



Universität Zürich
Pädagogisches Institut

Neue Unterrichtszeiten (Blockzeiten) an der Unterstufe

BERICHT 1 (Zwischenbericht)

Im Auftrag des Schul- und Sportdepartements
der Stadt Zürich



Georg Stöckli
Sabina Larcher
Walter Scheuble
Stefan Weilenmann
Karin Zollinger

Zürich, Oktober 2002

Universität Zürich
Pädagogisches Institut

Neue Unterrichtszeiten
(Blockzeiten) an der Unterstufe

Bericht 1 (Zwischenbericht)

Im Auftrag des Schul- und Sportdepartements
der Stadt Zürich

Redaktion: Sabina Larcher

Zürich, Oktober 2002

Inhaltsverzeichnis

1.	EINLEITUNG.....	2
1.1	HINTERGRUND, AUFTRAG UND FORSCHUNGSPROZESS	2
1.2	AUFBAU DES ZWISCHENBERICHTES	3
2.	DIE SICHT DER KREISSCHULPFLEGEPRÄSIDENT/INNEN.....	4
2.1	ENTWICKLUNG, EINFÜHRUNG UND DURCHFÜHRUNG DER NEUEN UNTERRICHTSZEITEN	4
2.2	STIMMUNGEN UND REAKTIONEN: QUERSCHNITT ALLER SCHULKREISE	10
2.3	WIRKUNGEN: QUERSCHNITT ALLER SCHULKREISE	10
2.4	ZUSAMMENFASSEND SICHUNG DER SCHULKREISE HINSICHTLICH BEWÄLTIGTER UND NOCH ZU BEWÄLTIGENDER PROBLEMFELDER: QUERSCHNITT ALLER SCHULKREISE	12
2.5	PERSPEKTIVEN UND HANDLUNGSBEDARF: QUERSCHNITT ALLER SCHULKREISE	13
2.6	FAZIT	14
3.	DIE SICHT DER LEHRPERSONEN	15
3.1	ORGANISATION UND STRUKTUREN DES BLOCKZEITENUNTERRICHTS	15
3.1.1	<i>Blockzeitenmodelle: Modellwahl</i>	<i>15</i>
3.1.2	<i>Modellvarianten</i>	<i>16</i>
3.1.3	<i>Teamteaching.....</i>	<i>16</i>
3.1.4	<i>Verlässliche Unterrichtszeiten und Betreuungsangebote</i>	<i>18</i>
3.1.5	<i>Integration der Kleinklassen A</i>	<i>19</i>
3.1.6	<i>Infrastruktur</i>	<i>19</i>
3.2	AUSWIRKUNGEN DES BLOCKZEITENUNTERRICHTS	20
3.2.1	<i>Unterricht</i>	<i>20</i>
3.2.2	<i>Kinder</i>	<i>21</i>
3.3	STIMMUNG GEGENÜBER DEM BLOCKZEITENUNTERRICHT	22
3.3.1	<i>Haltungen.....</i>	<i>22</i>
3.4	PERSPEKTIVEN UND FAZIT	23
3.4.1	<i>Notwendige Anpassungen.....</i>	<i>23</i>
3.4.2	<i>Worauf bei der Einführung von Blockzeiten geachtet werden muss.....</i>	<i>24</i>
3.5	FAZIT	25
4.	DIE SICHTWEISE DER ELTERN	26
4.1.	DIE EINFÜHRUNG DER KOORDINIERTEN UNTERRICHTSZEITEN	26
4.1.1	<i>Die Information der Eltern bezüglich Einführung der neuer Unterrichtszeiten.....</i>	<i>26</i>
4.1.2	<i>Die Umsetzung der Blockzeiten.....</i>	<i>27</i>
4.2	AUSWIRKUNGEN DER NEUEN UNTERRICHTSZEITEN AUF DIE FAMILIEN.....	28
4.2.1	<i>Auswirkungen auf die Kinder der befragten Eltern</i>	<i>28</i>
4.2.2	<i>Auswirkungen auf die Betreuung der Kinder</i>	<i>29</i>
4.2.3	<i>Auswirkungen auf Beruf und Familie der befragten Eltern.....</i>	<i>31</i>
4.3.	ZUSAMMENFASSENDE BETRACHTUNGEN.....	32
4.3.1	<i>Perspektiven.....</i>	<i>32</i>
4.3.2	<i>Geforderte Verbesserungen für die Kinder durch schulische Anpassungen.....</i>	<i>32</i>
4.4	FAZIT	33
5.	DIE ORGANISATIONSTYPEN DES STUNDENPLANS	34
5.1	AUSGANGSLAGE UND ERHEBUNG	34
5.2	KLASSEN PRO SCHULKREIS.....	35
5.3	PFLICHTSTUNDENZAHL DER KINDER.....	36
5.4	GANZKLASSENSTUNDEN	37
5.5	VARIANTEN DER KLASSENTEILUNG	39
5.6	VIER MODELLVARIANTEN	42
5.7	FAZIT	45
6.	ABSCHLIESSENDE FOLGERUNGEN DES ZWISCHENBERICHTES.....	47

1. Einleitung

1.1 Hintergrund, Auftrag und Forschungsprozess

Seit über dreissig Jahren sind die unkoordinierten Unterrichtszeiten, insbesondere jene der Unterstufenschüler/innen, Gegenstand von Diskussionen in der Öffentlichkeit des Kantons Zürich. Als Konsequenz veränderter gesellschaftlicher Bedingungen und Lebensformen forderten wiederholt verschiedene Kreise von der Volksschule, dass die Unterrichtszeiten für alle Wochentage gleich bleibend angesetzt werden und ein den gesellschaftlichen Bedürfnissen angepasstes Betreuungsnetz auf- und ausgebaut wird.

Diese Forderungen machen deutlich, dass die Schule kein geschlossenes System darstellt, sondern sich vielmehr als offene Institution gesellschaftlichen Veränderungen anzupassen hat. Vor diesem Hintergrund können die bildungspolitischen Entwicklungen, die für das Schuljahr 2001/2002 in der Entscheidung zur Einführung von regelmässigen Unterrichtszeiten im Sinne von *echten* Blockzeiten durch das Schul- und Sportdepartement der Stadt Zürich gipfelten, als ein dementsprechender Veränderungs- und Anpassungsprozess gedeutet werden.

Konkret sehen die durch den Erziehungsrat formulierten und durch den Bildungsrat erweiterten Rahmenbedingungen für den Schulversuch vor¹, dass ein vierstündiger Vormittagsunterricht eingerichtet wird, der sowohl im Halbklassenunterricht wie auch in Teamteaching stattfinden kann. Die Pflichtstundenzahl (ohne Musikunterricht) der Schüler/innen der 1. und 2. Klassen beträgt 22 Lektionen, die der 3. Klassen 24 Lektionen. Aufgrund von bereits gemachten Erfahrungen wurde explizit darauf verzichtet, ein einheitliches und verbindliches Modell einzuführen, vielmehr wurden die einzelnen Schulkreise der Stadt aufgefordert, bedürfnisorientierte Lösungen zusammen mit den Schulhäusern zu entwickeln². Die aktuellen Erfahrungen mit diesem Vorgehen und diesen Entwicklungen werden erfasst und sollen in einen Bericht zuhanden des Bildungsrates fliessen.

Eine Evaluationsgruppe des Pädagogischen Institutes der Universität Zürich, unter der Leitung von PD Dr. G. Stöckli, hat im April 2002 den Auftrag des Sport- und Schuldepartements der Stadt Zürich erhalten, die Einführung der *echten Blockzeiten* bzw. der *neuen Unterrichtszeiten* differenziert unter oben genannter Perspektive zu analysieren und einen Erfahrungsbericht vorzulegen.

Der vorliegende Zwischenbericht fasst nun nach Abschluss des ersten Forschungsschrittes schwerpunktmässig die systematisch aufgearbeiteten Erfahrungen von betroffenen Gruppen wie Kreisschulpräsident/innen, Lehrer/innen und Eltern zusammen. Diese wurden mit problemzentrierten Interviews erfasst. Der abgesteckte Erfahrungsraum der involvierten Personen dient als Grundlage für die anschliessende Wirkungsanalyse, die eine systematische und standardisierte Befragung der Lehrkräfte und der Eltern sowie eine Befragung von Schüler/innen umfasst. Ziel ist die repräsentative Erfassung von Erfahrungen mit und Wirkungen von koordinierten Unterrichtszeiten. Fragen der Organisation, Aspekte der Belastung und Entlastung von Lehrer/innen und des ausserschulischen Betreuungspersonals, die Thematik der Zusammenarbeit unter Lehrpersonen sowie grundsätzliche Haltungen und Meinungen zur Einführung der Blockzeiten leiten das Forschungsinteresse. Der Schlussbericht, der Erfahrungs- und Wirkungsanalyse ausführlich dokumentiert und zusammenführt, wird Ende Februar 2003 dem Schul- und Sportdepartement übergeben.

Aufgrund einer vorgängigen Dokumentenanalyse wurden in einem ersten Teil der Evaluation folgende inhaltliche Schwerpunkte erfragt und in der Folge systematisch aufgearbeitet:

a) Entwicklungen

In einem ersten Themenblock im Bereich *Blockzeiten* wurden die *Startbedingungen* sowie der *Umgang* mit den so genannten *Eckpfeilern* der *veränderten Unterrichtszeiten* – Blockzeitenmodell, Infrastruktur und Betreuungsangebot – in den Schulkreisen er-

¹ Erziehungsratsbeschluss vom 26.3.1991, Erziehungsratsbeschluss vom 11.2.1992 und Bildungsratsbeschluss vom 31.10.2000.

² Meier, U. & Stocker, S. (2001). Blockzeiten und koordinierte Unterrichtszeiten an der Volksschule. Organisationsmöglichkeiten zur Erhaltung des Halbklassenunterrichts an der Unterstufe. Bericht der Arbeitsgruppe, S. 7.

fasst. In diesem Zusammenhang interessierten insbesondere die Einführung der koordinierten Unterrichtszeiten, der Prozess der Modellgenerierung sowie der Modellwahl und eventuellen Modifizierung. Ebenso wurde die Entwicklung des ausserschulischen Betreuungsangebotes, die in einem engen Kontext mit der getroffenen Modellwahl zu sehen ist, fokussiert. Zudem interessierte unter dem Stichwort *verlässliche Schulen* die innerschulische Betreuungssituation. Ein weiterer wichtiger Punkt war die Nutzung der bestehenden Infrastruktur.

b) Wirkungen

Die Einführung von veränderten Unterrichtszeiten und ihre Entwicklungen zeigen ihre Wirkungen in unterschiedlichen Bezügen. Hier interessierten deshalb die Veränderungen, die sich möglicherweise bzgl. *Schulstrukturen, Personal* und bestimmter *Fächergruppen* ergeben haben.

Im Bereich der Schulstrukturen interessierten insbesondere die vielfältigen Organisationsformen des Stundenplanes.

c) Reaktionen und Stimmungen

In diesem Bereich waren die Erfahrungen und persönlichen Eindrücke nach einem Jahr Blockzeiten von zentralem Interesse: Welche persönlichen Erfahrungen konnten aus dem Schulversuch gewonnen werden? Welche Einschätzung ergibt sich bzgl. der Haltung der Schulpflegen? Welche Haltungen werden bei anderen betroffenen Gruppen vermutet? Diese Schwerpunkte wurden erfragt.

d) Perspektiven und Idealstruktur

Hier interessierte hinsichtlich des Schulversuchs die Meinung bzgl. einem anstehenden Handlungsbedarf im Allgemeinen oder in speziellen Bereichen: In welchen Bereichen oder für welche Bedürfnisse ergeben sich Notwendigkeiten? Welche konkreten Perspektiven ergeben sich längerfristig? Wenn nochmals neu gestartet werden könnte, was sollte anders gemacht werden? Welches Fazit kann gezogen werden? Dies waren Fragen, die fokussiert wurden.

1.2 Aufbau des Zwischenberichtes

Die einzelnen Kapitel des vorliegenden Zwischenberichtes halten sich an die oben skizzierte Struktur. Dadurch werden auf allen Ebenen der Befragungen dieselben Themen angesprochen und aus der jeweiligen Sicht der Betroffenen berichtet. Wiederholungen in den einzelnen Kapiteln weisen auf die thematischen und inhaltlichen Gemeinsamkeiten in der Wahrnehmung der verschiedenen Interviewpartner/innen hin.

In einem ersten Schritt wird der schulische Rahmen eingekreist: Die Sicht der *Kreisschulpflegepräsident/innen* wird wiedergegeben, dabei werden die Entwicklungen in den einzelnen Schulkreisen dargestellt und anschliessend die weiteren Strukturpunkte als Querschnitt zusammengefasst (S. 4-14). Die Sicht von *Lehrpersonen* (S. 15-25) schliesst daran an. Ein ausführliches Fazit schliesst diesen Fokus ab. Als zweiter Schritt wird die Sichtweise von *Eltern* dargelegt, wobei die Ebene des Kindes und die Ebene der Familie im Mittelpunkt stehen (S. 26-33). Nachfolgend, als dritter Schritt, wird die Personenebene verlassen und auf einen wesentlichen Aspekt der Organisationsebene, die entstandenen *Typen des Stundenplanes*, eingegangen. Diese werden ausführlich vorgestellt und daraus resultierende Konsequenzen diskutiert (S. 34-45). In einem abschliessenden Schritt werden die verschiedenen Perspektiven zusammengeführt, wobei dem formulierten *Handlungsbedarf* im Sinne eines Fazits ein starkes Gewicht beigemessen wird (S. 47-49).

2. Die Sicht der Kreisschulpflegepräsident/innen

Das folgende Kapitel beruht auf den Interviewdaten, die aus den Gesprächen mit den sieben Kreisschulpflegepräsident/innen gewonnen werden konnten. Diese Gespräche wurden im Frühsommer 2002 geführt und aufgezeichnet. Von grundsätzlich leitendem Interesse waren zum einen die **Entwicklungen** vor und während der Einführung der Blockzeiten sowie im Schuljahr 2001/2002: Im Vordergrund standen Fragen nach der Modellwahl und den möglichen Anpassungen im Verlauf des ersten Schuljahres, die Integration der Kleinklassen und die Entwicklungen im Bereich der innerschulischen wie auch ausserschulischen Betreuungsangebote sowie der Umgang mit der bestehenden Infrastruktur. Zum andern interessierten die möglichen **Wirkungen** auf die involvierten Personengruppen, die Betreuungsangebote, die Schul- und Unterrichtsstrukturen. Dazu gehören auch Aussagen zu wahrgenommenen **Reaktionen** und herrschenden **Stimmungen** im Kontext der Einführung und Durchführung der veränderten Unterrichtszeiten. Mögliche **Perspektiven** und der bestehende **Handlungsbedarf** im Rahmen der Blockzeitenstruktur komplettierten die Befragung. Im Folgenden werden die organisatorischen und strukturellen Entwicklungen in den einzelnen Schulkreisen dargestellt, um einen Überblick zu gewinnen. Eine Zusammenfassung schliesst diesen Teil ab. In einem weiteren Schritt werden die Wirkungen der Entwicklungen in einem Querschnitt schwerpunktartig zusammengefasst, ebenso die Bereiche Handlungsbedarf und Perspektiven.

2.1 Entwicklung, Einführung und Durchführung der neuen Unterrichtszeiten

Limmattal

Die Blockzeiten sind im Schulkreis aufgrund der Initiative von Unterstufenlehrkräften seit einigen Jahren ein wichtiges Thema. Die Entwicklung eines eigenständigen Blockzeitenmodells, des *Limmattaler Modells*, war die Folge. Bereits im Schuljahr 2000/2001 führte der Schulkreis *echte Blockzeiten* ein. Die einzelnen Lehrkräfte hatten die persönliche Wahl zwischen dem *Limmattaler Modell*, das sich durch Aufangzeiten zu Beginn und am Ende des Unterrichts auszeichnet, und dem Modell *Teamteaching*. Rund ein Drittel der Klassen wird nach dem Limmattaler Modell, die restlichen werden im Teamteaching unterrichtet. In einem Schulhaus bestehen somit unterschiedliche Unterrichtsmodelle nebeneinander.

Im Schulkreis Limmattal besteht aufgrund des mehrheitlich gewählten Teamteaching-Modells eine *akzeptable Raumsituation*, dennoch kommt es an einzelnen Orten zu räumlichen Engpässen. Daher wird vor allem in die Ausbildung und Weiterbildung der Lehrkräfte investiert, damit die Qualitäten des Teamteaching-Unterrichts stärker zum Tragen kommen und vermehrt *echtes Teamteaching* praktiziert wird. Dadurch erhofft man sich eine Entspannung bzw. eine Verbesserung der Raumsituation.

Anpassungen und *Flexibilität* erfordern die Integration der Kleinklassen A, B und D in den Blockzeitenunterricht. Bei Überforderung von Schüler/innen besteht die Möglichkeit eines spontanen Wechsels in den Hort, auch dann, wenn Schüler/innen nicht angemeldet sind.

Die *Verlässlichkeit* der Schule wird angestrebt. An voraussehbaren unterrichtsfreien Tagen werden in Zusammenarbeit mit der Gemeinde Spieltage organisiert. Bei nicht planbaren Ausfällen von Lehrkräften kann jedoch Verlässlichkeit nur ermöglicht werden, wenn betroffene Klassen auf andere verteilt werden. Diese Lösung wird als *unbefriedigend* bezeichnet. Horte nehmen Schüler/innen in der Regel (Ausnahme Kleinklassen) nur *ausserhalb* der Blockzeiten auf.

Zusätzliche Fachlehrkräfte werden im Rahmen der gesetzlichen Möglichkeiten eingestellt, der grösste Anteil fällt auf die 1. Klassen. Diese *Lehrkräfte* haben teilweise *unterschiedlichste Pensen*, was als *unhaltbarer Zustand* angesehen wird.

Für die Kreisschulpflege selbst ergeben sich *keine* einschneidenden oder wesentlichen Veränderungen durch die Einführung der Blockzeiten im Schuljahr 2001/2002. Die bereits bestens eingespielten Abläufe können beibehalten und weiterentwickelt werden.

Waidberg

Der Wunsch nach Blockzeiten wurde von Eltern bereits seit einigen Jahren immer wieder formuliert. Auch Mitglieder der Schulpflege, einzelne Lehrkräfte und politische Gruppierungen engagierten sich in dieser Frage. Mit dem politischen Entscheid zur Einführung von Blockzeiten entwickelte die Lehrerschaft eigenständige Modelle innerhalb der vorgegebenen Eckpfeiler des Schul- und Sportdepartementes. Jeweils ein gesamtes Schulhauskollegium entschied sich für *ein* Modell, was eine gewisse Einheitlichkeit innerhalb eines Schulhauses ergab. Folgende Modelle werden konkret praktiziert: *Teamteaching-Modell*, *Fachlehrerparallelisation* und das *Betreuungsmodell*. Die Verteilung zeigt, dass ein Schulhaus das *Teamteaching-Modell* wählte, zwei Schulhäuser sich für das Modell *Betreuung* entschieden und der restliche Anteil aktuell nach dem Modell *Fachlehrerparallelisation* unterrichtet.

Die Wahl des Unterrichtsmodells erfolgte nicht auf der Basis des *Raumangebotes*. Dieses ist sehr *begrenzt*. Klassenteilungen sind konkret nur dort möglich, wo ein entsprechendes Raumangebot besteht, was wenig Spielraum in der Gestaltung des Unterrichts zulässt.

Anpassungen haben sich im Bereich der *Stundenverteilungen* ergeben, die im Verlauf des Jahres vorgenommen werden mussten. Grundsätzlich sind die Kollegien mit den gewählten Modellen zufrieden (Umfrage durch die Kreisschulpflege im Schuljahr 2001/2002). Im Schuljahr 2002/2003 wird nach denselben Modellen unterrichtet, somit ergeben sich keine grundlegenden Veränderungen auf struktureller Ebene.

Die aufgrund mangelnder Betreuungsstunden *fehlende Integration der Kleinklassen* wird durch die Kreisschulpflege als *Schwachpunkt* bezeichnet. Die betroffenen Lehrpersonen, die Kleinklassen unterrichten, haben sich jedoch mehrheitlich gegen eine Integration ausgesprochen. Die *Konzentrationsfähigkeit* der Schüler/innen, um vier Stunden dem Unterricht folgen zu können, wird durch die Lehrpersonen als *zu gering* eingeschätzt. Die getroffenen Lösungen werden aber allgemein nicht als ideal erlebt.

Die *Verlässlichkeit* der Schule wird angestrebt. Durch die Einführung der Blockzeiten haben sich jedoch keine neuen Probleme ergeben, da die Gewährleistung der Betreuung bereits vor deren Einführung nicht immer leicht zu erfüllen war. In einzelnen Schulhäusern existieren *Hausvikar/innen*, welche spontan und kurzfristig abgerufen werden können. Dies wird als zufriedenstellende Lösung erlebt. Die Betreuung während der Unterrichtszeit ist in ihrer inhaltlichen Gestaltung grundsätzlich frei. Primarlehrkräfte übernehmen die Betreuung innerhalb der regulären Unterrichtszeit, ausserhalb werden Lai/innen eingesetzt. Individuelle Absprachen mit den Eltern sind innerhalb der Betreuungsmodelle möglich: Da die Betreuung freiwillig ist, dürfen Schüler/innen auf Wunsch der Eltern die Schule ausserhalb der obligatorischen Schulzeit verlassen.

Im Bereich der *ausserschulischen Betreuung* haben sich *wesentliche Veränderungen* ergeben: Die Tageshorte wurden in Mittags- und Abendhorte umstrukturiert, die um 11.00 Uhr öffnen. Zusätzlich wurden an sechs Orten Morgentische angeboten, die durch Lai/innen (Eltern) von 7.00 Uhr bis 8.30 Uhr trotz einzelner Friktionen mit grossem Erfolg geführt und betreut werden. Dieses Angebot wird als weniger intensiv erlebt und darum als kostengünstiger bezeichnet. Es kann jedoch kaum beliebig in einheitlicher Form auf alle Schulkreise übertragen werden.

Um die verschiedenen Bedürfnisse zu koordinieren, musste sich die Kreisschulpflege verstärkt im Bereich der *Gestaltung der Stundenpläne* engagieren.

Glattal

Die Kreisschulpflege setzte eine zentrale Arbeitsgruppe ein, die *ein Modell*, verbindlich für den gesamten Schulkreis, erarbeitete. Es handelt sich dabei um ein *Teamteaching-Modell*, das durch *Betreuung* (Horte) ergänzt wird, aber explizit auf Morgentische verzichtet. Den Hintergrund der erarbeiteten Modellkonzeption bildet das bestehende *knappe schulische Raumangebot*.

Die räumlich *Infrastruktur* ist sehr knapp bemessen. Jeder bestehende Raum wird genutzt, einzelne Zimmer sogar doppelt, wenn sie bspw. durch den Turn- oder Schwimmunterricht für einzelne Lektionen nicht belegt werden. Es fehlen *Gruppenräume*, zudem sind die Klassenzimmer aus den 60er und 70er Jahren eher klein bemessen. Die Lehrer/innen melden zurück, dass sich die Qualität des Unterrichts sowie die Konzentration der Schüler/innen verbessern, wenn für

Teamteaching-Stunden auch zusätzliche Räume genutzt werden können. Dadurch findet dann jedoch ein getrennter *Halbklassenunterricht* statt.

Auf die *Integration der Kleinklassen* wurde bewusst *verzichtet* und deren Unterrichtszeiten beibehalten. Die Kreisschulpflege vertritt dezidiert die Meinung, dass Schüler/innen der Kleinklassen eine ruhige Schulstruktur und einen gleichmässigen Kontext benötigen, die durch das Blockzeitenstruktur nicht gewährleistet werden können.

Die *Verlässlichkeit* der Schule wird durch verschiedene Massnahmen angestrebt: Zum einen wurde der Besuch der MEZ-Lektionen (Musikalische Elementarerziehung) und des Religionsunterrichtes (B) sowie der verbindliche Hortbesuch durch Erhebungen seriös abgeklärt, um die Arbeitsbelastung der Hortner/innen, die aus der Betreuung von Schüler/innen, die den Unterricht nicht besuchen, resultiert, koordinieren zu können. Es hat sich gezeigt, dass 75% der Kinder das Angebot des MEZ-Unterrichts benutzen, was auf das grosse Engagement und die Überzeugungsarbeit der Unterstufenlehrkräfte und der MEZ-Koordinatorin zurückzuführen ist. Dadurch fiel die Anzahl der zu betreuenden Kinder wesentlich geringer aus als erwartet, was die Hortner/innen entlastete. Zum andern wird durch eine gezielte Informationspolitik zwischen den Lehrkräften und dem Hort sichergestellt, dass jederzeit ersichtlich ist, wo sich das einzelne Kind aufhält. Die garantierte Betreuung der Schüler/innen wird durch ein so genanntes *Laufmäppchen*, das zwischen dem Hort und der Schule hin- und hertragen, gewährleistet. Der Informationsfluss wird dadurch optimiert. Die Erfahrungen sind zufrieden stellend. Das Modell findet bereits Nachahmung in andern Schulkreisen.

Die *garantierte Betreuung* stellt die Kreisschulpflege vor *nicht unerhebliche Probleme*, wenn Lehrpersonen unvorhergesehen ausfallen (Obligatorium des gegenseitigen Spettens), oder ganze Kollegien die obligatorische Weiterbildung besuchen. In letzterem Fall werden keine VIKar/innen aufgeboden, jedoch die Eltern so früh als möglich informiert, so dass auch unangemeldete Kinder den Hort besuchen können. Die Lösungsansätze sind in diesem Bereich nicht zufrieden stellend.

Neu wird nun bereits im Kindergarten die *Planung des MEZ-Besuches* vorangetrieben. Zum einen ergeben sich damit wesentliche Erleichterungen und Vereinfachungen in der Planung, zum andern verspricht sich die Kreisschulbehörde infolge des Vertrauensverhältnisses zwischen Eltern- und Kindergärtner/innen eine höhere Auslastungsquote.

Im Bereich der *ausserschulischen Betreuung* zeigt sich, dass der Druck auf die Hortner/innen zu bestimmten Zeiten zugenommen hat: Die Vormittage sind ruhiger geworden, die Nachmittage jedoch wesentlich betreuungsintensiver. Durch die zusätzlichen freien Nachmittage sind mehr Kinder im Hort anzutreffen. Positiv ist zu vermerken, dass die Zusammenarbeit zwischen den Horten und der Schule enger geworden ist. Eine Arbeitsgruppe klärt aktuell ab, wie die Hortner/innen besser in den Schulalltag integriert werden können. Klar ist, dass sie keine Aufgaben im Teamteaching-Unterricht übernehmen. Die Öffnungszeiten der Horte wurden beibehalten, so dass die Hortner/innen an den Vormittagen der Schule zur Verfügung stehen (die Zusammenarbeit zwischen L-H ist erleichtert) und der Hort selbst einen *ruhigen Raum* bieten kann. Da kein zusätzliches Personal angestellt wurde, werden punktuell Mithilfen eingesetzt, die jedoch nicht angestellt sind. Grundsätzlich gilt festzuhalten, dass im Schulkreis Glattal dringend mehr Hortplätze benötigt werden. Dies ist nicht in Zusammenhang mit der Einführung der Blockzeiten zu sehen.

Für die Kreisschulpflege ergab sich ein *Mehraufwand in der Personalplanung*, ebenso in der *Mitarbeiter/innenbeurteilung*. Es wurde darauf geachtet, dass keine geringen Unterrichtspensen an Teamteaching-Lehrkräfte vergeben wurden, damit die Lehrpersonen in die Kollegien *integriert* werden konnten. *Verbindlichkeit* sowohl innerhalb der Schulhauskollegien wie auch für die Schüler/innen wurde angestrebt.

