primarlehrpersonen: Dieser Berufsstand gehört entlastet und aufgewertet!

Von Roger von Wartburg

Von allen Lehrerinnen und Lehrern haben sie die heterogensten Klassen und die höchsten Pflichtstundenzahlen – und sie unterrichten alle Fächer. Von den Grossreformen der letzten Jahre, man denke etwa an die Integrative Schulung, waren sie am stärksten betroffen – und verdienen weiterhin am schlechtesten. Die Erwartungshaltung von Gesellschaft und Politik ihnen gegenüber wird grösser und grösser – während Umfang und Struktur ihrer Ausbildung diesen Ansprüchen unmöglich gerecht werden können. Das Wichtigste für die Ausübung des Berufes wären Zeit für das einzelne Kind und die kreative Arbeit – stattdessen führen eine steigende Regulationsdichte und unausgegrenzte Neuerungen zu Hektik und Frustration. Der Berufsstand der Primarlehrpersonen¹ hat wahrlich Besseres verdient!

Bossard und Camus

Als der Autor dieses Artikels vor einigen Wochen den Text «Der Glaube an Plan und Papier»² aus der Feder des Gründungsrektors der PH Zug, Carl Bossard, las, musste er aus zweierlei Gründen schmunzeln: Einerseits erkannte er in Bossards Primarschülerinnen so manches wieder, was er in seiner eigenen Schulzeit ganz ähnlich erlebt hatte (beispielsweise das «Fräulein», welches mit Leib und Seele und voller Hingabe die 1. und 2. Klasse unterrichtete); andererseits fand in Carl Bossards Essay ein literarisches Primarlehrerportrait Eingang, welches auch dem Verfasser dieses Artikels seit vielen Jahren in bester Erinnerung geblieben ist: dasjenige des Monsieur Bernard aus Albert Camus' autobiographischem Roman «Der erste Mensch»³.

Über einen seiner Primarlehrer sinniert Bossard mit folgenden Worten: «Warum blieb uns der damalige Lehrer in Erinnerung? Es war seine unbedingte Leidenschaft, seine vitale Präsenz, die absolute Konsequenz, mit der er seiner Berufung, Lehrer zu sein, gefolgt ist. Er konnte uns begeistern und für eine Sache interessieren, in vielem vielleicht sogar Flügel verleihen.»

Camus schreibt: «Bei Monsieur Bernard war der Unterricht aus dem einfachen Grund, dass er seinen Beruf leidenschaftlich liebte, ständig interessant.»

Monsieur Bernards Methode habe darin bestanden, «im Betragen nichts durchgehen zu lassen und seinen Unterricht hingegen lebendig und amüsant zu machen.» Ausserdem habe er in ihnen «den Hunger nach Entdeckung» geweckt. In Monsieur Bernards Klasse hätten sie zum ersten Mal gefühlt, «dass sie existierten und Gegenstand höchster Achtung waren: Man hielt sie für würdig, die Welt zu entdecken.»

Lehrerinnen und Lehrer prägen ihre Schulkinder

Natürlich sind Camus' Beschreibungen teilweise regelrecht schwärmerisch und selbstverständlich blendet wohl auch Carl Bossard im Rückblick die weniger schönen Dinge etwas stärker aus – obwohl an einer Stelle sehr ehrlich von «didaktischen Albträumen» die Rede ist. Ganz generell braucht der Lehrerberuf nicht unnötig überhöht zu werden: Nicht jeder Lehrer kann oder muss für jeden Schüler das bedeuten, was Monsieur Bernard in Algier für den kleinen Albert – der Vater tot, die Mutter eine fast taubstumme Analphabetin – war.

Dennoch ist eines heute mehr denn je klar und wird auch von der Wissenschaft gestützt: Die einzelne Lehrerin, der einzelne Lehrer, ihre Persönlichkeit und menschliche Souveränität, ihr Unterricht und ihre Beziehung zur Klasse sind von entscheidender Bedeutung. Daher wäre es eben nur fol-

gerichtig, Sorge zu tragen zu diesem Berufsstand mitsamt seinen Anstellungs- und Arbeitsbedingungen.

Es steht fest: Lehrerinnen und Lehrer vermögen die ihnen anvertrauten Kinder nachhaltig zu prägen, und zwar sowohl bewusst als auch unbewusst. Das allein verdeutlicht die Wichtigkeit dieses Berufes. Und womöglich ist diese Art der Lehrer-Schüler-Prägung durch das «Klassenlehrer-Allrounder-System» und die entwicklungspsychologischen Gegebenheiten auf der Primarstufe sogar noch wesentlicher als auf den Sekundarstufen. Vertrauenswürdig und glaubwürdig müssten Lehrer sein, schreibt Bossard, und giesst diese Konstellation in einen wunderbaren Satz: «Lernen basiert auf Vertrauen in den Lehrenden.»

