



Neu definierter Berufsauftrag für Lehrpersonen des Kantons Zürich

**Evaluationsbericht zuhanden der Bildungsdirektion des
Kantons Zürich**

Luzern, den 10. November 2020

| Autorinnen und Autoren

Ruth Feller, lic. phil. I, Interface (Projektleitung)
Dr. Isabella Lussi, Interface (Projektmitarbeit)
Noëlle Bucher, Interface (Projektmitarbeit)
Oliver Prinzing, Interface (Projektmitarbeit)
Marius Schwander, IBB, PH Zug (Projektmitarbeit)
Prof. Dr. Adrian Ritz, KPM, Universität Bern (Fachexperte)
Prof. Dr. Stephan Gerhard Huber, IBB, PH Zug (Fachexperte)
Dr. Stefan Rieder, Interface (Qualitätssicherung)

| INTERFACE Politikstudien

Forschung Beratung GmbH

Seidenhofstrasse 12
CH-6003 Luzern
Tel +41 (0)41 226 04 26

Place de l'Europe 7
CH-1003 Lausanne
Tel +41 (0)21 310 17 90

www.interface-pol.ch

| Auftraggeber

Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Bildungsplanung

| Begleitgruppe

Daria Perez, Lehrpersonenkonferenz der Volksschule des Kantons Zürich (LKV)
Christian Hugli, Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverband (ZLV)
Katrín Meier, Schweizerischer Verband des Personals öffentlicher Dienste (VPOD)
Dani Kachel, Sekundarlehrkräfte des Kantons Zürich (SekZH)
Vera Lang, Verband Zürcher Schulpräsidien (VZS)
Cornelia Schütz, Vereinigung des Personals Zürcherischer Schulverwaltungen (VPZS)
Sarah Knüsel, Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter Zürich (VSLZH)
Niels Anderegg, Pädagogische Hochschule Zürich (PHZH)
Theo Wehner, ETH Zürich
Dr. Marion Völger, Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt (VSA)
Matthias Weisenhorn, Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt (VSA)
Peter Altherr, Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt (VSA)
Sabine Fischer, Rat und Text GmbH
Konstantin Bähr, Bildungsdirektion Kanton Zürich, Bildungsplanung
Dr. Sybille Bayard, Bildungsdirektion Kanton Zürich, Bildungsplanung
Peter Nussbaum, Bildungsdirektion Kanton Zürich, Bildungsplanung

| Zitiervorschlag

Feller, Ruth; Lussi, Isabella; Bucher Noëlle; Prinzing, Oliver; Schwander, Marius; Ritz, Adrian; Huber, Stephan; Rieder Stefan (2020): Neu definierter Berufsauftrag für Lehrpersonen der Volksschulen des Kantons Zürich. Evaluationsbericht. Interface Politikstudien, Forschung, Beratung. Luzern.

| Laufzeit

Januar 2019 bis November 2020

| Projektreferenz

Projektnummer: 19-04

Abkürzungsverzeichnis	V
Zusammenfassung	VII
Teil A: Inhalt und methodisches Vorgehen der Evaluation	1
1. Ausgangslage und Ziel der Evaluation	2
1.1 Ausgangslage	3
1.2 Ziel und Zweck der Evaluation	7
1.3 Struktur des Berichts	8
1.4 Dank	8
2. Der neu definierte Berufsauftrag – Konzept und Umsetzung	9
2.1 Ziele des nBA	10
2.2 Inhalte des nBA	10
2.3 Organisation und Umsetzung des nBA	15
3. Wirkungsmodell und methodischer Ansatz der Evaluation	18
3.1 Wirkungsmodell der Evaluation	19
3.2 Fragestellungen der Evaluation	21
3.3 Methodischer Ansatz	22
Teil B: Ergebnisse der Evaluation	33
4. Beurteilung des Konzepts des nBA	34
4.1 Bedeutsamkeit der Ziele des nBA	35
4.2 Beurteilung der Kernelemente des nBA	37
4.3 Widerstand bei der Einführung des nBA	39
4.4 Beantwortung der Fragestellungen	40
5. Beurteilung der Umsetzung des nBA an den Schulen	42
5.1 Kommunale Rahmenbedingungen	43
5.2 Einführung des nBA und Unterstützungsangebote	46
5.3 Prozess der Personaleinsatzplanung	52
5.4 Umsetzung der Arbeitszeiterfassung	61
5.5 Anpassungen und Entwicklungen bei der Umsetzung des nBA	67
5.6 Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA	68
6. Beurteilung der Wirkungen des nBA	71
6.1 Erreichung der Ziele	72
6.2 Veränderungen in den Schulen	81
6.3 Veränderungen in den Gemeinden	89

6.4 Einstellungen und Meinungen zur Zukunft des nBA	90
6.5 Notwendige Anpassungen und Beurteilung der verschiedenen schulischen Akteure	95
6.6 Beantwortung der Fragestellungen	97
7. Vier Typen von Schulen im Umgang mit dem nBA	100
7.1 Typ 1: Der nBA als Anstoss zur Schulentwicklung	102
7.2 Typ 2: Der nBA als bürokratische Massnahme	103
7.3 Typ 3: Der nBA als Chance zum Paradigmenwechsel	104
7.4 Typ 4: Der nBA als Zusatzbelastung	105
7.5 Fazit	106
8. Schlussfolgerungen und Empfehlungen	108
8.1 Schlussfolgerungen	109
8.2 Empfehlungen	112
Anhang	122
A 1 Theoretische Fundierung	123
A 2 Beschreibung der finalen Stichprobe	124
A 3 Gütekriterien verwendeter Skalen	125
A 4 Deskriptive Ergebnisse	126
A 5 Ergebnisse bivariater Analysen	136
A 6 Ergebnisse Mehrebenenanalysen	137



Abkürzungsverzeichnis

Im Evaluationsbericht verwendete Abkürzungen

Abkürzung	Bezeichnung
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
IF	Integrative Förderung
ISR	Integrierte Sonderschulung in der Verantwortung der Regelschule
ISS	Integrierte Sonderschulung in der Verantwortung der Sonderschule
LKV	Lehrpersonenkonferenz der Volksschule
LPG	Lehrpersonalgesetz vom 10. Mai 1999 (LS 412.31)
LPVO	Lehrpersonalverordnung vom 19. Juli 2000 (LS 412.311)
MAG	Mitarbeitendengespräch
nBA	Neu definierter Berufsauftrag
PHZH	Pädagogische Hochschule Zürich
Puls-ZH	Personal- und Lohnadministrationssystem des Kantons Zürich
Q-Gruppen	Arbeits- und Qualitätsgruppen
QUIMS	Qualität in multikulturellen Schulen
SekZH	Verein Sekundarlehrkräfte des Kantons Zürich
SHP	Schulische Heilpädagoginnen und -pädagogen
SL	Schulleitung
VPOD	Schweizerischer Verband des Personals öffentlicher Dienste
VPZS	Vereinigung des Personal Zürcherischer Schulverwaltungen
VSA	Volksschulamt
VSLZH	Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter Zürich
VZE	Vollzeiteinheiten
VZL DaZ	Verein Zürcher Lehrpersonen Deutsch als Zweitsprache
VZS	Verband Zürcher Schulpräsidien
zbl	Zürcher Berufsverband der Logopädinnen und Logopäden
ZLV	Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverband



Zusammenfassung

I Ausgangslage und Auftrag

Der neu definierte Berufsauftrag (nBA) gilt seit dem Schuljahr 2017/18 für die kantonal angestellten Lehrpersonen der Volksschule (Klassenlehrpersonen, Fachlehrpersonen inkl. schulische Heilpädagogen/-innen) im Kanton Zürich. Die Forderung nach einem modernen und quantifizierten Berufsauftrag für Lehrpersonen bestand insbesondere von Seiten des Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverbands (ZLV) sowie des Verbands der Schulleiterinnen und Schulleiter Zürich (VSLZH) bereits zu Beginn der Nullerjahre. Am 15. Mai 2006 hat der Kantonsrat dem Regierungsrat das Postulat zur Erarbeitung eines neuen Berufsauftrags für die Lehrpersonen im Kanton Zürich überwiesen und ihn beauftragt, einen neuen Berufsauftrag zu entwickeln. Mit Beschluss vom 23. Januar 2008 hat der Regierungsrat die Bildungsdirektion ermächtigt, eine Vernehmlassung zur grundsätzlichen Ausrichtung (Konzept) des nBA durchzuführen.¹ Auf der Basis der Auswertung dieser Vernehmlassung wurde die Umsetzung des nBA an die Hand genommen und entsprechende Änderungen in Lehrpersonalgesetz und Lehrpersonalverordnung ausgearbeitet. Der Regierungsrat hat am 27. Mai 2009 beschlossen, eine Vernehmlassung dieser Änderungen durch die Bildungsdirektion durchführen zu lassen.² Der Berufsauftrag der Lehrpersonen ist in Paragraph 18–18c des Lehrpersonalgesetzes (LPG) festgehalten. Die Aufgaben werden im nBA in fünf Tätigkeitsbereiche gegliedert:³ Unterricht, Schule, Zusammenarbeit, Weiterbildung, Klassenlehrperson. Der nBA quantifiziert neu die zu erbringende Arbeitszeit in diesen fünf Tätigkeitsbereichen und definiert so die zu leistende Jahresarbeitszeit von Lehrpersonen. Mit dem neuen Berufsauftrag werden sechs Ziele verfolgt:

- Klärung quantitativer Erwartungen an Lehrpersonen
- Schutz vor zeitlicher Überlastung der Lehrpersonen
- Nutzung professioneller Stärken der Lehrpersonen
- Erhöhte Verbindlichkeit
- Erhöhte Transparenz
- Stärkung der Schulleitungen

Zudem soll durch den nBA für die Lehrpersonen keine zusätzliche Belastung entstehen. Die Schulleitungen sowie die Lehrpersonen sollen durch den nBA mehr Freiraum in der Gestaltung des Schulbetriebs erhalten. Der nBA soll als Personaleinsatzplanungsinstrument dienen, das Schulleitenden ermöglicht, Lehrpersonen gemäss ihren Stärken einzusetzen. Indem der Berufsauftrag von Lehrpersonen nicht mehr nur durch die Anzahl Lektionen definiert wird, soll es möglich werden, Lehrpersonen verschiedene Tätigkeitsprofile anzubieten. Lehrpersonen, die beispielsweise vom Unterricht entlastet werden möch-

¹ Kanton Zürich: Bericht und Antrag des Regierungsrates an den Kantonsrat betreffend die Postulate KR-Nr. 24/2006 und KR-Nr. 46/2006 vom 7. Mai 2008, Vorlage 4503.

² Kanton Zürich: Auszug aus dem Protokoll des Regierungsrates vom 27. Mai 2009, RRB 849.

³ Kanton Zürich: Lehrpersonalgesetz (LPG), Änderungen vom 2. September 2013.

ten, könnten durch die Erweiterung des Berufsauftrages vermehrt Aufgaben im Tätigkeitsbereich Schule übernehmen, ohne dass ihr Beschäftigungsgrad gesenkt wird. Damit wird ein teaminterner Ausgleich von Aufgaben und eine Differenzierung unterschiedlicher Profile (Entwicklung eines individuellen Aufgabenprofils) ermöglicht.

Der Verband Zürcher Schulpräsidien (VZS) und der Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter Zürich (VSLZH) haben gemeinsam mit dem Volksschulamt am 8. September 2015 mit der Umsetzung des neuen Berufsauftrags gestartet. Zudem wurden der Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverband (ZLV), der Verband Sekundarlehrkräfte des Kantons Zürich (SekZH), die Vereinigung des Personals Zürcherischer Schulverwaltungen (VPZS) sowie der Verband des Personals öffentlicher Dienste (VPOD) in den Teilprojekten unterschiedlich stark beteiligt. Der Verband der Zürcher Schulpräsidien hat bei der Umsetzung eine zentrale Rolle eingenommen: So leitete er die Ausarbeitung der technischen Instrumente der Personaleinsatzplanung und zur Arbeitszeiterfassung. Zudem war er massgeblich verantwortlich für das Teilprojekt zur Schulung und Begleitung der Umsetzung des nBA durch die lokalen Schulbehörden. Die Rolle des VSA bestand darin, die in den verschiedenen Teilprojekten auszuführenden Definitions- und Grundlagenklärungen zu moderieren.⁴

Die Bildungsdirektion hat eine Arbeitsgemeinschaft, bestehend aus Interface Politikstudien Forschung Beratung, dem Kompetenzzentrum für Public Management der Universität Bern sowie der Pädagogischen Hochschule des Kantons Zug, beauftragt, die Planung und Umsetzung des nBA in den ersten drei Schuljahren zu überprüfen, positive und negative Auswirkungen zu eruieren und allfälliges Entwicklungspotenzial zu ermitteln.

I Methodisches Vorgehen

Aufgrund der Komplexität des Evaluationsgegenstandes beruht die Evaluation auf einem sequentiellen Mixed-Methods-Ansatz. Dabei werden in zwei verschiedenen Phasen der Evaluation mehrere quantitative und qualitative Erhebungsschritte kombiniert. In der ersten, *explorativen Phase ging es darum, Hypothesen zum Zusammenhang zwischen Konzept, Umsetzung und Wirkungen des nBA zu generieren*. Dazu wurde eine Dokumentenanalyse realisiert, Fokusgruppengespräche mit schulischen Akteuren (Volksschulamt, Verbände der Lehrpersonen, Schulleitende, Schulverwaltung und Schulpräsidien, Pädagogische Hochschule Zürich, Verbände kommunal angestellter Fachpersonen) durchgeführt sowie eine Online-Kurzbefragung aller Schulleitenden des Kantons umgesetzt. In der zweiten, *erklärenden Phase der Evaluation ging es darum, die entwickelten Hypothesen zu überprüfen*. Dazu wurden Fallstudien an 17 Schulen realisiert sowie eine Online-Breitenbefragung beim kantonal angestellten Lehrpersonal, bei Schulleitenden, den Schulpräsidien und Schulverwaltungen durchgeführt. Bei den Schulleitenden, den Schulpräsidien und Schulverwaltungen erfolgte eine Vollerhebung. Bei den Lehrpersonen wurde eine repräsentative Stichprobenauswahl von 120 Schulen gezogen.

I Ergebnisse

Beurteilung des Konzepts

Die verschiedenen *Kernelemente des nBA* (Jahresarbeitszeit, Zuweisung von Arbeitsstunden für verschiedene Aufgaben, Zuweisung von Arbeitsstunden für bestimmte Tätigkeiten, verpflichtende Arbeitszeiterfassung, pauschale Anrechnung Arbeitszeit Unterricht sowie Klassenlehrperson, Lektionenfaktor, reduzierte Netto-Jahresarbeitszeit ab 50 Jahren) werden innerhalb derselben Akteursgruppe (Lehrpersonen, Schulleitende, Schulpräsidien, Schulverwaltungen) sehr unterschiedlich beurteilt. Allerdings gibt es auch Unterschiede

⁴ VSA, VZS, VSLZH (2015): Neu definierter Berufsauftrag für Lehrpersonen. Gemeinsame Information zum Projektstart durch VZS, VSLZH und VSA, Zürich.

zwischen den Gruppen. Die Lehrpersonen beurteilen die Kernelemente des nBA insgesamt bedeutsam kritischer als die Schulleitenden, Schulverwaltungen und Schulpräsidien. Sie finden die Möglichkeit zur Veränderung des Lektionenfaktors am sinnvollsten im Vergleich zu den anderen Kernelementen. Am kritischsten wird von allen Akteuren (und dabei von den Lehrpersonen und Schulleitenden kritischer als von den Schulverwaltungen und Schulpräsidien) die verpflichtende Arbeitszeiterfassung beurteilt. Am sinnvollsten erachten Schulleitende, Schulverwaltungen und Schulpräsidien das Jahresarbeitszeitmodell und die Zuweisung von Arbeitsstunden für verschiedene Aufgaben.

Die *Ziele* des nBA (Klärung quantitativer Erwartungen, Schutz vor zeitlicher Überlastung, Nutzung professioneller Stärken/Flexibilisierung des Tätigkeitsprofils, erhöhte Verbindlichkeit, erhöhte Transparenz, Stärkung der Schulleitung) werden über alle Befragten hinweg als eher bedeutsam eingestuft oder es wird keine klare Haltung dazu eingenommen. Der Schutz vor zeitlicher Überlastung steht für Lehrpersonen im Vergleich zu den Schulleitenden, den Schulverwaltungen und Schulpräsidien klar im Vordergrund. Umgekehrt ist die Klärung quantitativer Erwartungen insbesondere für Lehrpersonen etwas weniger bedeutsam als für die anderen Akteursgruppen. Dafür wird das Ziel der Stärkung der Schulleitung von Schulverwaltungen und Schulpräsidien als bedeutsamer eingestuft als von Lehrpersonen und Schulleitungen.

Gefragt nach der Haltung von Lehrpersonen gegenüber dem nBA vor der Einführung (gemessen am *Widerstand*) wird deutlich, dass 20 Prozent der Lehrpersonen eine unklare Haltung gegenüber dem nBA eingenommen haben. Rund 40 Prozent der Lehrpersonen hatten ein schlechtes Gefühl gegenüber dem nBA, fanden es keine gute Idee, den nBA einzuführen und waren der Ansicht, dass der nBA ihre Arbeit erschweren würde. Etwa gleich viele Lehrpersonen waren genau gegenteiliger Meinung. Auch die Schulleitenden waren dem nBA gegenüber sehr unterschiedlich, wenn auch insgesamt etwas positiver eingestellt.

Beurteilung der Umsetzung

Unterschiede bei der Umsetzung des nBA zeigen sich in den *kommunalen Rahmenbedingungen* (kommunale Empfehlungen zur Umsetzung des nBA, kommunale Ressourcen, Gültigkeit des nBA für kommunal angestellte Fachpersonen). Etwas mehr als die Hälfte der Gemeinden hat eigene Vorgaben zur Umsetzung des nBA entwickelt (53%), welche die Schulen dabei unterstützen sollen, den nBA innerhalb der Gemeinde konsistent umzusetzen. Teilweise gibt es in diesen Vorgaben Abweichungen von den Vorgaben der Lehrpersonalverordnung (z.B. Arbeitszeiterfassung). Dies wird von den Gemeinden, die den nBA gesetzeskonform umsetzen, als schwierig beurteilt, da sie dadurch unter Legitimationsdruck geraten, wenn sich andere Gemeinden nicht an die Vorgaben der Lehrpersonalverordnung halten.

Unterschiede zeigen sich auf Ebene der Gemeinde im Umgang mit Entschädigungen bisheriger Hausämter (*kommunale Ressourcen*). Das Wegfallen separater Entschädigungen für Hausämter und deren Integration in den nBA wird von den Schulverwaltungen und Schulpräsidien grundsätzlich begrüsst. 76 Prozent der Gemeinden vergüten mit dem nBA weniger Entschädigungen für Hausämter. Der Umfang der nach wie vor getätigten Entschädigungen ist von Gemeinde zu Gemeinde unterschiedlich. Für die Lehrpersonen ist die aktuelle Praxis intransparent und oftmals nicht nachvollziehbar. Sie wissen häufig nicht, aus welchen Gründen gewisse Aufgaben in ihrer Gemeinde entschädigt werden und andere nicht. Mehr Ressourcen stellen die Gemeinden in einer Mehrheit (60%) für den Ausgleich der reduzierten Netto-Arbeitszeit für Lehrpersonen ab 50 Jahren zur Verfügung. Viele Gemeinden haben diesen Ausgleich erst später und nicht bei Einführung des

nBA vorgenommen. Einzelne Gemeinden leisten keinen Ausgleich für die Arbeitszeitreduktion im Alter.

Die heterogene Praxis in den Gemeinden verstärkt die Wahrnehmung unterschiedlicher Anstellungsbedingungen bei den Lehrpersonen. Dies ruft bei den Lehrpersonen Irritation und Verunsicherung hervor. Besonders ausgeprägt ist dieser Eindruck gemäss dem Gespräch mit den Vertretenden der entsprechenden Verbände bei den kommunal angestellten Fachpersonen, die, wie die Daten der Befragung der Schulverwaltungen zeigen, in den meisten Fällen ebenfalls gemäss nBA angestellt sind. Dies deshalb, weil die Gemeinden in ihrem Personalrecht auf die kantonale Lehrpersonalverordnung verweisen und somit auch für DaZ-Lehrpersonen, Logopäden/-innen und Psychomotoriktherapeuten/-innen der nBA gilt. Diesem Umstand wurde gemäss dem Gespräch mit den Vertretenden der betroffenen Verbände bei der Umsetzung des nBA zu wenig Rechnung getragen. Die Besonderheiten dieser Fachpersonen hinsichtlich ihres Berufsauftrags wurden bei der Konzipierung des nBA zu wenig berücksichtigt, was zu einer grossen Heterogenität bei der Umsetzung des nBA für diese Berufsgruppen führte. Obwohl die mit dem VSA erarbeitete Empfehlung eine gewisse Entspannung brachte, ist es für Vertretenden der Verbände zwingend, verbindlichere Regelungen für ihre Berufsgruppen zu erwirken, um eine einheitlichere und auf ihre Spezifitäten zugeschnittene Umsetzung des nBA zu garantieren.

Unterschiede bei der Umsetzung zeigen sich darüber hinaus bei der *Einführung des nBA* (Informationen, Unterstützungsangebote, Sicherheit im Umgang mit dem nBA). Während gemäss den Fallstudien gewisse Schulen sich proaktiv und frühzeitig mit dem nBA auseinandersetzten und gewisse Kernelemente des nBA bereits vor der offiziellen Einführung des nBA auf eigene Faust pilotierten, wurden andere Schulen von der Gemeinde über die Art und Weise der Umsetzung in Kenntnis gesetzt. Der Grad an Partizipation durch die Lehrpersonen und Schulleitenden ist dabei unterschiedlich. Auch die Kenntnisse und das Vorwissen im Umgang mit dem nBA variierten stark zum Zeitpunkt dessen Einführung. Aus der Breitenbefragung geht hervor, dass eine grosse Mehrheit (71%) der Schulleitenden eine Schulung des VZS oder eine Veranstaltung des VSLZH (33%) besucht hat. Bei den Lehrpersonen hat nur ein geringer Teil an einer Schulung (VZS, Verband) teilgenommen. Diese Schulungen werden unterschiedlich bewertet. Insbesondere die Schulleitenden kritisieren, dass die Schulung des VZS zu stark auf die technische Umsetzung des nBA (Einführung in das Personaleinsatzplanungsinstrument) und zu wenig auf den Inhalt (z.B. Ziele des nBA) ausgerichtet war. Zudem wird von den Schulleitenden bemängelt, dass das vom VZS entwickelte Personaleinsatzplanungsinstrument zu spät zur Verfügung stand und fehlerhaft war, was die Einführung des nBA erheblich erschwerte. Dass die Schulungen als unterschiedlich nützlich erlebt wurden, hat auch mit unterschiedlichen Kenntnissen und Kompetenzen der Schulleitungen im Umgang mit dem nBA zu tun.

In den Fallstudien wird deutlich, dass je nach Aufgabenteilung in den Gemeinden das Know-how zum nBA stärker beim Schulpräsidium, bei der Schulverwaltung oder bei der Schulleitung liegt. In einigen Gemeinden sind es vor allem die Schulleitenden, die die Einführung forcierten und die Umsetzung des nBA vorangetrieben haben. Vor allem Schulleitende, die in einem Verband engagiert oder über langjährige Berufserfahrung verfügen, sind in der Regel besser vernetzt, was sie bei der Umsetzung des nBA unterstützt hat. Gemäss der Breitenbefragung fühlen sich die Schulleitungen insgesamt (eher) sicher (46%) oder sicher (32%) bei der Umsetzung des nBA. 22 Prozent fühlen sich mässig sicher oder (sehr) unsicher und 25 Prozent wünschen sich für die Umsetzung des nBA mehr Unterstützung. Dies trifft auch auf 30 Prozent der Schulverwaltungen und 19 Prozent der Schulpräsidien zu.

Die Website des VSA ist für alle Akteursgruppen zentral, um sich über den nBA zu informieren. Diese Informationen werden mehrheitlich als nützlich oder eher nützlich beurteilt (Lehrpersonen 40%, Schulleitende 64%, Schulverwaltungen 80%, Schulpräsidenten 79%). Die Fülle an vorliegenden Informationen und Dokumenten des VSA erwecken gemäss den Fallstudien bei einzelnen Schulleitenden und vielen Lehrpersonen den Eindruck, dass der nBA (zu) kompliziert ist. Ein erweitertes Handbuch mit allen gebündelten Unterlagen zur Umsetzung des nBA würde deshalb begrüsst.

Hinsichtlich der von den Schulleitungen umgesetzten *Personaleinsatzplanung* (Definition Jahresarbeitszeit und Tätigkeitsprofil, Umgang mit Arbeitszeitreduktion im Alter und Absenzen) sind die Lehrpersonen insgesamt zufrieden. Die Schulleitenden holen jeweils die Wünsche der Lehrpersonen vorgängig ab, bevor sie die Personaleinsatzplanung an die Hand nehmen. So konnten der gewünschte Beschäftigungsgrad (92%) sowie die Wünsche bezüglich Umfang und Inhalt der Aufgaben (84%) bei den meisten Lehrpersonen berücksichtigt werden. Trotzdem gibt es auch Unzufriedene. Diese Unzufriedenheit geht gemäss den Ergebnissen in den Fallstudien oft damit einher, dass beispielsweise Fachlehrpersonen neu Hausämter übernehmen müssen oder Ämter erledigt werden müssen, für die keine pädagogische Ausbildung erforderlich ist (z.B. Bibliothek). Umgekehrt haben Klassenlehrpersonen – insbesondere bei Teilzeitarbeitenden – das Problem, dass sie kaum Aufgaben ausserhalb des Unterrichts übernehmen können, sofern sie ihre Jahresarbeitszeit nicht aufstocken wollen, weil ihre Arbeitszeit mit den Aufgaben als Klassenlehrperson bereits ausgefüllt ist. Schliesslich gibt es teilweise Inkonsistenzen in der Personaleinsatzplanung, wenn beispielsweise Heilpädagogen/-innen die Anzahl Stunden in der Zusammenarbeit nicht einfordern können, weil die entsprechenden Klassenlehrpersonen die Stunden für die Zusammenarbeit bereits ausgeschöpft haben.

Die Festlegung der *Arbeitszeit* erfolgt in den meisten Schulen (93%) im Tätigkeitsbereich Unterricht anhand des einheitlichen Lektionenfaktors. Nur wenige Schulen verwenden einen flexiblen Faktor (bspw. für Hausaufgabenstunden oder ISS-/ISR-Lektionen). Eine flexiblere Nutzung des Lektionenfaktors wird kontrovers diskutiert. Während gewisse Schulleitende und Lehrpersonen darin ein Potential zur Schulentwicklung sehen, befürchten viele Schulleitende und Lehrpersonen, dass ein flexibler Lektionenfaktor zu einer Bewertung verschiedener Fächer führt, die sich nicht genügend rechtfertigen lässt. Die Zuteilung der Arbeitszeit in den Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit und Weiterbildung erfolgt mehrheitlich in individueller Absprache mit den Lehrpersonen (65%). Rund ein Drittel der Schulleitenden verwendet dazu Pauschalen im Sinne der Empfehlungen der Lehrpersonalverordnung. Aus den Gesprächen mit Vertretenden der Verbände der kommunal angestellten Fachpersonen geht hervor, dass es durch die Einführung des nBA schwieriger geworden ist, ihr Weiterbildungskontingent für berufsgruppenspezifische Weiterbildungen im Rahmen des nBA einzusetzen. Die in den Pensenblättern definierte Anzahl Stunden, die pro Tätigkeitsbereich geleistet werden müssen, sind für die Lehrpersonen nur bedingt relevant, da aufgrund der Unvorhersehbarkeit der Arbeit der Lehrpersonen die effektiv zu leistenden Stunden nach Ansicht vieler Lehrpersonen in den Pensenblättern nicht abgebildet sind.

Für die Personaleinsatzplanung verwenden die Schulen verschiedene *Tools*. Knapp ein Drittel der Schulleitenden nutzt aktuell das neu aufgesetzte Personaleinsatzplanungstool des VSA. Das vom VSA neu aufgesetzte Tool wird von den Schulleitenden mehrheitlich (79%) als (eher) nützlich beurteilt. Es eignet sich insbesondere für Schulen, die den Prozessablauf des VSA einhalten können. Ebenfalls ein knappes Drittel verwendet ein selber oder von einer anderen Schulleitung entwickeltes Tool. Diese Tools schneiden hinsichtlich ihrer Nützlichkeit am besten ab (97% [eher] nützlich). Aus den Fallstudien gibt es

Hinweise, dass viele Schulleitende und Schulverwaltungen sich eine sicherere und zeitgemässere Datenbanklösung wünschen, die einen Anschluss an weitere Schnittstellen der schulischen Administration erlaubt. Eine Herausforderung stellt die Personaleinsatzplanung dar. Ein Drittel der Schulleitenden schliesst die Personaleinsatzplanung bis zum 31. März ab, 24 Prozent der Lehrpersonen erhält die Angaben zur Jahresarbeitszeit im April oder Juni (22%), in wenigen Fällen sogar erst im August oder September. Bei einer allfälligen Reduzierung des Beschäftigungsgrades (Teilkündigung) kann die gesetzlich vorgeschriebene Kündigungsfrist Ende März deshalb nicht immer eingehalten werden. Vor allem Sekundarschulen können in Ermangelung von definitiven Schülerzahlen (Gymnasialprüfungen, Wahlfächer) die Jahresarbeitszeit der Lehrpersonen erst vor dem Sommer definitiv festlegen. Die Jahresarbeitszeit für Förderlehrpersonen und kommunal angestellte Fachpersonen kann aufgrund der notwendigen Abklärungen Anfang Schuljahr (z.B. neue Kindergartenkinder) häufig erst zu Beginn des neuen Schuljahres definitiv festgelegt werden. Diese Schwierigkeiten bestanden bereits vor der Einführung des nBA, sind mit dessen Einführung aber offensichtlicher geworden.

Sehr unterschiedlich umgesetzt wird die *Arbeitszeiterfassung*. Diese Heterogenität hat gemäss den Fallstudien folgende Gründe: Erstens ist es für die Lehrpersonen schwierig, die pädagogische Arbeit den verschiedenen Tätigkeitsbereichen zuzuordnen. Dies hat zur Folge, dass sich einige Schulen für eine bereichsübergreifende Arbeitszeiterfassung entschieden haben. Zweitens wird eine Fokussierung der Arbeitszeiterfassung auf Aufgaben ausserhalb des Unterrichts als zu einseitig beurteilt, um darauf basierend eine Beurteilung der geleisteten Jahresarbeitszeit vorzunehmen. Dies führt dazu, dass gewisse Lehrpersonen die Arbeitszeit auch im Tätigkeitsbereich Unterricht erfassen. Drittens reichen die zur Verfügung gestellten Stunden aus Sicht der meisten Lehrpersonen, insbesondere für die Übernahme der Funktion der Klassenlehrperson, nicht aus. Gemäss der Breitenbefragung kommt etwas mehr als die Hälfte der Lehrpersonen (56%) aufgrund der Arbeitszeiterfassung zudem zum Schluss, dass die verfügbaren Stunden im Tätigkeitsbereich Unterricht nicht ausreichen. Dies löst bei den betroffenen Lehrpersonen Frustration aus. Dies zum einen deshalb, weil sie dadurch an ihrer Arbeitsweise zweifeln und zum anderen deshalb, weil die Arbeitszeiterfassung kaum Konsequenzen nach sich zieht. Jene Lehrpersonen hingegen, die mit ihren Stunden auskommen (42%), fühlen sich durch die Arbeitszeiterfassung in ihrer Arbeitsweise bestätigt. Einige Lehrpersonen nutzen die Arbeitszeiterfassung auch dazu, sich von Mehrarbeit abzugrenzen. Diese Haltung wird insbesondere von älteren Lehrpersonen kritisiert. Schliesslich wird die Arbeitszeiterfassung als Kontrollinstrument von vielen Schulleitenden und Lehrpersonen abgelehnt, weil sie die Vertrauenskultur in der Schule untergräbt. Von den Lehrpersonen besser akzeptiert wird eine periodische und stichprobenhafte Arbeitszeiterfassung, mit der die vorgenommene Stunden-zuteilung plausibilisiert und regelmässig überprüft wird. Schulleitende, die eine solche Form der Arbeitszeiterfassung vornehmen, berichten über positive Effekte der Arbeitszeiterfassung: unter anderem über eine grössere Planungssicherheit, eine erhöhte Verbindlichkeit und spürbare Entlastung im Kollegium.

In den Fallstudien wird von Seiten der Schulleitenden und der Lehrpersonen kritisiert, dass mit der Umsetzung des nBA die herkömmliche Form der *Arbeitszeitreduktion im Alter* vielen Lehrpersonen nicht mehr gewährt wird, sondern dafür eine Arbeitszeitreduktion mit einer Erhöhung des persönlichen Ferienanspruchs eingeführt wurde. Die im nBA definierte Form der Arbeitszeitreduktion im Alter wird nicht als Entlastung für ältere Lehrpersonen wahrgenommen, da nur ein Drittel der Schulleitenden die Arbeitszeitreduktion im Alter bei ihren Lehrpersonen im Tätigkeitsbereich Unterricht umsetzt. Am häufigsten werden ältere Lehrpersonen im Tätigkeitsbereich Schule (53%) entlastet, was jedoch nicht als Entlastung erlebt wird.

Der im nBA vorgesehene Umgang mit *Absenzen* wird kritisiert. Die Vorgabe, dass trotz Absenz die ausserunterrichtlichen Tätigkeiten vollumfänglich erbracht werden müssen, wird als nicht praktikabel und angemessen erachtet. In den meisten Schulen (67%) wird diese Vorgabe denn auch nicht vorschriftsgemäss, sondern in Absprache zwischen Schulleitung und Lehrperson individuell umgesetzt.

Anpassungen bei der Umsetzung des nBA wurden seit dessen Einführung vor allem in drei Bereichen vorgenommen. So gibt es Schulen, die Veränderungen bei der Aufteilung der Jahresarbeitszeit umgesetzt haben, indem sie die Planung individueller gestalten. Andere verwenden häufiger Pauschalen. Weiter haben viele Schulen das Tool zur Personaleinsatzplanung gewechselt. Schliesslich wurden Veränderungen an der Vorgabe zur Arbeitszeiterfassung in die Wege geleitet (27%). Diese wird nach anfänglicher Verpflichtung mittlerweile häufig als freiwillig erklärt. Andere Schulen wiederum haben auf Druck des VSA die gesetzlich vorgesehene Arbeitszeiterfassung inzwischen als Pflicht eingeführt.

Die *Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA* ist bei den Lehrpersonen gemäss Breitenbefragung dreigeteilt. Etwa je ein Drittel ist (eher) zufrieden (36%), (eher) unzufrieden (34%) oder nimmt dazu keine klare Haltung ein («Teils teils») (30%). Die Schulleitenden liegen mit ihrer Einschätzung der Umsetzung des nBA zwischen den Lehrpersonen und den Schulverwaltungen/Schulpräsidien. Gut die Hälfte der Schulleitenden (56%) ist mit der Umsetzung (eher) zufrieden, ein knappes Drittel nimmt dazu keine klare Haltung ein (27%). Schulverwaltungen und Schulpräsidien sind im Vergleich mit den Lehrpersonen und Schulleitenden am zufriedensten mit der Umsetzung des nBA (54 resp. 62% [eher] zufrieden). Vertiefende Analysen zeigen, dass ein von den Lehrpersonen positiv wahrgenommenes Führungsverhalten der Schulleitung sowie ein gutes Ausmass an Partizipation mit einer höheren Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA bei den Lehrpersonen einhergehen. Zudem zeigt sich, dass Lehrpersonen, die dem nBA anfänglich mit Widerstand begegneten, mit der Umsetzung des nBA weniger zufrieden sind als Lehrpersonen ohne anfänglichen Widerstand.