Schwamendingen

Das Referendum provozierte im Schulkreis Probleme. Einzelne Schulhäuser stoppten die Projektbemühungen und hatten darum nachträglich bei der Stellenbesetzung erhebliche Zeit- und Personalprobleme.

Die Kreisschulpflege überliess die *Wahl der Blockzeitenmodelle* den einzelnen Schulhäusern und kommunizierte via Kontaktpersonen mit den jeweiligen Kollegien. Diese *Projektteams* der

einzelnen Schulhäuser entwickelten Modelle im Rahmen der vorgegebenen Richtlinien und führten diese auf Schulhausebene ein. Bis auf ein Schulhaus praktizieren alle *Teamteaching* kombiniert mit einer Fachlehrkraft. Unter Teamteaching kann konkret die Zusammenlegung zweier Halbklassen, die durch eine Fachlehrkraft (bspw. Turnen) unterrichtet werden, verstanden werden. Diese Form wird vor allem in Schulhäusern durchgeführt, die eher Skepsis gegenüber dieser Unterrichtsform äusserten.

Modifikationen an den Modellvarianten wurden durch die Schulhäuser bzw. durch die Kollegien entwickelt. Diese wurden dann den Kreisschulpflegern unterbreitet, die etwa die Integration eines zwei-stündigen Malateliers unterstützte.

Ein *konstantes Problem* bilden die *Räumlichkeiten*. Es bestehen zur Zeit keine Gruppenräume. Deren Planung wird erst mit Neubauten oder im Zuge von Renovierungen in Angriff genommen. Während der Teamteaching-Lektionen kann daher nicht auf externe Räume zurückgegriffen werden. Die Kreisschulpflege bezeichnet dies als Handicap. Generell konnte man sich jedoch mit dem Bestehenden arrangieren.

Die *Kleinklassen* sind *nicht* in die Blockzeiten *integriert*. Das stand auch nicht zur Diskussion, was durch die Kleinklassenlehrkräfte sehr positiv aufgenommen wurde.

Die *Verlässlichkeit der Schule* wird garantiert. Es besteht intern die Regelung, dass kein Kind, das in der Schule ist, nach Hause geschickt wird. In einzelnen Schulhäusern wurden Pläne und Merkblätter für die Eltern geschaffen, so dass die *Regelungen klar deklariert* sind und *nach aussen kommuniziert* werden. Es ist geplant, solche Abläufe für alle Schulhäuser zu erarbeiten. Bei kurzfristigem Unterrichtsausfall werden die Horte zur Unterstützung beigezogen, kurzfristig werden auch Hausvikar/innen aufgeboten. Ein Spetten findet nicht statt.

Die *auserschulische Betreuung* wird dadurch mit neuen zeitlichen Abläufen konfrontiert: Es zeigt sich, dass der Hort vormittags in der Regel nur noch für die Kleinklassenkinder geöffnet wird. Umfragen haben ergeben, dass das Angebot des Morgentisches stark genutzt wird und ab 10 bis 11 Uhr hauptsächlich Schüler/innen ohne MEZ- und B-Lektionen den Hort besuchen. Die Kreisschulpflege plant, in einzelnen Horten *reduzierte Öffnungszeiten* anzubieten: ein Morgentisch von 07.00 bis 09.00 Uhr und von 10.00 bis 18.00 Uhr eine Betreuung durch zwei Hortleiter/innen. Dies ist nicht im Sinne der Hortner/innen, die bisher in zwei Schichten von 07.00 bis 14.00 Uhr oder 11.00 bis 18 Uhr täglich alternierend gearbeitet haben. Zudem ergibt sich ein zusätzliches *Problem* mit der *Qualifikation der Hortner/innen*: Zwischen 11 Uhr und 18 Uhr betreuen zwei ausgebildete Sozialpädagoginnen den Hort als Team ohne hierarchische Arbeitsstruktur. Mit den reduzierten Öffnungszeiten arbeiten neu sowohl eine ausgebildete Hortnerin als Leiterin wie auch Mithilfen über Mittag in einer hierarchischen Struktur. Die nicht ausgebildeten Mithilfen werden vor allem während den Stosszeiten eingesetzt, am Morgen für den Frühstückstisch und über Mittag. Der Freizeitbereich am Nachmittag kommt für die Sozialpädagoginnen neu hinzu, hier müssen sie sich wiederum absprechen. Für sie ergibt sich Teamteaching während ihres gesamten Arbeitspensums.

Die Kreisschulpflege sieht allgemein einen *Mehraufwand in der Personalplanung und -findung*. Die Projektorganisation via Delegation an die einzelnen Schulhäuser beurteilt sie als positiv.

Uto

Die Kreisschulpflege *delegierte die Entwicklung der Modelle* und *die Einführung* der Blockzeiten an die einzelnen Schulhäuser. Nach halbjähriger Praxis ergaben sich an den bestehenden Modellen Fragen seitens der Lehrerschaft Fragen, die jedoch nicht zu konkreten Weiterentwicklungen führten. Die Kreisschulpflege *erwartet* diesbezüglich *Veränderungen* in den kommenden zwei bis drei Jahren.

Die *Blockzeitenmodelle* konnten durch die Schulhäuser im Rahmen der Eckpfeiler entwickelt werden. Im Schulkreis gibt es keine Doktrin, die gegebenen Umstände vor Ort bestimmten die Wahl des einen oder anderen Modells und mögliche Variationen: Grundsätzlich wird in einem 4-Stunden-Block unterrichtet oder in einem 3-Stunden-Block mit einer Betreuungsstunde. Bei letzterer Variante kann die Betreuung durch den Hort genutzt werden, oder das Kind kann zu Hause betreut werden. Widerstand ergab sich von Seiten der Eltern zu unterschiedlichen Aspekten der Modellvarianten: Zum einen wurden die unterschiedlichen Lektionenzahlen (22/19) und die unterschiedliche Zahl der freien Nachmittage (2/1) der beiden Modelle kritisiert, zum andern die

differenten Betreuungsformen problematisiert. Die Kreisschulpflege möchte grundsätzlich das anbieten, was seitens der Eltern konkret gebraucht wird, auch mit dem Preis, dass sehr unterschiedliche Modelle und Varianten bestehen.

In der Frage nach der *Verlässlichkeit der Schule* ergeben sich zwei Ebenen: Bei einem Ausfall der Klassenlehrkraft gilt das bestehende Betreuungsprinzip. Es zeigt sich nun, dass in solchen Fällen in der Regel die TT-Lehrkraft spontan den Unterricht übernimmt. Bei einem Ausfall der TT-Lehrkraft wird die gesamte Klasse durch eine Lehrperson unterrichtet. Solche Vorkommnisse wurden selbständig durch die einzelnen Lehrkräfte geregelt, die Kreisschulpflege wurde nur bei längerer Abwesenheit von Lehrpersonen kontaktiert, um Lösungen mit Vikar/innen zu ermöglichen. Insgesamt gab es jedoch wenige solche Fälle. Tendenziell zeigt sich bei den Lehrkräften, dass bei vorhersehbaren Ausfällen eher auf den Halbklassenunterricht verzichtet wird. Damit kann vermieden werden, dass eine neue Lehrperson eingearbeitet werden muss, was zeitlich aufwändig wäre.

Die *auserschulische Betreuung* hat sich in ihren Strukturen verändert: In einzelnen Horten wurden reduzierte Öffnungszeiten eingeführt, es wurde verstärkt parallel und weniger gestaffelt gearbeitet. In Wollishofen wurde ein Morgentisch eingeführt. Grundsätzlich wurde aber an der Tagesstruktur festgehalten. Schwierigkeiten ergaben sich teilweise in der unklaren Abgrenzung von eigentlichen *Hortkindern* und *Kindern*, die die *Betreuungsstunde* im Hort verbrachten. In der Folge mussten Verantwortlichkeiten klar den einzelnen Stellen bzw. Personen zugewiesen werden.

Die Kreisschulpflege hält fest, dass aus der Perspektive der Lehrpersonen *Raumprobleme* bestehen. Die Raumknappheit wirkt sich auf die praktizierten Unterrichtstypen aus. Fragen nach der *Unterrichtsqualität* werden in diesem Zusammenhang gestellt.

Die Kreisschulpflege betont, dass die *Personalfindung* sehr schwierig war, ebenso die *Integration* der unterschiedlichsten *Pensen* der Lehrpersonen in die einzelnen Stundenpläne.

Letzi

Blockzeiten bzw. unregelmässige Schulzeiten sind seit einigen Jahren seitens der Eltern regelmässig gewünscht bzw. kritisiert worden. Eine erste Entwicklung war die Einführung von 3-Stunden-Blöcken, die aktuell zur Einführung von 4-Stunden-Blöcken geführt hat. Im Schulkreis wurde ein erster Versuch mit Blockzeiten von zwei Lehrerinnen bereits vor der regulären Einführung in Zusammenarbeit mit den betroffenen Eltern mit Erfolg durchgeführt.

Die *Wahl* bzw. die *Entwicklung von Modellen* innerhalb der bestehenden Rahmenbedingungen wurde den *einzelnen Schulhäusern überlassen* und an sie *delegiert*. Seitens der Schulpflege wurde verlangt, dass mögliche *Qualitätseinbussen* in der Gestaltung der *Tagesstruktur* zu vermeiden seien, kein zusätzlicher Schulraum beansprucht werde und sich die Schüler/innen garantiert vier Mal fünf Stunden in der Schule aufhalten.

Einzelne Schulhäuser ergriffen die Opposition und leisteten öffentlich Widerstand gegen die Blockzeiten. Die Kreisschulpflege musste diesen *Widerstand* in einzelnen Schulhäusern ausgleichen und stellt aktuell z.T. beträchtliche *Unterschiede* zwischen den Schulhäusern fest und vermutet auch, nicht alle Individuallösungen detailliert zu kennen. Flexible Lösungen werden jedoch unterstützt. Ziel war die Einführung der Blockzeiten. So wurde eine gewisse Beharrlichkeit, den *Halbklassenunterricht* beizubehalten, seitens der Kreisschulpflege registriert, jedoch auch toleriert, wenn der Schulraum die Möglichkeit dazu bot bzw. bietet. In Schulhäusern mit parallel geführten Unterstufenklassen arbeiten TT-Lehrkräfte an verschiedenen Klassen. Unter solchen Rahmenbedingungen gestaltete sich die Einführung und die Organisation der Blockzeiten einfacher, da die zeitlichen und personellen Rahmenbedingungen allgemein schwierig waren. Vertrauen und eine flexible Haltung seitens der Kreisschulpflege trugen dazu bei, einige schwierige Situationen zu entschärfen.

Teamteaching soll nach Ansicht der Kreisschulpflege durch die Lehrkräfte ausprobiert werden, sie beharrt jedoch nicht auf dieser Unterrichtsform. In den Augen der Kreisschulpflege kann Teamteaching eine Chance sein, auf neue Weise zu unterrichten. Möglichen Probleme sind bekannt, ebenso ist der Kreisschulpflege klar, dass die Lehrkräfte Zeit brauchen, um sich in veränderte Strukturen einarbeiten zu können. Der Mangel an erfahrenen Lehrkräften wird jedoch be-

dauert. Weitere Probleme können sich laut der Schulpflege im Bereich der Integration von TT-Lehrkräften und der wahrgenommenen Verantwortung durch die TT-Lehrkräfte ergeben.

Die *Kleinklassen* sind *nicht* in die neuen Unterrichtszeiten *integriert* (Ermüdung, Konzentrationschwäche), bei Bedarf kann dies jedoch berücksichtigt werden, zumindest was die Morgenbetreuung durch Horte betrifft.

Die *Betreuungssituation* während der Unterrichtszeit hat sich nicht stark verändert, die *Spielräume* wurden aufgrund der Präsenz aller Schüler/innen grundsätzlich aber noch *enger*. Im Schuljahr 2002/2003 wird die *auserschulische* Betreuungssituation *geklärt*. Tendenziell scheint eine verstärkte Betreuung an den Nachmittagen nötig zu sein, während die Intensität der Morgenbetreuung nachlässt. Eine mögliche Entwicklung scheint die *Ablösung der gestaffelten Betreuung* durch zwei Personen am Nachmittag zu sein. Grundsätzlich bleibt jedoch der Hort den ganzen Tag geöffnet, um auch bei schulischen Engpässen eine Ausweichmöglichkeit zu bieten. Die Anpassung der individuellen Arbeitszeiten wurde der Kompetenz der Hortner/innen überlassen.

Für die Kreisschulpflege ergaben sich infolge des späten politischen Entscheids zur Einführung der Blockzeiten einige *Probleme in der Personalplanung*. Sie stellten fest, dass einzelne bewährte Lehrer/innen aufgrund der unsicheren Arbeitssituation ihre Stelle verliessen.

Zürichberg

Eine *Arbeitsgruppe* bestehend aus Schulpfleger/innen und Lehrkräften setzte die *Rahmenbedingungen* für die Modelle, die *spezifische Ausgestaltung* wurde den einzelnen *Schulhäusern* überlassen. In Form von *Projekten* wurden im laufenden Schuljahr *geringfügige Veränderungen* vorgenommen. Grundsätzlich ist das Teamteaching fix installiert. Die Verteilung der Teamteaching-Lektionen wird den Kollegien überlassen.

Der *Morgenblock* von 8 Uhr bis 12 Uhr ist *gewährleistet*. Schüler/innen, die nicht an den MEZ-Lektionen oder B-Lektionen teilnehmen, können den Hort aufsuchen oder auf Wunsch der Eltern die Zeit zu Hause verbringen.

Bei *Ausfall einer Lehrperson* entstehen generell und unabhängig von den Blockzeiten schwierige Situationen. Die bestehenden Spettpläne (Schulhausebene) können nicht immer eingehalten werden. Es ist teilweise vorgegeben, dass dann kurzfristig Horte einspringen. Diese Situation ist jedoch nicht mit der Einführung der Blockzeiten entstanden. Im Gegenteil, sie hat sich eher beruhigt, da häufig die Teamteaching-Lehrkräfte den Unterricht gegenseitig übernehmen können.

Durch die Gewährleistung des Morgenblocks öffnen einige Horte erst um 10 Uhr (war in einigen Horten schon früher so, wurde in drei Horten auf das Schuljahr 2001/2002 neu eingerichtet). Drei Horte öffnen bereits um 7 Uhr, bieten ein Frühstück an und stehen auch Kindern anderer Horte offen. Dies ist im Balgrist-Quartier, wo viele Eltern in der Pflege arbeiten, sehr wichtig.

Die *Horte* sind allgemein *sehr gut belegt*. Während des Schuljahres wurde an deren Struktur nichts verändert. Die wenigen vorher vorgenommenen Anpassungen geschahen in Absprache mit den Hortner/innen. Auch deren Pensen wurden nicht verändert, während hingegen die Arbeitszeiten sich teilweise verschoben haben. Dazu erhalten die Kreisschulpflegen positive Rückmeldungen: Es wird berichtet, dass durch die längere gemeinsame Präsenz eine bessere Zusammenarbeit möglich ist.

Die *Integration der Kleinklassen* wird den einzelnen Kollegien überlassen und ist damit unterschiedlich geregelt. Eine Einheitslösung wird nicht angestrebt. Es wird jedoch damit gerechnet, dass sich die Situation mit der Einführung von Schulleitungen verändern wird.

Die Kreisschulpflege musste sich verstärkt in der *Personalplanung* engagieren, die als hektisch und aufwändig empfunden wurde. Der *Kontakt* mit den einzelnen Schulhäusern hat sich zudem *intensiviert*. Der administrative *Aufwand* für die tägliche Organisation und Koordination ist *hoch*.

2.2 Stimmungen und Reaktionen: Querschnitt aller Schulkreise

In diesem Bereich sind die Erfahrungen und persönlichen Eindrücke nach einem Jahr Blockzeiten von zentralem Interesse und werden zusammengefasst als Querschnitt aller Schulkreise dargestellt³.

- Sechs von sieben Kreisschulpflegern halten fest, dass von allen aktuellen schulischen Reformprojekten die Blockzeiten eigentlich dasjenige mit den *wenigsten Problemen* darstellt. Zum einen liegt das sicherlich daran, dass ein grosser Teil der Lehrkräfte und der Schulhauskollegien auch bei bestehenden kontroversen Meinungen die Einführung professionell und konstruktiv mitgestalteten, einführten und auf ihre Bedürfnisse abgestimmte Modelle entwickelten (12, 13, 15, 16, 17). Zum andern haben die Kreisschulpflegern sehr flexibel reagiert und Lösungen der Kollegien pragmatisch und grosszügig unterstützt (12, 13, 15, 16, 17, 19).
- Die *Zufriedenheit der Lehrpersonen* mit den neuen Unterrichtsformen schätzen die Kreisschulpflegern *unterschiedlich* ein: Grundsätzlich gilt für alle Kreisschulpflegern, dass eine Beruhigung der Stimmung unter den Lehrpersonen zu beobachten war. Die Meinungen der Lehrer/innen sind ihrer Ansicht nach geteilt (12, 13, 14, 15, 16, 19), was positiv auf die erweiterten Handlungsmöglichkeiten im Unterricht, verbesserte Zusammenarbeit durch Teamteaching (13, 14) sowie die reibungslose Zusammenarbeit mit den TT-Lehrkräften (15) und den Horten (13) zurückgeführt wird, zum andern negativ mit der subjektiv empfundenen Einschränkung der Methodenwahl im Unterricht (12), durch den gewachsenen Vorbereitungsaufwand (14) und durch die Einschränkung des Halbklassenunterrichts (15) in Verbindung gebracht wird.
- Die Schulpflegern sind der Ansicht, dass aufgrund der seltenen oder sehr positiven Rückmeldungen seitens der *Eltern* die Blockzeiten bereits eine Selbstverständlichkeit darstellen, mehrheitlich zufrieden stellend sind und begrüsst werden (12, 13, 14, 15, 17, 19). Zudem wird eine generell positivere Haltung gegenüber der Schule wahrgenommen (13).
- Generell ziehen die Kreisschulpflegern ein eher positives Fazit der geleisteten Arbeit im Rahmen der Einführung der Blockzeiten in den einzelnen Schulkreisen.

2.3 Wirkungen: Querschnitt aller Schulkreise

Die Einführung veränderter Unterrichtszeiten und ihre Entwicklungen zeigen Wirkungen in unterschiedlichen Bezügen. Hier interessieren die Veränderungen, die sich möglicherweise bzgl. Schulstrukturen, Personal und bestimmten Fächergruppen ergeben haben:

- Die *Personalplanung und -rekrutierung* gestaltet sich aus der Sicht der Kreisschulpflegern eindeutig schwieriger und intensiver. Dadurch hat ihre tägliche *Arbeitsbelastung zugenommen*, was sich in der von Tag zu Tag anfallenden Organisation und Koordination von Dossiers, Lehrpersonen, Beratungen, Stundenplänen etc. zeigt (12, 14, 15, 16, 19). Es wird festgehalten, dass gerade in der Rekrutierung von Teamteaching-Lehrkräften ein erhöhter Effort geleistet werden muss, da die Regellehrkräfte sinnvollerweise in das Auswahlverfahren miteinbezogen werden (14, 19), da bei intensiver Zusammenarbeit die *Chemie* zwischen den Lehrpersonen stimmen muss.
- Der verzögerte politische Entscheid zur Einführung der Blockzeiten in der Stadt Zürich wird seitens der Kreisschulpflegern generell (12, 13, 14, 15, 16, 17, 19) als problematisch empfunden. Dadurch ergaben sich in allen Schulkreisen Probleme in der Personalplanung sowie -rekrutierung, was *personelle Kompromisse*, z.T. den Verlust von guten Lehrkräften, Hektik und aufwändige administrative Arbeiten nach sich zog. Das Projekt- und Steuerungsmanagement in der Startphase wird allgemein problematisiert
- Auch die *Integration der unterschiedlichsten Pensen* und Pensenwünschen, Entlastungsstunden etc. stellt hohe Ansprüche sowohl auf struktureller wie administrativer E-

³ Die numerischen Angaben beziehen sich auf das geführte Interview. Die vorgestellten Aussagen beziehen sich jeweils auf Passagen aus diesen Datensätzen.

bene (12, 13, 14). Andererseits ermöglicht die Vielzahl der Teilzeitlehrkräfte die Besetzung von Stellen bei Ausfällen mit Personen, die mit dem schulischen Umfeld bereits vertraut sind (13).

- Die *Verlässlichkeit der Schule* ist ein zentrales Anliegen der Kreisschulpflegen. Diese wird auf verschiedenen Ebenen angestrebt. Auf der Ebene der Schüler/innen heisst das Ziel, Schulhauskollegien und Lehrer/inenteams aufzubauen, die den Schüler/innen ein konstantes Umfeld und damit Orientierung bieten. Auf der Ebene des Schulhauses konzentrieren sich die Bemühungen ebenfalls um ein beständiges, personell verlässliches Kollegium, um die Qualität bzgl. Schulhauskultur zu sichern. Auf der Ebene des Teamteachings zeigt sich, dass die Qualität des Unterrichts durch die gelungene Zusammenarbeit, die in einzelnen Fällen Begleitung braucht, zu sichern ist.
- Soweit sie das beurteilen können, nehmen die Kreisschulpflegen eine *Mehrbelastung der Regellehrkräfte* durch die Unterrichtsvorbereitungen sowie den anfallenden Absprachen mit Teamteaching-Lehrkräften und den Fachlehrer/innen (12, 14) wahr. Sie bemerken eine *Verschiebung der Belastungskurve* in der täglichen Arbeit der Lehrer/innen (17) und allgemein einen *Wandel des Berufsbildes* einer Lehrkraft auf der Unterstufe (13, 14, 17, 19), was sehr positive Aspekte beinhaltet wie verstärkte Zusammenarbeit, verstärkte Reflexion der Arbeit und gegenseitige Entlastung bei Entscheidungen, der Beurteilung der Schüler/innen sowie Elternkontakten. In diesem Sinne entwickelt sich für die Lehrpersonen eindeutig ein Zuwachs an Qualität (14). Dies wird positiv gewertet. Blockzeiten beeinflussen die *Entwicklung der Schulhauskultur* (19), was auch von aussen wahrgenommen wird (13).
- Die stärkere *Einbindung der Fachlehrkräfte* wird durch einzelne Kreisschulpflegen begrüsst (14, 19) und durch die gezielte Verteilung von möglichst hohen Pensen in den einzelnen Kollegien noch weiter unterstützt. Dennoch scheint die Integration der Fachlehrkräfte und deren Zuständigkeiten (Verantwortung) noch nicht zufriedenstellend zu sein (12, 19). Deren Rolle und Funktion müssen geklärt werden (12, 19). Zudem erweist es sich als zunehmend schwieriger, Fachlehrkräfte und Entlastungslehrpersonen voneinander zu unterscheiden (13). Die stärkere Einbindung der Fachlehrkräfte scheint möglichen Disziplinproblemen im Fachunterricht entgegenzuwirken (14).
- Es bestehen starke Bemühungen, den *Fachunterricht* (MEZ, B-Lektionen, Handarbeit und Sport) in die Morgenblöcke zu integrieren (13, 14). Ein *Obligatorium* von MEZ, B-Lektionen, und Handarbeit würde begrüsst, weil dadurch die Koordination und Organisation des Unterrichtes wesentlich erleichtert und eine Beruhigung des Tagesablaufs erreicht werden könnte (14, 15).
- Die *Integration der Förderstunden* scheint sehr viel Unruhe in den schulischen Alltag zu bringen (16), da einzelne Schüler/innen in wechselnden Kontexten unterrichtet werden. Es wird eine Zerstückelung des Ablaufs beklagt (16). TT-Lektionen werden z.T. aus diesem Grund bewusst nicht tangiert (14). Es wird versucht, die Förderstundenlehrkräfte für das Teamteaching zu gewinnen, damit auf Seiten des Lehrpersonals eine gewisse Beständigkeit vorherrscht.
- Bezüglich der *Klassen- bzw. Stufenübergänge* zeigt sich, dass der Wechsel vom Kindergarten in die Unterstufe problemlos verläuft (12, 14, 19) und sich damit eine Vereinheitlichung ergeben hat. Hingegen scheint sich der Wechsel in die Mittelstufe aufgrund der fehlenden Blockzeiten nicht ganz so leicht zu gestalten. Es wird ein Bruch im System wahrgenommen (12, 13, 19).
- Die Wirkungen der Blockzeiten auf das *Betreuungsangebot* wird teilweise als wenig konkret oder fassbar bezeichnet (15, 19). Wo Veränderungen festgestellt werden, zeigt sich, dass sich die Betreuungsangebote dahingehend verändert haben, als dass die Horte mit der Einführung der Blockzeiten nun mehrheitlich mit einer Doppelbesetzung geführt werden (12). Aus der Sicht der Kreisschulpflegen beurteilt das Hortpersonal diese Lösung unterschiedlich (12). Sie stellen fest, dass seitens der Horte die immer stärker zunehmende Funktion eines *Auffangbeckens* für bestimmte Zeiten des Unterrichtes (12) bemängelt wird. Die Zusammenarbeit zwischen den Horten und der Schule bezeichnen die Kreisschulpflegen jedoch als positiv und als notwendig im Bestreben nach einer

verlässlichen Schule. Die Verschachtelung der einzelnen Gefässe wie Schülerclubs, Aufgabenhilfe und weitere Kurse hat jedoch ein kritisches Mass erreicht (13). Die Tageschulen sind durch die Einführung der Blockzeiten kaum oder gar nicht tangiert (12, 14, 15). Veränderungen ergeben sich neu in der Betreuung der Mittelstufenschüler/innen, da die Kreisschulpflegen vor der Aufgabe stehen, auch für vormittags Betreuungsblöcke zu schaffen (15).

2.4 Zusammenfassende Sichtung der Schulkreise hinsichtlich bewältigter und noch zu bewältigender Problemfelder: Querschnitt aller Schulkreise

In den Aussagen der Kreisschulpflegepräsident/innen wird das Projektmanagement des Sport- und Schuldepartementes problematisiert. Dies gerade auch angesichts des Zeitdrucks, der aufgrund der politischen Unstimmigkeiten entstanden ist. Für die Kreisschulpflegen ergab sich dadurch ein erhöhter Aufwand in Fragen der Personalplanung und der Personalrekrutierung. Es wird befürchtet, dass sich dies, ausgelöst durch die neuen Anstellungsbedingungen für die Lehrkräfte, in Zukunft noch verschärfen wird. Des Weiteren werden die zeitliche Belastung und voraussichtlich Mehrbelastung für die anstehenden Mitarbeiter/innen-beurteilungen als kritisch betrachtet.

Die Einführung der Blockzeiten ist aus der Sicht der Kreisschulpflegen jedoch grundsätzlich positiv verlaufen. Dies ist grösstenteils auf das hohe Engagement der Lehrerinnen und Lehrer zurückzuführen. Hier gilt es kritisch zu fragen, ob den Lehrer/innen zusätzlich konkrete Aufgaben der Schulentwicklung zugemutet werden sollen. Der Umgang mit Ressourcen und die Einbindung der Kräfte steht auch in der Perspektive der befragten Präsident/innen zur Debatte.