So weit, so schön, die Sonntagsrede auf den «schönsten aller Berufe» wäre damit gehalten. Allein: So einfach ist das nicht. Denn die Liste der Problem- und Konfliktfelder ist mannigfaltig:

Heterogenität, Halbklassenunterricht, Nacherziehung und Pflichtstundenzahl

Primarschulklassen sind naturgemäss ausgesprochen heterogen. Die Verschiedenheit der Kinder hinsichtlich Entwicklungsstand, Vorwissen und sozialer Reife ist enorm. Das ist einer der Gründe, weshalb dieser Beruf schon immer anspruchsvoll war.

Durch die schulischen Reformen der jüngeren Vergangenheit respektive der Gegenwart wurde und wird die Heterogenität noch einmal drastisch erhöht. Im Zeichen der Integrativen Schule sowie der Abschaffung von Einführungs- und Kleinklassen treffen Primarlehrpersonen heute ohne Einschränkung auf die gesamte Bandbreite kindlicher respektive menschlicher Realität: körperliche, sensorische und geistige Behinderungen; ausgeprägte Leistungsschwäche und Hochbegabung; hochgradige Verhaltensauffälligkeiten; Fremdsprachigkeit. Unabhängig davon, wie man persönlich zu

(Teilen) dieser Entwicklung steht, steht ausser Frage, dass dadurch der Beruf noch anspruchsvoller und je nach Klassenkonstellation auch belastender geworden ist.

Die Ressourcierung für den Umgang mit der erhöhten Heterogenität ist von Gemeinde zu Gemeinde höchst unterschiedlich. Je nach Schulstandort existiert beispielsweise keine spezielle Klasse für fremdsprachige, neu in die Schweiz gekommene Kinder mehr. Stattdessen werden sie von Anfang an – und damit ohne jegliche Deutschkenntnisse! – in die Regelklasse einge-

teilt. Der Deutschunterricht findet dann parallel zum Regelunterricht statt, mit der Folge, dass diese Kinder einen nicht unerheblichen Teil des Schulunterrichts verpassen – eine zusätzliche Hürde neben dem rein sprachlichen Handicap.

Eine ähnliche Problematik zeigt sich hinsichtlich der unzureichenden Begleitung von ISF-Schülerinnen und -Schülern, wie dem LVB von betroffenen Lehrkräften gemeldet wird. In der Regel reichen die Ressourcen gerade einmal für einige wenige Lektionen pro Woche und Kind – in der restlichen



Es ist nicht nachvollziehbar, weshalb Primarlehrkräfte weiterhin mit einer markant höheren Pflichtstundenzahl konfrontiert sind als ihre Kolleginnen und Kollegen der Sekundarstufen.

Für die betroffenen Lehrkräfte wirkt es deprimierend und demotivierend, wenn sie Kindern mit speziellen Bedürfnissen, die ihnen anvertraut werden, aufgrund mangelnder Fördermöglichkeiten nicht gerecht werden können.

Zeit sind sowohl die Klassenlehrperson als auch das Kind mit speziellem Förderbedarf gewissermassen auf sich alleine gestellt. Das Bildungsgesetz, das jedem Kind eine seinen Fähigkeiten entsprechende Förderung garantiert, wird daher im ISF-Bereich schlicht mit Füssen getreten. Wer Ja sagt zur Integrativen Schule, kann die erforderlichen Ressourcen für die individuelle Förderung nicht einfach unter den Teppich kehren.

Für die betroffenen Lehrkräfte wirkt es deprimierend und demotivierend, wenn sie Kindern mit speziellen Bedürfnissen, die ihnen anvertraut werden, aufgrund mangelnder Fördermöglichkeiten nicht gerecht werden können. Eine erfahrene Lehrperson formuliert es so: «Politik und Verwaltung haben die Integration verordnet. Und damit hatte es sich dann. Die Verantwortlichen kommen nie bei uns vorbei. Sie wollen nicht wissen, ob respektive wie sich die Integrative Schule in der Praxis bewährt. Es kümmert sie nicht, ob die zur Verfügung gestellte Förderung den Ansprüchen genügt. Lehrkräfte und Schüler werden sich selbst überlassen.»

Engagierte Kindergarten- und Primarlehrkräfte berichten ausserdem davon, wie viele der als «Regelschüler» eingestuft Kinder sie heute zuerst einmal im eigentlichen Sinne «(nach-)sozialisieren» müssen, um überhaupt ein ansprechendes Miteinander und einen gelingenden Unterricht in der Gruppe angehen zu können. Der Aufwand der Lehrpersonen im Bereich des Erzieherischen, bedingt durch erhebliche Defizite bei der Sozial- und Selbstkompetenz eines gestiegenen Prozentsatzes der Kinder, hat in den letzten Jahren eindeutig stark zugenommen.

