Abschlussbericht Projekt Basisstufe

zuhanden des
Erziehungsrates des Kantons St.Gallen

Verfasst vom Projektleitungsteam Basisstufe
Susanne Bosshart, Thomas Birri, Angelika Meier
Kompetenzzentrum Forschung & Entwicklung
der Pädagogischen Hochschule des Kantons St.Gallen (PHSG)

Vom Erziehungsrat des Kantons St.Gallen am 5. November 2009 zur Kenntnis genommen.

Inhaltsverzeichnis

0 ZUSAMMENFASSUNG 2

1 PROJEKT BASISSTUFE 4
1.1 Auftrag, Ziele 4
1.2 Projektplan 4
1.3 Projektorganisation 5
1.4 Dokumentation Projektverlauf 7
1.4.1 Vor Beginn der Schulversuche 7
1.4.2 Schulversuchsphase 7
1.4.3 Nach den Schulversuchen 10
1.4.4 Öffentlichkeitsarbeit 10
1.4.5 Unterstützung anderer Basisstufenprojekte 10

2 TEILPROJEKTE 11
2.1 Teilprojekt Schulversuche 11
2.1.1 Ziele des Teilprojekts Schulversuche 11
2.1.2 Versuchsgemeinden 12
2.1.3 Projektstruktur des Teilprojekts Schulversuche 13
2.2 Teilprojekt Evaluation 15
2.3 Teilprojekt Aus-/Weiterbildung 17
2.4 Teilprojekt Recht und Finanzen 18

3 ERGEBNISSE 20
3.1 Erkenntnisse aus den Schulversuchen 20
3.1.1 Pädagogische Kontinuität: Kinder über die entscheidenden Jahre hinweg begleiten 20
3.1.2 Differenzierung: Den Unterricht am aktuellen Lern- und Entwicklungstand der Kinder ausrichten 22
3.1.3 Frühe Förderung 25
3.1.4 Integration 27
3.1.5 Gemeinschaftsbildung: Gruppe erleben und gestalten 28
3.1.6 Teamteaching und Arbeit im multiprofessionellen Team 29
3.1.7 Fördermassnahmen in der Basisstufe 31
3.1.8 Rahmenbedingungen 32
3.1.9 Voraussetzungen für eine erfolgreiche Einführung der Basisstufe 35
3.1.10 Modelltypenwahl 35
3.2 Ergebnisse der Evaluation 37
3.2.1 Summative Ergebnisse 37
3.2.2 Formative Ergebnisse 42
3.3 Fazit aus der Evaluation und den Erfahrungen aus den Schulversuchen 45

4 UMSETZUNG 48
4.1 Umsetzungskonzept 48
4.2 Hinweise zur Umsetzung 49

5 ANHANG 50
5.1 Liste der Produkte aus den Schulversuchen 50
5.2 Publikationsreihe 50
5.3 Aus- und Weiterbildungskonzept für Basisstufenlehrpersonen 51
5.4 Erhebung zu den Räumen der Basisstufe 60
5.5 Modellvergleich 63
5.6 In der Begleitgruppe vertretene Gremien 64
5.7 Abbildungsverzeichnis 65
5.8 Tabellenverzeichnis 65

0 Zusammenfassung

Am Übergang vom Kindergarten in die Primarschule zeigen sich seit geraumer Zeit Schwierigkeiten. Einige Kinder erreichen den erforderlichen Entwicklungs- und Lernstand für den Eintritt in die Primarschule nicht altersgemäss und werden darum ein Jahr zurückgestellt, beziehungsweise in die Einführungsklasse, eine Kleinklasse oder Sonderschule eingeschult. Einzelne Kinder treten ein Jahr früher in die Primarstufe über.

Das Modell Basisstufe bringt eine überzeugende und gut umsetzbare Lösung für die Schnittstellenprobleme. Dank der flexiblen Durchlaufzeit können die Kinder individueller und gezielter gefördert werden. Das breite Material- und Inhaltsangebot fördert sowohl das beiläufige wie das systematische Lernen. Die zeitweise Anwesenheit von zwei Lehrpersonen bedeutet mehr individuelle Lernbegleitung pro Kind, was die Integration aller Kinder ermöglicht und eine gezielte individuelle Förderung erleichtert.

Auf der Basisstufe wird kompetenzorientiert gearbeitet. Der Unterricht erfolgt in verschiedenen Sozialformen (Gesamtgruppe, Lernstandsgruppen, Interessengruppen, altershomogenen Gruppen) und in verschiedenen didaktischen Formen (vorbereitete Umgebung, entdeckendes Lernen, instruktionaler Unterricht). In regelmässigen Abständen finden Besprechungen zur Förderplanung in den multiprofessionellen Lehrpersonenteams statt. Die Eltern werden ebenfalls regelmässig zu Standortgesprächen eingeladen.

Schulversuche

Im vierjährigen Schulversuch hat sich das Modell Basisstufe sowohl im Kanton St.Gallen wie auch in neun weiteren Kantonen der Deutschschweiz bewährt (ca. 3000 Kinder in 151 Klassen im Schulversuch). Auch die Schulversuchslehrpersonen im Kanton St.Gallen sagen, die Basisstufe sei die tauglichere Beschulungsform für 4- bis 8-jährige Kinder als das herkömmliche System mit Kindergarten und Unterstufe. Im Laufe der Schulversuche wurden die für die Arbeit mit heterogenen Gruppen geeigneten Unterrichts- und Organisationsformen entwickelt. So bietet die Basisstufe ein reichhaltiges Erfahrungsfeld, das die Entwicklung der Kinder in allen Bereichen unterstützt und fördert. Dazu kommen vielfältige Angebote für beiläufiges und systematisches Lernen. Mit dem Aufbau der Basisfunktionen wird der Einstieg in den Erwerb der Kulturtechniken sorgfältig vorbereitet und fliessend ermöglicht. Die Kinder erreichen meist problemlos den notwendigen Entwicklungs- und Lernstand für den Übertritt in die nachfolgende Stufe.

Evaluation

Die durch das Institut für Bildungsevaluation der Universität Zürich durchgeführte Leistungsevaluation zeigte mindestens gleich gute Ergebnisse für die Basisstufenkindern wie für die herkömmlich beschulten Kinder. Zu Beginn der Basisstufenlaufbahn konnten bei den Basisstufenkindern deutliche Vorteile in den Fächern Sprache und Mathematik festgestellt werden. Beim Übertritt in die nachfolgende Stufe (zweite oder dritte Primarklasse) fallen diese Unterschiede allerdings geringer aus oder sind teilweise nicht mehr feststellbar. Dieser Umstand könnte zweierlei bedeuten: Die herkömmlich beschulten Kinder haben leistungsmässig aufgeholt. Oder: Die Basisstufenlehrpersonen haben die Basisstufenkinder gebremst, da sie keinen Unterrichtsstoff der nachfolgenden Stufe vorwegnehmen wollten.

Die formative Evaluation durch das Kompetenzzentrum für Forschung und Entwicklung der Pädagogischen Hochschule des Kantons St.Gallen zeigte über alle Messzeitpunkte, dass die Eltern mit der Förderung ihrer Kinder in der Basisstufe mehrheitlich zufrieden sind. Die überwiegende Mehrheit der Lehrpersonen würden wieder in der Basisstufe arbeiten wollen. Sie schätzen das Teamteaching und die vielfältigen Möglichkeiten des Unterrichtens. 25 - 30 Prozent der Lehrpersonen hätten gern ein grösseres Pensum.

Fazit

Die Basisstufe ist ein Erfolgsmodell. Die Probleme an der Schnittstelle zwischen Kindergarten und Primarschule werden gelöst, ohne zu Leistungseinbussen zu führen. Die Kinder können ohne verunsichernde Umwege und in ihrem Tempo vom beiläufigen Lernen im Spiel zum systematischen Lernen der Kulturtechniken gelangen. Die Basisstufe separiert keine Kinder, sondern vermag während der ersten Schuljahre alle Kinder integrativ zu beschulen. Die Möglichkeit der auf den Lern- und Entwicklungsstand des einzelnen Kindes angepassten Verweildauer wird sinnvoll genutzt: So treten z.B. in der Basisstufe-3 bedeutend mehr Kinder als im herkömmlichen Modell (+ 13 Prozent) frühzeitig in die nachfolgende Stufe über. Ebenso brauchen in der Basisstufe-3 weniger Kinder als bisher ein zusätzliches Jahr, um die Ziele zu erreichen (- 8 Prozent). Die Altersdurchmischung der Basisstufenklassen ermöglicht also individuelle und flexible Lernwege. Dies ohne sich negativ auf das Wohlbefinden der Basisstufenkinder auszuwirken.

Während die Basisstufe als pädagogisches Modell vollumfänglich überzeugt, ist davon auszugehen, dass die Einführung der Basisstufe grundsätzlich zu Mehrkosten führen wird. Durch die Beschulung in Basisstufenklassen kann zwar die Klassengrösse besser gesteuert werden, was zu einer Reduktion von unterdotierten Klassen führt. Ebenso fallen die vergleichsweise teuren Einführungsklassen weg. Gleichzeitig steigt jedoch der Pensenbedarf pro Klasse, was mit jährlich wiederkehrenden Mehrkosten verbunden ist. Seitens der Lehrpersonen wird bemängelt, dass es in der Basisstufe aus organisatorischen Gründen nicht möglich ist ein volles Pensum an einer Klasse zu arbeiten. In diversen Gemeinden ist zudem mit einem gewissen baulichen Investitionsbedarf zu rechnen, um die notwendigen Räume (je ein Klassenzimmer und ein Gruppenraum, wobei die dezentral gelegenen Kindergärten durchaus genutzt werden können) für die Basisstufe sicher zu stellen. Je nach Gemeinde können die Mehrkosten beträchtlich schwanken, durchschnittlich ist mit ca. 28 Prozent Mehrkosten zu rechnen.

1. Projekt Basisstufe

In den Neunzigerjahren des 20. Jahrhunderts zeigten sich zunehmend mehr Probleme an der Schnittstelle vom Kindergarten zur Schule. Immer mehr Kinder traten nicht mehr nach Erreichen des siebten Altersjahres in die erste Klasse über. Rund 20 Prozent der Kinder wurde in die Einführungsklasse eingeschult, besuchte nochmals ein Jahr den Kindergarten oder trat in die Kleinklasse- oder Sonderschule über. Wenige Kinder starteten ein Jahr früher mit der ersten Primarklasse. Eine von der EDK eingesetzte Arbeitsgruppe befasst sich mit dieser Schnittstellenproblematik und legte 1997 mit dem Dossier 48A[1] eine Prospektivstudie zu Gestaltung der Eingangsstufe vor. Diese enthielt als wesentliche Idee das Modell Basisstufe mit folgenden Zielen:

– Pädagogische Kontinuität: Kinder über entscheidende Jahre hinweg begleiten
– Flexible Übergänge: Schule individuell und bruchlos beginnen
– Individualisierung: Kinder gehen ihren eigenen (Lern-)Weg
– Gemeinschaftsbildung: Gruppe erleben und mitgestalten
– Integration: Alle gehören dazu
– Frühe Förderung: Begabungen und Behinderungen rechtzeitig erkennen

1.1 Auftrag, Ziele

Der Erziehungsrat des Kantons St.Gallen beschloss im Jahr 2000 ein Projekt zur Neugestaltung der Eingangsstufe zu lancieren. Ziele waren dabei:

– Gestaltung eines fliessenden Übergangs vom Kindergarten in die Primarschule
– Erleichterung des Schulstarts für die Kinder
– Heterogenität als Chance nutzen
– Entwicklung eines neuen Modells für die Eingangsstufe

2001 wurde das Grobkonzept bewilligt und die Projektleitung gewählt.

In einem Projektplan wurden die Ziele, der Zeitplan und die Projektstruktur festgelegt. Im Zentrum des Projekts stand die Erprobung des Modells Basisstufe-3 (Kindergarten und erste Klasse) und Basisstufe-4 (Kindergarten und erste zwei Jahre der Primarschule). Die Projektleitung sollte alle notwendigen Materialien und Grundlagen für den Schulversuch vorbereiten, den Schulversuch begleiten und in einem Abschlussbericht die Ergebnisse zusammenfassend darstellen, Empfehlungen zur Umsetzung und Folgerungen für die Aus- und Weiterbildung von Basisstufenlehrpersonen abgeben. Der Abschlussbericht dient dem Erziehungsrat als Entscheidungsgrundlage für eine allfällige Einführung der Basisstufe.

1.2 Projektplan

Der ursprüngliche Zeitplan musste im Lauf der Schulversuche mehrmals neu angepasst werden. Im Jahr 2003 konnte mit fünf Pilotklassen gestartet werden. Der eigentliche Schulversuch begann im August 2004 mit insgesamt 17 Versuchsklassen. Nebst dem Kanton St.Gallen starteten 2003 auch die Kantone Aargau, Thurgau, und Glarus mit dem Schulversuch. 2004 bis 2006 begannen weitere Kantone mit Schulversuchen, was die Evaluation der Schulversuche verzögerte. Die Evaluationsergebnisse sollen Teil der Entscheidungsgrundlage über die Einführung der Basisstufe sein.

[1] Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (1997): Bildung und Erziehung der vier- bis achtjährigen Kinder in der Schweiz. Bern

<table>
<tr><th colspan="9">Zeitplan: Version Januar 2009</th></tr>
<tr><td colspan="2">Phase 1
Vorbereitung</td><td colspan="5">Phase 2
Schulversuche</td><td colspan="2">Phase 3
Entscheid
Evtl. Umsetzung</td></tr>
<tr><td>2001/02</td><td>2002/03</td><td>2003/04</td><td>2004/05</td><td>2005/06</td><td>2006/07</td><td>2007/08</td><td>2008/09</td><td>2009/10</td></tr>
<tr><td colspan="9">Pädagogische Grundlagen erarbeiten</td></tr>
<tr><td colspan="9">Strukturelle, rechtliche und finanzielle Grundlagen erarbeiten</td></tr>
<tr><td colspan="5">Konzept Schulversuche</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td colspan="5">Start der Pilotklassen</td><td colspan="2">Übergangszeit</td></tr>
<tr><td colspan="3"></td><td colspan="4">Schulversuche durchführen</td><td colspan="2">Übergangszeit</td></tr>
<tr><td colspan="4"></td><td colspan="5">Aus- und Weiterbildungskonzepte für die evtl. Einführung erarbeiten</td></tr>
<tr><td colspan="6"></td><td colspan="3">Grundlagen für evtl. Einführung erarbeiten</td></tr>
<tr><td colspan="8"></td><td>Frühling 2010
Entscheid des Erziehungsrates</td></tr>
</table>

Abbildung 1: Zeitplan Version Januar 2009

1.3 Projektorganisation

Zunächst wurde das Projekt Basisstufe im Dienst für Schulentwicklung angesiedelt. Mit Gründung der Pädagogischen Hochschule Rorschach wurde der Dienst für Schulentwicklung aufgelöst und das Projekt als Auftrag an das Kompetenzzentrum für Forschung und Entwicklung der Pädagogischen Hochschule übertragen.

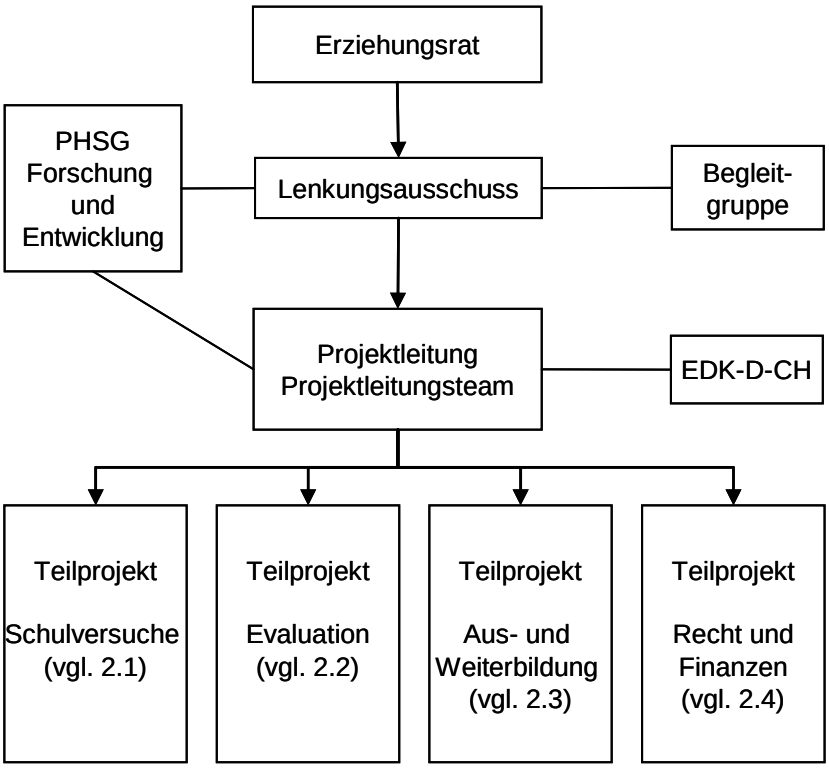


Abbildung 2: Projektstruktur

In der **Projektleitung** wollte der Erziehungsrat die beiden betroffenen Stufen und die wissenschaftliche Seite vertreten wissen. Darum wählte er Susanne Bosshart (Projektleiterin) als Vertreterin der Kindergartenstufe, Thomas Birri (Co-Projektleiter) als Vertreter der Primarstufe und Bernhard Hauser (Co-Projektleiter) als Vertreter der Wissenschaft. Bernhard Hauser schied 2006 aus dem Projekt aus. Seine Aufgaben übernahm im Februar 2007 Angelika Meier. Die Projektleitung traf sich zu 152 halbtägigen Sitzungen. Immer zum Ende des Schuljahres findet eine ganztägige Klausursitzung zur Standortbestimmung und zu Rückblick und Ausblick statt.

Bei der Begleitung der Schulversuche vor Ort wurde die Projektleitung von zwei Teilprojektmitarbeiterinnen unterstützt. Margrith Honegger und Doris Hofer begleiteten je drei Basisstufenklassen in der Zeit des Schulversuchs von 2004 bis 2008.

Der **Lenkungsausschuss** ist das Steuerungsorgan des Projekts. Erziehungsrat Florin Rupper präsidiert den Lenkungsausschuss. Als weitere Mitglieder gehörten ihm an:

Tabelle 1: Mitglieder des Lenkungsausschusses

2001-2005	Heinrich Zwicky	Erziehungsrat
seit 2004	Dorothee Zumstein	Erziehungsrätin
seit 2008	Bettina Bickel	Erziehungsrätin
2001-2007	Felix Baumer	Leitung Amt für Volksschulen
ab 2007	Christina Manser	Leitung Amt für Volksschulen
2001-2007	Peter Senn	Leitung Amt für Bildungsfinanzen
2007-2008	Marcel Koch	Fachstelle Unterstützungsangebote
seit 2009	Rolf Rimensberger	Abteilung Unterricht
2001-2004	Hans Ulrich Bosshard	Leitung Dienst für Schulentwicklung
seit 2004	Titus Guldimann	Prorektor Forschung und Entwicklung
seit 2001	Susanne Bosshart	Projektleitung
seit 2001	Thomas Birri	Co-Projektleitung
2001-2006	Bernhard Hauser	Co-Projektleitung
seit 2007	Angelika Meier	Co-Projektleitung

Der Lenkungsausschuss traf sich zu 17 Sitzungen und bereitete damit alle wichtigen Entscheidungen im Projekt vor. Es wurden 15 Eingaben an den Erziehungsrat vorbereitet und alle vorliegenden Projektpapiere diskutiert und genehmigt.

Der **Begleitgruppe** obliegt die fachliche Begleitung des Projekts. Die Projektleitung informierte an den 10 Sitzungen über den Projektverlauf und legte zentrale Fragestellungen zur Diskussion vor. Die Basisstufe warf grundsätzliche berufspolitische Fragen auf, die auch mit dem Ringen der einzelnen Berufsgruppen um die Verteilung der Ressourcen in Zusammenhang stehen. Die Diskussion basisstufespezifischer Fragestellungen gestaltete sich darum manchmal schwierig. Der Begleitgruppe gehören Vertretungen aus 29 Gremien an (vgl. Anhang F).

2002 führten die Projektverantwortlichen der Kantone Aargau, Thurgau, Glarus und St.Gallen zum ersten Mal ein informelles Treffen der Projektleitungen durch. Informationen und Grundlagenpapiere wurden ausgetauscht und besprochen. Die Papiere des Kantons St.Gallen fanden dabei viel Beachtung und dienten anderen Kantonen als Grundlage für ihre Projektkonzepte. 2003 wurde dieses informelle Netzwerk abgelöst durch ein offiziell eingesetztes Projekt Basisstufe der EDK-Ost. Dieses Projekt weitete sich mit jedem Jahr aus. Heute gehören ihm alle deutschschweizer Kantone an. Die **EDK-**

D-CH-Projektkommission trifft sich jährlich zu sechs bis acht mehrtägigen Sitzungen, zu Weiterbildungen und Tagungen. Susanne Bosshart ist Mitglied der Projektkommission der EDK-Deutschschweiz, Thomas Birri vertritt den Kanton St.Gallen im Projektbüro und Angelika Meier in der Expertengruppe Evaluation.

1.4 Dokumentation Projektverlauf

1.4.1 Vor Beginn der Schulversuche

Grundlagen erstellen

Zunächst musste das Modell Basisstufe konkretisiert werden. Auf der Grundlage des Dossiers 48A und der aktuellen wissenschaftlichen Befunde zu Entwicklung und Lernen von 4- bis 8-jährigen Kindern beschrieb die Projektleitung im Konzept Pädagogik/Didaktik der Basisstufe und im Konzept Schulversuche die Ausgestaltung des Modells. Die Kultur des Kindergartens und der Primarschule mussten zusammengeführt und in einem verbindenden Basisstufenkonzept konkretisiert werden. Es wurden Musterstundenpläne entwickelt, Modelle für Pensenaufteilungen berechnet, der Bildungsplan und Lehrplan nach gemeinsamen und spezifischen Themen für beide Stufen durchforstet und die basisstufenspezifischen Grundsätze für den Unterricht konkretisiert.

Versuchsklassen akquirieren

Das Interesse am Projekt Basisstufe war von Beginn weg hoch. Allerdings war auch die Skepsis, bzw. Ablehnung dem Projekt gegenüber hoch. So gestaltete sich die Suche nach Versuchsklassen schwierig. Nach einer öffentlichen Informationsveranstaltung in St.Gallen am 24. Juni 2002 zeigten sich einige Gemeinden interessiert an der Teilnahme am Schulversuch. In einigen Gemeinden signalisierte der Schulrat grosses Interesse am Schulversuch, aber die Lehrpersonen standen der Basisstufe so ablehnend gegenüber, dass der Schulrat schliesslich gegen eine Teilnahme entschied. Für den Start im Schuljahr 2003/04 meldeten sich fünf Versuchklassen definitiv an. Darum wurde die Suche nach Versuchsklassen intensiviert. Durch zusätzliche Informationsveranstaltungen konnten weitere elf Klassen für den Schulversuch gewonnen werden, so dass die Schulversuche im August 2004 mit den im Konzept vorgesehenen 16 Klassen starten konnte (vgl. auch Abschnitt 2.1.2).

1.4.2 Schulversuchsphase

Verlauf des Schulversuchs

Im Februar 2003 startete die Ausbildung für die Basisstufenlehrpersonen der fünf Pilotklassen Flums-Kleinberg, Stein, Rorschach, Wald-Basisstufe, St.Gallen und Rudolf Steiner Schule, St.Gallen. Neben den St. Galler Lehrpersonen nahmen auch zukünftige Basisstufenlehrpersonen aus den Kantonen Thurgau, Glarus und Luzern sowie weitere Interessierte an dieser Ausbildung teil.

Im Sommer 2003 starteten diese Lehrpersonen in die konkrete Basisstufenarbeit. In zwei Netzwerken sowie im Rahmen der Schulbegleitung vor Ort wurden die Erfahrungen gesammelt, ausgetauscht und diskutiert. Parallel dazu begann die zweite Rekrutierungskampagne. Der konkrete Einblick in den Basisstufenalltag der Pilotklassen vereinfachte vielen interessierten Lehrpersonen bzw. Behörden die Entscheidung für oder gegen eine Projektteilnahme. Mit den Schulversuchsgemeinden Jonschwil-Schwarzenbach, Sargans, Wattwil und Rapperswil sowie Jona konnte das geplante Soll von 16 Schulversuchsklassen erreicht werden. Die Grundausbildung wurde im Februar 2004 in einer aktualisierten Form nochmals angeboten. Die Pilotklassenlehrpersonen unterstützten die neu einsteigenden Lehrpersonen in Netzwerkveranstaltungen und Weiterbildungen.

Ab Sommer 2004 wurde im Kanton St.Gallen das Konzept in nun 16 Klassen erprobt. In regelmässigen Netzwerktreffen mit den Versuchklassenlehrpersonen wurden die wenigen Anlaufschwierigkeiten

besprochen sowie praxistaugliche Lösungen für pädagogische, konzeptionelle, administrative und strukturelle Probleme erarbeitet. Im pädagogischen Bereich entwickelten die Lehrpersonen ihren konkreten Unterricht mit Unterstützung der Schulbegleitung, durch den Austausch mit Partnerklassen und durch Impulse aus der projektinternen Weiterbildung Schritt für Schritt weiter. In Zusammenarbeit mit Behördenvertretungen der Versuchsgemeinden (lokale Projektgruppen vgl. 2.1.3) wurden auch Fragen der Anstellung, der Bemessung und Aufteilung des Lehrpensums, der Finanzierung sowie der Bemessung der sonderpädagogischen Massnahmen auf der Basisstufe besprochen. Diese Diskussion führte oft zu Vorschlägen, welche im Lenkungsausschuss diskutiert, beschlossen oder zur Beschlussfassung an den Erziehungsrat weitergeleitet wurden.

Da die Evaluation übergreifend über alle beteiligten Kantone hinweg erfolgt, wird der Abschlussbericht erst im Frühling 2010 vorliegen. Der für den Kanton St.Gallen ursprünglich vorgesehene Projektabschluss im Sommer 2008 erschien daher nicht mehr sinnvoll. Darum beschloss der Erziehungsrat das Projekt bis zu seinem vorgesehen Entscheid im 2010 um zwei Jahre zu verlängern. In dieser Übergangszeit wird die Begleitung der Versuchsschulen jedoch stark reduziert (vgl. ERB Nr. 301/2006). Die Projektleitung nahm dies zum Anlass, die Rahmenbedingungen für den Unterricht auf der Basisstufe aufgrund der gemachten und diskutierten Erfahrungen auf Sommer 2008 neu zu definieren und entsprechend mit den Schulgemeinden zu kontraktieren.

Fördermassnahmen

Wie in den Regelklassen zeigte sich auch in den Basisstufenklassen anfangs ein beträchtlicher Bedarf an Fördermassnahmen. Zunächst war man davon ausgegangen, dass durch die zeitweise Anwesenheit von zwei Lehrpersonen in der Klasse ein Teil der zusätzlichen Fördermassnahmen kompensiert werden könnte und somit der Umfang in den Basisstufenklassen zurückgeht. Es wurde darum eine Erhebung der Förderlektionen in jeder Basisstufenklasse durchgeführt. Diese Zahlen zeigten, dass durchschnittlich fast gleich viele Förderpensen benötigt wurden wie in den Regelklassen. Die Versuchsgemeinden wurden gebeten den Bedarf an Zusatzpensen für Fördermassnahmen im Einzelfall sorgfältig zu prüfen und zurückhaltender zu vergeben. Das führte zu einem Rückgang der Fördermassnahmen um rund einen Drittel. Je vertrauter die Lehrpersonen mit dem Modell Basisstufe waren und je mehr Kinder von Beginn weg die Basisstufe besucht haben und vom durchlässigen System profitieren konnten, desto mehr war ein Rückgang der Fördermassnahmen spürbar. Im Rahmen des neuen kantonalen Förderkonzepts wurde 2007 durch den Lenkungsausschuss entschieden, die Förderpensen für die Basisstufenklassen seien dem Pensenpool der Gemeinde zuzurechnen.

Rahmenbedingungen und Pensen

Das Basisstufenprojekt der EDK-Ost erstellte einen interkantonalen Vergleich der zur Führung einer Basisstufenklasse erforderlichen Pensen. Hier zeigte sich, dass der Kanton St.Gallen vergleichsweise grosse Pensen einsetzt. Erst die genaueren Abklärungen ergaben, dass nicht alle Kantone die zusätzlichen Lektionen gleichermassen deklariert hatten, bzw. dass die kantonalen Vorgaben für die Pensen beträchtlich schwanken. Im Kanton St.Gallen wurden für die Übergangszeit (2008 - 2010) die Pensen der Basisstufenlehrpersonen neu angepasst (vgl. ERB 108/2003). Die Entlastungslektionen für die Projektarbeit und die Teamarbeit entfallen. Die Lektionen am Kind bleiben bestehen.

Tabelle 2: Pensum pro Basisstufenklasse

Pensum pro Basisstufenklasse (18-24 Kinder)	2003 - 2008	2008 - 2010
Lehrpensum am Kind - ohne Präsenzverpflichtung - aufgeteilt auf je 1-2 Kindergarten- und Primarlehrpersonen	42 L	40 L
Entlastung für Teamteaching	2 L	-
Entlastung Projektmitarbeit kann wahlweise als bezahlte Zusatzlektion oder eine Stunde weniger am Kind bezogen werden.	2 L	-
Fachunterricht Handarbeit durch die Fachlehrperson	1	1
Fachunterricht Religion durch die Fachlehrperson	1-2	1-2
Musikalische Grundschule	-	1-2
Förderunterricht/Therapien (Pensenpool)	nach Bedarf	nach Bedarf

Die auf den August 2008 in Kraft getretenen Neuerungen in der Volksschule des Kantons St.Gallen wurden ebenfalls in die Kontrakte mit den Schulgemeinden für die Übergangszeit aufgenommen. Auch in der Basisstufe gelten der obligatorische Eintritt mit vier Jahren, die Blockzeiten an jedem Morgen und der obligatorische Besuch der musikalischen Grundschule. Die Blockzeiten sind für das Modell Basisstufe hilfreich, weil alle Kinder (Ausnahme: für die jüngsten Kinder ist der Besuch der ersten Lektion freiwillig) den ganzen Morgen anwesend sind.

