

Wirz, Beat

Blockzeiten und Tagesstrukturen am Kindergarten und an der Primarschule. Überlegungen aus der Sicht der Bildungsverwaltung

Beiträge zur Lehrerbildung 24 (2006) 2, S. 202-213



Quellenangabe/ Reference:

Wirz, Beat: Blockzeiten und Tagesstrukturen am Kindergarten und an der Primarschule. Überlegungen aus der Sicht der Bildungsverwaltung - In: Beiträge zur Lehrerbildung 24 (2006) 2, S. 202-213 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-136249 - DOI: 10.25656/01:13624

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-136249>

<https://doi.org/10.25656/01:13624>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

**BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG**

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG, 24 (2), 2006

Blockzeiten und Tagesstrukturen am Kindergarten und an der Primarschule – Überlegungen aus der Sicht der Bildungsverwaltung¹

Beat Wirz

In den Deutschschweizer Kantonen werden in den kommenden Jahren im Kindergarten- und Primarschulbereich Blockzeiten eingeführt und die Angebote für die familienergänzende Betreuung ausgebaut. Beides ist auf die Mitwirkung der Pädagogischen Hochschulen angewiesen, bei der Beratung und Weiterbildung vor Ort ebenso wie bei der Forschung und Entwicklung im Hinblick auf den zu bewältigenden Übergang von den bisherigen zu den neuen Zeitstrukturen und Gestaltungsformen des schulischen Alltags.

Landauf, landab wird die Einrichtung von Blockzeiten und Tagesstrukturen gefordert. Die Bedeutung, die diesen beiden Gestaltungsformen des Schulalltags inzwischen beigemessen wird, macht auch der Entwurf für die Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule deutlich, den die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) im März 2006 den Kantonen zur Vernehmlassung unterbreitet hat. Art. 6 hält fest, dass der Unterricht vorzugsweise in Blockzeiten zu organisieren sei und ein bedarfsgerechtes Angebot an Tagesstrukturen zu bestehen habe (HarmoS-Konkordat 2006, S. 21 f.).

Der vorliegende Beitrag greift diese beiden Entwicklungsanliegen auf. In einem ersten Teil wird die Umstellung des Unterrichts auf Blockzeiten behandelt und dargelegt, dass und warum die Begradigung der Unterrichtszeiten am Kindergarten und an der Primarschule vielerorts schwieriger zu bewerkstelligen ist als man gemeinhin annehmen würde. In einem zweiten Teil wird ein Grundmodell für die Einrichtung bedarfsgerechter Tagesstrukturen skizziert. Das Modell sieht die Schaffung schul- und wohnortsnaher Betreuungsangebote in Ergänzung zu Blockzeiten vor und differenziert bei der Nachfrage zwischen den Interessen der Familien und der Schulen. Der abschliessende dritte Teil ist den Dienstleistungen gewidmet, welche die Pädagogischen Hochschulen zugunsten von Blockzeiten und Tagesstrukturen leisten können: Die Schulträger werden in den nächsten Jahren in grösserem Umfang fachliche Beratung und Begleitung, teambezogene Weiterbildung und Evaluationen nachsuchen und verschiedene Instanzen auf kantonaler und Bundesebene aller Voraussicht nach vergleichende Forschungsaufträge

¹ Die hier zusammengetragenen Überlegungen gehen massgeblich auf einen gemeinsamen Arbeits- und Reflexionsprozess mit Anne-Marie Nyffeler (Departement Bildung und Kultur Aargau), Ueli Keller (Erziehungsdepartement Basel-Stadt) und Simone Béchir (Amt für Volksschule und Kindergarten Solothurn) zurück. Ihnen gebührt daher an dieser Stelle mein ganz besonderer Dank.

mit Fragestellungen zu Konzeption, Qualität und Umsetzung von Blockzeiten und Tagesstrukturen vergeben.

1. Blockzeiten

Wird von Blockzeiten gesprochen, so ist damit eine Zeitstruktur gemeint, bei der alle Kinder am Kindergarten und an der Primarschule an fünf Vormittagen wenigstens zu dreieinhalb Stunden (bzw. während vier Lektionen) unter der Obhut der Schule stehen und je nach Stundenpflichtzahl der Klassenlehrperson, Altersstufe und Stundentafel zusätzlich an einem bis zu vier Nachmittagen Unterricht erhalten.