Es steht zu befürchten, dass sich die Situation mit der Einführung des auf dem Lehrplan 21 basierenden Lehr-

plans der Volksschule Basel-Landschaft und dem damit verbundenen Wegfall des Einschulungsentscheids am Ende des Kindergartens weiter zuspitzen wird, da damit auch die Einführungsklassen nicht mehr da sein werden, die bisher Kinder mit einem Entwicklungsrückstand pädagogisch durchdacht aufzufangen vermochten.⁴

Angesichts all der geschilderten Entwicklungen ist es erst recht nicht nachvollziehbar, weshalb Primarlehrkräfte weiterhin mit einer markant höheren Pflichtstundenzahl konfrontiert sind als ihre Kolleginnen und Kollegen der Sekundarstufen, während gleichzeitig der Halbklassenunterricht – in heterogenen Lerngruppen ein wirksames Instrument! – erheblich heruntergefahren wurde.

Der enorm gewachsenen Belastung der Primarlehrpersonen muss endlich Rechnung getragen werden. Vordringlich sind hierbei:

- die Senkung der im internationalen Vergleich ohnehin extrem hohen Pflichtstundenzahl
- die Anhebung des Halbklassenunterrichts auf das einstige Niveau

Klar ist, dass eine einzelne Lehrperson dann nicht mehr allein den gesamten Unterricht in einer Klasse abdecken könnte; es sei denn, man würde die Stundentafeln der Schülerinnen und Schüler massiv redimensionieren. Da dies jedoch kaum eine Option darstellen dürfte, müssen zukünftig pro Klasse deutlich mehr Stellenprozente zur Verfügung stehen als bis dato. Kurt Reusser von der Universität Zürich empfiehlt in diesem Zusammenhang für eine Schulklasse mit 26 Kindern 200 Stellenprozente.⁵

Reformen: einmal vor und zurück
Die Folge des bildungspolitischen Bekenntnisses zu möglichst vollständiger Integration und noch mehr Heteroge-

nität in den einzelnen Klassen war sodann der Ruf nach spezialisiertem Personal in den Klassenzimmern, um den unterschiedlichen Bedürfnissen der Schülerschaft auf diese Weise gerecht werden zu können. Wer diesem Vorgang, insbesondere mit Verweis auf die Gefährdung des für die Primarstufe hinsichtlich Beziehungsarbeit so eminent wichtigen Klassenlehrerprinzips, mit Skepsis begegnete, sah sich alsbald als rückständig oder veraltet tituliert und gebrandmarkt. Und so kamen sie dann in grosser Zahl an die Schulen (oder wurden zunächst für teures Geld dafür ausgebildet): Heil- und Sozialpädagogen, Lerntherapeutinnen, DaZ-Lehrkräfte etc. Aus «Eine Klasse – ein Lehrer» wurde «Eine Klasse – viele Spezialisten».

Nur wenige Jahre dauerte es, bis die Entscheidungsträger ihrem eigenen Paradigmenwechsel nicht mehr so richtig zu trauen schienen. Wahrscheinlich hatte man festgestellt, dass «Spezialisierung» auch «Zersplitterung» bedeuten kann. Am deutlichsten zeigt sich dies bislang im Kanton Zürich. Mit dem 2014 lancierten Schulversuch «Fokus Starke Lernbeziehungen» beabsichtigt man der durch die Reform entstandenen Unruhe in den Klassenzimmern dadurch Herr zu werden, dass die Zahl der Lehrpersonen pro Klasse wieder auf zwei gesenkt wird. Dafür werden die Stellenprozente der Spezialistinnen auf die zwei Klassenlehrpersonen umgelagert. Und erst wenn diese nicht mehr weiterwissen, wenden sie sich an die Förderlehrkräfte.

Das muss man sich noch einmal vor Augen führen: Für viel Geld wird das System umgekrempelt. Als man der Fehlentwicklung gewahr wird, gibt man Gegensteuer in Richtung dessen, was vor der Systemänderung gegolten hatte. Damit das nicht zu sehr auffällt, stellt man die Rückkehr zu einem Modell mit wenigen Bezugspersonen als

Just in jener Zeit, als sich durch das neue Leitprinzip «Integration vor Separation» die Primarstufe ohnehin in einem tiefgreifenden Veränderungsprozess befand, fühlte sich die Politik bemüsst, auch noch den Einstieg in das schulische Fremdsprachenlernen vorzuerschieben.

neu erfundenen Schulversuch dar. Ein Paradebeispiel für das, was Roland Reichenbach von der Universität Zürich «erfolgreich scheiternde Bildungsreformen» nennt.

Und wer befindet sich inmitten dieser Irrungen und Wirrungen sozusagen im Auge des Sturms? Genau: die Primarlehrpersonen. In Phase 1 mussten sie mit zahlreichen spezialisierten Kolleginnen und Kollegen zusammenarbeiten, Absprachen treffen und Dokumentationen erstellen und so ganz nebenbei weiterhin die Klasse «im Griff» behalten und die Hauptverantwortung tragen. In Phase 2 bürdet man ihnen nun zu ihrem ohnehin schon ausladenden Pflichtenheft auch noch diverse Aufgaben ebendieser

Spezialisten auf. Und woher sollen sie die Ressourcen für eine fachlich fundierte Zusatzausbildung nehmen?