Fachunterricht

Durch den obligatorischen Fachunterricht (Handarbeit, musikalische Grundschule, Religion) erweitert sich die Anzahl Lehrpersonen, von denen die Kinder der Basisstufe unterrichtet werden, auf mindestens fünf Personen. Zudem bedeutet der Fachunterricht bei einer Fachlehrperson zu einer festgesetzten Zeit einen Unterbruch in der prozessorientierten, kontinuierlichen Unterrichtsgestaltung. Wenn die Kinder den Fachunterricht in einem anderen Raum besuchen, müssen die Lehrpersonen zudem aufpassen, dass sich die Kinder rechtzeitig auf den Weg machen. Wo immer möglich wird darum bevorzugt, dass die Basisstufenlehrpersonen sich wenn möglich eine zusätzliche Lehrberechtigung für die musikalische Grundschule und/oder Religion und später allenfalls Handarbeit erwerben. Wenn der Fachunterricht durch Fachlehrpersonen erteilt wird ist der integrierten Variante (Fachunterricht im Basisstufen-Zimmer) vorzuziehen. So können mehr Kinder vom Fachunterricht profitieren und die Kinder müssen die gewohnte Umgebung nicht verlassen.

Informationsarbeit

Während der Schulversuche fanden auf Anfrage hin Informationsveranstaltungen in verschiedenen Gremien statt. Die Projektleitung informierte in zwölf Informationsblättern über den aktuellen Stand des Projekts und beschrieb grundsätzliche Überlegungen zur pädagogisch-didaktischen Ausgestaltung der Basisstufe.

Handreichungen

Wenn sich zu einem Thema Unterstützungsbedarf zeigte hat die Projektleitung mit Handreichungen zuhanden der Lehrpersonen oder Behörden Unterstützung geboten. So wurden auf einer CD Bausteine für eine Informationsbroschüre zur Basisstufe für Eltern, ein Formular zur Dokumentation der Elterngespräche, ein Besprechungsraster für Bildungs- und Lerngeschichten und ein Papier mit Antworten zu häufig gestellten Fragen zur Basisstufe zur Verfügung gestellt.

Veränderungen bei den teilnehmenden Versuchsklassen (vgl. auch Übersicht in 2.1.2)

Die Basisstufenschulversuche bekamen den Rückgang der Kinderzahlen ebenfalls zu spüren. Im Sommer 2005 wurde in Folge rückläufiger Kinderzahlen eine Basisstufenklasse in Sargans wieder geschlossen. Im Sommer 2006 zog sich ebenfalls in Folge rückläufiger Kinderzahlen die Rudolf Steiner Schule aus dem Schulversuch zurück. Auf Ende des Schuljahres 2007/08 wurde die Basisstufe Stein im Rahmen der Schliessung des Schulstandortes Stein geschlossen. Wir bedauerten die Schliessung dieser Klassen. Im August 2005 konnte dafür in Wattwil-Krinau eine neue Basisstufenklasse begrüsst werden und im August 2008 eröffnete in Hemberg eine weitere Basisstufenklasse. Diese neuen Basisstufenklassen und die üblichen Wechsel an Lehrpersonen in den weiteren Versuchklassen schafften immer wieder Weiterbildungsbedarf. Es mussten jeweils individuelle Lösungen und Kooperationen mit anderen Kantonen gesucht werden, um den Lehrpersonen einen guten Einstieg zu ermöglichen.

1.4.3 Nach den Schulversuchen

In der aktuell laufenden Übergangszeit (2008 - 2010) werden die Schulen nicht mehr vor Ort durch Schulbegleitungen betreut. Die Anzahl an Weiterbildungen wird von zwei Tagen auf einen pro Jahr reduziert. Der Kontakt mit den Lehrpersonen und Behörden wird weiterhin durch jährlich ein bis zwei Netzwerkveranstaltungen aufrechterhalten. Inhalte solcher Treffen sind: Sammlung und Diskussion der Erkenntnisse aus den Schulversuchen, Diskussion der Konsequenzen aus aktuellen Evaluationsdaten, Klärung von schuladministrativen Fragen, Erhebungen und Umfragen zu bestimmten schulorganisatorischen Fragen. Durch das dosierte Aufrechterhalten dieser Netzwerke können solche Themen weiter bearbeitet werden.

Zur Ergebnissicherung und zum Knowhow-Transfer wurden die Basisstufenlehrpersonen eingeladen ihre Erkenntnisse und Entwicklungen zu verschiedenen Schwerpunkten zu beschreiben. Zusammen mit einem Grundlagenartikel einer Fachperson werden daraus thematische Broschüren erstellt, welche einem interessierten Publikum zugänglich gemacht werden und als Handreichung für eine allfällige Einführung der Basisstufe dienen können.

1.4.4 Öffentlichkeitsarbeit

Die Projektleitung informiert nur in Absprache mit dem Präsidenten des Lenkungsausschusses, Erziehungsrat F. Rupper, bzw. dem Bildungsdepartement öffentlich über die Basisstufe. Auf der Homepage der PHSG (www.phsg.ch) werden regelmässig die aktuellen Informationen zum Projekt aufgeschaltet. Die verschiedenen Unterlagen sind als Downloads verfügbar. In den zwölf Infobulletins hat die Projektleitung zu verschiedenen basisstufenspezifischen Themen Stellung genommen.

1.4.5 Unterstützung anderer Basisstufenprojekte

Der Lenkungsausschuss hat der Anfrage des Kantons Glarus zugestimmt, dass die vier Basisstufenlehrpersonen an den Netzwerken und Weiterbildungen im Kanton St.Gallen teilnehmen können, weil sich im Kanton Glarus der Aufbau einer solchen Begleitstruktur nicht lohnt.

Von Beginn der Schulversuche weg war dem Fürstentum Liechtenstein Unterstützung für einen Schulversuch Basisstufe zugesichert worden. So unterstützten wir ab 2005 die Projektleitung beim Aufbau der Basisstufe Planken. Die Lehrpersonen nehmen an unseren Netzwerkveranstaltungen und Weiterbildungen teil, und sie werden von einer Schulbegleiterin regelmässig besucht.

2006 gelangte die Anfrage an uns die Schweizerschule Rom beim Aufbau einer Basisstufe zu unterstützen. Die verschiedenen Vorgespräche zeigten, dass es sich in Rom nicht um eine drei oder vier Jahrgänge umfassende Basisstufe handeln wird, sondern um eine Mischung aus dem letzten Kindergarten- und dem ersten Schuljahr. Wir unterstützten die Projektleitung bei der Konzepterstellung und führten sechs Kurstage und eine Hospitationswoche für die Lehrpersonen aus Rom durch.

2. Teilprojekte

Das gesamte Projekt Basisstufe wurde in vier Teilprojekte gegliedert. Die Teilprojekte werden nachfolgend beschrieben.

2.4 Teilprojekt Schulversuche

Im Zentrum des Projekts Basisstufe standen die Schulversuche. Das Konzept der Basisstufe wurde in der praktischen Arbeit erprobt, ausdifferenziert und auf seine Leistbarkeit, Tauglichkeit und Wirkung hin untersucht. Dabei galt es, sich auf die folgenden vom Erziehungsrat beschlossenen Vorgaben abzustützen (vgl. ERB 438 vom 24. Oktober 2001, ERB 102 vom 20. März 2002)

- Erprobung des drei- und vierjährigen Modells innerhalb der von der EDK-Ost vorgegebenen Rahmenbedingungen (Vergleichbarkeit der interkantonalen Evaluationsergebnisse gewährleisten)
- Berücksichtigung der erweiterten Blockzeiten in Koordination mit dem Projekt Tagesstrukturen des Kantons St.Gallen
- Integration aller Kinder, mit Ausnahme derjenigen mit starken körperlichen Behinderungen
- Unterrichtspensum während der Versuchsphase 140 - 150 Stellenprozente (exklusiv sonderpädagogische Massnahmen). Durchführung von Versuchen mit 140 Prozent unter Berücksichtigung des derzeit aktuellen Unterrichts- und Förderbedarfs im Kindergarten und in der 1. und 2. Primarklasse unter Einbezug der Einführungsklassen.

2.4.1 Ziele des Teilprojekts Schulversuche

Im Teilprojekt Schulversuche sollten Grundlagen in folgenden Bereichen erarbeitet werden (vgl. Konzept Schulversuche vom 4. April 2004):

Pädagogische Grundlagen
- Aspekte einer Didaktik der Basisstufe
- geeignete Formen der Schul- und Unterrichtsorganisation
- Aussagen zu Rahmenbedingungen für den Unterricht auf der Basisstufe (Formen des Teamteachings, Pensum der beteiligten Lehrpersonen, Einbezug von Fach-, Therapie und Förderlehrpersonen

Strukturelle Grundlagen
- Aussagen zum räumlichen, zeitlichen, strukturellen, personellen und finanziellen Bedarf
- Hinweise zum Übertritt in die nachfolgende Stufe

Begleitung und Weiterbildung
- geeignete Verfahren, Instrumente und Unterstützungsformen für die Einführung der Basisstufe
- wirksame Aus-, Weiterbildungs- und Begleitangebote für die Lehrpersonen in Basisstufen

Evaluation
- die Auswirkungen der Beschulung in der Basisstufe in Bezug auf die Lern- und Schulkarriere der Kinder im Vergleich zu traditionellen Schulungsformen aufzeigen
- die Vor- und Nachteile einer neuen Beschulungsform der jüngeren Kinder unter Berücksichtigung pädagogischer, organisatorischer und finanzieller Aspekte differenziert begründen

Öffentlichkeitsarbeit und Informationskonzept
- Entwicklung von Informationsmaterialien zur Basisstufe
- Regelmässige Information interessierter Kreise
- Akzeptanz des Projekts bei Behörden und Lehrpersonen

Die Evaluation der Schulversuche wurde nach dem Start des EDK-Ost-Projekts „Evaluation der Grund- und Basisstufe“ aus dem Teilprojekt Schulversuche ausgegliedert und in einem eigenständigen Teilprojekt weiter bearbeitet. (vgl. 2.2)

2.4.2 Versuchsgemeinden

Tabelle 3: Versuchsgemeinden

Versuchsgemeinde	Basis-stufen-typ	Anzahl Klassen	Start	Mutationen
Jona-Rapperswil	BS-3	3 Klassen	2005	-
Jonschwil-Schwarzenbach	BS-3	3 Klassen	2005	-
Hemberg Bächli und Dorf	BS-4	bis 2008: 1 Klasse (Bächli) ab 2008: 2 Klassen	2005	Ab Sommer 2008 wird auch in Hemberg-Dorf eine Basisstufen-klasse geführt.
Flums-Kleinberg	BS-4	1 Klasse	2003	-
Rorschach (Projektschule Impuls PHSG)	BS-4	1 Klasse	2003	-
Sargans	BS-4	bis 2007: 2 Klassen ab 2007: 1 Klasse	2005	Auflösung einer Basisstufenklasse im Sommer 2007 aus schulgemein-deinternen Gründen
Stein	BS-4	1 Klasse bis 2008	2003	Definitive Schliessung der Schule Stein im Sommer 2008 aufgrund rückläufiger Schülerzahlen
Wattwil Aussenschulen Chrummbach, Schmidberg und Krinau	BS-4	bis 2005: 2 Klassen ab 2005: 3 Klassen	2004	Ab Sommer 2005 führt auch die Aussenschule Krinau eine Basisstu-fenklasse
Waldbasisstufe St.Gallen	BS-4	1 Klasse	2003	-
Rudolf Steiner Schule St.Gallen	BS-4	1 Klasse bis 2005	2003	Projektaustritt auf Sommer 2005 aufgrund rückläufiger Kinderzahlen

Die insgesamt 15 Schulversuchsklassen (Stand 2008) sind recht ausgewogen zusammengesetzt: Sechs Klassen erproben das dreijährige Modell, neun Klassen das vierjährige Modell. Die Schülerpopulation von sechs Klassen ist eher städtisch durchmischt, diejenige von neun Klassen eher ländlich. Drei Schulgemeinden haben vollständig auf das Basisstufenmodell umgestellt (Hemberg, Schwarzenbach, Stein), alle anderen Versuchsgemeinden führen parallel zur Basisstufe auch noch das herkömmliche Modell mit Kindergarten, Einführungsklasse und Unterstufe.

Die Zusammenarbeit mit den Versuchsschulgemeinden wurde vertraglich geregelt. Der Vertrag definiert insbesondere die minimalen Rahmenbedingungen, welche für die lokale Ausgestaltung des Konzepts Basisstufe berücksichtigt werden müssen und regelt die Form der Zusammenarbeit unter den bzw. die Verantwortlichkeiten aller am Versuch Beteiligten.

2.4.3 Projektstruktur des Teilprojekts Schulversuche

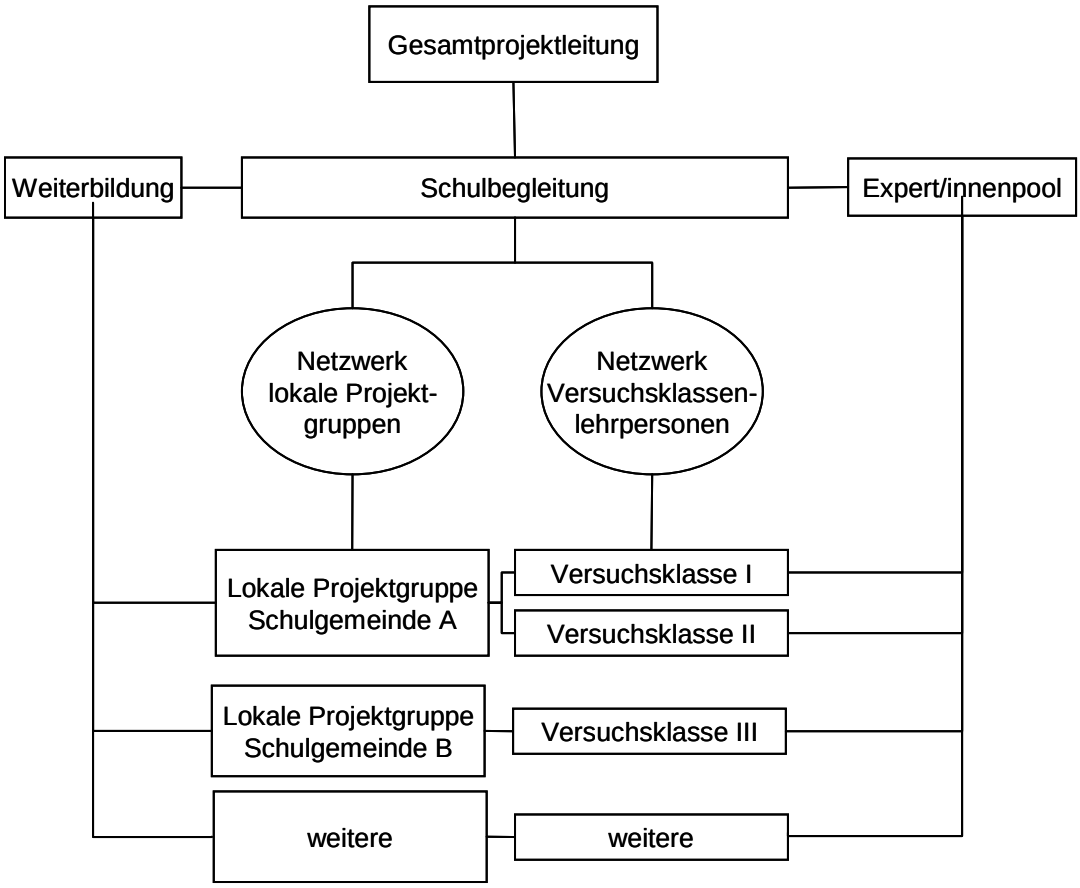


Abbildung 3: Struktur Teilprojekt Schulversuche

Schulbegleitung

Alle drei Projektleitungsmitglieder waren im Teilprojekt Schulversuche aktiv beteiligt, indem sie mindestens zwei Schulversuchsklassen betreuten und regelmässig während jährlich drei Tagen vor Ort besuchten. Auch in der Arbeit mit Behörden (lokale Projektgruppe) oder im Rahmen der Weiterbildung der Versuchsklassenlehrpersonen war die ganze Projektleitung involviert. So konnte garantiert werden, dass alle Arbeiten der Projektleitung Bodenhaftung hatten und behielten. Für die Begleitung von sechs Schulversuchsklassen wurden zusätzlich zwei externe Fachkräfte zugezogen. Diese unterstützten nicht nur die ihnen anvertrauten Schulen sondern auch die Projektleitung mit ihrem „Blick von aussen“.

Lokale Projektgruppe

Jede Schulgemeinde bestimmte eine lokale Projektgruppe. Sie hatte die Funktion eines Koordinations- und Steuerungsgremiums in den Versuchsschulen. Diese lokale Projektgruppe setzte sich wie folgt zusammen: ein Mitglied des Ortsschulrats, die Schulleitungsperson des betroffenen Schulkreises, eine Vertretung der Versuchsklassenlehrpersonen, eine Vertretung der Lehrpersonen der Anschlussstufe sowie die Schulische Heilpädagogin. Das Mitglied des Ortsschulrates leitete die Lokale Projektgruppe. Die Lokale Projektgruppe bestimmte 1 - 2 Vertretungen für das Netzwerk Lokale Projektgruppen.

Netzwerk der Versuchsklassenlehrpersonen

Das Netzwerk der Versuchsklassenlehrpersonen diente vor allem dem Austausch, der Diskussion und der Sicherung des in den Versuchsklassen konkret gewonnenen didaktischen, pädagogischen und organisatorischen Erfahrungswissens. Das Netzwerk wurde von der Projektleitung geleitet und nach Bedarf, jedoch mindestens halbjährlich, einberufen. Im Verlaufe der Projektdauer fanden insgesamt 14 kantonale Netzwerktreffen der Versuchsklassenlehrpersonen statt.

Netzwerk der Lokalen Projektgruppen

Das Netzwerk Lokale Projektgruppen (Leitung Erziehungsrat F. Rupper) diente vor allem dem Austausch, der Diskussion und der Sicherung des in den Schulgemeinden gewonnenen Wissens bezüglich Prozesssteuerung, Schulorganisation, finanzieller und rechtlicher Aspekte. Gleichzeitig wurden auch aktuelle Fragen aus dem Gesamtprojekt diskutiert sowie vorliegende Teilergebnisse kritisch beleuchtet. Das Netzwerk wurde je nach Bedarf jährlich bis halbjährlich einberufen. Im Verlaufe der Projektdauer fanden sieben Netzwerkveranstaltungen der Lokalen Projektgruppen statt.

Weiterbildung

Gesamthaft gesehen belegten die Lehrpersonen im Verlaufe der Projektdauer jährlich durchschnittlich 3 Tage Weiterbildung. Folgende Weiterbildungen wurden angeboten:

Vorgängiger Einführungskurs	3 Tage Grundlagenkurs	entwicklungspsychologische und allgemeindidaktische Grundlagen
3 Durchführungen 2003 mit TG, GL 2004 2007 (mit Schweizer Schule Rom)	4 – 8 Tage stufenspezifische Vertiefungskurse	für Kindergartenlehrpersonen: Erstrechnen (2 Tage) Erstlesen- und Schreiben (2 Tage) für Unterstufenlehrpersonen: Spieldidaktik (2 Tage) Basisfunktionsschulung (2 Tage)
während der Projektphase	projektinterne Weiterbildungen	Entwickeln von mathematischen Lernanlagen für 4- bis 8-Jährige (3 Tage) Spiel und Spielbegleitung (2 Tage) Wahrnehmungs- und Bewegungsschulung (2 Tage) Austauschmarkt (1 Tag)
	Weiterbildung EDK-Ost	Differenzierung (0.5 Tage) Portfolio (0.5 Tage) Interkantonaler Austausch (2 x 0.5 Tage)

Partnerklasse

Als wichtiges und unkompliziertes Weiterbildungselement erlebten die Basisstufenlehrpersonen den Austausch mit ihrer Partnerklasse: Die zugelosten Partnerklassen luden sich mindestens einmal pro Jahr gegenseitig zu einem halbtägigen Unterrichtsbesuch und anschliessendem Erfahrungsaustausch ein. Aus diesem niederschwelligen Austausch entwickelten sich unter einigen Klassen auch intensivere Formen der inhaltlichen Zusammenarbeit (Materialaustausch, gemeinsames Planen, usw.).

Expert/-innen-Pool

Einzelne Fachexpert/-innen standen den Lehrpersonen sowie den einzelnen Schulgemeinden nach Rücksprache mit der Teilprojektleitung zur Verfügung. Der Expert/-innenpool war derart zusammengesetzt, dass die im Projekt fehlenden inhaltlichen und prozeduralen Ressourcen abgedeckt waren. Der Expertinnenpool wurde im Verlaufe der fünfjährigen Schulversuchsphase von den 15 Versuchs-

klassen nur gerade während insgesamt zehn Tagen genutzt. Inhaltlich bezog sich die Unterstützung in zwei Fällen auf supervisorische und in einem Fall auf fachdidaktische Unterstützung vor Ort. Für Schulen, welche während des Projekts neu einstiegen, konnten bereits erfahrene Basisstufenlehrpersonen als Expertinnen gewonnen werden. Diese unterstützten die neu einsteigenden Tandems pragmatisch und mit hohem Engagement bei der Aufbauarbeit und in den ersten Schulmonaten. Diese Form der Unterstützung wurde von den betreuten Tandems sehr geschätzt.

2.5 Teilprojekt Evaluation

Die Schulversuche der Basisstufe werden im Auftrag der EDK-Ost und der Partnerkantone in neun Deutschschweizer Kantonen (AG, BE, GL, FR, NW, LU, TG, SG und ZH) wissenschaftlich evaluiert. Die Evaluation umfasst zwei Teile: Die summative Evaluation des Schulversuchs wird vom Institut für Bildungsevaluation der Universität Zürich (IBE) ausgeführt, die formative Evaluation vom Institut für Lehr- und Lernforschung des Kompetenzzentrums Forschung, Entwicklung und Beratung der Pädagogischen Hochschule des Kantons St.Gallen. Das Ziel der summativen Evaluation ist die Beschreibung des Lernfortschritts der Schülerinnen und Schüler vom Eintritt in die Basisstufe bzw. den Kindergarten bis zum Ende der dritten Klasse (Leistungsevaluation). Das Ziel der formativen Evaluation besteht in der Erarbeitung von wissenschaftlichen Grundlagen für die kontinuierliche Weiterentwicklung der Basisstufe (Prozessevaluation). Der folgende Bericht stützt sich auf die Berichterstattung vom Februar 2008[2].

In einer Längsschnittstudie (2004 – 2010) wird eine Stichprobe der jüngsten Kinder erfasst und über die ganze Basisstufe hinweg bis und mit Anschlussstufe periodisch getestet und befragt. Gleichzeitig werden auch deren Eltern, Lehrpersonen und weitere verantwortliche Fachpersonen in die Untersuchung einbezogen. In einzelnen Klassen werden zusätzlich Unterrichtsbeobachtungen und Videoaufzeichnungen durchgeführt.

Es werden zwei Populationen untersucht: In der Kohorte 1 machen diejenigen Basisstufenklassen mit, die 2004/05 mit dem Versuch begonnen haben (Kantone AG, GL, NW, SG, TG, ZH), in der Kohorte 2 diejenigen, die 2005/06 mit dem Versuch begonnen haben (Kantone BE, FR, LU, ZH). Untersucht werden die beiden Modelle Basisstufe-3 und Basisstufe-4. Aus jedem Kanton wurden zudem von kantonalen Expert-/innen Kontrollklassen aus Gemeinden ausgewählt, die sich in Bezug auf die soziodemographischen Merkmale möglichst wenig von den Gemeinden der Schulversuchsklassen unterscheiden. Bei der Auswahl wurden drei Kriterien berücksichtigt: die soziale Zusammensetzung des Einzugsgebiets der Klassen, der Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler der Klassen sowie demographische Merkmale der Gemeinde. Wie sich an den Ausgangswerten der Evaluation zeigt, unterscheiden sich die Versuchs- und Kontrollklassen in den wichtigsten Merkmalen nur zufällig. Die Lernstandserhebung in den Versuchs- und Kontrollklassen erfolgt in aufwendigen Einzeltests und wird durch die kantonale Projektleitung in Zusammenarbeit mit der EDK-Ost organisiert. Zusätzlich zur Befragung der Schülerinnen und Schüler werden auch die betreffenden Basisstufenlehrpersonen, Kindergärtnerinnen, Primarlehrpersonen und Eltern zu verschiedenen für dieses Modell wichtigen Aspekten befragt.

[2] Moser, U., Bayer, N., & Berweger, S. (2008). *Summative Evaluation Grundstufe und Basisstufe.* Zwischenbericht zuhanden der EDK-OST. Zürich: Institut für Bildungsevaluation, Assoziiertes Institut der Universität Zürich.
Vogt, F., Zumwald, B., Urech, C., Abt, N., Bischoff, S., Buccheri, G., et al. (2008). *Zwischenbericht formative Evaluation Grund-/Basisstufe im Auftrag der EDK-Ost*. St.Gallen: Pädagogische Hochschule des Kantons St.Gallen.
Beide Berichte sowie der Lagebericht der EDK-Ost und das Bilanzpapier der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung SKBF sind zu finden unter www.edk-ost.ch

Tabelle 4: Ablauf Evaluation

<table>
<tr><th>Schuljahr</th><th></th><th>04/05
Nov 04</th><th>05/06
Juni 06</th><th>06/07
Juni 07</th><th>07/08
Juni 08</th><th>08/09
Juni 09</th><th>09/10
Juni 10</th></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td>T1</td><td>T2</td><td>T3</td><td>T4</td><td>T5</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="5">Kohorte 1

SG, NW,
TG, ZH,
GL, AG</td><td rowspan="5">550
Kinder</td><td colspan="6"></td></tr>
<tr><td colspan="5">Kinder der Kontrollgruppe</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="6"></td></tr>
<tr><td colspan="4">Basisstufe-4</td><td>3. Klasse</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">Basisstufe-3</td><td colspan="2">2./3. Klasse</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3"></td><td>T1 Nov</td><td>T2</td><td>T3</td><td>T4</td><td>T5</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Kohorte 2

BE, ZH,
LU, FR</td><td rowspan="4">450
Kinder</td><td rowspan="4"></td><td colspan="6"></td></tr>
<tr><td colspan="6">Kinder der Kontrollgruppe</td></tr>
<tr><td colspan="6"></td></tr>
<tr><td colspan="5">Basisstufe-4</td><td>3. Klasse</td></tr>
<tr><td colspan="3">Basisstufe-3</td><td colspan="3">2./3. Klasse</td></tr>
</table>

Als Ziele der Evaluation wurden im Februar 2004 von der EDK-Ost festgelegt:

- Die Wirkungen der veränderten Rahmenbedingungen im Vergleich zu den traditionell beschulten Schülerinnen und Schülern beziehungsweise Kindergartenkindern klären
- Überprüfung des Verlaufs der Einführung der dreijährigen Grundstufe und der vierjährigen Basisstufe und Vorschläge für notwendige Änderungen (Prozesssteuerung)
- Überprüfen welche methodisch –didaktischen Prinzipien förderlich sind in der Umsetzung der Modelle Basisstufe/Grundstufe
- Überprüfen welches die optimalen Rahmenbedingungen sind für die Umsetzung
- Ein Vergleich der Beschulung mit Kindergarten/Primarschule und Basisstufe/Grundstufe
- Überprüfung der Wirkung der Basisstufe/Grundstufe auf den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler im Vergleich zum herkömmlichen Modell (die Basisstufe/Grundstufe darf keine Nachteile mit sich bringen im Leistungsbereich)
- Überprüfung, ob die erwarteten Vorteile der Basisstufe/Grundstufe erfüllt werden

Als erwartete Vorteile werden im EDK-Dossier 48A folgende Elemente genannt:

- Pädagogische Kontinuität: Kinder über entscheidende Jahre hinweg begleiten
- Flexible Übergänge: Schule individuell und bruchlos beginnen
- Individualisierung: Kinder gehen ihren eigenen (Lern-)Weg
- Gemeinschaftsbildung: Gruppe erleben und mitgestalten
- Integration: Alle gehören dazu
- Frühe Förderung: Begabungen und Behinderungen rechtzeitig erkennen

2.6 Teilprojekt Aus-/Weiterbildung

Der Projektauftrag umfasst auch die Erstellung eines Aus- und Weiterbildungskonzeptes für Basisstufenlehrpersonen. Im Falle einer Einführung der Basisstufe müsste die Ausbildung von Lehrpersonen entsprechend angepasst werden. Alle amtierenden Kindergarten- und Unterstufenlehrpersonen, welche in die Basisstufe wechseln, müssen auf die neue Aufgabe vorbereitet werden. Da derzeit Lehrpersonen mit seminaristischer Ausbildung oder Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule in den Schulen und Kindergärten tätig sind, müssen die unterschiedlichen Voraussetzungen beachtet werden. Es bestand zunächst Aussicht darauf, dass im Projekt Basisstufe der EDK-Deutschschweiz ein Aus- und Weiterbildungskonzept entwickelt wird. Inzwischen ist es aber so, dass jeder Kanton, bzw. jede Pädagogische Hochschule ein eigenes Konzept entwickelt.

Im Teilprojekt Aus- und Weiterbildung wurde eine Befragung zum Weiterbildungsbedarf bei Lehrpersonen der betroffenen Stufen, der Basisstufenlehrpersonen und Dozierenden der Pädagogischen Hochschule durchgeführt. Es zeigte sich, dass alle Lehrpersonen Informationen zum Modell Basisstufe, zum altersgemischten Lernen und zur Differenzierung brauchen. Die Kindergartenlehrpersonen müssen zudem im Erwerb der Kulturtechniken weitergebildet werden und die Primarlehrpersonen im Aufbau der basalen Funktionen, des Spiels und der Sinnesschulung. Die Weiterbildungsbedürfnisse variieren je nach Stufe.