1.1 Alternierender Unterricht

In einer Mehrheit der Kantone in der deutschsprachigen Schweiz ist die Unterrichtsorganisation am Kindergarten und an der Primarschulunterstufe durch eine Form gekennzeichnet, die als alternierender, geschichteter oder Halbklassenunterricht bezeichnet wird. Das Unterrichtspensum der Klassenlehrperson ist grösser als die wöchentliche Unterrichtszeit der Schülerinnen und Schüler. Dies ermöglicht es, einen Teil des Unterrichts klassenhälftig abzuhalten. Das Stundenplanbeispiel für eine erste Primarschulklasse² in Abbildung 1 veranschaulicht diese Organisationsform. Die Klassenlehrperson verteilt ihre 29 Pflichtlektionen auf neun Halbtage. Für 9 Lektionen unterrichtet sie die ganze Klasse und 20 Lektionen setzt sie für den alternierenden Unterricht in den Untergruppen A und B zu je 10 Lektionen ein. Die wöchentliche Unterrichtszeit einer Schülerin oder eines Schülers bei der Klassenlehrperson beträgt demzufolge 19 Lektionen. Diese Unterrichtszeiteinteilung wird an der Unterstufe angewendet, von der dritten Primarschulklasse an nimmt der Anteil des Ganzklassenunterrichts deutlich zu. Anzutreffen ist der alternierende Unterricht in einzelnen Kantonen auch am Kindergarten.

Zeiten	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1. Lektion	A	B	A	A	B
2. Lektion	A	A+B	A+B	A+B	B
3. Lektion	B	A	A+B	B	A
4. Lektion	B	A	B	B	A
5. Lektion	A+B	B		A	A+B
6. Lektion	A+B	B		A	A+B
7. Lektion	A+B				

Abbildung 1: Stundenplanbeispiel für eine erste Primarschulklasse mit alternierendem Unterricht

² Das Beispiel ist der aktuellen Unterrichtspraxis entnommen, siehe in Kindergarten und Primarschule Gerlafingen 2005 (Anhang 2: Schulhaus Gländ, 1. Klasse).

An der Primarschulunterstufe werden im alternierenden Unterricht die Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen vermittelt und eingeübt und mit der ganzen Klasse vorwiegend Themen aus dem Bildungsbereich «Mensch und Umwelt» behandelt. Turnen und Musik sind dem Ganzklassenunterricht zugeordnet, manuelles Gestalten dem Halbklassenunterricht, Zeichnen und Malen ist in beiden Zeitgefässen vorzufinden. Am Kindergarten geschieht das Lernen am Vorbild, das Nachmachen und erste Üben zur Hauptsache im alternierenden Unterricht. Im Ganzklassenunterricht wird viel Raum und Zeit für freie und spielerische Sequenzen angeboten, ferner können die Kinder sich fortgesetzt mit Gegenständen und Aufgaben auseinander setzen, die sie in der Untergruppe kennen gelernt haben.

Mit anderen Worten: Wie gelehrt und gelernt wird, ist aufs Engste mit dem System des alternierenden Unterrichts abgestimmt. Das Zeitgefüge des Unterrichts, die damit einhergehenden Gruppenbildungen und die Lehr- und Lernkultur bedingen sich gegenseitig. Eingriffe in die Unterrichtsorganisation sind demzufolge auch didaktische und methodische Interventionen. Würde beispielsweise der alternierende Unterricht zugunsten von mehr Ganzklassenlektionen verringert, so bedeutete dies für die Lehrpersonen, dass sie die vorgegebenen Lehrplanziele mit ihren Schülerinnen und Schülern nicht mehr mit derselben Qualität erreichen könnten. Um z. B. bei möglichst vielen Primarschulkindern gute Ergebnisse im Lese-, Schreib- und Rechenunterricht zu erzielen, ist für sie der Halbklassenunterricht im Grunde genommen unverzichtbar. Er erst ermöglicht es, das einzelne Kind auf seinem Lernweg intensiv zu beobachten und gezielt zu fördern.³

1.2 Blockzeitenkonstruktionen

Am Anfang der Bemühungen, im Rahmen des alternierenden Unterrichts am Kindergarten und an der Primarschule regelmässige Schulbesuchszeiten einzurichten, stand gemeinhin die Idee, ein freiwilliges, den Unterricht ergänzendes Hortangebot zu schaffen. Die ersten Blockzeitenmodelle füllten die Unterrichtslücken in den Stundenplänen, die infolge des alternierenden Unterrichts für jeweils die eine Hälfte der Klasse klafften, mit Hort. In einer zweiten Entwicklungsphase entstanden auf kommunaler Ebene unterrichtsnahe Blockzeiten. Sie ergänzten den obligatorischen Unterricht mit Bildungsangeboten, die nicht zum Lehrplan gehörten, oder sahen vor, im Lehrplan vorgegebene Bildungsbereiche zeitlich auszudehnen. Derartige Pläne riefen die Bildungsdirektionen auf den Plan. Dies führte in einer dritten Entwicklungsphase zu Blockzeitenmodellen, die zusätzliche Lektionen für eine zweite Primarschullehrperson in den Stundenplan integrierten: Auf diese Weise erhielten die Schülerinnen und Schüler «alternierenden» Unterricht bei der Klassenlehrperson und bei einer zweiten Primarschullehrperson und zugleich mehr Ganzklassenunterricht bei der Klassenlehrperson. Die Mehraufwendun-

³ Zur Bedeutung des alternierenden Unterrichts für die Lehrpersonen: Kindergarten und Primarschule Gerlafingen 2005, S. 7 und S. 15 f.; Arbeitsgruppe Blockzeiten NW EDK 2005, S. 18 ff.; Pädagogische Arbeitsstelle EKD BL 1994, S. 20–37 und S. 70–81.

gen konnten für die Erfüllung des geltenden Lehrplans eingesetzt und mussten nicht für neue Bildungsangebote verwendet werden.