Im Kanton Baselland, aktuell verglichen mit dem Kanton Zürich noch in Phase 1 befindlich, beschwerten sich die Primarlehrpersonen hauptsächlich über eine als übertrieben und/oder unbewältigbar empfundene Anzahl an verordneten Sitzungen und Teamabsprachen – ein «Zeitfresser» par excellence, der oftmals Effizienz behindert, anstatt sie, wie propagiert, zu befördern.

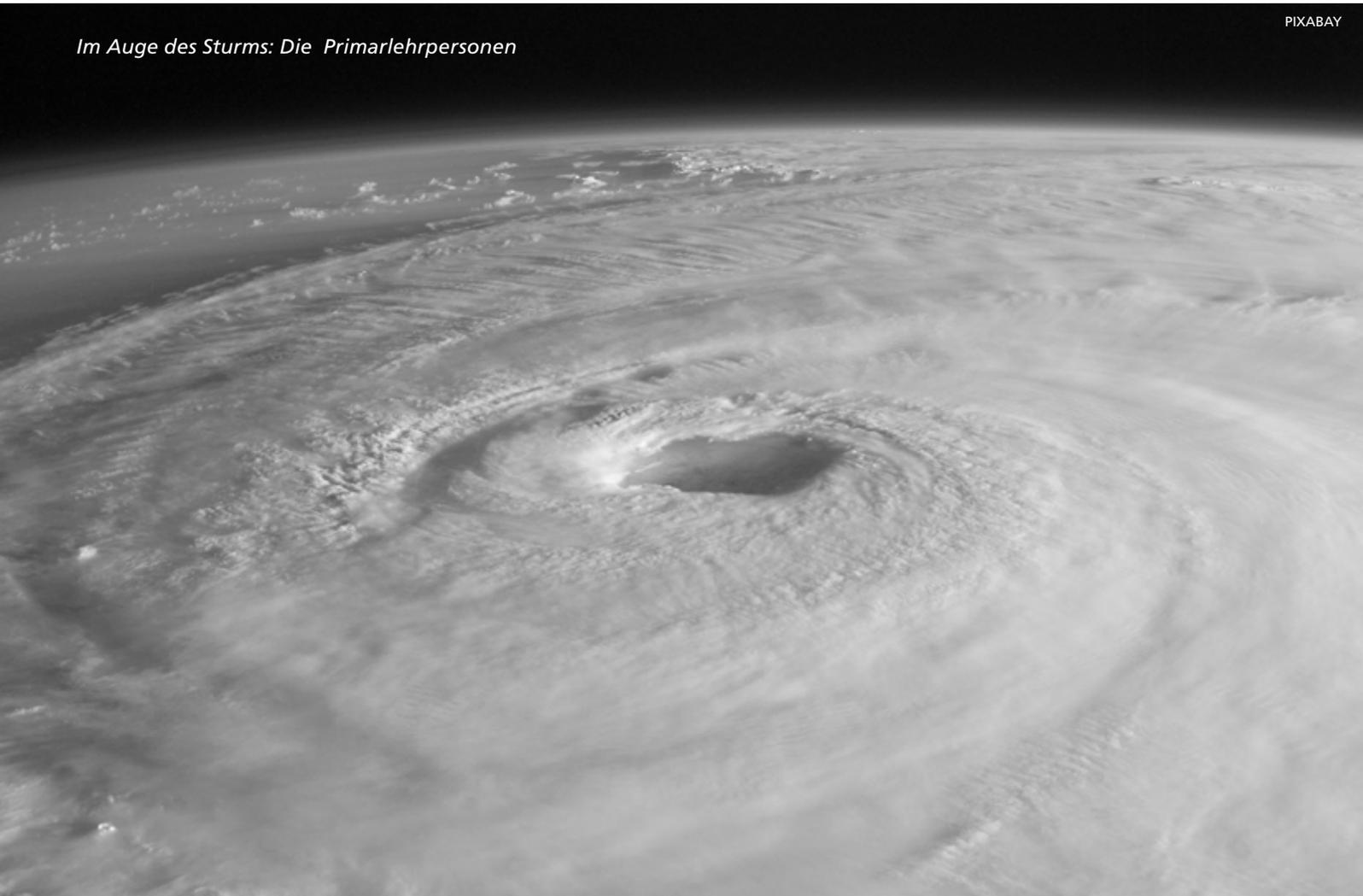
Ein daraus resultierender Nebeneffekt besteht darin, dass in Teilzeit angestellte Primarlehrkräfte sich ebenfalls 8 bis 10 Halbtage pro Woche freihal-

ten müssen, da sie auch an Tagen, an denen sie nicht unterrichten, jederzeit zu Sitzungen aufgeboden werden können. Dass dies die Vereinbarkeit von Familie und Beruf deutlich schmälert, liegt auf der Hand.