Auf der Grundlage des bei Projektbeginn durchgeführten Einführungskurses, der jährlichen Weiterbildungen und der Befragung sowie der Analyse der Weiterbildungskonzepte der anderen Kantone wurde ein Grobkonzept erstellt. Dieses wurde im Lenkungsausschuss und in der Begleitgruppe diskutiert. Entsprechend dieser Diskussion der Rahmenbedingungen und Inhalte der Weiterbildung wurden Anpassungen vorgenommen. Der Vorstand des kantonalen Unterstufenkonvents legt Wert darauf, dass die Weiterbildung so konzipiert wird, dass keine Chancenungleichheit unter den Lehrpersonen entsteht. Zudem soll es eine Weiterbildung sein, die auch in anderen Kantonen anerkannt wird. Beide betroffenen Stufen weisen darauf hin, dass die Rahmenbedingungen für die Weiterbildung so gesetzt werden müssen, dass sie für alle amtierenden Lehrpersonen, auch bei einem Vollpensum, leistbar ist.

Das Konzept (vgl. Anhang C) schlägt eine modularisierte Weiterbildung in zwei Stufen vor. So können die unterschiedlichen Vorbildungen angemessen berücksichtigt werden. Die Stufe 1 umfasst 10 Kurstage und 40 Stunden Selbstlernzeit. Diese Weiterbildung berechtigt zur Tätigkeit in der Basisstufe mit einer Teamteachingpartnerin/einem Teamteachingpartner mit dem anderen Lehrdiplom. Die Stufe 2 schliesst mit einem Zertifikat ab (Minimalversion eines CAS[3] mit 10 ECTS-Punkten) und umfasst 20 Kurstage und 180 Stunden Selbstlernzeit. Zu klären bleibt noch, wie weit die Weiterbildung in der Unterrichtszeit, bzw. der unterrichtsfreien Zeit stattfinden soll.

Derzeit befinden sich die Konzepte zur Weiterbildung von künftigen Basisstufenlehrpersonen der verschiedenen Pädagogischen Hochschulen in der Diskussion. Es wurde ein gemeinsames Annerkennungsgesuch an die EDK eingereicht. So erhalten diese CAS-Abschlüsse eine Gültigkeit in der ganzen Schweiz. Dabei gilt es zu beachten, dass der Antrag ein CAS mit mindestens 15 ECTS-Punkten wünscht. Falls von der EDK tatsächlich nur CAS mit 15 ECTS-Punkten für die Tätigkeit auf der Basisstufe anerkannt werden, muss überprüft werden, ob das kantonale Weiterbildungskonzept entsprechend ausgebaut werden soll, um den Lehrpersonen im Kanton St.Gallen ebenfalls einen anerkannten Abschluss zu gewährleisten.

[3] CAS = Certificate of Advanced Studies, minimal 10 ECTS-Punkte (300 Arbeitsstunden)

2.7 Teilprojekt Recht und Finanzen

Seit Beginn der Schulversuche galt es immer wieder rechtliche und finanzielle Fragen zu klären. Hier war die Projektleitung auf die Fachpersonen im Bildungsdepartement angewiesen. In einem Kontrakt wurden die Rahmenbedingungen für die Schulversuche definiert und mit den Schulversuchsgemeinden verbindlich vereinbart.

Die juristische Mitarbeiterin der PHSG hat das Schulgesetz, die Berufsaufträge, die Promotionsreglemente und weitere relevante Unterlagen daraufhin überprüft, welche Punkte angepasst werden müssten im Hinblick auf eine Einführung der Basisstufe. Um diese Arbeiten durchführen zu können, muss zunächst ein Beschluss zum Modell gefällt werden. Für diverse Bestimmungen ist es von Belang ob eine Basisstufe-3 oder eine Basisstufe-4 eingeführt wird.

Für die Berechnungen der Kosten der Basisstufe wurden folgende Rahmenbedingungen als Grundlage verwendet:
Pro Basisstufenklasse mit 18 - 24 Kindern:
40 Lektionen am Kind (Basisstufenlehrpersonen)
3 Präsenzlektionen
1 Lektion Handarbeit
1 - 2 Lektionen musikalische Grundschule
1 - 2 Lektionen Religion

Die notwendigen Förderlektionen werden aus dem Pensenpool bezogen. Pro Basisstufenklasse wird eine Klassenlehrerzulage ausgerichtet. Die Aufteilung wird ebenso wie die Aufteilung der 40 Lektionen auf die beteiligten zwei oder drei Basisstufenlehrpersonen vom Schulrat oder von der Schulleitung bestimmt. Die Entlöhnung erfolgt nach der Lohneinstufung der Primarlehrpersonen.

Bezüglich Promotion und Zeugnisse gelten die gleichen Bestimmungen wie in den Regelklassen. Es hat jährlich mindestens ein Elterngespräch stattzufinden, und es wird vor dem Übertritt in die dritte Klasse ein Zeugnis mit Noten ausgestellt. Die Raster für die Elterngespräche und das Zeugnis werden in den Begrifflichkeiten für die Basisstufe angepasst, ansonsten aber gleich belassen wie in den Regelklassen.

Wenn über die Kosten der Basisstufe gesprochen wird, gilt es einerseits die einmaligen Investitionen zu bedenken, also die Weiterbildung für die Lehrpersonen und die notwendigen räumlichen Anpassungen. Anderseits kommen die laufenden Kosten, also die Löhne der Lehrpersonen dazu. Diese sind im Gesetz über die Besoldung der Volksschullehrer geregelt. Für die Fachlehrpersonen sowie Lehrpersonen mit heilpädagogischer Ausbildung und einer Anstellung in der Basisstufe müssen noch verbindliche Regelungen definiert werden. Während der Schulversuche galt für die heilpädagogisch ausgebildeten Basisstufenlehrpersonen Besitzstandwahrung. Bei einer Umsetzung der Basisstufe gilt aber die Anstellung und nicht die Ausbildung als Einstufungsbasis. Laut Berechnungen des Bildungsdepartements variieren die Lohnkosten für die Beschulung der 4- bis 8-Jährigen je nach Schulgemeinde (bisherige Klassenzahlen, Schülerzahlen und -Zusammensetzung) zwischen einem Minderaufwand von 25 Prozent bis zu einem Mehraufwand von 50 Prozent (durchschnittlich 28 Prozent Mehraufwand).

Bei einer Einführung der Basisstufe würden die Einführungsklassen aufgehoben. Dies führt zu einigen Einsparungen. Zudem wird in vielen Gemeinden durch die Basisstufe die Klassenbildung erleichtert. Das heisst, es ist eher möglich Klassen innerhalb der Bandbreite zu führen. Die Evaluation zeigt, dass die durchschnittliche Kinderzahl in Basisstufenklassen etwas höher liegt als in Regelklassen. Wenn in

der Altersspanne der 4- bis 8-Jährigen eine Klasse weniger geführt werden muss, führt dies ebenfalls zu wesentlichen Einsparungen.

Schwieriger zu berechnen sind die Kosten für die Räume der Basisstufe. Für eine Basisstufenklasse sollte grundsätzlich ein Klassenraum von normaler Grösse (mindestens 75 m²) und ein akustisch abtrennbarer Gruppenraum (mind. 35 m²) vorhanden sein. Dazu kommen eine abgegrenzte Garderobe und eine Aussenspielanlage (Hartplatz, Wiese, Sandhaufen, Wasser, Spielgeräte). 2006 führte die Projektleitung eine Erhebung bei allen Primarschulgemeinden des Kantons durch. Es haben 80 Gemeinden die Fragebogen ausgefüllt. Der unvollständige Rücklauf führte zu einer nicht repräsentativen Auswahl von Gemeinden, das heisst, es fehlen die Angaben zu bedeutenden grösseren und mittleren Gemeinden. Deshalb müssen die Ergebnisse mit Vorsicht betrachtet werden. Nach Auswertung der Angaben (Selbstdeklaration durch die Gemeinden) könnte in 32 Gemeinden die Basisstufe ohne weitere bauliche Massnahmen umgesetzt werden. In den anderen Gemeinden fehlen Räume, meist Gruppenräume für die Umsetzung. Die eher rückläufigen Kinderzahlen wurden bei der Erhebung bereits berücksichtigt. Um verlässliche Zahlen zu bekommen, müssten die Räume vor Ort besichtigt und die Schulraumplanung insgesamt betrachtet werden. Auch anstehende Renovationen oder Veränderungen, welche auch ohne die Einführung der Basisstufe notwendig würden, müssten berücksichtigt werden. Insgesamt muss aber doch gesagt werden, dass ca. zwei Drittel der Gemeinden zusätzlichen Raumbedarf hätten bei einer Einführung der Basisstufe (vgl. Anhang D).

Derzeit überprüfen Fachpersonen der OBT die Kostenberechnungen auf Vollständigkeit und Plausibilität. Da jedoch zwischen den einzelnen Gemeinden grosse Unterschiede in den verschiedenen kostenrelevanten Bereichen bestehen, wird es schwierig sein, genaue Angaben zu den Kosten der Basisstufe auf kantonaler Ebene zu machen.

3. Ergebnisse

3.1 Erkenntnisse aus den Schulversuchen

Die folgenden Erkenntnisse stützen sich auf mündliche Aussagen und schriftliche Rückmeldungen der Versuchsklassenlehrpersonen. Diese qualitativen Daten wurden durch Beobachtungen aus der Schulbegleitung ergänzt und von der Projektleitung zu einer Gesamtschau verdichtet und gewichtet. Die Erfahrungen aus den kantonalen Schulversuchen werden im Folgenden an den Argumenten für die Basisstufe, wie sie im Dossier 48A „Bildung und Erziehung der vier- bis achtjährigen Kinder“ der EDK-Ost vorgebracht wurden, gespiegelt. Dies erlaubt, die Thesen des EDK-Ost-Papiers durch konkrete Erfahrungen zu bestätigen, zu kontrastieren und zu präzisieren.

3.1.1 Pädagogische Kontinuität: Kinder über die entscheidenden Jahre hinweg begleiten

Der bruchlose Übergang vom spielerischen zum systematischen Lernen gelingt.
Die Angebote im Basisstufenunterricht reichen von ausschliesslich spielorientierten Tätigkeiten bis zu zielorientiert ausgerichteten, systematischen Lernsequenzen. Durch die Anwesenheit von zwei Lehrpersonen wird es möglich, Kinder sowohl durch bewusste und intensive Spielbegleitung als auch durch systematische Lehrprozesse in ihrer Entwicklung und ihrem Lernen zu fördern. Anfänglich waren die Lehrpersonen noch stark auf den systematischen Aufbau von Fertigkeiten in den Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen fokussiert. Die gleich zu Beginn der Versuche mit Lernstandsmessungen in diesen Bereichen einsetzende Evaluation sowie der Druck von aussen, als Basisstufe in diesen Bereichen mindestens gleich gut wie das herkömmliche System zu sein, trugen das Ihre zu dieser einseitig auf nachweisbare Leistungen ausgelegten Förderung bei. Durch Weiterbildungen und Fokussierung in der Schulbegleitung wurde immer wieder an die zentrale Funktion des Spiels beim Lernen erinnert. Allmählich rückten so der Stellenwert des Spiels und die Bedeutung einer intensiven Spielbegleitung wieder ins Bewusstsein. Heute beobachten wir in den Schulversuchsklassen regelmässig begleitete Spielsequenzen, in denen z.T. alle Kinder – auch die älteren – in herausfordernden Angeboten spielen können. Umgekehrt lässt sich beobachten, dass auch jüngere Kinder sich in grosser Selbstverständlichkeit bereits intensiv und neugierig mit Zahlen und Buchstaben auseinandersetzen. Die bisherige Grundidee „Zuerst Entwicklung und Lernen durch Spielen – später zielorientiertes Lernen im Bereich der Buchstaben und Zahlen“ wurde somit abgelöst durch ein befruchtendes und selbstverständliches Nebeneinander bisheriger kindergarten- bzw. schulspezifischer Angebote und Arbeitsweisen.

Die gemeinsam getragene Verantwortung für das Lernen und die Entwicklung aller Kinder verhindert eine „Verkindergartung“ oder „Verschulung“ der Bildung der vier- bis achtjährigen Kinder.
Zu Projektbeginn herrschte die Befürchtung, dass die Basisstufe zu einer „Verschulung“ der Bildung der 4- bis 6-jährigen Kinder oder aber zu einer „Verkindergartung“ der Bildung der 7- bis 8-jährigen Kinder führen würde. Diese Befürchtungen sind nicht eingetreten. Die Lehrpersonen haben es verstanden, Traditionen und Anliegen der Kindergarten- und der Unterstufendidaktik in einer Basisstufendidaktik zu integrieren. Erleichternd war in diesem Zusammenhang, dass die Klasse jeweils von einer ehemaligen Kindergartenlehrperson und einer Unterstufenlehrperson gemeinsam geführt wurden. So wurden direkte Diskussionen um Anteile und Sinn stufenspezifischer Vorgehensweisen ausgelöst, welche zu wertschätzendem und integrierendem Umgang mit bisher „stufenfremden“ Anliegen und Postulaten führten. Dabei spielte es eine grosse Rolle, dass die beiden Lehrpersonen zu einem gemeinsamen Verständnis des Lernens 4- bis 8-jähriger Kinder finden. Diesbezüglich ist vor allem die Einsicht in den Stellenwert des Spiels als zentrales Erfahrungs-, Entwicklungs- und Lernfeld für die jüngeren Kinder wichtig. Die Integration der Kindergarten- und Unterstufen-Didaktik gelingt vor allem

dann gut, wenn die beiden Lehrpersonen aus ihrer je eigenen Expertise gemeinsam die Verantwortung für möglichst weit reichende und intensive Lernsituationen für alle Kinder wahrnehmen.

Frühe und daher vielfach unbefriedigende Zuweisungsprozesse entfallen.
Die Entwicklung des jüngeren Kindes kann sprunghaft, diskontinuierlich und schwer berechenbar verlaufen. Im bisherigen System musste bereits nach eineinhalb Kindergartenjahren ein Zuweisungsentscheid (entweder 1. Regelklasse oder Einführungsklasse, Repetition Kindergarten) eingeleitet und gefällt werden. Durch die Basisstufe können solche Zuweisungsentscheide aufgeschoben und dann im Zusammenhang mit dem Übertritt in die Anschlussstufe allenfalls fundierter und weitgehend ohne Stigmatisierung des betroffenen Kindes gefällt werden: Kinder mit Lernschwächen müssen nicht mehr in eine Einführungsklasse ausgegliedert werden sondern können einfach länger in der vertrauten Basisstufenumgebung, in der Anders-Sein normal ist, verweilen. Zeigen sich andauernde Entwicklungs- und Lernverzögerungen, kann das Kind durch entsprechende Massnahmen solange sinnvoll und möglich weitgehend integriert gefördert werden. Zeigt sich - spätestens nach Ablauf der maximal möglichen Verweildauer von vier bzw. fünf Jahren - dass das Kind durch eine separative Beschulung besser unterstützt werden kann, so kann diese aufgrund längerer Erfahrung und somit ausssagekräftigerer Diagnose gezielter eingeleitet werden.

Eine ritualisierte und flexible Halbtagesgestaltung unterstützt die kontinuierliche pädagogische Arbeit.
Als Grundstruktur hat sich das folgende Modell der Halbtagesgestaltung bewährt: Gemeinsamer Beginn - Arbeit in der Grossgruppe - geführte Sequenzen in einzelnen Lerngruppen und Freies Spielen bzw. Arbeiten parallel - gemeinsamer Abschluss. Je nach Situation lässt sich dieses Modell variieren: So kann der Halbtag auch durch Arbeit in einzelnen Lerngruppen (bereichsorientierte Sequenzen evtl. kombiniert mit Freispiel der Jüngeren) begonnen werden und der gemeinsame Teil (Lernen am gemeinsamen Thema) erst vor oder nach der Pause durchgeführt werden. Innerhalb dieser der Kindergartendidaktik entlehnten Grundstruktur lassen sich die entwicklungsbedingt unterschiedlichen Lernbedürfnisse und Lernformen sinnvoll organisieren und ergänzend aufeinander abstimmen. So finden sich innerhalb eines derart strukturierten Halbtages drei verschieden ausgerichtete Angebotstypen:
– interessensorientierte Angebote wie Freispielsequenzen oder Freie Tätigkeit
– Lernsequenzen, in denen alle Kinder am gleichen Thema gemeinsam lernen (Rahmenthema, Klassenprojekt, Klassenrunde, usw.)
– je nach Lernstand unterschiedlich ausgerichtete bereichsorientierte Sequenzen, in denen neues Wissen systematisch aufgebaut und eingeübt wird.

Das Grundprinzip bei der Gestaltung des Halbtages lautet: Damit jedem Kind eine vertiefte und lang andauernde Auseinandersetzung mit einem Lerngegenstand ermöglicht werden kann, darf der Unterrichtsfluss nicht durch übermässige Rhythmisierung gestört werden. Das Verhalten in regelmässig wiederkehrenden Situationen wird vorteilhafterweise über Rituale und Regeln organisiert. Dies entlastet alle Beteiligten und führt dazu, dass die Aufmerksamkeit und Energie stärker auf Inhalte als auf Organisatorisches gelenkt werden kann. Diese Struktur ist einerseits flexibel und gleichzeitig wohltuend ordnend und wiederkehrend. Die Kinder spielen und lernen in dieser Struktur vom Eintritt bis zum Austritt aus der Basisstufe. Die Struktur verändert sich durch die Art der Lerninhalte nur insofern, als dass der Anteil und der Verpflichtungsgrad des fachorientierten Arbeitens mit zunehmender Verweildauer des Kindes in der Basisstufe zunimmt. Durch diese gleich bleibende Form der Halbtagesgestaltung wird kontinuierliches pädagogisches Arbeiten erleichtert. Die Einführung der Blockzeiten sowie die Angleichung der Kinderpensen auf Sommer 2008 erleichterten die ruhige und stressfreie Gestaltung der Halbtage massgeblich.

Der Übertritt in die nachfolgende Stufe erfolgt weitgehend problemlos.
Im Gegensatz zum Übertritt vom Kindergarten in die Unterstufe werden beim Übertritt von der Basisstufe in die nachfolgende Stufe fast keine Kinder separiert. Der Übertritt ist zudem von anderer Qualität: Die Kinder sind älter, robuster und selbständiger, die Inhalte der nachfolgenden Stufe sind nicht grundlegend neu sondern aufbauend, das systematische und zielgerichtete Lernen und beharrliche Üben sind bereits bekannt. Der Übertritt in die nachfolgende Stufe wird zusätzlich erleichtert, wenn

– die Übertrittskriterien allen Beteiligten klar sind,
– die Kinder das Schulhaus nicht wechseln müssen,
– die Erwartungen der abnehmenden Stufe im gemeinsamen Gespräch mit der abnehmenden Lehrperson diskutiert werden,
– die Lehrperson der Anschlussstufe ebenfalls lernstandsorientiert differenziert, z.B. in jahrgangsübergreifenden Klassen,
– die Kinder auf den Übertritt z.B. durch vorgängige Unterrichtsbesuche vorbereitet werden.

Nicht zwingend, jedoch ratsam erscheint, die Gestaltung der Anschlussstufe genauer zu prüfen: Die positiven Erfahrungen der Basisstufe mit einem am aktuellen Entwicklungs- und Lernstand ausgerichteten Unterricht in einer bewusst altersdurchmischt zusammengesetzten Klasse, könnten Antworten auf drängende Fragen im Zusammenhang mit Chancenungleichheit im St. Galler Bildungssystem liefern (vgl. PISA 2008).

3.1.2 Differenzierung: Den Unterricht am aktuellen Lern- und Entwicklungstand der Kinder ausrichten

Eine radikale und selbstbestimmte Differenzierung (= jedes Kind bestimmt sein eigenes Programm) **überfordert Kinder wie Lehrpersonen und ist zudem nicht effizient.**
Die Schulversuche haben gezeigt, dass eine derart weitgehende und radikale Differenzierung, wie es das Dossier 48A vorgeschlagen hat, sowohl Lehrpersonen wie Kinder überfordert. Die Aufmerksamkeit der Lehrpersonen wäre so zu stark durch das Management einer Vielzahl von parallel verlaufenden Prozessen gebunden und die inhaltliche Begleitung und Vermittlung kämen zu kurz. Zudem wäre durch einen solch individualisierten Unterricht der anspornende Vergleich unter den Kindern gleichen Lernstands nicht mehr möglich, da jedes an etwas anderem arbeitet. Auch sind die meisten Kinder in diesem Alter mit der Bestimmung der nächsten sinnvollen Lernschritte überfordert. Dies ist erfahrungsgemäss erst ab der Mittelstufe möglich. Nicht nur Risikokinder brauchen auf der Basisstufe verstärkt anregende Impulse von aussen (z.B. durch kompetentere Kinder oder Lehrpersonen), stärkere Fremdsteuerung sowie modellhaftes Vorspielen und verstärkte Instruktion.

Den Unterricht in erster Linie am aktuellen Lernstand der Kinder und nicht an ihrem Alter auszurichten, ist anspruchsvoll und gelingt zunehmend besser.
Die Versuchsklassenlehrpersonen orientierten sich beim Umgang mit den grossen Unterschieden in der Entwicklung und in den Lernvoraussetzungen zuerst einmal am Alter der Kinder. Dies in der Annahme, dass Kinder gleichen Alters auch über einen etwa gleichen Entwicklungs- und Lernstand verfügen. Dieses altersorientierte Denken entspricht der Denktradition der Jahrgangsklasse, ist jedoch für die bewusst heterogen zusammengesetzte Basisstufe nur bedingt tauglich. Zu starkes altersorientiertes Denken von Lehrpersonen und Eltern behindert u.a. auch das Ausschöpfen der Möglichkeit der individuell unterschiedlich langen Verweildauer in der Basisstufe (vgl. unten). Als tauglichster Weg für den Umgang mit der grossen Heterogenität in der Basisstufe hat sich die Arbeit mit so genannt flexiblen Lernstandsgruppen erwiesen: Die Lehrpersonen generieren im aktuellen Ziel/-Inhaltsbereich ca. 3 unterschiedlich ausgerichtete bzw. komplexe Angebote/Aufgaben, welche auf die ganze Bandbreite der Entwicklungs- und Lernstände innerhalb der Klasse abgestimmt sind. Die Kinder werden dann den entsprechenden Angebote bzw. Aufgaben so zugeteilt, dass sie je individuell in der Zone des nächsten Entwicklungsschrittes herausgefordert sind. Dies kann bedeuten, dass Fünfjährige gemeinsam mit Siebenjährigen die gleiche Aufgabe bearbeiten (d.h. in der gleichen Lernstandsgruppe eingeteilt wer-

den), da sie über etwa das gleiche Vorwissen im aktuellen Aufgabenbereich verfügen. Je nach Fach- bzw. Inhalt sind diese Lerngruppen jedoch anders zusammengesetzt bzw. flexibel gebildet. Grundsätzlich soll eine solche Form der Differenzierung den Kindern ermöglichen, Angebote im Bereich ihrer nächsten Lern- und Entwicklungszone zu nutzen. Das Formulieren von solch unterschiedlich komplexen und alle Kinder je herausfordernden Aufgaben und Angeboten ist anspruchsvoll. Als taugliche Inszenierungsformen solch lernstandsorientierter Differenzierung haben sich folgende Vorgehensweisen erwiesen:

– Input zu einem Thema mit der ganzen Klasse, dann Verarbeitung in lernstandsheterogenen oder lernstandshomogenen Gruppen,
– Niveauaufgaben innerhalb des gleichen Themas formulieren
– Erfahrungswerkstätten mit unterschiedlich komplexen Aufträgen
– Spiel- und Lernumgebungen mit offenen Impulsen, mit denen die Kinder den Komplexitätsgrad selber bestimmen können
– Spielangebote, bzw. Materialien mit unterschiedlichem Anforderungsniveau, in allen Bildungsbereichen, in verschiedenen Sozialformen, alle Spielformen berücksichtigend
– jüngere Kinder zur zeitweiligen Mitarbeit in Lernstandsgruppen mit anspruchsvollen Angeboten einladen (schnuppern)
– jüngere Kinder durch Vorstellen von Produkten aus anspruchsvolleren Angebote neugierig machen, älteren Kindern aber auch die Teilnahme an spielerischen Angeboten ermöglichen
– fachorientierte Kurse (schulisches Lernen) und geführte Aktivitäten (jüngere Kinder) parallel legen und jüngere Kinder entscheiden lassen, wo sie mitmachen wollen
– freie Tätigkeit für alle.

All diese Massnahmen bedingen jedoch, dass möglichst immer alle Kinder im Schulzimmer anwesend sind und so von der ganzen Bandbreite der Differenzierungsmassnahmen profitieren können. Nur wenn alle Angebote gleichzeitig bearbeitet werden, können Durchlässigkeit und die flexible Bildung von Lernstandsgruppen spielen. Sobald z.B. durch einen altersorientiert ausgerichteten und extern erteilten Fachunterricht (textiles Werken / musikalische Grundschule) die ältesten Kinder abwesend sind, verringert sich die Bandbreite der Angebote und die Mitarbeit der jüngeren Kinder in Lernstandsgruppen mit komplexen Angeboten wird erschwert. Eltern bekunden durch den Wegfall der Jahrgangsklassenbezeichnungen (1. / 2. Kindergartenjahr 1. / 2. Klasse) Mühe, die Lernfortschritte sowie den aktuellen Lern- und Entwicklungsstand ihres Kindes einzuschätzen. Sie versuchen immer wieder den Vergleich zum vertrauten Regelklassensystem herzustellen. Hier sind die Lehrpersonen gefordert, diesbezügliche Informationen anhand von Beobachtungen und Dokumenten verständlich zu illustrieren und daraus auch entsprechende Prognosen zur weiteren Gestaltung der Basisstufenlaufbahn des Kindes abzuleiten. Das kann verhindern, dass die Eltern von entwicklungsverzögerten oder lernschwächeren Kindern unrealistische Vorstellungen über die Schullaufbahn ihrer Kinder aufbauen und allfällige Lernschwierigkeiten des Kindes dem Modell Basisstufe zuschreiben. Im Verlaufe der Schulversuche sind in den einzelnen Schulgemeinden, aber auch kantonal oder interkantonal entsprechende Diagnosematerialien entwickelt worden. Taugliche Instrumente, welche auf eine einfache Weise zu einer fundierten und verständlichen Aussage führen, sind in Teilbereichen vorhanden. Es wird aber weiterhin grosse Anstrengungen brauchen, solche Instrumente vor allem im Zusammenhang mit der Entwicklung von Lehrmitteln voranzutreiben.

Die intensive Förderung der jüngeren Kinder war in der Anfangsphase durch den Erfolgsdruck, welcher auf den Basisstufenlehrpersonen lastete, gefährdet.

Aus bildungspolitischer und finanzieller Sicht ist es verständlich, dass der Basisstufenversuch gleich von Beginn an evaluiert wurde. Möglichst rasch sollte klar werden, ob die Vorteilsbehauptungen des Konzepts ohne leistungsmässige Einbussen eingelöst werden können. Die Entwicklung und die Leistungen der Basisstufenkinder wurden jedoch verglichen mit denjenigen von Kindern, welche im Jahrgangsklassensystem mit seiner Jahrzehnte alten Tradition beschult wurden. Die Lehrpersonen berich-

teten denn auch, wie schwierig diese Situation auszuhalten gewesen sei: Es musste unter hohem Erfolgsdruck ein fundamental neues Unterrichtskonzept entwickelt werden, das auf Anhieb funktionieren musste, da gleich der erste Jahrgang der Vierjährigen als Gradmesser für die Leistung der Basisstufe bezeichnet wurde. Auch die abnehmende Stufe erwartete, in einem Jahr Basisstufenkinder übernehmen zu können, die leistungs- und verhaltensmässig mindestens so gut wie herkömmlich beschulte Kinder sein sollten. Zudem war das öffentliche Interesse in dieser Anfangsphase derart gross, dass sich die Lehrpersonen vor Unterrichtsbesuchen schützen mussten. Auch Eltern, deren Kind schulische Schwierigkeiten hatte oder eine problematische Entwicklungsphase durchlief, schrieben dies oft vorschnell dem Konzept Basisstufe zu. Derart verunsichert konzentrierten sich die Lehrpersonen in einer Anfangsphase vor allem auf das, was gegen aussen den Erfolg der Basisstufe auf einen Blick erkennen lässt: nachweisbare Fertigkeiten in den schulischen Bereichen. Es mag daher nicht erstaunen, dass in der Anfangsphase der Versuche in der Arbeit mit den jüngeren Kindern das erlebnisorientierte Arbeiten, die regelmässige Förderung der basalen Funktionen sowie die Wahrnehmungsschulung und die intensive Spielbegleitung oftmals zu kurz kamen. Auch war der Unterricht anfänglich oft hektisch, es fehlte die nötige Musse um zu verweilen und mit Kindern in ungezwungener Atmosphäre zu plaudern und zusammen zu sein. Im Verlaufe der ersten Versuchsjahre stellte sich durch die zunehmende Klärung des Unterrichtskonzepts und der Zusammenarbeit bei den Lehrpersonen eine gewisse Gelassenheit ein. In dieser Phase konnten über die projektinterne Weiterbildung und die Schulbegleitung vor Ort gezielte Impulse zur stärkeren Fokussierung der Arbeit im Bereich der Förderung bei den jüngeren Kindern gegeben werden. Auch die aufmerksame Begleitung der spielenden Kinder rückte so wieder stärker ins Bewusstsein. Je routinierter die Lehrpersonen im Unterrichtsmanagement wurden und je flexibler das Unterrichtskonzept ausgestaltet wurde, desto mehr Energie konnte auch wieder in die inhaltliche und direkte Arbeit mit den Kindern und das Schaffen einer geborgenen und warmen Atmosphäre investiert werden. Dieses Phänomen kennen wir aus der Erfahrung mit Berufseinsteiger/-innen. Im Gegensatz zu diesen wurde den Basisstufenlehrpersonen bei Projektbeginn jedoch keinerlei Schonraum zugestanden.