Beurteilung der Wirkungen

Die Ergebnisse zu den Wirkungen des nBA lassen den Schluss zu, dass bei der Einführung und Umsetzung des nBA Schwierigkeiten aufgetaucht sind, die dafür gesorgt haben, dass bei allen Akteursgruppen mindestens ein knapper Drittel (37% der Lehrpersonen, 43% der Schulleitenden, 37% der Schulpräsidien, 30% der Schulverwaltungen) heute gegenüber dem nBA negativer eingestellt ist als vor dessen Einführung. Die Schulverwaltungen und Schulpräsidien konnten sich die positive Einstellung gegenüber dem nBA am besten erhalten (61% resp. 50%). Ein Drittel der Lehrpersonen zeigt eine konstant negative Einstellung zum nBA.

Dies zeigt sich zum einen anhand der Beurteilung der *erreichten Ziele* des nBA. Lehrpersonen beurteilen den positiven Einfluss des nBA auf die verfolgten Ziele kritischer als die Schulleitenden, die Schulverwaltungen und Schulpräsidien. Alle vier Akteursgruppen haben die höchsten Zustimmungen bei der Erreichung der Ziele zur erhöhten Transparenz und Verbindlichkeit. Die Klärung quantitativer Erwartungen wird von 39 Prozent der Schulleitenden und 46 Prozent der Schulverwaltungen und Schulpräsidien als erreicht eingestuft. Schulverwaltungen und Schulpräsidien stellen beim nBA auch eine Zielerreichung bei der Stärkung der Schulleitung (45%) und der Nutzung professioneller Stärken von Lehrpersonen (70%) fest. Sowohl von den Schulleitenden als auch von den Lehrpersonen wird dies kritischer beurteilt.

Ältere Lehrpersonen schätzen die Zielerreichung etwas kritischer ein als jüngere. Die Lehrpersonen erachten dann die Ziele des nBA als besser erreicht, wenn sie die Kernelemente des nBA positiver wahrnehmen und mit der Umsetzung des nBA an ihrer Schule zufriedener sind.

Deutlich wird, dass der nBA bei einer Mehrheit der Lehrpersonen (61%) zu einer zeitlichen *Zusatzbelastung* führt. 90 Prozent aller Schulleitenden fühlen sich durch den nBA zusätzlich zeitlich belastet. Dies, obwohl den Schulleitenden bereits auf das Schuljahr 2015/16 hin dauerhaft zusätzliche Vollzeiteinheiten zugesprochen wurden, um den zeitlichen Mehraufwand durch den nBA aufzufangen. Der geschätzte zeitliche Mehraufwand der Schulleitungen zeigt, dass dieser mit den zusätzlichen Ressourcen gut aufgefangen werden kann. Dies lässt vermuten, dass nicht der zeitliche Aufwand für den nBA Grund für die Wahrnehmung dieser Belastung ist.

Die Ergebnisse der Breitenbefragung zeigen, dass der nBA für die Mehrheit der Lehrpersonen (für 54 bis 75%) keinen Einfluss auf verschiedene Aspekte ihrer *Arbeitszufriedenheit* hat. Der Zeitdruck und das Gefühl der Kontrolle haben allerdings bei 44 respektive 55 Prozent aller Lehrpersonen durch den nBA zugenommen. Die Mehrebenenanalysen zeigen, dass die Verschlechterung der Arbeitszufriedenheit vor allem mit der Einschätzung zusammenhängt, dass die Ziele des nBA nicht erreicht werden konnten. Zudem scheint eine Umsetzung des nBA unter der mehrheitlichen Verwendung von Pauschalen mit einer geringeren Arbeitszufriedenheit zusammenzuhängen. Positiv beeinflusst wird die Arbeitszufriedenheit hingegen durch ein positiv wahrgenommenes Führungsverhalten der Schulleitung und durch einen durchschnittlich tieferen Beschäftigungsgrad in Schulen. Bei den Schulleitenden haben aufgrund des nBA vor allem der Zeitdruck (68%) und Konflikte mit Lehrpersonen (54%) zugenommen.

Auch das *Arbeitsklima*, gemessen am Gemeinschaftssinn, an Spannungen im Kollegium und am persönlichen Umgang, hat sich durch den nBA aus Sicht der meisten Lehrpersonen (für 45 bis 68%) nicht verändert. Diejenigen Lehrpersonen, die eine Veränderung des Arbeitsklimas feststellen, bewerten dieses hauptsächlich negativ. Rund die Hälfte der Lehrpersonen (51%) gibt an, dass der Gemeinschaftssinn aufgrund des nBA in der Schule (eher) abgenommen hat und Spannungen zwischen den Teamkollegen/-innen aufgrund des nBA eher zugenommen haben (41%). Dies ist beispielsweise aufgrund der Verteilung von Ämtern, des Verhandeln mit der Schulleitung oder aufgrund der Angst vor einer Reduktion der Jahresarbeitszeit der Fall.

Die Wirkungen des nBA auf die *Gemeinden* zeigen sich beim Mehraufwand der Schulverwaltungen. 37 Prozent der Schulverwaltungen berichten von einem etwas grösseren Aufwand zur administrativen Unterstützung der Schulen im Bereich des Personaleinsatzes. Für fast ebenso viele Schulverwaltungen (35%) ist der Aufwand konstant geblieben. 25 Prozent hatten einem deutlichen Mehraufwand. Dieser Mehraufwand wird hauptsächlich auf das Verarbeiten und Überprüfen fehleranfälliger Pensenblätter zurückgeführt.

Die höchste Zustimmung von den Lehrpersonen und Schulleitungen zur *Zukunft des nBA* erhält die Aussage, dass der nBA grundsätzlich gut, aber noch unausgereift ist (61 resp. 71%). Die Schulverwaltungen und Schulpräsidien stimmen durchschnittlich am meisten der Aussage zu, dass der nBA sowohl konzeptionell (74 resp. 72%) als auch in der Umsetzung (74 resp. 71%) angepasst werden sollte. Die Lehrpersonen sind am kritischsten, was die Aussage angeht, der nBA sei eine gute Sache. Also sprechen sie sich im Vergleich zu den anderen Akteuren stärker für eine Abschaffung aus. Die Mehrebenenanalysen zeigen, dass die Meinungen zur Zukunft des nBA vor allem innerhalb der Schulen und weniger zwischen den Schulen verschieden sind. Dabei spielen das Alter der Lehrpersonen

und die Einschätzung, inwiefern der nBA zur Zielsetzung beitragen kann, eine bedeutsame Rolle. Ältere Lehrpersonen und solche, die die Ziele des nBA als nicht erreicht erachten, sind dem nBA gegenüber kritischer eingestellt. Die Einschätzungen zur Zielerreichung hängen wiederum mit der Zufriedenheit der Umsetzung des nBA zusammen. Diese ist in Schulen grösser, deren Schulleitenden ein positiver und partizipativer Führungsstil attestiert wird.

I Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Schlussfolgerungen

Die Heterogenität der Ansichten bezüglich Zielen und Umsetzung des nBA hemmt das Potenzial des nBA. Die Evaluation zeigt, dass sowohl hinsichtlich des Konzepts als auch der Umsetzung des nBA nicht nur unterschiedliche, sondern auch gegenteilige Meinungen vorhanden sind. Der nBA wird von den Akteuren im Schulfeld unterschiedlich gedeutet und interpretiert. So gibt es Schulen, die den nBA als Anstoss für Schulentwicklungsprozesse nutzen und die Ziele des nBA erreichen. Gleichzeitig gibt es Schulen, bei denen der nBA keine oder sogar eine negative Wirkung entfaltet. Es ist deshalb angebracht, das Potenzial des nBA noch besser auszuschöpfen und für mehr Schulen nutzbar zu machen.

Zwischen den gesetzlichen Vorgaben und dem Gestaltungsfreiraum besteht ein ungelöstes Spannungsfeld. Die heterogene Umsetzung in den Gemeinden führt dazu, dass die Lehrpersonen ein Gefühl der Ungleichbehandlung erfahren. Gleichzeitig stehen auch Gemeinden unter Druck, wenn andere Gemeinden den nBA nicht gemäss den gesetzlichen Vorgaben umsetzen. Zudem ist nicht allen Akteuren bewusst, welchen Gestaltungsfreiraum sie tatsächlich haben. Dies ist aber elementar, wenn mit dem nBA der Einsatz der Ressourcen grundsätzlich überdacht und bei der Personaleinsatzplanung Schwerpunkte gesetzt werden wollen.

Die Arbeitszeiterfassung wird als nicht sinnvoll erachtet oder im Grundsatz abgelehnt. Sie wird in der jetzigen Form als Misstrauensvotum gegenüber den Lehrpersonen interpretiert, obwohl einer Arbeitszeiterfassung durchaus ein Potenzial zur Entlastung der Lehrpersonen zugesprochen wird. Eine einseitige Fokussierung auf die Tätigkeitsbereiche ausserhalb des Unterrichts erfüllt ihren Zweck zum Schutz vor Überlastung durch Früherkennung nicht. Es gibt Ansätze, dass die Schulen eine nutzbringende Arbeitszeiterfassung akzeptieren, die auf einer Vertrauenskultur basiert und die Konsequenzen nach sich ziehen, indem Schulleitungen bei Vorliegen einer Überlastung auch Massnahmen zur Entlastung einleiten.

Das Umdenken von Lektionen zu einem Jahresarbeitszeitmodell ist unterschiedlich gut gelungen. Wird die Jahresarbeitszeit als ein Ergebnis verschiedener Aufgaben einer Lehrperson verstanden und werden individuelle Tätigkeitsprofile entwickelt, umgesetzt und entsprechend die individuellen Stärken der Lehrpersonen genutzt, wird der nBA positiver bewertet. Eine individualisierte Personaleinsatzplanung ist somit ein Erfolgsfaktor. Allerdings liegt darin auch eine grosse Herausforderung für Schulleitende und Lehrpersonen, da die Tätigkeitsprofile miteinander ausgehandelt werden müssen. Das dafür eingesetzte Personaleinsatzplanungs-Instrument beeinflusst in hohem Masse, wie Tätigkeitsprofile und Anstellungsbedingungen definiert werden. Deshalb ist diesem Instrument besondere Beachtung zu schenken.

Die Arbeitszeitreduktion im Alter und der Umgang mit Absenzen werden von den Lehrpersonen als mangelnde Wertschätzung aufgefasst. Bei der Arbeitszeitreduktion im Alter ist die Besitzstandswahrung nicht gewährleistet und die Lehrpersonen erleben keine Entlastung durch die zusätzliche Ferienwoche. Dieser Eindruck wird verstärkt durch die Tatsache, dass eine Reduktion der Arbeitszeit vor allem im Tätigkeitsbereich Schule oder

Zusammenarbeit erfolgt und weniger oft im Tätigkeitsbereich Unterricht. Bei der Absenzenregelung bestehen negative Anreize, sich möglichst lange krankschreiben zu lassen, weil das Erbringen von Arbeitsstunden bei Absenzen in den ausserunterrichtlichen Tätigkeitsbereichen als nicht sinnvoll eingestuft wird.

Die Einführung des nBA wurde an vielen Schulen als schwierig erlebt und hat die Skepsis gegenüber dem nBA verstärkt. Gleichzeitig gab es Schulen mit grossen Hoffnungen, die sich nur teilweise erfüllt haben. Bei der Einführung lag der Fokus zu stark auf dem Umgang mit dem Personaleinsatz-Planungsinstrument und eine inhaltliche Auseinandersetzung, welche die Ziele und den Nutzen fokussierten, wurden nur in einzelnen Schulen vertieft und in partizipativer Form unter Einbezug aller Lehrpersonen geführt. Gerade Schulen, die eine vorwiegend negative Einstellung gegenüber dem nBA haben, müssen mittels eines partizipativen Vorgehens zu einer Form der Umsetzung finden, aus der sie einen Mehrwert generieren können. Ein Fünftel aller Schulleitenden wünscht sich bei der Umsetzung des nBA weitere Unterstützung. Je nach Ausgangslage und Bedarf der Schulen wird es auf die Schulen adaptierte unterstützende Massnahmen brauchen, damit der nBA zielführend umgesetzt werden kann.

Empfehlungen

Es werden elf Empfehlungen formuliert.

Empfehlung 1: Vorgaben des nBA überprüfen – zur Stärkung der Verbindlichkeit

Die Vorgaben des nBA sind im Hinblick auf den Beitrag zur Zielerreichung und ihre Praxistauglichkeit zu reflektieren und allenfalls anzupassen. So ist zu klären, ob die Nutzung der Stärken und insbesondere die damit einhergehende Flexibilisierung von Tätigkeiten für die Schulen mit den bestehenden Vorgaben und Bedingungen in Schulen überhaupt realisiert werden kann. In den nachfolgenden Empfehlungen (1a bis 1d) wird dargelegt, welche Vorgaben des nBA überprüft und allenfalls angepasst werden sollen.

- *Empfehlung 1a: Die Pauschale für Klassenlehrpersonen erhöhen und den Lektionenfaktor beobachten – zum Schutz vor zeitlicher Überlastung und zur Klärung der Erwartungen*

Die Pauschale für Klassenlehrpersonen ist zu erhöhen, da die grosse Mehrheit der Klassenlehrpersonen mit den Ressourcen nicht klarkommt. Mit einer Erhöhung der Pauschale für Klassenlehrpersonen wird erreicht, dass Klassenlehrpersonen im Bereich Unterricht mit den veranschlagten Stunden besser auskommen werden. Beim Lektionenfaktor sind die Schulleitungen gefordert. Bei einer Diskrepanz zwischen Ressourcen und erbrachter Arbeitszeit sollen entsprechende Massnahmen bei der Lehrperson oder der Personaleinsatzplanung auf Ebene der Schule an die Hand genommen werden. Reicht der Lektionenfaktor trotz der genannten Massnahmen nicht aus, ist er zu einem späteren Zeitpunkt erneut zu überprüfen.

- *Empfehlung 1b: Die Pflicht zur Arbeitszeiterfassung beibehalten, die gesamte Arbeitszeit der Lehrpersonen erfassen und die Ausgestaltung der Erfassung flexibilisieren – zur Erhöhung der Transparenz*

Die Pflicht zur Arbeitszeiterfassung soll beibehalten werden, da erst dadurch Arbeitszeitgerechtigkeit hergestellt werden kann. Gleichzeitig soll die Art und Weise der Erfassung in die Verantwortung der Schulleitende gelegt werden, damit diese einen Nutzen daraus ziehen können. Zudem ist die gesamte Tätigkeit der Lehrpersonen im Blick zu halten und die Arbeitszeiterfassung zur periodischen Erfassung und Plausibilisierung der Arbeitsbelastung von Lehrpersonen einzusetzen.

– *Empfehlung 1c: Form der Arbeitszeitreduktion im Alter überdenken – zum Schutz vor Überlastung*

Es gilt einerseits, eine Besitzstandswahrung für Lehrpersonen über 50 Jahren in Betracht zu ziehen und andererseits dafür zu sorgen, dass eine Arbeitszeitreduktion im Bereich Unterricht erfolgt, da vor allem dadurch eine Entlastung älterer Lehrpersonen erwirkt werden kann.

– *Empfehlung 1d: Umgang mit kurzzeitigen krankheitsbedingten Absenzen klären – zur Erhöhung der Verbindlichkeit und Transparenz*

Die Regelung bezüglich kurzfristiger Absenzen sollte überdacht und angepasst werden. Die Absenzenregelung soll der Schulleitung erlauben, situationsspezifisch sinnvolle Lösungen (verpasste Arbeiten/Aufgaben erledigen) in Absprache mit den betroffenen Lehrpersonen zu finden.

Empfehlung 2: Einheitliche Rahmenbedingungen zur Umsetzung des nBA für kommunal angestellte Fachpersonen erwirken – zur Erhöhung der Verbindlichkeit und Transparenz

Der VZS als Vertreter der Schulpräsidien soll die aktuellen Empfehlungen zur Umsetzung des nBA für kommunal angestellte Fachpersonen auf ihre Praxistauglichkeit hin überprüfen und anpassen. Zudem soll der VZS klären, wie diese Empfehlungen flächendeckend in den Gemeinden implementiert werden können.

Empfehlung 3: Mehr Gestaltungsspielraum gewähren – zur Nutzung professioneller Stärken

Der Gestaltungsspielraum der Schulen bei der Umsetzung des nBA ist zu vergrössern und deutlicher aufzuzeigen. Zudem braucht es eine klare Linie, wo Gestaltungsspielraum besteht (z.B. Art der Arbeitszeiterfassung) und wo nicht (z.B. Pflicht zur und Konsequenzen aus der Arbeitszeiterfassung). Die Gemeinden und Schulleitungen sind aufgefordert, der Reflexion Raum zu geben und schulspezifische Umsetzungsformen des nBA zur Unterstützung und Entwicklung der Qualität von Schulen im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben zu finden.

Empfehlung 4: Erarbeitung eines flexiblen Personaleinsatzplanungs-Tools – zur Nutzung professioneller Stärken

Das Personaleinsatzplanungs-Tool des VSA soll hinsichtlich seiner Flexibilität und Anwendbarkeit überprüft und optimiert werden, auch im Hinblick auf eine allseits taugliche Web-Anwendung. Zudem soll Metawissen im Umgang mit dem Tool gesichert und eine Handreichung entwickelt werden, in der die Gestaltungsmöglichkeiten für die Schulen in dessen Anwendung aufgezeigt werden.

Empfehlung 5: Beratung, Begleitung und Qualifizierung für die mit der Umsetzung des nBA betrauten Akteure anbieten und bedarfsgerecht ausgestalten – zur Stärkung von Schulleitungen (und Schulverwaltungen)

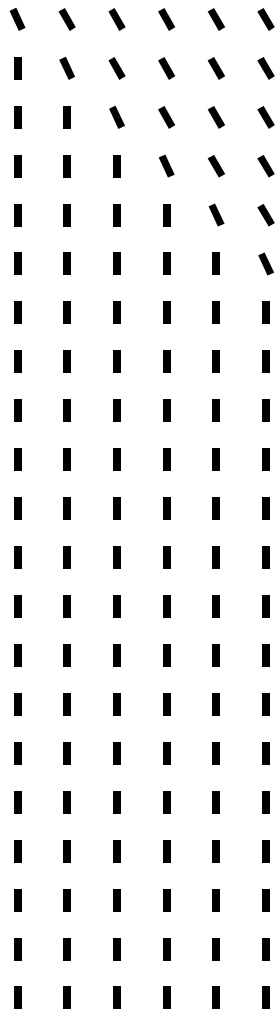
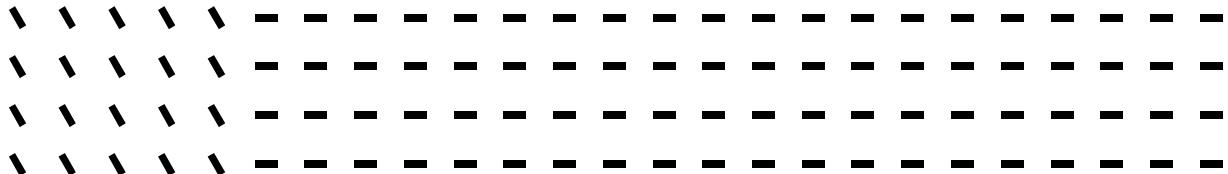
Dies bedeutet, für Schulleitungen, Schulverwaltungen und Schulpräsidien bedarfsgerechte Beratung, Begleitung und Qualifizierung anzubieten. Dazu ist die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Bedürfnissen und Entwicklungen an den Schulen notwendig.

Empfehlung 6: Netzwerke und Kooperation zur Verbreitung von Erkenntnissen und guten Beispielen der Umsetzung des nBA nutzen – zur Stärkung der Schulleitung

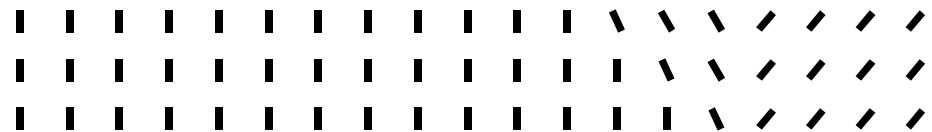
Gute Beispiele, die aufzeigen, wie der nBA zur Entwicklung und Sicherung der schulischen Qualität genutzt werden kann, sollen nach der Umsetzung der konzeptionellen Änderungen verbreitet werden. Zudem sollen bestehende Netzwerke und Austauschgefässe gezielt zur besseren Umsetzung des nBA im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben genutzt werden.

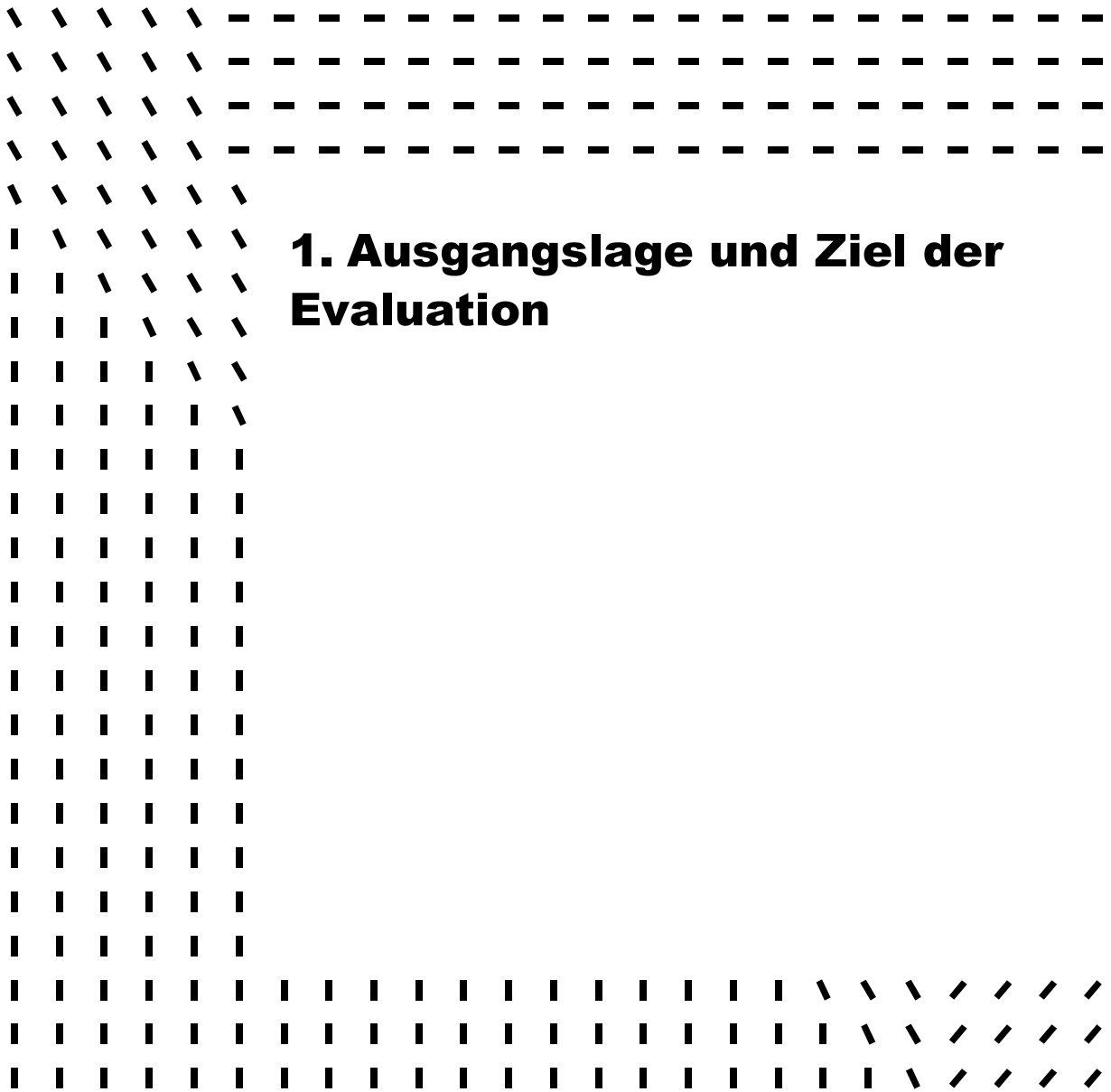
Empfehlung 7: Eine sinnstiftende und zielorientierte Kommunikation umsetzen – zur Stärkung der Verbindlichkeit und Transparenz

Bei der Kommunikation ist nachzusteuern; und zwar dahingehend, dass der Beitrag des nBA zur Sicherung und Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit aufgezeigt werden muss. Dabei muss auch der Nutzen des nBA für die Beteiligten und Betroffenen konkret ausgewiesen werden.



**Teil A:
Inhalt und methodisches
Vorgehen der Evaluation**





1. Ausgangslage und Ziel der Evaluation

1.1 Ausgangslage

Der neu definierte Berufsauftrag (nBA) gilt seit dem Schuljahr 2017/18 für die kantonal angestellten Lehrpersonen der Volksschule (Klassenlehrpersonen, Fachlehrpersonen inkl. schulische Heilpädagogen/-innen) im Kanton Zürich. Die Forderung nach einem modernen und quantifizierten Berufsauftrag für Lehrpersonen bestand insbesondere von Seiten des Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverbands (ZLV) sowie des Verbands der Schulleiterinnen und Schulleiter Zürich (VSLZH) bereits zu Beginn der Nullerjahre. In der Diskussion mit den Verbänden wurde rasch klar, dass für einen neuen Berufsauftrag der flächendeckende Einsatz von Schulleitungen notwendig ist. Diese wurden im Jahr 2008 eingeführt. So hat der Kantonsrat am 15. Mai 2006 dem Regierungsrat das Postulat zur Erarbeitung eines neuen Berufsauftrags für die Lehrpersonen im Kanton Zürich überwiesen und ihn beauftragt, einen neuen Berufsauftrag zu entwickeln. Mit Beschluss vom 23. Januar 2008 hat der Regierungsrat die Bildungsdirektion ermächtigt, eine Vernehmlassung zur grundsätzlichen Ausrichtung (Konzept) des nBA durchzuführen.⁵ Auf der Basis der Auswertung dieser Vernehmlassung wurde die Umsetzung des nBA an die Hand genommen und entsprechende Änderungen in Lehrpersonalgesetz und Lehrpersonalverordnung ausgearbeitet. Der Regierungsrat hat am 27. Mai 2009 beschlossen, eine Vernehmlassung dieser Änderungen durch die Bildungsdirektion durchführen zu lassen.⁶ Der Berufsauftrag der Lehrpersonen ist in Paragraph 18ff des Lehrpersonalgesetzes (LPG) festgehalten. Die Aufgaben der Lehrpersonen werden in fünf Tätigkeitsbereiche gegliedert:⁷

- *Unterricht*: Vorbereitung, Durchführung und Auswertung des Unterrichts, Durchführung Klassenlager
- *Schule*: Erfüllung administrativer Arbeiten und Mitarbeit bei Aufgaben im Schulwesen.
- *Zusammenarbeit*: Zusammenarbeit mit Lehrpersonen, mit der Schulleitung, den Eltern, Behörden sowie weiteren Personen im Schulumfeld
- *Weiterbildung*: Absolvieren von regelmässiger Weiterbildung
- *Klassenlehrperson*: Organisation und Durchführung von Elternabenden, Vorbereitung und Planung von Klassenlagern, von Standort- und Übertrittsgesprächen, das Verfassen von Zeugnissen

Der nBA quantifiziert die Arbeitszeit in Stunden, die neu in eine Jahresarbeitszeit für Lehrpersonen mündet. Dabei wird nicht nur die Unterrichtstätigkeit abgebildet, sondern auch alle anderen Tätigkeiten, die eine Lehrperson für die Schule insgesamt leistet (z.B. Mitarbeit in Arbeits- und Qualitätsgruppen [Q-Gruppen], Schulentwicklung, Weiterbildung). Der neu definierte Berufsauftrag gliedert die Arbeit einer Lehrperson in die

⁵ Kanton Zürich: Bericht und Antrag des Regierungsrates an den Kantonsrat betreffend die Postulate KR-Nr. 24/2006 und KR-Nr. 46/2006 vom 7. Mai 2008, Vorlage 4503.

⁶ Kanton Zürich: Auszug aus dem Protokoll des Regierungsrates vom 27. Mai 2009, RRB 849.

⁷ Kanton Zürich: Lehrpersonalgesetz (LPG), Änderungen vom 2. September 2013.

oben aufgeführten fünf Tätigkeitsbereiche. Neu wird auch die Arbeitszeit für die Funktion der Klassenlehrperson quantifiziert. Alle diese Tätigkeitsbereiche sind in der Verordnung zum neu definierten Berufsauftrag in den Grundzügen definiert und mit Jahresarbeitsstunden versehen.⁸ Dabei wird auch nach Art der Lehrpersonen (Klassenlehrperson, Fachlehrperson, weitere Lehrperson, schulische/r Heilpädagog*in [SHP]) unterschieden. Es ist die Aufgabe der Schulleitungen, die effektiv anfallenden Aufgaben den Tätigkeitsbereichen eindeutig zuzuordnen und zu umschreiben. Zudem ist eine Arbeitszeiterfassung in den Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit und Weiterbildung Pflicht.

Mit dem neuen Berufsauftrag werden sieben Ziele verfolgt, die nachfolgend kurz zusammengefasst werden:⁹

- Klärung quantitativer Erwartungen an Lehrpersonen
- Schutz vor zeitlicher Überlastung der Lehrpersonen
- Nutzung professioneller Stärken der Lehrpersonen
- Erhöhte Verbindlichkeit
- Erhöhte Transparenz
- Stärkung der Schulleitungen
- Keine zusätzliche Belastung durch den nBA selbst

Der Übergang von Wochenlektionen zum Jahresarbeitszeitmodell und zur flexiblen Handhabung der Tätigkeitsbereiche stellen für die Lehrpersonen und Schulleitenden einen Kultur- und Paradigmenwechsel dar.¹⁰ Die Schulleitungen sowie die Lehrpersonen sollen durch den nBA mehr Freiraum in der Gestaltung des Schulbetriebs erhalten. Das heisst, Lehrpersonen, die gerne und gut unterrichten, können anstelle administrativer Aufgaben mehr Unterrichtslektionen übernehmen; solche, die für die Erledigung von organisatorischen und administrativen Aufgaben befähigt sind, können einen Teil ihrer Unterrichtsverpflichtung abtreten. Damit werden ein teaminterner Ausgleich von Aufgaben und eine Profilierung (Entwicklung eines individuellen Aufgabenprofils) ermöglicht.¹¹

Die Umsetzung des nBA hat das Volksschulamt (VSA) nach der Genehmigung der Verordnung durch den Regierungs- und den Kantonsrat gemeinsam mit den Verbänden an die Hand genommen. So haben der Verband Zürcher Schulpräsidien (VZS) und der Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter Zürich (VSLZH) gemeinsam mit dem Volksschulamt die Umsetzung am 8. September 2015 gestartet. Zudem wurden der Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverband (ZLV), der Verband Sekundarlehrkräfte des Kantons Zürich (SekZH), die Vereinigung des Personals Zürcherischer Schulverwaltungen (VPZS) sowie der Verband des Personals öffentlicher Dienste (VPOD) in den Teilprojekten unterschiedlich stark beteiligt. Der Verband der Zürcher Schulpräsidien hat bei der Umsetzung eine zentrale Rolle eingenommen: So leitete er die Ausarbeitung der technischen Instrumente der Personaleinsatzplanung und zur Arbeitszeiterfassung. Zudem war er massgeblich verantwortlich für das Teilprojekt zur Schulung und Begleitung der Umsetzung des nBA durch

⁸ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015.

⁹ Kanton Zürich: Auszug aus dem Protokoll des Regierungsrates vom 27. Mai 2009.

¹⁰ VSA, VZS, VSLZH (2015): Neu definierter Berufsauftrag für Lehrpersonen. Gemeinsame Information zum Projektstart durch VZS, VSLZH und VSA, Zürich.

¹¹ Kanton Zürich: Auszug aus dem Protokoll des Regierungsrates vom 27. Mai 2009.

die lokalen Schulbehörden. Die Rolle des VSA bestand in der operativen Gesamtprojektleitung sowie in der Moderation der in den verschiedenen Teilprojekten auszuführenden Definitions- und Grundlagenklärungen.¹²

I Resonanz aus dem Schulumfeld

Die konkrete Umsetzung des nBA war und ist im Kanton mit viel Kritik von Seiten des Verbands der Schulleiterinnen und Schulleiter des Kantons Zürich (VSLZH), des Verbands des Personals öffentlicher Dienste (VPOD) Zürich, des Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverbands (ZLV), des Vereins Sekundarlehrkräfte des Kantons Zürich, des Vereins Zürcher Lehrpersonen Deutsch als Zweitsprache (VZL DaZ), des Zürcher Berufsverbands der Logopädinnen und Logopäden (zbl) sowie der Zürcher Sektion von Psychomotorik Schweiz verbunden. So fordern sie, folgende Änderungen am nBA vorzunehmen:¹³

- *Lektionenfaktor*: Der Lektionenfaktor ist zu erhöhen und darf nicht fächerspezifisch angepasst werden.
- *Definition Jahresarbeitszeit und Aufteilung der Arbeitszeit (Pensenvereinbarung)*: Die Jahresarbeitszeit ist an einem Mitarbeitendengespräch zu thematisieren. Zudem sollen mindestens 5 Prozent der zugeteilten Jahresarbeitszeit als Zeitreserve eingeplant werden. Weiter muss der Termin vom 31. März zur Festlegung der Jahresarbeitszeit verbindlich eingehalten werden.
- *Absenzen*: Jede unverschuldete Absenz muss eine prozentuale Reduktion der Jahresarbeitszeit zur Folge haben.
- *Arbeitszeiterfassung*: Die Arbeitszeit ist in allen Tätigkeitsbereichen, also auch im Tätigkeitsbereich Unterricht, zu erfassen, da die aktuelle Regelung nur 15 Prozent der Tätigkeiten erfasst und Mehrbelastungen so nicht transparent gemacht werden können.
- *Altersentlastung*: Es braucht eine Übergangslösung und eine Besitzstandsregelung hinsichtlich der früher gewährten Altersentlastung.
- *Funktions- beziehungsweise berufsgruppenspezifische Anpassungen*: Die Pauschale für Klassenlehrpersonen ist auf 120 Stunden zu erhöhen. Die Arbeitszeit von Therapeuten/-innen muss in fach- und fallspezifische Arbeit getrennt werden. Schulische Heilpädagogen/-innen müssen mehr Zeit im Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit erhalten.

Zur Stützung ihrer Forderung haben die Lehrpersonalverbände und der Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter des Kantons Zürich bei ihren Mitgliedern Umfragen durchgeführt. Im folgenden Abschnitt werden ausgewählte Ergebnisse der Schulleitendenbefragung und Lehrerbefragung durch die Verbände zusammengefasst.