Auch wenn die Blockzeiten eine Selbstverständlichkeit geworden sind, sich die anfängliche Skepsis unterschiedlicher Interessengruppen gelegt hat und eine hohe Akzeptanz der koordinierten Unterrichtszeiten deutlich wird, ergeben sich in verschiedenen Bereichen Fragen, die auf Grundsätzliches verweisen:

Das Thema *Teamteaching* taucht in verschiedenen Bezügen auf:

- Zum einen stellen die Kreisschulpflegen fest, dass Lehrer/innen z.T. diese Lehrform meiden und formulieren daher das Bedürfnis, dass damit verstärkt Erfahrungen gemacht werden können und sollen. Sie sind jedoch mehrheitlich der Meinung, dass ein Obligatorium nicht gegen den Willen der Lehrkräfte durchgesetzt werden soll.
- Die Zusammensetzung der Teams spielt bei Teamteaching eine wichtige Rolle. Die richtigen Personen zu finden, ist eine wichtige und heikle Aufgabe für die Schulpflegen. Teilweise wird ihnen diese Arbeit durch die Lehrkräfte selbst konkret abgenommen, indem diese sich die Arbeitspartner/innen selbständig suchen. Wo das nicht der Fall ist, müssen und mussten *passende* Lehrpersonen gesucht und gefunden werden. Kompromisse in der Rekrutierung des Personals war an einigen Orten die Folge, was zu Schwierigkeiten führen kann. Ein Mehraufwand des Coachings von einzelnen Teams oder Personen geht in einigen Fällen damit einher.
- Generell stellen die Kreisschulpflegen fest, dass Lehrer/innen allgemein wenig Erfahrung in der Teamarbeit besitzen. Dies gilt es ihrer Meinung nach zu durchbrechen, da sich das Berufsbild einer Unterstufenlehrkraft stark gewandelt hat.
- Wegen Mangel an Lehrkräften, die 100% arbeiten möchten, und dem Zuzug von Fachlehrkräften infolge der neuen Penserverteilungen ergeben sich sehr viele Teilpensen. Die Integration dieser Lehrkräfte in die Kollegien ist eine schwierige Aufgabe für die entsprechenden Schulen, aber auch für die Kreisschulpflegen, sowohl hinsichtlich Bereichen der Organisationsentwicklung wie auch in administrativen Belangen.

Fragen der *Organisations- und Schulentwicklung* werden ebenfalls in verschiedenen Bezügen angesprochen:

- Zum einen muss in diesem Bereich festgehalten werden, dass die einzelnen Kreisschulpflegen die Entwicklung von Modellen und die Einführung der Blockzeiten sehr individuell gestalteten, entsprechend der kantonalen bildungspolitischen Vorgaben. Damit ergibt sich jedoch eine Bandbreite der Steuerung bzw. des Monitorings durch die Ver-

antwortlichen von *laisser faire* bis zur Installation von festen Arbeitsgruppen. Die Konsequenz daraus ist das Entstehen und die Durchführung von unterschiedlichsten Blockzeiten-Modellvarianten in den einzelnen Schulkreisen bzw. in den einzelnen Schulhäusern.

- Es braucht eine verstärkte Unterstützung durch das Schuldepartement hinsichtlich personeller und administrativer Belange. Ressourcen müssen zur Verfügung gestellt werden, Organisationsabläufe und Zuständigkeiten transparent gemacht und geklärt werden.
- Die zunehmende Autonomie der Schulhäuser bringt es mit sich, dass ein professionelles Unterstützungsangebot wie Supervision, Begleitung, Mentorate verstärkt zur Verfügung steht.
- Die unterschiedlichen Bezugssysteme der Schule sollen systematisch eingebunden werden.
- Die Kreisschulpflegen sind sich im Klaren, dass die Einführung der veränderten Unterrichtszeiten eine Vorbereitung zu ganztägigen Schulstrukturen darstellen kann.

2.5 Perspektiven und Handlungsbedarf: Querschnitt aller Schulkreise

Die Kreisschulpflegen formulieren nach einem Jahr Erfahrungen mit den Blockzeiten zusammenfassend den folgenden Handlungsbedarfs:

Konstanz betreffend Schulstruktur und Personal soll angestrebt werden

- Bestehendes muss konsolidiert werden, damit Konstanz erreicht wird (14)
- Sicherstellung des Personalbestandes (17)
- Integration der Teilzeitlehrkräfte (Fachlehrer/innen, TT-Lehrkräfte) in die bestehenden Kollegien durch möglichst hohe Pensen (17)
- Einführung der Blockzeiten auch für die Mittelstufen (13)

Veränderungen der Lektionen-Tafel sollen bearbeitet werden

- Erhöhung der TT-Lektionen auf 12 Lektionen (15)
- Vermehrte Stundenentlastung von Klassen mit Schwierigkeiten (16)
- Einführung des obligatorischen und kostenfreien MEZ-Unterrichts aus pädagogischen Gründen (12, 15)

Ausbau und Vereinheitlichung des Betreuungsangebotes werden gefordert

- Einheitliche Regelung der Betreuung bei Schulausfällen (Vikariatspool) (12)
- Ausbau des Betreuungsangebotes (19)

Sicherung der Qualität der Schule ist ein wichtiges Ziel

- Weiterbildung für die Lehrkräfte im Bereich des Teamteachings und Verbreitung des TT-Unterrichts zur Gewinnung von zusätzlicher Qualität und Standards im Unterricht (12, 16)
- Unterstützung von *guten* Kollegien, um die Schulkultur zu festigen und zu fördern (14, 17)
- Schaffung eines niederschweligen Angebotes für Teamgespräche (12) und anderen Unterstützungsangeboten wie Supervision, Mentorate und Begleitung (19)

2.6 Fazit

Als Fazit ergeben sich unterschiedliche Problemkreise, welche von den Kreisschulpflegerpräsident/innen angesprochen werden und die in naher Zukunft bearbeitet werden müssen:

- Projektebene: Projektmanagement und Organisationsentwicklung müssen bei der Einführung und Weiterführung überdacht werden.*
- Personenebene: Der Anstieg der Arbeitsbelastung bzgl. Personalplanung und der Entwicklung der Schulstrukturen und Anstieg des Coachingbedarfs seitens der Lehrpersonen muss zu neuen Strukturen bzw. Zuständigkeitsbereichen führen.*
- Institutionsebene: Die Verlässlichkeit der Schule muss angestrebt und damit einhergehend eine Veränderung der Fächerstruktur initiiert werden.*
- Schulentwicklungs-: Nötig ist der Aufbau einer Feedbackkultur, die Förderung der Zusammenarbeit unter Lehrkräften und der Ausbau des Teamteachings.*
ebene
- Ressourcenebene: Die Entwicklung des Raumbedarfs bzw. der Ressourcen darf kein Tabu sein und muss thematisiert werden.*
- Kommunikationsebene: Die Informationspolitik muss den gestiegenen Bedürfnissen der Eltern und externen Institutionen gerecht werden.*

3. Die Sicht der Lehrpersonen

Im Anschluss an die Interviews mit allen Kreisschulpflegepräsidentinnen und -präsidenten wurde ein Interviewleitfaden (vgl. Anhang) zur Befragung von Lehrpersonen erarbeitet. Ziel dieser Befragung war es, die in den verschiedenen Schulen praktizierten Modelle zu erfassen und Informationen über mögliche Auswirkungen auf Vorbereitung und Durchführung des Unterrichts zu gewinnen. Zudem interessierten uns die Haltung der Lehrpersonen gegenüber den Blockzeiten und allfällige Schwierigkeiten, die sich im Zusammenhang mit den neuen Zeitmodellen ergeben haben⁴.

3.1 Organisation und Strukturen des Blockzeitenunterrichts

3.1.1 Blockzeitenmodelle: Modellwahl

Auch aus der Sicht der Lehrer/innen gestaltete sich in den verschiedenen Schulkreisen die Auswahl der Modelle sehr unterschiedlich:

So gab im Schulkreis *Zürichberg* die Schulbehörde das Teamteaching-Modell für alle Schulen vor. In einer Arbeitsgruppe wurde unter Beteiligung von Lehrpersonen die Ausgestaltung dieses Modells diskutiert, wobei die Lehrkräfte nicht wussten, dass theoretisch auch andere Modelle möglich gewesen wären:

„Zunächst war ich darüber verärgert, habe dann aber gemerkt, dass uns in der Arbeitsgruppe und in den einzelnen Schulhäusern durch die klaren Vorgaben der Schulpflege sehr viel Arbeit und Konfliktstoff abgenommen worden war.“ (LP10)

Im Schulkreis *Waidberg* bestand gemäss Blockzeitenkonzept das Angebot, „aus den Modellen Teamteaching (TT), Fachlehrerparallelisation (FLP) oder Blockzeiten durch Betreuung auszuwählen.“⁵ Es wurden auch Mischformen gestattet.

Im Schulkreis *Glattal* wurde das Teamteaching-Modell ohne nähere Umschreibung vorgegeben. Im Blockzeitenkonzept ist einzig davon die Rede, dass die morgendlichen Halbklassenstunden durch Teamteaching-Lektionen zu ersetzen seien. Wegen knappem Schulraum sollen diese Stunden vorwiegend in einem Klassenzimmer durchgeführt werden. Nicht-MEZ- und Nicht-B-Kinder müssen während diesen Lektionen in den Horten betreut werden.⁶

Im Schulkreis *Schwamendingen* konnten die einzelnen Schulhäuser ihr Modell selber wählen:

„Unser Schulhaus hat sich für das Teamteaching entschieden. Zusätzlich wurde ein Malatelier eingerichtet, das von immer einer Halbklasse besucht werden kann. Der Hauptgrund für eine Einführung des Teamteachings resp. für eine Ablehnung des Betreuungsmodells liegt wohl darin, dass die Horte im Schulkreis schon sehr stark belastet sind.“ (LP6)

Eine besuchte Schule (LP4) ist ein Schülerclub und bietet im Rahmen des Kursstundenkontingentes für die Erstklässler während zwei Lektionen einen Kurs *spielerisches Gestalten und Basteln* an. In der 2. und 3. Klasse wird dort mit dem Teamteaching-Modell gearbeitet.

Im Schulkreis *Letzi* wurde einerseits eine Teamteaching-Lehrerin befragt (LP9), die an einer TAV-Schule tätig ist. Andererseits stellte sich eine Junglehrerin (LP18) für ein Gespräch zur Verfügung. Beide Gesprächspartnerinnen wussten kaum Bescheid über die Modellwahl in ihrem Schulkreis. Beide Lehrerinnen berichten, dass an ihrer Schule mit dem Teamteaching-Modell gearbeitet, dieses aber unterschiedlich umgesetzt wird.

⁴ Zwischen dem 4. Juni und 3. Juli 2002 wurden 12 Gespräche geführt (Glattal 2, Letzi 2, davon 1 Teamteaching-Lehrerin, Limmattal 2, Schwamendingen 2, Uto 1, Waidberg 1, Zürichberg 2). Die Gesprächspartnerinnen und -partner wurden uns mehrheitlich durch die Kreisschulpflegen vermittelt. Die Gespräche dauerten in der Regel ca. 1 Stunde und wurden aufgezeichnet. Die daraus erstellten Transkripte bilden die Grundlage für die vorliegende Darstellung der Lehrer/innensicht.

⁵ Vgl. Erfahrungsbericht Blockzeiten, Schulkreis Waidberg, 26.11.2001

⁶ Vgl. Blockzeitenkonzept für den Schulkreis Glattal, November 2000

Im Schulkreis Uto ist keine eindeutige Regelung erkennbar, trifft man doch bereits innerhalb eines Schulhauses auf die verschiedensten Modellvarianten:

„Es bestehen im Schulhaus X alle nur möglichen Modellvarianten, weil man sich nicht auf ein Modell einigen konnte. Mit dem eingeschlagenen Weg wird jenes Modell gesucht, das am besten für das Schulhaus passt.“ (LP1)

Im Schulkreis *Limmattal* sind besondere Voraussetzungen gegeben. Einerseits existiert ein Massnahmenplan für die Limmattaler Schulen, der vor dem Hintergrund der besonderen Bevölkerungsstruktur in Kraft trat. Andererseits wurde in diesem Rahmen bereits auf das Schuljahr 2000/2001 in verschiedenen Schulhäusern ein so genanntes Teammodell eingeführt, das pro Klasse 150 Stellenprozente vorsieht. Zudem wurde als Schulversuch in einzelnen Schulhäusern gleichzeitig das Limmattaler Blockzeitenmodell lanciert, so dass dieser Schulkreis exemplarisch schon ein Jahr vor der flächendeckenden Einführung der Blockzeiten erste Erfahrungen sammeln konnte. Bei der gesamtstädtischen Einführung wurde es den einzelnen Lehrpersonen freigestellt, ob sie sich für das Limmattaler Modell oder für das städtische Modell mit Teamteaching entscheiden wollten. Daraus ergibt sich die Tatsache, dass innerhalb eines Schulhauses verschiedene Modelle praktiziert werden.

3.1.2 Modellvarianten

Alle befragten Schulen arbeiten mit Formen von Teamteaching, wobei die Unterschiede in der Ausgestaltung beträchtlich sind.

- *Echtes* Teamteaching: Beide Lehrpersonen unterrichten gleichzeitig im selben Raum. Die Verteilung der Verantwortung und Kompetenzen im Unterricht ist dabei äusserst vielfältig.
- Die Teamteaching-Lehrperson arbeitet mit einem Teil der Klasse in einem separaten Raum. Teilweise wird dabei an den gleichen Themen gearbeitet, wie dies die Klassenlehrkraft tut. Häufig jedoch arbeiten die Teamteaching-Lehrpersonen völlig unabhängig vom Programm der Klassenlehrer/innen (z.B. Malatelier, spielerisches Gestalten, Basteln, Deutsch für Fremdsprachige).
- Teamteaching kombiniert mit Fachlehrkraft: Durch die Zusammenlegung von je einer halben Klasse für den Turn- und Religionsunterricht, der von Fachlehrkräften erteilt wird, werden bis zu vier zusätzliche Lektionen mit Halbklassen gewonnen.
- Das *Limmattaler Modell* ist auf Initiative einer Gruppe von Lehrpersonen im Schulkreis Limmattal entstanden und wird ausschliesslich in diesem Kreis umgesetzt. Wie bekannt, zeichnet es sich durch einen individuellen Schulanfang (Auffangzeiten von 8.20 bis 8.45 Uhr), einen gemeinsamen Znüni sowie Abgangszeiten von 11.35 bis 12.00 Uhr. Die Auffangs- resp. Abgangszeiten dienen der individuellen Förderung der Kinder.

3.1.3 Teamteaching

Verteilung der Teamteaching-Lektionen

Für die drei Jahre der Unterstufe steht jeder Klasse ein Kontingent von 11 Teamteaching-Lektionen⁷ zur Verfügung. Wie diese Stunden verteilt werden, bleibt den Lehrpersonen resp. den einzelnen Schulhäusern überlassen. Die in den Gesprächen genannten Verteilungen sind denn auch sehr unterschiedlich, wie Tabelle 1 zeigt:

⁷ Unter den Begriff *Teamteaching* werden sehr unterschiedliche Unterrichtsformen subsumiert (S. Kapitel 6). An dieser Stelle wird die mögliche Funktion der Lektionen thematisiert.

Tabelle 1: Verteilung der Teamteaching-Lektionen

Schuljahr	TT-Lektionen			
1. Klasse	2	5	5	4
2. Klasse	6	4	2	3
3. Klasse	3	2	4	4
	LP3	LP18	LP2, LP5	LP1, LP4, LP6, LP10

Da für den Schulkreis Limmattal durch die vollständige Integration der fremdsprachigen Kinder besondere Bestimmungen gelten (ca. 150 Stellenprozent pro Klasse), stehen keine zusätzlichen Teamteaching-Lektionen zur Verfügung (LP8, LP11).

Zwei Lehrpersonen (LP7, LP9) haben sich nicht zur Verteilung der Teamteaching-Lektionen geäußert.

Unterrichtsplanung und -vorbereitung

Den Klassenlehrer/innen wurde ursprünglich eine zusätzliche Lektion für die Vorbereitung der Teamteaching-Lektionen zugestanden (29. Lektion).

„Das Teamteaching erfordert eine andere Planung des Unterrichts. Die 29. Schulstunde ist für die Vorbereitung des Teamteachings gedacht. Stossend an der aktuellen Regelung ist, dass für diese Lektion nur die Klassenlehrperson, nicht aber die Teamteaching-Lehrkraft entschädigt wird.“ (LP4)

Zudem unterrichten viele der Teamteaching-Lehrpersonen an verschiedenen Klassen und Schulen, was die gemeinsame Vorbereitung praktisch verunmöglicht (LP7). Vier Interviewpartner/innen schildern, dass häufig die Klassenlehrkraft den Unterricht plant und die Teamteacherin kurz darüber informiert oder instruiert, was sie in ihren Stunden machen soll (LP1, LP2, LP7, LP9). In einigen Fällen wurde (zum Teil aus organisatorischen Gründen) beschlossen, dass der Unterricht der Teamteacherin von jenem der Klassenlehrkräfte losgelöst durchgeführt wird (LP6, LP7, LP10, LP18). Einzelne Stimmen dazu:

„Wenn das Teamteaching zu viele Absprachen nötig machen würde, dann wäre das mühsam. So aber haben wir [LP7 und die Parallelllehrkraft] einiges abgegeben, und so hält sich der organisatorische Aufwand in Grenzen. (...) Am Anfang waren wir über eine gewisse Zeit gemeinsam im Zimmer, bis sich die Kinder [1. Klässler] ein wenig an den Schulalltag gewöhnt hatten, bis sie einigermaßen wussten, wie was geht. Da war es auch noch gut, dass zwei Personen gleichzeitig da waren. Jetzt aber, wo sie schon etwas selbständiger geworden sind, wird mit zwei verschiedenen Programmen gearbeitet.“ (LP7)

„Aber Teamteaching würde ja eigentlich heissen, dass beide zusammen im Schulzimmer sind. Wir machen im Prinzip nicht Teamteaching, sondern ich habe Halbklassen. Die anderen gehen in dieser Zeit an einem Morgen in die Handarbeit und am anderen Morgen zur Teamteaching-Lehrerin. Sie hat auch ein separates Programm. Wir haben das abgesprochen, und sie sagte, dass sie lieber ein separates Programm möchte. Sie macht Dinge sehr gerne, die ich nicht gerne mache, und so ergänzen wir uns ideal.“ (LP10)

Rolle der Teamteaching-Lehrperson

Sechs Gesprächspartnerinnen und -partner schildern die Rolle ihrer Teamteaching-Kollegin als Unterrichtsassistenz. Die Verantwortung für die Qualität des Unterrichts wird hauptsächlich bei der Klassenlehrerin gesehen. Die Teamteacherinnen nehmen in der Regel nicht an Elterngesprächen teil, und sie sind kaum in die längerfristige Unterrichtsplanung mit eingebunden (LP1, LP2, LP 7, LP 9, LP10, LP18).

„Wenn man davon spricht, dass die Teamteaching-Lehrerin gleichwertig ist und ihr auch noch ein Püttli ins Schulzimmer stellt, dann wird es schwierig. Es gibt dann nachher sehr viele Dinge, die diskutiert und abgesprochen werden müssen. (...) Es ist eine Definitivonfrage. Will jemand nicht als Assistent da sein, weil er das nicht erträgt, dann ist das

die falsche Aufgabe. Das muss im Voraus abgemacht werden, damit es nicht zu Kompetenzstreitigkeiten kommt. (...) Eine Teamteaching-Lehrerin ist nicht dazu da, gut dazustehen oder ihr Selbstwertgefühl zu steigern.“ (LP7)

Ein anderes Bild präsentiert sich vor allem im Limmattal. Unabhängig davon, ob das Limmattaler Modell oder das städtische Modell umgesetzt wird, wird das Teamteaching von den befragten Lehrerinnen als willkommene Form der gemeinsamen Unterrichtsgestaltung betrachtet. Dies wird dadurch erklärt, dass die Anzahl gemeinsam erteilter Lektionen wesentlich höher ist (bis 12 Stunden pro Woche, wenn der DfF-Unterricht integriert ist). Dies erleichtert die Zusammenarbeit, es können rascher und einfacher ein gemeinsamer Stil und sich ergänzende Methoden gefunden werden (LP8, LP11).

Auswahl und Qualifikation der Teamteaching-Lehrpersonen

Allgemein kann festgestellt werden, dass sich die Suche und Auswahl geeigneter Teamteaching-Lehrpersonen als schwierig erwiesen hat. Ein ganz wesentlicher Faktor ist dabei die sehr kurzfristig erfolgte Einführung der Blockzeiten. Eine Lehrperson aus dem Schulkreis Uto bringt dies besonders deutlich auf den Punkt:

„Für ein schulhausumfassendes Teamteaching-Modell war es im vergangenen Sommer eindeutig zu früh, weil die Ergänzungslehrpersonen kurz vor Beginn des Schuljahres noch gar nicht bekannt waren.“ (LP1)

Eine Lehrperson aus dem Schulkreis Glattal führt gar das Beispiel einer Klasse an, für die gar keine Teamteaching-Lehrkraft gefunden werden konnte (LP2).

In verschiedenen Gesprächen wurde zumindest implizit deutlich, dass die Klassenlehrpersonen bei der Suche und Auswahl der Teamteacher/innen nicht oder nur wenig einbezogen worden sind (LP7, LP10, LP9, LP18). Einige Stellen konnten durch bereits im Schulhaus tätige Lehrerinnen besetzt werden (LP2, LP9, LP10). Dies sind zum Teil Fachlehrerinnen (z.B. Sport, Religion, DfF) oder oft auch Doppelstellenpartnerinnen. Obschon von Teamteaching-Lehrpersonen offiziell ein Lehrdiplom verlangt wird, kommt es offenbar auch zur Anstellung von nicht qualifizierten Lehrerinnen. Eine der befragten Lehrpersonen wies im Gespräch darauf hin, dass ihre Teamteaching-Kollegin als 22-jährige Germanistikstudentin über keinerlei Unterrichtserfahrung verfügt (LP18).

3.1.4 Verlässliche Unterrichtszeiten und Betreuungsangebote

Das Blockzeitenmodell verspricht verlässliche Unterrichtszeiten am Vormittag. Es interessiert an dieser Stelle, inwieweit die Schulen der Unterstufe in der Stadt Zürich diesem Anspruch gerecht werden und wie sie sich diesbezüglich organisieren.

Problematische Konstellationen

Alle befragten Lehrerinnen und Lehrer geben an, ihre Schule könne verlässliche Unterrichtszeiten grundsätzlich gewährleisten, d.h., die Kinder sind von 8 bis 12 Uhr in der Schule. Allerdings können die Schulen diese Verlässlichkeit nicht in jeder Situation garantieren. Es sind zwei eigentliche Problemschwerpunkte auszumachen:

a) Unvorhergesehener Ausfall einer Lehrperson

Die Kinder werden in der Regel zunächst auf andere Klassen verteilt. In einzelnen Schulhäusern bestehen fixe Verteilpläne, so dass jedes Kind weiss, zu welcher Lehrkraft es im Falle eines Ausfalls der eigenen Lehrkraft gehen kann (LP4, LP9). Diese Regelung bestand grösstenteils schon vor der Einführung der Blockzeiten – die Kinder konnten auch früher nicht einfach nach Hause geschickt werden. Allerdings wird die Unterbringung und sinnvolle Beschäftigung der betroffenen Kinder erschwert, da durch die Blockzeiten vielerorts am Morgen kein Halbklassenunterricht mehr stattfindet.

Auffallend ist die Tatsache, dass die Probleme deutlich geringer sind in jenen Schulen (Quartierschulen, Schülerclubs, alle Schulen in den Schulkreisen Limmattal und Schwamendingen), die sehr kurzfristig (bereits ab dem 1. Tag) zumindest stundenweise Vikar/innen einsetzen können (LP1, LP4, LP6, LP8, LP11).

b) MEZ- und B-Stunden

Keine Probleme zeigen sich in jenen Schulen (z.B. im Schulkreis Zürichberg), wo der allergrösste Teil der Kinder sowohl den MEZ-Unterricht wie auch die B-Stunde besuchen. Diese Lektionen können normal in den Stundenplan integriert werden und bieten im Fall der MEZ zudem die Möglichkeit von zusätzlichen Halbklassenstunden.

Sobald dies nicht möglich ist, müssen Lösungen für die Betreuung der Nicht-MEZ und Nicht-B-Kinder gefunden werden. Es sind verschiedene Varianten anzutreffen:

- Jene Kinder, die am MEZ-/resp. B-Unterricht nicht teilnehmen, können während dieser Zeit den Hort besuchen (Schulkreise Glattal, Letzi, Schwamendingen, Uto, Waidberg, Zürichberg).
- Die Schule bietet eine Betreuung an (basteln, malen etc.).
- Die Kinder besuchen einfach mit beiden Halbklassen den regulären Unterricht.
- Der MEZ-Unterricht findet parallel zum regulären Unterricht statt (Schulkreis Limmattal).

In keinem Fall wird den Eltern die Betreuung ihres Kindes durch Schule oder Hort aufgezwungen. Mit einer Bestätigung (verbindlich für das ganze Schuljahr) kann das Kind diese Zeit zu Hause verbringen. Einige Lehrkräfte betonen, dass viele Eltern ihre Kinder in Randstunden gerne bei sich zu Hause haben und keine besondere Betreuung wünschen (LP3, LP7, LP18). Diese Situation wird von einigen Gesprächsteilnehmenden als sehr unbefriedigend beschrieben und mit der Forderung verbunden, dass die MEZ für alle Kinder obligatorisch wird, denn die Kontrolle (wann ist welches Kind wo?), die Koordination, die Unterrichtsgestaltung und die Stundenplanung werden dadurch massiv erschwert.

c) Auserschulische Betreuung

Es wird verschiedentlich festgestellt, dass das Angebot an Hortplätzen knapp ist, was zu langen Wartelisten führt (LP5, LP7, LP8, LP10, LP11). Ausnahmen bilden jene Schulen, die ihrerseits Betreuungsstrukturen anbieten (Schülerclubs, Quartierschulen) (LP1, LP4).

Besonders erwähnenswert sind die auf das Schuljahr 2001/2002 neu eingerichteten Morgentische an verschiedenen Schulen des Schulkreises Waidberg. Diese werden von Müttern betrieben. Die Benützung steht Kindern aus dem Kindergarten und aus der ganzen Primarschule offen und ist unentgeltlich. Die Betreiberinnen rechnen direkt mit dem Hortbüro ab (LP3).

3.1.5 Integration der Kleinklassen A

Einzig im Schulkreis Limmattal sind die Kleinklassen A offiziell ins Blockzeitenmodell integriert. Dies wird folgendermassen begründet:

„Es ist auch für die Eltern wichtig zu wissen, dass die Kleinklasse A ein Teil der Schule und nicht etwas ganz anderes ist. Der ganze Rhythmus, der ganze Block wird von der ganzen Unterstufe gesamthaft getragen.“ (LP11)

Einige Schulen fühlen sich dennoch verpflichtet, die Betreuung der A-Klassen-Kinder während des ganzen Morgens zu gewährleisten. In der Regel sind es die Horte, die diese Aufgabe übernehmen (LP3, LP4, LP5, LP6, LP7).

Als Hauptargumente gegen eine Integration werden die noch raschere Ermüdung dieser Kinder (LP6, LP7), organisatorische Schwierigkeiten (LP10) oder auch Sparmassnahmen der Stadt Zürich (LP3) genannt. In einigen Schulen im Schulkreis Waidberg wären aber die Lehrpersonen der Kleinklassen A durchaus daran interessiert, am Blockzeitenversuch teilzunehmen. Sie haben sich auch an den Vorbereitungsarbeiten beteiligt (LP3). Im Schulhaus Kolbenacker (Schulkreis Glattal) nehmen zwei Lehrpersonen einer Kleinklasse an den Teamaktivitäten im Rahmen des Blockzeitenversuchs teil. Damit können Erfahrungen gesammelt werden, die bei einer möglichen flächendeckenden Integration der Kleinklassen genutzt werden können.

In der Quartierschule Bühl (Schulkreis Uto) wird die Kleinklasse A seit Beginn des laufenden Schuljahres 2002/2003 im Rahmen des Blockzeitenmodells unterrichtet (LP1).