Die Möglichkeit des schnelleren bzw. langsameren Durchlaufens der Basisstufe wird genutzt. Damit auf die unterschiedlichen Lern- und Entwicklungsverläufe der 4- bis 8-jährigen Kinder flexibel reagiert werden kann, soll ein Kind dann in die nachfolgende Stufe wechseln, wenn es die Ziele der Basisstufe erreicht hat. Das Konzept sieht diesbezüglich einen Spielraum von einem Jahr mehr oder weniger vor. Das Kind kann also die Basisstufe ein Jahr schneller oder langsamer durchlaufen als normal (Bassistufe-3 in zwei bis vier Jahren, Basisstufe-4 in drei bis fünf Jahren). Ausschlaggebend für die Bestimmung des Übertrittszeitpunkts ist die Erreichung der Ziele der Basisstufe. Vor Beginn der Schulversuche wurde von verschiedensten Seiten befürchtet, die Eltern würden Kind (und Lehrpersonen) zu einem schnelleren Durchlaufen der Basisstufe drängen. Nach einstimmigen Aussagen der Lehrpersonen trat dies jedoch in keiner Weise ein. Die Reaktion der Eltern von Kindern, welche eigentlich frühzeitig übertreten könnten, sei zuerst meistens dieselbe: „Unserem Kind ist es in der Basisstufe wohl. Wir wollen ihm das spielerische und ruhige Lernen nicht vorenthalten. Unser Kind wird in der Basisstufe ja gut gefördert“. Viele Eltern mussten darum ermutigt werden, für ihr Kind einen vorzeitigen Wechsel in Betracht zu ziehen.

Wie die Daten der schweizerischen Evaluation zeigen, wird die flexible Durchlaufzeit intensiv genutzt. Von der Basisstufe-3 wechseln mehr Kinder (15 Prozent) früher in die nachfolgende Stufe als in den Kontrollklassen (2 Prozent) und nur etwa halb so viele Kinder verweilen ein Jahr länger. Eine zu forsche Beschleunigung der Kinder kann unter Umständen zu Problemen in deren weiterer Schullaufbahn führen (vgl. Untersuchung Frühlesen und Frührechnen von Margrit Stamm[4]).

[4] Stamm Margrit: Zwischen Exzellenz und Versagen. Frühleser und Frührechnerinnen werden erwachsen. 2005, Zürich, Chur, Verlag Rüegger

Viele Lehrpersonen vermerken, dass es von allen Beteiligten Mut brauche, ein Kind um ein ganzes Jahr länger oder weniger lang in der Basisstufe zu behalten. Die Möglichkeit der Flexibilisierung um ein halbes Jahr würde zu einer noch passgenaueren Nutzung der Durchlaufzeit führen. Ein halbjährlicher Übertritt (auf Februar) in die nachfolgende Stufe ist erfahrungsgemäss jedoch nur sinnvoll, wenn dort ebenso wie auf der Basisstufe lernstandsorientiert differenziert wird. Das Spektrum der Beschleunigungsvarianten könnte jedoch auch durch die erneute Ermöglichung des halbjährlichen Eintritts (auf Februar) in die Basisstufe ausgeweitet werden. Diese Möglichkeit war im Rahmen der Schulversuche bis Sommer 2008 gegeben, wurde jedoch durch die Vereinheitlichung des Schuleintrittsalters auf vier Jahre aufgegeben. Solche im zweiten Halbjahr geborene Kinder (ab Stichtag 31.07.) könnten nach zweieinhalb und nicht erst nach drei bzw. nach dreieinhalb und nicht erst nach vier Jahren jeweils auf Beginn des ersten Semesters in die nachfolgende Stufe übertreten.

Der Sportunterricht bietet auf der Basisstufe eine besondere aber leistbare Herausforderung für die Lehrpersonen.
Im Sportunterricht treten die körperlichen Unterschiede der vier- bis achtjährigen Kinder besonders in den Vordergrund. Die Unterschiede bezüglich Körpergrösse, Kraft und Körperbeherrschung machen gemeinsame Spiele schwierig. Ebenso stellt der Umgang mit Material und Geräten ohne Unter- bzw. Überforderung der Kinder für die Lehrpersonen eine Herausforderung dar. In den Schulversuchen hat es sich deshalb bewährt, Sportlektionen mit hohen Spielanteilen zeitweise auch klassenübergreifend in Lernstandsgruppen oder alternierend mit der zweiten bzw. dritten Regelklasse durchzuführen.

Differenzierung ist auch im musischen Bereich notwendig und leistbar.
Befürchtungen, wonach z.B. das Liedrepertoire auf der Basisstufe für die jüngeren Kinder zu schwierig und/oder für die älteren Kinder unterfordernd sei, haben sich nicht bestätigt: Lustvoll wird gesungen und auch ältere Kinder machen z.B. bei Singspielen noch engagiert und selbstverständlich mit. So wird ein wichtiges Kulturgut auch auf der Basisstufe gepflegt. Auch im Gestaltungsbereich müssen die Novizinnen/Novizen der Basisstufe zuerst in die Grundtechniken und den sachgemässen Umgang mit Material und Werkzeug eingeführt werden. Es ist deshalb auch im musischen Bereich notwendig, zeitweise in Lernstandsgruppen zu arbeiten oder aber Aufgaben anzubieten, welche unterschiedlich komplex ausgeführt werden können. So kommen alle Kinder auch im musischen Bereich zu Erfolgserlebnissen. Sehr positive Erfahrungen haben diesbezüglich einzelne Schulen mit integriert erteiltem Handarbeitsunterricht gemacht: Die Fachperson für textile Gestaltung erteilte ihren Unterricht parallel zur oder gemeinsam mit der Basisstufenlehrperson im Basisstufenzimmer. Zusätzlich zu denjenigen Kindern, welche aufgrund ihres Alters (!) teilnehmen mussten, konnten so auch jüngere Kinder, welche Interesse und Fähigkeiten zeigten, an diesem auf textile Gestaltung ausgelegten Angebot altersgemäss teilnehmen.

3.1.3 Frühe Förderung

Die Basisstufe ermöglicht auch Kindern aus sozio-ökonomisch benachteiligten Familien, Kindern mit Migrationshintergrund oder Kindern mit Entwicklungsverzögerungen gute Startchancen in die Bildungslaufbahn. Für Kinder mit besonderen Begabungen stellt die Basisstufe mit ihrem breiten inhaltlichen Angebot eine gute Chance dar, in ihrem eigenen Tempo und in der proximalen Lernzone zu lernen.

Das Spiel als Grundlage für Entwicklung und Lernen.
Das Spiel ist die natürliche Tätigkeit der jüngeren Kinder. In der Basisstufe erhalten sie genügend Zeit für freie, gelenkte und angeleitete Spiele. Das Spiel hat keinen direkt abrufbaren Nutzen, verhilft den Kindern jedoch zur Aneignung vieler Kompetenzen von zukünftigem Nutzen. Die Basisstufenlehrpersonen stellen darum nebst den an Lernzielen orientierten Spiel- und Lernumgebungen freie Spielangebote zu jeder Spielform und thematische Spielangebote (zum aktuellen Wochenthema) zur individuellen Vertiefung bereit.

Das Spielangebot umfasst Spielmöglichkeiten in allen Bildungsbereichen, verschiedenen Spielformen und bietet Möglichkeiten zur Betätigung in verschiedenen Sozialformen.
Das jüngere Kind lernt am nachhaltigsten, wenn es sich interessenorientiert und intrinsisch motiviert betätigen kann. Darum ist es wichtig, dass in der Basisstufe ein reichhaltiges Spielangebot zur Verfügung steht. Die Lehrpersonen stellen die Spielangebote entsprechend zusammen. Sie beachten die ansprechende Präsentation der Spielangebote, welche die Neugierde und Entdeckungslust der Kinder weckt. Das Material wird nach ästhetischen und funktionalen Überlegungen ausgewählt oder hergestellt. Die Schulversuche zeigten, dass die Kinder zwar in der Basisstufe etwa gleich viel Zeit zum Spielen haben wie im Kindergarten, allerdings die Vielfalt des Spielangebots aus räumlichen Gründen teilweise eingeschränkt ist. Durch eine kreative Nutzung der Nebenräume kann das Spielangebot in der Basisstufe zumindest zeitweise etwas vergrössert werden.

Das Spiel der Kinder wird durch die Basisstufenlehrpersonen aktiv begleitet.
Das Bereitstellen eines sinnvollen Spielangebotes allein reicht für eine nachhaltige frühe Förderung nicht aus. Es braucht die aktive Begleitung des Spiels durch die Basisstufenlehrpersonen. Sie beobachten die Kinder und schätzen damit ab, bei wem bzw. welcher Gruppe eine Intervention sinnvoll ist. Kinder, die in ihrem Spiel regelmässig von den Lehrpersonen aktiv begleitet werden, erzielen nachweislich mehr Entwicklungs- und Lernfortschritte.

Der Sprachförderung wird besondere Aufmerksamkeit geschenkt.
Sich sprachlich verständigen zu können ist eine wichtige Grundlage des Schulerfolgs. In der Basisstufe werden darum wenn immer möglich Alltagssituationen zur Sprachförderung genutzt. Das Gespräch mit den Kindern in der Garderobe, bei Übergängen, beim Znüni, im Spiel oder Sprachspielereien auf dem Weg zur Turnhalle usw. sind wichtige Gelegenheiten. Die Lehrpersonen nutzen diese bewusst. Solche Gesprächssituationen sind nicht planbar. Je sicherer sich die Lehrpersonen aber in der Alltagsgestaltung in der Basisstufe fühlen, umso mehr wird Energie frei für diese Sprachförderung. Daneben werden natürlich mittels Begriffsbildung, Bildbetrachtungen, Verseinführungen und Erzählsituationen geplante Sprachförderung in den Unterricht eingebaut. Auch die Arbeit mit gezielten Sprachförderprogrammen (z.B. Lezus) sind gerade für diese Kinder wichtig. Das Sprachvorbild der Lehrpersonen ist ebenso entscheidend. Die jüngeren Kinder befinden sich noch in der Sprachentwicklung und lernen stark am Modell. Für die fremdsprachigen Kinder ist es wichtig genügend deutsch sprechende Sprachvorbilder in der Gruppe zu haben. Im Schulversuch wurde den Basisstufenlehrpersonen empfohlen, konsequent in je einer Sprache zu sprechen, die Kindergartenlehrperson in Mundart und die Primarlehrperson in Standardsprache. So begegnen die Kinder beiden Sprachen.

Geschichten erzählen und Rollenspiele sind häufige Bestandteile des Unterrichts.
In der Basisstufe werden mehrmals pro Woche eine Geschichte, ein Bilderbuch oder Märchen erzählt. Das hat einen positiven Effekt auf den Wortschatz und das Sprachverständnis der Kinder. Die Erzählungen werden mittels angeleitetem grossem (Rolle selber spielen) oder kleinem (Spiel mit Figuren) Rollenspiel vertieft und erweitert. Hier geschehen Sprachförderung, Förderung des Gedächtnisses und der Aufmerksamkeitsspanne, soziale und emotionale Entwicklung und Lernen. Die Kinder erleben sich in verschiedenen Rollen, erleben verschiedene Handlungsmuster oder Problemlösungen.

Dem Aufbau der basalen Funktionen in allen Bildungsbereichen wird viel Aufmerksamkeit geschenkt.
Beim Aufbau der basalen Funktionen sind bereichsspezifische Fertigkeiten und Wissen wichtig. Die Lehrpersonen beobachten die Kinder und setzen mit ihren Förderangeboten im Bereich des nächst höheren Lernschrittes an. Wichtig sind grundlegende Sinneserfahrungen als Fundament für den Aufbau beispielsweise von Begriffen, phonologischer Bewusstheit oder räumlichem Vorstellungsvermö-

gen. Künftige Lehrmittelproduktionen für die Basisstufe müssten der Sinneswahrnehmung die entsprechende Beachtung schenken.

Auch die Basisstufe wirkt mit verschiedenen Angeboten dem Bewegungsmangel der Risikokinder entgegen.
Natürlicherweise wären jüngere Kinder ständig in Bewegung. Enge Wohnungen, fehlende Aussenspielräume und häufiger Medienkonsum führen aber bereits bei jüngeren Kindern zu Bewegungsmangel mit all seinen negativen Folgen. Auch die Basisstufe bietet Bewegungsorte an, die zu verschiedenen Gelegenheiten genutzt werden können. Im gemeinsamen Unterricht werden Bewegungsmöglichkeiten (Bewegungsverse, Bewegungslieder, Nachahmen von Tieren oder Personen usw.) regelmässig eingebaut. Damit sammeln die Kinder wichtige Primärerfahrungen, üben ihre Grob- und Feinmotorik und entwickeln Freude an der Bewegung.

3.1.4 Integration

Die erfolgreiche Integration von Kindern mit einer Behinderung hängt sowohl von der Art und der Schwere der Behinderung als auch dem aktuellen Kontext der Klasse ab.
In verschiedenen Basisstufenklassen wurden während der Schulversuche behinderte Kinder integriert. Einige Integrationen verliefen erfolgreich, in einigen Fällen zeigten sich Schwierigkeiten. Beispielsweise gelang die Integration eines von Autismus betroffenen Kindes während der ersten zwei Basisstufenjahre dank Unterstützung der heilpädagogischen Früherziehung und der Mutter gut. Danach mussten aber andere Lösungen gefunden werden, da eine spezifischere Förderung erforderlich wurde. Ein Kind mit Downsyndrom absolvierte drei Jahre Basisstufe mit Gewinn. Die Integration war für das Kind förderlich und für die Klasse gut tragbar. Nach drei Jahren der Integration musste aber eine andere Lösung gefunden werden, weil seine Entwicklung stagnierte und die Basisstufe nicht mehr der richtige Ort für eine angemessene Förderung erschien.

Kinder, die langsamer oder schneller lernen können gut in das durchlässige System der Basisstufe integriert werden.
Die durchlässige Organisationsform der Basisstufe macht es möglich, dass Kinder, die in einem oder mehreren Bereichen schneller oder langsamer lernen, in einer angemessenen Form gefördert werden, ohne durch einen Klassenwechsel stigmatisiert zu werden. Allerdings stellt diese Flexibilisierung hohe Anforderungen an die Lehrpersonen. Besonders Kinder, welche in einzelnen Bereichen deutlich weiter entwickelt sind als in anderen, stellen eine Herausforderung dar. Die Entscheidung, wann sie in die Nachfolgestufe übertreten fällt da nicht leicht. Die Möglichkeit zum halbjährlichen Übertritt in die Nachfolgestufe würde hier eine Erleichterung bringen.

Bei der Integration von Kindern mit Verhaltensschwierigkeiten muss die Belastungsgrenze der Klasse und der Lehrpersonen beachtet werden.
Verhaltensschwierige Kinder können in einer Basisstufenklasse gut betreut werden. Das flexible System, die zeitweise Anwesenheit von zwei Lehrpersonen, die Arbeit mit kleineren Teilgruppen sowie die vielfältigen Vorbilder mit angemessenem Verhalten erleichtern es, solche Kinder zu integrieren. Sie wachsen im Verlaufe der Basisstufenzeit in eine Gemeinschaft hinein, in der ohne Rücksichtnahme und eine gewisse Selbststeuerung nichts funktioniert. Werden jedoch - wie in einigen Schulgemeinden geschehen - Kinder, welche in Regelklassen nur schwer tragbar waren, nachträglich noch in eine Basisstufenklasse umgeteilt, so gestaltet sich die Integration solcher Kinder eher schwierig. Nur unter grossen Anstrengungen gelingt es dann, solche Kinder in der verbleibenden Verweildauer derart zu sozialisieren, dass sie ein tragender Teil einer funktionierenden Lerngemeinschaft werden können.

3.1.5 Gemeinschaftsbildung: Gruppe erleben und gestalten

Die altersdurchmischte Zusammensetzung der Basisstufe bietet den Kindern ein selbstverständliches und speziell breites Erfahrungs- und Lernfeld.
Durch die altersdurchmischte Zusammensetzung wird in der Basisstufe eine breite Palette von Lernmöglichkeiten bewusst provoziert. Die Lernmöglichkeiten sind bedeutend vielfältiger, die Vorbilder kompetenter und das Angebot konstanter als im herkömmlichen Modell. Die Lernmöglichkeiten betreffen nicht nur den sozialen Bereich. So kann auch das inhaltliche Wissen und Können der älteren Kinder neugierig machen, können die Spielideen von älteren nachgeahmt und weitergeführt werden. Im sozialen Bereich erleben sich die Kinder zunehmend stärker als Teil der Gruppe, fühlen sich darin zunehmend stärker angesprochen und wagen sich immer stärker mit zu beteiligen und zu behaupten. Für die jüngeren Kinder braucht es Mut sich in der Gesamtgruppe zu äussern. Erleben sie aber Wertschätzung und fühlen sie sich als gleichwertiges Mitglied in die Gruppe eingebunden, gewinnen sie an Selbstvertrauen, und es fällt ihnen zunehmenden leichter an den Gemeinschaftserlebnissen aktiv zu partizipieren. Gemeinsames Erleben, wie z.B. Znünikreis, Geburtstagsfeier, Jahreszeitenfest, Erzählstunde, Exkursion oder ein tägliches Adventsritual stärkt das Gemeinschaftsgefühl der Kinder. So entsteht auch ein Sozialgefüge ähnlich einer Grossfamilie: Die älteren Kinder achten auf die jüngeren Kinder, sie übernehmen ein Stück weit Verantwortung dafür, dass die Kleineren auch mitmachen können, dass sie auch dazugehören können. Es kommt weniger zu Plagen und Mobbing. Die Lehrpersonen können diesen Prozess noch zusätzlich fördern, indem sie solche Verantwortungsübernahme durch Verantwortungsdelegation unterstützen: Göttiprinzip, erfahrene Kinder übernehmen zeitweise Tutoratsfunktion, etc. Kinder in Aussenseiterpositionen erhalten in der Basisstufe die Chance, ihre Position im sozialen Gefüge durch solches Hineinwachsen in neue Rollen zu verbessern. Die Erfahrung „anders sein und anderes können ist normal“ verlangt von den Kindern auch Rücksichtnahme und Hilfsbereitschaft.

Die altersdurchmischte Zusammensetzung ermöglicht allen Kindern, zum Vorbild zu werden.
Im Gegensatz zum jahrgangsorientierten Unterricht wächst in der Basisstufe jedes Kind zum Vorbild heran. Ein Kind durchläuft im Verlaufe seiner Basisstufen-Karriere alle Phasen von der „Novizin“ bis zur „Expertin“. Zwangsläufig wird so jedes Kind auch zum Vorbild, das etwas besser kann und weiss als andere Kinder. Mit zunehmender Verweildauer lernen die Kinder so, sich rollenkonform auch in Rücksichtnahme, Verantwortungsübernahme, Fürsorglichkeit und im richtigen Helfen zu üben.

Um die Möglichkeiten des Lernens von- und miteinander auszuschöpfen, müssen entsprechende Situationen auch bewusst gestaltet werden.
Allein durch das Vorhandensein eines altersgemischten Settings ist noch wenig getan. Um das Potenzial der Altersdurchmischung wirklich ausschöpfen zu können, werden über geeignete Rahmenthemen oder Klassenprojekte bewusst Anlässe geschaffen, in denen sich die Kinder in heterogenen Gruppen mit einem Inhalt beschäftigen können. Stimmungsvolles und Phantastisches, aber auch eigene Fragen und erlebnisorientierte Zugänge zur realen Welt bieten den Kindern Möglichkeit für gemeinsames Erleben und Tun. Durch solche Gemeinschaftserlebnisse zeigt sich einerseits, dass alle dazugehören, obwohl sie Unterschiedliches können und wollen. Gleichzeitig wird anderseits auch die Neugier an anderem geweckt und Zuversicht geschaffen, anderes durch die richtige Information und genügend Auseinandersetzung auch zu erreichen.

Die altersheterogene Gruppe schafft veränderte Voraussetzungen für die Bildung von Freundschaften.
Diese Gruppenzusammensetzung erleichtert einigen Kindern das Schliessen von Freundschaften. Dies vor allem dann, wenn sie für ihr Alter weit entwickelt sind und darum den Umgang mit älteren Kindern vorziehen. Diese älteren Kinder teilen viel eher ihre Interessen oder beschäftigen sich mit Dingen, die sie selber auch spannend finden. Die Basisstufe bietet hier Möglichkeiten von Freund-

schaften innerhalb der Klasse, was den Kindern (und Eltern) gemeinsame Unternehmungen erleichtert. Kinder mit Entwicklungsverzögerungen, welche sich im Umgang mit Gleichaltrigen immer wieder überfordert fühlen, finden ebenfalls passenden Umgang. Nebst diesen Vorteilen muss aber auch konstatiert werden, dass sich die Auswahl an gleich gesinnten Spielkameraden vor allem in der Basisstufe-4 deutlich einschränkt. Wenn die Gruppe dazu noch geschlechtermässig sehr ungleich zusammengesetzt, ist kann es für grössere Rollenspiele, Bau- und Konstruktionsspiele und Regelspiele, welche eine grössere Gruppe erfordern, schwierig werden. Die Kinder haben keine echte Auswahl mehr, sie müssen immer mit den gleichen zwei bis vier Kindern spielen. Das schränkt das Erfahrungsfeld ein und schafft besonders dann Probleme, wenn sich einzelne Kinder untereinander nicht verstehen.

3.1.6 Teamteaching und Arbeit im multiprofessionellen Team

Teamteaching entlastet und bereichert.
Die Rückmeldungen der Lehrpersonen nach nun fünf Versuchsjahren sind eindeutig: Die gemeinsam geteilte Verantwortung entlastet und bereichert. In einem solch komplexen Unterricht braucht es zwei Lehrpersonen, um den Überblick über das Tun und Lernen der Kinder zu behalten, sich spontan anbietende Lerngelegenheiten zu entdecken und zu nutzen, auf Lernbedürfnisse angemessen einzugehen und bestehenden Lernbedarf zu eruieren. Die intensive Zusammenarbeit mit einer Lehrperson einer anderen Stufe geschah wertschätzend, und die unterschiedlichen Ressourcen konnten sinnvoll genutzt werden. Zwei Lehrpersonen sehen mehr und anderes als eine Lehrperson allein. Das gemeinsame Tragen und Besprechen von Problemen macht die Lehrpersonen belastbarer und sicherer. Ein genügend grosses Lehrpensum auf der Basisstufe - welches umfassendes Teamteaching ermöglicht - wirkt sich also nicht nur direkt durch eine höhere Betreuungszeit, sondern auch indirekt durch sicherere und belastbarere Lehrpersonen positiv auf das Lernen der Kinder aus.

Die „Deprivatisierung“ des Unterrichts löste anfänglich Bedenken aus.
In der Basisstufe findet der Unterricht in der Regel im Teamteaching statt. Unterricht ist somit nicht mehr ein „privates“ Geschäft einer einzelnen Lehrperson in einem eigenen Raum mit einer eigenen Klasse. Dieses „Sich-exponieren-müssen“ bereitete einigen Lehrpersonen anfänglich Bedenken. Dieser Respekt vor dem Teamteaching war vor allem bei Tandems spürbar, welche sich vor dem Start nur wenig oder noch gar nicht kannten. Durch bewusstes Aussprechen der grundsätzlichen Wertschätzung dem didaktischen und pädagogischen Handeln des Partners gegenüber konnte bald eine Vertrauensbasis geschaffen werden. Diese erlaubte es den Lehrpersonen, sich zunehmend stärker zu exponieren und ihr Tun auch kritisch hinterfragen zu lassen. Erleichternd war in dieser Phase sicher, dass beide Lehrpersonen Expertinnen auf ihrer je eigenen Stufe waren. Das gegenseitige Anerkennen dieser Stufenexpertise schaffte eine gute Grundlage für den Aufbau eines neuen, gemeinsamen Berufsverständnisses. Exemplarisch sei in diesem Zusammenhang auf das Problem des Lärmpegels im Unterrichtsraum hingewiesen. Hier stehen sich unterschiedliche stufenspezifische Bedürfnisse gegenüber: Intensiv spielende Kinder können dies nicht lautlos tun, intensiv schulisch arbeitende Kinder benötigen dagegen Ruhe, um die nötige Konzentration aufbauen zu können. In den Schulversuchen zeigte es sich, dass die Primarlehrpersonen sich erst an einen gewissen Lärmpegel im Raum gewöhnen mussten. Dem Spiel nicht zuträglich ist es, wenn die Lehrpersonen „stilles“ Spiel verlangen oder lärmintensivere Materialien wegräumen.

Nicht der Grad der persönlichen Vertrautheit sondern die gemeinsame Fokussierung auf das Wohlbefinden sowie die Entwicklung und das Lernen der Kinder bestimmen die Qualität der Zusammenarbeit und des Teamteachings.
Funktionierende Basisstufenteams müssen nicht freundschaftlich verbunden sein. Der Vertrautheitsgrad erleichtert unter Umständen den Einstieg ins Teamteaching und die Zusammenarbeit. Der Aufbau einer gut funktionierenden Arbeitsbeziehung in der Basisstufe hängt zur Hauptsache davon ab, ob es gelingt, ein gemeinsames Verantwortungsgefühl für das Wohlbefinden und das Lernen aller anver-

trauten Kinder zu entwickeln. Erst dann wird ein gemeinsamer Austausch über Wirkungen und Möglichkeiten des unterrichtlichen Handelns möglich, können gemeinsame handlungsleitende Ziele entwickelt werden und die je persönlichen Ressourcen aufgabenbezogen angeboten und genutzt werden. Auch der möglichst gewinnbringende Einsatz der beschränkten Teamteachinglektionen muss unter diesem Fokus besprochen werden: Wie können wir unsere Teamteachinglektionen einsetzen, damit möglichst viele Kinder von unseren Ressourcen profitieren können?

Funktionierendes Teamteaching braucht geklärte Verantwortlichkeiten sowie gut ausbalancierte arbeitsteilige und gemeinsame Vorgehensweisen.
Das Kerngeschäft der Basisstufenlehrpersonen ist die möglichst optimale Förderung der ihr anvertrauten Kinder. Für die Vor- und Nachbereitungsarbeiten, in der Elternarbeit sowie im administrativen Bereich muss klar sein, wer wofür verantwortlich ist. Zu Beginn der gemeinsamen Arbeit muss noch das meiste gemeinsam besprochen und entschieden werden. So lernt man die je persönlichen pädagogischen Anliegen, Sichtweisen und Gewohnheiten kennen und findet zu einem gemeinsamen Verständnis der Situation. Mit zunehmender Dauer und Vertrautheit müssen die zeitlichen Ressourcen effizienter eingesetzt und der Grad an Arbeitsteilung erhöht werden: Was und wie viel müssen wir gemeinsam besprechen, und was kann wer aber auch individuell entscheiden?

Beide müssen (fast) alles wissen: geklärte Informationsflüsse und geteiltes Wissen.
Da nicht immer beide Lehrpersonen anwesend sind, ist es unabdingbar, dass sich die Lehrpersonen regelmässig und zuverlässig über wichtige Vorkommnisse informieren und Informationen zum Lernen und zur Entwicklung der Kinder austauschen und diskutieren. Die Grundhaltung muss lauten: „Beide wissen (fast) alles“. Wenn dies gelingt, sind die beiden Lehrpersonen sowohl für Kinder wie für die Eltern verlässliche Ansprechpartner und Auskunftspersonen. In den Versuchen haben die Lehrpersonen diesbezüglich unterschiedliche Vorgehensweisen entwickelt: Austausch von Alltagsinformationen mittels elektronischer Datenbank, tägliches Infomail-Ritual, Klassenbuch mit Beobachtungen und mit Kindern getroffenen Abmachungen, usw. Die Einrichtung von separaten d.h. von administrativen Besprechungen losgelösten regelmässigen Schülerbesprechungsrunden hat sich bewährt. Je nach Kind und Situation können dann auch Förder- oder Fachlehrpersonen dazu eingeladen werden.

Basisstufenlehrpersonen brauchen die Unterstützung und das Interesse ihres Schulhausteams.
Die intensive Beschäftigung mit dem neuen Unterrichtsmodell sowie der Teamteachingsituation hat in der Anfangsphase vielerorts dazu geführt, dass die Basisstufenstufentandems weniger Energie und Gelegenheiten fanden, sich im Schulhausteam im gleichen Masse zu engagieren wie andere Lehrpersonen. Dies führte schnell zu Missmut, vor allem auch, wenn sich die Aufmerksamkeit der Schulleitung und der Behörden zu stark auf die Basisstufe konzentrierten. Durch offensives Informieren der Teamkolleginnen, durch offene Zimmertüren sowie durch Diskussion von Erfahrungen, Erfolgen und Problemen im Schulhausteam konnte Skepsis abgebaut, Wohlwollen (zurück-) gewonnen oder gar Unterstützung durch das Schulhausteam bewirkt werden.

Die zeitliche Entlastung durch Teamteaching stellt sich erst nach etwa zwei Jahren Zusammenarbeit ein.
Zunächst bedeutet das Teamteaching einen deutlichen Mehraufwand bezüglich Zeit und Energie für die Lehrpersonen. Erst nach etwa zwei Jahren erfolgreicher Zusammenarbeit, in der gegenseitiges Vertrauen aufgebaut wurde, die grundsätzlichen Absprachen getroffen sowie die Ressourcen und Stärken geklärt sind, pendelt sich der zeitliche Aufwand für Arbeiten neben dem Unterricht auf ein übliches Mass ein. Durch die im ersten Jahr der Versuche gesprochene Entlastungslektion pro Lehrperson konnte dieser beträchtliche Mehraufwand zumindest ansatzweise aufgefangen werden.