Ausgewählte Ergebnisse der Befragung des Verbands der Schulleiterinnen und Schulleiter des Kantons Zürich

Die Umfrage bei den Verbandsmitgliedern des Schulleiterverbands (N = 199) im Herbst 2018 zeigt auf, dass es zwei fast gleich grosse Gruppen von Schulleitenden mit unterschiedlichen Meinungen zum nBA gibt. 49 Prozent der befragten Schulleitenden fordern eine Weiterentwicklung und Konsolidierung des nBA. 45 Prozent der Schulleitenden fordern hingegen eine Abschaffung des nBA. Eine sehr kleine Gruppe von Schulleitenden, 6 Prozent, würden ihn genau so belassen. Sehr unterschiedlich bewertet wird von den Schulleitenden auch der Beitrag des nBA zur Zielerreichung. Mehrheitlich einig sind sich

¹² VSA, VZS, VSLZH (2015): Neu definierter Berufsauftrag für Lehrpersonen. Gemeinsame Information zum Projektstart durch VZS, VSLZH und VSA, Zürich.

¹³ ZLV, SekZH, VPOD Zürich, VZL DaZ, zbl, Psychomotorik Schweiz Sektion Zürich (2018): Forderungen Lehrpersonalverbände zum neu definierten Berufsauftrag (nBA), Zürich.

die Schulleitenden jedoch, dass der nBA nicht zum Schutz vor zeitlicher Überlastung beiträgt (72%) und die Belastung der Schulleitenden durch den nBA gestiegen ist (80%). Auch ist die Mehrheit der Schulleitenden (85%) der Meinung, dass der Gestaltungsspielraum für die Entwicklung der Schulen auch nach Einführung des nBA zu gering ist. Die Umfrage des Verbands machte auch deutlich, dass die Gemeinden den nBA sehr unterschiedlich umsetzen. 50 Prozent der Gemeinden gewähren gemäss Umfrage des Verbands den Schulen die zusätzlichen Mittel, um die fehlende Arbeitszeit aufgrund des höheren Ferienanspruchs im Alter auszugleichen. Die restlichen Gemeinden sehen dies nicht oder nur teilweise vor. Auch die Entschädigung von Hausämtern, so machte die Umfrage deutlich, wird in den Gemeinden sehr unterschiedlich gehandhabt.¹⁴

Der VSLZH fordert aufgrund der Ergebnisse der Befragung seiner Mitglieder, dass der nBA zwingend überdacht und verbessert werden muss. Der nBA wird als «wenig zeitgemässes, bürokratisches Werkzeug» erachtet, das sein Ziel verfehlt. Der nBA führt gemäss Ansicht des VSLZH dazu, dass das gegenseitige Vertrauen und die Zusammenarbeitskultur in den Schulen geschwächt wird und der nBA in der vorliegenden Form weder zur Entlastung der Lehrpersonen und Schulleitenden noch zu einer Qualitätssteigerung im Unterricht und der Schulentwicklung führt. Das Ziel der grösseren Transparenz gegen innen und aussen wird als «Deckmantel» für eine Sparübung wahrgenommen, obwohl bei der Einführung des nBA deklariert wurde, dass der nBA keine Sparübung sei.¹⁵

Ausgewählte Ergebnisse der Befragungen der Lehrpersonalverbände

Auch die Befragungen der Lehrpersonalverbände¹⁶ (Befragung 1: November 2017, N = 3'612; Befragung 2: Juni/Juli 2018, N = 3'558) macht vor allem Eines deutlich: Der nBA wird in den Schulen im Kanton Zürich nicht nur sehr unterschiedlich umgesetzt, sondern auch sehr unterschiedlich beurteilt. Nur bei 60 Prozent der Lehrpersonen wird die Arbeitszeiterfassung gemäss Vorschrift in den Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit und Weiterbildung eingefordert. Die anderen 40 Prozent müssen entweder keine Arbeitszeit erfassen oder erfassen diese nicht getrennt nach Tätigkeitsbereichen. 60 Prozent der befragten Lehrpersonen sind der Meinung, dass die in den verschiedenen Tätigkeitsbereichen vereinbarten Jahresarbeitsstunden nicht ausreichen, um die geforderten Aufgaben zu bewältigen. Der Grossteil der Lehrpersonen (80%) ist sich zudem einig, dass die Pauschale von 100 Stunden zur Entlastung von Klassenlehrpersonen nicht ausreicht. Es zeigt sich, dass vor allem die Kindergartenlehrpersonen (eher) unzufrieden mit ihrer Aufteilung der Arbeitszeit (Pensenvereinbarung) sind (48%). Über alle Stufen hinweg sind 29 Prozent der Befragten (eher) nicht zufrieden mit der Aufteilung der Arbeitszeit (Pensenvereinbarung). Unterschiedlich ist die Handhabung der Überstunden: Die Hälfte der Lehrpersonen (53%) nimmt keinen Kontakt mit der Schulleitung auf, wenn die Stunden nicht ausreichen. Bei jenen Lehrpersonen, die sich aufgrund von Überbelastung bei der Schulleitung melden, kommt es bei 40 Prozent der Fälle zu einer Entlastung. Ziemlich einheitlich gehandhabt wird der Lektionenfaktor: Bei 90 Prozent der befragten Lehrpersonen wird der Lektionenfaktor 58 angewandt. Jedoch erhalten nur 58 Prozent der Berufseinsteigenden den erhöhten Lektionenfaktor von 59,5. Für Unmut sorgte gemäss ZLV auch die «völlig willkürliche» Verteilung von Stunden für schulische Heilpädagogen/-innen (SHP), für Lehrpersonen für Deutsch als Zweitsprache (DaZ), für Logopäden/-innen und Psychomotoriktherapeuten/-innen. Die ZLV-Sektion SHP und ihre Präsidentin sprechen von «Basar-ähnlichen Zuständen». «Es darf kein Ranking von wohlwollenden und

¹⁴ VSLZH (2019): Umfrage zum neuen Berufsauftrag (nBA) – Bericht, Zürich.

¹⁵ VSLZH (2019): Neuer Berufsauftrag für Lehrpersonen: Viel Aufwand, wenig Ertrag. Medienmitteilung, Zürich.

¹⁶ ZLV, VPOD, SekZh, hbl, ZHL DaZ, Psychomotorik Schweiz – Sektion Zürich.

weniger wohlwollenden Gemeinden in Bezug auf die Umsetzung des nBA entstehen.»¹⁷ Hinsichtlich der Informationen über den nBA zeigt sich, dass sich 11 Prozent sehr gut und 44 Prozent gut, 35 Prozent genügend und nur 9 Prozent ungenügend über den nBA informiert fühlen.¹⁸ 90 Prozent der Befragten wurden von der Schulleitung oder den Behörden informiert. 35 Prozent erhielten Informationen zum nBA von Kollegen/-innen und 40 Prozent vom Verband. Weniger häufig wurden die Lehrpersonen von den Medien (16%) und von anderen Personen oder Institutionen (10%) informiert.¹⁹

Schliesslich zeigten die Befragungen, dass sich auch die Wahrnehmung der Lehrpersonen hinsichtlich des Einflusses des nBA auf das Arbeitsklima voneinander unterscheidet. Für etwas mehr als die Hälfte der befragten Lehrpersonen (53%) hat sich das Verhältnis unter den Lehrpersonen aufgrund des nBA nicht verändert, 46 Prozent jedoch sind der Meinung, dass sich das Verhältnis aufgrund des nBA verschlechtert habe.²⁰

Die Verbände ZLV, VPOD und SekZH resümieren, dass die Lehrpersonen mit dem nBA sehr unzufrieden sind. Insbesondere deshalb, weil die eingesetzten Zeitkontingente in allen Tätigkeitsbereichen als zu klein beurteilt werden. Der nBA wird in erster Linie als Mittel zum Sparen betrachtet.²¹ Das primäre Ziel des nBA, Lehrpersonen Schutz vor zeitlicher Überlastung zu bieten, wird in der Wahrnehmung der Verbände nicht erreicht.

1.2 Ziel und Zweck der Evaluation

Die Bildungsdirektion hat die Arbeitsgemeinschaft Interface Politikstudien Forschung Beratung, das Kompetenzzentrum für Public Management der Universität Bern sowie die Pädagogische Hochschule des Kantons Zug beauftragt, die Planung und Umsetzung des nBA in den ersten drei Schuljahren zu überprüfen, positive und negative Auswirkungen zu eruieren und allfälliges Entwicklungspotenzial zu ermitteln. Mit der Evaluation sollen folgende Ziele erreicht werden:

- Die Evaluation soll klären, inwiefern die Ziele, die mit der Einführung des nBA verbunden sind, tatsächlich erreicht wurden.
- Die Evaluation soll erkunden, wie verständlich und praktikabel der nBA in der Praxis ist.
- Die Evaluation soll darlegen, wie genau der nBA an den Schulen umgesetzt wird und welche Schwierigkeiten sich zeigen.
- Mit der Evaluation soll aufgezeigt werden, ob sich die Unterstützung des Volksschulamts bewährt und ob die Betroffenen sich ausreichend kompetent zur Umsetzung des nBA fühlen.
- Die Evaluation soll die Auswirkungen des nBA im Hinblick auf die Arbeitszufriedenheit, die Belastung und den Nutzen erfassen sowie beurteilen. Gleichzeitig sollen sowohl die Bedeutsamkeit als auch die Vor- und Nachteile des nBA herausgearbeitet werden.
- Schliesslich sollen zentrale Einflussfaktoren für eine erfolgreiche Umsetzung des nBA aufgezeigt werden (z.B. Arbeitsklima, Führungskompetenz).²²

¹⁷ ZLV-Magazin 1/18. Umfrage nBA, Zürich, S. 16.

¹⁸ Resultate zur Umfrage zum neuen Berufsauftrag.

¹⁹ Inwiefern diese Ergebnisse wissenschaftlichen Standards genügen, konnte nicht abschliessend geprüft werden.

²⁰ Resultate zur Umfrage zum neuen Berufsauftrag.

²¹ ZLV-Magazin 1/18. Umfrage nBA, Zürich.

²² Bildungsdirektion (2018): Neu definierter Berufsauftrag für Lehrpersonen der Volksschulen des Kantons Zürich. Ausschreibung für eine wissenschaftliche Evaluation, Zürich.

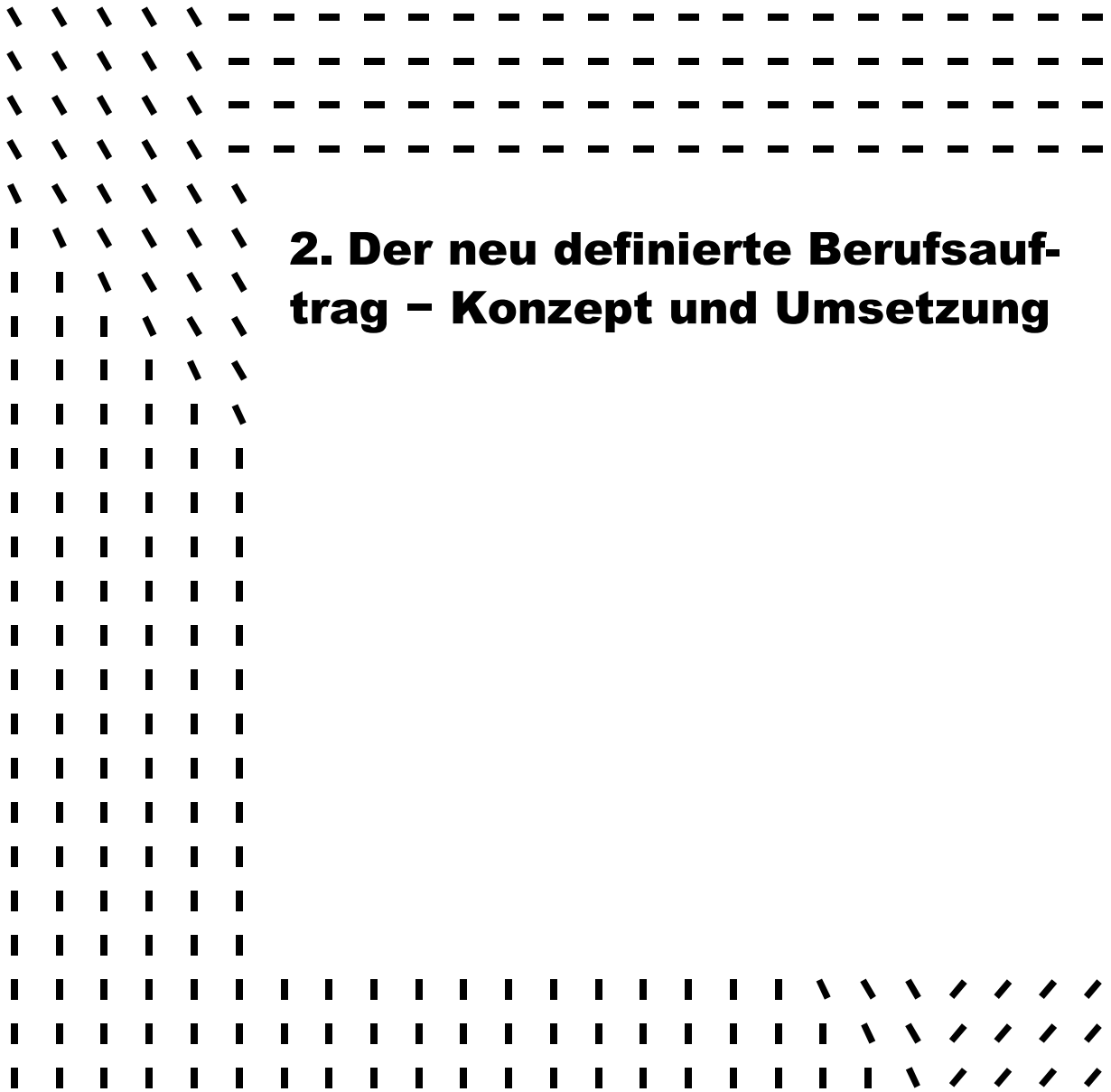
Den Analysen wird ein theoretisches Modell aus dem Bereich der Personal-/Organisationsentwicklung zugrunde gelegt, das mögliche Einflussfaktoren mit einbezieht. Damit sind beispielsweise die Art und Weise der Anwendung des nBA in der einzelnen Schule, die Kompetenzen der Schulleitungen, das Arbeitsklima oder der Kooperationsgrad der Lehrpersonen gemeint. Datenbasis sind eine breit angelegte quantitative Befragung sowie vertiefende Fallanalysen realisiert worden, welche die Zusammenhänge zwischen der Umsetzung und den Wirkungen des nBA aufzeigen lassen.

1.3 Struktur des Berichts

Der Bericht ist in zwei Teile gegliedert. Im ersten Teil A werden der Evaluationsgegenstand (Inhalt, Organisation und Umsetzung des nBA) und das methodische Vorgehen erläutert (Wirkungsmodell und Evaluationsdesign). Im zweiten Teil B werden die Ergebnisse der Evaluation entlang des Wirkungsmodells beschrieben. So geht es in Kapitel 4 um das Konzept des nBA. In Kapitel 5 wird die Umsetzung des nBA an den Schulen thematisiert und in Kapitel 6 den Wirkungen des nBA nachgegangen. Kapitel 7 fokussiert auf eine idealtypische Beschreibung von vier Typen von Schulen im Umgang mit dem nBA. Schliesslich werden in Kapitel 8 Schlussfolgerungen und Empfehlungen zuhanden der Bildungsdirektion formuliert.

1.4 Dank

Wir bedanken uns an dieser Stelle für die Unterstützung der verschiedenen involvierten Personen bei der Realisierung dieser Evaluation. Zuerst gilt der Dank den Schulleitenden: Sie haben bei dieser Evaluation eine Schlüsselrolle eingenommen, da wir ohne sie weder die Fallstudien noch die Breitenbefragung der Lehrpersonen hätten durchführen können. Sie haben uns tatkräftig dabei unterstützt, den Zugang zu den Lehrpersonen herzustellen sowie Termine für Gespräche für die Fallstudien zu finden. Auch gebührt der Dank allen Lehrpersonen, Schulverwaltungsleitenden und Schulpräsidenten/-innen, die sich an den Befragungen beteiligt haben. Dank ihnen können wir in dieser Evaluation repräsentative Ergebnisse präsentieren. Besonders wollen wir dabei jenen Lehrpersonen, Schulverwaltungsleitenden und Schulpräsidenten/-innen danken, die sich an den Gesprächen für die Fallstudien beteiligt haben und dabei einen vertiefenden Einblick in die Umsetzung des nBA an den Schulen ermöglichten. Schliesslich wollen wir den Mitgliedern der Begleitgruppe, den Verantwortlichen beim VSA sowie der Bildungsplanung danken. Ihre Hinweise, Rückmeldungen und Fragen haben wesentlich zur Qualität dieser Evaluation beigetragen.



2. Der neu definierte Berufsauftrag – Konzept und Umsetzung

In diesem Kapitel werden zuerst die Ziele des nBA erläutert (Abschnitt 2.1). Anschliessend werden diejenigen zentralen Inhalte des nBA dargestellt, die sich gemäss Personalverordnung verändert haben (Abschnitt 2.2). Anschliessend werden die wesentlichen Aspekte bei der Organisation, der Konzipierung und Einführung sowie bei der Umsetzung des nBA dargelegt (Abschnitt 2.3).

2.1 Ziele des nBA

Mit dem neu definierten Berufsauftrag sollen folgende Ziele erreicht werden:²³

- *Klärung quantitativer Erwartungen an Lehrpersonen*: Es ist geklärt, welche zeitlichen Ressourcen den Lehrpersonen für welche Tätigkeitsbereiche zur Verfügung stehen.
- *Schutz vor zeitlicher Überlastung für Lehrpersonen*: Die Lehrpersonen sind vor zeitlichen Ansprüchen geschützt, die über die festgelegten Pflichten (von Seiten der Anstellungsbehörden sowie vor dem Hintergrund ihrer eigenen Ansprüche an die Perfektion) hinausgehen. Dabei wird insbesondere auch stärker auf Lehrpersonen mit Teilzeitpensen Rücksicht genommen.
- *Nutzung professioneller Stärken der Lehrpersonen/Flexibilisierung des Tätigkeitsprofils*: Die Lehrpersonen werden entlang ihrer professionellen Stärken für Unterricht und Schule eingesetzt.
- *Erhöhte Verbindlichkeit*: Die durch die Lehrpersonen zu erbringenden Tätigkeiten sind verbindlicher geregelt und die Aufgaben sind unter den Lehrpersonen gerechter verteilt.
- *Erhöhte Transparenz*: Die Zuteilung von Ressourcen an die Lehrpersonen ist transparenter sowohl gegen innen (Schule) als auch gegen aussen (Gesellschaft).
- *Stärkung der Schulleitungen*: Die Schulleitung ist hinsichtlich der Personalführung gestärkt. Die Schulleitenden erhalten mit dem nBA ein Führungsinstrument, das die Organisation und Erledigung der Arbeiten durch einen gezielten Einsatz der Personalressourcen optimiert.
- *Keine zusätzliche Belastung*: Der nBA löst das bisherige System – Anstellung nach Lektionen – durch die Jahresarbeitszeit ab. Die Umstellung hat keine zusätzliche Belastung für Lehrpersonen zur Folge.

2.2 Inhalte des nBA

Durch den nBA gibt es keine grundsätzliche inhaltliche Änderung am Berufsauftrag. Die grösste Änderung betrifft die Aufteilung der Tätigkeiten einer Lehrperson in fünf Tätigkeitsbereiche sowie die Quantifizierung der Arbeitszeit in Stunden, was in eine Jahresarbeitszeit mündet. Nachfolgend werden die zentralen Aspekte dieser Änderungen erläutert.

²³ Kanton Zürich: Auszug aus dem Protokoll des Regierungsrates vom 27. Mai 2009.

2.2.1 Einteilung des Arbeitspensums in fünf Tätigkeitsbereiche

Der neu definierte Berufsauftrag gliedert die Arbeit einer Lehrperson in fünf Tätigkeitsbereiche. Diese sind im Lehrpersonalgesetz in den Grundzügen definiert und in der Lehrpersonalverordnung mit Jahresarbeitsstunden versehen. Die Schulleitungen können dabei bei den Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit und Weiterbildung von diesen Vorgaben abweichen.²⁴ Die Zuordnung einzelner Tätigkeiten zu den fünf Tätigkeitsbereichen ist in der Verordnung nicht restlos geklärt und bedarf einer Konkretisierung. Es ist Aufgabe des Volksschulamts, die Zuordnung der einzelnen Tätigkeiten der Lehrpersonen zu den fünf Tätigkeitsbereichen vorzunehmen.²⁵ Dabei wird auch nach Art der Lehrpersonen (Klassenlehrperson, Fachlehrpersonen, weitere Lehrpersonen, schulische Heilpädagogin/-innen) unterschieden.²⁶ Nachfolgend werden die Tätigkeitsbereiche sowie die ihnen zugeordneten Tätigkeiten zusammenfassend dargelegt.

I Tätigkeitsbereich Unterricht

Zum Tätigkeitsbereich Unterricht gehören unter anderem die Planung, Vorbereitung und Durchführung, Nachbereitung und Auswertung der Lektionen sowie Exkursionen, Schulreisen, Projektwochen und die Durchführung von Klassenlagern.²⁷ Der primäre Tätigkeitsbereich Unterricht wird pauschal mit 58 Stunden pro Wochenlektion festgelegt (basiert auf Vorschlag der Kommission für Bildung und Kultur des Kantonsrats; der Regierungsrat schlug 57 Stunden vor). Die begleiteten und unbegleiteten Unterrichtspausen und die Auffangzeit im Kindergarten sowie die Pausen zwischen den Lektionen der Primar- und Sekundarschule zählen zur Unterrichtszeit. Berufseinsteiger/-innen haben einen höheren Faktor im Umfang von 59,5 Stunden zu Gute, weil sie mehr Zeit für die Vorbereitung benötigen. Zudem kann der Lektionsfaktor durch die Schulleitung aufgrund weiterer Gründe abgeändert werden (z.B. grosse Klasse, doppelt geführte Fächer, Lektionen mit geringem Vor- und Nachbereitungsumfang, besondere Umstände).

I Tätigkeitsbereich Schule

Zum Tätigkeitsbereich Schule zählen die pädagogische Mitgestaltung der Schule, die Zusammenarbeit mit dem Kollegium und den Schulbehörden, die Mitarbeit in der Qualitätssicherung und -entwicklung, die Teilnahme an Sitzungen der Schulkonferenz sowie die Übernahme von Aufgaben an der Schule.²⁸ Der Tätigkeitsbereich Schule wird bei einem Beschäftigungsgrad von 100 Prozent mit 60 Stunden pro Jahr angerechnet. Für teilzeitbeschäftigte Lehrpersonen gilt diese Stundenzahl anteilmässig.²⁹

I Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit

Unter dem Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit werden die Beurteilung der Schüler/-innen sowie deren Lern- und Laufbahnberatung, die Besprechung mit Erziehungsberechtigten,

²⁴ Kanton Zürich: Lehrpersonalgesetz (LPGS), Änderungen vom 2. September 2013; Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015.

²⁵ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderung vom 18. März 2015, Begründung des Regierungsrats.

²⁶ Volksschulamts (2016): Tätigkeitsbereiche. Zuordnung von Tätigkeiten, Zürich.

²⁷ Volksschulamts (2016): Tätigkeitsbereiche. Zuordnung von Tätigkeiten, Zürich.

²⁸ Volksschulamts (2016): Tätigkeitsbereiche. Zuordnung von Tätigkeiten, Zürich.

²⁹ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderung vom 18. März 2015.

die Zusammenarbeit mit anderen Lehrpersonen, Therapeuten/-innen und weiteren Fachpersonen im schulischen Umfeld und den Amts- und Fachstellen subsumiert.³⁰ Der Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit wird bei einem Beschäftigungsgrad von 100 Prozent mit 50 Stunden pro Jahr angerechnet.³¹

I Tätigkeitsbereich Weiterbildung

Zum Tätigkeitsbereich Weiterbildung zählen die Weiterbildungen in Form von gemeindeeigenen Weiterbildungen, Kursen, Zertifikatslehrgängen sowie im Rahmen der Berufseinführung. Zudem zählt eine professionell begleitete Reflexion der eigenen Tätigkeit und Arbeit zur Weiterbildung. Der Tätigkeitsbereich Weiterbildung wird bei einem Beschäftigungsgrad von 100 Prozent mit 30 Stunden pro Jahr angerechnet.³² Gemeindeinterne Weiterbildungen während der Unterrichtszeit werden nicht diesem Tätigkeitsbereich angerechnet.

I Tätigkeitsbereich Klassenlehrperson

Zum Tätigkeitsbereich der Klassenlehrperson gehören die Planung und Organisation von Klassenlagern, von Elternabenden, von Standort- und Übertrittsgesprächen, das Verfassen von Zeugnissen, die Vermittlung bei Konflikten und die Vertretung der Klasse in der Schule.³³ Für die Tätigkeit als Klassenlehrperson werden pro Klasse pauschal 100 Stunden zur Verfügung gestellt, die maximal auf zwei Lehrpersonen aufgeteilt werden können.³⁴

2.2.2 Beschäftigungsgrad und Unterrichtsverpflichtung

Die Jahresarbeitszeit berechnet sich aus 52 Wochen mal 42 Stunden pro Woche (Bruttoarbeitszeit von 2'184 Stunden). Davon werden der individuelle Ferienanspruch sowie Ruhe- und Feiertage abgezogen. Jede Lehrperson hat Anspruch auf denselben Beschäftigungsgrad wie im Vorjahr. Eine schulseitige Kürzung erfordert eine anfechtbare Teilkündigung. Der Beschäftigungsgrad einer Lehrperson beträgt in der Regel mindestens 35 Prozent (entspricht der vorherigen Mindestanforderung von 10 Wochenlektionen). Das Arbeitspensum besteht mindestens zu 60 Prozent aus Unterricht, weil es nicht erwünscht ist, dass Lehrpersonen vollständig vom Unterricht befreit werden und ausschliesslich Arbeiten in den weiteren Tätigkeitsfeldern übernehmen. Ein positiver Arbeitszeitsaldo kann bis zu 300 Arbeitsstunden auf das nächste Schuljahr übertragen werden. Übersteigt der positive Arbeitszeitsaldo 300 Stunden, verfallen die darüber hinaus geleisteten Arbeitsstunden Ende Schuljahr. Bei Vorliegen besonderer Umstände kann die Schulpflege ausnahmsweise die Auszahlung eines positiven Arbeitszeitsaldos beim Volksschulamt beantragen.³⁵ Die bisherige Regelung der Vergütung von Mehrlektionen durch die Gemeinde entfällt jedoch. «Mit dem Berufsauftrag entfallen die Zahlungen für die Lektionen, die über das Vollpensum hinaus geleistet werden».³⁶ Diese Regelung erhöht gemäss Regierungsratsbeschluss die Flexibilität der Schule. Ein negativer Arbeitszeitsaldo wird grundsätzlich auf das nächste Schuljahr übertragen. Wenn es mehr als 50 Stunden sind, kommt es zu

³⁰ Volksschulamt (2016): Tätigkeitsbereiche. Zuordnung von Tätigkeiten, Zürich.

³¹ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015.

³² Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015.

³³ Volksschulamt (2016): Tätigkeitsbereiche. Zuordnung von Tätigkeiten, Zürich.

³⁴ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015.

³⁵ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015.

³⁶ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015, Begründung des Regierungsrats, S. 15.

einer Lohnkürzung. Es sei denn, der negative Saldo ist unverschuldet; das heisst, die Arbeitsleistungen wurden von der Schulleitung nicht eingefordert.³⁷

I Flex-Teil

Bei der Aufteilung der Arbeitszeit in die verschiedenen Tätigkeitsbereiche verbleibt eine Restzeit. Dieser Flex-Teil ist ein Gestaltungselement des nBA für die Schulleitungen. Diese können den Lehrpersonen damit zusätzliche Stunden in einem oder mehreren Tätigkeitsbereichen (ausser jenem der Klassenlehrperson) zuweisen.

I Rest-Stunden

Beim Verteilen der Arbeitsstunden empfiehlt das VSA, einen Teil der auf die Tätigkeitsbereiche aufgeteilten Stunden ohne einen konkreten Auftrag zu versehen. Diese Rest-Stunden sind als Reserve und Spielraum für unvorhergesehene Aufgaben im Verlaufe des Schuljahres in den entsprechenden Tätigkeitsfeldern vorgesehen.

I Hausämter

Die Hausämter (Kustodien)³⁸ sind Teil des nBA, wenn die Aufgabe durch eine Lehrperson zu erledigen ist und die Lehrperson dafür nicht mehr als 50 Stunden einsetzen muss. In allen anderen Fällen entscheidet die Schulpflege, ob das Hausamt durch die Gemeinde kommunal entschädigt wird, die Lehrpersonen dieses Hausamt innerhalb des nBA zu erledigen haben oder die Schulpflege beim Volksschulamt einen Antrag stellt, um die kommunalen Ressourcen zusätzlich in den kantonalen Berufsauftrag zu integrieren.³⁹

Gemäss Lehrpersonalverordnung können für besondere Aufgaben weitere pauschale Anrechnungen festgelegt werden (z.B. bei Berufseinführung, Betreuung integrierter Sonderschüler/-innen, Aufgaben in der Betreuung). Die bisherige Form der Entlastungsstunden oder der Entschädigung für Aufgaben, die über den Unterricht hinausgehen, fällt mit der Einführung des nBA weg respektive ist im Rahmen des definierten Arbeitspensums der Lehrperson festgehalten. Dies soll den administrativen Zusatzaufwand minimieren.⁴⁰ Zudem ist es nicht mehr möglich, einen Beschäftigungsgrad von über 100 Prozent zu erreichen.

2.2.3 Schulische Heilpädagogen/-innen (SHP)

Schulischen Heilpädagogen/-innen wurden bis anhin für die Koordination und die Beratung der Lehrpersonen ein bis zwei Wochenlektionen pro Klasse gewährt. Mit dem nBA entfällt diese Regelung. Die Schulleitung stellt den SHP entsprechend der Situation und den Bedürfnissen der Schule eine angemessene Arbeitszeit für die Koordination sowie für die Beratung und Unterstützung der Regelklassenlehrpersonen im Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit zur Verfügung.⁴¹

2.2.4 Umgang mit älteren Lehrpersonen

Der bisherige altersbedingte Anspruch auf Pensenreduktion des Vollpensums ab dem 57. Altersjahr um zwei Lektionen wird durch die Erhöhung des persönlichen Ferienan-

³⁷ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015.

³⁸ Dies sind besondere Aufgaben, die für den Schulbetrieb relevant sind.

³⁹ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015, Begründung des Regierungsrats.

⁴⁰ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015, Begründung des Regierungsrats.

⁴¹ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015, Begründung des Regierungsrats.

spruchs ab dem 50. Altersjahr (eine Woche mehr ab 50, zwei Wochen mehr ab 60) abgelöst. Da aufgrund des erhöhten Ferienanspruchs älterer Lehrpersonen der Schule weniger Arbeitszeit zur Verfügung steht, kann die Gemeinde diese fehlenden Ressourcen mit kommunalen Vollzeiteinheiten ausgleichen. Bereits bisher hat die Gemeinde die zusätzlichen Ressourcen und Kosten für die altersbedingte Pensenreduktion getragen.⁴²

2.2.5 Arbeitszeiterfassung

Die Arbeitszeit muss in den drei Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit und Weiterbildung erfasst werden. In den Tätigkeitsbereichen Unterricht und Klassenlehrperson wird keine Arbeitszeiterfassung eingefordert, da der Arbeitsumfang in diesen Tätigkeitsbereichen pauschal festgelegt wird. Ein Arbeitszeitnachweis in diesen Tätigkeitsbereichen wird als zu zeitaufwändig erachtet und würde zu neuen Belastungen der Lehrpersonen führen. Die Schulleitung kontrolliert Ende Schuljahr die Arbeitszeiterfassung.⁴³

2.2.6 Absenzen

Absenzen werden im Tätigkeitsbereich Unterricht nicht erfasst. Der Ausfall wird durch ein Vikariat beglichen. Die erforderlichen Arbeitszeiten in den anderen Tätigkeitsbereichen werden durch einen Ausfall (bis zu einem Monat) nicht angepasst und müssen demzufolge vollumfänglich erbracht werden.⁴⁴

2.2.7 Kommunal angestellte Fachpersonen

Kommunal angestellt sind DAZ-Lehrpersonen, Logopäden/-innen und Psychomotoriktherapeuten/-innen. Der nBA gilt für sie dann, wenn im Personalrecht der Gemeinde festgelegt ist, dass für sie das jeweils aktuelle Lehrpersonalrecht des Kantons gelten soll. Der Kanton hat allerdings für das kommunal angestellte Personal keine Zuständigkeit. Das VSA hat in Zusammenarbeit mit dem Verband der Zürcher Lehrpersonen Deutsch als Zweitsprache, dem Zürcher Berufsverband der Logopädinnen und Logopäden und dem Verband der Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten eine Sammlung von Tätigkeiten in den fünf Tätigkeitsbereichen erstellt, die als Orientierung für die Umsetzung des nBA für diese Fachpersonen dient.⁴⁵

2.2.8 Kindergartenlehrpersonen

Die Kindergartenstufe wird hinsichtlich der Unterrichtstätigkeit an das Zeitmodell der übrigen Schulstufen angepasst. Aufgrund der geänderten Zählweise beim Unterricht beträgt der Beschäftigungsgrad einer Kindergartenlehrperson in der Regel 88 Prozent. Darin eingeschlossen sind die begleiteten Pausen und die Auffangzeit. Dabei erhalten die Kindergartenlehrpersonen die gleichen zeitlichen Mittel je Lektion wie die Primar- und Sekundarlehrpersonen.⁴⁶ Die Einreihung in die höhere Lohnkategorie (Lohnkategorie II für Lehrpersonen) mit einem Arbeitspensum von 88 Prozent führt in jedem Fall zu einem leicht höheren Bruttolohn als bei einer Einreihung in der tieferen Lohnkategorie mit einem Arbeitspensum von 100 Prozent. Der Netto-Lohn kann bei älteren Kindergartenlehrpersonen jedoch aufgrund höherer Personalvorsorge-Sparbeiträge etwas tiefer ausfallen. Ein

⁴² Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015, Begründung des Regierungsrats.

⁴³ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015, Begründung des Regierungsrats.

⁴⁴ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015.

⁴⁵ Volksschulamt (2017): Tätigkeitsbereiche. Zuordnung von Tätigkeiten für kommunal angestellte Lehrpersonen, Logopädinnen und Logopäden sowie Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten, Zürich.

⁴⁶ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015, Begründung des Regierungsrats.

höherer Beschäftigungsgrad von Kindergartenlehrpersonen bis 100 Prozent kann durch die Zuweisung von zusätzlicher Arbeitszeit in den verschiedenen Tätigkeitsbereichen (Unterricht, Schule, Zusammenarbeit, Weiterbildung) erreicht werden.⁴⁷

2.3 Organisation und Umsetzung des nBA

Am 2. September 2013 hat der Kantonsrat die Änderung des Lehrpersonalgesetzes vorgenommen. Daraufhin hat der Regierungsrat am 18. März 2015 beschlossen, die Lehrpersonalverordnungen an die Änderung des Lehrpersonalgesetzes anzupassen.⁴⁸ Am 24. August 2015 hat der Kantonsrat die vorgesehenen Paragraphen der Verordnung genehmigt.⁴⁹ Am 8. September 2015 sind der Verband Zürcher Schulpräsidenten und der Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter zusammen mit dem Volksschulamt mit der Umsetzung des Projekts gestartet.⁵⁰ Die Änderung des Lehrpersonalgesetzes und die Verordnungsänderung zum neuen Berufsauftrag traten per Schuljahr 2017/18 in Kraft.