Frühfremd

Die Frage nach den Ressourcen stellt sich auch im Bereich der Frühfremdsprachen. Just in jener Zeit, als sich durch das neue Leitprinzip «Integration vor Separation» die Primarstufe ohnehin in einem tiefgreifenden Veränderungsprozess befand, fühlte sich die Politik bemüsst, auch noch den Einstieg in das schulische Fremdsprachenlernen vorzuerschieben, konkret in das 3. Primarschuljahr für die erste Fremdsprache und in das 5. Primar-

Im Auge des Sturms: Die Primarlehrpersonen



Dem Fundament von Unterricht und Elternarbeit gebührt der Vorrang gegenüber dem Verfassen von allerlei «wissenschaftlichen» Abhandlungen.

schuljahr für die zweite Fremdsprache. Dadurch gerieten die Primarlehrkräfte – auch diejenigen ohne Affinität zu Fremdsprachen – unter Zugzwang, umfangreiche Weiterbildungen zu absolvieren, um weiterhin in einem Vollpensum arbeiten zu können. Für jene Primarlehrpersonen, die kein Flair für Französisch und/oder Englisch haben, stellt der Fremdsprachenunterricht eine zusätzliche Belastung dar.

Andere Primarlehrkräfte wiederum, welche die Fremdsprachenweiterbildung (trotz ansehnlicher Ressourcierung durch den Arbeitgeber noch immer unter sehr hohem persönlichen Einsatz) absolviert hatten, durften fortan nicht mehr als Klassenlehrpersonen arbeiten, sondern wurden gegen ihren Willen zu reinen Fachlehrpersonen für Französisch oder Englisch umfunktioniert, um den Bedarf an Fremdsprachenlehrpersonen kurzfristig überhaupt abdecken zu können.

Ausbildung und Lohn

Offensichtlich entspricht es dem Willen der Politik, dass zukünftige Primarlehrkräfte in Personalunion auch Fremdsprachenlehrpersonen und Heilpädagoginnen respektive -pädagogen sind. Wenn dem so ist und wenn Qualität mehr sein soll als eine Floskel, dann wäre es aber nur ehrlich, einzugestehen, dass dies mit der bislang bestehenden Bachelor-Ausbildung nicht in Einklang zu bringen ist.

Wer Kindern den Einstieg in eine Fremdsprache vermitteln soll, muss die entsprechende Sprache auch wirklich gut beherrschen. Andernfalls muss damit gerechnet werden, dass den Kindern von Anfang an Fehler antrainiert werden, die später nur schwerlich wieder zu beseitigen sind.

Dasselbe gilt sinngemäss für den Umgang mit integrierten Kindern und deren speziellen Bedürfnissen: Wer-

den diese nicht von entsprechend gut heilpädagogisch ausgebildeten Lehrkräften unterrichtet, besteht die Gefahr, dass die Integration bereits im Kindergarten oder an der Unterstufe der Primarschule irreparabel scheitert. Angesichts dessen ist es offensichtlich, dass die Bachelorausbildung für Primarlehrpersonen nicht mehr genügen kann, und zwar weder auf der Stufe Kindergarten/Unterstufe noch auf der Mittelstufe.

Die «nackte» zeitliche Verlängerung des Studiums allein führt allerdings noch nicht zum Erfolg. Neben den durch die politischen Gegebenheiten auszubauenden Inhalten hinsichtlich Fremdsprache(n) und Heilpädagogik ist nicht etwa eine verstärkte «Akademisierung» das Ziel einer gewinnbringenden Primarlehrerausbildung. Die Menge an theoretischen Arbeiten, welche die Studierenden der Pädagogischen Hochschulen verfassen müssen, übersteigt schon heute ein vernünftiges Mass.

Vielmehr muss eine noch viel stärkere Praxisorientierung im Vordergrund stehen. Statt die heute üblichen Tandem-Praktika zu überstrapazieren, müssen die Studierenden im Rahmen ihrer Ausbildung vermehrt auch wieder 1:1 jener Unterrichtssituation ausgesetzt, die sie nach Abschluss ihres Studiums erwartet. Das bedeutet, dass Einzelpraktika über mehrere Wochen, in denen die Studierenden die Verantwortung und Belastung des Berufsalltags selbst erleben, wieder Teil der Ausbildung werden müssen.

Ebenfalls ins Zentrum gerückt gehören Basics wie Jahres-, Quartals-, Wochen-, Tages- und Lektionenplanungen sowie Klassenführung – alles Dinge, die früher im mittlerweile abgeschafften Fach «Allgemeine Didaktik» gelehrt wurden. Im Weiteren gebührt der Gesprächsführung mit Erziehungsberech-

tigten ein fixer Platz inmitten der Studieninhalte, erst recht vor dem Hintergrund gewachsener Ansprüche und gestiegener Beschwerdekadenz seitens mancher Eltern.

Primarlehrerinnen und Primarlehrer sollen auch in Zukunft zuallererst «Praktikerinnen und Praktiker» sein, und entsprechend sollen weiterhin nicht nur Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, sondern mindestens im gleichen Mass auch Absolventinnen und Absolventen der Fachmaturitätsschulen diesen Beruf ergreifen. Dem Fundament von Unterricht und Elternarbeit gebührt der Vorrang gegenüber dem Verfassen von allerlei «wissenschaftlichen» Abhandlungen.