3.1.7 Fördermassnahmen in der Basisstufe

In der Basisstufe sollen alle Kinder möglichst optimal gefördert werden können. Denn: Je früher gezielt gefördert wird, desto positiver wirkt sich die Massnahme auf die weitere schulische Laufbahn und die spätere soziale Integration der Kinder und Jugendlichen aus.
Die Bedeutung einer möglichst frühen Erfassung und Förderung von Begabungen und Behinderungen im Sinne von Entwicklungsverzögerungen ist durch zahlreiche Studien belegt. Je früher in die Förderung investiert wird, desto höher sind auch die finanziellen Einsparungen in der verbleibenden Schulzeit. Bei einer Einführung der Basisstufe würden die Einführungsklassen vor Ort aufgehoben. Die Basisstufe muss zukünftig also auch diese Kinder mit Lernverzögerungen und Lernschwächen fördern können. Dazu müssen entsprechende Mittel bereitstehen.
Jedes Kind mit besonderem Förderbedarf soll darum in der Basisstufe die notwendige Therapie bekommen. Es muss sorgfältig geprüft werden, ob die längere Verweildauer in der Basisstufe, die vermehrte Betreuung durch die Lehrpersonen oder eine Therapie die sinnvollste Massnahme darstellen. Ziel ist es also nicht primär die Fördermassnahmen zu reduzieren, sondern die Kinder integriert optimal zu fördern.

Durch die Möglichkeiten der längeren Verweildauer und der stärkeren Betreuung durch die Lehrpersonen können in gewissen Fällen zusätzliche Pensen für Fördermassnahmen reduziert werden.
Zunächst war man davon ausgegangen, dass durch die zeitweise Anwesenheit von zwei Lehrpersonen in der Klasse ein Teil der zusätzlichen Fördermassnahmen kompensiert werden könnte und somit der Umfang an Fördermassnahmen in den Basisstufenklassen zurückgehen würde. Zudem zeigte die WASA-Studie[5] der Hochschule für Heilpädagogik und der Schweizerischen Zentralstelle für Heilpädagogik auf, dass der Umfang der gesprochenen Fördermassnahmen stärker vom lokal vorhandenen Angebot als vom eigentlichen Förderbedarf der Kinder abhängt. Es wurde darum eine Erhebung der Förderlektionen in jeder Basisstufenklasse durchgeführt. Diese Zahlen zeigten, dass durchschnittlich fast gleich viel Förderpensen benötigt wurden wie in den Regelklassen. Die Versuchsgemeinden wurden daraufhin gebeten, den Bedarf an Zusatzpensen für Fördermassnahmen im Einzelfall sorgfältig zu prüfen und zurückhaltender zu vergeben. Das führte zu einem kurzfristigen Rückgang der Fördermassnahmen um rund einen Drittel. Lehrpersonen, SPD, Förderlehrpersonen und Behördenmitglieder reagierten jedoch skeptisch auf den Versuch, durch die Basisstufe eine Reduktion der Fördermassnahmen einzuleiten. Im Gespräch mit allen Beteiligten wurde klar, dass es nur in Ausnahmefällen möglich und sinnvoll ist, die Förderlektionen einer Fachperson durch zusätzliche Förderung durch die Klassenlehrperson zu ersetzen. Zur Bearbeitung von Störungen und komplexen Problemen braucht es Spezialist/-innen und nicht Allrounder/-innen. Im Rahmen des neuen kantonalen Förderkonzepts wurde darum 2007 durch den Lenkungsausschuss entschieden, die Förderpensen für die Basisstufenklassen seien dem Pensenpool der Gemeinde zuzurechnen.

Strukturelle Probleme sowie ungeklärte Zuständigkeiten erschweren eine noch effizientere Nutzung der Förderressourcen.
Idealerweise verstehen sich Basisstufenlehrpersonen und die beteiligten Förder- und Therapiepersonen als multiprofessionelles Team und übernehmen als solches die Verantwortung für die Bildung, Erziehung und Förderung der Kinder einer Klasse. Wenn so alle beteiligten Fachleute ihre Bemühungen absprechen und ihre inhaltlichen Ressourcen geschickt koordinieren, dann können die entsprechenden Mittel effizienter eingesetzt werden. Um möglichst einfache Absprachen und eine optimale Koordination der Bemühungen zu ermöglichen, haben sich in den Versuchen folgende Vorgehensweisen bewährt: Eine der beiden Basisstufenlehrpersonen wird als Kontaktperson für Therapie- und Unterstützungsfachleute bezeichnet. Sie ist die Ansprechperson für die zuständige Lehrperson für schulische Heilpädagogik (SHP), welche die Therapie- und Unterstützungsdienste koordiniert. Spezialthe-

[5] WASA: Wachstum des sonderpädagogischen Angebots im interkantonalen Vergleich (BS, AG, TG, SH, NW, AR)

rapien liegen weiterhin in der Verantwortung der jeweiligen Fachperson; präventives Arbeiten und therapieunterstützendes Üben kann an SHP und Basisstufenlehrpersonen delegiert werden. Längerfristig sind die Strukturen so zu verändern, dass die Arbeit in multiprofessionellen Teams einfacher und selbstverständlicher werden kann. Dies bedeutet konkret, dass die Tradition der Einzelförderung in externen Spezialzimmern kritisch überprüft wird, indem immer wieder alternativ die Möglichkeit der im Basisstufenunterricht integrierten Förderung bzw. der Förderung in Gruppen geprüft wird.

3.1.8 Rahmenbedingungen

Schulen in Randregionen, welche wegen sinkender Schülerzahlen im Jahrgangsbetrieb geschlossen werden müssten, können durch den Umstieg aufs Modell Basisstufe gerettet werden.
Für die Bildung einer Basisstufenklasse reichen nur mehr etwa sechs und nicht mehr – wie im herkömmlichen Modell - 12 bis 24 Kinder pro Jahrgang. Wie die Versuche gezeigt haben, konnten so fünf Schulstandorte gerettet werden. Es bedarf aber genauer Abklärungen, damit ein sowieso fälliger Schliessungsentscheid nicht einfach künstlich und unter hohem Kostenaufwand aufgeschoben wird.

Auch mit Teamteaching ist die Möglichkeit zur Führung überdotierter Klassen begrenzt.
Während des Schulversuchs wurden vor allem in Randregionen in Ausnahmefällen überdotierte Klassen mit bis zu 30 Kindern geführt. Dies jeweils dann, wenn die demografische Entwicklung zeigte, dass die Überdotation sicher auf ein bis zwei Jahre begrenzt ist. Die Pensen der Basisstufenlehrpersonen wurden in diesen Fällen um einzelne Lektionen erhöht. Damit können in kleinen Gemeinden die jährlichen Schwankungen der Kinderzahlen aufgefangen werden. Allerdings zeigte es sich in diesen Klassen, dass auch mit dem Teamteaching und den zusätzlich gesprochenen Lektionen die Führung einer Klasse von 30 Kindern sehr anspruchsvoll und nicht mehr in jedem Fall sinnvoll ist. Die jüngeren Kinder fühlen sich in der grossen Gruppe verloren, sie können sich nicht mehr orientieren. Die Lehrpersonen müssen den Unterricht strukturierter als gewünscht organisieren, damit sie allen Kindern einigermassen gerecht werden können. Es muss vermehrt Zeit für organisatorische Belange eingesetzt werden, die dann für den eigentlichen Unterricht fehlt.

Die Ausdehnung der Blockzeiten ermöglicht einen ruhigeren Unterrichtsfluss.
Die seit Sommer 2008 ausgedehnten Blockzeiten sind für das Modell Basisstufe hilfreich, weil alle Kinder (Ausnahme: für die jüngsten Kinder ist der Besuch der ersten Lektion freiwillig) nun den ganzen Morgen anwesend sind. Dies erlaubt das Arbeiten in grösseren inhaltlichen Bögen und Zeitgefässen als bis anhin.

Die Angleichung der Schülerpensen führt zu einem höheren Bedarf an Teamteachinglektionen.
Bis Sommer 2008 mussten keine Kinder der unteren Lernstandsgruppen den Nachmittagsunterricht besuchen. Es waren jeweils nur Kinder der oberen bzw. der obersten Lernstandsgruppe anwesend. Die Nachmittage wurden darum für intensives schulisch orientiertes Arbeiten genutzt. Die recht homogenen Lerngruppen konnten dabei von einer Lehrperson allein betreut werden. Durch die Angleichung der Kinderpensen sind nun alle Kinder - ausser die jüngsten - wöchentlich 24 Lektionen in der Basisstufe. Dies bedeutet, dass an den Nachmittagen nun neu zwei bis drei Jahrgangsgruppen parallel zu betreuen sind, eine davon eher aufs spielende Lernen, die andere(n) aufs systemtisch-schulische Lernen ausgerichtet. Die zeitlichen Ressourcen für das Teamteaching sind jedoch mit total 40 Lehrpersonenlektionen pro Klasse zu eng bemessen, als dass auch am Nachmittag die zwei bis drei Jahrgangsgruppen im Teamteaching betreut werden könnten. Dies wirkt sich vor allem auf der Basisstufe-4 negativ aus, da die Nachmittage mit drei Jahrgangsgruppen nun von einer Lehrperson allein bestritten werden müssen.

Extern erteilter Fachunterricht erschwert die Umsetzung zentraler Postulate der Basisstufe, entlastet jedoch die Lehrpersonen.
Jeder zu integrierende Fachunterricht (Werken textil, Musikalische Grundschule, Religion) führt auf der Basisstufe zu zeitweiliger Abwesenheit von Kindergruppen. Der Unterrichtsfluss wird unruhig, spontanes, vertieftes und konzentriertes Sich-einlassen wird gestört oder gar verunmöglicht. Durch die zeitweilige Abwesenheit von Kindergruppen werden zudem auch die Möglichkeiten des Von- und Miteinanderlernens reduziert. Längerfristig wird somit der Unterricht auch weniger durchlässig. Dies vor allem dann noch, wenn sich der Fachunterricht nur an eine bestimmte Jahrgangsgruppe und nicht an die ganze Basisstufenklasse richtet (z. B. textiles Werken oder Religionsunterricht für die 7- und 8-Jährigen, musikalischer Grundkurs für 6- und 7-Jährige). So wird durch strukturelle Vorgaben diejenige Zeit beschnitten, in der 4- bis 8-Jährigesich auch mit nicht-altersbezogenen Angeboten auseinandersetzen können. Sind die Stundenzahlen für einen Fachbereich noch nach Jahrgang unterschiedlich dotiert (z.B. eine Lektion Religion für 7-Jährige, zwei Lektionen pro Woche für 8-Jährige), so werden die Stundenplanung noch schwieriger und der Unterrichtshalbtag noch stärker zerstückelt. Gleichzeitig aber führt die zeitweilige Abwesenheit von einzelnen Jahrgangsgruppen zu einer Entlastung der Basisstufenlehrpersonen. So sind dann nur noch 2 - 3 Jahrgangsgruppen zu betreuen. Gerade auf der Basisstufe-4 bedeutet dies aufgrund der (zu) eng bemessenen Teamteachinglektionen (siehe oben) zu einer willkommenen Entlastung der Lehrpersonen.

Um den Fachunterricht möglichst harmonisch und auch für die Lehrpersonen leistbar in den restlichen Basisstufenunterricht zu integrieren, sind folgende Lösungen denkbar:
- Bei der Stundenplanung im Schulhausteam wird darauf geachtet, dass der Fachunterricht auf der Basisstufe vor allem am Nachmittag stattfinden kann, damit die Vormittage für altersübergreifendes lernstandsorientiertes Arbeiten zur Verfügung stehen. Nachmittage, in denen 2-3 Jahrgangsgruppen von einer Basisstufenlehrperson allein betreut werden müssen, wären durch die zeitweilige Abwesenheit von Kindern entlastet.
- Fachunterricht wird im Basisstufenunterricht integriert erteilt. Alle Kinder setzen sich mit den entsprechenden Inhalten auf eine sie herausfordernde Art auseinander. Die Basisstufenlehrpersonen unterstützen die Fachlehrperson bei der Planung und Durchführung eines derart integrierten Fachunterrichts. So kann die Fachlehrperson zeitweise auch als Teamteachingpartnerin genutzt werden.
- Die Basisstufenlehrpersonen werden durch Weiterbildung befähigt, den entsprechenden Fachunterricht selber zu erteilen. Das Pensum der Basisstufenlehrperson würde sich dann um diesen Fachstundenanteil erhöhen.

Alle diese Massnahmen tragen zu einer leistbaren Umsetzung zentraler Basisstufenpostulate bei wie „Lernen von – und miteinander“, „lernstandorientierter Unterricht“, „flexible Nutzung der Durchlaufzeit“.

Die Bemessung der Lehrpensen auf der Basisstufe ist eine diffizile Gewichtung unterschiedlichster Ansprüche.
Aus pädagogischer Sicht ist es unabdingbar, dass immer dann, wenn alle Kinder anwesend sind, diese von zwei Lehrpersonen betreut werden. Nur so kann den unterschiedlichen Lernbedürfnissen der Kinder entsprochen werden. Aus finanzieller Sicht stellt das Lehrpensum den Hauptkostenfaktor dar. Es sind darum nur so viele Lehrpersonlektionen einzusetzen, wie für einen geordneten Betrieb nötig sind. Aus bildungsökonomischer *Sicht* müsste durch eine Umkehrung der finanziellen Aufwendungen innerhalb des Systems das Lehrpensum auf der Basisstufe so erhöht werden, dass alle Kinder früh intensiv und überschiessend gefördert werden können. Dies wäre die beste Investition der vorhandenen finanziellen Mittel, da so auf den nachfolgenden Stufen grosse Einsparungen möglich werden (vgl. OECD-Studie 2007[6]). Aus standespolitischer Sicht müsste das Lehrpensum auf der Basisstufe so

[6] OECD:Bericht: Bildung auf einen Blick (2007): Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag

bemessen werden, dass mindestens einer der beiden Lehrpersonen ein 100 Prozent Pensum in der eigenen Klasse garantiert werden kann. Ansonsten scheint der Beruf der Basisstufenlehrperson nicht mehr attraktiv zu sein. Dies betrifft im Kanton St.Gallen vor allem die Unterstufenlehrpersonen, welche auf der Basisstufe arbeiten. Die Kindergartenlehrpersonen in der Basisstufe sind davon weniger betroffen, da ihr bisheriges Vollpensum bis anhin nur 80 Prozent des Primarpensums betragen hat.

Ein Gesamtpensum von 40 Lektionen am Kind (ohne Fachunterricht und sonderpädagogische Massnahmen) **stellt das Minimum dar, welches für einen pädagogisch sinnvollen Unterricht auf der Basisstufe zur Verfügung stehen muss.**
Mit diesen 40 Lektionen kann nur durch geschickte und von Seiten der Fachlehrpersonen entgegenkommende Gestaltung des Stundenplans garantiert werden, dass immer dann, wenn alle Kinder anwesend sind, diese auch von zwei Lehrpersonen gefördert werden können.
Aus standespolitischer Sicht ist dieses minimale Pensum jedoch höchst umstritten: Primarlehrpersonen werden durch die Arbeit auf der Basisstufe automatisch zu Teilzeitlehrpersonen, da auf der Basisstufe keine Primarlehrperson mehr 100 Prozent an der eigenen Klasse arbeiten kann. Die Möglichkeiten zur Aufstockung des Teilpensums auf 100 Prozent durch den Unterricht in anderen Klassen oder durch Aufgabenübernahme in anderen Schulbereichen ist durch die stundenplanbedingte Verzettelung des Teilpensums (z.B. 80 Prozent verteilt auf 5 Tage) nicht möglich. Die Forderung der Berufsverbände, auch auf der Basisstufe eine Vollanstellung in der eigenen Klasse zu ermöglichen, relativiert sich jedoch etwas durch folgende Tatsachen: Auch im herkömmlichen System unterrichten nur noch 50 Prozent der Kindergartenlehrpersonen und 37 Prozent der Primarlehrpersonen in einem vollen Pensum (April 2008). Auch im herkömmlichen System ist es durch die Einführung des Englischunterrichts nicht mehr auf allen Primarschulstufen möglich, ohne den Erwerb einer zusätzlichen Lehrberechtigung vollzeitlich an der eigenen Klasse zu arbeiten.

Ein qualitativ hoch stehender Basisstufenunterricht hängt nicht zwangsläufig von der Grösse und Beschaffenheit der Räume ab.
Auch in einem Schulzimmer, das von der Grösse her „nur“ den kantonalen Minimalanforderungen entspricht, lässt sich mit einer wohlüberlegten Raumstrukturierung und wenigen infrastrukturellen Anpassungen ein guter Basisstufenunterricht verwirklichen. Für eine Basisstufenklasse sollte grundsätzlich ein Klassenraum von normaler Grösse (mindestens 75 m²) und ein akustisch abtrennbarer Gruppenraum (mind. 35 m²) vorhanden sein, dazu eine abgegrenzte Garderobe und eine Aussenspielanlage. Es müssen auch Zonen eingerichtet werden, in denen lärmintensiveres Arbeiten und Spielen nicht stört. Das Mobiliar soll möglichst flexibel eingesetzt (z.B. höhenverstellbare Tische und Stühle) und mit wenig Aufwand zu neuen Raumelementen kombiniert werden können. Ehemalige Quartierkindergartenanlagen können meist ohne grosse bauliche Massnahmen umgenutzt werden. Bei einer flächendeckenden Einführung der Basisstufe würde vermutlich in zwei Drittel der Schulgemeinden kleiner bis mittlerer Baubedarf entstehen.

Jede Basisstufe braucht eine über die gesamte Unterrichtszeit zugängliche Aussenanlage.
Spielplätze direkt vor den Fenstern der Primarschule sind damit ungeeignet, da der Spiellärm die Klassen in den Schulzimmern stört. Eine Gartenanlage soll eine Wiese, einen Hartplatz, einen Sandhaufen, Wasser, Spielgeräte und wenn möglich Büsche und Hügel umfassen. Eine solche Anlage ermöglicht den Kindern vielfältige Spiele und damit reichhaltige Erfahrungen im Freien. Bei den meisten für die Basisstufe vorgesehenen Räumen sind Aussenspielplätze vorhanden, allerdings zu einem grösseren Teil direkt vor dem Schulhaus, wodurch sich Probleme mit den Lärmemissionen ergeben werden.

3.1.9 Voraussetzungen für eine erfolgreiche Einführung der Basisstufe

Befähigung zur Bewältigung des unterrichtlichen Alltags, Unterstützung beim Aufbau von effizienten Arbeitsstrukturen und Vermittlung von praxisrelevantem Hintergrundwissen bilden die Eckpfeiler einer wirksamen Weiterbildung.
Die einführenden Weiterbildungssequenzen sind inhaltlich vordefiniert. In dieser Phase werden einerseits Konsequenzen aus den Grundanliegen der Basisstufe erläutert, Einblicke in die Didaktik der je anderen Stufe ermöglicht und mit Begleitung sinnvolle Arbeitsstrukturen aufgebaut. Zusätzliche Weiterbildungsinhalte werden nach dem Einstieg gemeinsam mit den Teilnehmer/-innen definiert. Eine lose Begleitung vor Ort gibt Rückmeldungen zum konkreten Unterricht, unterstützt bei der Problemlösung und bei der Definition und Bearbeitung nächster Entwicklungsschritte. Sehr hilfreich hat sich für neu einsteigende Schulen die Praxisberatung durch erfahrene Basisstufenlehrpersonen erwiesen. Auch der regelmässig organisierte Austausch unter den Schulen sowie die Hospitation bei anderen Basisstufenlehrpersonen oder der parallelen Basisstufenklasse wurden als sehr ertragreich eingeschätzt.

Regelmässige und offensive Information von Eltern und Öffentlichkeit vor und während der Basisstufenumsetzung schafft Wohlwollen und erleichtert die Arbeit der Lehrpersonen.
Die glaubwürdigsten Informantinnen sind die Basisstufenlehrpersonen selber, sofern sie sich argumentativ und inhaltlich sicher genug fühlen. In der Anfangsphase wurden die Basisstufenlehrpersonen deshalb von der Schulbegleitung bei solchen Informationsveranstaltungen unterstützt. Je länger der Versuch lief, desto sicherer fühlten sich die Lehrpersonen in der Information von Eltern, Kolleginnen und breiterer Öffentlichkeit. Einiges dazu beigetragen hat wohl auch die Sammlung und gemeinsame Aufarbeitung von schwierigen Fragen aus solchen Informationsveranstaltungen in Form eines projektinternen Argumentariums zur Basisstufe.

Die Einführung der Basisstufe bedingt auch breite Information und institutionalisierte Verankerung innerhalb des Kollegiums und der Schulbehörden.
Vor allem in der Anfangsphase ist es von zentraler Bedeutung, dass die Einführung der Basisstufe von einer lokalen Projektgruppe vorbereitet und begleitet wird. Unter der Leitung eines Schulbehördenmitglieds regeln die zuständige Schulleitungsperson, eine Vertretung der Anschlussstufe und der Schulischen Heilpädagogik zusammen mit den Basisstufenlehrpersonen Vorgehensweisen und Abläufe im Zusammenhang mit der Basisstufe. Ist die Basisstufe einmal eingeführt, so erübrigt sich erfahrungsgemäss die Arbeit dieser lokalen Projektgruppe.

3.1.10 Modelltypenwahl

Aufgrund der derzeitigen Erkenntnisse kann die Frage nach dem „besseren“ Modelltypus (Basisstufe-3 oder Basisstufe-4) noch nicht abschliessend beantwortet werden.
Es fehlen derzeit noch wichtige Evaluationsdaten zur Qualität der Basisstufe-4 aus der zweiten Kohorte. Die bisherigen Tendenzen lassen vermuten, dass die Schülerleistungen nicht mit dem Basisstufentypus zusammenhängen. Die folgende Gegenüberstellung stellt den derzeitigen Stand der Erfahrungen aus den Versuchen dar.

Tabelle 5: Modelltypen

	Basisstufe-3	Basisstufe-4
Inhalte	weniger komplex: Kulturtechniken müssen erst „angebahnt“ sein. Die Kinder müssen „nur“ Einsicht in den Aufbau unserer Sprache und der Zahlen gewinnen, jedoch noch nicht über entsprechende Routinen verfügen.	komplexer: Die Kulturtechniken müssen nicht nur eingeführt sondern auch beharrlich eingeübt, automatisiert und geprüft werden.
Anforderung an Lehrpersonen	gut leistbar, da der inhaltliche Druck geringer ist und das systematische Trainieren noch einen kleineren Stellenwert hat	anspruchsvoll, da das inhaltliche Spektrum breiter, die Ziele messbarer und der übungsintensive Aufbau von Fertigkeiten stärker im Zentrum steht.
Ziele / Übertrittskriterien	Das Formulieren von überprüfbaren Übertrittskriterien ist schwierig, da in erster Linie die Einsicht in die Grundprinzipien der Sprache und der Mathematik, jedoch noch nicht die Geläufigkeit entsprechender Fertigkeiten im Zentrum des Unterrichts standen.	Die inhaltlichen Anforderungen an den Übertritt in die nachfolgende Stufe sind klarer und besser überprüfbar als nach der dreijährigen Basisstufe, da nun der erforderliche Grad der Automatisation in den entsprechenden Fertigkeiten klarer definiert werden kann.
Zeitpunkt des Übertritts	Die inhaltliche Grundlage ist noch fragil. In der nachfolgenden Stufe muss diese im Bereich der Kulturtechniken noch weiter ausgebaut werden bevor darauf aufgebaut werden kann. Von der kindlichen Entwicklung her gesehen sind keine generellen Unterschiede zwischen BS-3 und BS-4 auszumachen, da die interindividuellen Entwicklungsunterschiede in diesem Alter zu gross sind.	Inhaltlich macht der Übertrittszeitpunkt Sinn: Im Bereich der Kulturtechniken ist die Grundlage gelegt. In der nachfolgenden Stufe kann darauf aufgebaut werden. Von der kindlichen Entwicklung her gesehen sind keine generellen Unterschiede zwischen BS-3 und BS-4 auszumachen, da die interindividuellen Entwicklungsunterschiede in diesem Alter zu gross sind.
Kontinuität	Bei ungünstigen Konstellationen ist der frühere Wechsel der Gruppe bzw. der Lehrpersonen eventuell vorteilhaft. Ergebnisse der Scholastikstudie[7] zeigen, dass sich ein Wechsel nach der ersten Klasse positiv auf das Lernen der Kinder ausgewirkt hat. Inwiefern diese Daten für das besondere Setting der Basisstufe (z.B. 2 Lehrpersonen) Basisstufe Gültigkeit haben, ist jedoch unklar.	Kontinuierlichere Begleitung ist möglich, es kann vermehrt in Musse und mit Gelassenheit gelernt werden. Die Kindergruppe wechselt weniger stark als im dreijährigen Modell. Ältere Kinder können länger mittragen.
Nutzung der flexiblen Durchlaufzeit	Ein vorzeitiger Übertritt müssten bereits nach 1.5 Basisstufenjahren eingeleitet werden. Diese recht kurze Beobachtungszeit macht es schwierig, gemeinsam mit den Eltern fundierte Entscheide zum schnelleren oder langsameren Durchlaufen der Basisstufe zu fällen. Es besteht die Gefahr der zu forschen Beschleunigung bzw. des zu zögerlichen Zurückhaltens.	Aufgrund des geringeren Zeitdrucks und der längeren Beobachtungszeit ist es einfacher, gemeinsam mit den Eltern fundierte Entscheide zum schnelleren oder langsameren Durchlaufen der Basisstufe zu fällen.
sozialer Bereich	Das Angebot an gleichaltrigen Freundschaftspartnern ist grösser als in der Basisstufe-4. Die jüngeren Kinder werden nicht so schnell von älteren „überfahren“.	Das Hineinwachsen in die Rolle der Älteren ist ausgeprägter. Rücksichtnahme und Helfen gegenüber den Kleineren wird ohne altersmässige Verstricktheit möglich.

[7] Scholastik-Studie: Helmke, A. / Weinert, F.E. (Hrsg.) (1997): Entwicklung im Grundschulalter. Weinheim: Beltz Verlag

	Basisstufe-3	Basisstufe-4
Passung mit Schulsystem	Die Gliederung der Primarschule ist unausgeglichen: 3 Jahre Basisstufe und 5 Jahre Primarstufe. HarmoS-Bildungsstandards passen nicht.	Die vierstufige Basisstufe passt genau in die durch die HarmoS-Bildungsstandards vorgegebene Gliederung der Volksschule.
Klasssenbildung	Pro Jahrgang sind mindestens sechs Kinder nötig, um eine Basisstufenklasse zu bilden.	Pro Jahrgang sind mindestens vier bis fünf Kinder nötig, um eine Basisstufenklasse zu bilden. Die Basisstufe-4 ist resistenter gegenüber demografischen Schwankungen als die Basisstufe-3.

3.2 Ergebnisse der Evaluation

Eher problematisch für die Evaluation war, dass bereits im ersten Jahr des Schulversuchs mit der Evaluation begonnen werden musste. Es wurden die jüngsten Kinder der neu eingeführten Basisstufenklassen von der Evaluation erfasst. Somit bestehen die Kohorten aus den Kindern, welche als erste die Basisstufe vollständig durchlaufen haben. Die Lehrpersonen hatten noch keine Erfahrung mit dem neuen Modell. Damit erfasst die Evaluation die während der Schulversuche geleisteten Entwicklungen des Modells Basisstufe nur bedingt.

Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation werden aufgeteilt nach summativer und formativer Evaluation dargestellt. Die summative Evaluation gibt dabei vor allem Aufschluss über die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler in den verschiedenen Schulformen, die formative Evaluation zeigt weitere Aspekte auf, die für die Umsetzung der Neugestaltung der Eingangsstufe relevant sind. Zum Zeitpunkt dieser abschliessenden Berichterstattung (Sommer 2009) wurden von den Evaluatorenteams erst die Evaluationsergebnisse bis Juni 2007 ausführlich und schriftlich kommuniziert. Diese werden im Folgenden zusammenfassend dargestellt[8]. Die Ergebnisse vom Juni 2008 wurden am 24. März 2009 in Zürich nur mündlich dargestellt und werden deshalb in einer kürzeren und allgemeineren Form hier wiedergegeben.

3.2.1 Summative Ergebnisse

Erhebungszeitpunkte für die summative Evaluation:

Zeitpunkt T1 nach 4 Monaten: Eintritt in die Basisstufe / Kindergarten
Zeitpunkt T2 nach 24 Monaten: Eintritt der Kinder der Kontrollgruppe in 1. Klasse
Zeitpunkt T3 nach 36 Monaten: Übertritt der Kinder der Basisstufe-3 in die 2. Klasse
Zeitpunkt T4 nach 48 Monaten: Übertritt der Kinder der Basisstufe-4 in die 3. Klasse
Zeitpunkt T5 nach 60 Monaten: Kinder am Ende der 3. Klasse

In diesem Abschlussbericht kann erst über die Daten der ersten drei Zeitpunkte (letzte Erhebung Juni 2007) ausführlich berichtet werden, wobei zu beachten ist, dass Kohorte 2 zu diesem Zeitpunkt erst zwei Mal getestet wurde. Für die Basisstufe-4 liegen deswegen erst die Daten von einem kleineren Teil der Stichprobe vor. Daraus ergibt sich für die deutschschweizerische Stichprobe folgende Grösse zum Testzeitpunkt T3:

[8] Für die ausführliche Darstellung der Ergebnisse der summativen Evaluation siehe:
Moser, U., Bayer, N., & Berweger, S. (2008). Summative Evaluation Grundstufe und Basisstufe. Zwischenbericht zuhanden der EDK-OST. Zürich: Institut für Bildungsevaluation, Assoziiertes Institut der Universität Zürich. http://www.edk-ost.ch/fileadmin/Redaktoren/Dokumente/Downloads/4bis8/Zwischenbericht_Moser_EDK-Ost_IBE_UZH_Juni_2008.pdf
Die ausführlichen Angaben zu den Ergebnissen der formativen Evaluation können dem Zwischenbericht entnommen werden: Vogt, F., Zumwald, B., Urech, C., Abt, N., Bischoff, S., Buccheri, G., et al. (2008). Zwischenbericht formative Evaluation Grund-/Basisstufe im Auftrag der EDK-Ost. St.Gallen: Pädagogische Hochschule des Kantons St.Gallen. http://www.edk-ost.ch/fileadmin/Redaktoren/Dokumente/Downloads/4bis8/Zwischenbericht_Vogt__EDK_OST_PHSG_Juni08.pdf

Basisstufe-3:	205 Schülerinnen und Schüler
Basisstufe-4:	65 Schülerinnen und Schüler
Kontrollgruppe:	234 Schülerinnen und Schüler

Zu diesem Zeitpunkt besucht ein Kind aus einer ehemaligen Basisstufe aus familiären Gründen eine Einführungsklasse, während bei der Kontrollgruppe 20 Kinder eine Einführungs- oder Kleinklasse besuchen oder ein weiteres Jahr im Kindergarten bleiben. Das heisst, in der Kontrollgruppe wurden fast 10 Prozent der Kinder nach dem Kindergarten einer Sonderklasse zugewiesen.