2.3.1 Umsetzung und Projektleitung des nBA

Die Projektsteuerung oblag der Steuergruppe, die die Arbeiten, die zeitlichen Abläufe und Inhalte im Gesamtprojekt und in den Teilprojekten koordinierte. Sie war verantwortlich für die Projektkommunikation und für die termingerechte Umsetzung des Projektes. Die Steuergruppe bestand aus drei Mitarbeitenden des VSA, vier Personen des VZS, zwei Personen des VSLZH, je einer Person aus den Schulverwaltungen (VPZS) und aus den drei Lehrpersonalverbänden ZLV, SekZH und VPOD. Die Rolle des VSA bestand in der operativen Gesamtprojektleitung.

2.3.2 Zusammenarbeit zwischen Kanton und Gemeinden⁵¹

I Planung und Verteilung der Vollzeitstellen

Die Bildungsdirektion teilt den Gemeinden die Lehrerstellen in Vollzeiteinheiten (VZE) zu. Die Gemeinden können darüber hinaus weitere, abschliessend definierte Aufgaben auf eigene Kosten mit VZE besetzen. Hierzu gehören beispielsweise kommunale Ressourcen für Schwimmunterricht, Religion und Kultur, Mittelstufe, Freifächer Handarbeit und Haushaltskunde, Projektunterricht, Wahlfächer, Erweiterung Schulleitungspensum, Koordinationsaufgaben auf Sekundarstufe.⁵²

Die Schulpflege teilt die VZE in einem Stellenplan auf die Schulen der Gemeinde auf und teilt dies den Schuleinheiten/Schulleitenden mit. Mit diesen Stellenplänen planen die Schulleitenden den Personaleinsatz der Lehrpersonen in ihrer Schule. Aufgrund der gesetzlich festgelegten Kündigungsfrist und des Kündigungstermins sollte bis Ende März die Jahresarbeitszeit mit den Lehrpersonen besprochen und festgelegt werden, damit bei einer Änderung des Beschäftigungsgrads termingerecht auf Ende Schuljahr eine Teilkün-

⁴⁷ Volksschulamt (2017): Neu definierter Berufsauftrag. Arbeitszeitmodell auf der Kindergartenstufe, Zürich.

⁴⁸ Kanton Zürich: Anpassung des Ordnungsrechts an den neuen Berufsauftrag; Änderung des Lehrpersonalgesetzes (neuer Berufsauftrag) vom 2. September 2013 (Inkraftsetzung) vom 18. März 2015.

⁴⁹ Kanton Zürich: Protokoll des Zürcher Kantonsrats vom 24. August 2015.

⁵⁰ Volksschulamt (2015): Neu definierter Berufsauftrag für Lehrpersonen. Gemeinsame Informationen zum Projektstart durch VZS, VSLZH und VSA, Zürich.

⁵¹ Unter diesem Begriff werden die Schulbehörden verstanden; unabhängig davon, ob es sich um Einheitsgemeinden oder Schulgemeinden handelt.

⁵² Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015.

digung (von Seiten der Schule) ausgesprochen werden kann oder aber von Seiten der Lehrpersonen gekündigt werden kann. Die Definition der Tätigkeitsprofile kann auch nach diesem Termin noch erfolgen.

I Aufnahme kommunaler Ressourcen in den kantonalen Berufsauftrag

Lehrpersonen werden im Rahmen des nBA kantonal angestellt. Dies gilt auch für den Unterricht kommunal finanzierter Fächer des Lehrplans (Religion und Kultur Mittelstufe, Freifächer, Projektunterricht usw.). Auf Antrag der Schulpflege kann das VSA zusätzliche kommunale Ressourcen in den kantonalen Berufsauftrag (als VZE) integrieren.⁵³ Dazu zählen die folgenden Ressourcen (teilweise nur nach Bewilligung durch das VSA):⁵⁴

- Kommunale Ressourcen für Aufgaben im Zusammenhang mit Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS-Aufgaben) im Tätigkeitsbereich Schule (QUIMS-Beauftragte, Arbeit im QUIMS-Team, QUIMS-Projekte (max. 75% der kantonalen Ressourcen für QUIMS-Aufgaben⁵⁵))
- Kommunale Ressourcen für den Einsatz von Lehrpersonen in der Betreuung im Rahmen einer Tagesschule
- Kommunale Ressourcen für Aufgaben im Schulwesen (z.B. Pädagogischer ICT-Support, Gesamtkonventspräsidium)

Nicht in den nBA integriert werden folgende Aufgaben:⁵⁶

- Kommunale Ressourcen für QUIMS-Aufgaben im Rahmen einer Anstellung als Schulleiterin, Schulleiter oder DaZ-Lehrperson
- DaZ-Aufnahmeunterricht (inkl. DaZ-Anfangs- und DaZ-Aufbauunterricht)
- Therapien
- Kurse (Angebote ausserhalb der Lektionentafel)
- Ressourcen für die Integrierte Sonderschulung in der Verantwortung der Regelschule (ISR-Ressourcen)
- Aufgabenstunde
- Nachhilfeunterricht
- Technischer Informatiksupport
- Einsatz von Lehrpersonen in der Betreuung im Rahmen der erweiterten Tagesstrukturen
- Fachbegleitung am Arbeitsort (Berufseinführung)
- Klassen- und Schulassistenzen
- Kommunale Kurzvikariate und kantonale Vikariate
- Angebote der Musikschulen
- Schulsozialarbeit
- Schulverwaltung

Hausämter können über den nBA hinaus weiterhin kommunal entschädigt werden, wenn die Tätigkeit nicht von Personen mit einem Lehrdiplom ausgeführt werden müssen (z.B. Bibliotheksbetreuung) oder wenn die Jahresarbeitszeit für die Tätigkeit 50 Stunden übersteigt (z.B. Computerkustos, Erstellen Stundenpläne).⁵⁷

⁵³ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015.

⁵⁴ Volksschulamt (2016): Neu definierter Berufsauftrag. Hinweise fürs Schuljahr 2017/18, Zürich.

⁵⁵ Volksschulamt (2017): Neu definierter Berufsauftrag. QUIMS-Ressourcen, Zürich.

⁵⁶ Volksschulamt (2017): Ressourceneinsatz, Zürich.

⁵⁷ Kanton Zürich: Lehrpersonalverordnung (LPVO), Änderungen vom 18. März 2015, Begründung des Regierungsrats.

2.3.3 Entwickelte Instrumente

Für die Personaleinsatzplanung (Ressourcen-Planungs-Tool VSA) und die Arbeitszeiterfassung (Zeiterfassungs-Tool VSA) wurden technische Instrumente bereitgestellt. Diese wurden vom Verband der Schulpräsidenten erarbeitet und im zweiten Jahr vom VSA übernommen. Das VSA hat dieses Tool stetig angepasst und verbessert. Auf Beginn des Schuljahres 2019/20 hat das VSA dem Schulfeld ein völlig neu entwickeltes Tool zur Verfügung gestellt. Die Instrumente werden auf der Website zur Verfügung gestellt.

2.3.4 Unterstützung der Umsetzung

Das VSA informierte die Schulleitungen jeweils ausführlich am Forum Schulleitung (2014, 2015, 2016, 2017) zum Thema nBA. Die Schulleitenden wurden im Februar und März 2017 zur Personaleinsatzplanung und im Umgang mit den dazu verfügbaren Instrumenten (Excel-Tools) durch den Verband der Schulpräsidenten geschult.

Auch die Verbände haben sich an der Unterstützung der Umsetzung beteiligt. So haben der VPOD und der ZLV in vielen Schulen im ganzen Kanton für die Lehrpersonen Workshops durchgeführt, um sie auf eine kritische und faire Umsetzung vorzubereiten.⁵⁸ Der Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter des Kantons Zürich hat ebenfalls Veranstaltungen zum Thema realisiert.

Die Pädagogische Hochschule Zürich (PHZH) bietet Schulen und ihren Führungspersonen unterschiedliche Formate zur Unterstützung an: kostenlose, telefonische Kurzberatungen für Schulleitende, Lehrpersonen und Behördenmitglieder (deren Kosten durch das VSA gedeckt werden), einen halbtägigen Kurs zu den Themen Jahresarbeitszeit, Pensenplanung und Pädagogisches, auf die Schule abgestimmte Fach- und Prozessberatungen⁵⁹ sowie eine Tagung zum Thema des neuen Berufsauftrags.

Für die Anspruchsgruppen wurden Informationsmaterialien erarbeitet und in geeigneter Form publiziert. Für die Schulleitenden wurde ein rezeptartiger, leicht verständlicher Leitfaden (Handbuch) erarbeitet, in dem die Eckpfeiler des neudefinierten Berufsauftrags erklärt werden. Dieser wurde mehrfach erweitert und überarbeitet. Zudem gibt es laufend aktualisierte Informationen auf den Websites des VSA und der Verbände.⁶⁰

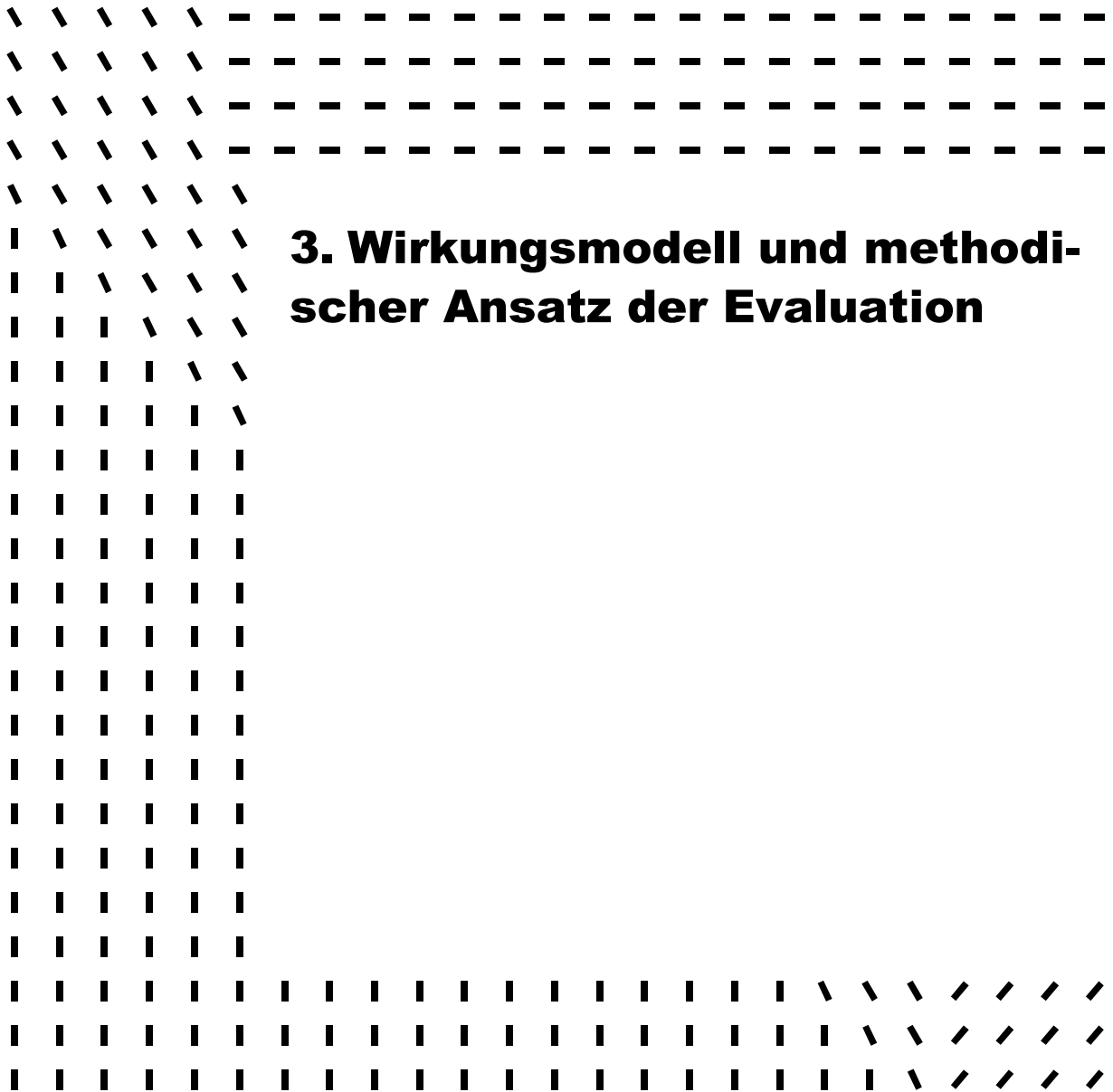
2.3.5 Zusätzliche Ressourcen für Schulleitungen

Der Regierungsrat hat am 9. Juli 2014 eine Änderung der Lehrpersonalverordnung beschlossen und die Vollzeiteinheiten der Schulleitungen für die zusätzlichen Arbeiten, die im Rahmen der Einführung des neuen Berufsauftrags anfallen, auf Beginn des Schuljahres 2015/16 um durchschnittlich 20 Prozent erhöht.

⁵⁸ <https://zuerich.vpod.ch/brennpunkte/nba/>, Zugriff am 14.02.2020.

⁵⁹ <https://phzh.ch/de/Weiterbildung/Weiterbildung-Volksschulen/Schulleitungen/neu-definierter-berufsauftrag/>, Zugriff am 14.02.2020.

⁶⁰ Volksschulamt (2015): Neu definierter Berufsauftrag. Projektorganisation, Zürich.



3. Wirkungsmodell und methodischer Ansatz der Evaluation

Die Evaluation des neuen Berufsauftrages (nBA) verfolgt zwei Ziele: Erstens soll sie eine präzise Beschreibung der schulischen Praxis und Umsetzung des nBA liefern. Zweitens soll die Evaluation aufzeigen, welche Faktoren die Beurteilung und Akzeptanz des nBA erklären. In diesem Kapitel wird erläutert, welches Wirkungsmodell der Evaluation zugrunde liegt (Abschnitt 3.1), welche Evaluationsfragen in der Evaluation beantwortet werden (Abschnitt 3.1.2) und auf welchem methodischen Ansatz die Ergebnisse der Evaluation beruhen (Abschnitt 3.3).

3.1 Wirkungsmodell der Evaluation

Der Aufbau und die Durchführung der Evaluation orientiert sich an einem Wirkungsmodell, das kausale Zusammenhänge zwischen verschiedenen Bereichen und auf verschiedenen Ebenen aufzeigt (siehe Darstellung D 3.1).

3.1.1 Theoretischer Hintergrund: Das Job-Demands-Resources-Modell

Das Wirkungsmodell basiert auf dem *Job-Demands-Resources-Modell (JD-R-Modell)*, das einen heuristischen Rahmen zur Analyse von Zusammenhängen zwischen verschiedenen Ebenen in Organisationen bietet (siehe Darstellung DA 1 im Anhang). Im Job-Demands-Resources-Modell werden zwei zentrale Elemente voneinander unterschieden: 1) Arbeitsanforderungen (job demands) und 2) Arbeitsressourcen (job resources). Als *Arbeitsanforderungen* werden alle physischen, sozialen und organisationalen Aspekte einer Arbeit aufgefasst, die einen physischen und psychischen Aufwand oder eine Anstrengung bedeuten. Sie wirken belastend, wenn ihre Bewältigung mehr Ressourcen erfordert als vorhanden sind und sich Arbeitnehmende nicht mehr ausreichend erholen können. Unter *Arbeitsressourcen* werden physische, psychologische, soziale und organisationale Aspekte der Arbeit verstanden, die zur Erreichung arbeitsbezogener Ziele zentral sind, die mögliche Arbeitsbelastungen minimieren und die persönliche Entwicklung und das Lernen stimulieren. Hierzu gehören auf Ebene der Organisation beispielsweise das Ausmass an Partizipation oder Rollenklarheit. Auf der Ebene einzelner Individuen gehören hierzu beispielsweise die Bereitschaft für Veränderungen und die individuelle Arbeitszufriedenheit. Das JD-R-Modell postuliert, dass die Arbeitsleistung von einer Balance zwischen Ressourcen und Anforderungen der Arbeit abhängig ist. Zudem postuliert das Modell, dass zu grosse Arbeitsanforderungen eine Gesundheitsbeeinträchtigung (health impairment process) bewirken können, währenddessen Arbeitsressourcen einen motivationalen Effekt (motivational process) anstossen und zusammen das Wohlbefinden eines Individuums beeinflussen.

3.1.2 Adaptiertes Wirkungsmodell zur Beschreibung des Evaluationsgegenstandes

Für die Evaluation des nBA wurde das Job-Demands-Resources-Modell in ein Wirkungsmodell überführt, das den verschiedenen Stufen der Wirkungsentfaltung gemäss evaluationswissenschaftlicher Terminologie folgt⁶¹ und in dem der Evaluationsgegenstand abgebildet ist. Arbeitsbelastungen und Arbeitsressourcen werden dabei sowohl als mögliche Wirkungen als auch als erklärende Faktoren auf verschiedenen Ebenen konzipiert.

Zu Beginn des Wirkungsmodells steht die Beurteilung des *Konzepts* des nBA. Die Beurteilung des Konzepts wird unter anderem aufgrund der individuellen Relevanz der Ziele des nBA für die unterschiedlichen Akteure vorgenommen. Zudem basiert die Beurteilung des Konzepts auf der Bewertung der Kernelemente des nBA durch die verschiedenen Akteure und dem Mass an Widerstand gegenüber dessen Einführung.

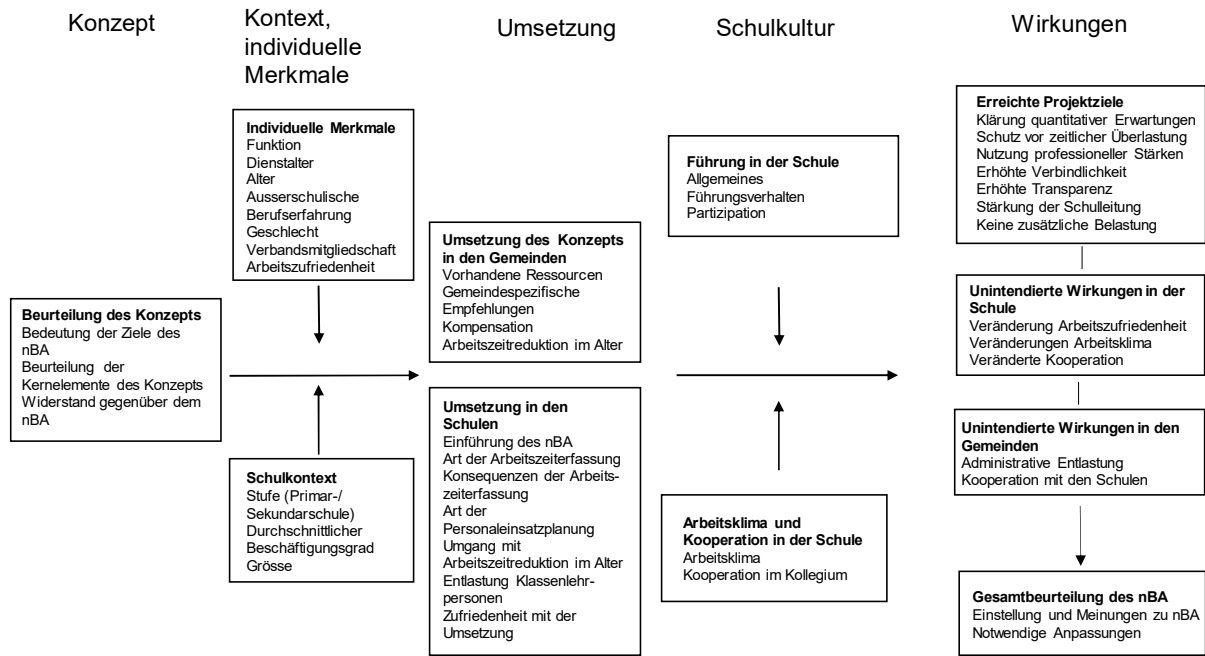
Die zweite Stufe der Wirkungsentfaltung umfasst in der evaluationswissenschaftlichen Terminologie die *Umsetzung* des Konzepts. Die Umsetzung des Konzepts wird in der vorliegenden Evaluation sowohl auf Ebene der Gemeinden als auch auf Ebene der einzelnen Schulen untersucht. Bei der Umsetzung auf Ebene Gemeinde interessiert, mit welchen Ressourcen der nBA umgesetzt wird (u.a. bezüglich einer möglichen finanziellen Kompensation der Arbeitszeitreduktion im Alter) und welche Empfehlungen Gemeinden zur Umsetzung des nBA machen. Auf Ebene der einzelnen Schulen sind mehrere Aspekte der Umsetzung relevant. Untersucht werden soll, wie der nBA an den Schulen eingeführt wurde, wie die Arbeitszeit erfasst, wie die Personaleinsatzplanung vorgenommen wird (u.a. auch Umgang mit Klassenlehrpersonen und Arbeitszeitreduktion im Alter) und wie zufrieden die schulischen Akteure mit der Umsetzung insgesamt sind.

Die dritte Stufe des Wirkungsmodells beschreibt die *Wirkungen*, die der nBA potentiell entfalten kann. Dazu zählen Einschätzungen, inwiefern der nBA die postulierten Ziele erreicht oder erreichen kann. Jedoch sollen in der Evaluation nicht nur intendierte, sondern auch nicht intendierte Wirkungen sowohl in den Schulen als auch in den Gemeinden untersucht werden (u.a. Veränderungen bezüglich Arbeitszufriedenheit, Arbeitsklima und Kooperation). Zuletzt führen die Beurteilung des Konzepts des nBA, die erlebte Umsetzung des nBA und die dadurch eingetretenen Wirkungen zu einer Gesamtbeurteilung des nBA.

In Ergänzung zu diesen drei Wirkungsstufen umfasst das Modell auch sogenannte moderierende Faktoren, von denen angenommen wird, dass sie den Wirkungszusammenhang mitbeeinflussen. Das Wirkungsmodell postuliert, dass verschiedene *individuelle Merkmale* (u.a. Geschlecht, Alter, Berufserfahrung) und *kontextuelle Merkmale* von Schulen (u.a. Grösse und Stufe der Schule) bei der Beurteilung des Konzepts des nBA und bei der Umsetzung des nBA eine Rolle spielen. Zudem wird davon ausgegangen, dass die *Schulkultur* eine wesentliche Rolle dabei spielt, welche Wirkung der nBA in einer Schule entfaltet. Diese zeichnet sich unter anderem durch das Führungsverhalten der Schulleitung und das Ausmass an Partizipation sowie auch durch das Arbeitsklima und die Kooperationskultur in einer Schule aus.

⁶¹ Balthasar, Andreas (2000): Evaluationssynthesen: Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen. LeGes – Gesetzgebung & Evaluation, 11 (1), S. 13–25.

D 3.1: Wirkungsmodell der Evaluation



3.2 Fragestellungen der Evaluation

Die Fragestellungen der Evaluation orientieren sich an der übergeordneten Zielsetzung der Evaluation. Dabei werden Fragen zum Konzept des nBA, zur Art und Weise der Umsetzung des nBA in den Schulen sowie zu den Wirkungen gestellt. Basierend auf den Evaluationsergebnissen soll zudem aufgezeigt werden, ob (und wenn ja, wie) der nBA in Zukunft optimiert werden könnte. In der folgenden Darstellung D 3.2 sind die zentralen Evaluationsfragestellungen entlang der verschiedenen Ebenen des Wirkungsmodells zusammengefasst. Diese Evaluationsfragestellungen strukturieren in der Folge den Ergebnisteil des vorliegenden Evaluationsberichts. Die differenzierten Subfragestellungen der Evaluation werden bei den entsprechenden Ergebnisabschnitten beantwortet.

D 3.2: Übersicht über zentrale Fragestellungen der Evaluation

<p><i>Beurteilung des Konzepts des nBA:</i> Wie wird das Konzept des nBA aus Sicht der verschiedenen Akteure (Lehrpersonen, Schulleitende, Schulverwaltung, Schulpräsidium) beurteilt?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Als wie bedeutsam werden die mit dem nBA verfolgten Zielsetzungen erachtet? - Wie werden die Kernelemente des nBA beurteilt (u.a. Sinnhaftigkeit, Verständlichkeit, Praktikabilität)? - Wie gross war die Akzeptanz beziehungsweise der Widerstand hinsichtlich des nBA vor dessen Einführung?
<p><i>Beurteilung der Umsetzung des nBA:</i> Wie wird der nBA an den Schulen umgesetzt und wie wird dies beurteilt?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wie sind die kommunalen Rahmenbedingungen für die Schulen und wie werden diese beurteilt (u.a. verfügbare Ressourcen, Umgang mit Arbeitszeitreduktion im Alter, Geltungsbereich des nBA, gemeindeweite Regelungen)? - Wie wurde der nBA an der Schule eingeführt und wie werden die Unterstützungsangebote (insb. des VSA) beurteilt? - Wie verläuft der Prozess der Personaleinsatzplanung an den Schulen (u.a. zeitlicher Ablauf, Durchführung Gespräche, Definition der Jahresarbeitszeit und der Tätigkeitsprofile, Umgang mit Arbeitszeitreduktion im Alter und Absenzen)? - Wie wird die Arbeitszeiterfassung in den Schulen umgesetzt und welche Konsequenzen resultieren daraus? - Welche Anpassungen wurden bei der Umsetzung des nBA seit dessen Einführung vorgenommen? - Wie zufrieden sind die schulischen Akteure mit der Umsetzung des nBA?
<p><i>Beurteilung der Wirkungen des nBA:</i> Welche Wirkungen erzeugt der nBA?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Inwiefern werden die Ziele des nBA erreicht? - Welche weiteren nicht intendierten Wirkungen erzeugt der nBA in den Schulen (u.a. Arbeitsklima, Arbeitszufriedenheit, Belastung, Kooperation, Unterrichtsqualität)? - Welche weiteren nicht intendierten Wirkungen erzeugt der nBA in den Gemeinden (u.a. Entlastung, Kooperation mit Schulen)? - Welche Einstellungen und Meinungen haben die verschiedenen Akteure zur Zukunft des nBA? Welchen Zusammenhang gibt es zwischen den Einstellungen zum nBA und individuellen und kontextuellen Merkmalen sowie Merkmalen der Schulkultur? - Welche Anpassungen des nBA werden im schulischen Umfeld als notwendig erachtet (konzeptionell, Unterstützung)?

Basierend auf der Beantwortung dieser zentralen Fragestellungen der Evaluation wird die übergeordnete Fragestellung der Evaluation beantwortet: Worin liegen die Vor- und Nachteile respektive die Herausforderungen und Chancen des nBA und welche Faktoren begünstigen eine positiv wahrgenommene Umsetzung des nBA (Gelingensbedingungen)?

3.3 Methodischer Ansatz

Aufgrund der Komplexität des Evaluationsgegenstandes beruht die Evaluation auf einem sequentiellen Mixed-Methods-Ansatz. Dabei werden in zwei verschiedenen Phasen der Evaluation mehrere quantitative und qualitative Erhebungsschritte kombiniert. Dies hat sich in der Evaluationsforschung für komplexe Evaluationsgegenstände bewährt.⁶²

3.3.1 Phase I: Explorativer Zugang zum Evaluationsgegenstand

Die erste Phase der Evaluation basiert auf einem explorativen Zugang zum Evaluationsgegenstand. Das Ziel der ersten Phase besteht darin, eine Übersicht über den Forschungsgegenstand zu erlangen, die Breite an Aspekten aufzuzeigen, die Wirkungen im Zusammenhang mit dem nBA erklären zu können und Grundlagen (Auswahlkriterien) für vertiefende Erhebungen zu schaffen. Insgesamt wurden in der Phase I drei Erhebungsschritte

⁶² Vgl. Flick, Uwe (2008): Triangulation: Eine Einführung. 2. Auflage. VS Verlag, Wiesbaden.

durchgeführt: 1. Dokumentenanalyse, 2. Fokusgruppengespräche mit schulischen Akteuren und 3. Online-Kurzbefragung aller Schulleitenden.

I Dokumentenanalyse

Ausgangspunkt jeder Evaluation bildet die Auswertung der verfügbaren Dokumente und Grundlagen. Neben den gesetzlichen und konzeptionellen Grundlagen sind dies bei der Evaluation des nBA auch die verfügbaren Unterstützungsmaterialien (u.a. Leitfäden, Broschüren, Merkblätter) und Planungsinstrumente (u.a. Zeiterfassungs-Tool) sowie die Befragungsergebnisse und Medienmitteilungen der Verbände. Die Dokumentenanalyse diente zur Beschreibung des Evaluationsgegenstandes und als Grundlage zur Entwicklung der weiteren Erhebungsinstrumente (u.a. Interviewleitfäden).

I Gruppengespräche mit schulischen Akteuren

Der zweite Erhebungsschritt in der explorativen Phase bestand in der Durchführung von insgesamt sechs Fokusgruppengesprächen mit den folgenden schulischen Akteuren:

- Volksschulamt (Abteilungsleitende Lehrpersonal und Schulführung, Sektorleitung Schulung)
- Lehrpersonen (Vertretende der Verbände LKV, SekZH, ZLV, VPOD)
- Schulleitende (Vertretende des Verbands VSLZH)
- Schulverwaltung und Schulpräsidien (Vertretende der Verbände VZS, VPZS)
- Pädagogische Hochschule Zürich (Abteilung Management und Leadership)
- Kommunal angestellte Fachpersonen (Vertretende der Verbände VZL DaZ, zbl, Psychomotorik Sektion Zürich)

Mit Vertretenden der kommunal angestellten Fachpersonen wurde neben dem explorativen Gespräch noch ein weiteres Gespräch zum nBA geführt. Dies vor dem Hintergrund, dass der nBA von der Mehrheit der Gemeinden für das kommunal angestellte Personal übernommen wurde. Obwohl die Bildungsdirektion entschieden hat, die kommunal angestellten Fachpersonen nicht in die Breitenbefragung einzubeziehen, da der Kanton diesbezüglich keine Zuständigkeit hat, ist für eine Gesamtsicht wichtig zu wissen, wie der nBA auch vom kommunal angestellten Personal wahrgenommen wird. Die Ergebnisse dieses Gesprächs fliessen in allen Teilen der Ergebnisse der Evaluation ein.

Das Ziel der Gruppengespräche lag einerseits darin, in Ergänzung zu den verfügbaren Dokumenten eine vertiefte Einsicht in den Untersuchungsgegenstand, und andererseits eine erste Bewertung mit Hinweisen zu positiven Aspekten und Herausforderungen des nBA aus Sicht der verschiedenen schulischen Akteure zu erhalten. Die Gruppengespräche dienten auch dazu, die weiteren Befragungen zielgruppenorientiert konzipieren zu können. Zur Durchführung der Gruppengespräche wurden themenzentrierte Gesprächsleitfäden entwickelt, wobei offene Fragen mit strukturierten Nachfragen kombiniert wurden. Die Gespräche wurden mit digitalen Aufnahmegeräten aufgezeichnet, protokolliert und anschliessend zusammenfassend ausgewertet.⁶³

I Online-Kurzbefragung aller Schulleitenden

Abgeschlossen wurde die explorative Phase der Evaluation mittels einer kurzen Online-Befragung aller Schulleitenden des Kantons Zürich (April/Mai 2019). Von den insgesamt 518 Schulleitenden haben 353 Schulleitende die Befragung ausgefüllt, was einem Rücklauf von 68 Prozent entspricht. Das Ziel der Kurzbefragung bestand darin zu eruieren,

⁶³ Mayring, Phillipe (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie, S. 601–613. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

unter welchen (kommunalen) Bedingungen die Schulen den nBA umsetzen und wie unterschiedlich die Schulen die Vorgaben des nBA anwenden (u.a. Arbeitszeiterfassung). Die Kurzbefragung aller Schulleitenden diente dazu, für die zweite Phase der Evaluation eine Stichprobe von 100 Schulen für eine repräsentative quantitative Befragung bei den Lehrpersonen und auch für 20 vertiefende Fallstudien auszuwählen.

3.3.2 Phase II: Erklärender Zugang zum Evaluationsgegenstand

Die zweite Phase der Evaluation bestand in einem vertiefenden, explanativen Zugang zum Evaluationsgegenstand. Das Ziel der zweiten Phase der Evaluation bestand darin, aus der ersten Phase gewonnene Hypothesen einerseits quantitativ zu überprüfen und andererseits qualitativ weiter auszudifferenzieren. Hierzu wurden zwei Erhebungsverfahren durchgeführt: 1. Fallstudien mit 20 Schulen, 2. Breitenbefragung bei Schulleitenden, Lehrpersonen, Schulverwaltungen und Schulpräsidenten (100 Schulen).

I Fallstudien in Schulen

Die Fallstudien wurden zwischen Juni und September 2019 durchgeführt. Das Ziel der Fallstudien lag darin, einen vertieften und facettenreichen Einblick in Wirkungszusammenhänge in verschiedenen Schulen zu erhalten. Im Zentrum von Fallstudien steht die differenzierte Darstellung von ausgewählten Fällen und Ergebnissen, und weniger die Identifikation universeller Wirkungen von einzelnen Einflussfaktoren. Es geht also um die Suche nach der Gesetzmässigkeit des Typischen und nicht des Repräsentativen.⁶⁴ Dabei wird untersucht, welche Faktoren in welcher Kombination und in welcher zeitlichen Abfolge zu einem bestimmten Ergebnis führen.

Auswahl der Fallstudien

Die Auswahl der Schulen für die 20 Fallstudien erfolgte über ein zweistufiges, kriterienbasiertes Stichprobenverfahren. In einem ersten Schritt wurden die Schulen basierend auf der Kurzbefragung der Schulleitenden 11 verschiedenen Typen von Schulen zugeordnet. Die Zuordnung von Typen erfolgte anhand der Ausprägung folgender Kriterien:

- Akzeptanz des nBA gemäss Einschätzung der Schulleitenden
- Art der Arbeitszeiterfassung
- Geltung des nBA auch für kommunal angestellte Fachpersonen
- Kommunale Rahmenbedingungen (Ressourcen)

In einem zweiten Schritt wurden die Schulen innerhalb eines Schultyps hinsichtlich folgender Kriterien unterschieden:

- Schulstufe
- Schulgrösse
- Durchschnittlicher Beschäftigungsgrad des kantonal angestellten Lehrpersonals
- Mischindex⁶⁵
- Gemeindetyp

Basierend auf diesem zweistufigen Verfahren wurden schliesslich 20 Schulen für Fallstudien ausgewählt, die sich sowohl bezüglich des Schultyps als auch hinsichtlich der weiteren ausgewählten Kriterien voneinander unterscheiden. Das primäre Ziel der Fallstudien

⁶⁴ Bude, Heinz (2003): Fallrekonstruktion, in: Bohnsack, Ralf; Marotzki, Winfried; Meuser, Michael (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung, Leske + Budrich, Opladen, S. 6061.