Blockzeiten mit Teamteaching- bzw. Tandemstunden auf der Primarschulunterstufe und vereinzelt auch am Kindergarten kommen heute in Kantonen mit einem ursprünglich grossen Anteil an alternierendem Unterricht zur Anwendung. Kantone mit einem geringeren Anteil an alternierendem Unterricht haben die geltenden Stundentafeln so modifiziert, dass der Halbklassenunterricht grösstenteils auf die Nachmittage verlagert und an den Vormittagen jeweils die ganze Klasse unterrichtet wird. Am Vormittag wird nur mehr geschichtet, falls auf einer Jahrgangsstufe eine Fachlehrperson für einen bestimmten Bildungsbereich zuständig ist und der entsprechende Unterricht in halben Klassen erteilt wird.⁴

1.3 Unterrichtsentwicklung

Die Veränderung der Zeitstrukturen und Lerngruppenbildung berührt – wie bereits angemerkt – die Didaktik und Methodik des Unterrichts. Insofern ist die Einführung von Blockzeiten immer auch ein Vorhaben der Unterrichts- und Schulentwicklung.⁵ Die geforderte Anpassungs- und Entwicklungsleistung ist freilich unterschiedlich anspruchsvoll. Umfang und Grösse der zu lösenden Aufgaben hängen ab vom Unterschied zwischen der bisherigen und der neuen Unterrichtsorganisation und den damit einhergehenden Lehr- und Lernkulturen.

Bei der Einführung und Umsetzung von Blockzeiten stellen sich Aufgaben der Unterrichtsentwicklung, die eng mit der Rhythmisierung und dem Ganzklassenunterricht verbunden sind. So sollte den Kindern im Vormittagsunterricht etwa die Hälfte der Zeit für das selbstgesteuerte Lernen zur Verfügung stehen. Eine zu ausgeprägte lehrerzentrierte Unterrichtsführung ermüdet viele Kinder zu stark und beeinträchtigt unnötigerweise ihren Lernerfolg. Erfahrungsgemäss schätzen es die Lehrpersonen, wenn sie bei der Umsetzung von Blockzeiten ihr didaktisches und methodisches Wissen und Können überprüfen und die Anwendung zusätzlicher Lehr- und Lernformen mit den dafür geeigneten Lehrmitteln und Unterrichtsmaterialien einüben und reflektieren können. Voraussetzung dafür ist freilich, dass die entsprechende Weiterbildung ihnen sehr direkt dabei hilft, den Wechsel vom alternierenden zum Blockzeitenunterricht ohne Einbussen an der Unterrichtsqualität zu vollziehen. Um auf Seiten der Schülerinnen und Schüler einer zu grossen Fragmentierung des Unterrichts vorzubeugen, ist es ferner wichtig, sorgfältig zu prüfen, wie die in die Blockzeit eingegliederte spezielle Förderung möglichst gut mit dem Klassenunterricht koordiniert werden kann.

⁴ Ausführlich sind die verschiedenen Blockzeitenkonstruktionen und deren Entstehung in den 90er-Jahren dargestellt in: *Arbeitsgruppe Blockzeiten NW EDK*, 2005, S. 28–40.

⁵ Zur Einführung und Umsetzung von Blockzeiten als Unterrichts- und Schulentwicklungsprojekt siehe auch *Stabsstelle Bildung BKSD BL*; 2002; Steger-Vogt, 2005a sowie *Arbeitsgruppe Blockzeiten NW EDK* 2005, S. 41–49.

Hohe Ansprüche stellen Blockzeiten an die Organisationsentwicklung. Eine konsequente Rhythmisierung des Vormittagsunterrichts in lehrerzentrierte und schülerzentrierte Sequenzen gelingt, falls die Klassenlehrperson, die zweite Primarschullehrperson im Falle von Zusatzlektionen und die Förderlehrperson(en) gut miteinander kooperieren und bei ihrer Unterrichtstätigkeit die vorgegebenen Zeitgefässe für die verschiedenen Lehr- und Lernformen beachten. Um die Zusammenarbeit der Lehrpersonen bei Blockzeiten zu erleichtern, ist es erstrebenswert, die Zahl der unterrichtenden Personen pro Klasse möglichst klein zu halten.