Test- und Befragungsinstrumente für die summative Evaluation

Für die Feststellung des Lernfortschritts werden die Kinder in vier Kompetenzbereichen geprüft:
- Allgemeine kognitive Grundfähigkeiten: Logisches und schlussfolgerndes Denken
- Sprachliche Kompetenzen: Phonologische Bewusstheit, Wortschatz, Lesen und Schreiben
- Mathematische Kompetenzen: Ordinal- und Kardinalzahlen, Mengenvergleich, Zahlkenntnis, Addition, Subtraktion, Multiplikation, Division, Grössen, Textaufgaben
- Sozial-emotionale Kompetenzen: Perspektivenübernahme, Emotionsverständnis

Gleichzeitig werden sie zu ihrem Wohlbefinden, ihrer Peer-Akzeptanz und ihrem Selbstkonzept befragt. Die Testung erfolgt adaptiv, das heisst, der Subtest wird abgebrochen, sobald sich zeigt, dass das Kind die Aufgaben nicht mehr lösen kann. Es heisst aber auch, dass bei der zweiten und dritten Erhebung die Ergebnisse des jeweiligen Kindes in den vorangegangenen Erhebungen berücksichtigt werden und dementsprechend mit einfacheren oder schwierigeren Aufgaben eingestiegen wird.

Allgemeine kognitive Grundfähigkeit

Gemäss Abbildung 1 steigen im Verlauf des ersten Jahres die Geraden, welche die Lernfortschritte darstellen, praktisch parallel an. Erst zwischen T2 und T3 zeigen sich Unterschiede im Lernzuwachs: Die Schülerinnen und Schüler der Basisstufe-3 zeigen einen statistisch signifikant grösseren Lernzuwachs im Bereich der allgemeinen kognitiven Grundfähigkeit als die Schülerinnen und Schüler der Kontrollklassen. Der Mittelwert in den kognitiven Grundfähigkeiten zum Testzeitpunkt T3 unterscheidet sich zwischen der Basisstufe-3 (746 Punkte) und der Kontrollklasse (707 Punkte) signifikant. Die Basisstufe-4 erreicht einen Mittelwert von 719 Punkten.

Das heisst für die allgemeine kognitive Grundfähigkeit: Nach drei Jahren sind die Kinder der Basisstufen den Kindern in den Kontrollklassen im Bereich der kognitiven Grundfertigkeiten überlegen (siehe Abbildung 4).

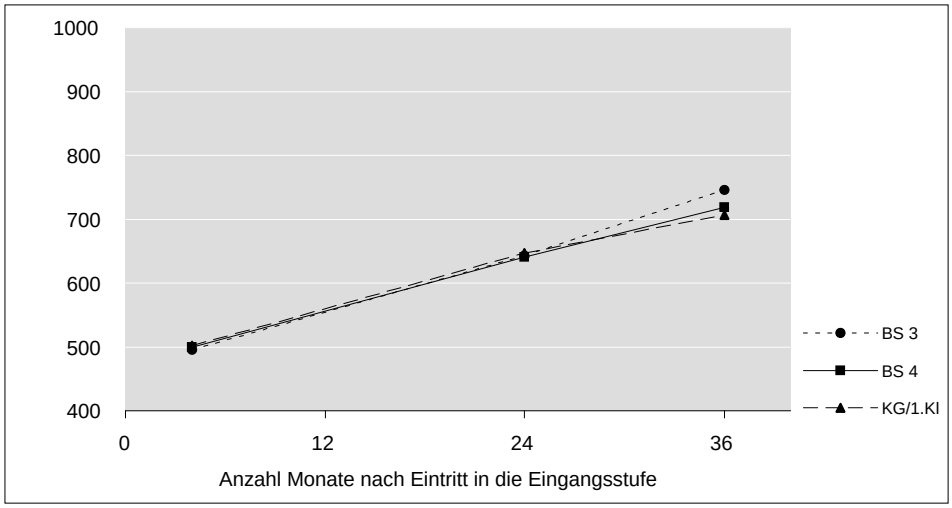


Abbildung 4: Lernfortschritte im Bereich allgemeine kognitive Grundfähigkeit

Sprachliche Kompetenzen

Im Bereich der phonologischen Bewusstheit sind die Lernfortschritte der Kinder der Basisstufe-3 (204 Punkte) und der Basisstufe-4 (202 Punkte) statistisch signifikant grösser als bei der Kontrollgruppe (182 Punkte) vom Testzeitpunkt T1 zu T2 (die phonologische Bewusstheit wurde zu T3 nicht mehr erhoben). Auch die Mittelwerte der Versuchsklassen unterscheiden sich signifikant von denjenigen der Kontrollklassen zum Testzeitpunkt T2.

Der Wortschatz verbessert sich zwischen dem zweiten und dritten Testzeitpunkt bei den Kindern der Versuchsklassen stärker als bei den Kindern der Kontrollgruppe. Dieser Unterschied ist statistisch signifikant. Bei den Kindern der Basisstufe-3 ergibt sich dadurch bei T3 ein signifikant höherer Mittelwert (617 Punkte) als bei den Kindern der 1. Klasse (595 Punkte). Die Kinder der Basisstufe-4 erreichen 608 Punkte und unterscheiden sich nicht signifikant von den beiden anderen Gruppen.

Im Lesen steigt der Lernfortschritt in den Basisstufen vom ersten zum zweiten Testzeitpunkt signifikant stärker an als im Kindergarten. Die Kindergartenkinder holen ihren Rückstand jedoch währen der 1. Klasse der Primarschule auf, und die Mittelwerte im Lesen unterscheiden sich zum dritten Testzeitpunkt nur noch zufällig (siehe Abbildung 5).

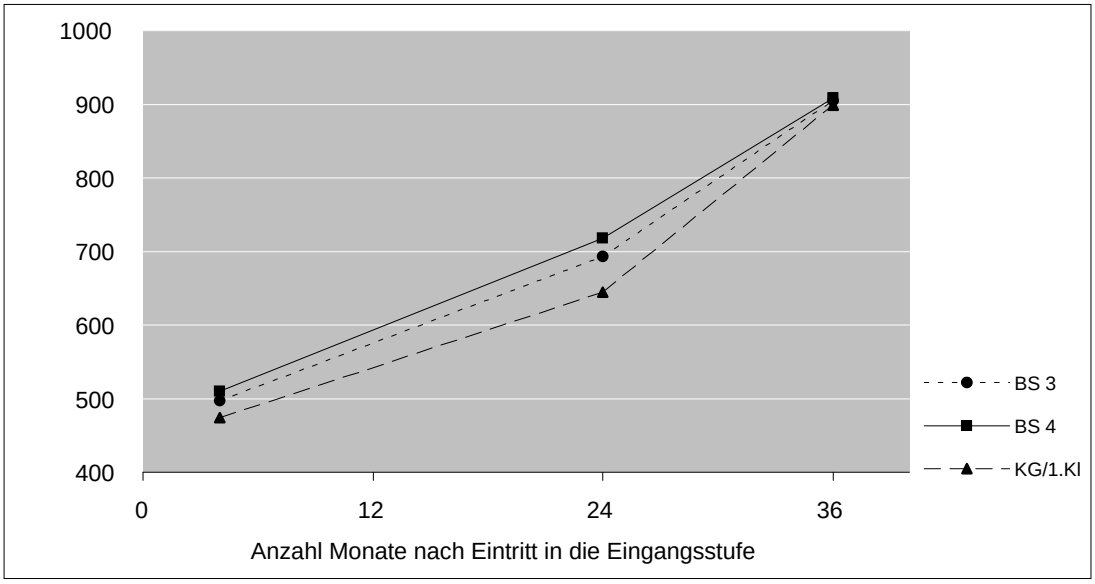


Abbildung 5: Lernfortschritte im Lesen

Die Kenntnisse im Schreiben wurden zu T2 und T3 erhoben. Die drei Schulformen unterscheiden sich zu T2 signifikant von einander: Im Kindergarten erreichen die Kinder 470 Punkte, in der Basisstufe-4 erreichen sie 508 Punkte und in der Basisstufe-3 529 Punkte. Die Kontrollklassenkinder holen jedoch während der ersten Klasse ziemlich auf, trotzdem unterscheiden sich auch zu T3 die Mittelwerte noch signifikant: Die Kinder der Versuchsklassen erreichen deutlich bessere Werte im Schreiben. Das heisst für die sprachlichen Kompetenzen: Die Kinder der Basisstufen erreichen in den ersten beiden Jahren einen bedeutsam grösseren Lernfortschritt im Lesen, in der phonologischen Bewusstheit und im Schreiben als die Kinder der Kontrollklassen. Der Rückstand im Lesen (nicht jedoch im Schreiben) wird von den ehemaligen Kindergartenkindern bis am Ende der ersten Klasse weitgehend aufgeholt.

Mathematische Kompetenzen

Der Lernfortschritt in den mathematischen Kompetenzen ist in den Versuchsklassen signifikant grösser als in den Kontrollklassen. Beim Eintritt in die Basisstufe bzw. in den Kindergarten unterscheiden sich die Mittelwerte der drei Schulformen noch nicht. Aber schon beim Testzeitpunkt T2 haben die Kinder der Versuchsklassen grössere Fortschritte gemacht und die Mittelwerte der Basisstufe-3 (702 Punkte) und Basisstufe-4 (706 Punkte) liegen signifikant über denjenigen der Kontrollklasse (684 Punkte). Dieser Trend setzt sich von T2 zu T3 fort, der Lernzuwachs in den Versuchsklassen wird sogar noch grösser, sodass sich zum Testzeitpunkt T3 die Mittelwerte noch deutlicher unterscheiden: Die Basistufe-3 erreicht 851 Punkte, die Basisstufe-4 854 Punkte und die ehemaligen Kindergartenkinder 804 Punkte (siehe Abbildung 6). Das heisst für die mathematischen Kompetenzen: Die Kinder der Basisstufen erreichen während der ersten drei Jahre einen statistisch signifikant grösseren Lernfortschritt als die Kinder der Kontrollklassen.

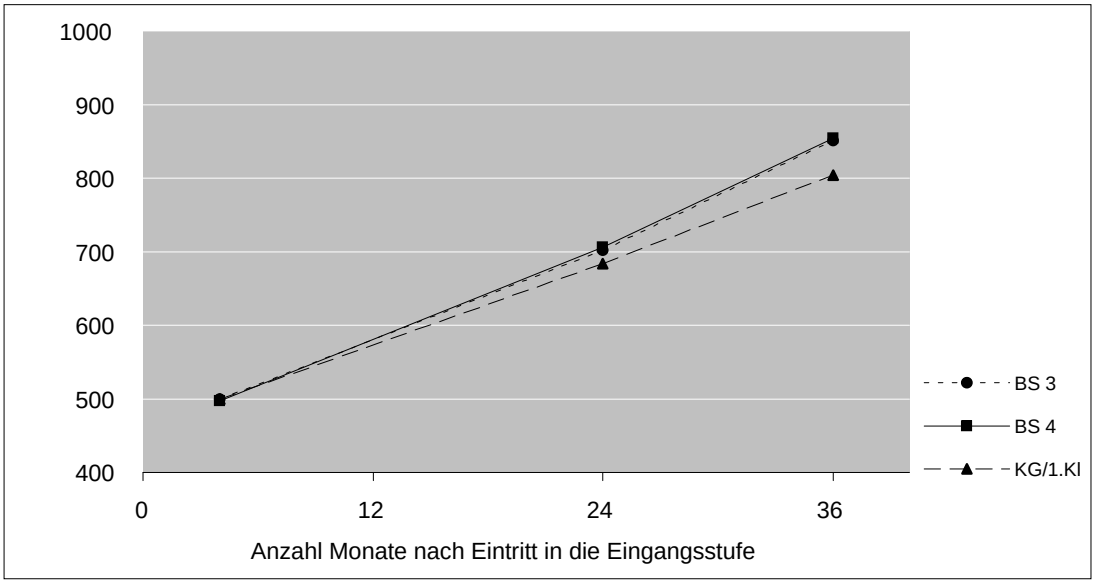


Abbildung 6: Lernfortschritte in der Mathematik

Sozial-emotionale Kompetenzen

Der Lernfortschritt in den drei Schulformen verläuft nahezu gleich, die Testwerte unterscheiden sich zu keinem Testzeitpunkt signifikant voneinander.

Wohlbefinden, Peer-Akzeptanz und Selbstkonzept

Die Einschätzung des Wohlbefindens verändert sich vom Testzeitpunkt T1 zu T2 kaum. Bis zum dritten Testzeitpunkt T3 nimmt sie bei allen drei Schulformen leicht ab, am stärksten sinkt die Einschätzung des Wohlbefindens bei den Kindern, die vom Kindergarten in die 1. Klasse übergetreten sind. Dies führt zu einem statistisch signifikanten Unterschied der Mittelwerte zu T3: Die Kinder der Versuchsklassen schätzen ihr Wohlbefinden signifikant höher ein als die Kinder der 1.Klasse. Die Peer-Akzeptanz sinkt bei allen drei Schulformen zwischen T1 und T3, die Veränderungen sind jedoch vergleichbar und auch die Mittelwerte unterscheiden sich zu T3 nicht signifikant von einander. Auch die Einschätzungen zum Selbstkonzept unterscheiden sich zu T3 nicht von einander. Das heisst für diese drei Bereiche: Die Kinder in den drei Schulformen schätzen ihr Wohlbefinden, die Peer-Akzeptanz und das Selbstkonzept etwa ähnlich ein.

Lernfortschritte nach Geschlecht, Erstsprache und sozialer Herkunft

Die Mädchen haben zum Testzeitpunkt T1 und T2 signifikant höhere Werte im Lesen, bis zu T3 holen die Knaben jedoch auf. Bei der Mathematik unterscheiden sich die Leistungen der Mädchen und Knaben nicht zu T1 und T2, erst bei T3 haben die Knaben signifikant höhere Werte. Bei der Erstsprache zeigt sich in der phonologischen Bewusstheit ein Interaktionseffekt mit der Schulform. Für Kinder mit Deutsch als Erstsprache beträgt der Lernfortschritt im Kindergarten 176 Punkte, in der Basisstufe-3 205 Punkte und in der Basisstufe-4 201 Punkte. Für fremdsprachige Kinder beträgt der Lernfortschritt im Kindergarten 198 Punkte, in der Basisstufe-3 201 Punkte und in der Basisstufe-4 211 Punkte (siehe Abbildung 7). Dies ist der einzige Interaktionseffekt, die weiteren Unterschiede sind unabhängig von der Schulform.

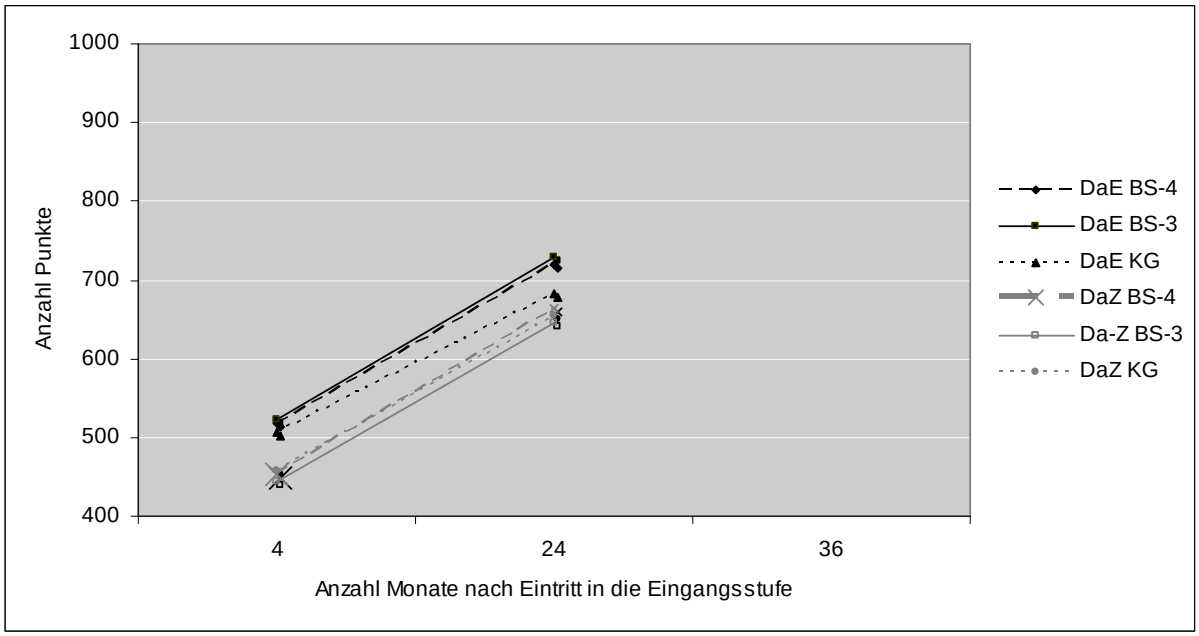


Abbildung 7: Lernfortschritt im Bereich phonologische Bewusstheit nach Schulform und Kenntnis der Unterrichtssprache

Fremdsprachige Kinder holen beim Wortschatz vom Testzeitpunkt T1 zu T3 kontinuierlich auf, dennoch ist auch zu diesem Zeitpunkt immer noch ein sehr grosser Abstand zu den deutschsprachigen Kindern festzustellen. Beim Schreiben können die fremdsprachigen Kinder von T2 zu T3 ihren Rückstand vollständig aufholen. Auch in Mathematik holen die fremdsprachigen Kinder weitgehend auf. Aber zu T3 besteht immer noch ein kleiner, dennoch signifikanter Rückstand. Für Kinder mit tiefem sozio-ökonomischen Status stellt sich die Situation ähnlich dar. Auch sie treten mit geringerem Vorwissen in die Basisstufe bzw. in den Kindergarten ein. Im Verlauf der Schulzeit können sie diesen Rückstand etwas aufholen. Im Lesen und Schreiben sind die Unterschiede kleiner als in der phonologischer Bewusstheit, im Wortschatz und in der Mathematik. Das heisst für die Lernfortschritte nach Geschlecht, Erstsprache und sozialer Herkunft: Kinder, deren erste Sprache nicht Deutsch ist, zeigen bereits beim Eintritt in die Eingangsstufe deutlich tiefere Leistungen und können diese (ausser beim Schreiben) im Verlauf der ersten drei Schuljahre nicht aufholen. Auch soziale Ungleichheiten zeigen sich schon zu Beginn und können nicht vollständig aufgeholt werden. Dies gilt für alle untersuchten Schulformen gleichermassen.

Summative Ergebnisse für die Deutschschweiz vom Juni 2008

Für den Vergleich der Schulformen wurden die Kinder der Basisstufen und der Kontrollklassen im Juni 2008 erneut getestet. Die Stichprobengrösse für die Testzeitpunkte T1 bis T4 betrug für die Deutschschweiz insgesamt 499 Kinder. In Tabelle 6 sind die unterschiedlichen Schullaufbahnen zusammengefasst.

Tabelle 6: Summative Ergebnisse für die Deutschschweiz vom Juni 2008

Modell	Regulärer - Durchlauf	1 Jahr länger	1 Jahr weniger	Einführungsklasse	Kleinklasse
Kindergarten/ Primarschule (n = 232)	196 (84.5 Prozent)	8 (4 Prozent)	3 (1.8 Prozent)	19 (9.7 Prozent)	6 (3 Prozent)
Basisstufe-3 (n = 205)	167 (81.5 Prozent)	11 (6.6 Prozent)	25 (15 Prozent)	-	2 (1.2 Prozent)
Basisstufe-4 (n = 62)	60 (96.8 Prozent)	1 (1.6 Prozent - vorläufige Angaben)	noch nicht erhoben	1 (1.6 Prozent)	

Das heisst, dass - verglichen mit dem herkömmlichen System - in der Basisstufe-3 sieben Mal mehr Kinder (15 Prozent) ein Jahr früher als regulär (1,8 Prozent) in die nachfolgende Stufe wechseln und gleichzeitig halb so viele Kinder (6,6 Prozent im Vergleich zu 13,7 Prozent im herkömmlichen System) ein zusätzliches Jahr bis zum Eintritt in die zweite Klasse brauchen.

Bei den sprachlichen und mathematischen Kompetenzen gleichen sich die Leistungen der Basisstufen- und der Kontrollklassen noch mehr an. Die Peer- Akzeptanz und das Wohlbefinden werden in den verschiedenen Schulformen weiterhin sehr ähnlich eingeschätzt.

Summative Ergebnisse des Kantons St.Gallen

Für die summative Evaluation wurden die Daten aus dem Kanton St.Gallen gesondert ausgewertet, um zu überprüfen, ob sich die Umsetzung der Basisstufe auf kantonaler Ebene mit der schweizerischen vergleichen lässt. Der Kanton St.Gallen gehört bei der Evaluation zur Kohorte 1. Im Juni 2007 betrug die Grösse der kantonalen Stichprobe:

Basisstufe-3	40 Schülerinnen und Schüler
Basisstufe-4	29 Schülerinnen und Schüler
Kontrollgruppe	54 Schülerinnen und Schüler

Dies ist eine sehr kleine Stichprobe, die auch nicht den Kriterien einer Zufallsstichprobe genügt, deswegen wird über die Ergebnisse hier nicht noch gesondert berichtet. Sie sind aber im Allgemeinen mit denjenigen der schweizerischen Stichprobe vergleichbar.

3.2.2 Formative Ergebnisse

Die Datenerhebung für die formative Evaluation erfolgte zu drei Testzeitpunkten (T1, T2 und T3 für Basisstufe-3 bzw. T4 für Basisstufe-4).

Die deutschschweizerische Stichprobe für die formative Evaluation umfasst:

- Eltern von 581 Kindern der Basisstufe
- Eltern von 429 Kindern der Kontrollklasse
- 196 Basisstufen-Lehrpersonen, die in 99 Klassen in 9 Kantonen unterrichten
- 108 Kindergartenlehrpersonen und 60 Primarlehrpersonen der Kontrollklassen
- 36 Primarlehrpersonen, die Kinder aus Basisstufenklassen nach dem Übertritt in die 2.Klasse unterrichten

Methoden der formativen Evaluation:
Für die formative Evaluation werden verschiedene Methoden eingesetzt:
– Fragebogen für die Eltern eines Kindes, das zur Stichprobe der Basisstufe bzw. der Kontrollklassen gehört
– Fragebogen für die Lehrpersonen der Basisstufe bzw. der Kontrollklassen
– Videobasierte Unterrichtsbeobachtung mit anschliessendem Teaminterview
– Gruppeninterviews mit Kindern der Basisstufe
– Gruppeninterviews mit Lehrpersonen der Basisstufe

Aus den umfangreichen Ergebnissen der formativen Evaluation werden einige wesentliche Aspekte der Einschätzungen der Eltern und der Lehrpersonen berichtet.

Einschätzungen der Eltern

Die Eltern wurden gefragt, wie sie die Schulform, die ihr Kind besucht, insgesamt einschätzen. Über 80 Prozent der Eltern der Basisstufen- bzw. der Kontrollklassenkinder schätzen sie als ziemlich bis sehr positiv ein. Die Einstellung der Eltern wird im Allgemeinen kritischer im Laufe der Zeit, das heisst die positiven Einschätzungen nehmen bei allen drei Schulformen mit der Zeit ab.
Die Mehrheit (59 Prozent) der Eltern würde ihr Kind wieder in eine Basisstufe schicken, wenn sie die freie Wahl hätten. Bei den Kontrollklassen-Eltern würde ein Drittel ihr Kind lieber in die Basisstufe schicken, ein Drittel ist unentschieden und ein Drittel wäre dagegen.

Die Eltern der Basisstufenkinder gaben zum dritten Testzeitpunkt T3 an, welche Ziele für sie am wichtigsten sind. Daraus ergibt sich folgende Rangfolge:
– Individuelles Eingehen auf das Kind
– Soziales Lernen in der Gruppe
– Fliessendes, frühes Erlernen von Lesen, Schreiben und Rechnen
– Fliessender Übergang vom Spielen zum Lernen

Erreicht wurden aus Sicht der Eltern folgende Ziele (Rangfolge):
– Soziales Lernen in der altersdurchmischten Gruppe
– Fliessender Übergang vom Spielen zum Lernen
– Individuelles Eingehen der Lehrpersonen auf das Kind
– Bessere Förderung der Kinder auf Grund der Betreuung durch zwei Lehrpersonen

In Bezug auf Unter- bzw. Überforderung der Kinder beim Eintritt in die Basisstufe oder in den Kindergarten unterscheiden sich die Einschätzungen der Eltern der Basisstufen- und Kontrollklassen nicht. Die Eltern geben mehrheitlich positive Veränderungen an, z.B. ihr Kind sei zufriedener, selbstbewusster, selbständiger und geschickter geworden, sei aber auch etwas müder als vor dem Eintritt. Zu allen Testzeitpunkten ist die Mehrheit der Eltern (sowohl in den Basisstufen- als auch in den Kontrollklassen) mit den Anforderungen an ihr Kind einverstanden. Zum Testzeitpunkt T3 geben jedoch mehr Eltern an, ihr Kind sei in den Hausaufgaben, beim Rechnen oder beim Lesen eher unterfordert. Diese Einschätzungen unterscheiden sich nicht bei den Basisstufen- und Kontrollklassen.

Das Wohlbefinden der Kinder schätzen die meisten Eltern zu allen Testzeitpunkten als gut ein. Bei den Kindergartenkindern wird das Wohlbefinden zu T1 und T2 etwas höher eingeschätzt als in der Basisstufe. Beim Übertritt in die erste Klasse nimmt das Wohlbefinden nach Einschätzung der Eltern ab, während es bei den Basisstufenkindern bis zu T3 stabil bleibt.

Einschätzungen der Lehrpersonen

Über 90 Prozent der Basisstufenlehrpersonen stehen der Projektidee positiv gegenüber, bei den Kontrollklassen-Lehrpersonen sind es etwa 50 Prozent. Die Basisstufenlehrpersonen geben an, dass die strukturelle Reform (z.B. Altersdurchmischung, Integration, Teamteaching) zu Unterrichtsentwicklung Anlass gibt. Der Unterricht ist stärker lehrpersonenzentriert, allerdings mit Individualisierung, als in den Kontrollklassen.
Die Basisstufenlehrpersonen arbeiten sehr gerne im Teamteaching. Sie schätzen den Austausch im Team bei Kinderbeobachtungen, die höhere Unterrichtsqualität und die Entlastung durch die geteilte Verantwortung. Etwa 40 Prozent der Kontrollklassenlehrpersonen geben zu T3 an, dass sie auf jeden Fall auch gerne im Teamteaching unterrichten würden, ein Viertel sagt eher ja, 10 Prozent sind unentschieden und ein Fünftel sagt eher nein.

Bei den Rahmenbedingungen zeigt sich, dass die Klassengrösse in der Basisstufe durchschnittlich 21 Kinder beträgt, bei den Kontrollklassen zwischen 17 und 18 Kinder. Die Fläche der zur Verfügung stehenden Räume ist bei den Basisstufenklassen grösser als bei den Kindergärten. Die Pensen entsprechen bei den meisten Kontrollklassenlehrpersonen ihrem Wunsch. Bei den Basisstufenlehrpersonen sind nur zwei Drittel mit ihrem Pensum zufrieden. Etwa ein Viertel der Basisstufenlehrpersonen wünscht sich ein grösseres, etwa 10 Prozent ein kleineres Pensum. Die grosse Mehrheit der Basisstufenlehrpersonen fühlt sich durch die Schulbehörden und das Schulhausteam gut unterstützt.

Zusammenfassung

Eltern und Lehrpersonen, welche die Basisstufe aus persönlicher Erfahrung kennen, haben eine positive Einstellung und befürworten das neue Modell. Diese Eltern schätzen die Bildungsqualität für die 4- bis 8-jährigen Kinder allgemein sehr positiv ein. Auch das herkömmliche Modell ist bei den entsprechenden Eltern sehr beliebt. Beim Eintritt in die Basisstufe bzw. in den Kindergarten stellen die Eltern bei den Kindern ähnliche Veränderungen fest. Die Eltern schätzen die Förderung ihrer Kinder über die ersten drei Jahre mehrheitlich als gut ein: Diese Einschätzungen unterscheiden sich nicht bei den verschiedenen Schulformen.
Die Basisstufenlehrpersonen entwickeln eine neue Unterrichtspraxis, die Elemente aus Kindergarten und Primarschule verbindet. Das Teamteaching unterstützt diesen Entwicklungsprozess und wird auch sonst positiv eingeschätzt. Die Basisstufenklassen sind grösser als die Kontrollklassen. Etwa ein Viertel der Basisstufenlehrpersonen wünscht sich ein grösseres Pensum.

Formative Ergebnisse (Juni 2008)

Sowohl bei den Fragebogen für die Eltern als auch bei den Fragebogen für die Lehrpersonen ergeben sich zum Testzeitpunkt T4 keine nennenswerten Veränderungen in den Einschätzungen zu den verschiedenen Bereichen.