⁶⁵ Der Mischindex berechnet sich je zur Hälfte aus dem Anteil fremdsprachiger Schüler/-innen (nicht-deutsche Erstsprache) und dem Anteil Schüler/-innen mit nicht-schweizerischer Staatsangehörigkeit (ohne Deutschland, Österreich und Liechtenstein) einer Schuleinheit.

liegt darin, möglichst unterschiedliche Schulen zu untersuchen und aufzuzeigen, wie unterschiedlich sich Interventionen in verschiedenen Settings auswirken. Bei der Auswahl der Schulen wurde zudem darauf geachtet, dass Schultypen, die insgesamt stärker vertreten sind, auch in den Fallstudien häufiger berücksichtigt werden.

Die 20 Schulen respektive deren Schulleitende wurden für die Teilnahme an den Fallstudien angefragt. Konnte oder wollte eine Schule sich nicht für eine Fallstudie zur Verfügung stellen, wurde eine Ersatzschule mit denselben Auswahlkriterien kontaktiert. Insgesamt konnten auf diese Weise 17 Schulen für Fallstudien gewonnen werden.

Durchführung der Fallstudien

Für jede der realisierten 17 Fallstudien wurden gemeinde- und schuleigenen Unterlagen sowie allfällige Tools zur Umsetzung des nBA analysiert. Des Weiteren wurden in jeder der untersuchten Schule Gespräche mit den relevanten Personengruppen geführt. Es sind dies:

- Leitung Schulverwaltung und Schulpräsidium
- Schulleitende
- Lehrpersonen (Klassenlehrpersonen, Fachlehrpersonen, schulische Heilpädagogen/-innen).
- Nach Möglichkeit wurden auch kommunal angestellte Fachpersonen (DaZ-Lehrpersonen, Logopäden/-innen, Psychomotoriktherapeuten/-innen) in die Gespräche einbezogen.⁶⁶

Die Interviews mit den Lehrpersonen und den kommunal angestellten Fachpersonen wurden als Gruppengespräche konzipiert. Die Interviews mit den Schulleitungen waren je nach Führungsstruktur Einzelinterviews oder Gruppengespräche. Das Gespräch mit der Leitungsperson der Verwaltungsstelle und der Person, die das Schulpräsidium der Gemeinde vertritt, wurde nach Möglichkeit ebenfalls zusammengeführt. Die Gespräche wurden mittels eines teilstandardisierten Leitfadens strukturiert, damit diese vergleichend ausgewertet werden konnten. Jedoch wurden auch offene Frageformate verwendet, um Diskussionen in der Gruppe anzustossen.

Auswertung der Fallstudien

Die Auswertung der Fallstudien erfolgte in einem zweistufigen Verfahren: In einem ersten Schritt wurden die Interviewdaten für jede Schule in Anlehnung an die zusammenfassende Inhaltsanalyse nach Mayring 2010 ausgewertet und entlang einer festgelegten, vergleichbaren Struktur verschriftlicht. Die Fallstudien sind wie folgt aufgebaut:

- Eckdaten und Datenbasis der Schule
- Generelle Einschätzung des nBA
- Einführung des nBA
- Information und Unterstützung beim nBA
- Umsetzung des nBA an der Schule
- Wirkungen des nBA
- Zukunft des nBA

In einem zweiten Schritt wurde ein Auswertungsraaster entwickelt, das sich an den zentralen Evaluationsfragestellungen und dem Wirkungsmodell der Evaluation orientiert. Die Ergebnisse dieser qualitativen Analysen fliessen in die Ergebniskapitel 4 bis 7 ein. Das

⁶⁶ Beispielsweise waren bei Fallstudien an Sekundarschulen keine kommunal angestellten Fachpersonen anwesend.

Auswertungsraster ermöglicht auch einen Vergleich der untersuchten Schulen anhand zentraler Aspekte und das Erkennen von unterschiedlichen Typen von Schulen, die sich bezüglich zentraler Vergleichsdimensionen unterscheiden. Die Typen von Schulen sind als Idealtypen zu verstehen, was bedeutet, dass sie nicht einzelne reale Fälle von Schulen beschreiben, sondern ein theoretisches Konstrukt aus unterschiedlichen Fällen darstellen. Ziel der qualitativen Typenbildung in der Sozialforschung ist es, basierend auf empirischen Grundlagen und mittels zentraler Vergleichsdimensionen zu einer kausalen Deutung typischen Handelns zu gelangen.⁶⁷ Die Ergebnisse der Typenbildung sind in Kapitel 7 dargestellt.

I Online-Breitenbefragung

Im Anschluss an die Fallstudien wurde eine Online-Breitenbefragung bei folgenden schulischen Akteuren umgesetzt:

- Schulleitende
- Gemeinden (Schulpräsidium und Schulverwaltung)
- Kantonal angestelltes Lehrpersonal (inkl. schulische Heilpädagogen/-innen)

Bei den Befragungen der Schulleitenden und der Gemeindevertretenden wurde eine Vollerhebung umgesetzt. Pro Schule konnte jeweils eine Schulleitung an der Befragung teilnehmen. In den Gemeinden wurde jeweils sowohl das Schulpräsidium als auch jene Person in der Schulverwaltung befragt, die die Umsetzung des nBA in der Gemeinde verantwortet. Bei den Lehrpersonen und schulischen Heilpädagogen/-innen wurde keine Vollerhebung umgesetzt, sondern es wurden die Lehrpersonen einer Stichprobe von repräsentativen Schulen des Kantons Zürich befragt.

Auswahl der Schulen für die Befragung des kantonal angestellten Lehrpersonals

An der Breitenbefragung der kantonal angestellten Lehrpersonen sollten mindestens 100 für den Kanton Zürich repräsentative Schulen teilnehmen. Da in Evaluationsstudien im schulischen Setting nicht mit einem 100-prozentigen Rücklauf gerechnet werden kann, wurde die Stichprobe auf 120 Schulen angesetzt. Die Auswahl der 120 Schulen basierte auf einer zufälligen, durch ein Statistikprogramm vorgenommenen Stichprobenauswahl aus all jenen Schulen, deren Schulleitende auch an der Kurzbefragung teilgenommen hatten. Dadurch konnten bei der Auswahl nicht nur strukturelle Merkmale von Schulen (u.a. Grösse, Schulstufe, Personalstruktur, Gemeindetyp), sondern auch jene Kriterien berücksichtigt werden, die den nBA betreffen (u.a. Art der Arbeitszeiterfassung, Akzeptanz des nBA). Zusätzlich zu den 120 zufällig ausgewählten Schulen wurden – wenn sie noch nicht in der Zufallsstichprobe waren – auch jene Schulen zur Breitenbefragung hinzugekommen, in denen auch Fallstudien durchgeführt wurden. Insgesamt wurden so Lehrpersonen von 133 Schulen befragt.

Das Gesetz der grossen Zahlen garantiert in der Regel, dass die Verteilung einer genügend grossen Stichprobe der Verteilung in der Grundgesamtheit entspricht. Die Repräsentativität der ausgewählten Stichprobe wurde zur Validierung jedoch bezüglich folgender Kriterien überprüft:

- Schulstufe
- Schulgrösse
- Personalstruktur (u.a. durchschnittlicher Beschäftigungsgrad)
- Gemeindetyp

⁶⁷ Kluge, Susanne; Kelle, Udo (1999): Vom Einzelfall zum Typus: Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung, Opladen.

- Sozialindex⁶⁸
- Akzeptanz des nBA (Angabe der Schulleitung)
- Art der Arbeitszeiterfassung (Angabe der Schulleitung)
- Einschätzung kommunaler Ressourcen (Angabe der Schulleitung)

Die Überprüfung der Repräsentativität wurde bei den inhaltlichen, den nBA betreffenden Merkmalen mittels eines Vergleichs mit den Daten der Kurzbefragung aller Schulleitenden des Kantons vorgenommen. Die Repräsentativität der strukturellen Merkmale der gezogenen Stichprobe wurde mittels eines Vergleichs mit den statistischen Angaben der Bildungsstatistik Kanton Zürich zu allen Schulen des Kantons überprüft.

Durchführung der Breitenbefragung

Für die Durchführung der Breitenbefragung wurden vier verschiedene Fragebogen entwickelt, die in einem Online-Befragungs-Tool separat programmiert wurden. Daraus resultierten vier unterschiedliche Befragungen: 1. für die Schulleitenden, 2. für die Lehrpersonen, 3. für die Schulverwaltung und 4. für die Schulpräsidien. Die Fragebogen wurden zusätzlich mit Filterfragen versehen, mittels derer einzelnen Personengruppen spezifische Fragen gestellt werden konnten (u.a. in Abhängigkeit der Funktion oder des Alters). Die Fragen wurden basierend auf den Ergebnissen der explorativen Phase der Evaluation (Dokumentenanalyse, Gruppengespräche, Kurzbefragung Schulleitende) und basierend auf dem der Evaluation zugrundeliegenden Wirkungsmodell entwickelt. Die Fragebogen wurden in der Begleitgruppe der Evaluation diskutiert. Die Breitenbefragung fand zwischen Oktober und Dezember 2019 statt.

Für die Befragung der Schulleitenden des Kantons wurde allen Schulleitenden ein Einladungs-E-Mail mit einem persönlichen Link zur Umfrage verschickt. Für jede befragte Schulleitung wurde im Befragungs-Tool ein Schuleinheitscode hinterlegt, der ermöglicht, die Daten der Schulleitung mit den Daten der Gemeinde und den Angaben der Lehrpersonen zusammenzuführen.

Für die Befragung der Schulverwaltungen und Schulpräsidien wurde ein Einladungs-E-Mail mit zwei unterschiedlichen Links (ein Link für das Schulpräsidium, ein Link für die Schulverwaltung) an die administrative Stelle der Schulverwaltung geschickt mit der Bitte, die entsprechenden Befragungslinks an das Schulpräsidium respektive die verantwortliche Person der Schulverwaltung weiterzuleiten. Für die Befragung der Gemeinden wurde im Online-Befragungs-Tool ein Gemeindecode hinterlegt, der die Zuteilung der Schulen zur Gemeinde ermöglicht.

Bei den Lehrpersonen der 133 ausgewählten Schulen wurden zwei Arten der Befragung durchgeführt: Für 89 von 133 Schulen konnte die Befragung der Lehrpersonen mittels einem personifizierter Einladungs-E-Mail und eines persönlichen Links zur Befragung durchgeführt werden, da diese Schulen Interface die geschäftlichen E-Mail-Adressen ihrer Lehrpersonen mitgeteilt hatten. Für die restlichen 44 Schulen wurde ein allgemeiner Link zur Befragung erstellt, welcher der Schulleitung zugestellt wurde mit der Bitte, den Link zusammen mit der Einladung zur Befragung an ihre Lehrpersonen weiterzuleiten. Um auf die Befragung zuzugreifen, mussten die Lehrpersonen zu Beginn der Befragung einen Authentifizierungscode eingeben, der die Zuteilung zur Schuleinheit ermöglicht. Diesen

⁶⁸ Dies ist eine Kennzahl für die soziale Belastung einer Gemeinde. Es werden dabei der Anteil der ausländischen Schüler/-innen, der Anteil Kinder aus Familien mit Sozialhilfe und der Anteil Einkommensschwacher mit steuerabzugsberechtigter Kinder berücksichtigt (vgl. Lehrpersonalgesetz).

Code leiteten die Schulleitenden den Lehrpersonen ebenfalls mit der Einladung zur Befragung weiter.⁶⁹

Rücklauf der Breitenbefragung

Der Rücklauf der Breitenbefragung zeigt sich wie folgt: Von den insgesamt 518 kontaktierten Schulleitenden haben 322 an der Befragung teilgenommen, was einer Rücklaufquote von 62 Prozent entspricht. Von den 188 Gemeinden haben 127 Schulverwaltungen (also 68%) und 93 Schulpräsidien (also 49%) an der Befragung teilgenommen. In den 133 ausgewählten Schulen hätten gemäss Angaben der Strukturdaten des VSA 4'427 Lehrpersonen (inkl. schulische Heilpädagogen/-innen) erreicht werden können. Insgesamt haben 2'054 kantonal angestellte Lehrpersonen den Fragebogen ausgefüllt, was einem Rücklauf von 46 Prozent entspricht. Der Rücklauf pro Schule ist dabei sehr unterschiedlich. Er reicht von 10 Prozent bis zu 83 Prozent. In insgesamt 13 Schulen hat keine der Lehrpersonen die Befragung ausgefüllt. Dies, obwohl zur Erhöhung des Rücklaufs zwei Erinnerungsschreiben an die Schulleitenden respektive Lehrpersonen (bei personalisierter Befragung) erfolgten und der Befragungszeitraum um einen Monat, also bis Ende Dezember, verlängert wurde. Nach Abzug dieser Drop-Out-Schulen stehen noch 120 Schulen in der Stichprobe für die Auswertung zur Verfügung. Diese finale Stichprobe kann bezüglich der zentralen Merkmale (u.a. Stufe und Grösse der Schulen, untersuchte Gemeinden, Funktion der Lehrpersonen) als repräsentativ bezeichnet werden. Die Beschreibung der finalen Stichprobe ist dem Anhang beigelegt (DA 2 bis DA 4).

D 3.3: Rücklauf Breitenbefragung

	<i>Grundgesamtheit</i>	<i>Anzahl Antworten</i>	<i>Rücklaufquote</i>
Schulleitende	518	322	62%
Schulverwaltung	188	127	68%
Schulpräsidien	188	93	49%
Lehrpersonen	4'427	2'054	46%
Schulen	133	120	90%

Datenbereinigung und Überprüfung verwendeter Skalen

Die Daten der Breitenbefragung wurden sowohl auf individueller Ebene als auch auf Ebene der Schulen ausgewertet. Dazu mussten die Daten zuerst bereinigt und für Mehrebenenanalysen aufbereitet werden. Kommunal angestellte Lehrpersonen, die von der Schulleitung irrtümlicherweise den Link zur Befragung erhalten hatten, wurden von den weiteren Analysen ausgeschlossen. Von 133 Lehrpersonen lagen keine oder keine gültigen Schulcodes vor. Die Angaben dieser Lehrpersonen konnten in die Analysen auf individueller Ebene, nicht jedoch in die Analysen auf Ebene Schule miteinbezogen werden, da keine Zuteilung zur Schuleinheit vorgenommen werden konnte. Nach Bereinigung

⁶⁹ Wegen eines technischen Problems beim Anbieter der Befragungs-Software konnten einzelne Lehrpersonen die Online-Befragung mit dem Authentifizierungscode nicht starten. Deshalb hat Interface einen zweiten allgemeinen Link erstellt, bei dem der Fragebogen ohne Authentifizierungscode ausgefüllt werden konnte. Der Schuleinheitscode wurde beim Relaunch der Befragung als erste Frage konzipiert.

der Rohdaten wurden die verschiedenen Datensätze der Befragung (Lehrpersonen, Schulleitende, Schulverwaltung und Schulpräsidien) mittels Schuleinheitscode und Gemeindecode in einem Datensatz zusammengeführt.

Zur Vorbereitung multivariater Mehrebenenanalysen wurden verschiedene Skalen berechnet, in denen mehrere Items (Fragen) mittels Skalenmittelwerten zusammengefasst wurden. Die meisten der verwendeten Skalen sind bestehende Skalen, die bereits in anderen Studien validiert wurden. Sowohl die bestehenden Skalen als auch die selbst konstruierten Skalen wurden sowohl explorativen als auch einem strukturprüfenden Verfahren (konfirmatorische Faktoranalysen) unterzogen, um zu prüfen, ob die Skalen mit den vorliegenden Daten repliziert und Mittelwerte berechnet werden können. Die in den Mehrebenenanalysen verwendeten Skalen weisen genügend gute statistische Kennwerte auf. Lediglich eine Skala (Beurteilung des Konzepts) hat keine optimalen Fit-Indizes und könnte durch Ausschluss gewisser Items optimiert werden. Dies wurde aufgrund der inhaltlichen Relevanz dieser Items jedoch unterlassen. Die Kennwerte der verwendeten Skalen können dem Anhang entnommen werden (siehe Darstellung DA 5 im Anhang).⁷⁰

Deskriptive Auswertung und multivariate Mehrebenenanalysen

Die Auswertung der Daten erfolgte zunächst univariat und auf deskriptiver Ebene entlang der zentralen Evaluationsfragestellungen. Die Ergebnisse werden in Prozentangaben und wo sinnvoll mit Mittelwerten und Standardabweichungen dargestellt. Die Ergebnisse dieser Analysen sind in den Ergebniskapiteln 4 bis 7 aufgeführt.

In einem zweiten Schritt wurden explorative, bivariate Analysen durchgeführt, um signifikante Zusammenhänge zwischen zwei Variablen zu überprüfen. Der Fokus der bivariaten Analysen lag, wie im Wirkungsmodell aufgezeigt, auf dem Zusammenhang zwischen erklärenden Aspekten und Wirkungen des nBA auf Ebene der einzelnen Individuen. Die bivariaten Analysen dienten der Vorbereitung der multivariaten Mehrebenenanalysen. Die deskriptiven Ergebnisse werden teilweise durch bivariate Analysen ergänzt. Dabei handelt es sich grösstenteils um Mittelwertvergleiche zwischen den verschiedenen befragten Gruppen (Schulleitende, Lehrpersonen, Schulpräsidien und Schulverwaltungen). Die Mittelwertvergleiche wurden jeweils hinsichtlich ihres Signifikanzniveaus und hinsichtlich ihres Effekts überprüft. Liegt die Irrtumswahrscheinlichkeit unter 5 Prozent ($p < 0,05$), spricht man von einem statistisch signifikanten Ergebnis, was mit einem * gekennzeichnet wird. Die Effektgrösse der Mittelwertunterschiede wurde mittels Cohens d berechnet. Ab einem Wert von 0.2 spricht man von einem kleinen Effekt. Werte ab 0.5 können als mittlere Effekte und Werte ab 0.8 als grosse Effekte interpretiert werden.⁷¹

Der letzte Schritt der quantitativen Analysen bestand in multivariaten Varianzanalysen unter Einbezug zweier Ebenen (Ebene Individuum und Ebene Schule). Dabei ging es darum zu überprüfen, inwiefern mehrere Faktoren auf Ebene Schule und auf Ebene einzelner Individuen eine bestimmte Wirkung erklären und welche Erklärungskraft den einzelnen Faktoren dabei zukommt. Die Varianzanalysen beruhen auf theoretischen Überlegungen, die aus dem Wirkungsmodell abgeleitet werden. Das Wirkungsmodell, wie es in Darstellung D 3.1 dargestellt ist, suggeriert einen einseitig gerichteten kausalen Zusammenhang zwischen den verschiedenen im Modell aufgenommenen Faktoren. Gerichtete kausale Annahmen sind forschungsmethodisch streng genommen nur mit Längsschnittdaten oder experimentellen Untersuchungsdesigns überprüfbar. Sind diese Voraussetzungen nicht

⁷⁰ Die Cut-Off-Werte bezüglich Güte der Skalen wurden hoch angesetzt und werden teilweise nicht ganz erreicht. Insgesamt genügen die Werte der Skalen den statistischen Anforderungen.

⁷¹ Cohen, Jacob (1988): *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. Ausgabe). Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.

gegeben, handelt es sich bei den Analysen um Zusammenhangsanalysen, bei denen nicht geklärt werden kann, ob der angenommene kausale Zusammenhang besteht. Deshalb sind in der vorliegenden Evaluation Aussagen über kausale Zusammenhänge und Wirkungen streng genommen nicht möglich. In der evaluationswissenschaftlichen Terminologie wird der Begriff «Wirkung» jedoch weniger streng methodisch ausgelegt. In der vorliegenden Studie wird der Begriff deshalb immer dann verwendet, wenn auf die theoretisch hergeleiteten Annahmen und Kausalzusammenhänge des Wirkungsmodells zurückgegriffen wird.

Die Varianzanalysen in der vorliegenden Evaluation basieren auf multiplen linearen Regressionsanalysen. Mittels der Regressionsanalysen kann aufgezeigt werden, wieviel Varianz einer abhängigen Variable (AV) jeweils durch die unabhängigen Variablen (UV) erklärt werden kann. Die im Wirkungsmodell integrierten moderierenden Faktoren (individuelle und kontextuelle Merkmale, Merkmale der Schulkultur) müssten streng genommen mittels der Bildung von Interaktionstermen in die Regressionsanalysen aufgenommen werden. Dies wird aufgrund der Komplexität der bestehenden Analysen und der Vielzahl an möglichen Interaktionstermen jedoch unterlassen. Die moderierenden Variablen werden als zusätzliche erklärende Variablen im Modell aufgenommen.

Der Anteil der erklärten Varianz wird jeweils anhand des Bestimmtheitsmasses (R^2) angegeben. Bei Mehrebenenanalysen wird unterschieden, wie viel Varianz jeweils zwischen den Schulen (R^2 between) oder innerhalb der Schulen (R^2 within) mit den ausgewählten unabhängigen Variablen erklärt wird. Auch machen die Mehrebenenanalysen deutlich, inwiefern Merkmale der Organisation Schule oder Merkmale der einzelnen Lehrpersonen für die Erklärung eines Effekts eine Rolle spielen. Zudem wird jeweils die Effektstärke des Modells angegeben. Dies wird jeweils mit Cohens f^2 überprüft.

Die Bedeutung einzelner erklärender Faktoren wird anhand des standardisierten Regressionskoeffizienten angegeben (β).⁷³ Bei der Interpretation der Regressionskoeffizienten muss beachtet werden, dass es sich bei den einzelnen Einflüssen nur um Teileffekte handelt, da mehrere Einflussfaktoren im Modell gleichzeitig kontrolliert werden (im Unterschied zu bivariaten Analysen). Die Regressionskoeffizienten einer Variable geben also an, welchen Effekt die unabhängige Variable auf die abhängige Variable unter Konstanthaltung der anderen Variablen im Modell hat (kontrollierter Effekt). Entscheidend ist zudem, ob der Regressionskoeffizient statistisch signifikant ist. Dies wird mittels des Standardfehlers (SE) ermittelt.⁷⁴ Liegt die Irrtumswahrscheinlichkeit unter 5 Prozent

⁷² Cohens f^2 ist ein Mass für die Effektstärke im Rahmen der Varianzanalyse beziehungsweise des F-Tests und der Regressionsanalysen. Das Mass wird wie folgt interpretiert: $f^2 > 0.02$ = kleiner Effekt, $f^2 > 0.15$ = mittlerer Effekt, $f^2 > 0.35$ = grosser Effekt (Cohen 1992).

⁷³ Der standardisierte Regressionskoeffizient Beta (β) erleichtern die Interpretation der Einflüsse der verschiedenen Variablen, da die Koeffizienten direkt miteinander vergleichbar sind. Unstandardisierte Regressionskoeffizienten liefern Angaben zum tatsächlichen Einfluss auf die abhängige Variable. Die Interpretation unstandardisierter Regressionskoeffizienten ist dadurch erschwert, dass diese nur in Zusammenhang mit den Wertebereichen der Variablen beurteilt werden können, die sich zwischen den verschiedenen Variablen jedoch erheblich unterscheiden.

⁷⁴ Mit dem Standardfehler (SE) können zudem Konfidenzintervalle berechnet werden, die angeben, in welchen Bereich die Regressionskoeffizienten in der tatsächlichen Population fallen. Damit kann bestimmt werden, wie präzise die statistischen Schätzungen sind. Je grösser die Fallzahlen zur Berechnung der Koeffizienten sind, desto kleiner fallen in der Regel die Standardfehler aus. Sind die Standardfehler klein, sind die Schätzwerte repräsentativer; sind diese jedoch gross, weist dies darauf hin, dass die Koeffizienten verzerrt sein können. Während in der vorliegenden Studie auf dem Individuallevel grosse Fallzahlen vorliegen ($N > 1'415$), sind die Fallzahlen auf Ebene

($p < 0.05$), spricht man von einem statistisch signifikanten Ergebnis, was mit einem * gekennzeichnet wird.

Zudem ist zu beachten, wie viel Varianz bezüglich einer Variable überhaupt zwischen den Schulen beziehungsweise innerhalb einer Schule besteht. Dies wurde im Rahmen von Mehrebenenanalysen anhand der Intraklassenkorrelation (ICC) überprüft. Dabei werden zwei unterschiedliche Intraklassenkorrelationen berechnet: Der Intraklassenkorrelationswert ICC1 entspricht dem Verhältnis der Varianz zwischen den Gruppen (Schulen) zur Gesamtvarianz der jeweiligen Variablen. Je höher der Korrelationswert, desto einheitlicher sind die Einschätzungen der Personen innerhalb und unterschiedlicher zwischen den Gruppen (Schulen).⁷⁵ Der Intraklassenkorrelationswert ICC2 zeigt an, ob Daten auf dem Individuallevel auf Schulebene aggregiert werden dürfen oder nicht (z.B. Arbeitsklima). Bei der Berechnung des ICC2 wird die durchschnittliche Gruppengrösse berücksichtigt.⁷⁶ Die ICC-Werte der verwendeten Skalen sind dem Anhang DA 6 beigelegt. Die in den Modellen verwendeten aggregierten Mittelwerte zeigen ICC-Werte, die eine Aggregation rechtfertigen. Eine Skala (Arbeitsklima) liegt etwas unter dem Kriterium. In aktueller Literatur zu diesem methodischen Thema wird argumentiert, dass tiefere ICC-Werte nicht davon abhalten sollen, Daten zu aggregieren, sofern dies theoretisch begründbar ist und durch bedeutsame Varianzen zwischen den Gruppen unterstützt wird.⁷⁷ Arbeitsklima ist eine Skala mit Items, die ein Konstrukt auf Schulebene gezielt abfragen. Wir haben uns deshalb entscheiden, dieses aggregierte Konstrukt trotzdem für die Analysen auf Schulebene zu verwenden.⁷⁸

Bei der Berechnung multivariater Modelle muss zudem dem Problem der Multikollinearität Rechnung getragen werden. Je mehr unabhängige Variablen gleichzeitig verwendet werden, um eine abhängige Variable zu erklären, desto grösser wird die Gefahr, dass die

Schule geringer ($104 \leq N \leq 107$). Die vorliegenden Daten weisen auf der Ebene Schule deshalb eher hohe Standardfehler auf, sodass auch hohe Regressionskoeffizienten nicht signifikant ausfallen, da die Koeffizienten mit hoher Wahrscheinlichkeit überschätzt werden.

⁷⁵ ICC1-Werte grösser als 0.10 gelten als mittlere Effekte, und Werte grösser als 0.25 als grosse Effekte. Siehe dazu LeBreton & Senter (2008): Answers to 20 questions about interrater reliability and interrater agreement. *Organizational Research Methods*, 11(4), 815–852. <http://dx.doi.org/10.1177/1094428106296642>.

⁷⁶ ICC2-Werte grösser als 0.60 gelten als geeignet für eine Aggregation auf eine Gruppenebene. Siehe dazu Glick, W. H. (1985): Conceptualizing and Measuring Organizational and Psychological Climate: Pitfalls in Multilevel Research. *Academy of Management Review*, 10(3), 601–616. <https://doi.org/10.5465/AMR.1985.4279045>.

Die Formel zur Berechnung der ICC2- und ICC1-Werte findet sich in Bliese, Paul D. (2000): Within-group agreement, non-independence, and reliability: Implications for data aggregation and analysis. In *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions* (pp. 349–381, Chapter xxix, 605 Pages). Jossey-Bass (San Francisco, CA, US). <https://search.proquest.com/psycinfo/docview/619541281/E524060AC83F437CPQ/2>.

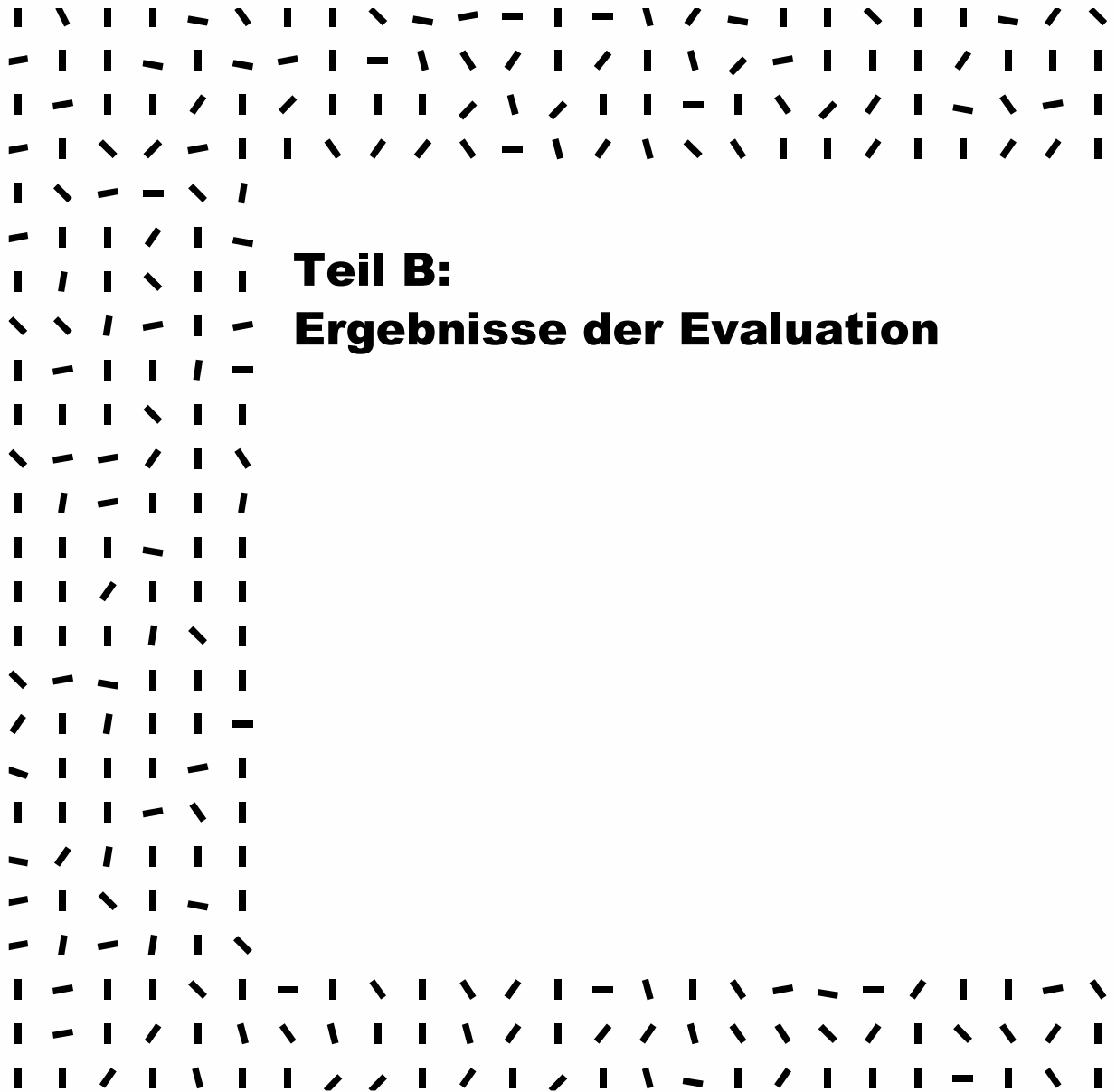
⁷⁷ Siehe dazu LeBreton, James M. und Senter, Jenell L. (2008): Answers to 20 questions about interrater reliability and interrater agreement. *Organizational Research Methods*, 11(4), 815–852. <http://dx.doi.org/10.1177/1094428106296642>. Siehe dazu auch Alfes K., Shantz AD & Ritz A. (2018): A multilevel examination of the relationship between role overload and employee subjective health: the buffering effect of support climates. In *Human Resource Management*. 57: 659–673. <https://doi.org/10.1002/hrm.21859>.

⁷⁸ Die einzelnen Variablen zur Einschätzung der Zielerreichung des nBA eignen sich ebenfalls nur bedingt zum Aggregieren. Die Zielerreichung insgesamt als Mittelwert über alle Ziele hinweg zeigt höhere ICC2 Werte, die eine Aggregation erlauben.

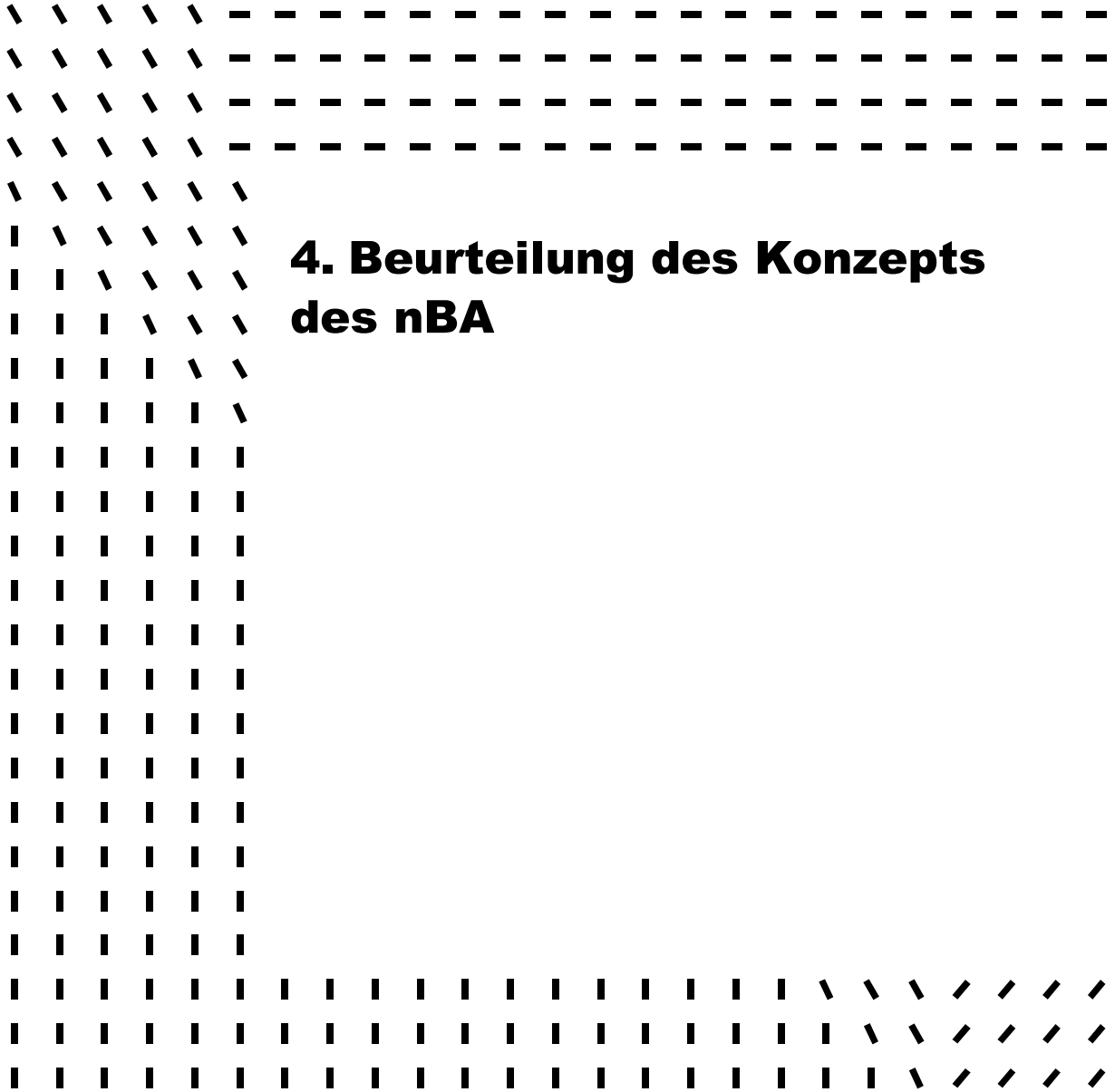
unabhängigen, erklärenden Variablen miteinander korrelieren. Dies kann zu Suppressioneffekten führen (z.B. Verkehrung positiver Effekte in negative Effekte), die schwierig zu interpretieren sind. Die Anzahl erklärender Variablen muss deshalb beschränkt sein und auf Multikollinearität überprüft werden. Dabei muss im Einzelfall abgewogen werden, ob teilweise korrelierende Konstrukte im Modell verbleiben oder aus den Analysen ausgeschlossen werden müssen. Trotz teilweise zusammenhängender, erklärender Variablen können wir in den vorgenommenen Mehrebenenanalysen von unterschiedlichen erklärenden Konstrukten ausgehen. Die berechneten Modelle weisen keine negativen Residualvarianzen und damit keine Probleme der Multikollinearität auf. Insgesamt weisen alle Modelle gute Fit-Kennwerte auf. Insbesondere bei der Verwendung von latenten Konstrukten (z.B. Einschätzung der Zielerreichung des nBA), die durch bestimmte andere Variablen erklärt werden können (z.B. Beurteilung des Konzepts des nBA, Widerstand gegenüber nBA), wurde darauf geachtet, dass diese erklärenden Variablen nicht zusammen in einem Modell verwendet wurden.⁷⁹

Die Ergebnisse der multivariaten Mehrebenenanalysen werden als Ergänzung zu den deskriptiven Ergebnissen in den Kapiteln 5, 6 und 7 (Beurteilung der Umsetzung, der Wirkungen und der Zukunft des nBA) hinzugezogen. Die detaillierten Ergebnisse der multivariaten Analysen mit den statistischen Kennwerten der berechneten Modelle sind in den Darstellungen DA 19 bis DA 23 im Anhang beigelegt.