Im Bereich der Personalentwicklung steht die Weiterbildung im Vordergrund. Bei der Projektierung von Blockzeiten ist gemeinsam mit den Kollegien und den Schulhausteams zu untersuchen, welche Ziele und Inhalte der Weiterbildung sie darin unterstützen können, die pädagogischen und allgemein- bzw. fachdidaktischen Neuerungen zu bewältigen. Entsprechend den angemeldeten Bedürfnissen ist ein massgeschneidertes Programm für die schulinterne Weiterbildung zusammenzustellen.

2. Tagesstrukturen mit Blockzeiten

Der Begriff der Tagesstrukturen grenzt sich von demjenigen der Tagesschule ab. Mit seiner Verwendung soll verdeutlicht werden, dass es beim Auf- und Ausbau von familienergänzenden Betreuungsangeboten vorerst nicht darum geht, Tagesschulen für alle Kinder einzurichten. Tagesstrukturen verweisen auf ein modularisiertes und wohnortsnahes Betreuungsangebot, das die Obhut in der Familie und den Unterricht an der Schule ergänzt, freiwillig ist und flexibel genutzt werden kann.

2.1 Auf- und Ausbau

Die Notwendigkeit, vermehrt Betreuungsangebote für Kinder und Jugendliche bereitzustellen, wird je nach Interesse anders begründet. Zu unterscheiden sind u. a. folgende Perspektiven:

- das familienpolitische Anliegen, dass Beruf und Familie für Mütter und Väter miteinander vereinbar sein müssen;
- das sozialpädagogische Anliegen, durch das Elternhaus, die Schule und ein freiwilliges FEB-Angebot die Heranwachsenden sprachlich, sozial und kulturell besser in die schweizerische Gesellschaft zu integrieren;
- das schulpädagogische Anliegen, durch zusätzliche bildungsnahe FEB-Angebote allen Kindern gute und gerechte Bildungschancen einzuräumen und ihnen eine Sekundarstufe-II-Ausbildung zu ermöglichen.

Aus der Zusammenstellung geht hervor, dass mit Tagesstrukturen nicht allein dem Wunsch nach einer verbesserten Vereinbarkeit von Familie und Beruf entsprochen werden soll. Vielmehr werden Tagesstrukturen heute auch mit sozial- und bildungs-

Blockzeiten und Tagesstrukturen

politischen Zielsetzungen in Verbindung gebracht. Falls letztere beiden Anliegen anerkannt und aufgegriffen werden, ist beim Auf- und Ausbau bzw. bei der Konzeption von Tagesstrukturen ein bestimmtes Nachfrageverhalten von Seiten sowohl der Eltern als auch der Schulen zu berücksichtigen.

2.2 Grundmodell und Varianten

In den nächsten Jahren dürften in allen Kantonen der deutschsprachigen Schweiz Blockzeiten eingerichtet werden. Tagesstrukturen setzen sich demzufolge aus begründeten Unterrichtszeiten an fünf Vormittagen, Unterricht an einzelnen Nachmittagen sowie Betreuung zusammen. Daraus lässt sich ein Grundmodell für einen modularisierten Auf- und Ausbau der Tagesstrukturen mit folgenden die Blockzeiten ergänzenden (freiwilligen) Betreuungselementen herleiten: (1) Mittagstischmodule, (2) Betreuungsmodule an unterrichtsfreien Nachmittagen, (3) Frühbetreuungsmodule, (4) Betreuungsmodule im Anschluss an den Nachmittagsunterricht (siehe Abbildung 2).

Die Betreuungsmodule können schulergänzend oder schulintegriert organisiert werden. Schulergänzende Formen sind die Tagesfamilie, das Tagesheim oder der ausserschulische Hort. Schulintegrierte Formen sind Betreuungsangebote, die in den einzelnen Schulhäusern bzw. Schulanlagen untergebracht sind. Beide Formen können auch nebeneinander bestehen: Die Frühbetreuung kann z. B. in der Schule einlogiert sein, wäh-

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag				
Frühbetreuung	Modul 11	Modul 12	Modul 13	Modul 14	Modul 15				
Unterricht	A+B								
Mittagstisch	Modul 1	Modul 2	Modul 3	Modul 4	Modul 5				
Unterricht oder Betreuung am Nachmittag 4. Lektion	A	Modul 6	Modul 7	B	Modul 8	A	Modul 9	Modul 10	B
Betreuung am Spätnachmittag	Modul 16	Modul 17	Modul 18	Modul 19	Modul 20				