3.3 Fazit aus der Evaluation und den Erfahrungen aus den Schulversuchen

Das Fazit aus den Schulversuchen kann grundsätzlich auf zwei Ebenen gezogen werden, auf der pädagogischen einerseits und auf der organisatorischen anderseits.

Aus dem pädagogischen Blickwinkel ist die Basisstufe ein Erfolgsmodell. Der Übertritt vom Kindergarten in die Schule, der im herkömmlichen System für einen beträchtlichen Teil der Kinder zum Stolperstein werden kann, verläuft fliessend. Es gibt keine stigmatisierenden Einschulungen in die Einführungsklasse oder Rückstellungen im Kindergarten, welche die Trennung von den vertrauten Spielkameradinnen und Spielkameraden bedeutet. Alle Kinder bleiben im gewohnten Klassenverband und entwickeln sich von der Novizin/vom Novizen zur Könnerin/zum Könner. Die Leistungen der Kinder sind mindestens gleich gut wie im herkömmlichen System. Die lernstandsorientierte Förderung im durchlässigen System, welches ein Lernen im eigenen Tempo ermöglicht, hat sich bewährt. Allerdings bleibt gegen Ende der Basisstufe das Potential der Kinder zu wenig genutzt, die Fortschritte flachen auf den Übertritt hin ab. Hier wirkt sich vermutlich die Rahmenbedingung aus, dass nur einmal jährlich in die Anschlussstufe übergetreten werden kann, da diese meist jahrgangsorientiert geführt wird. Darum müssen Kinder teilweise „gebremst“ werden, wodurch die individuellen Lernfortschritte eher auf einen mittleren Level nivelliert werden. Die Hoffnung, dass die Basisstufe die spezifischen Schwierigkeiten von sozio-ökonomisch benachteiligten Kindern beseitigen könne, konnte nicht eingelöst werden.

Auf der organisatorischen Ebene bietet die Basisstufe Vorteile für die Klassenbildung. Die jährlich schwankenden Kinderzahlen können gerade in kleinen Gemeinden besser aufgefangen werden und die Klassengrössen leichter in der Bandbreite gehalten werden. Als Nachteil müssen Mehrkosten angeführt werden, welche durch den höheren Pensenanteil pro Klasse, den Aufwand für allfällige bauliche Massnahmen und die Weiterbildung der Lehrpersonen entstehen. Die Lehrpersonen sehen die fehlende Möglichkeit, an einer Klasse ein Vollpensum zu unterrichten, als Nachteil.

Etwas differenzierter können aus der summativen und formativen Evaluation und aus der Schulbegleitung im Schulversuch folgende Punkte festgehalten werden:

Entwicklungs- und Lernfortschritte
- Die Kinder erbringen mindestens die gleich guten Fachleistungen wie die Kinder der Regelklasse.
- Die Basisstufe bietet allen Kindern eine reichhaltige und angemessen herausfordernde Spiel- und Lernumgebung. Durch das anregungsreiche Materialangebot kann Neugier geweckt und aufrechterhalten werden. Die Auseinandersetzung mit Inhalten geschieht darum vornehmlich intrinsisch motiviert, was sich positiv auf die Qualität der Auseinandersetzung und das Selbstkonzept auswirkt.
- Die Basisstufe unterstützt genauso wie die Kontrollklassen die Entwicklung und den Aufbau von umfassenden sozialen Kompetenzen. Die Kinder lernen sich in verschiedenen Rollen zu bewegen, Hilfen anzunehmen und Hilfen anzubieten und Rücksicht auf Kinder mit anderen Bedürfnissen und Kompetenzen zu nehmen.

Lösung der Schnittstellenproblematik zwischen Kindergarten - Unterstufe

- Die Basisstufe entschärft die Schnittstellenproblematik beim Übergang vom Kindergarten in die 1. Klasse. Ein Übergang in die Anschlussstufe bleibt zwar bestehen, ist aber nicht separierend und deutlich weniger stigmatisierend als im herkömmlichen System.
- Pädagogische Kontinuität: Die Basisstufe verbindet Elemente aus dem Kindergarten und der Primarschule zu einem neuen, entwicklungs- und lernförderlichen Ganzen. Sie ermöglicht einen fliessenden Übergang vom spielerischen zum systematischen Lernen. Dies zeigt sich an den Innovationen im Unterricht der Basisstufenklassen, an den Einschätzungen der Lehrpersonen und der Eltern.
- Die Integration gelingt gut, Zuweisungen zu Einführungsklassen und Kleinklassen zu Beginn der Schullaufbahn entfallen. Die Basisstufe fängt die nichtlinear verlaufenden Entwicklungsverläufe der Kinder besser auf.

Individuelle Verweildauer in der Basisstufe

- Die Möglichkeit der individuell unterschiedlichen Verweildauer in der Basisstufe wird intensiv genutzt. Abgestimmt auf ihren individuellen Entwicklungs- und Lernstand durchlaufen im Vergleich mit dem herkömmlichen System sieben Mal mehr Kinder die ersten drei Schuljahre schneller und nur halb so viele Kinder langsamer als vorgesehen.
- Die Kinder meistern den Start in der Anschlussstufe gut und integrieren sich bald in die neue Klasse.

Einschätzung durch die Eltern

- Der grösste Teil der Eltern ist mit der Basisstufe zufrieden. Sie finden ihr Kind werde in der Basisstufe angemessen gefordert und gefördert. Mehr als die Hälfte der Eltern würde ihr Kind bei freier Wahl wieder in eine Basisstufe schicken wollen.

Teamteaching

- Das Teamteaching wirkt entlastend und bereichernd. Durch die Anwesenheit von zwei Lehrpersonen können die Kinder umfassender beobachtet und beurteilt werden. Die diagnostische Qualität steigt.
- Die Lehrpersonen sind zum grössten Teil sehr zufrieden mit der Teamzusammensetzung. Das Teamteaching fordert Flexibilität und Toleranz von den Beteiligten – so können unterschiedliche Kompetenzen optimal zum Tragen kommen.

Unterricht

- Basisstufenunterricht ist unter den gegebenen Voraussetzungen organisatorisch gut leistbar.
- Die Umsetzung des Modells Basisstufe ist ein intensiver, strenger Prozess. Der Prozess geschieht nicht von selbst, es braucht für alle Beteiligten genügend Zeit, um sich in den neuen Strukturen zurechtzufinden. Die Basisstufe-3 ist aus Sicht der Lehrpersonen einfacher umsetzbar. Die Heterogenität ist etwas geringer als in der Basisstufe-4, und es müssen weniger verschiedene Inhalte gleichzeitig vermittelt werden. Sie passt aber organisatorisch nicht zur im Projekt HarmoS geplanten Gliederung der Volksschule.
- Um den Eltern gegenüber den Lernstand der Kinder nachvollziehbar darstellen zu können, braucht es neue Darstellungsformen. Weil die Jahrgansorientierung wegfällt, müssen zudem allgemein verständliche Begrifflichkeiten für die Lernstandsgruppen gefunden werden.
- Die individuelle Förderung ist durch zwei Lehrpersonen besser leistbar. Sie können durch verschiedene Angebote Unter- und Überforderung vermeiden. Die Integration von lern- und verhaltensschwierigen Kindern gelingt in der Basisstufe gut, wenn diese Kinder die Basisstufe von Beginn weg besuchen und nicht zu viele Kinder mit besonderen Bedürfnissen in der Klasse sind. Die Gleichzeitigkeit von verschiedenen Aktivitäten im gleichen Raum ist für Kinder mit Aufmerksamkeitsproblemen erschwerend.

– Bei mehreren parallel geführten Basisstufenklassen können personell und räumlich Synergien genutzt werden.

Wirkung der Basisstufe aus Sicht der Bildungsforschung

– Die nachweisbaren positiven Auswirkungen der Basisstufe auf den Lernstand der Kinder sind für eine Strukturreform erstaunlich gross. Grosse Effekte sind sonst meist nur kurzfristig bei fachspezifischen Förderprogrammen nachzuweisen.
– Der Vergleich der Basisstufe mit dem herkömmlichen Modell kann nicht isoliert betrachtet werden: Auch der Kindergarten hat sich in den vergangenen Jahren verändert, der Bildungsanspruch ist allgemein gestiegen und die Basisstufen richten sich nach dem Lehrplan der Volksschule.
– Die Bedeutung von Systemmerkmalen ist im Vergleich zur Bedeutung der sozialen Herkunft gering. Für Kinder mit Migrationshintergrund reicht die Einführung der Basisstufe allein nicht aus, um die Defizite aufzuholen. Für diese Kinder wäre eine noch frühere Förderung wie beispielsweise die Spielgruppe ab drei Jahren wichtig.

4. Umsetzung

Die Umsetzung des Modells Basisstufe wäre die grösste Veränderung seit der Einführung der obligatorischen Volksschule in der Schweiz. Zwei bis anhin klar getrennte Stufen würden zusammengeführt, altersdurchmischte Klassen würden die Regel.

Für die Einführung des Modells Basisstufe sind zwei unterschiedliche Varianten denkbar: Die flächendeckende Einführung der Basisstufe mit der Verpflichtung der Gemeinden Basisstufenklassen zu führen, oder die Freigabe der Modellwahl für die Gemeinden. Bei der zweiten Variante könnte jede Gemeinde auf Grund ihrer eigenen Rahmenbedingungen und Überzeugungen entscheiden, ob sie eine Basisstufe einführen oder weiterhin Kindergarten und Unterstufe führen wollen.

Bei einem Entscheid über die Einführung der Basisstufe sollen die anderen Möglichkeiten zur Beschulung von 4- bis 8-jährigen Kindern ebenfalls in den Blick genommen werden (vgl. Ordner Einschulung[9] und Vergleich der Modelle[10]). Dabei ist zu beachten, dass allein die Basisstufe die Probleme an der Schnittstelle vom Kindergarten in die Primarschule überzeugend zu lösen vermag.

4.1 Umsetzungskonzept

Die Umsetzung der Basisstufe müsste in zwei Phasen, nämlich Vorbereitung und Einführung, vollzogen werden. Sie löst sowohl Veränderungen auf der Ebene des Kantons wie auch auf der Ebene der Gemeinden aus.

Vorbereitungsarbeiten auf der Ebene des Kantons St.Gallen

- Änderungen von Gesetzen und Verordnungen (Bildungsdepartement, Kantonsrat)
- Information von Lehrpersonen, Behörden und Öffentlichkeit (Bildungsdepartement in Zusammenarbeit mit der Projektleitung)
- Bereitstellen von Planungshilfen und Handreichungen (Projektleitung, Expertinnen/Experten)
- Organisation der Weiterbildung der Lehrpersonen (Kantonale Lehrerinnen- und Lehrerweiterbildung in Zusammenarbeit mit der Projektleitung oder einer Studienleitung)
- Lehrmittel (Lehrmittelverlage, Lehrmittelkommissionen)

Vorbereitungsarbeiten auf der Ebene der Gemeinden

- Planung der konkreten Umsetzung (Vorlage als Handreichung von der Projektleitung)
- Budgetprozess (Schulrat, Schulverwaltung)
- Schulraumplanung (Schulrat und Schulleitung)
- Personalplanung (Schulleitung)

Einführung im Kanton St.Gallen

- Weiterbildungsangebote (Kantonale Lehrerinnen- und Lehrerweiterbildung, Projektleitung)
- Aufbau von Netzwerken zum Erfahrungs- und Materialaustausch (RDZ)
- Beratung/Begleitung von Schulleitungen und Basisstufenlehrpersonen (Expertenpool, Projektleitung)

Einführung in den Gemeinden

- Klassenplanung (Schulleitung)
- Pensenzuteilung (Schulleitung)

[9] Erziehungsdepartement des Kantons St.Gallen (2002): Information Einschulung. Lehrmittelverlag des Kantons St.Gallen
[10] Vergleiche Anhang E

– Stundenplanung (Stundenplaner, Schulleitung)
– Information der betroffenen Eltern (Basisstufenlehrpersonen, Schulleitung, Schulrat)

Für die Einführung müsste den Gemeinden eine mehrjährige Übergangsfrist gewährt werden. Je nach räumlichen und personellen Voraussetzungen wäre eine Einführung mehr oder weniger schnell zu vollziehen. Die Weiterbildung von mehreren hundert Lehrpersonen muss aus Kapazitätsgründen gestaffelt erfolgen. Wenn das Modell zur Umsetzung freigegeben wird, aber keine Umsetzungspflicht gilt, entsteht weniger Druck und die Angebote können zeitlich angepasst und gestaffelt werden.

4.2 Hinweise zur Umsetzung

Wenn eine flächendeckende Einführung der Basisstufe beschlossen wird, muss den Gemeinden genügend Zeit eingeräumt werden für die Vorbereitungsarbeiten zur Umstellung auf die Basisstufe. Bei der Rekrutierung der Schulversuchsklassen hat es sich gezeigt, dass dafür in mittleren und grösseren Gemeinden mindestens zwei Schuljahre notwendig sind. Nicht zu unterschätzen ist dabei der Informationsbedarf für die Behörden, die betroffenen Lehrpersonen und die Eltern. Es ist darum mit einer Übergangsfrist von mindestens fünf Jahren zu rechnen bis alle Gemeinden auf die Basisstufe umgestellt hätten. Besonders schwierig gestaltet sich die Situation für die Stadt St.Gallen, da mehrere Kindergärten nicht für die Führung einer Basisstufe geeignet sind und in den Primarschulhäusern wenig Gruppenräume zur Verfügung stehen.

Der Widerstand seitens der Lehrpersonen gegenüber dem Modell Basisstufe ist noch immer beträchtlich. Es gilt, die betroffenen Lehrpersonen für die Basisstufe zu gewinnen. Hilfreich dazu sind umfassende Informationen, gute Rahmenbedingungen für die Führung der Klasse (Pensen, Räume, Teamzusammensetzungen), eine attraktive Weiterbildung (gute Referentinnen/Referenten, passende Inhalte, regional organisiert, Kurstage teilweise während der Unterrichtszeit, keine Kostenfolge) und genügend Unterstützung bei individuellen Fragestellungen (Netzwerke, Beratungspool). Die Evaluation der Schulversuche hat gezeigt, dass die Akzeptanz des Modells Basisstufe deutlich höher ist bei den Lehrpersonen, die in einer Basisstufe arbeiten. Es kann darum erwartet werden, dass sich der Widerstand der Lehrpersonen verringert, wenn sie erst einmal konkret in die Arbeit in der Basisstufe eingestiegen sind. Die Personal- und Schulraumplanung muss sorgfältig erfolgen. Handreichungen der Projektleitung und der Beratungspool können dabei die notwendige Unterstützung bieten. Es müssen die Gesamtsituation des Kindergartens und der Primarschule in den Blick genommen werden, die Entwicklung der Kinderzahlen beachtet und die Personalentwicklung berücksichtigt werden. Gute Lösungen brauchen verschiedene Planungs- und Klärungsgespräche. Dazu muss genügend Zeit zur Verfügung stehen. Wenn die Betroffenen möglichst eng in den Umstrukturierungsprozess eingebunden werden können, werden sie die Veränderungen mittragen. In der Anfangsphase der Basisstufe muss mit einem, gegenüber der Arbeit in der bisherigen Regelklasse, erhöhten Zeitaufwand gerechnet werden. In den Schulversuchen zeigte es sich, dass sich nach etwa zwei Jahren die neuen Abläufe eingespielt und der Zeitaufwand wieder normalisiert hatte. Bei einer Freigabe des Modells Basisstufe zur Wahl durch die Schulgemeinden wäre damit zu rechnen, dass in den ersten drei Jahren nach dem Entscheid einige Gemeinden auf das Modell Basisstufe umstellen, andere Gemeinden vielleicht erst zu einem viel späteren Zeitpunkt. Dadurch ist die Organisation der Weiterbildung für die Basisstufenlehrpersonen besser leistbar, weil nicht so viele Personen gleichzeitig weitergebildet werden müssen. Anderseits müssen die Weiterbildungskurse, die Netzwerkveranstaltungen und der Beraterpool über einen längeren Zeitraum aufrechterhalten bleiben, da immer wieder ein Bedarf entsteht. Bei der Freigabe des Modells würde den Lehrpersonen, welche sich eine Arbeit auf der Basisstufe gar nicht vorstellen können, zunächst ein Ausweg bleiben. Sie könnten in Gemeinden ohne Basisstufe wechseln. Wenn die Basisstufe die erhofften Verbesserungen, die sich in den Schulversuchen abzeichneten, weiterhin erbringt, kann damit gerechnet werden, dass nach und nach mehr Gemeinden auf die Basisstufe umstellen würden.

5. Anhang

5.1 Liste der Produkte aus den Schulversuchen

- Konzept Schulversuche
- Grobkonzept Methodik/Didaktik für die Schulversuche
- Infobulletins 1 - 12
- Ergänzung zum Grobkonzept Methodik/Didaktik: Lehrplan, Lehrmittel, Schnittstellen
- Konzept Förderangebote in der Basisstufe für die Schulversuche im Kanton St.Gallen
- Zusatzpapier zum Grobkonzept Methodik/Didaktik für die Schulversuche: Integration der Fachbereiche Handarbeit, Werken, Religion, musikalische Grundschule, Bewegung und Sport auf der Basisstufe
- Zwischenbericht 1: Mai 2004
- Zwischenbericht 2: Juni 2006
- Vorlage für eine Broschüre für die Elterinformation zu Basisstufe (auf CD, zur individuellen Anpassung in der Gemeinde)
- Vorlage für ein Protokoll der Elterngespräche
- Besprechungsraster für die Bearbeitung von Bildungs- und Lerngeschichten
- Liste von Merkmalen der Basisstufe als Hilfe zur regelmässigen Reflexion der Basisstufenarbeit in den Tandems

5.2 Publikationsreihe

- Publikation „Aus der Basisstufe: Differenzierung“
- Publikation „Aus der Basisstufe: Teamteaching“
- Publikation „Aus der Basisstufe: Entwicklung und Lernen in altersdurchmischten Gruppen“

5.3 Aus- und Weiterbildungskonzept für Basisstufenlehrpersonen

Stand Sommer 2009

Dieses Grobkonzept für die Aus- und Weiterbildung von Basisstufenlehrpersonen stützt sich auf den Stand der Rahmenbedingungen für die Basisstufe und die Ausbildungsrichtlinien vom August 2008. Es muss je nach Veränderungen dieser Rahmenbedingungen und Richtlinien bis zu einer allfälligen Umsetzung entsprechend aktualisiert werden.

Ausgangslage

Ende des Schuljahres 2007/08 wurden im Kanton St.Gallen die Schulversuche zur Basisstufe abgeschlossen. Die Projektklassen werden bis zum Entscheid über die Einführung der Basisstufe weiter geführt. Voraussichtlich wird der Erziehungsrat im Frühling 2010 einen Entscheid über die Einführung der Basisstufe fällen. Im Falle einer flächendeckenden Einführung der Basisstufe im Kanton St.Gallen müssten innerhalb weniger Jahre ca. 500 Kindergartenlehrpersonen und ebenso viele Unterstufenlehrpersonen auf ihre Aufgabe als künftige Basisstufenlehrpersonen vorbereitet werden. Diese Weiterbildung muss also berufsbegleitend und innerhalb begrenzter Zeitgefässe erfolgen. Gleichzeitig muss die Pädagogische Hochschule des Kantons St.Gallen einen Studiengang zur Basisstufenlehrperson anbieten. Mit dem Studiengang Kindergarten und 1. - 3. Primarklasse (Diplomtyp A) besteht dafür bereits eine gute Grundlage. Es sind nur wenige Veränderungen notwendig, um den Studiengang den Erfordernissen einer Ausbildung für Basisstufenlehrpersonen anzupassen.

Das Grobkonzept beschreibt einerseits die Weiterbildung von Lehrpersonen des Kindergartens und der Unterstufe zu Basisstufenlehrpersonen und anderseits die Ausbildung von Basisstufenlehrpersonen.

Vorbehaltlich entscheide der COHEP und EDK zur Weiterbildung von Lehrpersonen für die Eingangsstufe.

Zielsetzung

Die Basisstufenlehrpersonen

- verfügen über Wissen im Bereich der Entwicklungs- und Lernpsychologie für vier- bis achtjährige Kinder: Sprachentwicklung, Kognition, Motorik, Wahrnehmung, sozial-emotionale Entwicklung
- verfügen über Wissen zum Lehren und Lernen von Kindern in altersgemischten und leistungsheterogenen Gruppen
- können den Unterricht in alters- und lernstandsheterogenen Gruppen und in lernstandshomogenen Gruppen gestalten
- können zielorientiert und situationsangemessen Inhalte für den Unterricht auswählen und stufengerecht vorbereiten (fachdidaktisches Wissen)
- kennen stufengerechte Vorgehensweisen (Methoden)
- kennen Faktoren einer nachhaltigen Spielbegleitung und Spielförderung
- verfügen über Wissen zum Umgang mit Kindern mit besonderen Schwierigkeiten (Risikokinder)
- haben Wissen über die verschiedenen Formen von Teamteaching und die Arbeit in multiprofessionellen Teams

Handlungskompetenzen

Die Basisstufenlehrpersonen …

- planen und führen den Unterricht für die Basisstufe nach entwicklungs- und lernpsychologischen Grundsätzen
- sie unterrichten die Kinder mittels altersgemischten und lernstandsorientierten Unterrichtssettings
- vermitteln Unterrichtsinhalte für die Basisstufe zielorientiert und situationsangemessen ausgewählt und stufengerecht
- begleiten das Spiel der Kinder entwicklungsunterstützend und lernförderlich
- begleiten die Kinder individualisierend in ihrem Lernen
- kennen Instrumente der Lernstandserfassung und leiten aus den erhobenen Daten Förderpläne ab

Weiterbildung von Lehrpersonen der Kindergarten- oder Primarstufe zu Basisstufenlehrpersonen

Rahmenbedingungen

Es ist davon auszugehen, dass die Basisstufen in der Anfangszeit überwiegend von einem Tandem aus je einer Kindergarten- und Primarlehrperson mit seminaristischer Ausbildung geführt werden, da erst wenige Absolventinnen und Absolventen der PHSG Diplomtyp A berufstätig sind. Beide Lehrpersonen mit seminaristischer Ausbildung absolvieren die Weiterbildung zur Basisstufenlehrperson. Die Weiterbildung erfolgt kompensatorisch, das heisst die Kindergarten- und Unterstufenlehrpersonen absolvieren nebst den Grundlagenmodulen zusätzlich unterschiedliche Inhalte.

Weiterbildungsmodell für Lehrpersonen mit seminaristischer Ausbildung im Tandemeinsatz:

Grundlagen zum Modell Basisstufe Lehrpersonen der Kindergarten- und der Unterstufe gemeinsam	
Kompensatorische Schwerpunkte für Lehrpersonen der Kindergartenstufe	Kompensatorisch Schwerpunkte für Lehrpersonen der Unterstufe

Einige Lehrpersonen haben Interesse an einer fundierten Weiterbildung zur Basisstufenlehrperson, andere Lehrpersonen können, bzw. wollen nur wenig Zeit für die notwendige Weiterbildung einsetzen. Darum werden zwei Stufen[11] angeboten: Die Stufe 1 als minimale Voraussetzung, um im Kanton St.Gallen auf der Basisstufe unterrichten zu dürfen und die Stufe 2, welche eine umfassende Weiterbildung ermöglicht und mit einem Zertifikat abschliesst.

Stufe 1 Lehrberechtigung auf der Basisstufe im Kanton St.Gallen (10 Präsenztage und 40 Stunden Selbstlernzeit)

Stufe 2 CAS Basisstufe (EDK-Anerkennung wird angestrebt) (20 Präsenztagen und 180 Stunden Selbstlernzeit)

Die Weiterbildung der Stufe 1 berechtigt zur Führung einer Basisstufe mit einer/einem Tandempartner/-in mit der Grundausbildung der jeweils anderen Stufe. Auch nach der Weiterbildung Stufe 2 wird empfohlen zunächst im Tandem mit einer Lehrperson mit Ausbildung für die andere Stufe zu unterrichten. Die Lehrpersonen entscheiden in Absprache mit dem Schulrat und der Schulleitung welche Variante sie absolvieren. Das Bildungsdepartement erlässt eine für alle Gemeinden verbindliche Regelung zur Finanzierung der Weiterbildung. Lehrpersonen, welche eine vollumfängliche Lehrberechti-

[11] Einige Gremien schlagen vor, nur eine Ausbildung anzubieten, welche von allen künftigen Basisstufenlehrpersonen absolviert werden muss. Um Härtefälle zu vermeiden soll dafür eine längere Übergangsfrist gewährt werden.

gung für den Kindergarten und die Primarstufe anstreben absolvieren die Zusatzausbildung an der PHSG. Diese ist nicht Gegenstand dieses Konzepts.

Nach einem Entscheid über die flächendeckende Einführung der Basisstufe ist zu erwarten, dass viele Lehrpersonen die Weiterbildung möglichst schnell absolvieren wollen. Die Lehrpersonen, welche eine Anstellung in der Basisstufe haben und als erste in die Umsetzung starten, werden bei der Anmeldung als erste berücksichtigt. Die Anmeldung erfolgt über die Schulgemeinde. Erst wenn alle Lehrpersonen, welche bereits eine Stelle in der Basisstufe haben weitergebildet wurden, wird die Weiterbildung für weitere interessierte Lehrpersonen geöffnet.

Spezielle Regelungen

Absolventinnen PHSG Diplomtyp A

Seit 2005 schliessen Lehrpersonen mit dem Lehrdiplom Diplomtyp A die PHSG ab. Sie absolvieren die Präsenztage Einführung ins Modell, Teamteaching und Didaktik der Basisstufe. Damit sind sie zum Unterricht auf der Basisstufe mit beiden Schwerpunkten berechtigt. Absolventinnen/Absolventen des Diplomtyps A mit Spezialisierungsstudium Eingangsstufe sind direkt zum Unterricht auf der Basisstufe zugelassen.

Lehrpersonen im Schulversuch Basisstufe

Die Lehrpersonen, welche als Basisstufenlehrpersonen in den Schulversuchen gearbeitet haben, schreiben eine Abschlussarbeit im Umfang von 30 Seiten und präsentieren diese an einem Kolloquium. Die bereits während der Projektzeit absolvierte Weiterbildung wird angerechnet. Sie erhalten den Abschluss Stufe 2.

Fächergruppenlehrpersonen, Fachlehrpersonen Handarbeit, Fachlehrpersonen Religion

Die Fächergruppenlehrpersonen/Fachlehrpersonen können als Vorbereitung auf ihre Unterrichtstätigkeit (im Rahmen der Lehrberechtigung für die definierten Fächer) auf der Basisstufe die Stufe 1 der Weiterbildung absolvieren. Wenn sie eine Lehrberechtigung als Basisstufenlehrperson anstreben, absolvieren sie die Zusatzausbildung Diplomtyp A an der PHSG.

Umfang der Weiterbildung

Für die Lehrberechtigung im Kanton St.Gallen (Stufe 1) müssen 10 Präsenztage absolviert werden und 40 Stunden Selbstlernzeit.

Die Stufe 2 findet im Rahmen eines Nachdiplomkurses von 10 ECTS-Punkten, das heisst 300 Arbeitsstunden, statt. 40 % der Ausbildung erfolgen im Präsenzunterricht (20 Kurstage), die weiteren 60 % im Selbststudium (180 Stunden).

Die Weiterbildung wird nach der Stufe 1 mit einem Leistungsnachweis und nach der Stufe 2 mit einer schriftlichen Arbeit im Rahmen von 30 Seiten abgeschlossen.

	Präsenztage	Selbstlernzeit	Leistungsnachweis / Abschlussarbeit
Stufe 1	10 (60h)	20h	20h
Stufe 2	10 (60h)	50h	90h
Total	20 (120h)	70h	110h

Eintrittsvoraussetzungen
Voraussetzung für den Eintritt in die Weiterbildung ist ein in der Schweiz anerkanntes Lehrdiplom für die Kindergarten- oder die Primarstufe. Lehrpersonen mit einer Stelle auf der Basisstufe werden vorrangig in die Weiterbildung aufgenommen.