3.1.6 Infrastruktur

Im Allgemeinen stellen die Gesprächspartnerinnen und -partner fest, dass der Schulraum zwar knapp ist, diese Probleme jedoch nicht neu und in der Regel lösbar sind (LP1, LP2, LP3, LP5, LP7, LP9, LP10). Eng wird es vor allem dort, wo das Teamteaching entweder wegen grossen

Klassen resp. kleinen Klassenzimmern nicht in einem Raum durchgeführt werden kann oder weil dies die betreffenden Lehrpersonen aus verschiedenen Gründen nicht wollen (vgl. 6.2) (LP10, LP11). Dadurch werden zusätzliche Räume benötigt, die teilweise nicht oder nicht in befriedigendem Mass vorhanden sind. LP 11 ist der Meinung,

„ (...) dass es weniger Schulraum braucht, je besser sich ein Teamteaching-Paar kennt und ergänzen kann. Es ist aber auch klar festzuhalten, dass es gewisse Stunden braucht, wo Aktivitäten in getrennten Schulzimmern möglich sein müssen (Singen, Theaterspielen, Rezitieren etc.). Kinder müssen auch einmal ungestört laut sein können/dürfen!“

Vielerorts besteht eine ständige Unsicherheit darüber, ob sich die Raumverteilung auch dann noch befriedigend lösen lässt, wenn sich die Situation verändert (z.B. Anzahl Klassen, Klassengrößen, Anzahl Lehrpersonen) (LP2, LP4, LP7, LP9, LP11).

„Im Moment ist die Situation zufriedenstellend. Dies kann sich jedoch Jahr für Jahr ändern, nur schon eine neue Halbklassse würde beträchtliche Probleme mit sich bringen.“ (LP4)

Privilegiert sind Schulen, die vor kurzem zusätzlichen Raum erhielten (Schulhaus Saatlen, Schwamendingen; Schulhaus Kornhaus, Limmattal). Im Schulkreis Limmattal ist die Situation allgemein durch kleinere Klassen wesentlich komfortabler geworden (Massnahmenplan).

3.2 Auswirkungen des Blockzeitenunterrichts

3.2.1 Unterricht

Vorbereitung und Durchführung

Insbesondere in jenen Schulen resp. Klassen, wo die Kinder während eines Morgens mehrheitlich vier Stunden zusammen sind (keine zusätzlichen Halbklassenstunden, *echtes* Teamteaching) wird eine Beruhigung der Unterrichtsmorgen beobachtet (LP3, LP4, LP8, LP9). Der Unterricht kann in grosszügigeren zeitlichen und inhaltlichen Blöcken geplant und durchgeführt werden (kein *stündele* mehr) (LP9, LP10). Zudem kann in dieser Form wesentlich besser auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder resp. deren momentane Leistungsfähigkeit eingegangen werden (LP4, LP6, LP 8, LP10, LP11).

Gleichzeitig wird festgestellt, dass der Unterricht im Vergleich zu früher präziser geplant werden muss. Dafür werden verschiedene Gründe genannt:

- Viele Lehrkräfte berichten, dass der Ermüdung der Kinder durch die vierstündigen Morgenblöcke mit einer geschickten und teilweise individualisierten Unterrichtsgestaltung entgegengewirkt werden muss resp. kann. Dies gilt in besonderem Mass bei den 1. Klassen (LP2, LP5, LP6, LP7, LP11, LP9, LP10).
- Der Halbklassenunterricht an den Nachmittagen (und allenfalls zusätzlich geschaffene Halbklassenstunden durch den Einsatz von Fachlehrkräften für die Teamteaching-Lektionen) erschwert die Koordination der vermittelten Unterrichtsinhalte. Unter diesen Voraussetzungen muss der Ganzklassenunterricht besonders sorgfältig geplant werden, da der Wissensstand der einzelnen Halbklassen zeitlich stark divergieren kann (LP7). Zusätzlich hat sich herausgestellt, dass Ausflüge mit der ganzen Klasse nur noch schwierig organisierbar sind, weil an den Nachmittagen immer die Freizeit der einen Halbklassse betroffen ist (LP1, LP3, LP4, LP6, LP7).

Zusammenarbeit/Teamteaching

Durch die teilweise neuen Formen der Zusammenarbeit (Teamteaching) hat sich nach Angaben der Interviewten der Aufwand für Absprache und Organisation deutlich erhöht. Das Mass dieser Veränderung wird unterschiedlich wahrgenommen und ist auch direkt abhängig von der gewählten Form der Kooperation (vgl. 2.2). Kleiner scheint die Veränderung für jene Lehrpersonen zu sein, die schon in der Vergangenheit eng mit Kolleginnen und Kollegen zusammen gearbeitet haben (LP3, LP5, LP11).

„Für alle, die sich schon früher eine Stelle teilten, hat sich kaum etwas geändert.“ (LP5)

Die Gespräche haben offenbart, dass die Urteile der Lehrpersonen über eine enge Zusammenarbeit höchst unterschiedlich ausfallen:

- *Echtes* Teamteaching wird als grosse Bereicherung und Entlastung erlebt, da ...
die Individualisierung des Unterrichtes wird erheblich erleichtert wird (LP6, LP8).
die gleichzeitige Anwesenheit zweier Lehrpersonen eine umfassendere Beurteilung der einzelnen Kinder ermöglicht (LP1, LP6).
es als angenehmer empfunden wird, die Verantwortung für die Klasse und die einzelnen Kinder teilen zu können bzw. nicht alleinige Bezugsperson zu sein (gilt insbesondere für die Situation im Limmattal, wo die Entlastung durch die hohe Anzahl von Teamteaching-Lektionen begünstigt wird) (LP8, LP11).
„Der Kräfteverschleiss ist deutlich kleiner geworden. Wir merken das auch daran, dass wir beide kaum mehr krank sind.“ (LP8)
- Der Aufwand für ein gemeinsames Planen und Durchführen des Unterrichtes wird als zu gross angesehen (LP7).
- Ein *echtes* Teamteaching wird eher oder sogar grundsätzlich abgelehnt (LP1, LP10, LP18).
„Es ist einfach so, dass ich finde, dass eine 1. Klasse so viel Halbklassen wie möglich haben muss. Ich würde mich mit Händen, Beinen und Füssen dagegen sträuben, dass ich mit einer zweiten Lehrerin arbeiten müsste, die sich dann einfach ein paar Kinder herauspickt.“ (LP18)
„Ich bin sehr gerne bereit, mit einer Teamteaching-Lehrerin zu arbeiten – als Projekt, aber nicht immer. Ich finde, wenn wir beide im Schulzimmer sind, dann gibt es Kinder und auch Eltern, die damit beginnen, zu vergleichen. So lange die Teamteaching-Lehrerin ein eigenes Programm hat, ist ein Vergleich gar nicht möglich. Es kann also auch keine Konkurrenz geben, die von aussen durch andere geschaffen wird.“ (LP10)

3.2.2 Kinder

Verhalten

Die befragten Lehrpersonen berichten übereinstimmend, dass insbesondere die Kinder der 1. Klasse in der zweiten Hälfte eines vierstündigen Morgens zusehends ermüden. Der Unterricht muss diesen Umständen angepasst werden (vgl. 6.1). Dies geschieht häufig durch ein Angebot an individuellen Arbeiten (z.B. spielen, malen, lesen). Allerdings weisen einige Lehrpersonen darauf hin, dass es zu einfach wäre, die Ermüdung der Kinder einzig mit den Blockzeiten zu erklären. Ähnliche Beobachtungen habe man auch schon vor deren Einführung machen können (LP3, LP4).

„Es wäre allerdings zu billig, das Problem der Konzentration auf die Blockzeiten zurückzuführen. Entsprechende Schwierigkeiten waren schon vorher in gleichem Masse vorhanden.“ (LP4)

Eine Lehrperson weist deutlich darauf hin, dass eine Ermüdung der Kinder im Verlaufe eines Schulmorgens absolut normal ist:

„Klar, wenn die Kinder 4 Stunden in der Schule sind, und wenn wir auch noch ein wenig etwas erreichen wollen mit ihnen, dann sind sie schon ‚auf de Stümpe‘, und das merkt man ihnen auch an. (...) Aber es ist doch klar, dass sie müde werden – wir ja auch!“ (LP8)

Eine weitere Lehrperson (LP10) stellt fest, dass die Kinder ruhiger geworden sind, da der ganze Unterricht weniger hektisch ist.

Als sehr problematisch kann sich für eine Schule der Umstand erweisen, dass nicht selten Kinder an einem Morgen krank im Unterricht erscheinen und dann von den Lehrpersonen auf irgendeine Art betreut und gepflegt werden müssen (LP2).

Einzelne Kinder langweilen sich am zusätzlichen freien Nachmittag zu Hause und kommen dann teilweise freiwillig (mit der anderen Halbklassse) zur Schule (LP1, LP11).

Schulalltag

Manche Lehrpersonen weisen darauf hin, dass der Schulalltag für die Kinder zwar länger, dafür aber auch wesentlich strukturierter geworden ist (LP3, LP5, LP10, LP18). Die in der ersten Klasse zusätzlich zur Verfügung stehende Zeit erlaubt es, individueller auf die Kinder einzugehen. Im nachmittäglichen Halbklassenunterricht scheint ein konzentriertes Arbeiten durchaus möglich zu sein (LP1, LP3, LP5, LP7). Wird in einer Klasse *echtes* Teamteaching praktiziert, kann eine weitere Beobachtung gemacht werden: Im Gegensatz zu früher, wo sich die Kinder primär einer Halbklassse zugehörig fühlten, kennen sie nun die Kinder der ganzen Klasse wesentlich besser und nehmen die ganze Gruppe als Bezugsrahmen wahr. Diese Konstellation bietet den Kindern ein breiteres Feld an Kontakt-, Spiel- und Lernmöglichkeiten (LP2, LP8).

3.3 Stimmung gegenüber dem Blockzeitenunterricht

3.3.1 Haltungen

Haltung der Lehrkräfte

Die befragten Lehrkräfte berichten grundsätzlich von einer positiven Grundstimmung, welche nach einem Jahr mit neuen Unterrichtszeiten überwiegt (LP3, LP4, LP6, LP7, LP8, LP9, LP10, LP11).

„Klar gibt es manchmal Dinge, wo man sagt, wenn die jetzt nicht wären... aber im Grossen und Ganzen [ist die Stimmung] positiv.“ (LP10)

Mancherorts haben Lehrpersonen ihre anfänglich negative Meinung abgelegt und betrachten die Blockzeiten inzwischen durchaus auch als Bereicherung (LP4, LP6, LP8). Geschätzt werden unter anderem das Teamteaching, die Halbklassennachmittage oder auch die Möglichkeit, in grösseren Blöcken arbeiten zu können (LP1, LP3, LP6, LP7, LP8, LP10). Die eher abnehmende Zahl der Gegnerinnen und Gegner kann vielleicht damit erklärt werden, dass den Lehrpersonen im Grunde genommen klar ist, dass die Blockzeiten ein logisches Resultat der gesellschaftlichen Realität sind und deshalb kaum mehr rückgängig gemacht werden (LP1, LP6, LP11).

„Im Schulhaus gibt es keine schimpfenden, aber doch kritische Stimmen. Es gibt klare Forderungen, die gestellt werden müssen, aber grundsätzlich sehen alle die Notwendigkeit und versuchen, das Beste daraus zu machen. Ganz bestimmt ist niemand der Meinung, die Blockzeiten müssten wieder abgeschafft werden.“ (LP11)

Ablehnende Stimmen dürften wohl am ehesten bei den Lehrpersonen gefunden werden, die im abgelaufenen Jahr eine 1. Klasse unterrichteten. Die gegenüber früher deutlich höhere Lektorenzahl sowie eine rasche Ermüdung der Kinder (insbesondere der Erstklässler/innen), die auf dieser Stufe nur bedingt befriedigend aufgefangen werden kann, lassen sich als Hauptgründe für eine negative Beurteilung anführen (LP1, LP4, LP5, LP6, LP11, LP18). Im Weiteren werden auch Lehrpersonen den Blockzeiten negativ gegenüber stehen, die das Teamteaching grundsätzlich ablehnen, und es scheint eine Gruppe von Lehrkräften zu geben, die jede Art von Neuerung von vornherein sehr skeptisch beurteilt (LP5, LP8, LP18).

Manche Lehrpersonen bezeichnen die erfolgte Lancierung der Blockzeiten als überstürzt und sind mit der Art und Weise der Einführung unzufrieden (LP2, LP4, LP6). Dadurch ist eine beträchtliche Hektik entstanden, und es wurde festgestellt, dass die notwendige Aus- und Weiterbildung insbesondere für das Teamteaching nicht nur zu spät kam, sondern auch hinsichtlich ihrer Qualität zu wünschen übrig liess (LP2, LP11). Offenbar haben diese Veranstaltungen kaum

dazu beitragen können, dem Teamteaching gegenüber negativ eingestellte Lehrpersonen von Sinn und Nutzen dieser Unterrichtsform zu überzeugen.

Nach Aussage einer Gesprächspartnerin zeigen viele Lehrpersonen durchaus Bereitschaft, die durch Reformprojekte entstehende Mehrarbeit zu leisten, finden es aber befremdend, dass sie von Behördenseite her kaum einmal Anerkennung erhalten (LP2).

3.4 Perspektiven und Fazit

3.4.1 Notwendige Anpassungen

Dringender Handlungsbedarf

Die Liste an Forderungen, die nach Meinung der Lehrpersonen *kurzfristig* behandelt werden müssten, ist ziemlich umfangreich. Ein erster Schwerpunkt bildet die Suche und Auswahl von Teamteaching-Lehrpersonen. Dieses Procedere muss frühzeitig angegangen werden (LP11). Zudem wird verschiedentlich Wert auf die Feststellung gelegt, dass eine erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen Klassen- und Teamteaching-Lehrpersonen wesentlich von einer ähnlichen pädagogischen Grundhaltung abhängt (LP1, LP4, LP6, LP9, LP10, LP11). Daraus ergibt sich teilweise die Forderung, dass die Klassenlehrer/innen eng in die Rekrutierung der Teamteacher/innen mit einbezogen werden (LP9, LP10). Im Weiteren wird ein möglichst grosses Unterrichtpensum der Teamteacher/innen an einer Klasse resp. in einem Schulhaus gewünscht (LP8, LP10, LP11):

- Ein grosses Bedürfnis der befragten Lehrpersonen ist die obligatorische Einführung des MEZ-Unterrichts. Diese Lektionen werden als pädagogisch wertvoll angesehen, und eine vollständige Integration dieser zwei Lektionen ins Jahresprogramm würde organisatorisch eine wesentliche Erleichterung mit sich bringen. Die beschriebenen Lösungen wirken sich auch direkt auf den Hortbetrieb aus. Die Kinder, die den Hort nur für einzelne Stunden besuchen, sind schwieriger zu integrieren und zu führen und schränken die Möglichkeiten kontinuierlicher Arbeit erheblich ein (LP1, LP2, LP6, LP8, LP11).

„Es ist eine Katastrophe, dass dieser Unterricht in der Stadt noch immer nicht obligatorisch ist! Es geht nicht nur um eine Entlastung für die Klasse und für die Lehrer/innen, da mit der MEZ mehr Parallelisierung möglich wäre. Es gehen genau die Kinder nicht in die MEZ, die es dringend nötig hätten. (...) Und die Lehrpersonen sind alle der klaren Überzeugung, dass die MEZ eine gute und wichtige Sache ist. (...) Hinzu kommt, dass es organisatorisch und methodisch einfacher würde, wenn alle Kinder die MEZ besuchten, da so mehr Raum entstünde für die individuelle Arbeit mit den Kindern.“

- Einige der Befragten wünschen sich mehr Teamteaching-Stunden. Ansonsten wird auf methodisch-didaktischer Ebene ein Rückschritt befürchtet, weil eine Lehrperson, die oft die ganze Klasse zu unterrichten hat, nicht mehr in ausreichendem Masse auf die einzelnen Kinder eingehen kann (LP1, LP4, LP5, LP6). Diese Feststellung lässt sich durch die bemerkenswerte Zufriedenheit der befragten Lehrerinnen im Schulkreis Limmattal bestätigen, die ihr Wohlbefinden zu einem grossen Teil mit der grossen Anzahl an Teamteaching-Stunden in Verbindung bringen (LP8, LP11).
- Als unbefriedigend wird mancherorts die Situation bei einem unvorhergesehenen Ausfall einer Lehrperson betrachtet. Gefordert wird eine Regelung, die es allen Schulen erlaubt, vom ersten Tag an ein Kurzvikariat (auch für wenige Stunden am ersten Tag) einzurichten. Bis heute haben nur die Schulen der Schulkreise Limmattal und Schwamendingen sowie alle Quartierschulen und Schülerclubs in der ganzen Stadt die Möglichkeit einer unmittelbaren Suche nach Ersatzpersonal (LP3, LP5, LP7, LP10, LP11).

„Es müsste möglich werden, bei einem Ausfall sofort ein Vikariat einzurichten. Eine solche Regelung haben bis heute nur Schulen mit besonderen Verhältnissen (Schülerclub, Quartierschule).“ (LP5)

- Einige der Interviewten wünschen sich mehr Raum. Allerdings ist ihnen auch klar, dass der diesbezügliche Handlungsspielraum der Schulbehörde sehr eng ist. Es wäre aber in manchen Schulhäusern möglich, bestehenden ungenutzten Raum mit geringem baulichem Aufwand vielfältiger und z.B. für die Zwecke des Teamteaching-Unterrichtes bes-

ser nutzbar zu machen (Nischen in breiten oder langen Gängen, Beleuchtung und Belüftung in Kellerräumen etc.) (LP3, LP4, LP7, LP11, LP18).

- Die Rolle der Teamteacher/innen ist offenbar an verschiedenen Schulen noch zu ungenau definiert. Deshalb ertönt von verschiedenen Seiten her der Ruf nach einem Pflichtenheft, das genau festlegt, wie stark sich Teamteacher/innen in Bereichen rund um den Unterricht zu engagieren haben (LP1, LP5, LP8).
- Als weiteres Mittel, der neuen Situation im Klassenzimmer gerecht zu werden, wird eine Reduktion der Klassengrösse auf maximal 18 resp. 20 Kinder vorgeschlagen (LP2, LP11).
- Es wird als stossend empfunden, dass Teamteaching-Lehrpersonen für die zusätzliche Besprechungsstunde nicht entlohnt werden (LP4, LP9).
- Eine Lehrperson weist darauf hin, dass für die in der 1. Klasse zusätzlich zu erteilenden Lektionen, in denen häufig gebastelt oder gemalt wird, entsprechende finanzielle Mittel zur Verfügung stehen müssten (LP3).
- Kinder, die während eines Unterrichtsmorgens einen zusätzlichen Unterbruch brauchen (weil sie sonst den Unterricht zu sehr stören), sollten zu einer im Schulhaus anwesenden und für alle Klassen zuständigen Fachperson geschickt werden können (LP11).
- Die Zusammenarbeit mit den Horten müsste klarer definiert werden (LP5).

Längerfristige Perspektiven

Hier präsentiert sich die Liste der Forderungen und Wünsche wesentlich kürzer:

- Verschiedentlich taucht der Wunsch nach längeren Blöcken mit Mittagstisch oder nach Tagesschulen auf (LP1, LP2, LP10).
- Grundbedingungen wie z.B. die Anzahl der zur Verfügung stehenden Teamteaching-Stunden oder auch die Regelung beim Ausfall einer Lehrperson sind für alle Schulkreise gleich zu definieren (LP5).
- Eine Lehrerin stellt sich die Frage, ob das Limmattaler Modell nicht auch in ihrem Schulkreis sinnvoll wäre (LP6).

3.4.2 Worauf bei der Einführung von Blockzeiten geachtet werden muss

Blockzeiten sind Teil des Schulreformprojektes im Kanton Zürich, und es ist längerfristig davon auszugehen, dass weitere Schulgemeinden dieses Zeitmodell einführen werden. Deshalb wurden die befragten Lehrerinnen und Lehrer gebeten, jene Aspekte zu nennen, die aufgrund der an ihrer Schule gemachten Erfahrungen bei der Einführung von Blockzeiten von wesentlicher Bedeutung sind. Entsprechend der zuvor beschriebenen unterschiedlichen Voraussetzungen in den einzelnen Schulen und Schulkreisen und der stark divergierenden Einstellungen der einzelnen Lehrkräfte fallen auch hier die gesetzten Schwerpunkte sehr verschieden aus:

Organisation/Strukturen

- Für die Vorbereitung der Blockzeiten muss genügend Zeit eingeplant werden (LP4).
- Werden Blockzeiten eingeführt, müssen die notwendigen finanziellen Mittel zwingend bereitstehen. Eine sinnvolle kostenneutrale Lösung gibt es nicht (LP1, LP2, LP5)!
- Die 4. Klassen sollten nach Möglichkeit in das Blockzeitenmodell mit einbezogen werden (LP2).
- Es braucht vorgängig eine sorgfältige Raumabklärung. Dabei ist nicht nur auf Anzahl und Grösse der Zimmer zu achten, sondern insbesondere auch darauf, dass den Kindern wegen der veränderten Unterrichtssituation (viel Zeit in der ganzen Klasse) genügend Spiel- und Rückzugsmöglichkeiten zur Verfügung stehen (LP3, LP7, LP10, LP18).
- Die MEZ muss für alle Kinder der 1. und 2. Klasse obligatorisch sein.
- Es muss rechtzeitig die Stelle eines/einer Blockzeitenverantwortlichen geschaffen werden, der/die sich gründlich in die Materie einarbeiten kann (LP3).

- Die 1. Klassen brauchen die grösste Anzahl Teamteaching-Lektionen. Vieles ist für die Kinder neu und muss von Grund auf erarbeitet werden. Da dies nun weitgehend im grossen Klassenverband geschieht, ist eine möglichst häufige doppelte Betreuung der Klasse mehr als gerechtfertigt (*echtes* Teamteaching) (LP6).
- Empfehlenswert ist ein frühzeitiger Austausch mit Schulen, die bereits über Erfahrungen mit Blockzeiten verfügen (LP4, LP11).

Modelle

- Für die Modellwahl soll unbedingt genügend Zeit eingeplant werden. Sie muss sorgfältig geschehen und die Rahmenbedingungen der einzelnen Schule berücksichtigen (LP6).

Teamteaching

- Damit eine fruchtbare und effiziente Zusammenarbeit zwischen den Klassen- und Teamteaching-Lehrpersonen möglich wird, müssen diese Tandems frühzeitig gebildet werden. Bei der Auswahl der Teamteacher/innen sind die Klassenlehrkräfte zwingend mit einzubeziehen.
- Rolle und Verantwortungsbereich der Teamteaching-Lehrperson sind klar zu definieren.
- Die Teamteacher/innen sollen grösstmögliche Pensen an einer Klasse *und* in einer Schule übernehmen können (ev. auch als Fachlehrer/innen in den Fächern Sport, Musik, DfF, Religion etc.). Dadurch vereinfachen sich Organisation und Absprachen, die Teamteaching-Lehrerinnen sind besser ins Team und in die verschiedensten Prozesse der Schule integriert. Auf diese Weise verringert sich auch die Zahl der Lehrpersonen, die in der selben Klasse unterrichten. Damit ist letztlich allen Beteiligten gedient.

3.5 Fazit

Grundsätzlich halten die meisten der befragten Lehrerinnen und Lehrer die Blockzeiten für eine richtige und wichtige Anpassung der Schule an gesellschaftliche Veränderungen. Diese positive Grundhaltung darf aber nicht darüber hinweg täuschen, dass auf verschiedenen Ebenen Probleme bestehen, die in absehbarer Zeit angegangen und gelöst werden müssen.

Es hat sich gezeigt, dass eine erfolgreiche Umsetzung des Blockzeitenmodells in einem engen Zusammenhang mit der Qualität des Teamteaching-Unterrichts steht. Wird die Zusammenarbeit mit der Teamteaching-Lehrerin als anregend und angenehm beschrieben, fällt auch die Gesamtbeurteilung des Blockzeitenmodells positiv aus. Bestehen umgekehrt Unklarheiten oder Unstimmigkeiten im Zusammenhang mit dem Teamteaching, sind bezüglich der Blockzeiten wesentlich kritischere Stimmen zu vernehmen.

Im Zusammenhang mit den Blockzeiten zeigt sich, dass bereits die Einführung neuer Unterrichtszeiten mit erheblichem zusätzlichem Aufwand für die Lehrkräfte verbunden ist. Wie vor diesem Hintergrund die Implementierung weiterer Reformprojekte wie z.B. Schulprojekt 21, Grundstufe oder TaV erfolgen sollen, ist für viele Lehrpersonen nur schwer vorstellbar. Dabei muss aber nochmals betont werden, dass die Reformprojekte nicht grundsätzlich in Frage gestellt werden, sondern dass primär die Frage der Bewältigung der Menge von Veränderungen im Vordergrund steht.

4. Die Sichtweise der Eltern

Im Anschluss an die Interviews mit den Kreisschulpflegepräsidentinnen und -präsidenten der Stadt Zürich wurde neben dem Interviewleitfaden für Lehrpersonen auch ein Befragungsraster für Interviews mit Eltern entwickelt. In den Gesprächen sollten die Meinungen und Erfahrungen der Eltern bezüglich Einführung der neuen Unterrichtszeiten thematisiert werden. Die Perspektive der Befragung fokussiert Potenziale und Problemfelder, die durch die Blockzeiten für Eltern und ihre Kinder entstehen.

Die qualitative Auswertung der Elterninterviews richtet sich auf zwei Ziele aus: Neben der Generalisierung und Analyse für diesen Zwischenbericht dient sie als Basis für die Entwicklung eines Fragebogens, der die Meinungen und Erfahrungen einer breiten Elternschaft im November zu den Blockzeiten an der Unterstufe der Primarschule erfassen soll.

Die Elternbefragung wurde mittels Telefoninterviews durchgeführt. Dazu wurde mit einem Elternteil jeweils ein Termin für ein Telefonat von etwa fünfundvierzig Minuten Dauer vereinbart. Die Elternadressen wurden über die Lehrpersonen der entsprechenden Unterstufenkinder erhoben. Von Interesse waren Eltern mit mehreren Kindern in der Primarschule, die Erfahrungen und Vergleichsmöglichkeiten mit verschiedenen Klassenstufen und neuen bzw. traditionellen Unterrichtszeiten und -strukturen haben. Daneben wurde auch auf eine Verteilung der Gespräche auf verschiedene Schulkreise geachtet und auf die Grundbedingung, dass die Gespräche in Deutsch durchgeführt werden konnten. Trotz dieser Einschränkungen handelt es sich um eine zufällige Auswahl. Alle Eltern erklärten sich spontan bereit, an der Telefonbefragung teilzunehmen. Bis auf ein Interview wurden die Gespräche vor den Sommerferien im Zeitraum Mitte Juni bis Anfangs Juli durchgeführt. Ein Interview wurde noch nachträglich in der zweiten Schulwoche nach den Sommerferien erhoben⁸.

4.1. Die Einführung der koordinierten Unterrichtszeiten

4.1.1 Die Information der Eltern bezüglich Einführung der neuer Unterrichtszeiten

Die Mehrzahl der befragten Eltern (11) geben an, über die Einführung der neuen Unterrichtszeiten genügend bis gut informiert worden zu sein. Dies geschah durch Informationsveranstaltungen der Schulen (3) und durch Elternabende vor den Sommerferien oder unmittelbar nach Schulbeginn (4). Schriftlich informiert wurden die ausgewählten Eltern durch Orientierungsschreiben der Schulen (2) und durch Elternbriefe der Klassenlehrpersonen (3). Neben der gezielten Information durch die Behörden und Schulen geben einzelne Eltern an, sich in Tageszeitungen und anderen Publikationen über die Einführung der neuen Unterrichtszeiten informiert zu haben (4).

Nicht befriedigend mit der Information über die Blockzeiten äussern sich drei Eltern: Jemand beanstandet die zu spät erfolgte Information sowie die Beschränkung auf ein Orientierungsblatt.