Mit einem Masterabschluss liesse sich ausserdem ein weiterer erwünschter Effekt verknüpfen: eine bessere Entlohnung. Dass z.B. im Kanton Basel-Stadt die Primarlehrkräfte jährlich 25'000 bis 40'000 Fr. weniger verdienen als ihre Kolleginnen und Kollegen der Sekundarstufen I und II, hat primär damit zu tun, dass innerhalb der kantonalen Lohnsystematik die formale Ausbildung einen sehr einflussreichen Parameter darstellt.

Solange in unserer Gesellschaft Männer im Durchschnitt weiterhin deutlich mehr bezahlte Erwerbsarbeit und entsprechend weniger unbezahlte Hausarbeit leisten als Frauen, werden Männer dem Lohn tendenziell auch einen höheren Stellenwert beimessen als Frauen. Dass immer weniger Männer Primarlehrer werden möchten, hängt daher sicher auch damit zusammen, dass das Gehalt einer Primarlehrkraft angesichts stagnierender oder gar rückläufiger Löhne und steigender Lebenshaltungskosten heute als Hauptverdienst einer Familie im Vergleich zu anderen Berufen, die eine ähnliche Qualifikation erfordern, nicht mehr konkurrenzfähig ist; erst

recht nicht, wenn man Lohn und Arbeitsbedingungen zueinander ins Verhältnis setzt.

Der auch in der Politik immer wieder geäusserte Wunsch, wonach Männer auch auf der Primarstufe unterrichten sollen, lässt sich daher ohne eine deutliche Erhöhung der Löhne nicht realisieren. Auch dies spricht für eine Masteraus- und Weiterbildung.

Fehlende Unterstützung seitens der kantonalen Behörden ...

Zusätzlich zu den bereits erwähnten Themen von nationaler Tragweite stösst es dem LVB auch sauer auf, wie in den vergangenen Jahren auf kantonalen Ebene von Seiten der Behörden mit der Primarlehrerschaft umgesprungen wurde. Eines der schlagendsten Beispiele hierfür war die Einführung der neuen Baselbieter Laufbahnverordnung.

Besagte Laufbahnverordnung für Primarschule und Kindergärten wurde im Kanton Baselland zwar offiziell per 1. August 2014 in Kraft gesetzt, die Schulen aber hinsichtlich der Umsetzung derselben zu grossen Teilen alleine (oder eher: im Stich) gelassen. Konkret:

- Die Laufbahnverordnung fusst auf anderen Reglementarien (Lehrplan 21, Sonderschulung), die ihrerseits im August 2014 noch gar nicht beschlossen waren. Dadurch finden sich in der Laufbahnverordnung Begriffe (Kompetenzorientierung und -raster; Verstärkte Massnahmen), die nicht mit der bestehenden Realität übereinstimmen.
- Hinsichtlich der Beurteilung mit Prädikaten stehen neu vier statt drei Prädikate zur Verfügung. Zwei davon beziehen sich auf Leistungen, welche die Grundanforderungen übertreffen, nämlich «hohe Anforderungen erfüllt» und «erweiterte

Anforderungen erfüllt». Nur: Wo die Grenze zwischen diesen beiden Prädikaten verläuft, wurde nirgendwo definiert! Einmal mehr galt das Motto: Ihr müsst halt selber schauen, wie ihr das macht.

- Die Beurteilungskriterien für die Gesamtbeurteilung in den Standortgesprächen wurden vom AVS im Rahmen einer Handreichung erst Mitte November 2014 zur Verfügung gestellt, also dreieinhalb Monate nach dem Inkrafttreten der Verordnung – und damit zu einem Zeitpunkt, als an vielen Schulen bereits Standortgespräche stattgefunden hatten. Nicht unterschlagen werden soll, dass ab November 2014 dann zumindest Weiterbildungen zur neuen Laufbahnverordnung angeboten wurden, die von den Teilnehmenden als inhaltlich zufriedenstellend taxiert werden.
- Wandten sich Primarlehrkräfte im Kontext der Laufbahnverordnung direkt an das AVS, wurden sie dort nicht selten telefonisch mit dem unbrauchbaren Verweis auf «Teilautonomie und lokale Deutungshoheit» abgewimmelt. So etwas passiert, wenn das Verwässern von Verantwortung Methode hat. Zahlreiche Betroffene meldeten sich deswegen erzürnt beim LVB.

Die Frage muss erlaubt sein: Wäre man mit Gymnasiallehrpersonen gleich umgegangen wie mit den Primarlehrkräften? Fest steht jedenfalls, dass die neue Bildungsdirektorin zwingend verhindern muss, dass ihre Verwaltung auch in der neuen Legislatur derart misslungene Prozesse lostritt, wenn eine verbesserte Stimmung an den Schulen und ein grösseres Vertrauen der Lehrerschaft in die kantonalen Behörden angestrebt werden soll.