Abbildung 2: Grundmodell Tagesstruktur mit Blockzeiten (Beispiel erste Primarschulklasse)

rend die anderen Angebote (Mittagstisch, Nachmittags- und Spätnachmittagsbetreuung) ausgelagert sind. Ferner können die Tagesstrukturen – entsprechend dem lokalen Bedarf – mehr oder weniger Betreuungsmodule umfassen, z. B. nur Blockzeiten kombiniert mit einem Mittagstisch. Schulen, an denen mit Tagesstrukturen massgeblich auch sozial- und bildungspolitische Anliegen verfolgt werden, könnten einen Teil der Betreuungsmodule in ein zusätzliches Bildungsangebot für die Schülerinnen und Schüler umwandeln. So hat z. B. die Arbeitsgruppe Blockzeiten der Nordwestschweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz (NW EDK) empfohlen (Arbeitsgruppe Blockzeiten NW EDK, S. 55–58), in Städten und Einwohnergemeinden mit einem hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern aus Migrations- und bildungsfernen Familien Blockzeiten mit einer erweiterten Unterrichts- bzw. Förderzeit an den Nachmittagen zu erproben. Das bildungsnah Zusatzangebot soll für die Eltern unentgeltlich sein.

3. Dienstleistungen der Pädagogischen Hochschulen

Blockzeiten tragen dazu bei, dass sich die Lehr- und Lernkulturen am Kindergarten und an der Primarschule weiterentwickeln und verändern. Diese Entwicklungs- und Veränderungsprozesse sind komplex und berühren sehr direkt die Konzepte und Formen des Unterrichts. Aus diesem Grund ist es zweckmässig, dass die Einführung und Umsetzung von Blockzeiten mittels Unterricht durch die Kantone sowohl begleitet als auch im nötigen Umfang angeleitet wird.

Neben der kantonalen Koordination und Information sollte sichergestellt werden, dass die Pädagogischen Hochschulen einen Teil ihrer Dienstleistungen und Weiterbildungsangebote auf die flächendeckende Einführung von Blockzeiten sowie auf den sukzessiven Auf- und Ausbau schulintegrierter und schulergänzender Tagesstrukturen ausrichten können.

3.1 Beratung und Weiterbildung vor Ort

In den kommenden Jahren ist insbesondere mit einem wachsenden Bedarf an Beratungs- und Unterstützungsleistungen bei der Projektierung, Umsetzung und Evaluation von lokalen Blockzeiten- und Tagesstrukturvorhaben zu rechnen.

Gemeindebehörden und Schulleitungen werden entsprechende Dienstleistungen zunächst bei der Einführung und Umsetzung von Blockzeiten benötigen, vorwiegend in Bezug auf drei Belange:

- auf die Entwicklung von Unterrichtskonzepten samt den dafür erforderlichen Lehr- und Lernumgebungen, mit deren Hilfe die Lehrpersonen diejenigen Lernziele, die sie bislang dem alternierenden Unterricht zugewiesen haben, mit der ganzen Klasse bearbeiten können;

- auf die Anwendung von Lehr- und Lernmethoden, die dem eigenaktiven und selbst gesteuerten Lernen der Kinder hinreichend Raum und Zeit gewähren. Der Blockzeitenunterricht ist vormittags auf eine gut ausbalancierte Rhythmisierung zwischen lehrer- und schülerzentrierten Aktivitäten angewiesen;
- auf die Anpassung der Formen der Zusammenarbeit insbesondere zwischen den Klassenlehrpersonen und den Förderlehrpersonen. Bei Blockzeiten ist die ambulante Förderung möglichst im Teamteaching zu bewerkstelligen und an die schülerzentrierten Aktivitäten zu koppeln.

Bei den Weiterbildungsangeboten ist es für die Schulen von Vorteil, wenn Förderlehrpersonen für die Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen in einer Klasse gleichzeitig mehrere Aufgaben übernehmen können. Für Kantone, in denen dies noch nicht der Fall ist, sollten die bestehenden Weiterbildungskonzepte erneuert werden. Interessierte Lehrpersonen sind z. B. dafür zu qualifizieren, dass sie für eine Klasse die Förderaufgaben sowohl in Deutsch als Zweitsprache wie auch im schriftsprachlichen und mathematischen Bereich erfüllen können. Ausserdem sollten entsprechende Weiterbildungskonzepte auch Angebote in integrativer Didaktik und in Förderdiagnostik vorsehen.

Begleitung und Beratung wird allerdings nicht nur bei Blockzeiten, sondern zusehends auch bei der Planung und Einrichtung von Tagesstrukturen nachgefragt werden. Die Gemeinde- und Schulbehörden werden z. B. in Erfahrung bringen wollen, wie gross der Bedarf an familienergänzender Betreuung ist, welche Angebotsformen aufgrund der lokalen Gegebenheiten zu bevorzugen sind und wie der Auf- und Ausbau etappiert werden soll. Vielfach wird für sie aus Legitimations- und aus Gründen der Qualitätsvorsorge zusätzlich die Notwendigkeit bestehen, die Umsetzung von kommunalen Projekten fachlich begleiten und evaluieren zu lassen.