⁷⁹ Hinweise zu diesen methodischen Aspekten finden sich in Geiser, Christian (2010): *Datenanalyse mit Mplus: Eine anwendungsorientierte Einführung* (1. Auflage). VS, Verlag. Und Chen, F.; Bollen, K.A.; Paxton, P.; Curran, P.J. und Kirby, J.B. (2001): Improper solutions in structural equation models: Causes, consequences, and strategies. *Sociological Methods & Research*, 29(4), 468–508. <http://dx.doi.org/10.1177/0049124101029004003>.



Teil B:
Ergebnisse der Evaluation



4. Beurteilung des Konzepts des nBA

Im folgenden Abschnitt werden Ergebnisse dargestellt, die das Konzept des nBA beurteilen. Dabei werden die Bedeutsamkeit der mit dem nBA verfolgten Zielsetzungen (Abschnitt 4.1), die Kernelemente des nBA im Hinblick auf die Verständlichkeit, die Sinnhaftigkeit und die Praktikabilität (Abschnitt 4.2) sowie das Mass an Widerstand gegenüber dem nBA bei dessen Einführung (Abschnitt 4.3) beurteilt. Abschliessend werden die Evaluationsfragestellungen beantwortet (Abschnitt 4.4).

4.1 Bedeutsamkeit der Ziele des nBA

Der nBA verfolgt insgesamt sieben Ziele, wovon sechs als inhaltliche Ziele definiert werden.⁸⁰

- Klärung quantitativer Erwartungen
- Schutz vor zeitlicher Überlastung
- Nutzung professioneller Stärken
- Erhöhte Verbindlichkeit
- Erhöhte Transparenz
- Stärkung der Schulleitung

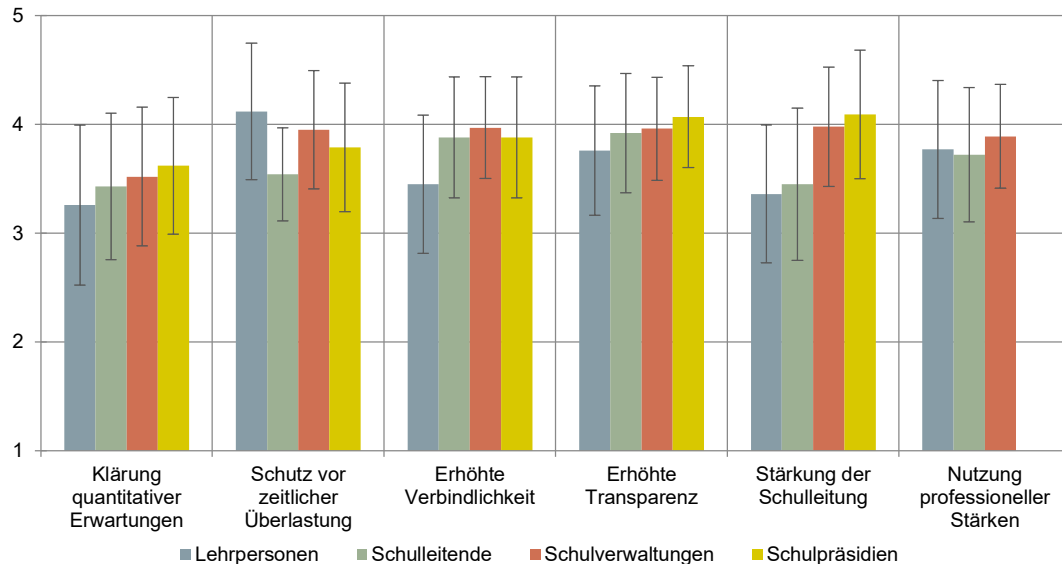
Im Rahmen der quantitativen Breitenbefragungen wurden sowohl die Lehrpersonen und Schulleitenden als auch die Schulverwaltungen und Schulpräsidien zur Bedeutsamkeit dieser Ziele befragt, um zu überprüfen, welchen Rückhalt die mit dem nBA angestrebten Ziele bei den verschiedenen Akteuren haben.⁸¹ Darstellung D 4.1 zeigt, dass die Ziele des nBA von den verschiedenen Akteuren im Schnitt als eher bedeutsam erachtet werden oder diesbezüglich keine klare Haltung eingenommen wurde («Teils teils»). Die Darstellung macht deutlich, dass Lehrpersonen und Schulleitende die Ziele des nBA insgesamt als etwas weniger wichtig erachten als die Schulverwaltung und die Schulpräsidien. Die Unterschiede sind zwar signifikant, jedoch klein.⁸² Vor allem die Stärkung der Schulleitung ist den Lehrpersonen und Schulleitenden deutlich weniger wichtig. Der Schutz vor zeitlicher Überlastung ist hingegen den Lehrpersonen deutlich wichtiger.

⁸⁰ Das 7. Ziel besagt, dass der nBA nicht zu einer zusätzlichen Belastung bei den Lehrpersonen führen soll.

⁸¹ Den Schulpräsidien wurde ein Item nicht zur Beurteilung vorgelegt («Nutzung professioneller Stärken»). Dieses erscheint deshalb nicht in der Darstellung D 4.1 und in der Darstellung DA 7 im Anhang.

⁸² Signifikanz und Effektstärke der Mittelwertunterschiede zwischen Schulleitung und Schulverwaltung/Schulpräsidien: $d = -0.28^{***}$.
Signifikanz und Effektstärke der Mittelwertunterschiede zwischen Lehrpersonen und Schulverwaltung/Schulpräsidien: $d = -0.39^{***}$.

D 4.1: Bedeutsamkeit der Ziele aus Sicht der verschiedenen Akteure



Legende: 1 = Nicht bedeutsam, 2 = Eher nicht bedeutsam, 3 = Teils teils, 4 = Eher bedeutsam, 5 = Bedeutsam. Angaben mit Standardabweichungen.

Die Mittelwerte sind allerdings nur bedingt aussagekräftig. Aus Darstellung DA 7 im Anhang wird deutlich, dass die Ziele innerhalb derselben Akteursgruppen unterschiedlich beurteilt werden. Die Mehrheit der Befragten (also jeweils mehr als 50 Prozent) ist bezüglich aller Ziele der Meinung, dass diese (eher) bedeutsam sind. Dass der nBA zur Stärkung der Schulleitung beitragen soll, wird von einem Viertel der Lehrpersonen und von 28 Prozent der Schulleitenden als (eher) nicht bedeutsam eingestuft. Auch das Ziel der Klärung quantitativer Erwartungen wird von einem Drittel der Lehrpersonen und von 27 Prozent der Schulleitenden als (eher) nicht bedeutsam erachtet.

Aus den Fallstudien geht hervor, dass eine quantitative Zielvereinbarung teilweise als veraltet wahrgenommen wird. Entscheidend sind für die Lehrpersonen die qualitativen Erwartungen, die andere an sie und sie selbst an sich stellen. Gleichzeitig zeigen die Fallstudien auf, dass sich Lehrpersonen vom nBA auch eine Entlastung erhofften.

Die Fallstudien machen deutlich, dass die im nBA angedachte Flexibilisierung des Tätigkeitsprofils und die Profilbildung von den Lehrpersonen und Schulleitenden als unterschiedlich erstrebenswert erachtet werden. Während die einen bei diesem Aspekt ein grosses Potential des nBA sehen, vertreten andere die Ansicht, dass Lehrpersonen hauptsächlich Allrounder bleiben sollten, die zwar auch ausserhalb des Unterrichts eingesetzt werden können, deren Hauptfokus jedoch der Unterricht bleiben soll. Es wird in den Fallstudien teilweise die Ansicht vertreten, dass durch dieses Ziel des nBA den ausserunterrichtlichen Aufgaben zu viel Gewicht beigemessen wird.

Auch die angestrebte erhöhte Transparenz wird in den Schulen kontrovers diskutiert. Einerseits wird eine erhöhte Transparenz als hilfreich beurteilt, um eine faire Verteilung von Aufgaben zu garantieren. Andererseits führt eine erhöhte Transparenz zu Diskussionen im Kollegium, die man lieber vermeiden möchte.

4.2 Beurteilung der Kernelemente des nBA

Sowohl in der Breitenbefragung als auch in den Interviews wurde jeweils danach gefragt, wie die Kernelemente des nBA beurteilt werden. Die Breitenbefragung zeigt auf, dass die Kernelemente im Durchschnitt als teilweise oder eher sinnvoll beurteilt werden. Die verschiedenen Akteure beurteilen die Kernelemente jedoch unterschiedlich (siehe Darstellung D 4.2):

Die *Lehrpersonen* beurteilen die Kernelemente des nBA im Vergleich mit den anderen Akteuren kritischer.⁸³ Am sinnvollsten erachten die Lehrpersonen die Möglichkeit, den Lektionenfaktor nach oben oder unten verändern zu können. Auch die Zuweisung von Arbeitsstunden für verschiedene Aufgaben wird im Vergleich zu anderen konzeptionellen Elementen als sinnvoll erachtet. Als eher nicht sinnvoll beurteilt wird, dass mit dem nBA eine verpflichtende Arbeitszeiterfassung in den Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit und Weiterbildung vorgesehen ist.

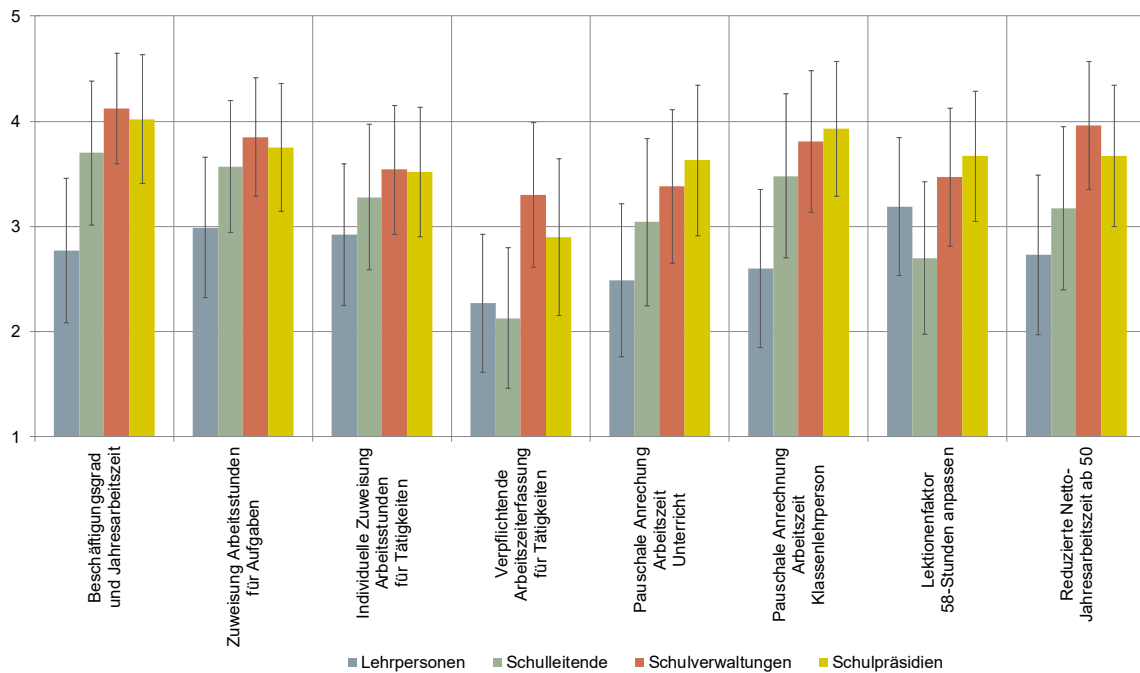
Die *Schulleitenden* beurteilen die Kernelemente des nBA insgesamt etwas positiver als die Lehrpersonen.⁸⁴ Für sie sind vor allem das Jahresarbeitszeitmodell und die Zuweisung von Arbeitsstunden für verschiedene Aufgaben sinnvoll. Auch die pauschale Anrechnung der Arbeitszeit der Klassenlehrpersonen wird als vergleichsweise sinnvoll erachtet. Die Möglichkeit, den Lektionenfaktor anzupassen, beurteilen die Schulleitenden hingegen kritischer als die Lehrpersonen. Am kritischsten schätzen die Schulleitenden ebenfalls die verpflichtende Arbeitszeiterfassung ein.

Die *Schulpräsidien* beurteilen die Kernelemente des nBA ähnlich wie die *Schulverwaltungen*. Die Mittelwertunterschiede dieser beiden Gruppen sind weder signifikant noch ist ihre Effektstärke gross. Schulpräsidien und Schulverwaltungen sind ebenfalls am meisten vom Jahresarbeitszeitmodell überzeugt. Darüber hinaus finden sie die Zuweisung von Arbeitsstunden für verschiedene Aufgaben und die Pauschale für Klassenlehrpersonen grundsätzlich sinnvoll. Wie die Lehrpersonen begrüßen sie die Möglichkeit zur Veränderung des Lektionenfaktors. Am kritischsten erachten auch sie die verpflichtende Arbeitszeiterfassung.

⁸³ Signifikanz und Effektstärke der Mittelwertunterschiede bezüglich der Beurteilung über alle Kernelemente hinweg: Schulleitung: $d = 0.44^{***}$, Schulverwaltung: $d = -1.05^{***}$, Schulpräsidien $d = -1.00^{***}$.

⁸⁴ Signifikanz und Effektstärke der Mittelwertunterschiede bezüglich der Beurteilung über alle Kernelemente hinweg: Lehrpersonen: $d = 1.00^{***}$, Schulverwaltung: $d = -0.63^{***}$, Schulpräsidien $d = -0.58^{***}$.

D 4.2: Beurteilung der Kernelemente aus Sicht der verschiedenen Akteure



Legende: 1 = Nicht sinnvoll, 2 = Eher nicht sinnvoll, 3 = Teils teils, 4 = Eher sinnvoll, 5 = Sinnvoll. Angaben mit Standardabweichungen.

Aus Darstellung DA 8 im Anhang wird deutlich, dass die Kernelemente nicht nur zwischen, sondern vor allem innerhalb derselben Akteursgruppe unterschiedlich beurteilt werden. Mindestens ein Drittel der Befragten erachtet die verschiedenen Kernelemente als (eher) sinnvoll. Zwischen 10 und rund 30 Prozent nehmen bezüglich der Beurteilung der Kernelemente jeweils eine neutrale Haltung ein. Ein weiteres Drittel beurteilt die Kernelemente eher kritisch. Überwiegend kritisch wird die verpflichtende Arbeitszeiterfassung von Lehrpersonen und Schulleitenden beurteilt: Eine Mehrheit der Schulleitenden und Lehrpersonen (66 respektive 61%) erachtet diese als (eher) nicht sinnvoll. Die pauschale Anrechnung der Arbeitszeit im Tätigkeitsbereich Unterricht wird von 40 Prozent der Schulleitenden und 53 Prozent der Lehrpersonen als (eher) nicht sinnvoll beurteilt.

Aus den Gesprächen mit den Verbänden (VSZ, VPZS, VSLZH) geht hervor, dass der nBA von den Schulpräsidenten, den Schulverwaltungen und Schulleitungen als Führungsinstrument an Schulen grundsätzlich als sinnvoll erachtet wird. Aus Sicht der Lehrpersonen stellt die aktuelle Praxis allerdings eine Verschlechterung ihrer Arbeitsbedingungen dar. Diese Einschätzung wird auch von den Verbänden der kommunal angestellten Fachpersonen geteilt. Die Kritik an den Kernelementen des nBA wird vor allem an folgenden Punkten festgemacht:

- Der nBA bietet Schulen einen zu engen Handlungsspielraum bei gleichzeitigem zu offenen Interpretationsspielraum (Unsicherheit darüber, was man darf und/oder muss)
- Der nBA wird hauptsächlich als Sparmassnahme und als Zeichen fehlender Wertschätzung wahrgenommen.
- Der nBA ist zu kompliziert.
- Der nBA wird als untauglich und als kulturfremd betrachtet (insb. die Quantifizierung der Arbeitszeit).

4.3 Widerstand bei der Einführung des nBA

Die Fallstudien machen deutlich, dass die Einführung des nBA auf unterschiedliche Haltungen zum nBA stiess. In einzelnen Schulen war die Haltung gegenüber dem nBA grundsätzlich positiv; es wurden viele Hoffnungen damit verbunden, insbesondere die Hoffnung auf eine Entlastung. In den meisten der in den Fallstudien untersuchten Schulen war die Haltung gegenüber dem nBA jedoch von Beginn weg eher kritisch. Insbesondere die Pflicht zur Arbeitszeiterfassung wurde von den Lehrpersonen bereits im Vorfeld stark abgelehnt.

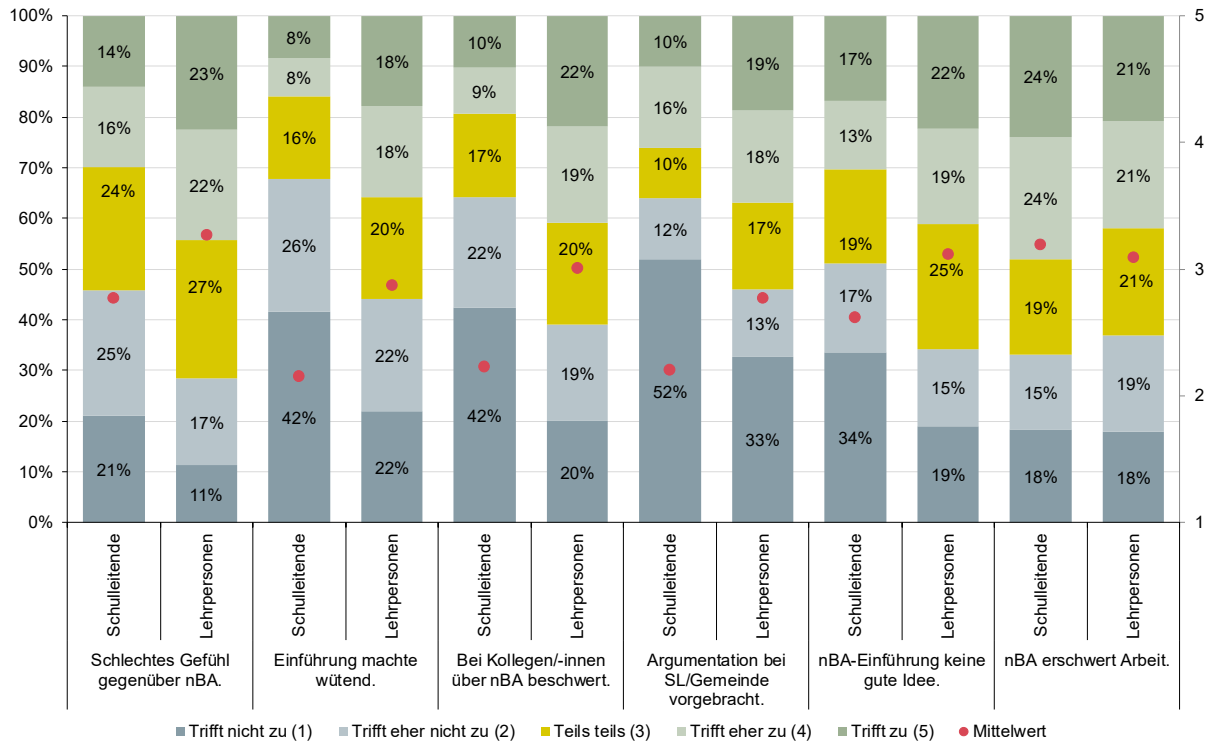
Dass die Lehrpersonen und die Schulleitenden vor der Einführung des nBA unterschiedliche Haltungen einnahmen, zeigt sich auch in der Breitenbefragung (siehe Darstellung D 4.3): Die Haltung der Lehrpersonen und Schulleitenden gegenüber dem nBA wurde mittels mehrerer Fragen erhoben, die den Widerstand gegenüber dem nBA messen.

Bei den einzelnen Fragen zeigt sich eine unklare Haltung gegenüber dem nBA («Teils teils») bei rund 20 Prozent der *Lehrpersonen*. Jeweils rund 40 Prozent der Lehrpersonen hatten ein schlechtes Gefühl gegenüber dem nBA, waren der Ansicht, dass der nBA ihre Arbeit erschweren würde, fanden die Einführung des nBA keine gute Idee und haben ihre Argumente der Schulleitung oder der Schulverwaltung vorgelegt. Rund 40 Prozent der Lehrpersonen waren diesbezüglich genau gegenteiliger Ansicht.

Die *Schulleitenden* standen dem nBA vor dessen Einführung insgesamt mit weniger Widerstand gegenüber, was sich an einem geringeren Gesamtmittelwert zeigt ($M = 2.5$).⁸⁵ Jedoch unterscheiden sich auch die Antworten der Schulleitenden. Von den Schulleitenden waren es 30 Prozent, die dem nBA gegenüber (eher) ein schlechtes Gefühl hatten und der Meinung waren, dass es nicht gut ist, den nBA einzuführen. 46 Prozent der Schulleitenden hatten jedoch (eher) kein schlechtes Gefühl gegenüber dem nBA und 51 Prozent aller Schulleitenden fand es auch keine schlechte Idee, den nBA einzuführen. 48 Prozent der befragten Schulleitenden glaubten zu Beginn des nBA, dass er ihre Arbeit erschweren würde.

⁸⁵ Mittelwertunterschied und Effektstärke $d = 0.43^{***}$.

D 4.3: Widerstand gegenüber dem nBA



Legende: Schlechtes Gefühl gegenüber nBA: N = 321 (SL)/2'037 (LP), Einführung machte wütend: N = 321/2'033, Bei Kollegen/-innen über nBA beschwert: N = 321/2'033, Argumentation vorgebracht: N = 320/2'023, Einführung keine gute Idee: N = 321/2'023, Erschwert Arbeit: N = 320/2030. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

4.4 Beantwortung der Fragestellungen

Frage 1: Als wie bedeutsam werden die mit dem nBA verfolgten Zielsetzungen erachtet?

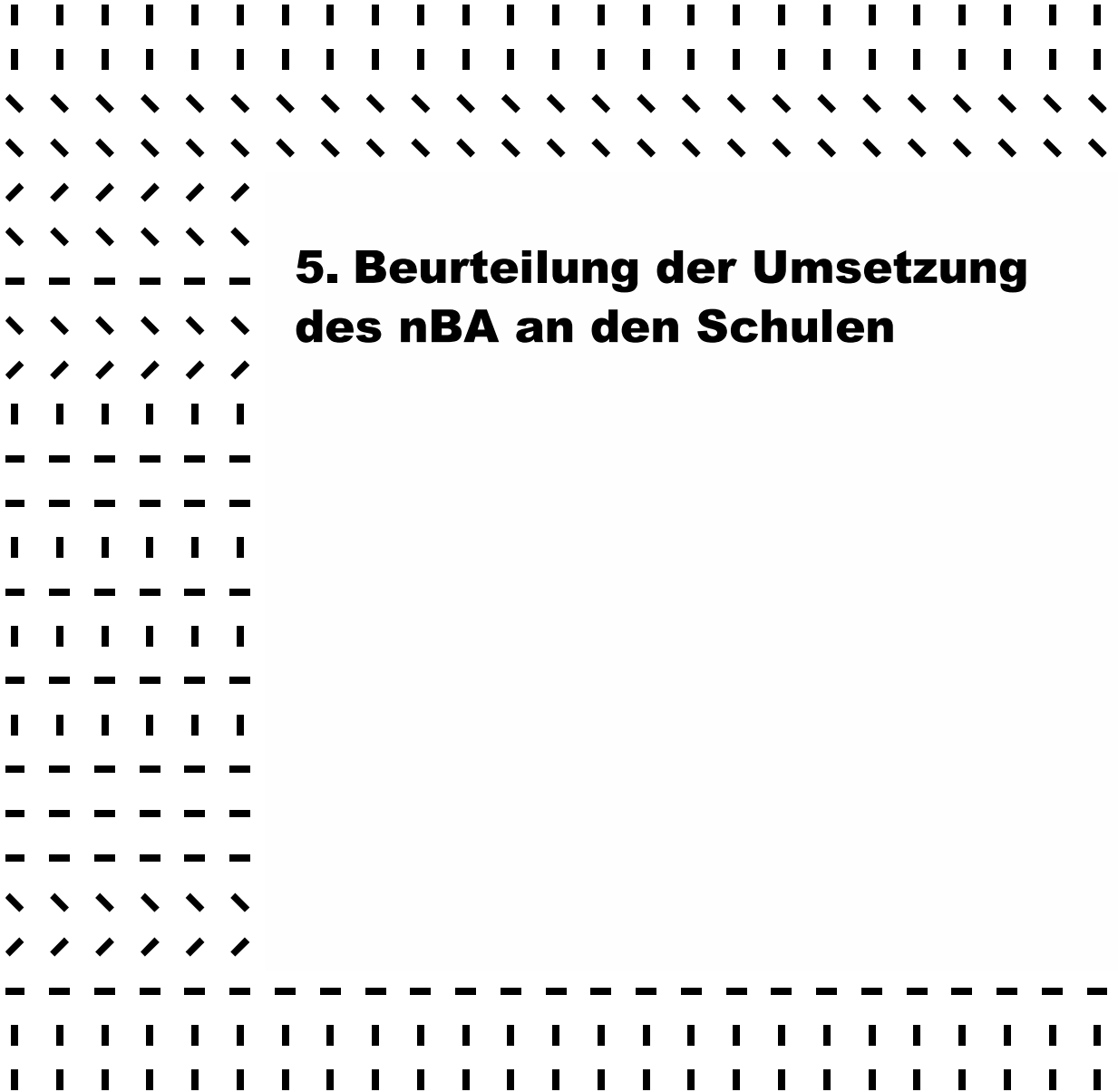
Die Zielsetzungen werden innerhalb der Akteursgruppe sehr heterogen hinsichtlich ihrer Bedeutsamkeit beurteilt. Lehrpersonen beurteilen vor allem den *Schutz vor zeitlicher Überlastung* als bedeutsam. Für sie wurde der nBA primär als Massnahme zur Entlastung der Lehrpersonen verstanden. Für die Schulleitenden, die Schulverwaltungen und Schulpräsidien sind die *erhöhte Transparenz und Verbindlichkeit* am bedeutsamsten. Zudem ist aus Sicht der Schulverwaltungen und Schulpräsidien die *Stärkung der Schulleitung* ein sehr bedeutsames Ziel des nBA. Die *Klärung quantitativer Erwartungen* wird von allen Akteuren als am wenigsten bedeutsam eingestuft, weil diese Herangehensweise teilweise als veraltet wahrgenommen wird. Schliesslich wird die *Nutzung professioneller Stärken* von allen drei Akteursgruppen als eher bedeutsam beurteilt. Die unterschiedliche Bedeutsamkeit der Zielsetzungen zwischen den Akteursgruppen ist nur teilweise mit deren unterschiedlichen Rollen zu erklären. Die Heterogenität innerhalb der Akteursgruppen macht deutlich, dass es auch innerhalb einer Akteursgruppe unterschiedliche Einschätzungen hinsichtlich des Professionsverständnisses der Lehrpersonen (qualitative Erwartungen, Unterricht vs. Zusatzaufgaben) gibt.

I Frage 2: Wie werden die Kernelemente des nBA beurteilt?

Die Lehrpersonen und Schulleitenden beurteilen die Kernelemente des nBA als weniger sinnvoll als Schulpräsidien und Schulverwaltungen. Für letztere sind insbesondere das Arbeitszeitmodell mit Beschäftigungsgrad und Jahresarbeitszeit, die Zuweisung von Arbeitsstunden für bestimmte Aufgaben, die pauschale Anrechnung der Arbeitszeit für Klassenlehrpersonen, die Möglichkeit, den Lektionenfaktor anzupassen sowie die reduzierte Netto-Jahresarbeitszeit ab 50 Jahren sinnvoll. Die Mehrheit der Schulverwaltungen und Schulpräsidien sieht im nBA ein Instrument, das die Schulleitungen darin unterstützt, ihre Führungsaufgaben wahrzunehmen. Das sehen die Lehrpersonen deutlich kritischer. Aus Sicht der Lehrpersonen sind die Möglichkeit der Veränderung des Lektionenfaktors und die Zuweisung von Arbeitsstunden für verschiedene Aufgaben im Vergleich zu den anderen Kernelementen am sinnvollsten. Die Arbeitszeiterfassung wird von allen Akteuren als am wenigsten sinnvoll bewertet, auch wenn Schulpräsidien und Schulverwaltungen diese positiver bewerten als die Lehrpersonen und Schulleitenden.

I Frage 3: Wie gross war der Widerstand hinsichtlich des nBA zum Zeitpunkt seiner Einführung?

Die befragten Lehrpersonen hatten bei der Einführung des nBA sehr unterschiedliche Einstellungen gegenüber dem nBA. Vor der Einführung des nBA hatten 20 Prozent der Lehrpersonen eine unklare Haltung gegenüber dem nBA. Rund 40 Prozent der Lehrpersonen hatten ein schlechtes Gefühl gegenüber dem nBA und waren der Meinung, dass es nicht gut sei, den nBA einzuführen. Fast ebenso viele Lehrpersonen waren gegenteiliger Ansicht. Die Schulleitenden zeigten bei der Einführung gegenüber dem nBA insgesamt weniger Widerstand als die Lehrpersonen. Bei den Schulleitenden war der Anteil der Personen, die ein schlechtes Gefühl gegenüber dem nBA hatten, geringer als bei den Lehrpersonen (30%). Fast die Hälfte aller Schulleitenden (48%) befürchtete allerdings, dass der nBA ihre Arbeit erschweren würde.



5. Beurteilung der Umsetzung des nBA an den Schulen

Im folgenden Abschnitt werden Ergebnisse dargestellt, mittels derer die Umsetzung des nBA an den Schulen beurteilt wird. Zuerst werden die kommunalen Rahmenbedingungen beschrieben und beurteilt (Abschnitt 5.1). Anschliessend geht es um die Einführung des nBA und die Unterstützungsangebote für die verschiedenen Akteursgruppen (Abschnitt 5.2). In Abschnitt 5.3 wird der Prozess der Personaleinsatzplanung beschrieben. Die Umsetzung der Arbeitszeiterfassung erfolgt in Abschnitt 5.4. Schliesslich werden Anpassungen und Entwicklungen bei der Umsetzung des nBA (Abschnitt 5.5) sowie die allgemeine Zufriedenheit mit dem nBA (Abschnitt 5.6) dargelegt. Die Evaluationsfragestellungen werden jeweils in den Unterkapiteln beantwortet.

5.1 Kommunale Rahmenbedingungen

Im folgenden Abschnitt werden Ergebnisse zu den kommunalen Rahmenbedingungen dargestellt. Dabei werden folgende Themen behandelt: Kommunale Empfehlungen, kommunale Ressourcen sowie Gültigkeit des nBA für kommunal angestellte Fachpersonen.

5.1.1 Kommunale Empfehlungen zur Umsetzung des nBA

Die Breitenbefragung bei den Schulpräsidien macht deutlich, dass der nBA in den Gemeinden unterschiedlich umgesetzt wird.⁸⁶ Während etwas mehr als die Hälfte der Gemeinden (53%) eigene Vorgaben zur Umsetzung des nBA formuliert, gibt es in nicht ganz der Hälfte aller Gemeinden (47%) kein eigenes Umsetzungskonzept.⁸⁷ Diejenigen Gemeinden, die gemeindespezifische Vorgaben formuliert haben, haben folgende Vorgaben formuliert:

- Konstant halten des Lektionenfaktors 58 (Ausnahme Lektionenfaktor 59,5 bei Berufseinsteiger/-innen) (26% der Gemeinden)
- Verwendung von Richtwerten der Lehrpersonalverordnung zur Berechnung der Jahresarbeitszeit in den verschiedenen Tätigkeitsbereichen (23% der Gemeinden)
- Verzicht auf Arbeitszeiterfassung (11% der Gemeinden)
- Arbeitszeiterfassung auch im Tätigkeitsbereich Unterricht (4% der Gemeinden)

Darüber hinaus gibt es zu folgenden Themen gemeindespezifische Empfehlungen:

- Bereichsübergreifende Stundenverteilung
- Entlastung von Lehrpersonen kurz vor dem Pensionsalter
- Pragmatische und schlanke Umsetzung des nBA
- Partizipatives, transparentes Vorgehen in den Schulen

⁸⁶ In der Kurzbefragung der Schulleitenden wurden ebenfalls Fragen zur kommunalen Umsetzung gestellt. Diese Fragen waren allerdings sehr allgemein gehalten und fliessen deshalb nicht in die nachfolgende Ergebnisbeschreibung ein.