⁸ Die Gruppe der Personen, die sich an den Telefoninterviews beteiligte, setzt sich folgendermassen zusammen:

Geschlecht:	12 Mütter, 1 Vater
Erwerbstätigkeit:	3 Personen nicht erwerbstätig, 8 Personen zwischen 30 und 50%, 2 Personen zu 60% erwerbstätig.
Erziehungssituation:	2 Familien mit allein erziehenden Müttern, 11 Familien mit Mutter und Vater/Partner.
Familien und Kinder:	2 Familien mit einem Kind, 9 Familien mit zwei Kindern und 2 Familien mit drei Kindern.
Schulbesuch der Kinder:	1. Klasse: 9 Kinder; 2. Klasse: 6 Kinder; 3. Klasse: 2 Kinder; 4. Klasse: 3 Kinder; 5. oder höhere Klasse: 3 Kinder; 3 Kinder noch nicht in der Schule.
Fokussierte Kinder:	1. Klasse: 5 Mädchen (davon 2 Zwillinge), 4 Knaben 2. Klasse: 2 Mädchen, 2 Knaben 3. Klasse: 1 Mädchen
Organisation der Schule:	In 6 Familien besuchen die Kinder eine normale Regelklasse und in 7 Familien besuchen die Kinder eine Regelklasse in einer geleiteten Schule.
Regelklassen:	Die fokussierten Kinder besuchen den Unterricht in den Schulhäusern Triemli (3 Kinder), Bachtobel (2 Kinder), Kolbenacker (2 Kinder), Seefeld (2 Kinder), Milchbuck A (2 Kinder), Saatlen (1 Kind) und Hirzenbach (1 Kind).

Die befragten Eltern stützten sich in ihren Meinungsäusserungen auf Schulerfahrungen mit insgesamt 20 Kindern, welche die 1. bis 4. Primarschulklasse besuchten.

Zusammen mit anderen Eltern initiierte die betreffende Mutter darauf die Durchführung eines Elternabends (E24). Zwei andere Mütter, die wohnen im gleichen Schulkreis, äussern sich kritisch zur einseitigen Vorstellung der Blockzeitenmodelle anlässlich einer Eltern-Informationsveranstaltung:

„Am Elternabend beeinflussten die Lehrpersonen die Eltern durch ihre Skepsis. Auch die Eltern waren dann sehr skeptisch.“ (E22) und „Die Eltern waren mehrheitlich für die Betreuungsvariante, welche die Lehrer auch klar portierten – am Informationsabend darf nicht tendenziös berichtet werden. Die Modelle müssen neutral präsentiert werden.“ (E32)

4.1.2 Die Umsetzung der Blockzeiten

In der Wahrnehmung der Eltern findet in der Schule der Unterricht an den Vormittagen nach dem Modell Teamteaching (11) oder Betreuung (2) statt.

Einzelne Eltern betonen, dass Blockzeiten in der Primarschule für sie und ihre Kinder nichts Neues wären, sondern eine Weiterführung der Unterrichtszeiten des Kindergartens darstellten (4). Die ausschliessliche Beschränkung des Versuchs auf die Unterstufe beanstandet eine direkt betroffene Mutter eines Mädchens, das die 4. Klasse besucht und eine Mutter, die teilerwerbstätig als Betreuerin während Betreuungsstunden in der Schule (Modell Betreuung) arbeitet. Sie argumentiert mit folgendem Votum für den Einbezug der Mittelstufe, speziell der 4. Klasse:

„Der Übergang in die 4. Klasse ist schlecht gelöst und zu wenig durchdacht, denn in der 4. Klasse bestehen immer noch Morgen mit 3 Schulstunden. Die Mittelstufe muss mit einbezogen werden, dies zeigen auch Anfragen von Eltern für den Besuch von Betreuungsstunden ihrer Kinder, welche die 4. Klasse besuchen.“ (E32)

Äusserungen zum Teamteaching

Nur einzelne Eltern äussern sich detaillierter zur Durchführung des Teamteachings in der Klasse ihres Kindes. Eine Mutter beanstandet die „*Vergeudung pädagogisch wertvoller Zeit*“ (E20) durch die Verfälschung des Teamteaching-Gedankens, wenn der Gruppenunterricht in separaten Räumen stattfindet. Auch eine andere Mutter stellt fest:

„Wenn's geht, arbeitet sie [die Teamteaching-Lehrerin] nicht im gleichen Raum. Manchmal findet der Unterricht im Korridor statt.“ (E28)

Äusserungen zum Fachunterricht

Durch die Fachlehrerinnen- und Fachlehrerstunden werden die Vormittage für die Kinder abwechslungsreicher und damit weniger anstrengend (5). Zwei Mütter bemerken anerkennend, dass auch die Lehrpersonen ihren Unterricht während der 4-Stunden-Blöcke gut an die Befindlichkeit der Kinder anpassten, während zwei andere Eltern von Kindern der 1. Klasse hier Probleme sehen und eine bessere Anpassung fordern.

Die Musikalische Elementarerziehung (MEZ) und die Handarbeitsstunden in der 1. Klasse werden als Bereicherung des Unterrichts im Sinne einer ganzheitlichen Schulung wie auch als weitere Möglichkeit der Parallelisierung des Ganzklassenunterrichts gesehen (2). Die beiden freiwilligen Lektionen der Musikalischen Elementarerziehung sollten nach Meinung von fünf Eltern obligatorisch ab der 1. Klasse eingeführt werden. Sie führen dazu folgenden Gründe an:

„Die Musikschule MEZ sollte obligatorisch werden, damit alle Kinder eine musikalische Grundbildung bekommen.“ (E25) – „Das MEZ-Obligatorium in der 1. und 2. Klasse wäre eine gute Alternative zu Grathort, wie es jetzt geregelt ist.“ (E24)

„MEZ sollte aus organisatorischen und pädagogischen Gründen obligatorisch, das heisst gratis, in der Unterstufe der 1. und 2. Klasse integriert werden“ (E28)

„Die MEZ sollte obligatorisch und gratis sein. Eine ganzheitliche Erziehung wäre sehr wünschenswert und dazu gehört auch der Handarbeitsunterricht ab 1. Klasse der Primarschule.“ (E30)

4.2 Auswirkungen der neuen Unterrichtszeiten auf die Familien

Ein wichtiger Gesprächsbereich der Elterninterviews konzentrierte sich auf mögliche Auswirkungen, die sich durch die neuen Unterrichtszeiten für die Familien ergeben. Thematisiert wurden Auswirkungen der Vormittagsblöcke und der zusätzlichen freien Nachmittage für die Erwachsenen und Kinder in den Familien. Die meisten Äusserungen der Eltern beziehen sich auf Auswirkungen auf die Kinder (Potenziale: 43; Probleme: 16), auf die Organisation der Betreuung der Kinder (Potenziale: 16; Probleme: 30) – hier schildern die Eltern die meisten Probleme – und auf Auswirkungen auf Beruf und Familie (Potenziale: 16; Probleme: 10).

4.2.1 Auswirkungen auf die Kinder der befragten Eltern

Auswirkungen auf sozialer Ebene

Die meisten positiven Äusserungen der Eltern beziehen sich auf soziale Auswirkungen der Blockzeiten verbunden mit den zusätzlichen freien Nachmittagen (21). Durch die Konzentration der schulfreien Zeit auf drei Nachmittage über die ganze Unterstufe werden die Kontakte mit Nachbarskinder und Klassenkolleginnen aus der Sicht der befragten Eltern intensiver (8). Die Eltern äussern sich dazu etwa wie folgt:

„Die freien Nachmittage sind sehr beliebt. Jetzt können sich die Mädchen noch öfters und länger treffen und sich im Spiel vertiefen. Die Feundinnen kommen oft zu meinem Mädchen.“ (E21)

„Die drei freien Nachmittage bringen viel. Die Kinder können lange am Stück spielen.“ (E31)

Auch gemeinsame Schulwege schaffen zusätzliche Kontaktmöglichkeiten und jüngere Kinder können mit den älteren Geschwistern gemeinsam in die Schule gehen (5). Durch die Ganzklassenstunden ergeben sich auch in der Schulklasse mehr Kontakte und Zusammengehörigkeitsgefühl (5). Dass die Kinder die Stunden in der Ganzklasse schätzen, betonen drei Eltern. Diesbezügliche Äusserungen lauten:

„Mein Kind macht den Schulweg zusammen mit seinem grossen Bruder.“ (E28)

„Mit den Blockzeiten sind alle vermehrt gemeinsam in der Schule, so entwickelt sich eher ein Zusammengehörigkeitsgefühl.“ (E21)

„In der 1. Klasse empfand mein Kind, dass es die anderen Kinder gar nicht kannte. Mit den Blockzeiten sind nun alle vermehrt gemeinsam in der Schule.“ (E22)

Probleme durch die vermehrten Sozialkontakte werden von zwei Eltern angesprochen: Für einen Knaben der 1. Klasse scheinen die Vormittage in der grossen Kindergruppe sehr anstrengend zu sein und eine Mutter schildert die Probleme ihrer Tochter, einem Mädchen in der 1. Klasse, das auf dem Pausenplatz durch ältere Mädchen am Anfang des Schuljahres geplagt wurde.

Auswirkungen auf psychischer und physischer Ebene

Die Blockzeiten zeigen nach Meinung von neun Eltern positive Auswirkungen auf den Tagesablauf für sie und ihre Kinder. Die Regelmässigkeit der Unterrichtsblöcke an den Vormittagen bringt Ruhe (8) und Überschaubarkeit (8) für die Kinder. Die freien Nachmittage bringen Erholung (4) von den anstrengenden Morgenblöcken und können für Freizeitaktivitäten genutzt werden (3). Vier Eltern betonen, dass ihre Kinder sehr gerne in die Schule gehen.

Negative Beobachtungen im psychischen Bereich schildern vor allem Eltern von Kindern der ersten Klasse (7). Sie sprechen die Müdigkeit oder gar Erschöpfung (1) ihrer Kinder am Mittag an, die sich als Launen, Gereiztheit und Aggressivität äussern kann und „*das Familienleben über Mittag strapaziert*“ (E24). Als Beispiel:

„Unser Knabe [er besucht die 1. Klasse] war und ist immer noch sehr müde, oft aggressiv, wenn er nach Hause kommt.“ (E24)

Die Eltern sehen aber auch eine markante Gewöhnung und Besserung im Laufe der ersten Klasse oder betonen die schnelle Erholungszeit während der Mittagspausen (6).

„Die Morgen sind lang. Mein Mädchen war zu Beginn der 1. Klasse müde am Mittag, obwohl sie ein aufgewecktes Kind ist. Heute geht es gut.“ (E20)

„Eigentlich zeigen sich keine Auffälligkeiten. Die Kinder kannten die Strukturen vom Kindergarten, sie erholen sich schnell und gut über Mittag.“ (E22)

Verschieden Eltern geben an, dass die Aufnahmefähigkeit und Aufmerksamkeit ihrer Kinder durch die Blockzeiten von 8 bis 12 Uhr nicht vermindert werde und dass sie keine Auswirkungen auf das Lernen der Kinder erkennen können (5). Eine Mutter klagt, ihre Tochter leide unter der Langeweile, die für leistungsstarke Kinder entstehe, wenn grössere Gruppen im Unterricht durch die Lehrerin zu betreuen seien. Eine andere Mutter verweist auf die höhere Anzahl Pflichtstunden, die nun ermögliche, Unterrichtsinhalte vertiefter zu behandeln.

4.2.2 Auswirkungen auf die Betreuung der Kinder

Betrachtet man die Summe der Rückmeldungen der Eltern, so stellen sich im Bereich der Organisation und Gewährung der Betreuung die grössten Schwierigkeiten für die Familien. In den Interviews angesprochen werden organisatorische Probleme mit der ausserhäuslichen Betreuung durch Tageshort und Mittagstisch (15), Schwierigkeiten bei der Organisation der familieninternen Betreuung (10) und Betreuungsschwierigkeiten, die sich durch Schulausfälle ergeben (5).

Äusserungen zu den ausserhäuslichen Betreuungsangeboten

Das Platzangebot im Tageshort und Mittagstisch wird von den Eltern als zu knapp wahrgenommen (6). Vor allem Eltern, die das Tageshortangebot nur an einzelnen Tagen nutzen möchten, finden keine oder nur zufällig freie Plätze für ihre Kinder und müssen auf private Betreuungsmöglichkeiten ausweichen.

„Das Hortangebot kann nur genutzt werden, wenn mindestens zwei Tage belegt werden. Ich möchte aber nur einen Halbtage belegen. Das geht nicht, weil die knappen Plätze den Kindern vorbehalten sind, die mindestens zwei Tage belegen.“ (E21)

Besondere Schwierigkeiten sehen auch Eltern, die mehrere Kinder im Tageshort oder durch den Mittagstisch betreuen lassen möchten (3):

„Ich versuche schon gar nicht, für meine beiden Knaben einen Platz über Mittag zu finden, je mehr Kinder untergebracht werden müssen, desto schwieriger sind Plätze zu finden.“ (E28)

Nach Aussagen zweier Eltern bestehen Angebotsengpässe beim Mittagstisch vor allem am Montag und Dienstag. Die Schwierigkeiten mit dem Platzangebot stellen sich jedoch nicht an allen Wochentagen und für alle Eltern gleich. Dies kommt in der folgenden Aussage zum Ausdruck:

„Meine beiden Mädchen wurden ausnahmsweise aufgenommen – für zwei so nette brave Mädchen ginge es schon noch, eigentlich wäre der Mittagshort ja voll!“ (E29)

Einzelne Äusserungen anderer Eltern beziehen sich auf das knappe Raumangebot für zusätzliche Tageshorte, das sie als Ursache für das eingeschränkte Betreuungsangebot vermuten, auf die teuren Preise für den Tageshort und auf die mehrheitlich älteren Kinder, die das Tagesangebot nutzen und dadurch jüngere Kinder verunsichern würden.

In den Interviews wurden die Eltern auch auf Betreuungsangebote am Morgen vor der Schule, z.B. in Form eines Morgentisches angesprochen. Alle dreizehn Eltern zeigten sich erstaunt über die Existenz eines solchen Angebotes, da sie es nicht kannten und auch noch nie davon gehört hatten. Allgemein zeigten sich die Eltern eher unsicher und wenig informiert bezüglich existierender Betreuungsangebote und deren Nutzungsbedingungen in ihrem Schulkreis.

Neben den erwähnten Schwierigkeiten, beurteilen Eltern, deren Kinder im Tageshort oder durch den Mittagstisch betreut werden, die Angebote als sehr positiv (9). Die Kinder gingen gerne (3), wegen der guten Betreuung fühlten sich auch die Jüngeren wohl (3), und die Eltern schätzten die Verlässlichkeit der Betreuung im Tageshort oder im Mittagstisch (2).

Äusserungen zur privat organisierten Betreuung

Mehrere Eltern (4) machen darauf aufmerksam, dass sich neben ausserhäuslichen Betreuungsangeboten ein privates Betreuungsnetz nie erübrigen werde.

„Das privat organisierte Netzwerk wird sich nie erübrigen. Bei unverhofften Schuleinstellungen oder bei Krankheit des Kindes muss es eine Betreuung zu Hause vorfinden.“ (E21)

Das private Betreuungsnetz wird mehrheitlich zwischen befreundeten Familien in der Nachbarschaft (5) gebildet. Im Wechsel betreut man die Kinder tageweise bzw. über Mittag und hilft sich im Falle von Betreuungsnotfällen aus, z.B. bei Krankheit eines Kindes. Dass der Aufbau eines solchen nachbarschaftlichen Netzwerkes vom Grad der Integration im Quartier abhängt, betont eine Mutter wie folgt:

„Ich habe einen privaten Mittagstisch mit befreundeten Familien organisiert. Ich bin schon lange im Quartier und kenne viele Mütter. Für jemanden, der neu ins Quartier zuzieht, ist ein privater Mittagstisch schwierig zu finden.“ (E28)

Äusserungen zu Schulausfällen

Eltern erwähnen die Verlässlichkeit der Schulen bei kurzfristigen Schulausfällen (3). Gehen die Kinder um 8 Uhr in die Schule, so werden die Kinder auch in der Schule bis 12 Uhr betreut. Die Lehrpersonen gewährleisten dies durch Spetten (5) oder durch die Betreuung von Kindern im Tageshort, die keine freiwilligen Stunden wie MEZ- oder B-Unterricht besuchen.

„Schulausfälle sind gar kein Problem. Die Kinder werden bei spontanen Ausfällen im Schulhaus gespettet. Bei geplanten Ausfällen werden sie nach vorangegangener Anmeldung durch den Hort betreut.“ (E22)

„Schuleinstellungen werden angekündigt. Es ist während des vergangenen Schuljahres nie vorgekommen, dass mein Kind aus der Schule [vor Ende der Blockzeit um 12 Uhr] wieder nach Hause gekommen ist.“ (E20)

In den Schulen bestehen innerhalb der Lehrerschaft Absprachen (3), wie bei kurzfristigen Schulausfällen vorgegangen werden muss.

Während bei kurzfristigen Schulausfällen durch den Einsatz der Lehrpersonen für die Eltern kaum Probleme in der Gewährleistung der Betreuung auftreten, zeigen sich diese bei angekündigten Schuleinstellungen der Klasse oder des ganzen Schulhauses. Eltern ohne Tageshortplätze für ihre Kinder können sich zum Teil bei Unterrichtsausfall in der Klasse für die Betreuung ihrer Kinder durch die Schule für den entsprechenden Tag anmelden, andere sind auf die privat organisierte Betreuung angewiesen.

Berufstätige Eltern schätzen eine möglichst frühzeitige Benachrichtigung über Schulausfälle (3):

„Allgemein geht die Schule sehr gut um mit Schulausfällen. Kinder werden bei kurzfristigen Unterrichtseinstellungen gespettet. Kinder werden spontan nur nach vorherigem Telefonanruf nach Hause geschickt.“ (E28)

„Schulausfälle sind ein Problem. Manchmal werden sie erst zwei bis drei Tage im Voraus bekannt gegeben.“ (E20)

Auch die Bekanntgabe der Stundenpläne für das kommende Schuljahr wird zum Teil als zu knapp oder zu spät eingeschätzt (2). Durch die Koordination der Termine für Weiterbildungen des Kollegiums und andere ganztägige Schulausfälle in Form von Feiertagsbrücken oder durch die Platzierung der schulfreien Tage vor oder nach den Ferien würde nach Meinung mancher Eltern die Organisation der privaten Betreuung wesentlich vereinfacht (3).

„Schuleinstellungen sollten, wenn möglich, an Ferien angehängt oder als Überbrückung von Feiertagen geplant werden. Dann ist das Organisieren der Betreuung für die Eltern am einfachsten.“ (E28)

Auch eine möglichst frühzeitige Bekanntgabe der Stundenpläne oder Jahrespläne mit den Terminen der Schuleinstellungen im kommenden Schuljahr wird von den Eltern angesprochen (4). Sie sind bei der Planung ihrer Berufstätigkeit auf frühzeitige Angaben angewiesen.

„Für die berufstätigen Eltern sind frühe Mitteilungen bezüglich Stundenpläne für das neue Schuljahr dringend nötig. Eventuell könnten da auch provisorische Stundenpläne bekannt gegeben werden.“ (E29)

Schwierigkeiten beim Wechsel des Schuljahres sieht ein Elternteil auch dann, wenn sich die schulfreien Nachmittage der Kinder im neuen Schuljahr ändern:

„Nach einem Jahr [Schuljahr] wechseln die freien Nachmittage. Das bringt Probleme und ist für mich nicht verständlich. Die Betreuungsstrukturen müssen so wieder neu eingerichtet werden.“ (E20)

4.2.3 Auswirkungen auf Beruf und Familie der befragten Eltern

Die neuen Unterrichtszeiten wirken sich auf die Wochen- und Tagesplanungen der ausgewählten Familien aus (insgesamt 26 Äusserungen). Bedingt durch die längere Schulzeit an den Vormittagen – an allen Schultagen 4-Stunden-Blöcke vormittags – haben die Kinder nun ausser im Unterrichtsmodell *Betreuung* drei schulfreie Nachmittage in der 1. bis 3. Klasse der Unterstufe. Das sind vor allem in der 3. Klasse bis zu zwei schulfreie Nachmittage mehr als im herkömmlichen Organisationstyp des Stundenplans. Auch für die Kinder der 1. Klasse erhöhen sich die freien Nachmittage gegenüber dem Kindergartenbesuch.

Es ist deshalb verständlich, dass die Eltern in den Gesprächen die schulfreien Nachmittage als Auswirkungen auf die Wochen- und Tagesplanung prioritär thematisieren. Erwähnt werden positive wie auch negative Auswirkungen.

Positive Auswirkungen auf Beruf und Familie

Zur Erhöhung der schulfreien Nachmittage sehen die Eltern als positive Auswirkungen die Möglichkeit vermehrter Freizeitaktivitäten mit anderen Kindern (8), häufigere Spielmöglichkeiten mit den Geschwistern (2) und häufigere gemeinsame Aktivitäten mit einem Elternteil (4):

„Alle drei haben an den gleichen Nachmittagen schulfrei. Das ist ausgezeichnet. Mit allen kann dann gemeinsam etwas unternommen werden.“ (E22)

„Wir haben grosses Glück, dass beide Kinder die gleichen freien Nachmittage haben. So kann etwas Gemeinsames unternommen werden.“ (E26)

Die schulfreien Nachmittage erleichtern auch die Nutzung privater Förderangebote (3):

„Die Nachmittage bringen mehr Spiel- und Freizeit aneinander. Meine beiden Knaben nutzen dies auch. Der ältere geht am freien Nachmittag ins Englisch, beide gehen in den Schwimmverein und in die Jugendriege, das ist aber eher am Abend.“ (E28)

Nicht nur für die Kinder, wie oben erwähnt, sehen die Eltern positive Auswirkungen durch die Normierung der Vormittage. Die Beruhigung und Regelmässigkeit durch die Unterrichtszeiten an den Vormittagen schätzen auch die Eltern zu Hause (8).

„Beide Kinder sind gleichzeitig in der Schule, das ist gut.“ (E 26)

„Die Regelmässigkeit der Vormittage ist für Kinder und Eltern gut.“ (E 30)

Positive Auswirkung auf die ausserhäusliche Erwerbstätigkeit erwähnen fünf Eltern. Nach ihrer Ansicht wird eine Erwerbstätigkeit erst durch die Einführung von Blockzeiten möglich – als Beispiel die Äusserung einer allein erziehenden berufstätigen Mutter:

„Blockzeiten sind für mein Kind anstrengend, aber für mich als Mutter die einzige Möglichkeit berufstätig zu sein und Geld für den Lebensunterhalt zu verdienen.“ (E 25)

Negative Auswirkungen auf Beruf und Familie

Als eher negative Auswirkungen auf die Wochen- bzw. Tagesplanung erwähnen Eltern den höheren Betreuungsbedarf durch die vermehrte häusliche Präsenz der Kinder an den Nachmittagen (2) und eine berufstätige Mutter beklagt den *Mittagsstress*, der für sie durch Kochen und Betreuung entsteht.

Negative Auswirkungen zeigen sich auch für Eltern mit mehreren Kindern in der Primarschule, wenn die schulfreien Nachmittage in den unterschiedlichen Klassen nicht übereinstimmen (3) wie in der folgenden Äusserung zum Ausdruck kommt:

„Bei mehreren Kindern in der Familie sind Blockzeiten kein Vorteil, wenn die Nachmittage unterschiedlich frei sind. Ich brauche mehr Präsenz als früher.“ (E24)

„Sonst zeigen sich keine Auswirkungen, da mein Mädchen an den freien Nachmittagen spielen will und der Knabe ja Schule hat.“ (E21)

„[...] sonst ist die Nachmittagszeit sehr verstükkelt, es sind ja nur zwei Lektionen. Das blockiert dann.“ (E28)

Zwei Eltern mit Kindern in der 4. Klasse sprechen die schon erwähnten Betreuungslücken an, die dadurch entstehen, dass die 4. Klasse nicht im Blockzeitenversuch mit einbezogen wurde.

Zwei Eltern bezweifeln, dass durch die Einführung der Blockzeiten die Möglichkeit für die Aufnahme einer ausserhäuslichen Berufstätigkeit geschaffen wird (5). Ohne Einbezug einer Mittagsbetreuung durch die Schule sehen sie diesbezüglich keinen oder nur eingeschränkten Nutzen.

„Blockzeiten sollten noch mehr ausgedehnt werden, auch noch über Mittag. Erst eine Standardisierung über Mittag ermöglicht den Müttern überhaupt eine berufliche Arbeit aufzunehmen. Es gibt wenige Stellen, wo man schon um 11.30 Uhr mit Arbeiten aufhören kann. Die Blockzeiten alleine bringen nichts, oder nicht viel.“ (E28)

4.3. Zusammenfassende Betrachtungen

Als zusammenfassende Betrachtungen wird im Folgenden die allgemeine Stimmung der Eltern gegenüber den neuen Unterrichtszeiten wiedergegeben. Ein generell positives Fazit zur Einführung der neuen Unterrichtszeiten an der Unterstufe der Primarschule ziehen zwölf von dreizehn Eltern.

4.3.1 Perspektiven

Als Perspektiven werden wünschbare Entwicklungsrichtungen für Veränderungen des Versuchs *Neue Unterrichtszeiten auf der Unterstufe der Primarschule* aus der Sicht der befragten Eltern aufgeführt. Dadurch werden zentrale Probleme nochmals fokussiert.

Die meisten Nennungen beziehen sich auf Verbesserungswünsche bezüglich Betreuung der Kinder. Hier werden vor allem ein Ausbau der ausserhäuslichen Betreuungsangebote über Mittag (7), ein Ausbau des Tageshortangebots und insgesamt längere Auffang- und Abgangzeiten in der Schule (5) gefordert. Eltern, die sich zur Weiterentwicklung der Blockzeiten äusserten, sehen im Modell der Tagesschulen eine wünschenswerte Schulform (4 von 5).

Ein gewichtiger Anteil an Nennungen bezieht sich auf möglichst frühzeitige Informationen über Stundenpläne und Schulausfälle (5), um eine bessere Jahresplanung der Eltern zu ermöglichen. Eine Verbesserung für die Organisation der Kinderbetreuung sehen Eltern darin, ganztägige Schulausfälle als Feiertagsbrücken oder als Ferienverlängerungen einzuplanen. Eltern von Kindern, welche die 4. Klasse besuchen, fordern eine schnelle Ausdehnung des Blockzeitenversuchs auf die Mittelstufe, um hier die bestehenden Betreuungslücken an den Vormittagen zu schliessen.

4.3.2 Geforderte Verbesserungen für die Kinder durch schulische Anpassungen

Wenige Eltern wünschen sich eine noch bessere Anpassung des Unterrichts durch die Lehrpersonen an die Befindlichkeit der Schülerinnen und Schüler in der 1. Klasse. Eine Verminderung möglicher Überforderungen der Kinder könnte aus der Sicht der befragten Eltern auch durch eine Verbesserung der Strukturierung und Gestaltung der Unterrichtsblöcke während der Vormittage erreicht werden. Eine Mehrzahl der befragten Eltern (7) sieht hier als Lösung die Integration der Musikalischen Elementarerziehung in der 1. und 2. Klasse in den Pflichtstundenplan. Als weiterer Vorteil aus der Sicht dieser Eltern würde die MEZ dadurch obligatorisch und damit kostenfrei. Ebenfalls durch die Einführung des Handarbeitsunterrichts in

der 1. Klasse sehen Eltern neben erzieherischen Vorteilen auch die Möglichkeit einer flexibleren Unterrichtsgestaltung während der Vormittage.

4.4 Fazit

Die generelle Einschätzung der befragten Eltern kann durch die folgende Äusserung einer Mutter auf den Punkt gebracht werden:

„Die Grundstimmung gegenüber den Blockzeiten ist positiv, auch bei den anderen Eltern. Das gemeinsame Problem sind die Schulausfälle.“ (E20)

Besonders erwähnt wird die beruhigende Wirkung auf den Tagesablauf durch die geregelten, einheitlichen Vormittagsblöcke für die Kinder wie auch für die Eltern (8). Andere generelle Verbesserungen durch die neuen Unterrichtszeiten sehen die Eltern durch die Verlängerung der Schulpräsenz ihrer Kinder während der Vormittage. Die kinderfreie Zeit ermöglicht die Aufnahme und Ausübung einer teilzeitlichen Berufstätigkeit oder bringt Verbesserungen für die Haus- und Familienarbeit (7). Mehrheitlich als Gewinn wird auch die Erhöhung der schulfreien Nachmittage gewertet, die einerseits für gemeinsame Freizeitaktivitäten der Eltern mit ihren Kindern und andererseits für öftere und längere Kontakte zu Spiel- und Klassenkameradinnen bzw. -kameraden genutzt werden.