... und Probleme mit Schulleitungen

Als Berufsverband der Lehrpersonen

werden dem LVB in Bezug auf unerfreuliche Vorgänge und Ereignisse an den Schulen in der Regel nur die Versionen der betroffenen Lehrkräfte zugetragen. Dessen ist sich der LVB bewusst. Ebenfalls weiss der LVB darum, dass es für eine Schulleitung unmöglich ist, organisatorisch die Fäden in der Hand zu behalten und gleichzeitig alle Wünsche aller Mitarbeitenden zu erfüllen. Trotzdem müssen wir nüchtern konstatieren, dass Schulleitungen den Arbeitsalltag der Lehrpersonen nicht einfach pauschal erleichtern, sondern diesen durchaus auch erschweren können – schlimmstenfalls bis zur Unerträglichkeit.

Wir erinnern uns: Mit der Einführung geleiteter Schulen installierte man bewusst Schulleitungen, denen weitreichende Weisungsbefugnisse nicht nur organisatorischer, sondern auch pädagogischer Art zugesprochen wurden. Diese Konstellation hat zu einem Bündel potenzieller Konfliktherde zwischen Schulleitung und Kollegium beigetragen, welches wir in unserer Analyse zur LCH-Berufszufriedenheitsstudie in diesem Heft (S. 34) ausführlich beleuchten.

Aufgrund der Ergebnisse der LCH-Studie, aber auch einer Fülle von Meldungen betroffener Mitglieder kommt der LVB nicht um die Feststellung herum, dass es einige Schulleitungen in unserem Kanton geben muss, die mit ihrer anspruchsvollen Funktion überfordert sind – was andererseits nicht verwunderlich ist, wenn man bedenkt, wie schwierig sich die Suche nach geeigneten Führungspersönlichkeiten auch in der Privatwirtschaft oft gestaltet. Im Zentrum der Kritik steht dabei die Thematik der Personalführung in all ihren Schattierungen. Aus Sicht des LVB spricht daher vieles dafür, dass sowohl Ausbildung als auch Rolle der Schulleitungen überdacht und in einigen Aspekten neu definiert werden müssen.

Etwas polemisch könnte man sagen, dass Politik, Verwaltung und Forschung drauf und dran sind, auch noch die letzten Überreste dessen, was den Primarlehrerberuf einst für dafür Berufene so attraktiv gemacht hat, zu zerstören.

Letzte Refugien der Berufszufriedenheit unter Beschuss

Die zuvor skizzierten Elemente fokussieren auf die negativen Aspekte des Primarlehrerberufs. Natürlich widerspiegelt das nicht die berufliche Tätigkeit in ihrer Gesamtheit. Der Primarlehrer Nicolas de Kinkelin sah sich in der NZZ zu erläutern veranlasst, weshalb er seinen Beruf immer noch für einen der schönsten hält: «Wenn ich – wie viele meiner Kolleginnen – trotzdem gerne Schule gebe, dann nicht, weil ich gegen Widrigkeiten immun bin. Im Gegenteil. Ich komme immer wieder an meine Grenzen, die Burn-out-Zahlen machen mir Sorgen, und ich wünschte mir Reformen, die uns mehr Zeit für die Schüler verschaffen. Nein. Ich bin gerne Lehrer, weil das Unterrichten von Kindern wunderbare Seiten hat, die alle Schattenseiten noch immer aufwiegen. Das hat mit Vielfalt, Gestaltungsfreiraum, Menschlichkeit und Lebensnähe zu tun. [...] Geradezu herrlich sind für mich die Gestaltungsmöglichkeiten. Ich kann beinahe alles selbst gestalten. Vom Arbeitsblatt über die Unterrichtsform, den Tagesablauf und das neue Thema bis zur Theaterprojektwoche. [...] Ich schätze die Freiheit, meine Arbeit neben dem Unterricht selbst einzuteilen. Ich arbeite zwar viel neben den Schulzeiten, auch in den Ferien, aber es ist ein Plus, selber zu entscheiden, wann und wo ich das tue.»⁶

Der Befund ist eindeutig: Neben der Freude an der Arbeit mit den Kindern sind es die Freiheit und der Freiraum in

der Gestaltung seines Unterrichts und in der Einteilung seiner Arbeitszeit, die de Kinkelin trotz der vielseitigen Belastungen im Lehrerberuf halten. Nur: Sein Artikel erschien vor fünf Jahren. Seither sind exakt diese Freiheiten und Freiräume unter massiven Beschuss geraten: Die verordnete Kooperation ist auf dem Vormarsch und wird als alternativloses Nonplusultra der Unterrichtsvor- und -nachbereitung lobgepriesen; hinzu kommt ein spürbar um sich greifender Methodenfetischismus, welcher den schulischen Gestaltungsfreiraum zu erdrücken droht.