Weiterbildungsinhalte Stufe 2 (CAS)

Gemeinsame Teile	
Einführung in das Modell	1 Tag
Entwicklungspsychologie 4- 8-jährige	1 Tag
Altersgemischtes Lernen, soziales Lernen, Gruppenprozesse	1 Tag
Didaktik der Basisstufe (Lehr-Lernformen, Unterrichtsplanung, Rhythmisierung, innere Differenzierung, Beurteilung)	2 Tage
Formen des Teamteachings in altersheterogenen Gruppen, Arbeit in multiprofessionellen Teams	1 Tag

Stufenspezifische Teile	
Für Primarlehrpersonen	**Für Kindergartenlehrpersonen**
2 Tage: Spiel	2 Tage: Schriftspracherwerb
2 Tage: Wahrnehmungsschulung	2 Tage: Einführung in die Mathematik
2 Tage: Basale Funktionen	2 Tage: Mensch und Umwelt

Weitere Teile	
Hospitation in einem Kindergarten / einer ersten oder zweiten Klasse	4 Tage
Unterrichtsbausteine in Tandems vorbereiten	2 Tage
Regionale Netzwerkgruppen	4 mal 3 Stunden
Abschlussarbeit	90 Stunden

Weiterbildungsinhalte für Kindergartenlehrpersonen

		Präsenz-unterricht	Selbst-studium	Stunden	
Einführungswoche während der unterrichtsfreien Zeit	Einführung in das Modell Basisstufe	1 Tag		6h	Stufe 1
	Entwicklungspsychologie 4-8-jährige	1 Tag	8h	14h	
	Altersgemischtes Lernen, soziales Lernen, Gruppenprozesse	1 Tag	5h	11h	
	Didaktik der Basisstufe (Lehr-Lernformen, Unterrichtsplanung, Rhythmisierung, innere Differenzierung, Beurteilung)	1 Tage	5h	11h	
	Formen des Teamteachings, Arbeit in multiprofessionellen Teams	1 Tag	2h	8h	
	Didaktik der Basisstufe	1 Tag		6h	
	Hospitation in einer 1. oder 2. Klasse	4 Tage		24h	
	Leistungsnachweis		20h	20h	
	Schriftspracherwerb	2 Tage	20h	32h	Stufe 2
	Einführung in die Mathematik	2 Tage	20h	32h	
	Mensch und Umwelt	2 Tage	10h	22h	
	Netzwerkgruppen (Regionale Mentorate durch Versuchsklassenlehrpersonen	4 mal 3h		12h	
	Unterrichtsbausteine in Tandems vorbereiten	2 Tage		12h	
	Abschlussarbeit		90h	90h	
				300h	

Weiterbildungsinhalte für Primarlehrpersonen

		Präsenz-unterricht	Selbst-studium	Stunden	
Einführungswoche während der unterrichtsfreien Zeit	Einführung in das Modell Basisstufe	1 Tag		6h	Stufe 1
	Entwicklungspsychologie 4- bis 8-Jährige	1 Tag	8h	14h	
	Altersgemischtes Lernen, soziales Lernen, Gruppenprozesse	1 Tag	5h	11h	
	Didaktik der Basisstufe (Lehr-Lernformen, Unterrichtsplanung, Rhythmisierung, innere Differenzierung, Beurteilung)	1 Tage	5h	11h	
	Formen des Teamteachings, Arbeit in multiprofessionellen Teams	1 Tag	2h	8h	
	Didaktik der Basisstufe	1 Tag		6h	
	Hospitation in einer 1. oder 2. Klasse	4 Tage		24h	
	Leistungsnachweis		20h	20h	
	Spiel	2 Tage	20h	32h	Stufe 2
	Basale Funktionen	2 Tage	20h	32h	
	Sinneswahrnehmung	2 Tage	10h	22h	
	Netzwerkgruppen (Regionale Mentorate durch Versuchsklassenlehrpersonen	4 mal 3h		12h	
	Unterrichtsbausteine in Tandems vorbereiten	2 Tage		12h	
	Abschlussarbeit		90h	90h	
				300h	

Abschlussarbeit
Die Stufe 1 wird mit einem Leitungsnachweis im Zusammenhang mit den Hospitationstagen abgeschlossen. Für Lehrpersonen mit dem Stufendiplom Kindergarten hat der Leistungsnachweis den Schwerpunkt „Erwerb der Kulturtechniken“, für Lehrpersonen mit dem Stufendiplom Primarstufe den Schwerpunkt „Spielbegleitung und Spielförderung“.

Für die Stufe 2 (CAS-Abschluss) verfassen die Absolventinnen / Absolventen eine schriftliche Arbeit von ca. 30 Seiten. Sie bearbeiten ein basisstufenspezifisches Thema, beschaffen sich differenzierte Informationen dazu und entwickeln Unterrichtsbausteine, Organisationshilfen, ein pädagogisches Konzept oder Ähnliches.

Zeitkonzept
Die Weiterbildung der Stufe 1 sollte innerhalb eines Jahres abgeschlossen werden, die Weiterbildung der Stufe 2 erstreckt sich in der Regel über zwei Jahre. Wenn möglich wird der erste Teil der Ausbildung vor Beginn der Tätigkeit als Basisstufenlehrperson absolviert. Die Hälfte der Präsenztage findet während der Unterrichtszeit statt. Das heisst für das CAS, dass von den 20 Präsenztagen 10 während der Unterrichtszeit stattfinden (4 Tage Hospitation, 6 Kurstage). Die weiteren Kurstage und das Selbststudium finden in der unterrichtsfreien Zeit statt (Mittwochnachmittage, Samstage, Ferientage)

Zertifikat
Lehrpersonen, welche die Stufe 1 mit 10 Präsenztagen und 40 Stunden Selbstlernzeit absolvieren, erhalten eine Kursbestätigung, welche als Lehrberechtigung auf der Basisstufe des Kantons St.Gallen gültig ist.

Lehrpersonen, welche die gesamte Weiterbildung (Stufe 2) vollständig absolviert haben und deren Abschlussarbeit angenommen wurde, erhalten ein Zertifikat der PHSG als Basisstufenlehrpersonen mit dem entsprechenden Stufenschwerpunkt, welches zum Unterricht auf der Basisstufe berechtigt. (Die Möglichkeiten zur Akkreditierung als EDK-Zertifikat werden derzeit geprüft).

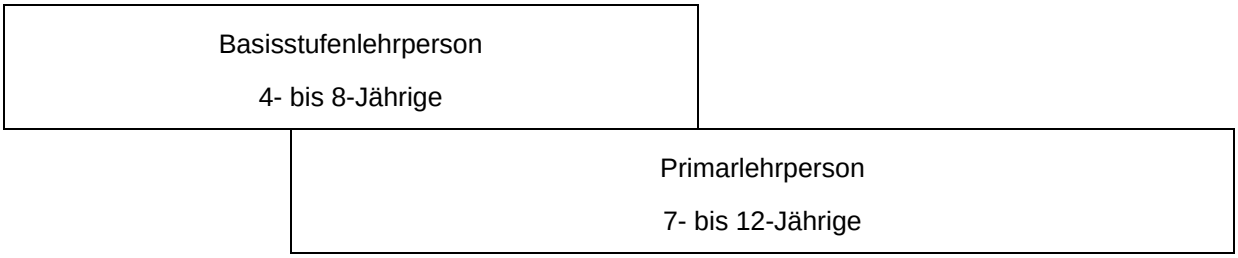
Ausbildung von Basisstufenlehrpersonen

Derzeit sind in Bezug auf die mögliche Gliederung der Studiengänge für Lehrpersonen an den Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz viele Fragen offen. Im Rahmen der Harmonisierungsbestrebungen über die einzelnen Pädagogischen Hochschulen hinweg sind verschiedene Gliederungsmodelle in Diskussion. Die Konzeption des Studiengangs für Basisstufenlehrpersonen ist abhängig von diesen Entscheiden, welche in den nächsten Jahren zu erwarten sind. Die nachfolgend skizzierten Überlegungen beruhen auf Annahmen und sind darum nur als mögliche erste Modellvorschläge zu betrachten.

Aufteilung der Stufen
Bei einer flächendeckenden Einführung der Basisstufe würde die überlappende Ausbildung (derzeit 1-3. Klasse) keinen Sinn mehr machen. Die Studiengänge könnten entsprechend dem folgenden Modell geführt werden:

Basisstufenlehrperson	Primarlehrperson
1 - 4	5 - 8

Wenn neben der Basisstufe auch Regelklassen geführt werden, könnte der überlappende Studiengang beibehalten werden, um den Bedarf an Lehrpersonen für alle Varianten optimal abzudecken:



Oder es könnte ein integrales Modell geführt werden mit einer Grundausbildung in beispielsweise drei Fächern und einer Spezialisierung in weiteren Fächern für die entsprechende Stufe:

Lehrperson für 4 – bis 12-Jährige	
Basisstufe	Primarstufe

Möglichkeit zur Spezialisierung
Ausgehend vom heutigen Studiengang Diplomtyp A wird der Studiengang Basisstufenlehrperson konzipiert. Die Studierenden können sich innerhalb des Studiengangs zur Basisstufenlehrperson durch die Wahl einer Spezialisierung ein spezifisches Profil erarbeiten. Zur Auswahl wären folgende Spezialisierungen denkbar:
- Deutsch als Zweitsprache
- Musikalische Grundschule
- Rhythmik, Psychomotorik
- Werken und Gestaltung, Textiles Werken

Inhalte der Ausbildung
Die bisherigen Module des Grundstudiums werden beibehalten. Bei einer flächendeckenden Einführung der Basisstufe würden für die Praktika Kontaktschulen mit einer Basisstufe und einer Mittelstufe gebildet. Die Studierenden absolvieren je eine Praktikumsphase in einer der beiden Stufen, für die dritte Praktikumsphase können sie die Stufe wählen. Die stufenspezifischen Module des Hauptstudiums werden zu Basisstufenmodulen mit folgenden Schwerpunkten umgearbeitet:

Titel	**Spieldidaktik**
Ziele	Die Studierenden sind in der Lage - Spielangebote, welche alle Bildungsbereiche ansprechen zu planen und bereitzustellen - Das Spiel der Kinder entwicklungsunterstützend zu begleiten - Das Spielangebot so bereit zu stellen, dass im beiläufigen Lernen die basalen Funktionen aufgebaut und geübt werden können
Inhalte	- Aktuelles Wissen zu spielen und lernen von 4-8-jährigen - Aktuelles Wissen zu Spielbegleitung und Spielförderung - Spiel- und Lernumgebungen - Figuren und Rollenspiel - Symbolspiel und Narration: Verschiedene Verfahren kennen lernen - Aufbau und Förderung basaler Funktionen - Ein Repertoire von Versen, Liedern, Spielen aufbauen

Titel	**Sprachentwicklung**
Ziele	Die Studierenden sind in der Lage - die Kinder systematisch in ihrer sprachlichen Ausdrucksfähigkeit zu fördern - Risikokinder[12] sorgfältig im Erwerb der deutschen Sprache zu unterstützen
Inhalte	- Entwicklungspsychologische Grundlagen - Sprachförderung: Wortschatz, Begriffsbildung, Phonologische Bewusstheit, Ausdrucksfähigkeit - Umgang mit Risikokindern - Geschichten, Märchen, Bilderbücher

[12] Kinder aus bildungsfernen Schichten oder mit Migrationshintergrund, welche in ihrem Umfeld wenig Anregungen zum Aufbau der basalen Funktionen und zum Erwerb der deutschen Sprache erhalten.

Titel	**Den Lehrplan umsetzen**
Ziele	Die Studierenden sind in der Lage - Unterricht auf der Basisstufe am Bildungsauftrag sowie am Lehrplan auszurichten und diesbezüglich zu begründen - Basisunterricht und thematischen Unterricht sinnvoll aufeinander abzustimmen - Unterrichtsinhalte im Basisstufenzyklus so anzuordnen, dass den Kindern eine Bearbeitung des entsprechenden Inhalts auf zunehmend komplexerem Niveau mindestens zweimal pro Jahr möglich wird (Spiralcurriculum) - Förderung und Beurteilung mit Hilfe entsprechender Einschätz- und Testinstrumente auf die zentralen Ziele der Basisstufe auszurichten
Inhalte	- Bildungsziele, Bildungsauftrag - Geeignete Lehrmittel - Interdisziplinärer Unterricht, Basis- und thematischer Unterricht - Instrumente zur Lernstandserfassung - Beurteilung, Portfolio, Lernwege dokumentieren - Förderplanung

Titel	**Arbeit mit heterogenen Gruppen**
Ziele	Die Studierenden sind in der Lage - ihren Unterricht auf die unterschiedlichen Lernmodi, auf den Entwicklungsstand, den Lernbedarf und die Interessen der Kinder auszurichten. - sowohl im offenen wie im geführten Unterricht differenzierend und motivierend zu arbeiten. - in der Kleingruppensituation Vorstellungen, Denkweisen und Wissen der Kinder durch empatisches Mitdenken und Teilhaben festzustellen und zu erweitern. - die altersheterogene Gruppenzusammensetzung als vielfältiges soziales Lern- und Übungsfeld zu nutzen.
Inhalte	- Klassenführung - Unterrichtssettings - Arbeit mit Spiralcurriculum - Gemeinsam geteilte Denkprozesse - Individuelle Lernbegleitung - Soziales Lernen - Motivation, Interesse, Tutorium - Differenzierung

Titel	**Organisation der Basisstufe**
Ziele	Die Studierenden sind in der Lage - das Teamteaching situationsangemessen als Ressource zu gestalten und in multiprofessionellen Teams konstruktiv mitzuarbeiten - den Alltag in der Basisstufe den aktuellen Bedürfnissen und dem Entwicklungsstand der Kindergruppe angepasst zu gestalten.
Inhalte	- Teamteaching (gemeinsame Unterrichtsplanung und -Führung, Informationsfluss, pädagogische Haltung), Aufteilung der Arbeiten in multiprofessionellen Teams - Regeln, Rituale, Reviere - Raumgestaltung - Einführungszeit für neue Kinder - Übertritt in die Nachfolgestufe

5.4 Erhebung zu den Räumen der Basisstufe

Gemeinde	Schulanlage	Anzahl Kindergärten	Anzahl Schulzimmer	Gruppenraum	2009/10 BS 3	2009/10 BS 4	Klassen BS 3 Klassenräume	Klassen BS 3 Gruppenräume	Klassen BS 4 Klassenräume	Klassen BS 4 Gruppenräume	Klassen BS 3 Räume vorhanden	Klassen BS 4 Räume vorhanden
Abtwil-St. Josefen	Ebnet	3	4	1	106	132	5	3	6	2		
	Grund	3	3	1	52	79	3	3	4	3	x	
Alt St. Johann	Alt St. Johann	1	4	2	46	59	2	2	3	3	x	
Altstätten	Schöntal	4	4	0	110	150	5	-	7	-		
	Klaus	4	9	0	158	197	7	-	9	-		
Amden	Vorderdorf	2	0	0	28	39	1	1	2	-		
Andwil-Arnegg	Ebnet + Otmar	5	5	3	157	210	7	6	10	3		
Au	Wees / Haslach	5	2	2	123	164	6	3	8	2		
Bad Ragaz	Bad Ragaz				113	155	Im Hinblick auf die Einführung der Basisstufe wurde die Planung eines Neubaus für die Basissschule in Auftrag gegeben. Die Realisierung wäre auf Beginn des SJ 2009/10 vorgesehen.					
Balgach	Breite/Horst	2	2	2	121	165	6	2	8	2		
	Berg	3	3	5	121	165	6	5	8	5		
Benken	Räbli/Oberdorf	3	3	1	81	111	4	3	5	2		
Berg	Brühl	1	1	1	28	38	1	1	2	1		
Berneck	Bünt	2	1	1	32	43	2	2	2	2		
	Stäpfli	2	1	1	61	82	3	1	4	1		
Bernhardzell	Bernhardzell	2	3	0	39	54	2	2	3	2		
Berschis	Berschis	1	1	1								
Bronschhofen	Schulhaus Rossrüti	2	1	0	46	57	2	1	3	-		
Buchs	Räfis	2	1	2	67	88	2	2	4	2		
	Turnhallenstr. 4	1	1	1	41	61	2	1	3	1		
	Kappeli	3	1	0	51	70	2	2	3	-		
	Grof	3	1	1	62	83	3	1	4	1		
	Hanfland	3	1	0	59	85	3	1	4	-		
Bütschwil	Dorf Bütschwil	0	3	3	78	105	4	3	5	3		
	Dietfurt	0	1	1								
Degersheim	Degersheim	4	5	0	98	135	5	4	6	3		
	Magdenau	1	1	1	11	16	1	1	1	1		
Dicken	Primarschule Dicken	1	1	0	19	23	1	-	1	-		
Diepoldsau	Mitteldorf	3	1	2								
Diepoldsau-Schmitter	Kirchenfeld	3	4	2	129	172	6	3	8	2		
Ebnat Kappel	Bendel/Wintersberg	0	2	2	9	12	1	1	1	1	x	x
	Schafbüchel/Linden	3	2	5	90	105	4	4	5	5	x	x
	Gill	2	1	2	45	60	2	2	3	2	x	
Eggersriet	Primarschule	2	2	4	52	68	2	2	3	3	x	x
Eichberg	SH Dorf und Kiga Härdli	2	1	0	42	61	2	-	3	-		
Engelburg	Engelburg, St.Gallerstr.22	3	4	3	77	107	4	4	5	4		
Ernetschwil	Ernetschwil+Gebertingen	2	4	6	39	53	2	2	3	3	x	x
Flawil	alle Schulanlagen	6	0	0	319	426	15	13	21	13		
	Botsberg	2	2	0	?	?						
	Egg/ Alterschwil	1	1	0								
	Hinterer Grund	0	4	0								
	Enzenbühl	6	5	1								
	Vorderer Grund	?	?	?								
Flums	Primarschule Flums-Dorf	2	2	4	90	130	4	4	6	4		
Flums-Grossberg	Hof und Gauenwald	1	2	3	23	30	1	1	2	2	x	x
Gähwil	Primarschule	1	1	2	24	39	1	1	2	2	x	x
Gams	Hof mit KG Zweier	2	4	0	86	125	4	3	6	0		
Goldach	Wartegg	2	0	0	252	336	13	1	17	1		
	Rosenacker	2	0	0								
	Kirchenfeld	3	0	1								
	Bachfeld	3	0	0								
Goldingen	Dorf	1	1	0	27	35	1	-	2	-		
Gossau	gesamt				479	615	24	17	31	17		
	Othmar	2	4	2								
	Notker	2	2	2								
	Hirschberg	2	4	4								
	Haldenbüel	1	4	4								
	Gallus	2	3	3								
	Büel	4	2	2								

Gemeinde	Schulanlage	Anzahl Kindergärten	Anzahl Schulzimmer	Gruppenraum	2009/10 BS 3	2009/10 BS 4	Klassen BS 3 Klassenräume	Klassen BS 3 Gruppenräume	Klassen BS 4 Klassenräume	Klassen BS 4 Gruppenräume	Klassen BS 3 Räume vorhanden	Klassen BS 4 Räume vorhanden
Grabs	Feld	2	0	0	58	77						
	Unterdorf	2	1	1	58	77						
	Quader	2	1	1	58	77	3	2	4	2		
	Berg	1	0	0	20	26	1	-	1	-		
Grub	Dorf		1	genüge	18	27	1	1	1	1	x	x
Gommiswald	Primarium		6	6	97	135	5	5	6	6	x	x
Heerbrugg	Sonnenberg und Blattacker	3	6	6	100	116	5	5	6	6	x	x
Heiligkreuz	Primarschule	2	2	0	Zahlen fehlen							
Hemberg	Drüeggli	1	1	0	19	22	1	-	1	-		
	Bächli	0	1	1	19	20	1	1	1	1	x	x
Hinterforst	Bächis	2	2	1	27	47	1	1	2	2	x	x
Kaltbrunn	Altbreiten	4	6	0	120	160	6	-	8	-		
Kirchberg	Kirchberg				250	249	12		12			
	Bazenheid				308	320	15		16			
Lenggenwil	Lenggenwil	1	1	2	26	35	1	1	2	2	x	x
Lichtensteig	Primarschule	2	1	3	51	65	3	3	3	3	x	x
Lüchingen	KG Sonnenhügel/SH Roosen	2	2	0	69	85	2	2	4	-		
Lütisburg	Oberdorf		2 wenn Basisst	1	42	58	2	1	3	1		
Marbach	Egger	3	4	1	69	96	3	3	5	3		
Mörschwil	Gesamtschulanlage	4	4	3	100	137	5	5	7	3		
Mosnang: PS Libingen	Libingen	1	1	2	7	13	1	1	1	1	x	x
Nesslau-Krummenau	Ennetbühl	1	0	0	14	19	1	-	1	-		
	Nesslau-Neu St.Johann(Büele	2	0	0	55	71	3	-	3	-		
	Krummenau(inkl.Bühl)	0	1	0	33	44	2	-	2	-		
Oberbüren	Sonnental	1	1	0	16	24	1	-	1	-		
	Brühlacker	2	2	2	74	94	4	2	5	2		
Oberbüren/Niederwil	Primarschulhaus Niederwil	3	2	4	60	82	3	3	4	4	x	x
Oberriet	Burgwies	3	4	2	82	107	4	4	5	4		
	Kobelwald-Hub-Hard	1	1	1	26	36	1	1	2	1		
Oberuzwil	Breite	3	3	3	147	198	7	3	10	3		
	Bichwil	2	1	2	35	55	2	2	3	2		
	Niederglatt	1	0	0	10	16	1	-	1	-		
Pfäfers-Vättis (Primarschulg	KG/SH Vättis	1	2	2	8	13	1	1	1	1	x	x
PS Pfäfers	Linde und Bovel	1	1	2	32	41	2	2	2	2	x	x
PS Quarten-Oberterzen	KG Unterterzen KG Oberterzen/ SH Oberterzen	2	2	3	35	54	2	2	3	3	x	x
Rebstein	Berg	1	2	3	128	174	6	3	7	3		
	Schachen	3	2	2	70	90	3	3	4	2		
	Burggut	1	2	2	30	30	2	2	2	2	x	x
Rheineck	Neumüli	3	1	1	79	107	4	1	5	1		
Rorschach	Rorschach	2	22	22	273	341	13	13	17	17	x	x
	KG Bucheli/ Neustadt	2	0	0								
	Pestalozzi		8	8								
	Mariaberg		8	8								
	Schönbrunn		6	6								
Rorschacherberg	Wildenstein	2	3	5	74	98	4	4	5	5		
	Klosterguet	3	2	2	80	102	4	3	5	2		
Rüthi		3	5	3	60	80	3	3	4	4	x	x
Sargans	KG Sandgrueb	2		2	152	191	7	7	10	8		
	KG Grünau	2	0	0	152	191						
	KG Malerva	1	0	0	152	191						
	Böglifeld	1	4	4	152	191						
	Brühl	0	1	1	152	191						
	Kastels	0	2	2	152	191						
Schänis	Hof	2	1	1	105	129	5	1	6	1		
Schmerikon	Zentralschulhaus	1	1	2	50	38	2	2	2	2	x	x
Sennwald	Sennwald	2	1	2	56	76	3	2	4	2		
	Salez	1	1	2	15	22	1	1	1	1	x	x
	Haag	2	4	3	34	43	2	2	2	2	x	x
	Frümsen	1	1	1	15	23	1	1	1	1	x	x
	Sax	2	4	2	32	43	2	2	2	2	x	x

Gemeinde	Schulanlage	Anzahl Kindergärten	Anzahl Schulzimmer	Gruppenraum	2009/10 BS 3	2009/10 BS 4	Klassen BS 3 Klassenräume	Klassen BS 3 Gruppenräume	Klassen BS 4 Klassenräume	Klassen BS 4 Gruppenräume	Klassen BS 3 Räume vorhanden	Klassen BS 4 Räume vorhanden
St. Gallen	Boppartshof	7		0	140	184	7	-	9	-		
	Engelwies	3		0	104	126	5	-	6	-		
	Feldli-Schoren	6		0	143	193	7	-	9	-		
	Grossacker	7		0	159	219	8	-	11	-		
	Hof und Kreuzbühl	5		0	107	152	5	-	7	-		
	Halden	4		0	115	159	6	-	8	-		
	Hebel und Bach	5		0	145	182	7	-	9	-		
	Heimat und Buchwald	5		0	131	174	6	-	8	-		
	Oberzil	8		0	184	247	9	-	12	-		
	Riethüsli	3		0			-	-	-	-		
	Rotmonten und Gerhalde	7		0	177	238	8	-	12	-		
	Schönenwegen und Lachen	6		0	140	176	7	-	9	-		
	Spelterini	3		0	103	122	5	-	6	-		
	St. Leonhard	3		0	73	92	3	-	5	-		
	Tschudiwies	5		0	53	85	3	-	4	-		
St. Margrethen	Rosenberg	2	1	3	61	78	3	3	4	3		
	Wiesenau	2	1	3	62	84	3	3	4	3		
St. Peterzell	Primarschulhaus	1	2	2	13	18	1	1	1	1	x	x
Thal		3	5	5	82	109	4	4	5	5	x	x
Uzwil	Oberberg / Algetshausen	1	6	6	75	107	3	3	5	5	x	x
	Neuhof	3	2	0	66	85	3	-	4	-		
	Kirchstrasse	4	2	0	89	128	4	1	6	-		
	Herrenhof	4	4	0	121	160	6	2	8	-		
Valens-Vasön	Valens-Vasön	1	0	1	12	18	1	1	1	1	x	x
Vilters-Wangs	Primarschule Wangs	3	0	0	80	112	4	-	5	-		
	Primarschule Vilters	2	2	3	69	87	3	3	4	3		
Waldkirch	Breite (inkl. Steig)	2	2	3	87	116	4	3	6	3		
Walenstadt	Schule Walenstadt	4	5	0	127	159	6	2	8	-		
Wartau	Weite	3	2	0	?	?						
	Dorf-Torkel Azmoos	2	4	4								
	Feld Azmoos	2	4	0								
	Oberschan	0	1	1								
Wattwil-Krinau	Wis	2	0	0		386			19	9		
	Bunt	1	0	1		386						
	Hofjünger	2	0	0		386						
	Brendi	1	0	1		386						
	Chrummbach	0	1	1		386						
	Krinau	0	1	1		386						
	Ricken	0	1	1		386						
	Schmidberg	0	1	4		386						
Weesen	Primarschulhaus	2	3	2	65	77	3	3	4	2		
Weisstannen	Weisstannen	1	1	2	7	10	1	1	1	1	x	x
Widnau	Nefenfeld	2	2	0	60	80	3	-	4	-		
	Schlatt	4	5	0	140	190	7	1	9	-		
	Rüti	4	?	0	115	160	6	-	8	-		
Wildhaus	ehem. Sekundarschulanlage	1	1	2	24	36	1	1	2	2	x	x
Wittenbach	Primarschule	9	10	5	284	385	14	9	19	5		

5.5 Modellvergleich

Wie lösen die Basisstufe bzw. KidS die Probleme an der Schnittstelle zwischen Kindergarten und Unterstufe?

Problem und Forderungen	**Herkömmliches Modell Kiga - Unterstufe**	**Kids**	**Basisstufe-3**	**Basisstufe-4**
Problem: **Künstliche Trennung von Spielen und Lernen** Forderung: Fliessender Übergang zwischen spielendem Lernen / entwicklungsorientiertem Unterricht und zielorientiertem Lernen/kulturtechnikorientiertem Unterricht	**-** Abrupter Schnitt mit Lehrpersonen- und meist auch Schulortwechsel	**-** Abrupter Schnitt mit Lehrpersonen- und meist auch Schulortwechsel	**+** ▪ Kein Schnittstelle mehr (Kontinuität Lehrpersonen und Schulort) ▪ Kulturtechniken werden „nur“ angebahnt	**++** ▪ Keine Schnittstelle mehr (Kontinuität Lehrpersonen und Schulort) ▪ Aufbau der Kulturtechniken ist abgeschlossen
Problem: **Gleiches Alter aber Unterschiede im Lern- und Entwicklungsstand - immer mehr Sonderlösungen nötig** Forderung: Offensives und flexibles Reagieren auf unterschiedliche Entwicklungs- und Lernstände. Lernstand vor Alter.	**-** ▪ stark altersorientiert ▪ wird teilweise durch innere Differenzierung aufgefangen ▪ aufwändige und z.T. stigmatisierende Zuweisungsprozesse ▪ separative Massnahmen wie EK, Repetition, Klassenwechsel	**-/+** ▪ eher altersorientiert ausgerichtet ▪ Keine Zuweisungsprozesse ▪ Flexible Durchlaufzeit theoretisch möglich, aufgrund des zu kleinen Zyklus praktisch jedoch kaum auszuschöpfen	**+** ▪ eher lernstandsorientiert ausgerichtet ▪ keine Zuweisungsprozesse ▪ Flexible Durchlaufzeit kann eher ausgeschöpft werden. ▪ Erste Tendenzen: Beschleunigung doppelt so gross wie im herkömmlichen System, jedoch auch stärkere Verlangsamung	**++** ▪ lernstandsorientiert ausgerichtet ▪ keine stigmatisierenden Zuweisungsprozesse ▪ Flexible Durchlaufzeit kann ausgeschöpft werden.

5.6 In der Begleitgruppe vertretene Gremien

- Pädagogische Kommission 1 Kindergarten
- Pädagogische Kommission 2 Unterstufe
- Pädagogische Kommission 3 Mittelstufe
- Pädagogische Kommission 6 Kleinklassen
- Pädagogische Kommission 7 Handarbeits- und Hauswirtschaftslehrpersonen
- Kindergärtnerinnenkonvent
- Unterstufenkonvent
- Mittelstufenkonvent
- Konvent Schulischer Heilpädagogen
- Arbeits- und Hauswirtschaftslehrerinnenkonvent
- Verband St.Galler Volksschulträger
- Schulpsychologischer Dienst des Kantons St.Gallen
- Schulpsychologischer Dienst der Stadt St.Gallen
- Heilpädagogischer Dienst St.Gallen/Appenzell
- Verband der Legastenietherapeutinnen
- Vereinigung der Schulleitungspersonen im Kanton St.Gallen
- Evangelischer Kirchenrat
- Katholische Fachstelle Katechese und Religionsunterricht
- Berufsverband Logopädinnen
- Regionalverband Musikschulen St.Gallen/Appenzell/Glarus/Liechtenstein
- Arbeitsgemeinschaft der Mehrklassenlehrpersonen
- Fachstelle Unterstützungsangebote
- Projekt Tagesstruktur
- Schule und Elternhaus
- Pädagogische Hochschule des Kantons St.Gallen
- Kompetenzzentrum Forschung und Entwicklung
- Kantonaler Lehrerinnen- und Lehrerverband
- St. Galler Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung
- Verein Personal öffentlicher Dienste (VPOD) Lehrberufe

5.7 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Zeitplan Version Januar 2009 ... 5
Abbildung 2: Projektstruktur ... 5
Abbildung 3: Struktur Teilprojekt Schulversuche ... 13
Abbildung 4: Lernfortschritte im Bereich allgemeine kognitive Grundfähigkeit ... 38
Abbildung 5: Lernfortschritte im Lesen ... 39
Abbildung 6: Lernfortschritte in der Mathematik ... 40
Abbildung 7: Lernfortschritt im Bereich phonologische Bewusstheit nach Schulform und Kenntnis der Unterrichtssprache ... 41

5.8 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Mitglieder des Lenkungsausschusses ... 6
Tabelle 2: Pensum pro Basisstufenklasse ... 9
Tabelle 3: Versuchsgemeinden ... 12
Tabelle 4: Ablauf Evaluation ... 16
Tabelle 5: Modelltypen ... 36
Tabelle 6: Summative Ergebnisse für die Deutschschweiz vom Juni 2008 ... 42