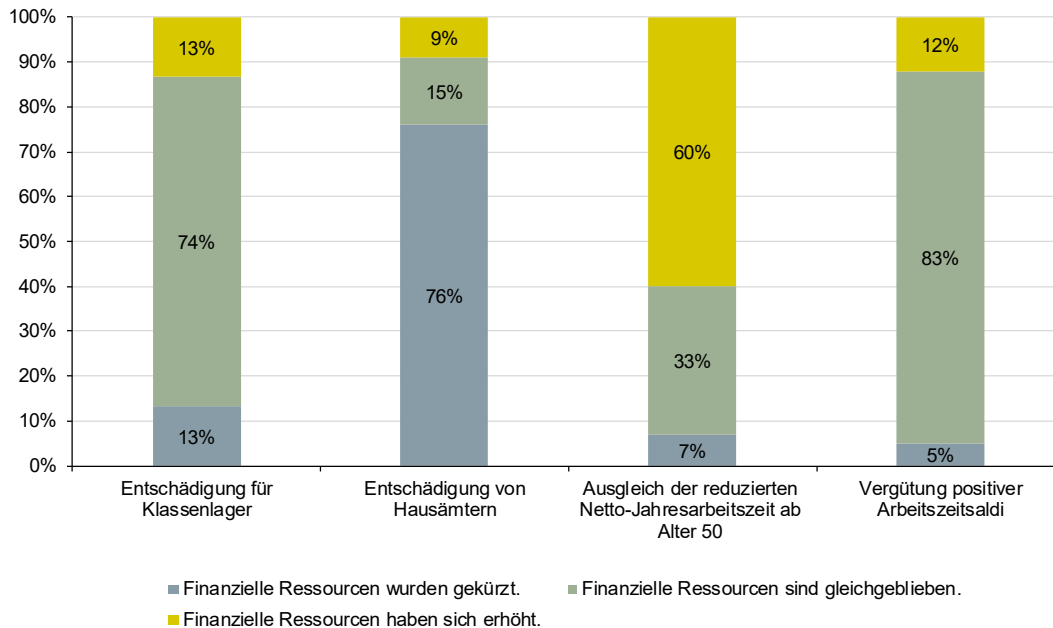
⁸⁷ Anzahl gültige Angaben N = 92. Fehlende Angaben zu dieser Frage: 1.

Aus den Fallstudien geht hervor, dass Abweichungen von den kantonalen Rechtsgrundlagen bei den kommunalen Empfehlungen insbesondere damit begründet werden, dass die kantonalen Vorgaben als nicht sinnvoll oder gar kontraproduktiv erachtet werden. Dies betrifft insbesondere die Vorgabe zur verpflichtenden Arbeitszeiterfassung. Für die Gemeinden, die den nBA gemäss kantonalen Vorgaben umsetzen, ist es schwierig, wenn andere Gemeinden sich nicht an die Vorgaben halten. Sie würden sich vom Kanton diesbezüglich eine klarere Haltung zu verbindlichen Rahmenbedingungen erhoffen, da sie ansonsten unter Legitimationsdruck geraten. Gleichzeitig wünschen sich die Gemeinden einen genügend grossen Handlungsspielraum, der es ihnen erlaubt, auf die kommunalen Bedürfnisse einzugehen.

5.1.2 Kommunale Ressourcen für die Umsetzung des nBA

Die gemeindespezifischen Rahmenbedingungen unterscheiden sich nicht nur hinsichtlich der Vorgaben und Empfehlungen, sondern auch hinsichtlich der verfügbaren Ressourcen. In 41 Prozent der Gemeinden wurden nach Aussage der *Schulverwaltung* die Ressourcen für die Schulen aufgrund des nBA nicht verändert; in 36 Prozent der Fälle hingegen schon.⁸⁸ Von diesen 36 Prozent der Gemeinden haben gewisse Gemeinden weniger, andere hingegen mehr Ressourcen gesprochen (siehe Darstellung D 5.1). Gekürzt wurden die Ressourcen vor allem bei den Hausämtern: Gemäss 76 Prozent der Schulverwaltungen wurden Kürzungen vorgenommen. Aufgrund des Ausgleichs der reduzierten Netto-Jahresarbeitszeit ab 50 Jahren wurden gemäss 60 Prozent der Schulverwaltungen die Ressourcen in den Gemeinden erhöht. In den übrigen Bereichen (Vergütung von Klassenlagern und positive Arbeitssaldi) haben sich die Ausgaben in den meisten Gemeinden (74 bis 83%) nicht verändert.

D 5.1: Veränderung kommunaler Ressourcen



Legende: N = 45 (Anzahl Schulverwaltungen, in deren Gemeinden die Ressourcen im Zuge des nBA verändert wurden. 36 Prozent aller Antworten der Schulverwaltungen).

⁸⁸ 23 Prozent der befragten Schulverwaltungen konnten dazu keine Angabe machen. Anzahl gültige Angaben N = 124. Anzahl fehlende Angaben = 3.

Die unterschiedliche Praxis der Gemeinden zeigt sich auch anhand der Befragung der *Lehrpersonen*. Während 70 Prozent der Lehrpersonen nach eigenen Angaben nicht von einer zusätzlichen Entschädigung durch die Gemeinde profitieren, kommen 30 Prozent der Lehrpersonen in den Genuss einer zusätzlichen Entschädigung. Dies unter anderem für Klassenlager (5%), die Entwicklung des Stundenplans (1%), für IT-Support (4%) und die Teilnahme an Sitzungen der Schulbehörden (4%). Darüber hinaus werden Lehrpersonen für eine Vielzahl weiterer Aufgaben nach wie vor separat entschädigt: unter anderem für Mehrarbeit in Projektwochen, für die Entlastung der Schulleitung, für die Räumung oder Neugestaltung von Schulzimmern, für administrative Arbeiten und schulische Anlässe, für den Aufbau einer Datenbank, für Entwicklungsaufgaben im Team, für die Fachbereichsleitung, für die Bibliotheksverantwortung, Kustodien (Geräte, Garten, Sport) oder bisherige Hausämter.

Aus den Fallstudien geht hervor, dass einige Gemeinden den nBA explizit dazu genutzt haben, Ressourcen im Bereich Bildung zu sparen, währenddessen andere Gemeinden die Ressourcen nicht eingespart, jedoch umgelagert haben. So haben Gemeinden die frei gewordenen Ressourcen den Schulen in einer anderen Form zur Verfügung gestellt (z.B. in Form eines Weiterbildungskredits oder Globalkredits). Die meisten der befragten Schulpräsidien und Schulverwaltungen finden es richtig, dass die ehemals separat entschädigten Hausämter neu im Rahmen des nBA vergütet werden. Die Hausämter stellen für gewisse Gemeinden mit der Einführung des nBA nicht mehr zeitgemässe Privilegien der Lehrpersonen dar, die nicht mehr gerechtfertigt sind. Grosse Hausämter werden in den meisten Gemeinden nach wie vor separat entschädigt. Für die Lehrpersonen ist die aktuelle Praxis sehr intransparent und in ihrer Gemeinde oftmals nicht nachvollziehbar. Sie wissen oft nicht, aus welchen Gründen gewisse Aufgaben zusätzlich entschädigt werden und andere Aufgaben Teil des nBA sind.

5.1.3 Gültigkeit des nBA für kommunal angestellte Fachpersonen

Der nBA gilt grundsätzlich für die kantonal angestellten Lehrpersonen (Klassenlehrpersonen, Fachlehrpersonen inkl. schulische Heilpädagogen/-innen). Gleichzeitig ist er bei Verweis des Personalrechts der Gemeinde auf das Lehrpersonalrecht des Kantons auch für kommunal angestellte Fachpersonen relevant (vgl. Abschnitt 2.2.7). Der Geltungsbereich des nBA ist von Gemeinde zu Gemeinde unterschiedlich: Psychomotoriktherapeuten/-innen sind in 48 Prozent der Gemeinden gemäss dem nBA angestellt, Logopäden/-innen in 63 Prozent und DaZ-Lehrpersonen in 85 Prozent der befragten Gemeinden. In 14 Prozent der Gemeinden betrifft der nBA auch Klassenassistenten. In einzelnen Gemeinden gilt der nBA auch für folgende Angestellte: Lehrpersonen für Begabtenförderung, Lehrpersonen für Hausaufgabenhilfe, Psychotherapeuten/-innen und Schulsozialarbeitende. Einzelne Gemeinden haben den nBA auf kommunaler Ebene noch gar nicht umgesetzt, sondern planen dies per Schuljahr 2020/21.

Gemäss dem Gruppengespräch mit den Verbänden der kommunal angestellten Fachpersonen besteht eine grosse Schwierigkeit des nBA darin, dass von Seiten des Kantons dem Umstand nicht Rechnung getragen wurde, dass der nBA bei vielen Gemeinden auch für die kommunal angestellten Fachpersonen gilt. Die betroffenen Verbände fühlten sich vom Gesetzgeber im Stich gelassen und wandten sich ans VSA, das seinerseits keine Zuständigkeit für kommunal angestellte Lehrpersonen hat. Aus Sicht der Vertretenden der Verbände wurde auf die Besonderheiten der kommunal angestellten Fachpersonen in keiner Weise Rücksicht genommen. Durch eindringliche Aufklärungsarbeit der Vertretenden der Verbände konnte schliesslich erwirkt werden, dass eine Empfehlung für die Anwendung des nBA für diese Fachpersonen in Zusammenarbeit mit dem VSA zur Verfügung gestellt werden konnte. Es wird von den Verbänden der Therapeuten/-innen positiv hervorgehoben, dass dabei das VSA den Verbänden entgegengekommen ist. Allerdings fehlt aus ihrer

Sicht in dieser Empfehlung die Unterscheidung zwischen fachbezogenen (Prävention, Beratung) und fallbezogenen (Abklärung, Therapie) Arbeiten. Zudem ist zum Schutz der Therapeuten/-innen, die häufig in mehr als einer Gemeinde angestellt sind, notwendig, dass Minimalanforderungen festgelegt werden z. B. beim Umfang der fachbezogenen Arbeiten. Auch der Verband der DaZ-Lehrpersonen wünscht sich klarere Regelungen beispielsweise im Bereich der Zusammenarbeit in Abhängigkeit der Anzahl Klassen, in denen eine Lehrperson DaZ-Unterricht erteilt. Zudem sollte der unterschiedliche Aufwand von Anfangs- und Aufbauunterricht stärker berücksichtigt werden.

5.1.4 Beantwortung der Fragestellungen

I Frage 4: Verfügen die Gemeinden über ein eigenes Umsetzungskonzept des nBA? Welche Empfehlungen machen die Gemeinden zur Umsetzung des nBA?

53 Prozent der Gemeinden haben eigene Vorgaben zur Umsetzung des nBA formuliert. 47 Prozent geben an, über kein eigenes Umsetzungskonzept zu verfügen. 26 Prozent der Gemeinden empfehlen, den Lektionenfaktor konstant zu halten, Richtwerte der Lehrpersonalverordnung zur Berechnung der Jahresarbeitszeit in den verschiedenen Tätigkeitsbereichen zu verwenden (23%), die Arbeitszeiterfassung nicht umzusetzen (11%) oder die Arbeitszeiterfassung auch auf den Tätigkeitsbereich Unterricht auszuweiten (4%). Als Grund für die Abweichung von den kantonalen Vorgaben wird die fehlende Sinnhaftigkeit angeführt.

I Frage 5: Inwiefern haben sich die kommunalen Ressourcen für die Schulen seit Einführung des nBA verändert (u.a. bezüglich der Entschädigung von Hausämtern, Kompensation Arbeitszeitreduktion im Alter)?

Bei 41 Prozent der Gemeinden wurden die Ressourcen für die Schulen von Seiten der Gemeinden nicht verändert. Bei den 36 Prozent der Gemeinden, die Veränderungen vorgenommen haben, hat die Mehrheit (76%) im Bereich der Hausämter weniger Ressourcen eingesetzt. Mehrheitlich keine Veränderung wurde hinsichtlich der Entschädigung von Klassenlagern (74%) sowie der Vergütung positiver Arbeitszeitsaldi (83%) vorgenommen. Grosse Unterschiede gibt es hinsichtlich des Ausgleichs für ältere Lehrpersonen ab 50 Jahren. 60 Prozent der Gemeinden haben ihre Ressourcen diesbezüglich erhöht.

I Frage 6: Inwiefern gilt der nBA auch bei kommunal angestellten Fachpersonen (Therapeuten/-innen, DaZ-Lehrpersonen)?

In der Befragung wurde deutlich, dass der nBA in vielen Gemeinden auch für die kommunal angestellten Fachpersonen gilt. So werden Psychomotoriktherapeuten/-innen in 48 Prozent der Gemeinden gemäss dem nBA angestellt, Logopäden/-innen in 63 und DaZ-Lehrpersonen in 85 Prozent der befragten Gemeinden. In 14 Prozent der Gemeinden betrifft der nBA auch Klassenassistenten. In einzelnen Gemeinden gilt der nBA auch für folgende Angestellte: Lehrpersonen für Begabtenförderung, Lehrpersonen für Hausaufgabenhilfe, Psychotherapeuten/-innen und Schulsozialarbeitende.

5.2 Einführung des nBA und Unterstützungsangebote

Die Einführung des nBA an den Schulen erfolgte unterschiedlich. Doch nicht nur die Art und Weise der Einführung, sondern auch die Sicherheit und Informiertheit im Umgang mit dem nBA sowie der Bedarf nach Unterstützung der schulischen Akteure sind divers. Zudem wird thematisiert, wie die verfügbaren Materialien und Unterstützungsangebote beurteilt werden.

5.2.1 Einführung des nBA

Wie unterschiedlich die Einführung des nBA verlief, zeigt sich anhand der Fallstudien. In einigen Schulen erfolgte die Einführung des nBA über eine Pilotierung. Vor der offiziellen

Einführung des nBA per Schuljahr 2017/18 haben mehrere der in den Fallstudien untersuchten Schulen Kernelemente (z.B. die verpflichtende Arbeitszeiterfassung) des nBA bereits umgesetzt und, darauf aufbauend, in einem partizipativen Prozess mit den Lehrpersonen ein eigenes Umsetzungskonzept entwickelt. Die Pilotierungsphase wird sowohl von den befragten Schulleitenden als auch von den Lehrpersonen als entscheidend erachtet in Bezug auf die Akzeptanz des nBA. Jene Schulen, die keine eigene Pilotierung vorgenommen haben, sind der Ansicht, dass der nBA vom Kanton hätte pilotiert werden müssen. Vielen fehlte eine breit abgestützte Diskussion zum nBA und den damit einhergehenden Paradigmenwechsel bezüglich des Professionsverständnisses. Die Einführung des nBA wurde in den Schulen, die keine eigene Pilotierung durchgeführt haben, als «Hauruck-Aktion» erlebt, in der keine Zeit zum Erproben vorhanden war.

Die Einführung des nBA bedeutete für die Gemeinden und Schulen gemäss den Fallstudien auch einen grossen Initialaufwand, bei dem gewisse Gemeinden sich unsicher gefühlt haben und ihnen eine Begleitung gefehlt hat. Die Unterstützung durch das VSA wurde allerdings geschätzt. In vielen Schulen wurde das Umsetzungskonzept nicht in den einzelnen Schulen, sondern auf Ebene der Gemeinde, unter Einbezug der Schulverwaltung und des Schulpräsidiums, entwickelt. Teilweise waren die Schulleitenden bei der Erarbeitung des Umsetzungskonzepts mit dabei. In gewissen Gemeinden lag dies aber in der alleinigen Verantwortung der Gemeinde. Als positiv erwiesen sich in allen Fällen der frühe Einbezug der Lehrpersonen, eine koordinierte Erarbeitung des Umsetzungskonzepts und eine proaktive Kommunikation an die Lehrpersonen. Eine frühzeitige Kommunikation alleine reicht aus Sicht der Befragten für die Akzeptanz des nBA jedoch nicht aus. Bewährt hat sich in den Schulen vor allem ein partizipatives Vorgehen, bei dem Vor- und Nachteile verschiedener Vorgehensweisen diskutiert wurden.

In vielen Schulen waren bei der Einführung des nBA einzelne Personen von zentraler Bedeutung. So berichten mehrere Schulen über erfahrene Schulleitende, die ihr Wissen mit anderen Schulen teilten und die Einführung des nBA so erleichterten. Dies war insofern relevant, da das vom VZS entwickelte Tool zur Personaleinsatzplanung für die Schulleitenden zu spät kam und zu Beginn noch fehlerhaft war. Dies hat gemäss Schulleitenden die Einführung des nBA deutlich erschwert und die Akzeptanz des nBA geschwächt. Die Schulleitenden halfen sich deshalb mit selbst entwickelten Tools aus, was jedoch zu diversen Umsetzungsformen des nBA führte.

5.2.2 Sicherheit im Umgang mit dem nBA

Die Kenntnisse und Kompetenzen im Umgang mit dem nBA können im Durchschnitt bei allen Akteuren als eher positiv beurteilt werden (siehe Darstellung D 5.2). Innerhalb der einzelnen Akteursgruppen gibt es Unterschiede. Dies zeigt sich sowohl anhand der Breitenbefragung als auch anhand der Fallstudien.

Lehrpersonen, die Mitglied eines Verbands sind, wissen in der Regel mehr über die Detailregelungen und Ansprüche, die eine Lehrperson im Rahmen des nBA geltend machen kann. Andere Lehrpersonen setzen sich bewusst nicht mit den Dokumenten des nBA auseinander, weil sie diesem keine Bedeutung beimessen (wollen). Gewisse Lehrpersonen bewerten es negativ, dass sie sich selbst über den nBA informieren müssen. Sie würden sich eine proaktivere Kommunikation von Seiten VSA wünschen. Deutlich wurde aus den Fallstudien, dass vielen Lehrpersonen nicht bewusst ist, dass der nBA die Möglichkeit bietet, flexible Tätigkeitsprofile zu definieren und zur Profilbildung von Lehrpersonen beizutragen. Auch den Schulleitenden sowie den Verantwortlichen in den Gemeinden (Schulpräsidien und Schulverwaltungen) ist diese Möglichkeit innerhalb des nBA nicht immer bewusst. Dies ist unter anderem darin begründet, dass die Personaleinsatzplanung mit Hilfe technischer Instrumente vorgenommen wird, die auf einer pauschalen, kaum an

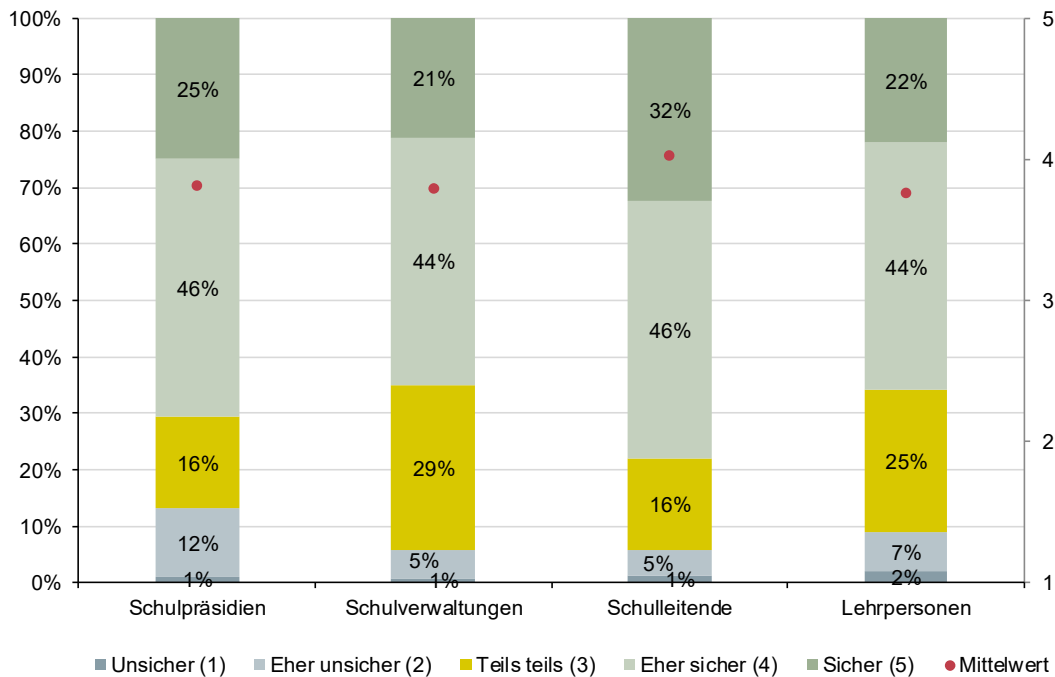
konkreten Aufgaben orientierten Berechnung der Tätigkeitsprofile beruht. Die Vorgaben der Lehrpersonalverordnung werden in gewissen Schulen als starre Vorgabe interpretiert. Dass Lehrpersonen unterschiedlich gut über den nBA informiert sind, zeigt sich auch anhand der Breitenbefragung (siehe Darstellung D 5.2): 44 Prozent der Lehrpersonen findet, dass sie eher gut über den nBA informiert sind, 22 Prozent fühlen sich gar sehr gut über den nBA informiert. 25 Prozent der Lehrpersonen nehmen diesbezüglich eine neutrale Beurteilung vor («Teils teils»). 9 Prozent der Lehrpersonen fühlen sich (eher) schlecht über den nBA informiert.

Die *Schulleitenden* kennen sich unterschiedlich gut mit den Regelungen des nBA aus. Schulleitende, die im Verband tätig sind oder über eine langjährige Berufserfahrung verfügen, sind in der Regel besser vernetzt und wurden deswegen frühzeitig mit Informationen versorgt. Andere Schulleitende fühlen sich von der Vielzahl an Dokumenten und Regelungen zum nBA erschlagen und würden sich klarere Vorgaben von Seiten VSA wünschen. In der Breitenbefragung wurden die Schulleitenden nicht nach dem Grad ihrer Informiertheit, sondern nach ihrer Sicherheit bei der Umsetzung des nBA gefragt. Fast die Hälfte der Schulleitenden (46%) fühlt sich eher sicher in der Umsetzung des nBA. 32 Prozent geben an, sich sicher zu fühlen. 16 Prozent der Schulleitenden sind nur mässig sicher im Umgang mit dem nBA und 6 Prozent der Schulleitenden fühlen sich damit (sehr) unsicher.⁸⁹

Je nach Aufgabenteilung in den Gemeinden liegt das Know-how zum nBA beim *Schulpräsidium* oder bei der *Schulverwaltung*. Diese beiden Akteursgruppen fühlen sich bei der Umsetzung des nBA mehrheitlich (eher) sicher (65% Schulverwaltung resp. 71% Schulpräsidien). 29 Prozent der Schulverwaltungen und 16 Prozent der Schulpräsidien geben jedoch an, sich teilweise unsicher zu fühlen, 6 Prozent der Schulverwaltungen und 13 Prozent der Präsidien sind gar (eher) unsicher.

⁸⁹ Die Ergebnisse zeigen allerdings keinen relevanten Zusammenhang zwischen der Sicherheit der Schulleitungen bei der Umsetzung des nBA und der Zufriedenheit der Lehrpersonen mit der Umsetzung des nBA.

D 5.2: Sicherheit bei der Umsetzung des nBA



Legende: Lehrpersonen: N = 1'947, Schulleitende: N = 321, Schulverwaltungen: N = 123, Schulpräsidenten: N = 92. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

Anmerkung: Die Lehrpersonen wurden nicht nach der Sicherheit bezüglich Umsetzung, sondern nach dem Grad an Informiertheit gefragt. Die Antwortskala ist jedoch ebenfalls eine fünfstufige und reicht von 1 = «Bin schlecht informiert» bis zu 5 = «Bin gut informiert».

5.2.3 Nutzung und Beurteilung verfügbarer Dokumente und Websites

I Nutzung zentraler Dokumente

Welche Dokumente und Websites die verschiedenen Akteure am besten kennen respektive nutzen, geht aus Darstellung DA 9 im Anhang hervor. Im Folgenden werden die Dokumente respektive Websites erwähnt, die von den verschiedenen Gruppen am häufigsten genutzt werden.

Am häufigsten kennen und nutzen die *Lehrpersonen* die allgemeinen Informationen auf der VSA-Website (70%). Fast alle der befragten *Schulleitenden* (93%) geben an, die allgemeinen Informationen der Website des VSA zu nutzen. 82 Prozent der Befragten haben Dokumente zu Spezialthemen konsultiert. Auch die Materialien des VSA für die Schulleitenden werden von 85 Prozent der Schulleitenden genutzt.

Die grosse Mehrheit der befragten *Schulverwaltungen und Schulpräsidenten* (91 resp. 83%) nutzt die allgemeinen Informationen zum nBA auf der Website des VSA und die Dokumente zu Spezialthemen (82 resp. 60%). Das Infoblatt des VZS wird von den meisten Schulpräsidenten (70%) gelesen.

Gemäss dem Gespräch mit den Verbänden der kommunal angestellten Fachpersonen wird deutlich, dass nach ihrer Einschätzung die Mitglieder ihrer Verbände besser über die Kernelemente und die Umsetzung des nBA informiert sind als Fachpersonen, die nicht Mitglied des Verbands sind. Zudem kennen, gemäss ihrer Einschätzung, viele Schulleitende die Empfehlungen zur Umsetzung des nBA für ihre Berufsgruppe. Für eine konsistente Umsetzung des nBA bei den Therapeuten/-innen und auch bei den DaZ-Lehrpersonen ist aus ihrer Sicht aber eine flächendeckende Information der Schulleitenden notwendig.

I Beurteilung zentraler Dokumente

Aus den Fallstudien geht hervor, dass die vielen Merkblätter und Dokumente des VSA von einer Vielzahl der Lehrpersonen als abschreckend empfunden werden. Sie führen zur Wahrnehmung, dass der nBA zu kompliziert und nicht praktikabel ist. In der Breitenbefragung wurden die Lehrpersonen, Schulleitenden, Schulverwaltungen und Schulpräsidien gefragt, als wie nützlich sie die vorhandenen Materialien und Unterstützungsangebote beurteilen. Die Ergebnisse dazu sind in der Darstellung DA 10 im Anhang ersichtlich. Im Folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse daraus erläutert: Die allgemeinen Informationen auf der VSA-Website werden von den *Lehrpersonen* entweder als teilweise nützlich (42%) oder eher nützlich (40%) beurteilt. Auch die Dokumente zu Spezialthemen des nBA werden von den Lehrpersonen als teilweise (44%) oder eher nützlich (33%) eingestuft. Von den *Schulleitenden* werden die Materialien des VSA insgesamt positiv beurteilt. Die Mehrheit der Schulleitenden (64%) erachtet diese Materialien als (eher) nützlich. Auch die Materialien des Verbands Schulleiterinnen und Schulleiter Zürich werden von der Mehrheit (78%) als (eher) nützlich gewertet. Von den *Schulverwaltungen* und *Schulpräsidien* werden die Dokumente und Informationen auf der Website des VSA mehrheitlich als (eher) nützlich erachtet (80 resp. 79%). Die Website des VPZS wird von der Mehrheit der Schulverwaltungen und Präsidien (73 resp. 66%) ebenfalls als (eher) nützlich beurteilt.

5.2.4 Nutzung und Beurteilung der Schulungen

I Besuch von Schulungen

Von den *Lehrpersonen* hat nur eine Minderheit (13%) die Schulung des VZS zum nBA besucht. 8 Prozent der Lehrpersonen waren an einer Veranstaltung des Lehrerverbands, 4 Prozent an der Tagung und 2 Prozent an einem Kurs der PHZH. Bei den *Schulleitenden* sind es 71 Prozent, die eine Schulung des VZS zum nBA besucht haben. 33 Prozent haben eine Veranstaltung des VSLZH und 27 Prozent die Tagung der PHZH besucht. 15 Prozent besuchten einen Kurs an der PHZH zum nBA. 7 Prozent der Schulleitenden haben an keiner Schulung zum nBA teilgenommen. Von den *Schulverwaltungen* haben 49 Prozent eine Schulung des VZS besucht. 51 Prozent waren an keiner Schulung.⁹⁰ Von den *Schulpräsidien* haben 46 Prozent an einer Schulung des VZS teilgenommen. 54 Prozent der Schulpräsidien haben keine Veranstaltung zum nBA besucht.

I Beurteilung der Schulungen

Wie die Schulungen beurteilt werden, ist in der Darstellung DA 11 im Anhang zusammengestellt. Im Folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse dazu erläutert: Die VZS-Schulung wird von den teilnehmenden *Lehrpersonen* sehr unterschiedlich beurteilt. 43 Prozent der Lehrpersonen fand diese teilweise nützlich. Rund ein Drittel (41%) erachtet diese als (eher) nützlich. Die Veranstaltung des Lehrerverbandes wird positiver beurteilt: Die Mehrheit der teilnehmenden Lehrpersonen (71%) fand die Veranstaltung (eher) nützlich.

Die Schulung des VZS wird von den *Schulleitenden* sehr unterschiedlich bewertet. Knapp die Hälfte der teilnehmenden Schulleitenden (49%) erachtet die Schulung des VZS als (eher) nützlich. 21 Prozent fanden sie (eher) nicht und 30 Prozent teilweise nützlich. Auch die Veranstaltung des VSLZH und die Tagung der PHZH werden ähnlich heterogen beurteilt. Aus den Fallstudien geht hervor, dass die Schulung des VZS zu stark auf die technische Umsetzung des nBA (Einführung in das Personaleinsatzplanungsinstrument) fokussiert und zu wenig stark inhaltlich (z.B. auf die Ziele des nBA) ausgerichtet war. Die

⁹⁰ Die restlichen Schulverwaltungen haben eine andere Veranstaltung besucht (schulkreisinterne Veranstaltung).

Einführung in das Instrument durch den VZS wird von vielen Schulleitenden der untersuchten Fallstudien als zu spät und als inkompetent beurteilt.

Die Veranstaltung des Verbands Zürcher Schulpräsidien wurde von rund der Hälfte der Schulverwaltungen (49%) als (eher) nützlich erachtet. Ein Drittel der Schulverwaltungen fand diese teilweise nützlich. Die Schulpräsidien beurteilen die Veranstaltung ihres Verbandes mehrheitlich (74%) als (eher) nützlich.

I Wichtige Ansprechpartner und Bedarf an Unterstützung

Bei Fragen zum nBA wenden sich die *Lehrpersonen* mehrheitlich an die Schulleitung (83%). Ein Grossteil der Lehrpersonen erkundigt sich bei Fragen auch bei Lehrerkolleginnen und -kollegen (78%). Das VSA wird nur von einer Minderheit (8%) der Lehrpersonen direkt kontaktiert. Auch die Lehrpersonalverbände dienen bei Fragen zum nBA nur einer Minderheit der Lehrpersonen (8% bei ZLV, 4% bei SekZH) als Informationsquelle.

Die *Schulleitenden* wenden sich bei Fragen insbesondere an Schulleitungskollegen/-innen (90%). Für 44 respektive 42 Prozent der befragten Schulleitenden sind auch die Schulverwaltung und das VSA wichtige Ansprechpartner. 75 Prozent der Schulleitenden wünschen sich keine weitere Unterstützung bezüglich der Umsetzung des nBA, 25 Prozent hingegen schon. Unterstützung bieten würde gemäss Aussagen von Schulleitenden ein verstärkter kollegialer Austausch zwischen Schulleitungen, ein Handbuch zur Umsetzung des nBA, in dem alle Merkblätter integriert sind und in dem noch klarere, verbindliche Vorgaben gemacht werden, eine Schulung zur Umsetzung des nBA, Informationsveranstaltungen zu konkreten Themen (u.a. neue Ferienregelung), ein Schulsekretariat zur administrativen Entlastung, ein für Schulleitende benutzerfreundliches Personaleinsatzplanungsinstrument und ein für Lehrpersonen praktikables Zeiterfassungs-Tool.

Bei Fragen wenden sich die Verantwortlichen der *Schulverwaltung* und die *Schulpräsidien* mehrheitlich an das VSA (76 resp. 67%), Teamkollegen/-innen anderer Gemeinden (60 resp. 55%) oder halten sich an Gesetz und Verordnung (50 resp. 44%). 13 Prozent aller befragten Schulverwaltungen wendet sich bei Fragen auch an den VPZS. 70 Prozent der Schulverwaltungen und 81 Prozent der Schulpräsidien äussern keinen Bedarf an weiterer Unterstützung. Die restlichen 30 respektive 19 Prozent würden sich Unterstützung wünschen in Form eines Austausches zwischen Schulverwaltungen (36% bei Schulverwaltungen, 53% bei Schulpräsidien), eines Handbuchs mit gebündelten Unterlagen zur Umsetzung des nBA (79% bei Schulverwaltungen, 68% bei Schulpräsidien) und einer Schulung durch das VSA (45% bei Schulverwaltungen, 21% bei Schulpräsidien). Darüber hinaus fordern Schulverwaltungen insbesondere ein brauchbares Personaleinsatzplanungs-Tool mit Schnittstellen zu anderen Systemen (SAP).

5.2.5 Beantwortung der Fragestellungen

I Frage 7: Wie erfolgte die Einführung des nBA an den Schulen?

Die Einführung des nBA an den Schulen erfolgte unterschiedlich. Während einige Schulen gewisse Kernelemente des nBA bereits vor der offiziellen Einführung umsetzten, hätten andere Schulen eine Pilotierung unter der Federführung des Kantons begrüsst. Viele Akteure in den Schulen vermissten eine breit abgestützte Diskussion des Paradigmenwechsels bezüglich des Professionsverständnisses. Die konkrete Einführung des nBA bedeutete für die Gemeinden und Schulen einen grossen Initialaufwand. In vielen Gemeinden entwickelten Schulverwaltung und Schulpräsidium Umsetzungskonzepte. Dabei wurden die Schulleitenden unterschiedlich stark involviert. Bewährt hat sich, wenn die Lehrpersonen frühzeitig informiert und einbezogen wurden. Im Zuge der Einführung wurden auch eigene Tools entwickelt und unter den Schulen weitergegeben, weil das vom VZS

entwickelte Tool zur Personaleinsatzplanung für die Schulleitenden zu spät zur Verfügung stand oder als nicht geeignet beurteilt wurde.

I Frage 8: Welche Kenntnisse und Kompetenzen sind in den Schulen vorhanden?

Die Kenntnisse über den nBA sind bei den verschiedenen Akteursgruppen unterschiedlich. 70 Prozent der Lehrpersonen kennen die allgemeinen Informationen auf der VSA-Website. Knapp 40 Prozent kennen sich auch mit Spezialthemen des nBA aus. Während Lehrpersonen mit mehrjähriger Berufserfahrung oder Mitgliedschaft in einem Verband häufig bessere Kenntnisse zum nBA haben, setzen sich andere Lehrpersonen mit dem nBA absichtlich nicht auseinander, weil sie ihm keine Bedeutung beimessen. Die Schulleitenden kennen in der Regel die allgemeinen Informationen der Website des VSA und konsultieren die vorhandenen Materialien und Merkblätter. Der Grossteil der Schulleitenden (78%) fühlt sich im Umgang mit dem nBA (eher) sicher. Auch die Schulverwaltung und Schulpräsidenten fühlen sich mehrheitlich sicher im Umgang mit dem nBA. Für diese beiden Akteursgruppen ist die Website des VSA eine relevante Informationsquelle. Das Informationsblatt des VZS nutzen hauptsächlich die Schulpräsidenten. Die Informationen der Lehrpersonalverbände haben eine weniger grosse Bedeutung.

Gemäss den Verbänden der kommunal angestellten Fachpersonen sollten die auf ihre Berufsgruppe bezogenen Empfehlungen für die Umsetzung des nBA an die Schulen (insb. Schulleitungen) flächendeckend kommuniziert werden.

I Frage 9: Wie werden die verfügbaren Materialien und Unterstützungsangebote (insb. des VSA) beurteilt?