3.2 Forschung und Entwicklung

Blockzeiten und Tagesstrukturen sind in der deutschsprachigen Schweiz noch kein gewichtiger Gegenstand der Forschung und Entwicklung an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten. Bislang hat vor allem das Pädagogische Institut der Universität Zürich die Einführung von Blockzeiten in Basel-Stadt und der Stadt Zürich untersucht (Stöckli et al., 1997, 2002 und 2003). Gegenwärtig evaluiert die Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz die Umsetzung von Blockzeiten am Kindergarten und an der Primarschule der Stadt Solothurn (Schüpbach et al., 2005). Ab Mitte 2006 wird die Evaluation der laufenden, von der Pädagogischen Hochschule Rorschach begleiteten Schulversuche mit Blockzeiten im Kanton St. Gallen einsetzen (Steger-Vogt, 2004 und 2005b). Bemerkenswert ist ferner, dass der Schweizer Nationalfonds ein Projekt⁶ finanziell unterstützt, das die Qualität und Wirksamkeit von Tagesschulen, Blockzeitenmodellen und Hortbetreuung für Kinder im frühen Primarschulalter (1. und 2. Klasse) erforschen wird.

Die zurückliegenden Evaluationen zu Blockzeiten haben die Akzeptanz des Wechsels von den bisherigen zu den neuen Zeitstrukturen bei den Eltern und Lehrpersonen sowie die Auswirkungen auf das Befinden und das Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler untersucht. Geprüft wurde ferner, ob die Einführung von Blockzeiten die Arbeitszufriedenheit und die beruflichen Belastungen der Lehrpersonen verändert bzw. ob die gewählten strukturellen Rahmenbedingungen von den Lehrpersonen als hinreichend beurteilt werden. Noch zu wenig umfassend untersucht werden konnten jedoch die Veränderungen in den Lehr- und Lernprozessen. Ein wichtiger Grund für dieses Defizit ist, dass die Umstellung auf begradigte Schulbesuchszeiten lange Zeit vorwiegend als organisatorische Massnahme angegangen worden ist. Diese Einstellung hat sich inzwischen, nicht zuletzt dank der Evaluationen des Pädagogischen Instituts der Universität Zürich, geändert: Die neuesten Projekte stützen sich auf pädagogische Konzepte ab, welche die Umstellung auf Blockzeiten mit Leitideen und umschriebenen Zielen für die Unterrichts- und Schulentwicklung verbinden (Zaugg, 2004; Steger-Vogt, 2005a; Jurt Betschart et al., 2005).

Die künftige Evaluation von Blockzeiten wird sich daher verstärkt mit den Lehr- und Lernarrangements innerhalb der veränderten Zeitstrukturen befassen. Das ist bei der auf mehrere Jahre hin angelegten Begleitstudie für die Stadt Solothurn bereits der Fall. Ebenso wird die Evaluation der St. Galler Schulversuche den Fokus auf die Unterrichtsgestaltung richten und das kantonale pädagogische Konzept für Blockzeiten überprüfen. Die vertiefte Untersuchung der Lehr- und Lernarrangements ist wichtig, weil nach wie vor zu wenig klar ist, wie ein qualitativ guter Blockzeitenunterricht strukturiert werden kann bzw. wie bei der Umstellung auf die veränderten Zeitstrukturen zu gewährleisten ist, dass eine gute Unterrichtsqualität aufrecht erhalten bleibt. In Bezug auf die Lernzielerreichung durch die Kinder hält z. B. die Basler Evaluation fest: «In den Kernfächern Deutsch und Mathematik bilanziert rund ein Drittel (der Klassenlehrpersonen – B.W.) eine Abnahme des Lernertrags, während etwa 55 Prozent mit «teils/teils» antworten.» (Stöckli et al., 1997, S. 152) Die Zürcher Studie ist hinsichtlich des Lernertrags in den Kernbereichen Deutsch und Mathematik zu vergleichbaren Resultaten gelangt (Stöckli et al., 2003, S. 50). Angesichts des Umstandes, dass die Einführung von Blockzeiten in Basel-Stadt ebenso wie in Zürich zusätzliche Kosten für den Unterricht verursacht und somit auch ein «Bildungsmehrwert» erwartet werden könnte, sind solche Rückmeldungen ernst zu nehmen und bei der anstehenden flächendeckenden Einführung von Blockzeiten in der deutschsprachigen Schweiz fortgesetzt unter die Lupe zu nehmen.