Eine grosse Mehrheit der Eltern schätzt die Haltung der Lehrpersonen gegenüber den neuen Unterrichtszeiten als positiv ein (10). Die Eltern glauben, einen Einstellungswandel bei den Lehrpersonen feststellen zu können. Anfängliche Bedenken wegen Überforderung der Kinder oder Angst vor Umstellungen haben durch die abnehmenden Schwierigkeiten zu einer heute durchwegs positiven oder weitgehend positiven Haltung der Lehrpersonen geführt. Die Eltern betonen das grosse Engagement und die zielstrebige, pragmatische Umsetzung der Projektvorgaben durch die Lehrpersonen trotz Organisationsaufwand und Raumproblemen. Nach Aussagen der Interview-Teilnehmenden hören sie auch durchwegs positive Rückmeldungen bezüglich der Blockzeiteneinführung in Gesprächen mit anderen Eltern. Auch hier stellen sie einen Einstellungswandel während des Schuljahres fest. Die anfängliche Skepsis und Gespaltenheit innerhalb der Elternschaft ebnete sich. Auch die Ängste vor übermässiger Belastung der Kinder der 1. Klasse durch die langen Unterrichtsblöcke während der Vormittage schwächten sich ab.

5. Die Organisationstypen des Stundenplans

Das folgende Kapitel beruht auf einer Gesamterhebung der Organisationstypen an allen Unterstufenklassen der Stadt Zürich. Die im Juni 2002 durchgeführte Befragung richtete sich an die Blockzeitenverantwortlichen der Primarschulhäuser. Erfasst wurde die jeweiligen Wochenstundenzahl pro Typ im Rahmen des Pflichtpensums der Kinder (Ganz- und Halbklassenstunden, Teamteaching- oder Betreuungsstunden usw.). Ziel dieses Kapitels ist in erster Linie die deskriptive Auswertung und Darstellung dieser Bestandesaufnahme. Die Beurteilung der mit der Stundenverteilung und der jeweiligen Modellwahl verbundenen Unterrichtsqualität ist zu diesem Zeitpunkt weder beabsichtigt noch möglich. Alle Feststellungen in diesem Kapitel betreffen einzig den Rahmen des geltenden Pflichtpensums der Schülerinnen und Schüler; sie schliessen die darüber hinausgehenden besonderen zeitlichen Regelungen von Quartier- und Tagesschulen nicht mit ein. Ebenso wird das Limmattaler Modell nicht gesondert behandelt.

5.1 Ausgangslage und Erhebung

Die Eckpfeiler zur Umsetzung der neuen Unterrichtszeiten (Blockzeiten) in den Unterstufenklassen der Stadt Zürich waren absichtlich so angelegt, dass die Schulkreise und die einzelnen Schulhäuser bei der Umsetzung einen grossen Handlungsspielraum zur Verfügung hatten. Grundsätzlich stand es den Schulhäusern frei, das pro Unterstufenklassenzug zur Verfügung stehende Kontingent von 11 zusätzlichen Stunden auf die Stufen und Anwendungsformen zu verteilen. Etliche Kollegien nutzten den gebotenen Freiraum ausgiebig, um ihre bevorzugten Varianten zu gestalten und durchzusetzen. Das führte zu schulhaus- und klassenspezifischen Umsetzungen und zu einer bunten Vielfalt von Stundenplanmodellen im Stadtgebiet. Eine Folge des gestalterischen Freiraumes ist unter anderem, dass das vom Schul- und Sportdepartement propagierte (aber nicht als verpflichtend erklärte) *Teamteaching* längst nicht zur hauptsächlich angewendeten Blockzeitenlösung mutierte, ja zum Teil gänzlich ignoriert wurde.

Weil eine einheitliche Ausrichtung auf ein präzise zu umschreibendes Modell fehlt, wurde die Erfassung von dem, *was tatsächlich der Fall ist*, zu einer echten Herausforderung. Wir entschieden uns für eine standardisierte, flächendeckende Bestandesaufnahme, die sich auf wenige Kriterien der Stundenplangestaltung beschränken sollte. Die im Juni bis Juli 2002 des ersten Schuljahres mit *echten* Blockzeiten in allen Unterstufenklassen (Regelklassen) durchgeführte Vollerhebung verzichtete auf die Frage nach bestimmten, abschliessend benannten *Modellen*. Stattdessen schien es sinnvoller, die folgenden *Organisationstypen* im Rahmen der jeweiligen *Pflichtstundenzahl* der Kinder in Erfahrung zu bringen:

G	Ganzklassenunterricht (durch Klassenlehrkraft oder Fachlehrkraft)
G_TT	Ganzklassenunterricht-Teamteaching *) ganze Klasse im gleichen Raum
G_T-T	Ganzklassenunterricht-Teamteaching *) in getrennten Räumen
H	Halbklassenunterricht (herkömmlicher Halbklassenunterricht durch Klassenlehrkraft)
H_L-FL	Halbklassenunterricht durch Klassenlehrkraft parallelisiert mit Fachlehrkraft
H_L-Be	Halbklassenunterricht durch Klassenlehrkraft parallelisiert mit Betreuung
Anderes:	Andere Typen

*) Teamteaching bedeutet hier, dass der Unterricht inhaltlich und methodisch *gemeinsam* geplant und *zusammen* durchgeführt wird. *Parallelisierung* fällt nicht unter diesen Begriff.

Das Beispiel eines vollständigen Erhebungsbogens befindet sich im Anhang. Abgesehen von den Organisationstypen wurde die Klassengrösse und die Zahl fremdsprachiger Kinder erfasst. Die Unterlagen gingen in der Woche 25 (18. Juni 2002) gemäss Adressen des Schul- und Sportdepartements der Stadt Zürich per Post an alle Schulhäuser mit Unterstufen-Regelklassen. Die Blockzeitenverantwortlichen in den einzelnen Schulhäusern dienten als Ansprechpersonen. Sie machten die verlangten Angaben aufgrund ihrer Unterlagen eigenständig oder zogen je nach

Notwendigkeit ihre Kolleginnen und Kollegen bei. Die meisten Antworten trafen rechtzeitig vor den Sommerferien ein. Einzelne ausstehende Angaben konnten nach den Schulferien bis Mitte August schliesslich auch noch eingeholt werden, so dass der nachfolgenden Ergebnisdarstellung nach unseren Informationen ein vollständiger Datensatz zu Grunde liegt.

5.2 Klassen pro Schulkreis

Insgesamt konnten die Angaben zu 395 Regelklassen der ersten (132), zweiten (133) und dritten (130) Klassenstufe zusammengetragen werden (Tab. 5.1). Mit 73 Regelklassen und 1302 Schülerinnen und Schülern auf der Unterstufe ist der Schulkreis Glattal mit Abstand der grösste der sieben Schulkreise.

Tabelle 5.1: Erfasste Regelklassen nach Schulkreis und Stufe

Schulkreis	1. Kl.	2. Kl.	3. Kl.	Total pro Kreis	Schüler/innen
Glattal	25	24	24	73	1302
Letzi	17	17	17	51	938
Limmattal	19	20	17	56	864
Schwamendingen	15	15	14	44	799
Uto	20	21	21	62	1156
Waidberg	20	19	20	59	1148
Zürichberg	16	17	17	50	901
TOTAL	132	133	130	395	7108

Bei 348 der gesamthaft 395 Klassen handelt es sich um Einzelklassen (Tab. 5.2). Diese werden für die hier vorgenommene Analyse von besonderem Gewicht sein. Die auf wenige Details ausgerichtete Erhebung würde leider im gegebenen Zusammenhang nur beschränkte Aussagen zur Situation der Doppel- und Halbklassen zulassen. Um wirklich präzise Angaben zu den organisatorischen Besonderheiten dieser Spezialfälle machen zu können, wären aufwändige Einzel- und Zusatzbefragungen nötig gewesen.

Tabelle 5.2: Art der erfassten Regelklassen nach Schulkreis

Schulkreis	Einzelklasse	Doppelklasse	Halbklass	Total
Glattal	67	2	4	73
Letzi	48	2	1	51
Limmattal	48		8	56
Schwamendingen	43		1	44
Uto	49	6	7	62
Waidberg	57		2	59
Zürichberg	36	11	3	50
TOTAL	348	21	26	395

Der durchschnittliche Anteil ausländischer Kinder in den Primarklassen des Kantons Zürich lag im Schuljahr 2001/2002 bei 25.1 Prozent (1. Klasse: 25.4%, 2. Klasse: 26.3%, 3. Klasse: 25.7%). Die nachfolgende Abbildung 5.1 ruft in Erinnerung, wie hoch und wie unterschiedlich die Anteile in den städtischen Schulkreisen ausfallen (hier als *Anteil fremdsprachiger Kinder* erhoben). Die starke Ungleichverteilung birgt im Zusammenhang mit der flächendeckenden Einführung von Blockzeiten manche Vorteile – zumindest aus der Perspektive der Evaluation. Mit unterschiedlichen Bedingungen wachsen auch die Einsichten für spezielle Lösungen, spezifische Anforderungen und örtliche Besonderheiten. *Die Stadt* gibt es in diesem Sinne ebenso wenig wie *die Schule* oder *die Blockzeiten*.

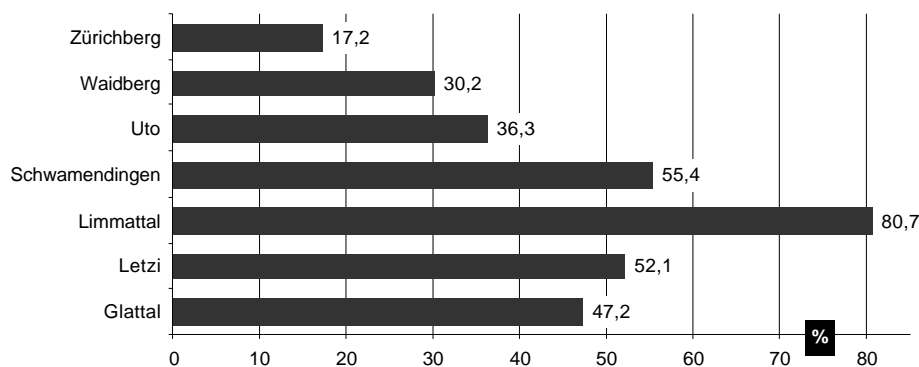


Abbildung 5.1: Durchschnittlicher prozentualer Anteil fremdsprachiger Kinder in den erfassten Unterstufenklassen pro Schulkreis.

5.3 Pflichtstundenzahl der Kinder

Mit der Einführung der vierstündigen Morgenblöcke war eine Veränderung der Pflichtlektionen der Schülerinnen und Schüler verbunden. Für die 1. Klasse ergab sich eine Erhöhung von 19 auf 22 und für die 3. Klasse eine Reduktion von 25 auf 24 Lektionen. Für das zweite Schuljahr blieben die bisher 22 Lektionen gültig. Das klingt soweit nach einem einfachen Tatbestand. Die Erhebung der Stundenzahlen bei den Lehrkräften ergab allerdings bezüglich Pflichtstunden ziemlich abweichende Angaben. So gelten zum Beispiel in Schulhäusern mit einem reinen Betreuungsmodell (siehe unten) für die 1. Klasse nach wie vor 19 (12 Nennungen) und für die 3. Klassen 25 Lektionen (13 Nennungen). Andere Lehrkräfte zählten die zwei Lektionen der freiwilligen, aber in den Stundenplan integrierten *Musikalischen Elementarerziehung Zürich* (MEZ) zur Gesamtstundenzahl dazu.

Tab. 5.3: Genannte Pflichtstundenzahlen nach Stufe

Lektionenzahl	1. Klassen	2. Klassen	3. Klassen
19	12	--	-
20	6	1	-
21	4	1	1
22	71	77	4
23	--	2	1
24	39	52	111
25	--	--	13

Als Folge der abweichenden Lektionenzahlen können die einzelnen Organisationstypen (Ganzklassen-, Halbklassenunterricht, Teamteaching usw.) nicht als absolute Stundenwerte verrechnet werden. Quervergleiche würden dadurch unmöglich. Stattdessen kommen die *relativen Anteile* eines Typus am genannten Total zur Darstellung, also zum Beispiel der Prozentanteil der Ganzklassenstunden am gesamten Pflichtpensum.

Als Vergleichsbasis für die Stundenverteilung *ohne* Blockzeiten wird ein *herkömmlicher Stundenplan* aus einer Vorortsgemeinde dienen.⁹ Dieser Vergleich gibt Aufschluss über Gewinn oder Verlust bei den Grundtypen der Unterrichtsorganisation (Ganz- und Halbklassenunterricht, Parallelisierung mit Fach- bzw. Zusatzlehrkraft).

⁹ Schulhaus Steinlig, Bassersdorf

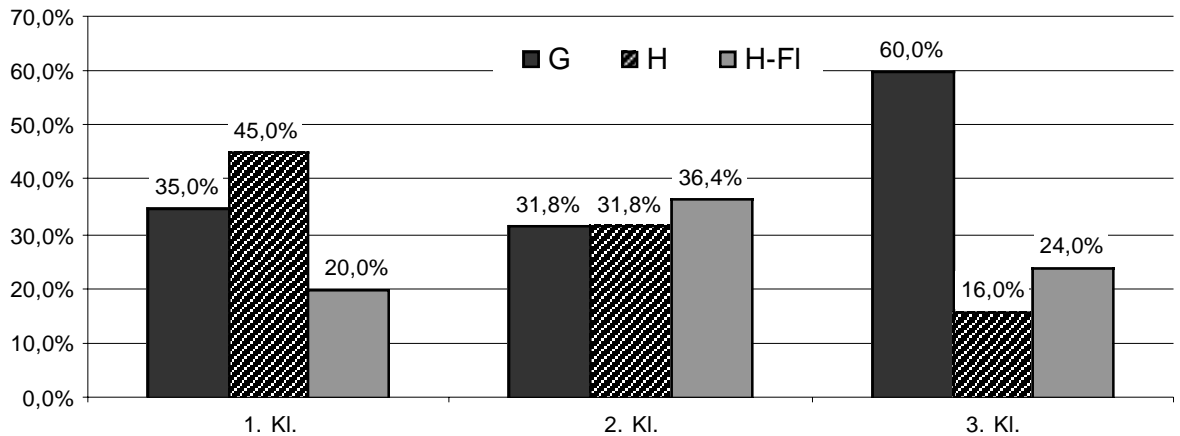


Abb. 5.2: Anteile der Organisationsstypen am Pflichtpensum der Schülerinnen und Schüler in einem herkömmlichen Stundenplan der Unterstufe (G: Ganzklassenstunden, H: reine Halbklassenstunden, H-FI: Halbklassen parallelisiert mit Fachlehrkraft).

5.4 Ganzklassenstunden

In der traditionellen Unterrichtsorganisation ist der Halbklassenunterricht mit der typischen Klassenteilung ein Privileg des 1. und – deutlich reduziert - des 2. Schuljahre. Ab der 3. Klasse nimmt hingegen der Ganzklassenunterricht massiv zu (Abb. 5.2). Gleichzeitig sinkt die Zahl der schulfreien Nachmittage von ursprünglich drei auf den einzig verbleibenden Mittwochnachmittag. In dieser Hinsicht versprechen die neuen Unterrichtszeiten mit dem vierstündigen Morgenblock entscheidende Änderungen. Mit der Bereitstellung von zusätzlich 11 Wochenlektionen pro Unterstufenklassenzug will das Zürcher Blockzeitenmodell die herkömmliche Klassenteilung und die damit verbundene Unterrichtsqualität weiterhin gewährleisten. Die Möglichkeit der freien Zuteilung des Stundenpools gewährte den Schulpflegern bzw. den Schulhauskollegien einen breiten Handlungsspielraum.

Wie zeigt sich diese Massnahme gemäss Erhebung im Zusammenhang mit den Ganzklassenstunden der 348 Einzelklassen? Durchschnittlich liegt der Anteil der Ganzklassenstunden in den 113 1. Klassen bei 44,3%, den 2. Klassen bei 37,7% und in den 3. Klassen bei 48,7% (Abb. 5.3).

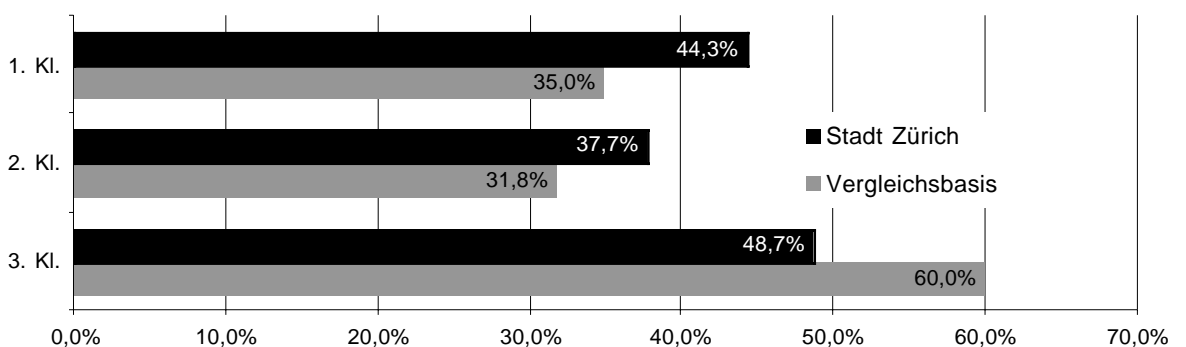


Abb. 5.3: Anteil der Ganzklassenstunden am Pflichtpensum (Zürich 3. Klasse: 45,4% ohne Klassen mit Betreuungsmodell, Schulhäuser Sihlweid, Leimbach, Luchswiesen)

Der Vergleich aller Klassen der Stadt mit den Einzelstundenplänen (Vergleichsbasis) lässt selbstverständlich nur beschränkte Schlüsse zu. Im ersten Fall handelt es sich um Durchschnittswerte mit erheblichen Streuungen, im zweiten Fall um eine willkürlich gewähltes Beispiel. Dennoch dürfte die *Egalisierung* der Zahl der Ganzklassenstunden (und der schulfreien Nachmittage) zwischen den Klassenzügen der Unterstufe als eine typische Folge des Zürcher Blockzeitenmodells gelten. Der Unterricht der unteren Klassen verläuft zwar etwas mehr im gesamten Klassenverband, dafür entfällt der krasse Unterschied zur 3. Klasse. Was die einen abtreten, kommt den anderen zugute. Damit gehören die 3. Klassen klar zu den Gewinnenden.

Diese Folgerung trifft zwar auch bei der gesonderten Betrachtung der Schulkreise noch zu, zusätzliche Differenzierungen sind jedoch nicht zu übersehen (Tab. 5.4). So liegen zwischen dem grössten (55.6%) und dem kleinsten Durchschnittswert (35.5%) ganze 20% oder ein Fünftel des gesamten Wochenpensums. Die beachtlichen Streuungen (Standardabweichungen) verweisen auf die zum Teil sehr individuelle Unterrichtsorganisation innerhalb der Schulkreise.

Tab. 5.4: Prozentanteil der Ganzklassenstunden in Einzelklassen pro Schulkreis und Stufe

Schulkreis	Stufe*	%-Anteil	Standardabweichung	Anzahl Klassen
Glattal	1 (17,8)	43,8	6,3	21
	2 (18,9)	37,6	11,9	24
	3 (19,2)	46,8	8,1	22
	Total (18,7)	42,5	9,9	67
Letzi	1 (17,8)	45,8	8,02	16
	2 (18,3)	37,3	10,3	16
	3 (20,4)	41,9	7,1	16
	Total (18,8)	41,7	9,07	48
Limmattal	1 (15,7)	40,2	17,1	14
	2 (16,6)	35,5	13,8	18
	3 (16,6)	44,4	9,9	16
	Total (16,3)	39,8	14,0	48
Schwamendingen	1 (16,0)	47,4	4,5	14
	2 (18,9)	36,4	5,2	15
	3 (19,8)	55,6	7,1	14
	Total (18,2)	46,2	9,7	43
Uto	1 (20,9)	42,3	5,6	16
	2 (21,9)	36,7	7,4	16
	3 (20,4)	49,6 **	10,8	17
	Total (21,0)	43,0 **	9,7	49
Waidberg	1 (19,3)	43,4	11,3	20
	2 (20,2)	39,2	11,4	17
	3 (19,9)	53,9	9,6	20
	Total (19,8)	45,8	12,3	57
Zürichberg	1 (21,4)	48,8	7,2	12
	2 (21,4)	43,3	7,9	12
	3 (21,9)	49,2	10,8	12
	Total (21,6)	47,1	8,9	36
	Gesamttotal (19,1)	43,6	10,9	348

* Durchschnittliche Klassengrösse in Klammern.

** Uto: inkl. 3. Klassen Leimbach und Sihlweid mit 67% und 60% Ganzklassenstunden

Noch deutlicher als in Tabelle 5.4 zeigen sich die variantenreichen Lösungen, wenn die Ganzklassenstunden pro *Schulhaus* ins Auge gefasst werden. Welche Massnahmen oder Umstände für die Anteile verantwortlich sind, ist allerdings aus den Angaben nicht direkt rekonstruierbar. Mit Sicherheit spielt die gezielte Zusammenlegung von Halbklassen eine wichtige Rolle. Durch Klassenteilung und Kombination mit anderen Halbklassen wurden zum Teil massive Gewinne für den Stundenpool erzielt. Die folgende Abbildung enthält Schulhäuser, die durchschnittlich höchstens 40 % des Wochenpensums als Ganzklassenunterricht durchführen.

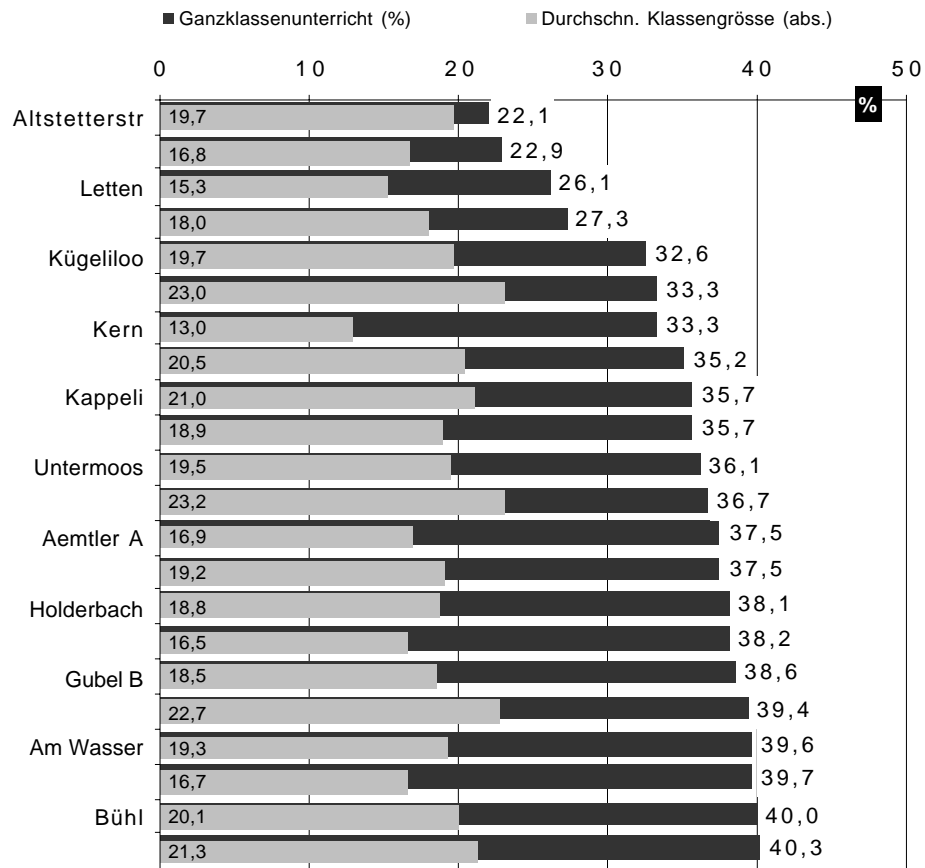


Abb. 5.4: Prozentualer Anteil der Ganzklassenstunden am Wochenpensum der Schülerinnen und Schüler. Schulhäuser mit den tiefsten Durchschnittswerten (ohne Halb- und Doppelklassen, helle Säule: durchschnittliche Klassengrösse)

5.5 Varianten der Klassenteilung

Grundsätzlich standen den Schulhauskollegien mehrere Möglichkeiten für eine Klassenteilung zur Verfügung: Beizug einer zweiten Lehrperson (Teamteaching), herkömmliche Klassenteilung durch zeitverschobenen Unterricht (an Nachmittagen oder am Morgen in Verbindung mit einem Betreuungsangebot), die Parallelisierung mit einer Fachlehrkraft. Je nach Nutzung und Verknüpfung dieser Möglichkeiten entsprechen die konkreten Lösungen mehr oder weniger den vom Schul- und Sportdepartement vorgeschlagenen vier Stundenplanmodellen. Diese sind: a) Teamteaching, b) Teamteaching und Fachlehrkraft, c) Betreuung und Fachlehrkraft, d) Betreuung.¹⁰

Wie bereits erwähnt, zielte die vorliegende Erhebung auf die Stundenanteile, aus denen sich der Stundenplan der Schülerinnen und Schüler zusammensetzt. Diese Zusammensetzung des Wochenpensums lässt dann wiederum darauf schliessen, welcher Modellvariante in einem gegebenen Fall der Vorzug gegeben wurde. Je allgemeiner wir dabei ansetzen, desto schwieriger wird die Modellbestimmung. Das gilt besonders für den Blick auf ganze Kreise. Aus Tabelle 5.5 geht hervor, dass das Teamteaching und die Kombination *Halbklasse + Betreuung* die Schulkreise am deutlichsten unterscheiden. Weil sich aber einzelne Schulhäuser zum Teil bestimmten Modellen verschrieben haben (z. B. Leimbach und Sihlweid dem Betreuungsmodell), schwanken diese Anteile innerhalb der Schulkreise ebenfalls stark.

¹⁰ Unter anderem vorgestellt im ZLV-Magazin 10/11 2001.