Etwas polemisch könnte man sagen, dass Politik, Verwaltung und Forschung drauf und dran sind, auch noch die letzten Überreste dessen, was den Primarlehrerberuf einst für dafür Berufene so attraktiv gemacht hat, zu zerstören. Dagegen kämpft der LVB an. Aus Überzeugung. Und aus Notwendigkeit.

Den richtigen Zeitpunkt gibt es nicht

Ein Gedanke zum Schluss: Womöglich halten Sie, geschätzte Leserin, geschätzter Leser, es für naiv und realitätsfremd, in einer Zeit tabuloser Sparbestrebungen bessere Anstellungsbedingungen für Primarlehrkräfte zu fordern. Dem sei entgegengehalten: Jetzt erst recht müssen diese Forderungen gestellt werden! Die Rahmenbedingungen an den Primarschulen wurden in den vergangenen 15 Jahren – politisch gewollt – massiv abgeändert. Die Anstellungsverhältnisse da-

gegen unterlagen bestenfalls kosmetischen Anpassungen. Das darf kein Dauerzustand bleiben!

Der LVB hält sich in seiner Argumentation an Tatsachen. Gemäss Aldous Huxley lassen sich Tatsachen nicht dadurch aus der Welt schaffen, dass man sie ignoriert. Wegsparen kann man sie übrigens auch nicht.

¹ Lehrpersonen der Kindergärten sind ausdrücklich mitgemeint

² Carl Bossard, Der Glaube an Plan und Papier, Journal 21, 15.04.2015

³ Albert Camus, Der erste Mensch, Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1997

⁴ Mehr Informationen dazu finden Sie im Artikel «Unterricht im 1. Zyklus; Schwerpunkt Kindergarten» im vorliegenden Heft.

⁵ Zwei Lehrer pro Schulklasse sollen es richten, Tages-Anzeiger, 04.07.2013

⁶ Nicolas de Kinkelin, «Ich bin gerne Lehrer», Neue Zürcher Zeitung, 21.11.2010

Dieser Text wurde vor der Publikation einer stattlichen Anzahl an Primarlehrpersonen zum Gegenlesen vorgelegt und mit deren Anregungen ergänzt. Diesen Lehrpersonen gilt an dieser Stelle unser ausdrücklicher Dank. Die LVB-Geschäftsleitung ist interessiert an weiteren Rückmeldungen der Kolleginnen und Kollegen an den Primarschulen, um das Argumentarium des Verbands zu schärfen und die daraus abgeleiteten Forderungen zu konkretisieren. Es stellen sich daher die folgenden Fragen:

- **Deckt sich der Inhalt dieses Artikels mit Ihren eigenen Erfahrungen?**
- **Haben wir etwas Wichtiges übersehen?**
- **Ist die Argumentation an einer Stelle nicht stimmig?**

Bitte schreiben Sie uns an info@lvb.ch. Für Ihre Mithilfe danken wir Ihnen bestens.

Die Forderungen des LVB zu Ausbildung und Arbeitsbedingungen der Primarschullehrpersonen

1. Die Ausbildung der Primarlehrerinnen und Primarlehrer schliesst mit einem Master ab. Sie ist betont praxisnah und ausserdem so konzipiert, dass eine Primarlehrperson nach Abschluss ihres Studiums in einer Schulklasse in einem halben oder einem vollen Pensum unterrichten kann. Für die Stufe Kindergarten/Unterstufe beinhaltet sie obligatorisch eine heilpädagogische Ausbildung, für die Mittelstufe die fundierte Ausbildung in einer Fremdsprache. Altrechtlich ausgebildeten Primarlehrpersonen wird es ermöglicht, den Masterabschluss berufsbegleitend nachzuholen, wobei bereits geleistete Weiterbildungen in den Bereichen Heilpädagogik und Fremdsprachen selbstredend zu 100% anerkannt werden.
2. Das Pflichtpensum beträgt für Klassenlehrpersonen 24 Lektionen, für Primarlehrkräfte ohne Klassenlehramt 26 Lektionen.
3. Der Halbklassenunterricht wird wieder auf das frühere Niveau hinaufgefahren. Zusammen mit Forderung 2 bedingt dies eine deutliche Aufstockung der pro Schulklasse zur Verfügung stehenden Stellenprozente.
4. Die Klassengrösse orientiert sich am Richtwert von 20 Kindern. Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen (mangelnde Deutschkenntnisse; geistige, körperliche, sensorische oder soziale Defizite, welche einen besonderen Betreuungsaufwand verursachen) werden hierbei doppelt gezählt. Es wird eine bedürfnisgerechte Betreuung der ISF-Schülerinnen und -Schüler sichergestellt.
5. Das Klassenteam erhält ein Mitspracherecht hinsichtlich der Aufnahme von Integrationsschülerinnen und -schülern.
6. Das Klassenteam organisiert die notwendigen Absprachen weitestgehend selbst.
7. Ausbildung und Rolle der Schulleitungen werden überprüft und gegebenenfalls in Teilen neu definiert.