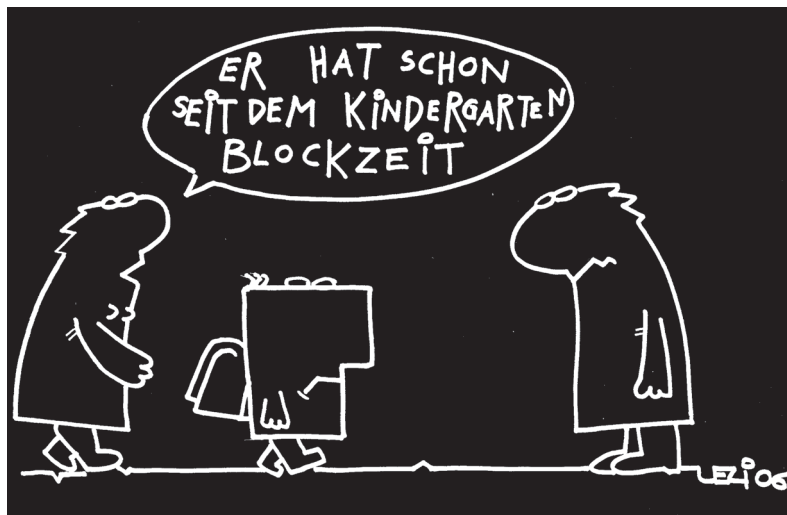
In Ergänzung zu lokalen Evaluationen bräuchte es unbedingt auch interkantonale Forschungs- und Entwicklungsprogramme, welche die verschiedenen Konstruktionsweisen und Unterrichtskonzepte für Blockzeiten miteinander vergleichen und deren Aus-

⁶ Das Forschungsvorhaben wird als Kooperationsprojekt von der Universität Bern und dem Forschungsschwerpunkt «Bildung der 4- bis 8-jährigen Kinder» an der Pädagogischen Hochschule der FHNW (Leitung: Prof. Dr. Walter Herzog und Prof. Dr. Marianne Schüpbach) durchgeführt.

Blockzeiten und Tagesstrukturen

wirkungen auf das Lern- und Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler sowie auf die Zusammenarbeit der Lehrpersonen im Team und Kollegium durchleuchten. Die Bildungsdirektionen und die einzelnen Schulen benötigen ein fundiertes Wissen über die Gelingensbedingungen eines qualitativ guten Blockzeitenunterrichts, der mit den übrigen Zielen der aktuellen Schul- und Unterrichtsentwicklung übereinstimmt (z. B. Erreichung der grundlegenden Lernziele der Volksschule mit möglichst allen Kindern, Verbesserung des Umgangs mit der wachsenden Heterogenität in den einzelnen Schulen, Verstärkung der integrativen Ausrichtung bei den Unterstützungsangeboten). Dabei sollte der Blick eigens auch auf Schulen mit erschwerten Bedingungen gerichtet werden. Der Blockzeitenunterricht an Schulen mit hohen Anteilen an Kindern aus bildungsfernen und Migrationsfamilien kann wegen des nötigen aufwändigeren Unterstützungsangebots nicht gleich geformt sein wie an Schulen, die mehrheitlich von Kindern aus privilegierten Verhältnissen besucht werden. Von besonderem Interesse ist es, in Erfahrung zu bringen, ob Tagesstrukturen ein geeignetes Mittel dafür sind, die Unterrichtsbedingungen für die Lehrpersonen sowie die Lernbedingungen für die Schülerinnen und Schüler in belasteten Schulen zu verbessern. Oder anders gefragt: Aufgrund welcher Einstellungen und Haltungen der beteiligten Professionen, welcher strukturellen Rahmenbedingungen, welcher Lehr- und Lernarrangements und welcher Betreuungskonzepte können Blockzeiten mit einer erweiterten Unterrichts- bzw. bildungsnahen Förderzeit den Schulerfolg der Kinder in Brennpunktschulen erhöhen?

Im Zusammenhang mit dem Auf- und Ausbau von Tagesstrukturen ist es aus sozial- und schulpädagogischer Sicht vorrangig, in den nächsten Jahren die im Bildungsbereich verfügbaren Forschungsmittel in die Weiterentwicklung des Blockzeitenunterrichts für alle Kinder zum einen sowie bildungsnaher Tagesstrukturen in sozialen Brennpunktschulen zum anderen zu investieren. Zweifelsohne ist auch die anwendungsorientierte Forschung im Bereich von schulergänzenden oder schulintegrierten Formen der familienergänzenden Betreuung zu fördern, die hauptsächlich eine verbesserte Vereinbarkeit von Familie und Beruf bzw. eine nachhaltigere Integration von Müttern mit schulpflichtigen Kindern in die Arbeitswelt bezwecken. Da an solchen Forschungsprogrammen jedoch auch andere Politikbereiche ein grosses Interesse haben, sollten dafür nicht in erster Linie Mittel aus den Bildungsetats verwendet, sondern weitere Finanzierungsquellen erschlossen werden.