Tab. 5.5: Varianten der Klassenteilung je Schulkreis (inkl. Stufe siehe Anhang)

Schulkreis	Organisationstyp	%-Anteil am Pflichtpensum
Glattal	Teamstunden	14,29
	Halbklasse+Fachlehrkraft	19,45
	Halbklasse+Betreuung	,81
	Halbklassenstunden	22,63
Letzi	Teamstunden	9,63
	Halbklasse+Fachlehrkraft	24,49
	Halbklasse+Betreuung	,19
	Halbklassenstunden	23,86
Limmattal *	Teamstunden	28,27
	Halbklasse+Fachlehrkraft	13,61
	Halbklasse+Betreuung	,35
	Halbklassenstunden	14,37
Schwamendingen	Teamstunden	8,19
	Halbklasse+Fachlehrkraft	17,97
	Halbklasse+Betreuung	6,13
	Halbklassenstunden	21,48
Uto	Teamstunden	5,74
	Halbklasse+Fachlehrkraft	22,42
	Halbklasse+Betreuung	2,76
	Halbklassenstunden	25,20
Waidberg	Teamstunden	5,02
	Halbklasse+Fachlehrkraft	21,01
	Halbklasse+Betreuung	2,12
	Halbklassenstunden	24,63
Zürichberg	Teamstunden	10,05
	Halbklasse+Fachlehrkraft	22,43
	Halbklasse+Betreuung	,47
	Halbklassenstunden	19,58

Legende: „tt“ Teamstunden im gleichen und „t,t“ in getrennten Räumen (hier addiert, separierte Darstellung im Anhang). * Limmattal: Spezielle Regelung mit 150 Stellenprozent pro Klasse

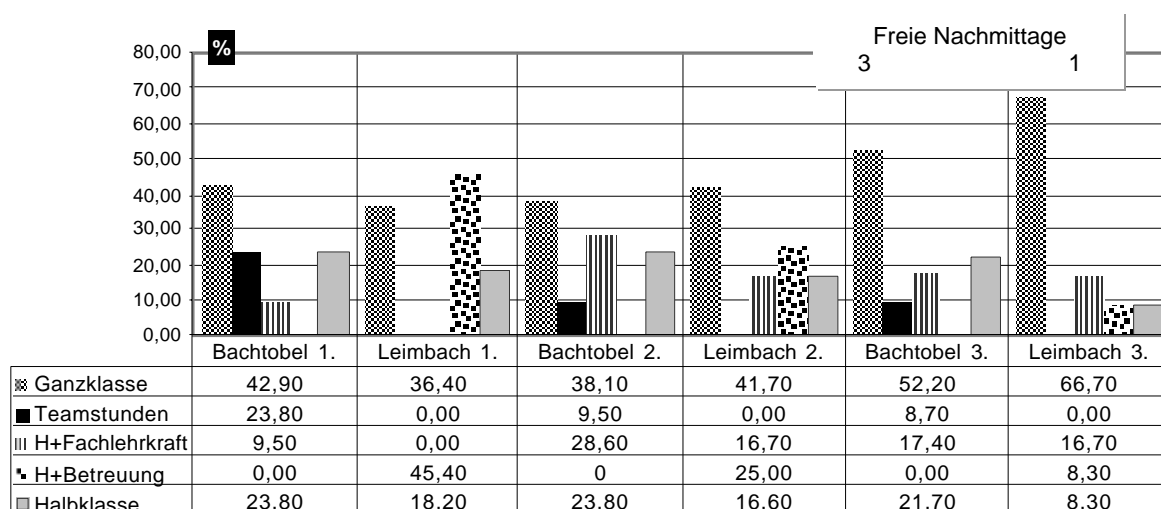


Abb. 5.5: Anteil am Wochenpensum pro Klassenstufe. Gegenüberstellung der beiden Schulhäuser Bachtobel (Teamstunden) und Leimbach (Betreuung) im Schulkreis Uto

Die Gegenüberstellung der beiden Schulhäuser Bachtobel, wo *Teamstunden* eingesetzt werden, und Leimbach, wo im Gegensatz dazu *Betreuungsstunden* im Angebot stehen, illustriert die Variation innerhalb des Schulkreises Uto. Die Abbildungen 5.6 und 5.7 auf der folgenden Seite zeigen Schulhäuser mit Klassen ohne Team- bzw. ohne Betreuungsvarianten im Rahmen des Pflichtpensums. Reine Betreuungsstunden spielen demzufolge innerhalb des Morgenblocks eine untergeordnete Rolle.

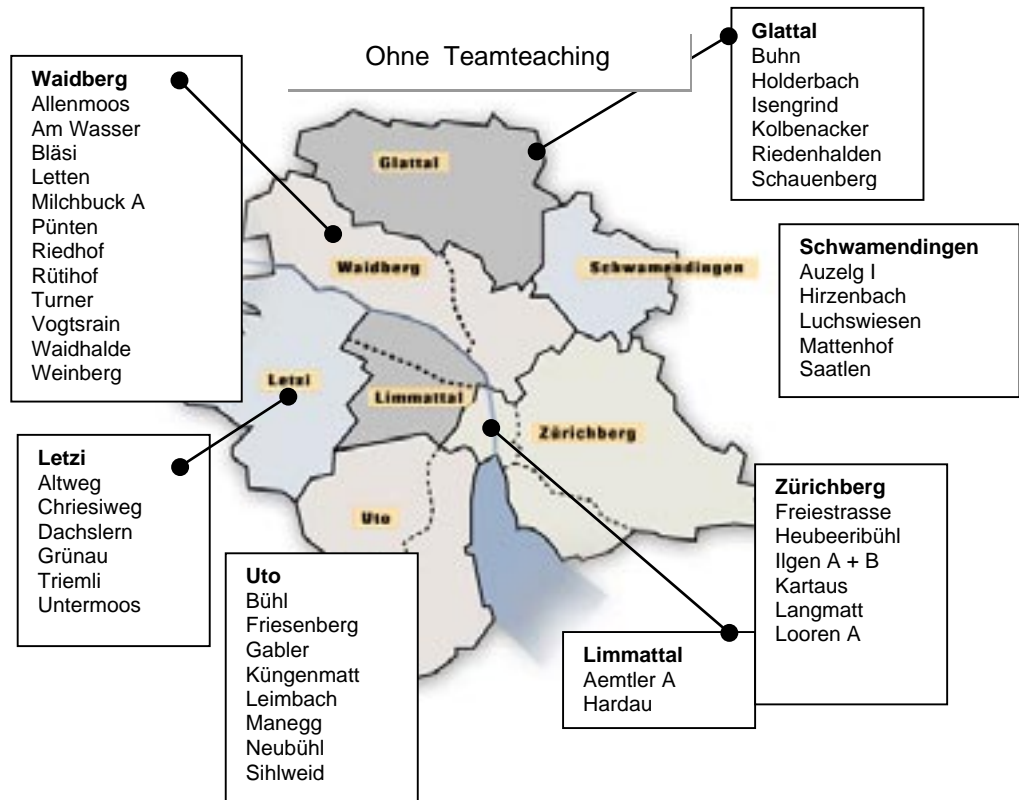


Abb. 5.6: Schulhäuser mit **Klassen** ohne Erwähnung von Teamteaching-Stunden

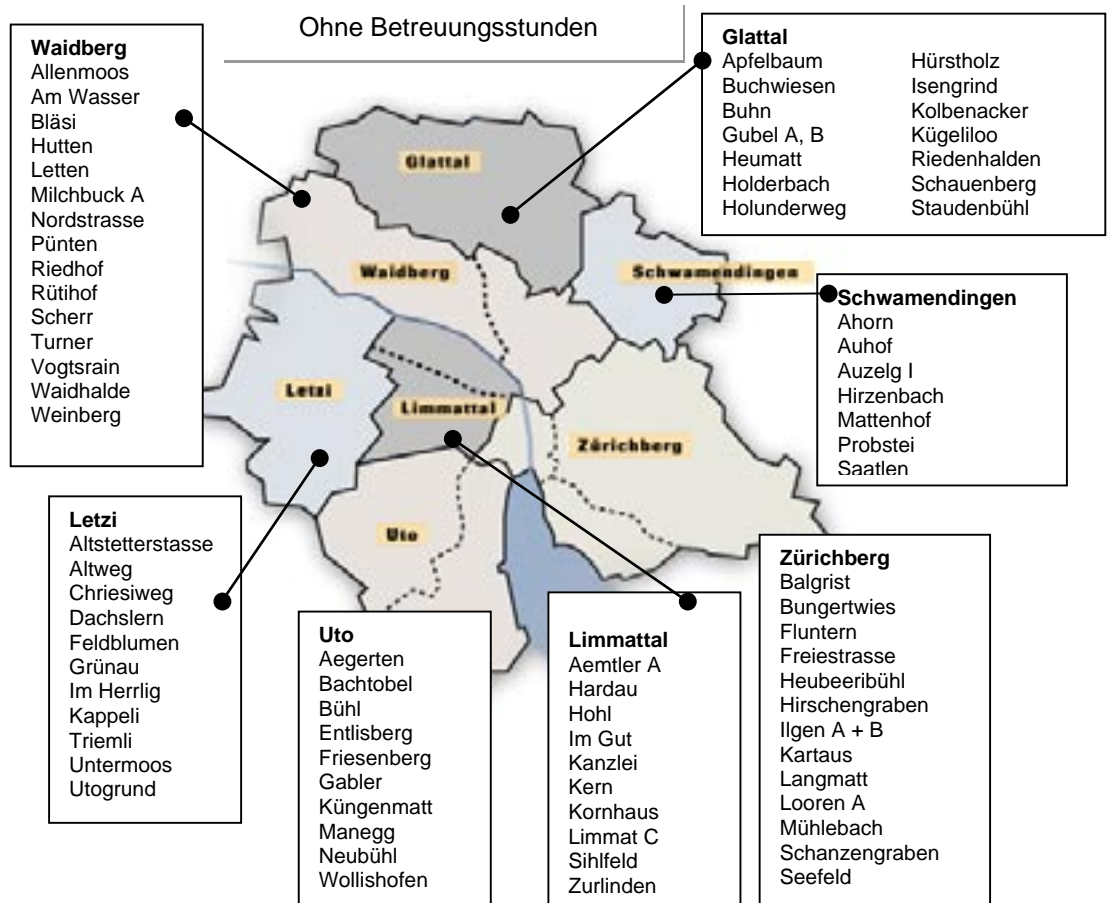


Abb. 5.7: Schulhäuser mit **Klassen** ohne Erwähnung von Betreuungs-Stunden.

In 46 Schulhäusern wurde eigentliches Teamteaching nicht als Organisationstyp zur Unterrichtsorganisation und Klassenteilung gewählt. Der vierstündige Morgenblock wird hier durch Parallelisierung ausgefüllt oder in wenigen Fällen (und dort je nach Bedürfnis der Schülerinnen und Schüler) durch Betreuungsstunden garantiert. Die zweite Abbildung bestätigt, dass die Variante *Betreuungsstunden* jedoch äusserst selten gewählt wurde. In den allermeisten Schulhäusern (82) finden sich Klassen, in denen im Rahmen des Pflichtpensums *keine* reine Betreuung praktiziert wurde.

5.6 Vier Modellvarianten

Auf der Grundlage der Zusammensetzung der Pflichtpensum der einzelnen Klassen soll nun mit Hilfe einer Clusteranalyse¹¹ eruiert werden, welche hauptsächlich praktizierten *Modellvarianten* sich auf empirischem Weg ermitteln lassen. Ziel ist die Verknüpfung der bisher berichteten Einzelinformationen zu *Blockzeitenmodellen*. In Anlehnung an die vier *Modellstundenpläne* wie a) *Teamteaching*, b) *Teamteaching und Fachlehrkraft*, c) *Betreuung und Fachlehrkraft* und d) *Betreuung* des Schul- und Sportdepartements der Stadt Zürich, fiel die Wahl auf eine Lösung mit vier Clustern bzw. Modellvarianten. Als Merkmalsvariablen dienten die Stundenanteile mit der grössten Streubreite: Teamteaching-Stunden, Halbklass parallelisiert mit Fachlehrkraft und Halbklass parallelisiert mit Betreuung. Auch diese Analyse beschränkt sich auf die 348 Einzelklassen.

Die vier Cluster der erzielten Lösung lassen sich ohne Schwierigkeiten mit einer Modellbezeichnung versehen (Tab. 5.6). Der erste Cluster beinhaltet Klassen, die vorwiegend mit dem *Teamteaching* arbeiten, der zweite Cluster kann dem *Betreuungsmodell* zugeordnet werden, der dritte dem Modell *Parallelisierung mit Fachlehrkraft* und der vierte Cluster bezieht sich auf die Mischform *Teamteaching und Parallelisierung mit Fachlehrkraft*. Abbildung 5.8 zeigt die stark unterschiedlichen Häufigkeiten der Varianten. Die Betreuungsstunden in Cluster 3 und 4 entstehen durch Anteile von 8 bis 20 % in einzelnen Klassen.

Tab. 5.6: Die Zentrumswerte (Mittelwerte) der vier Cluster

Kriterien	Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	Cluster 4
Teamstunden	39,50	0,00	3,90	13,50
Halbklass plus FachLk	9,20	7,80	34,40	11,20
Halbklass plus Betreuung	0,00	43,20	1,00	1,00

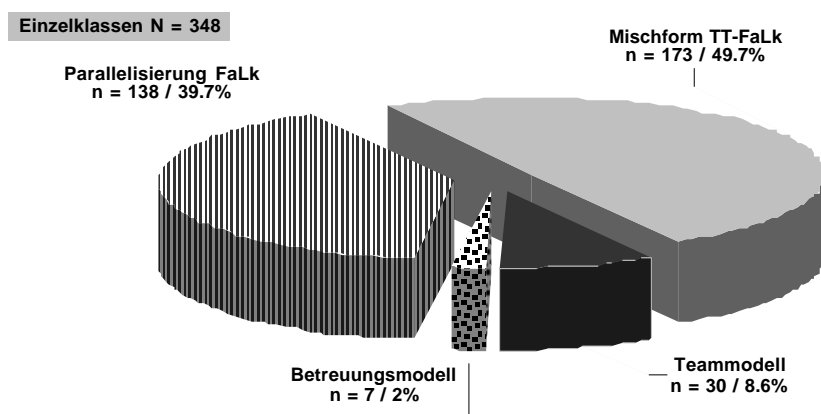


Abb. 5.8: Ergebnis der Clusteranalyse. Häufigkeit der vier eruierten Modellvarianten (TT= Teamteaching, FaLk= Fachlehrkraft)

¹¹ Die Clusteranalyse bündelt eine Anzahl von Fällen auf der Grundlage ihrer Ähnlichkeit bezüglich ausgesuchter Merkmale zu *Clustern*. Es handelt sich dabei nicht um ein *robustes* Verfahren, sondern um ein heuristisches. Je nach Merkmalsauswahl und Verfahren ergeben sich mehr oder weniger abweichende Clustergruppierungen.

Bereits in der Vorbereitungsphase zu den neuen Unterrichtszeiten war klar, dass die praktizierten Lösungen erheblich von Präferenzen der Verantwortlichen in den Schulkreisen geprägt werden. Die am Ende des Schuljahres durchgeführte Bestandesaufnahme spiegelt diese Präferenzen recht markant (Abb. 5.9 und Tab. 5.7). So wird zum Beispiel im Schulkreis *Glattal* die Mischform *Teamteaching und Fachlehrkraft* besonders häufig angewendet, nämlich in 64 % aller Einzelklassen. Im Schulkreis *Letzi* schwingt mit leichtem Vorsprung die Parallelisierung oben auf (56%); im *Limmattal* führte dagegen vor allem das besondere Massnahmenpaket zur Verbreitung des *reinen* Teamteaching-Modells (52%).

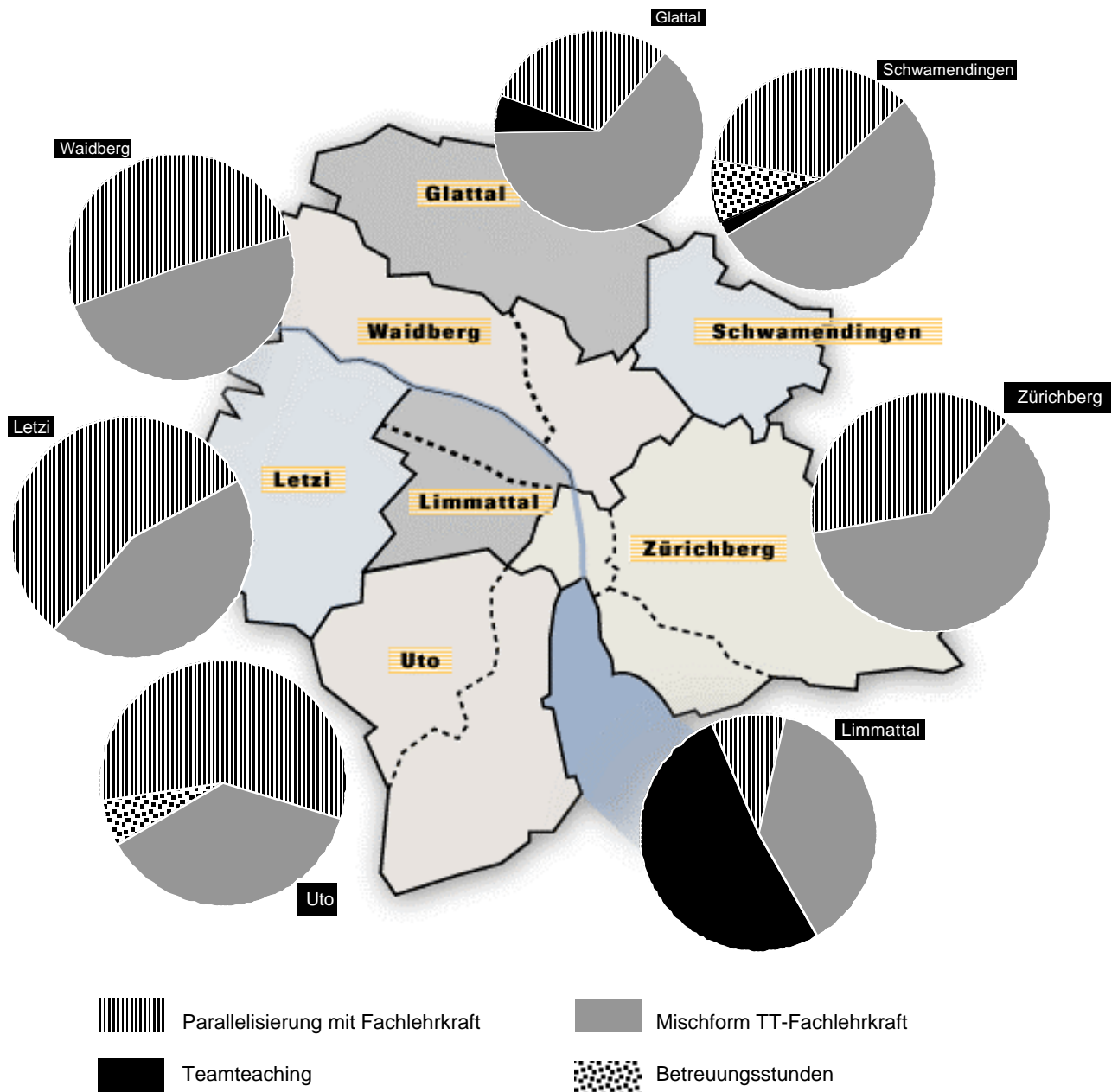


Abb. 5.9: Anteile der vier Modellvarianten in den sieben Schulkreisen der Stadt Zürich (Basis: 348 Einzelklassen), inkl. Spezialregelung im Schulkreis Limmattal.

Tab. 5.7 Verteilung der Modelle auf die Schulkreise (absolute Angaben zu Einzelklassen)

Schulkreis	Teamteaching	Betreuung	Parallelisierung	Mischform
Glattal	4 (6%)		20 (30%)	43 (64%)
Letzi			27 (56%)	21 (44%)
Limmattal	25 (52%)		5 (10%)	18 (38%)
Schwamendingen	1 (2%)	4 (9%)	15 (35%)	23 (54%)
Uto		3 (6%)	28 (57%)	18 (37%)
Waidberg			29 (51%)	28 (49%)
Zürichberg			14 (39%)	22 (61%)
Total	30(8.6%)	7 (2%)	138 (39.7%)	173 (49.7%)

Die *reine* Betreuungsvariante, die mit dem herkömmlichen Stundenplan arbeitet, bleibt auf die drei Schulhäuser Leimbach (2), Sihlfeld (6) und Luchswiesen (4 Einzelklassen) beschränkt. Alle übrigen Klassen verwenden entweder die Parallelisierung oder die Mischform FaLk und TT (eine vollständige Liste mit den Modellen in jedem Schulhaus befindet sich im Anhang).

Tabelle 5.8 gibt Aufschluss darüber, wie stark das Modell *Teamteaching* mit der Rahmenbedingung *Fremdsprachigenanteil* korrespondiert. Es sind die (kleinen) Klassen mit einem extremen Anteil fremdsprachiger Kinder wie sie typisch sind für den Schulkreis *Limmattal*.

Tab. 5.8: Modellvariante und durchschnittlicher Anteil Fremdsprachiger in den Klassen der vier Modelle

%Fremdsprachige	
Teamteaching (TT)	82,8
Betreuungsmodell	36,9
Parallelisierung FaLk	42,6
Mischform TT-FaLk	44,1

In den kleineren Klassen mit hohem Fremdsprachigenanteil kommt – abgesehen vom reinen Teamteaching im Limmattal – mehrheitlich die Mischform *Teamteaching und Parallelisierung mit Fachlehrkraft* zur Anwendung, wie Abbildung 5.10 erkennen lässt. Weiter ist festzustellen, dass mit zunehmender Klassengrösse offensichtlich die Präferenz für die eher traditionelle *Parallelisierung mit einer Fachlehrkraft* zunimmt. Teamteaching, nach der hier geltenden Definition des gemeinsam geplanten und gemeinsam durchgeführten Unterrichts (im gleichen Raum oder in getrennten Räumen), wird als pädagogisch anspruchsvolle, und vorbereitungsintensive Unterrichtsform mit hohem Platzbedarf in grossen Klassen¹² nicht eingesetzt.

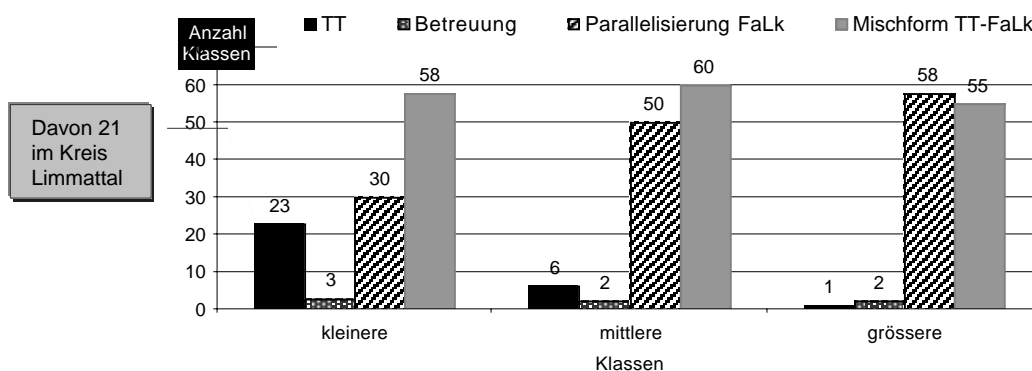


Abb. 5.10: Die Verteilung der Modellvarianten auf dem Hintergrund der Klassengrösse (N=348 Einzelklassen).

¹² Die Bezeichnung *gross* meint hier das obere Drittel der Verteilung aller Klassengrössen (33.3% der Einzelklassen). Das obere Drittel hat einen Mittelwert von 22,3. Das untere Drittel beinhaltet die *kleineren* Klassen (Mittelwert 16,0). Die 33,3% mittleren Klassen erreichen einen Mittelwert von 19,0.

5.7 Fazit

Aus der Perspektive von Beobachtenden setzte die Einführung neuer Unterrichtszeiten an der Unterstufe der Stadt Zürich eine reichlich offene Schulentwicklung in Gang. Einige wenige Eckpfeiler markierten grob die Marschrouten (Modellvorschläge), setzten das Ziel (Morgenblock) und lieferten den Proviant für den Weg dorthin (Zusatzlektionen). Selbst wenn die Betroffenen und Ausführenden den Auftrag vielleicht nicht als besonders offen erfuhren, zeugen die erreichten Lösungen doch von viel lokaler Dynamik. Es hat sich etwas bewegt an der Unterstufe und die Verantwortlichen haben den Auftrag in verhältnismässig kurzer Zeit, mit viel Einsatz und Gestaltungswillen gemeistert. Es ist an der Zeit, einen Moment lang inne zu halten, um das entstandene neue Schulwerk zu begutachten. Was für Fragen tauchen angesichts der Bestandesaufnahme auf? Wo sind Erfolge sichtbar? Wo werden möglicherweise Zweifel wach, ob das Erreichte schon die Endform darstellt?

Wenden wir uns zuerst dem zu, was als Erfolg verbucht werden kann. Eine Hauptsorge und ein erstrangiger Einwand der Lehrkräfte gegen Blockzeiten ist die Erhöhung der Ganzklassenstunden bzw. die Reduktion des als besonders wertvoll erachteten Halbklassenunterrichts. Das für die Umsetzung der Blockzeiten an der Zürcher Unterstufe zur Verfügung gestellte Paket von elf zusätzlichen Lektionen pro Klassenzug hat sich gemäss vorliegender Bestandesaufnahme in dieser Hinsicht bestens bewährt. Die Aufteilung des Kontingents unter den Klassen und Stufen hat nicht nur zu fairen, sondern auch zu höchst sinnvollen Lösungen geführt, die sich von einem herkömmlichen Stundenplan vorteilhaft unterscheiden. Speziell die 3. Klassen, deren Unterricht sonst mehrheitlich im ganzen Klassenverband abläuft (60 bis 70 Prozent), geniessen diesbezüglich im Rahmen der Zürcher Blockzeiten ganz offensichtlich bessere Voraussetzungen als andernorts. Nur in zwei Schulkreisen lagen die Ganzklassenstunden an 3. Klassen im vergangenen Schuljahr durchschnittlich noch über einem Pflichtpensenananteil von 50 Prozent. Beinahe wie kuriose und vergessene Relikte aus schulischen Urzeiten erscheinen auf diesem Hintergrund die wenigen Klassen, in denen am herkömmlichen Stundenplan (plus Betreuung) festgehalten wurde.

Als weiterer Erfolg kann das Fördern und Fussfassen des Teamteaching-Gedankens verbucht werden. Teamteaching durchbricht das überlieferte Berufsverständnis des Einzelkämpfertums am konsequentesten und bedeutet daher mehr als bloss eine andere Form des Unterrichtens oder eine Möglichkeit der Krisenintervention. Im Grossen und Ganzen geschah die Verbreitung des echten Teamteachings im ersten Jahr mit Blockzeiten zwar noch zögerlich und in einigen Schulkreisen nur vereinzelt; mit geeigneter Unterstützung in konzeptueller, personeller und räumlicher Hinsicht dürfte aber das Unterrichten im Team in Zukunft durchaus vermehrt zur Anwendung kommen. Nicht zuletzt könnten dann auch grosse Klassen von dieser Art der Unterrichtsorganisation gezielter profitieren. Bezüglich Teamteaching bildet der Sonderfall des Schulkreises Limmattal eine auffällige Ausnahme. In diesem Schulkreis mit hohem Anteil an Fremdsprachigen sorgte jedoch nicht primär die Einführung der Blockzeiten für die Verankerung des Teamgedankens. Eines bleibt schliesslich zu bedenken: Die präsentierten Zahlen spiegeln den Einsatz des Teamteachings lediglich quantitativ, sie bedürfen nun einer vertieften inhaltlichen Beobachtung und Analyse.¹³

Soweit bestätigen die Daten zu den Organisationsformen erfreuliche Erfolge. Eher nachdenklich stimmende Fragen bekommen ihre Konturen aber schon bei einem flüchtigen Blick auf die Ergebnisse. Etliche Fragen entspringen der Vielfalt der Lösungen: Wie übersichtlich und einheitlich soll oder muss die öffentliche Volksschule – innerhalb einer Gemeinde, einer Region, eines Kantons – heute und in Zukunft sein? Wie variantenreich darf die Regelung der allgemeinen Schulpflicht sein? Ist die Unterstufe der Stadt Zürich noch übersichtlich? Sind die individuellen Stundenplanmodelle bloss harmlose Varianten eines organisatorischen Ideenreichtums, sinnvolle Anpassungen an örtliche Bedingungen, oder handelt es sich doch vielmehr um organisatorischen Wildwuchs, hinter dem ernsthafte pädagogische oder gar rechtliche Probleme stecken, was schulische Standards, Angebote und Anforderungen betrifft? Wird mit der Artenvielfalt schon die Qualität des Unterrichts tangiert oder handelt es sich gerade noch um wohlthuende Buntheit an der Oberfläche?

Nicht alles, was auf den ersten Blick nach einem Unterschied aussieht, muss tatsächlich einen Unterschied ausmachen. Gerne hätten wir auf alle aufgeworfenen Fragen eine treffende Antwort parat, um die echten von den bedeutungslosen Variationen zu trennen. Wenn wir an die-

¹³ Eine intensive Feldbeobachtung in Klassen mit Teamteaching ist für den Herbst/Winter 2002/2003 geplant.

ser Stelle keine Antworten liefern, fehlt es uns nicht an Mut, sondern an Wissen. Wir wissen (zum jetzigen Zeitpunkt) nicht, ob die Vielfalt den Charakter von Schule und Unterricht tatsächlich tief greifend beeinflusst. Vermutlich haben die meisten der verschiedenartigen Organisationsformen keine stabilen längerfristigen Folgen. Ziemlich wahrscheinlich ist hingegen, dass momentane Befindlichkeiten der betroffenen Personen und deren Haltung gegenüber der Schule davon betroffen sind. Ob dies der Fall ist, sollen die im Herbst 2002 geplanten Befragungen der Lehrerinnen und Lehrer und der Eltern so weit als möglich ausfindig machen. Ein echter Unterschied ist allerdings unübersehbar. Die Restkategorie Betreuungsmodell schafft zweifelhafte Ungleichheiten. Während der 4-Stunden-Block am Morgen für die überwältigende Mehrheit verpflichtender Bestandteil des obligatorischen Schulpensums ist, verfahren die Klassen mit Betreuung – je nach elterlichen Möglichkeiten und Wünschen – nach dem alten Stundenplan.

6. Abschliessende Folgerungen des Zwischenberichtes

Die erste Erhebungsphase, welche den Erfahrungsraum der Beteiligten einkreiste, zeigt auf, dass die eingeführten echten Blockzeiten bzw. neuen Unterrichtszeiten an der Unterstufe der Stadt Zürich grundsätzlich auf eine breite Akzeptanz stossen. Die Mehrheit der interviewten Kreisschulpflegepräsident/innen, der Lehrer/innen wie auch der Eltern halten Blockzeiten für eine nötige und wichtige Anpassung der schulischen Strukturen an veränderte gesellschaftliche Bedürfnisse und begrüssen diese. Die meisten der Befragten vertreten aber auch die Ansicht, dass mit der Einführung veränderter Strukturen lediglich ein erster richtiger und wichtiger Schritt getan wurde, dem weitere folgen müssen.

So ist festzuhalten, dass sich der zu Beginn der Einführung bestehende Widerstand und die geäusserte Skepsis aus unterschiedlichen Kreisen mehrheitlich gelegt hat. Das kann auf mehrere Faktoren zurückgeführt werden: Aus den Befragungen wurde deutlich, dass die Kreisschulpflegen ihre Lehrkräfte und ihre Schulhauskollegien in der Entwicklung von pragmatischen und den lokalen Umständen angepassten Unterrichtsmodellen förderten und unterstützten. Dies führte dazu, dass sehr unterschiedliche (vgl. Kapitel 5) Blockzeitenvarianten entstanden sind, die differente Schulwirklichkeiten strukturieren. Allgemein kann gesagt werden, dass die zur Verfügung stehenden zusätzlichen Lektionen pro Klassenzug in diesem Rahmen grundsätzlich sinnvolle pädagogischen Lösungen ermöglichten. Dies wird mehrheitlich durch die Lehrer/innen begrüsst. Zum ändern hat sich für einige Lehrkräfte gezeigt, dass die anfänglich mit Sorge betrachtete Unterrichtsform des Teamteachings eine echte Bereicherung und eine wesentliche Entlastung im Schulalltag darstellen kann. Der Teamteaching-Gedanke konnte sich etablieren und Fuss fassen. Seitens der Lehrkräfte wurde sogar deutlich, dass eine erfolgreiche Umsetzung der Blockzeitenmodelle wesentlich von der Qualität des Teamteaching-Unterrichts abhängt (vgl. Kapitel 3). So ist denn auch die positive Beurteilung eines Blockzeitenmodells mehrheitlich auf eine gelungene Zusammenarbeit unter Lehrkräften zurückzuführen. Nicht zuletzt hat die späte Einführung dazu geführt, dass der Schulversuch nur mit einem sehr hohen gemeinsamen Engagement aller Beteiligten ohne grössere Schwierigkeiten eingeführt und durchgeführt werden konnte. Seitens der Kreisschulpflegen wird in diesem Zusammenhang ausdrücklich darauf hingewiesen, dass das Projektmanagement und die politische Situation zu einigen problematischen Aspekten geführt haben (vgl. Kapitel 2). Ein verstärkter administrativer Aufwand, Engpässe und Hektik in der Personalplanung waren bspw. die Folge. Auch die Lehrkräfte kritisierten die eng begrenzten Zeitressourcen (vgl. Kapitel 3).

Seitens der Eltern wird die verlängerte Schulpräsenz der Kinder grundsätzlich begrüsst (vgl. Kapitel 4). Sie führt in ihrer Wahrnehmung zu einer deutlichen und spürbaren Beruhigung der kindlichen und familiären Tagesstruktur.

Diese grundsätzlich wohlwollenden Haltungen gegenüber den neuen und koordinierten Unterrichtszeiten soll nicht darüber hinwegtäuschen, dass wohl in der Wahrnehmung der Befragten die Einführung gelungen, die eigentliche Arbeit aber noch zu bewältigen ist. Die unterschiedlichen Perspektiven der befragten Personengruppen weisen auf etliche Überschneidungen und Gemeinsamkeiten in der Problemanalyse hin. Einige wesentliche Punkte zu Fragen der Modellvarianten und der Zusammenarbeit, denen auch in der bereits laufenden Folgeuntersuchung nachgegangen wird, seien an dieser Stelle herausgegriffen:

Wie die Organisation der Stundenplantypen gezeigt hat, sind gewisse Modellvarianten bezüglich der Einhaltung von möglichst gleichen Schulbedingungen für alle Schüler/innen nicht unproblematisch. Hier seien die unterschiedlichen Lektionen im Halbklassenunterricht und die grosse Varianz der freien Nachmittage angesprochen. Das ist eine fragwürdige Ungleichbehandlung auf der Unterstufe der Volksschule. Es spielt eine wesentliche Rolle, ob ein Kind etwa in der 3. Klasse einen einzigen Nachmittag frei hat (3. Kl. Leimbach) oder drei Nachmittage (3. Kl. Bachtobel). Trotz (fast) gleichem Pflichtpensum ist ein derartiger Unterschied ein wesentlicher Aspekt der Schulqualität und damit der Lebensqualität der Kinder – und er prägt den Charakter der Schulpflicht erheblich. Jedes Kind eines Jahrgangs der Volksschule sollte das Recht auf die gleiche Zahl schulfreier Halbtage besitzen. Diesem Recht sollte mehr Gewicht beigemessen werden, als der allfälligen Tendenz von Lehrpersonen, sich angestrebten schulischen Neuerungen zu entziehen. Wenn eine derart breite Variation im Angebot der Schulhäuser definitiv toleriert wür-

de, wie das etwa die unterschiedlichen freien Nachmittage zeigen, bliebe den Eltern als Konsequenz letztendlich nur die Forderung nach der freien Schulwahl.

Eine weitere gemeinsame Wahrnehmung aller befragten Gruppen besteht darin, dass die bestehende Fächerstruktur den Schulalltag mit Blockzeiten erschwert. Alle beteiligten Kreise fordern deshalb die Einführung der obligatorischen und damit unentgeltlichen MEZ-Lektionen sowie den obligatorischen Handarbeitsunterricht. Eine Beruhigung und vereinfachte Koordination des Stundenplanes wird dadurch erwartet. Zudem wird eine Vereinfachung der Hortbetreuung erwartet, wenn Kinder nicht mehr nur für einige wenige Stunden betreut werden müssen.

Die Verlässlichkeit der Schule hat einen hohen Stellenwert und wird durch unterschiedliche Massnahmen angestrebt, dennoch ergeben sich etwa bei unvorhergesehenen Ausfällen von Lehrpersonen Probleme. Die Lehrpersonen gewährleisten in den meisten Fällen die Betreuung durch Spetten. Verlangt wird jedoch eine einheitliche Regelung, die es erlauben würde, bereits ab dem ersten Tag der Abwesenheit, ein Kurzvikariat einzurichten. Zudem muss die Zusammenarbeit mit den Horten klar geregelt werden. Seitens der Eltern wird die Verlässlichkeit der Schule positiv bewertet.

Das Platzangebot im Tageshort und Mittagstisch wird durch die Eltern als wenig befriedigend eingeschätzt. Gerade Eltern, die das Angebot nur an einzelnen Tagen nutzen möchten, finden kaum Betreuungsplätze.

Die Zusammenarbeit im Schulalltag muss gelernt werden, hier zeigt sich ein wesentlicher Handlungsbedarf seitens der Lehrkräfte, aber auch seitens der Kreisschulpflegen. Letztere möchten das Teamteaching attraktiver machen und diese kooperative Unterrichtsform fördern. Dies bedeutet, dass Lehrpersonen dementsprechend aus- und weitergebildet werden müssen. Die erforderlichen Ressourcen müssen bereitgestellt werden.

Die Suche und die Auswahl der Teamteaching-Lehrkräfte wird ebenfalls diskutiert. Eine erfolgreiche Zusammenarbeit hängt wesentlich mit gemeinsamen pädagogischen Grundhaltungen zusammen. Zudem bestehen die Bemühungen, diese Lehrpersonen durch ein möglichst hohes Pensum an ein Schulhaus zu binden. Damit wird eine verbesserte Integration, ein positives Schulhausklima und die Kontinuität in den Kollegien angestrebt. Die Qualität der Schule wird dadurch gewinnen.

Die Rolle der Teamteacher/innen ist in der Wahrnehmung der befragten Gruppen wenig deutlich definiert. Ein Pflichtenheft könnte dabei in vielen Fällen Klarheit verschaffen, eine gerechtere Entlohnung die Ungleichheit zwischen Regellehrkraft und Teamteacher/in aufheben (zusätzliche Besprechungsstunde). Dieses Pflichtenheft muss für alle Lehrkräfte verbindlich und einheitlich sein. Dadurch kann eine wesentliche Steuerungsfunktion durch das SSD übernommen werden.

In verschiedenen Bezügen werden Ressourcenfragen angesprochen. Dies betrifft das Raumangebot, die Weiterbildung der Lehrkräfte, die Reduktion der Klassengrößen und die erhöhte Bereitstellung von Lehrmitteln. Für die Befragten ist klar, dass die weitere Umsetzung der neuen Unterrichtszeiten Nachfolgekosten nach sich ziehen wird.

Zusammenfassend ergeben sich aus der ersten Evaluationsphase, die schwerpunktmässig die Erfahrungen aufgegriffen hat, die unten aufgeführten Problemfelder. Diese werden in den nachfolgenden Wirkungsanalysen aufgegriffen und im Schlussbericht breit vorgestellt:

	Konstanz betreffend Schulstruktur und Personal
Sicherung der Qualität der Schule	Veränderung der Schulstruktur Bedeutung der Ressourcenfrage
	Implementierung von veränderten Unterrichtsformen
Professionalisierung der Lehrkräfte	Veränderung der Unterrichtsformen und der -rhythmisierung Veränderungen in der Zusammenarbeit
	Ausbau und Vereinheitlichung des Betreuungsangebotes
Verlässlichkeit der Schule	Veränderung der Fächerstruktur (MEZ-, B-Lektionen) Veränderung der Schulorganisation

Der zweite Teil der Evaluation nimmt alle diese Aspekte detailliert auf und wird versuchen, die Wirkungen der aufgelisteten Problemfelder zu benennen und aufzuzeigen.

TABELLENANHANG

Tabelle A-1: Beispiel eines Erhebungsbogens „Unterrichtstypen“	II
Tabelle A-2: Gemeinsame und getrennte Teamteaching-Stunden pro Schulkreis und Stufe	III
Tabelle A-3: Durchschnittlicher Prozentanteil der Ganzklassenstunden (%-G) am Gesamtpensum pro Schulkreis und Modellvariante	IV
Tabelle A-4: Durchschnittlicher Anteil der Organisationstypen am Wochenpensum der Klasse	V
Tabelle A-5: Verbreitung der Blockzeitenmodelle in den Unterstufen-Schulhäusern der Stadt Zürich (Anzahl Klassen mit einem bestimmten Modell).....	VII

Bitte berichtigen Sie ggf. die Namen der Lehrpersonen

ID-Klasse	Art	Stufe	Lehrperson 1	Lehrperson 2	G	G_TT	G_T-T	H	H_L-FL	H_L-Be	andere	Total Lektionen	Klassengröße
6Bw/P-1/1	Regelklasse	1	Obrist-Schmid		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/> davon <input type="text"/> Fremdsprachige
Bemerkungen: <input type="text"/>													

ID-Klasse	Art	Stufe	Lehrperson 1	Lehrperson 2	G	G_TT	G_T-T	H	H_L-FL	H_L-Be	andere	Total Lektionen	Klassengröße
6Bw/P-1/2	Regelklasse	1	Kuhn		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/> davon <input type="text"/> Fremdsprachige
Bemerkungen: <input type="text"/>													

ID-Klasse	Art	Stufe	Lehrperson 1	Lehrperson 2	G	G_TT	G_T-T	H	H_L-FL	H_L-Be	andere	Total Lektionen	Klassengröße
6Bw/P-2/1	Regelklasse	2	Dobler-Tuchschn		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/> davon <input type="text"/> Fremdsprachige
Bemerkungen: <input type="text"/>													

ID-Klasse	Art	Stufe	Lehrperson 1	Lehrperson 2	G	G_TT	G_T-T	H	H_L-FL	H_L-Be	andere	Total Lektionen	Klassengröße
6Bw/P-2/2	Regelklasse	2	Zambelli		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/> davon <input type="text"/> Fremdsprachige
Bemerkungen: <input type="text"/>													

ID-Klasse	Art	Stufe	Lehrperson 1	Lehrperson 2	G	G_TT	G_T-T	H	H_L-FL	H_L-Be	andere	Total Lektionen	Klassengröße
6Bw/P-3/1	Regelklasse	3	Bühlmann		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/> davon <input type="text"/> Fremdsprachige
Bemerkungen: <input type="text"/>													

ID-Klasse	Art	Stufe	Lehrperson 1	Lehrperson 2	G	G_TT	G_T-T	H	H_L-FL	H_L-Be	andere	Total Lektionen	Klassengröße
6Bw/P-3/2	Regelklasse	3	Mazzucchelli		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/> davon <input type="text"/> Fremdsprachige
Bemerkungen: <input type="text"/>													



Hinweise zum Ausfüllen siehe Beiblatt

Typen

- G **Ganzklassenunterricht** (durch Klassenlehrkraft oder Fachlehrkraft)
- G_TT **Ganzklassenunterricht-Teamteaching** * ganze Klasse im gleichen Raum
- G_T-T **Ganzklassenunterricht-Teamteaching** * in getrennten Räumen

- H **Halbklassenunterricht** (herkömmlicher Halbklassenunterricht durch Klassenlehrkraft)
- H_L-FL **Halbklassenunterricht** durch Klassenlehrkraft **parallelisiert** mit **Fachlehrkraft**
- H_L-Be **Halbklassenunterricht** durch Klassenlehrkraft **parallelisiert** mit **Betreuung**
- andere: Was? -----

* Teamteaching bedeutet hier, dass der Unterricht inhaltlich und methodisch **gemeinsam** geplant und **zusammen** durchgeführt wird.

Tab. A-2: Durchschnittlicher prozentualer Anteil der gemeinsam und getrennt durchgeführten Teamteaching-Stunden am Pflichtpensum pro Schulkreis und Stufe

Schulkreis	Stufe	%-Anteil TT im gleichen Raum	%-Anteil TT in getrennten Räumen	Anzahl Klassen
Glattal	1. Klasse	10,9	8,7	21
	2. Klasse	3,9	5,7	24
	3. Klasse	7,0	7,4	22
	Total	7,1	7,2	67
Letzi	1. Klasse	3,5	9,2	16
	2. Klasse	4,3	3,9	16
	3. Klasse	1,6	6,5	16
	Total	3,1	6,5	48
Limmattal	1. Klasse	21,2	14,4	14
	2. Klasse	12,2	12,5	18
	3. Klasse	16,6	9,4	16
	Total	16,3	12,0	48
Schwamendingen	1. Klasse	2,7	7,7	14
	2. Klasse	1,3	5,8	15
	3. Klasse	,6	6,5	14
	Total	1,5	6,7	43
Uto	1. Klasse	,8	5,9	16
	2. Klasse	1,4	3,0	16
	3. Klasse	2,9	3,2	17
	Total	1,7	4,0	49
Waidberg	1. Klasse	2,7	3,2	20
	2. Klasse	2,8	2,7	17
	3. Klasse	2,3	1,5	20
	Total	2,6	2,4	57
Zürichberg	1. Klasse	2,7	7,5	12
	2. Klasse	2,8	6,6	12
	3. Klasse	2,2	8,4	12
	Total	2,6	7,5	36
Gesamttotal	1. Klasse	6,4	7,8	113
	2. Klasse	4,3	5,8	118
	3. Klasse	4,9	5,9	117
Alle Klassen		5,2	6,5	348

Tabelle A-3: Durchschnittlicher prozentualer Anteil der Ganzklassenstunden (%-G) am Gesamtpensum pro Schulkreis und Modellvariante

Schulkreis	Modelle	%-G	Standardabw.	Klassen
Glattal	Teammodell	30,6	7,3	4
	Parallelisierungsmodell	35,5	9,3	20
	Mischform	46,9	7,3	43
	Total	42,5	9,9	67
Letzi	Parallelisierungsmodell	37,9	8,9	27
	Mischform	46,5	6,8	21
	Total	41,6	9,1	48
Limmattal	Teammodell	35,9	12,9	25
	Parallelisierungsmodell	40,0	3,7	5
	Mischform	45,2	15,8	18
	Total	39,8	13,9	48
Schwamendingen	Teammodell	45,4	,	1
	Parallelisierungsmodell	42,2	7,8	15
	Mischform	49,7	10,7	23
	Betreuungsmodell	41,8	,59	4
	Total	46,2	9,8	43
Uto	Parallelisierungsmodell	41,1	9,9	28
	Mischform	46,2	9,5	18
	Betreuungsmodell	41,8	5,5	3
	Total	42,9	9,7	49
Waidberg	Parallelisierungsmodell	40,7	11,9	29
	Mischform	51,2	10,4	28
	Total	45,8	12,3	57
Zürichberg	Parallelisierungsmodell	42,5	7,2	14
	Mischform	50,0	8,9	22
	Total	47,1	8,9	36
Gesamttotal	Teammodell	35,5	12,2	30
	Parallelisierungsmodell	39,8	9,6	138
	Mischform	48,1	9,9	173
	Betreuungsmodell	41,8	3,2	7
	Total	43,6	10,9	348

Tabelle A-4: Durchschnittlicher Anteil der Organisationstypen am Wochenpensum der Klasse

		%-Anteil am Wochenpensum		Streuung
Glattal	1. Klasse	% Ganzklassenstunden	43.78	6.31
		% Teamstunden (tt + t_t)	19.58	7.48
		% Halbklassenstunden	21.63	5.07
		% Halbklasser plus FachLK	13.71	10.28
		% Halbklasser plus Betreuung	1.30	3.26
	2. Klasse	% Ganzklassenstunden	37.59	11.90
		% Teamstunden (tt + t_t)	9.58	9.98
		% Halbklassenstunden	27.32	11.84
		% Halbklasser plus FachLK	23.61	19.99
		% Halbklasser plus Betreuung	1.14	3.07
	3. Klasse	% Ganzklassenstunden	46.76	8.06
		% Teamstunden (tt + t_t)	14.38	8.89
		% Halbklassenstunden	18.46	5.44
		% Halbklasser plus FachLK	20.40	12.52
		% Halbklasser plus Betreuung	.00	.00
Letzi	1. Klasse	% Ganzklassenstunden	45.75	8.02
		% Teamstunden (tt + t_t)	12.66	8.82
		% Halbklassenstunden	21.25	7.03
		% Halbklasser plus FachLK	19.25	16.16
		% Halbklasser plus Betreuung	.57	2.27
	2. Klasse	% Ganzklassenstunden	37.29	10.27
		% Teamstunden (tt + t_t)	8.17	8.39
		% Halbklassenstunden	26.37	14.78
		% Halbklasser plus FachLK	28.17	16.21
		% Halbklasser plus Betreuung	.00	.00
	3. Klasse	% Ganzklassenstunden	41.93	7.05
		% Teamstunden (tt + t_t)	8.07	9.31
		% Halbklassenstunden	23.96	12.87
		% Halbklasser plus FachLK	26.04	17.71
		% Halbklasser plus Betreuung	.00	.00
Limmattal	1. Klasse	% Ganzklassenstunden	40.18	17.15
		% Teamstunden (tt + t_t)	35.58	14.68
		% Halbklassenstunden	13.42	5.47
		% Halbklasser plus FachLK	5.76	7.98
		% Halbklasser plus Betreuung	.00	.00
	2. Klasse	% Ganzklassenstunden	35.53	13.78
		% Teamstunden (tt + t_t)	24.64	17.85
		% Halbklassenstunden	16.12	6.76
		% Halbklasser plus FachLK	19.09	11.62
		% Halbklasser plus Betreuung	.00	.00
	3. Klasse	% Ganzklassenstunden	44.42	9.94
		% Teamstunden (tt + t_t)	25.96	13.61
		% Halbklassenstunden	13.24	5.07
		% Halbklasser plus FachLK	14.30	5.29
		% Halbklasser plus Betreuung	1.04	4.17

(Fortsetzung nächste Seite)

(Fortsetzung)		%-Anteil am Wochenpensum		Streuung
Schwamendingen	1. Klasse	% Ganzklassenstunden	47.44	4.54
		% Teamstunden (tt + t_t)	10.39	9.45
		% Halbklassenstunden	21.75	12.85
		% Halbklassse plus FachLK	8.01	10.22
		% Halbklassse plus Betreuung	12.41	24.65
	2. Klasse	% Ganzklassenstunden	36.36	5.18
		% Teamstunden (tt + t_t)	7.12	7.12
		% Halbklassenstunden	26.26	11.79
		% Halbklassse plus FachLK	26.92	13.42
		% Halbklassse plus Betreuung	3.33	9.17
	3. Klasse	% Ganzklassenstunden	55.57	7.08
		% Teamstunden (tt + t_t)	7.14	8.56
		% Halbklassenstunden	16.07	7.64
		% Halbklassse plus FachLK	18.36	11.43
		% Halbklassse plus Betreuung	2.86	7.26
Uto	1. Klasse	% Ganzklassenstunden	42.28	5.57
		% Teamstunden (tt + t_t)	6.70	8.18
		% Halbklassenstunden	28.20	14.01
		% Halbklassse plus FachLK	18.34	12.19
		% Halbklassse plus Betreuung	4.49	12.75
	2. Klasse	% Ganzklassenstunden	36.73	7.45
		% Teamstunden (tt + t_t)	4.36	5.29
		% Halbklassenstunden	27.34	10.96
		% Halbklassse plus FachLK	27.73	12.61
		% Halbklassse plus Betreuung	2.70	7.48
	3. Klasse	% Ganzklassenstunden	49.57	10.85
		% Teamstunden (tt + t_t)	6.15	7.09
		% Halbklassenstunden	20.35	8.22
		% Halbklassse plus FachLK	21.26	5.78
		% Halbklassse plus Betreuung	1.20	3.44
Waidberg	1. Klasse	% Ganzklassenstunden	43.44	11.29
		% Teamstunden (tt + t_t)	5.91	7.91
		% Halbklassenstunden	24.42	6.04
		% Halbklassse plus FachLK	21.50	11.34
		% Halbklassse plus Betreuung	3.82	6.36
	2. Klasse	% Ganzklassenstunden	39.21	11.40
		% Teamstunden (tt + t_t)	5.48	5.73
		% Halbklassenstunden	28.23	9.61
		% Halbklassse plus FachLK	22.94	15.97
		% Halbklassse plus Betreuung	2.14	6.04
	3. Klasse	% Ganzklassenstunden	53.93	9.67
		% Teamstunden (tt + t_t)	3.75	6.33
		% Halbklassenstunden	21.79	7.29
		% Halbklassse plus FachLK	18.87	13.74
		% Halbklassse plus Betreuung	.42	1.86
Zürichberg	1. Klasse	% Ganzklassenstunden	48.84	7.17
		% Teamstunden (tt + t_t)	10.17	9.16
		% Halbklassenstunden	20.85	12.55
		% Halbklassse plus FachLK	19.76	15.50
		% Halbklassse plus Betreuung	.00	.00
	2. Klasse	% Ganzklassenstunden	43.31	8.00
		% Teamstunden (tt + t_t)	9.44	8.26
		% Halbklassenstunden	20.45	12.45
		% Halbklassse plus FachLK	25.35	14.94
		% Halbklassse plus Betreuung	.76	2.62
	3. Klasse	% Ganzklassenstunden	49.18	10.85
		% Teamstunden (tt + t_t)	10.53	7.57
		% Halbklassenstunden	17.43	9.04
		% Halbklassse plus FachLK	22.19	17.55
		% Halbklassse plus Betreuung	.67	2.31

Tabelle A-5: Verbreitung der Blockzeitenmodelle in den Unterstufen-Schulhäusern der Stadt Zürich (Anzahl Klassen mit einem bestimmten Modell)

		Teammodell	Betreuungsmodell	Parallelisierung FaLk	Mischform TT-FaLk
Glattal	Apfelbaum				4
	Buchwiesen				6
	Buhn			4	3
	Gubel A	2			
	Gubel B	2			2
	Heumatt				4
	Holderbach			6	
	Holunderweg			1	2
	Hürstholz				3
	Im Isengrind				5
	Kolbenacker			5	
	Kügeliloo			2	4
	Riedenhalden			2	1
	Schauenberg				6
Staudenbühl				3	
Letzi	Altstetterst			3	
	Altweg			6	
	Chriesiweg				7
	Dachslernstr				3
	Grünau			6	
	Im Herrlig			1	3
	Kappeli			1	2
	Triemli			4	2
	Untermoos			6	
	Utogrund				4
Limmattal	Aemtler A	5			4
	Hardau	6			
	Hohl	3			
	Im Gut	1		1	4
	Kanzlei				1
	Kern	1			
	Kornhaus	3			4
	Limmat C			1	
	Sihlfeld	6		3	1
	Zurlinden				4
Schwamendingen	Ahorn			1	1
	Auhof				8
	Auzelg I				2
	Hirzenbach	1		2	5
	Luchswiesen		4		3
	Mattenhof			3	
	Probstei			1	2
	Saatlen			8	2

(Fortsetzung nächste Seite)

(Forts.)	Teammodell	Betreuungsmodell	Parallelisierung FaLk	Mischform TT-FaLk
Uto	Aegerten		1	2
	Bachtobel		1	2
	Bühl		4	3
	Entlisberg		3	3
	Friesenberg		4	5
	Gabler		3	
	Küngenmatt		6	
	Leimbach	2		1
	Manegg		3	
	Sihlweid	1	2	
	Wollishofen		1	2
Waidberg	Allenmoos		1	2
	Am Wasser		3	
	Bläsi			3
	Hutten			3
	Letten		6	
	Milchbuck A		6	1
	Nordstrasse			3
	Pünten		2	1
	Riedhof			3
	Rütihof		7	
	Scherr		1	2
	Turner		1	2
	Vogtsrain		2	
	Waidhalde			6
Weinberg			2	
Zürichberg	Balgrist			3
	Bungertwies			3
	Fluntern			3
	Freiestrasse		3	
	Ilgen A		4	1
	Ilgen B		1	
	Kartaus		2	1
	Langmatt		1	5
	Looren A		3	
	Mühlebach			3
	Seefeld			3