Literatur

- Aeberli, Chr. & Binder, H.-M.** (o.J.). *Das Einmaleins der Tagesschule. Ein Leitfaden für Gemeinde- und Schulbehörden*. Zürich: avenir suisse.
- Arbeitsgruppe Blockzeiten NW EDK** (2005). *Umfassende Blockzeiten am Kindergarten und an der Primarschule*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (= Studien + Berichte 23A).
- Erziehungsdepartement Basel-Stadt** (2006). *Tagesstrukturen für Schülerinnen und Schüler. Strategie und Grobplanung*. Basel-Stadt: Stab Schule, Schule als Lern- und Lebensraum.
- HarmoS-Konkordat** (2006). *Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule. Bericht zur Vernehmlassung (12.2.2006–30.11.2006)*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- Jurt Betschart, J. & Schmidli-Morger, G.** (2005). *Umfassende Blockzeiten. Eine Umsetzungshilfe*. Luzern: Amt für Volksschulbildung.
- Kindergarten und Primarschule Gerlafingen** (2005). *Projekt grosse Blockzeiten. Bericht 1: Status quo. Unterrichtsorganisation im Schuljahr 2003/04*. Gerlafingen SO: Schulverwaltung.
- Pädagogische Arbeitsstelle EKD BL** (1991). *Familie und Schule im Wandel, Mögliche Massnahmen im schulischen Bereich für die Vereinbarkeit von Erziehung, Haushalt und Beruf für Mütter und Väter: Blockzeiten an der Volksschule, Fünftageweche für Schülerinnen und Schüler, der Mittagstisch, der Schülerklub, die Tagesschule*. Liestal: Erziehungs- und Kulturdirektion des Kantons Basel-Landschaft (EKD BL).
- Pädagogische Arbeitsstelle EKD BL** (1992). *Blockzeiten an der Primarschule. Grundlagenbericht*. Liestal: Erziehungs- und Kulturdirektion des Kantons Basel-Landschaft (EKD BL).
- Pädagogische Arbeitsstelle EKD BL** (1994). *Ergebnisse Vernehmlassung Blockzeiten, Band I: Bericht, Band II: Anhang zum Bericht*. Liestal: Erziehungs- und Kulturdirektion des Kantons Basel-Landschaft (EKD BL).
- Schüpbach, M. & Bolz, M.** (2005). *Evaluation der Einführung der grossen Blockzeiten in der Stadt Solothurn. Erster Zwischenbericht. Evaluation im Auftrag der Schuldirektion der Stadt Solothurn*. Solothurn: Pädagogische Hochschule Solothurn. Forschung und Entwicklung.

Blockzeiten und Tagesstrukturen

Stabsstelle Bildung BKSD BL (2002). *Empfehlungen zur Choreographie des Lehrens und Lernens bei umfassenden Blockzeiten am Kindergarten und an der Primarschule*. Liestal: Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion des Kantons Basel-Landschaft (BKSD BL).

Steger-Vogt, E. (2004). *Zwischenbericht 1 Projekt Tagesstruktur St. Gallen*. Rorschach: Kompetenzzentrum Forschung, Entwicklung und andere Dienstleistungen der Pädagogischen Hochschule Rorschach.

Steger-Vogt, E. (2005a). *Pädagogisches Konzept zum Blockzeitenmodell A1 (= Grundmodell)*. Rorschach: Kompetenzzentrum Forschung, Entwicklung und andere Dienstleistungen der Pädagogischen Hochschule Rorschach.

Steger-Vogt, E. (2005b). *Zwischenbericht 2 Projekt Tagesstruktur St. Gallen*. Rorschach: Kompetenzzentrum Forschung, Entwicklung und andere Dienstleistungen der Pädagogischen Hochschule Rorschach.

Stöckli, G. und Projektteam EBPri (1997). *Evaluation Blockzeiten an den Primarschulen des Kantons Basel-Stadt. Gesamtbericht. Evaluation im Auftrag des Erziehungsdepartements Basel-Stadt*. Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.

Stöckli, G., Larcher, S., Scheuble, W., Weilenmann, St. & Zollinger, K. (2002). *Neue Unterrichtszeiten (Blockzeiten) an der Unterstufe. Bericht 1 (Zwischenbericht). Im Auftrag des Schul- und Sportdepartementes der Stadt Zürich*. Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.

Stöckli, G., Larcher, S., Scheuble, W.; Weilenmann, St. & Zollinger, K. (2003). *Neue Unterrichtszeiten (Blockzeiten) an der Unterstufe. Bericht 2 (Schlussbericht). Im Auftrag des Schul- und Sportdepartementes der Stadt Zürich*. Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.

Zaugg, F. (2004). *Einführung Blockzeiten am Kindergarten und an der Primarschule der Stadt Solothurn: Pädagogisches Konzept mit Anhang*. Solothurn: Schuldirektion.

Autor

Beat Wirz, lic. phil. I, Stabsstelle Bildung der Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion des Kantons Basel-Landschaft, Rheinstrasse 31, 4410 Liestal, beat.wirz@bkسد.bl.ch