Die Informationen auf der VSA-Website werden von allen Akteursgruppen als nützlich beurteilt, wobei die Lehrpersonen die tiefste Zustimmung im Vergleich mit den anderen Akteursgruppen erteilten. Die vielen Merkblätter und Dokumente des VSA wirkten auf sie abschreckend und hinterliessen den Eindruck, dass der nBA (zu) kompliziert ist. Für die Schulleitenden waren auch die Materialien des VSLZH nützlich. Die Schulverwaltungen befanden die Materialien auf der Website des VPZS ebenfalls in der Mehrheit als nützlich. Die Schulungen des VZS werden von knapp der Hälfte der Schulleitenden (49%) als (eher) nützlich bewertet. Bei den Schulverwaltungen und Schulpräsidenten schneidet die Schulung etwas besser ab. Aus den Fallstudien geht hervor, dass aus Sicht der Schulleitungen die Schulung des VZS bei der Einführung des nBA zu stark auf die technische Umsetzung fokussierte und zu spät zur Verfügung stand.

5.3 Prozess der Personaleinsatzplanung

Im folgenden Abschnitt werden die Ergebnisse zur Personaleinsatzplanung in den Schulen dargelegt: Dabei geht es um die Definition der Jahresarbeitszeit und der Tätigkeitsprofile, die Umsetzung der neuen Form der Arbeitszeitreduktion im Alter, den Umgang mit sogenannten Rest-Stunden sowie den Absenzen.

5.3.1 Definition der Arbeitszeit in den Tätigkeitsbereichen

I Definition der Arbeitszeit im Tätigkeitsbereich Unterricht

Zur Definition der Arbeitszeit im Tätigkeitsbereich Unterricht verwenden 93 Prozent aller Schulleitenden den einheitlichen Lektionenfaktor von 58 Stunden pro Lektion. In 76 Prozent aller Schulen wird für Berufseinsteigende ein erhöhter Faktor von 59,5 angewandt. Eine Minderheit der Schulleitenden verwendet flexible Faktoren (4%).⁹¹ Diese reichen von 30 Stunden (Hausaufgabenstunden) bis 62 Stunden (Klassen mit ISS/ISR) pro Lektion. Als Gründe für einen angepassten Lektionenfaktor werden neben einem erhöhten Aufwand, der Klassengrösse und den Ansprüchen eines Fachs auch andere Faktoren genannt wie Entlastung für ältere Lehrpersonen, gemischte Klassen, Halbklassenunterricht, Lehrmitteleinführungen, ISS-/ISR-Belastung.

Die Fallstudien zeigen auf, dass es sehr unterschiedliche Meinungen zum Umgang mit dem Lektionenfaktor gibt. In einigen Schulen wird es von den Lehrpersonen als Chance des nBA angesehen, dass der Lektionenfaktor flexibel gehandhabt werden könnte, da sich der Aufwand für verschiedene Fächer stark unterscheidet. Auch gewisse Schulverwaltungen und Schulpräsidien können sich die Nutzung flexibler Lektionsfaktoren vorstellen und teilweise planen sie, dies in Zukunft an die Hand zu nehmen. Jedoch sind die Lehrpersonen und auch ein Teil der Schulleitenden der Meinung, dass damit eine Diskussion entfacht wird, die zu einer Bewertung und schliesslich zu unterschiedlicher Entlohnung verschiedener Fächer führen würde. Deshalb sollte – so die Argumentation – von einer flexiblen Handhabung des Lektionsfaktors abgesehen werden, da alle Lehrpersonen gleich entlohnt werden sollten.

Aus dem Gespräch mit den Verantwortlichen der Verbände der kommunal angestellten Fachpersonen geht hervor, dass ihr Vor- und Nachbereitungsaufwand mit dem Lektionsfaktor zu wenig berücksichtigt wird, da bei ihrer Tätigkeit für jede Lektion (jedes Kind) individuelle Vor- und Nachbereitungsarbeiten anfallen.

I Entlastung Klassenlehrperson

Die Klassenlehrpersonen werden, wenn sie die Funktion alleine übernehmen, in 87 Prozent der Schulen mit der Pauschale von 100 Stunden entschädigt. In 8 Prozent der Fälle erfolgt die Entschädigung anteilmässig gemäss Beschäftigungsgrad. Die restlichen Schulen haben eine andere Umsetzung oder eine individuelle Vereinbarung. Wenn sich zwei Lehrpersonen die Funktion der Klassenlehrperson teilen, werden die Lehrpersonen in 49 Prozent der Fälle anteilmässig gemäss ihrem Beschäftigungsgrad entschädigt. In 40 Prozent dieser Fälle gibt es dazu hingegen eine individuelle Vereinbarung. 11 Prozent der Schulleitenden wenden eine andere Praxis an (z.B. 50% je Lehrperson, unabhängig des Beschäftigungsgrads).

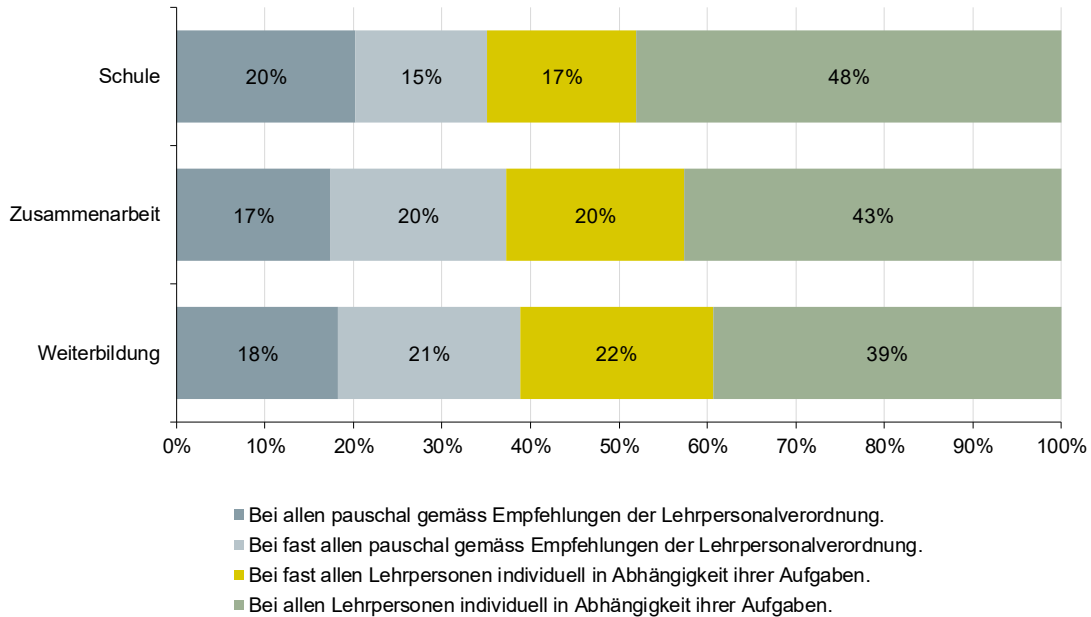
I Definition der Arbeitszeit in den Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit und Weiterbildung

Die Definition der Arbeitszeit in den Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit und Weiterbildung erfolgt in den Schulen unterschiedlich: Im Tätigkeitsbereich Schule wird die Zuteilung von Arbeitsstunden zwar mehrheitlich (65%) individuell in Abhängigkeit ihrer Aufgaben realisiert. 35 Prozent der *Schulleitenden* verwenden jedoch die pauschalen Empfehlungen gemäss Lehrpersonalverordnung. Ähnlich zeigt sich das Bild in den Tätigkeitsbereichen Zusammenarbeit und Weiterbildung: Im Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit legen 63 Prozent der Schulleitenden die Anzahl Stunden bei (fast) allen Lehrpersonen aufgabenorientiert fest, währenddessen 37 Prozent der Schulen vor allem die pauschalen

⁹¹ Die restlichen Schulleitenden (3%) machen dazu keine Angaben.

Empfehlungen gemäss Lehrpersonalverordnung verwenden. Im Tätigkeitsbereich Weiterbildung sind es analog 61 respektive 39 Prozent.

D 5.3: Art und Weise der Personaleinsatzplanung in den Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit und Weiterbildung



Legende: Schule: N = 318, Zusammenarbeit: N = 317, Weiterbildung: N = 317. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

Aus den Fallstudien geht hervor, dass alle Schulleitenden versuchen, den Wünschen der Lehrpersonen bezüglich Beschäftigungsgrad und Tätigkeitsprofil so gut wie möglich zu entsprechen. In der Regel holen die Schulleitenden dazu bei den Lehrpersonen noch vor Weihnachten ihre Wünsche ab. Dies geschieht entweder schriftlich (49%) oder in einem persönlichen Gespräch (44%). Rund ein Drittel der Schulleitenden legt die Jahresarbeitszeit und das Tätigkeitsprofil im Rahmen des Mitarbeitendengesprächs (MAG) fest. Bezüglich der Verteilung der Ämter können die Lehrpersonen aber nicht in allen Schulen gleich stark mitreden. Während in gewissen Schulen Ämter aus Prinzip rotieren, verbleiben die Ämter in anderen Schulen in der Regel bei denselben Personen. Die Vergabe der Ämter wird unterschiedlich gehandhabt: In einigen Schulen findet die Aufgabenverteilung im Rahmen der Schulkonferenz statt; in anderen Schulen erfolgt diese durch bilaterale Gespräche zwischen der Schulleitung und einzelnen Lehrpersonen.

Gemäss den Vertretenden der Verbände der kommunal angestellten Fachpersonen wird deutlich, dass in ihrer Wahrnehmung die Schulleitenden versuchen, den Wünschen der kommunal angestellten Fachpersonen bezüglich Beschäftigungsgrad und Tätigkeitsprofil so gut wie möglich zu entsprechen. Gemäss den Verbänden ist es durch die Einführung des nBA allerdings schwieriger geworden, berufsgruppenspezifische Weiterbildungen zu besuchen, da die Teilnahme an schulinternen Weiterbildungen verpflichtend ist und ihr Kontingent an Weiterbildungsstunden damit häufig bereits aufgebraucht ist. Eine berufsgruppenspezifische Weiterbildung ist jedoch für Therapeuten/-innen und DaZ-Lehrpersonen zentral, um die Qualität ihrer Arbeit zu sichern.

I Ausstellung Pensenblatt

Die meisten *Lehrpersonen* (94%) verfügen über ein Pensenblatt mit Angaben zu den von ihnen zu leistenden Aufgaben. Nicht in allen Pensenblättern ist die Anzahl Stunden in den verschiedenen Tätigkeitsbereichen festgelegt. Im Tätigkeitsbereich Unterricht werden bei 78 Prozent der Lehrpersonen in den Pensenblättern die Anzahl Stunden festgelegt. Die Tätigkeitsbereiche Schule und Weiterbildung werden bei 82 Prozent der Lehrpersonen in den Pensenblättern aufgeführt. Im Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit sind es 84 Prozent. Aus den Fallstudien geht hervor, dass das Pensenblatt für viele Lehrpersonen wenig relevant ist, da die Angaben auf dem Pensenblatt für viele Lehrpersonen nicht mit der Realität übereinstimmen. Das Pensenblatt bietet den Lehrpersonen zwar eine Orientierung darüber, was theoretisch von ihnen erwartet wird; was sie effektiv während des Schuljahres leisten müssen, wird nach Ansicht vieler Lehrpersonen aufgrund der Unvorhersehbarkeit der pädagogischen Arbeit im Pensenblatt nicht abgebildet. In einzelnen Schulen wird deshalb ganz auf das Pensenblatt verzichtet. Dieses wird von der Schulverwaltung lediglich pro Forma für das VSA erstellt. An diesen Schulen wird den Lehrpersonen das Pensenblatt nur auf Wunsch ausgeteilt.

I Umgang mit Rest-Stunden

58 Prozent der *Lehrpersonen* verfügen in ihrem Pensenblatt über eine gewisse Anzahl Rest-Stunden, die sie für verschiedene Tätigkeiten flexibel verwenden dürfen. Der Umfang dieser Rest-Stunden variiert beträchtlich; er reicht von einzelnen Stunden bis hin zu 65 Stunden pro Jahr. Der Umgang mit den Rest-Stunden ist von Schule zu Schule unterschiedlich: In einigen Schulen können die Lehrpersonen die Rest-Stunden nach eigenem Gutdünken auf die verschiedenen Tätigkeitsbereiche verteilen. Die Lehrpersonen können somit die Aufteilung der Arbeitszeit selbst mitgestalten, was teilweise als uneinheitliche und intransparente Praxis wahrgenommen wird. In anderen Schulen verfügen nur einzelne Lehrpersonen über Rest-Stunden. Diese werden in sogenannten «Flex-Gruppen» zusammengefasst; diese Gruppen von Lehrpersonen können für unvorhergesehene Aufgaben während des Jahres oder zur Unterstützung anderer Lehrpersonen eingesetzt werden. Wieder andere Schulleitende lassen bei allen Lehrpersonen so gut es geht eine gewisse Anzahl Rest-Stunden stehen, damit diese einen allfälligen Mehraufwand während des Schuljahres in den verschiedenen Tätigkeitsbereichen kompensieren können. Während einige Lehrpersonen es schätzen, eine gewisse Anzahl Stunden ohne definierte Aufgaben zur Verfügung zu haben, fühlen sich andere Lehrpersonen durch zu viele offene Rest-Stunden gestresst, weil sie befürchten, am Ende des Jahres nicht auf die erforderlichen Arbeitsstunden zu kommen. Dies hängt oft damit zusammen, ob die Schulleitungen am Ende des Jahres den Saldo der Rest-Stunden überprüfen oder nicht.

I Einhalten von Terminen

33 Prozent der *Lehrpersonen* erhalten bis Ende März die Angaben zu ihrer definitiven Jahresarbeitszeit. 24 Prozent der Lehrpersonen erhalten diese Information erst im Verlaufe des Aprils oder Junis (22%). Aus den Fallstudien geht hervor, dass die Personaleinsatzplanung in den meisten Schulen zwar mehrheitlich dem vom VSA vorgeschlagenen Ablauf entspricht. Den vorgegebenen Termin vom 31. März für eine allfällige ordnungsgemässe Teilkündigung einzuhalten, ist jedoch für einzelne Schulen schwierig oder gar unmöglich. Vor allem Sekundarschulen können aufgrund fehlender definitiver Schülerzahlen (u.a. aufgrund deren Abhängigkeit von Gymnasialprüfungen und Wahlfächern) erst nach dem Monat März mit der definitiven Planung des neuen Schuljahres beginnen. Dies war bereits vor der Einführung des nBA der Fall, wurde aber durch den nBA offensichtlicher. Schulen, die bezüglich der Schülerzahlen durch eine gewisse Kontinuität geprägt sind, können hingegen die Planung aufgrund von Schätzungen früher vornehmen.

Einzelne Lehrpersonen (6%) wissen erst im August oder September, wieviel sie arbeiten werden. Aus den Fallstudien geht hervor, dass es sich dabei vor allem um Förderlehrpersonen handelt. Diese kennen den Umfang ihrer Jahresarbeitszeit aufgrund der zeitintensiven Abklärungen zum Förderbedarf der Schüler/-innen oder fehlender Zahlen neuer Schüler/-innen (im ersten Kindergartenjahr) teilweise erst zu Beginn des neuen Schuljahres.

Von den Lehrpersonen, deren Jahresarbeitszeit gekürzt wurde (7%), wurde die Hälfte rechtzeitig informiert, sodass sie bis Ende März die Möglichkeit gehabt hätten, zu kündigen. Die andere Hälfte erhielt die Information dazu nicht rechtzeitig, so dass die viermonatige Kündigungsfrist für eine Teilkündigung zur Änderung des Beschäftigungsgrads nicht eingehalten wurde. Aus den Fallstudien geht hervor, dass sich die Schulpräsidenten bezüglich der Kündigungsfrist kulant zeigen und Kündigungen von den Lehrpersonen auch nach Ende der Kündigungsfrist entgegennehmen. In den meisten Fällen bewegt sich die Bandbreite der Anstellungsänderungen im niedrigen Prozentbereich. Deshalb hat eine Schule beschlossen, mit den Lehrpersonen im gegenseitigen Einvernehmen eine Bandbreite eines Beschäftigungsgrads zu vereinbaren. So hat die Schule mehr Flexibilität, kann Teilkündigungen umgehen und die Administration schlank halten; und für die Lehrpersonen ist eine Mindestanstellung garantiert. Ob dieses Vorgehen allerdings auch rechtlich zulässig ist, ist der Schule unklar.⁹²

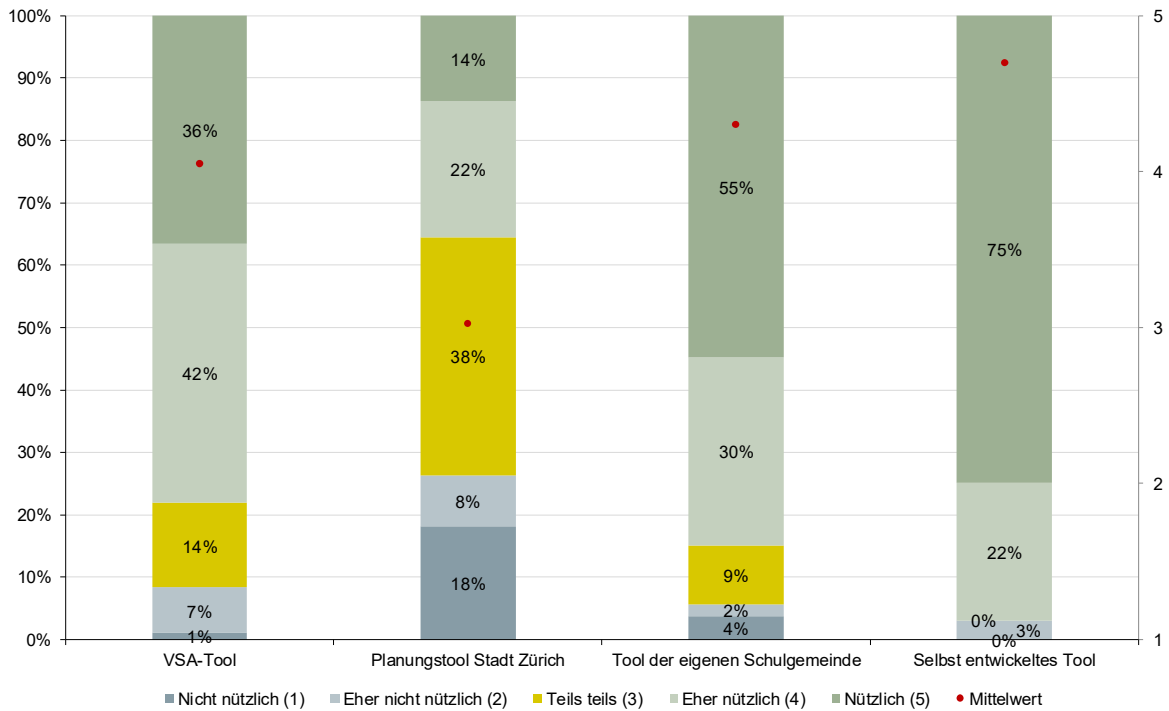
Aus dem Gespräch mit Vertretenden von Verbänden von kommunal angestellten Fachpersonen geht hervor, dass die Fachpersonen häufig erst Anfang des neuen Schuljahres ihre definitive Jahresarbeitszeit kennen. Dies aufgrund zeitintensiver Abklärungen zum Förderbedarf der Schüler/-innen oder fehlender Zahlen neuer Schüler/-innen (im ersten Kindergartenjahr).

I Nutzung und Beurteilung der Personaleinsatzplanungs-Tools

Für die Personaleinsatzplanung verwenden 30 Prozent der *Schulleitenden* das inzwischen vom VSA neu aufgesetzte Tool. Dieses wird von der Mehrheit der Schulleitenden, die das Tool nutzen, als (eher) nützlich (79%) eingestuft (siehe Darstellung D 5.4). 17 Prozent der Schulleitenden arbeiten mit dem Tool der Stadt Zürich, das bezüglich seiner Nützlichkeit sehr divers beurteilt wird. 38 Prozent der Schulleitenden, die das städtische Tool nutzen, beurteilen das Tool als teilweise nützlich. Am positivsten bewertet werden die Tools, die von Gemeinden entwickelt wurden und von 17 Prozent der Schulleitenden genutzt werden. 85 Prozent der Schulleitenden, die ein gemeindeeigenes Tool nutzen, finden dieses (eher) nützlich. Knapp ein Drittel der Schulleitenden (27%) benutzt ein Tool, das von ihnen selbst oder von einem Kollegen/einer Kollegin entwickelt wurde. Die selbst entwickelten Tools werden von fast allen Schulleitenden (97%) als (eher) nützlich beurteilt.

⁹² Gemäss VSA ist dies rechtlich nicht zulässig.

D 5.4: Beurteilung der Personaleinsatzplanungs-Tools



Legende: VSA-Tool: N = 96, Planungstool Stadt Zürich: N = 37, Tool der eigenen Schulgemeinde: N = 53, Selbst entwickeltes Tool: N = 85.

Aus den Fallstudien geht hervor, dass sich das aktuelle VSA-Tool vor allem für jene Schulen eignet, die den Prozessablauf des VSA gemäss Vorgabe einhalten können. Für diejenigen Schulen, die den Prozessablauf nicht einhalten können, sind die von den Gemeinden entwickelten Tools in der Regel benutzerfreundlicher, da sie für den Export der Pensensblätter nicht so viele Eingaben verlangen. Einige Schulleitungen und Schulverwaltungen wünschen sich eine sicherere und zeitgemässere Datenbanklösung. Das excelbasierte Personaleinsatzplanungs-Tool wird als zu fehleranfällig und zeitaufwändig beurteilt.

5.3.2 Umgang mit Arbeitszeitreduktion im Alter

Die Arbeitszeitreduktion im Alter wird in den Schulen unterschiedlich umgesetzt. Am häufigsten (in 53% der Schulen) müssen ältere Lehrpersonen ab 50 Jahren weniger Aufgaben im Tätigkeitsbereich Schule leisten. In 39 Prozent respektive 38 Prozent der Schulen wird für ältere Lehrpersonen die Jahresarbeitszeit im Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit respektive Weiterbildung reduziert. In 35 Prozent der Schulen erfolgt eine Entlastung der älteren Lehrpersonen im Tätigkeitsbereich Unterricht, das heisst, es müssen weniger Lektionen unterrichtet werden. 6 Prozent der Schulleitenden geben an, dass es an ihrer Schule keine spezifische Arbeitszeitreduktion im Alter gibt. Aus den offenen Antworten der Lehrpersonenbefragung geht hervor, dass dies so zu verstehen ist, dass die Schulleitenden nicht klar definieren, in welchem der Tätigkeitsbereiche die Lehrpersonen weniger Stunden zu leisten haben, die Lehrpersonen jedoch insgesamt eine geringere Soll-Jahresarbeitszeit haben. Die in den Schulen vorgenommene Form der Arbeitszeitreduktion wird von der Mehrheit der befragten Lehrpersonen ab 50 Jahren als (eher) nicht entlastend erlebt (66 %). Rund 18 Prozent der Lehrpersonen empfinden die Arbeitszeitreduktion hingegen als (eher) entlastend. Rund 16 Prozent nehmen diesbezüglich eine neutrale

Bewertung vor. Die Fallstudien machen deutlich, dass die kritische Beurteilung der Arbeitszeitreduktion damit zusammenhängt, dass sich die Lehrpersonen vor allem dann entlastet fühlen, wenn sie weniger unterrichten müssen (gemäss Befragung der Lehrpersonen ist dies bei 10 Prozent der Lehrpersonen der Fall). Dass ältere Lehrpersonen weniger Stunden in den anderen Tätigkeitsbereichen erbringen müssen, fällt für diese nicht ins Gewicht.

5.3.3 Umgang mit Absenzen

Der Umgang mit Absenzen wird in der Mehrzahl der Schulen (67%) individuell und aufgrund von Absprachen zwischen der Lehrperson und der Schulleitung gehandhabt. In 21 Prozent der Schulen erfolgt eine Kürzung der zu leistenden Jahresarbeitszeit erst nach einer Absenz von einem Monat (wie es die LPVO vorsieht). 12 Prozent der Schulleitenden wählen einen anderen Ansatz: Bei krankheitsbedingter Abwesenheit wird beispielsweise der durchschnittliche Arbeitssaldo pro Tag eingetragen. Die Handhabung der Absenzen hängt auch davon ab, ob in der Schule überhaupt eine Arbeitszeiterfassung durchgeführt wird.

Aus den Fallstudien wird deutlich, dass die Verordnung zur Absenzenregelung entweder vielen Lehrpersonen nicht bekannt ist oder als nicht sinnvoll erachtet wird. Nach Ansicht der Lehrpersonen macht es keinen Sinn, Sitzungen nachzuholen. Es wird zudem als stossend empfunden, dass im nBA keine Regelung für kurzzeitige Krankheitsausfälle enthalten ist. Dies kann gemäss Lehrpersonen dazu führen, dass sich Lehrpersonen länger als notwendig krankschreiben lassen, was allerdings weder im Interesse der Schule noch der Lehrperson ist. Die Absenzenregelung wird als mangelnde Wertschätzung wahrgenommen; dies vor allem deshalb, weil Lehrpersonen in der Tendenz sowieso zu viel arbeiten. Die Lehrpersonen schätzen es deshalb sehr, wenn mit der Schulleitung eine pragmatische, persönliche Lösung für Absenzen gefunden werden kann.

Für Diskussionen innerhalb der Lehrerschaft sorgt der Umgang mit nicht geleisteten Stunden von Förderlehrpersonen aufgrund der Abwesenheit von Schülern/-innen (z.B. bei Klassenlagern). Es ist nicht abschliessend geklärt, wie diese Lehrpersonen diese Stunden zu kompensieren haben.

Aus dem Gespräch mit Vertretenden von Verbänden der kommunal angestellten Fachpersonen wird deutlich, dass auch Fachpersonen die Verordnung zur Absenzenregelung als nicht sinnvoll erachten. Sie teilen die obige Einschätzung der kantonal angestellten Lehrpersonen in allen Aspekten.

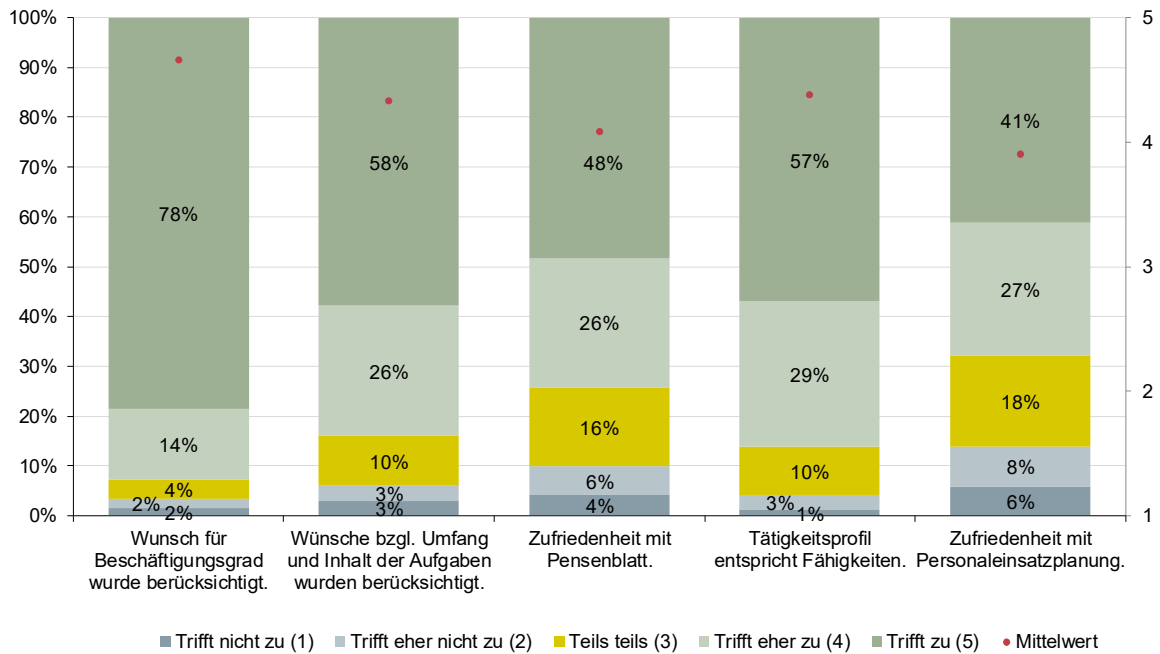
Als kritisch erachtet wird zudem der Umstand, dass bei Absenzen unter sechs Monaten bei Vikariaten der Eindruck entsteht, dass sie nur für den Tätigkeitsbereich Unterricht zuständig sind, da sie im Lektionenansatz entschädigt werden. In der LPVO ist allerdings festgehalten (Paragraf 31), dass die Vikarin oder der Vikar ausserhalb des Unterrichts im Grundsatz dieselben Arbeiten auszuführen hat, wie von der abwesenden Lehrperson verlangt würde. Die Ergebnisse der Fallstudien zeigen, dass es den Schulleitenden nicht klar ist, dass sie diese Leistungen einfordern können und müssen. Dies führt gemäss Aussage einer Schulleitung dazu, dass beispielsweise ungern Frauen angestellt werden, die ihre Familienplanung noch nicht abgeschlossen haben, weil bei diesen mit Vikariaten gerechnet werden muss, im Rahmen derer in ihrer Wahrnehmung nicht alle Aufgaben an der Schule erbracht werden können.

5.3.4 Zufriedenheit mit der Personaleinsatzplanung

Die meisten der befragten *Lehrpersonen* sind mit der Personaleinsatzplanung, wie sie an ihrer Schule vorgenommen wird, insgesamt zufrieden. Dies zeigt sich auch am Gesamtmittelwert über die einzelnen Subfragestellungen hinweg ($M = 4.3$). Darstellung D 5.5 ist

zu entnehmen, dass der gewünschte Beschäftigungsgrad bei fast allen Lehrpersonen berücksichtigt werden konnte (92%). Auch Wünsche bezüglich des Umfangs und des Inhalts der Aufgaben wurden bei den meisten Lehrpersonen (84%) berücksichtigt. Die Aufgaben entsprechen bei den meisten Lehrpersonen (86%) auch ihren Fähigkeiten. 14 Prozent der Lehrpersonen wünschten sich teilweise andere Aufgaben; diesen Wünschen konnte jedoch nicht entsprochen werden.

D 5.5: Zufriedenheit mit Personaleinsatzplanung



Legende: Zufriedenheit Personaleinsatzplanung: N = 2'030, Tätigkeitsprofil entspricht Fähigkeiten: N = 2'032, Zufriedenheit mit Pensenblatt: N = 2'020, Inhalt und Aufgaben werden berücksichtigt: N = 2'030, Beschäftigungsgrad wurde berücksichtigt: N = 2'039. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

Aus den Fallstudien geht hervor, dass insbesondere die Verteilung der Hausämter seit Einführung des nBA für Diskussionen in den Schulen sorgt. Viele Lehrpersonen ärgern sich darüber, dass sie seit Einführung des nBA Hausämter verrichten müssen, ohne dafür zusätzlich entschädigt zu werden. Dies wird insbesondere bei denjenigen Ämtern als stossend empfunden, für die es ihrer Ansicht nach keine pädagogische Ausbildung braucht (z.B. Mediothek, Bibliothek). Fachlehrpersonen sehen sich teilweise dem Stress ausgesetzt, dass sie nicht auf ihre erforderlichen Stunden kommen, wenn sie ihren Beschäftigungsgrad behalten wollen. Sie müssen dafür genügend Hausämter übernehmen. Die Klassenlehrpersonen sehen sich hingegen vor das Problem gestellt, dass sie – vor allem, wenn sie in einem bestimmten Teilzeitpensum arbeiten wollen – kaum mehr Stunden zur Verfügung haben, um Aufgaben ausserhalb des Unterrichts zu übernehmen. Die Heilpädagogen/-innen äussern teilweise Probleme mit Inkonsistenzen der Personaleinsatzplanung. So kommt es beispielsweise vor, dass Förderlehrpersonen eine gewisse Anzahl Stunden für die Zusammenarbeit mit den Klassenlehrpersonen zugesprochen werden, diese aber nicht einfordern können, da die betroffenen Klassenlehrpersonen ihre Stunden zur Zusammenarbeit bereits ausgeschöpft haben.

Klärungsbedürftig ist für die Lehrpersonen zudem die Entschädigung bestimmter Aufgaben von Personen mit unterschiedlichen Funktionen. Vor allem im Rahmen der Entwicklung von Tagesschulangeboten berichten Lehrpersonen mit unterschiedlichen Funktionen und Anstellungsbedingungen (Primarlehrpersonen, SHP, Kindergartenlehrpersonen) vermehrt, dass sie ausserhalb ihrer primären Funktion (z.B. Unterricht, Förderung) für vergleichbare Tätigkeiten ausserhalb des Unterrichts (z.B. Organisation von Schulanlässen) unterschiedlich entschädigt werden. Lehrpersonen fragen sich daher, weshalb die gleiche Tätigkeit nicht den gleichen Lohn zur Folge hat.

5.3.5 Beantwortung der Fragestellungen

I Frage 10: Wie werden die Jahresarbeitszeit und die Tätigkeitsprofile definiert?

Zur Verteilung von Arbeitszeit und Festlegung des Tätigkeitsprofils holen die Schulleitungen in der Regel bei den Lehrpersonen vorgängig ihre Wünsche ab. Dies erfolgt entweder schriftlich (49%) oder in einem persönlichen Gespräch (44%). Ein Drittel der Schulleitenden thematisiert dies beim Mitarbeitendengespräch.

Die allermeisten Schulen verwenden zur Definition der Jahresarbeitszeit den einheitlichen Lektionenfaktor von 58 Stunden respektive 59,5 Stunden (für Berufseinsteigende) pro Lektion. Die meisten Schulen scheuen sich nach wie vor, am Lektionenfaktor etwas zu ändern, weil sie befürchten, dass damit eine Diskussion über die Wertigkeit der Fächer losgetreten wird. 4 Prozent der Schulen verwenden flexible Faktoren. Vertretende aller Akteursgruppen können sich eine flexiblere Nutzung des Lektionenfaktors vorstellen und zählen Gründe auf, die dies rechtfertigen würden: Klassengrösse, Ansprüche eines Fachs, gemischte Klasse, Halbklassenunterricht, ISS-/ISR-Belastung. Einige Schulen planen entsprechende Veränderungen für die Zukunft.

Die Zuteilung der Jahresarbeitszeit in den Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit und Weiterbildung erfolgt in den Schulen zu rund zwei Dritteln individuell in Abhängigkeit ihrer Aufgaben und zu rund einem Drittel anhand von Pauschalen. Die Funktion der Klassenlehrperson wird grossmehrheitlich mit der Pauschale von 100 Stunden entschädigt. In wenigen Schulen werden diese Stunden graduell gemäss Beschäftigungsgrad angepasst (60 Stunden bei einer Beschäftigung von 60 Stellenprozenten). Andere Schulen haben individuelle Vereinbarungen. Die Ämter werden nach dem Rotationsprinzip, an einer Schulkonferenz oder im bilateralen Gespräch zwischen Schulleitung und Lehrperson verteilt oder aber die Lehrpersonen regeln dies unter Ausschluss der Schulleitung.

I Frage 11: Wie wird mit Rest-Stunden umgegangen?

Der Umfang an Rest-Stunden bei den Lehrpersonen reicht von ein paar wenigen Stunden bis zu 65 Stunden. In den einen Schulen können die Lehrpersonen über ihre Rest-Stunden frei verfügen. Andere Schulen schreiben vor, wie die Rest-Stunden eingesetzt werden sollen. Hauptsächlich werden die Rest-Stunden für unvorhergesehene Aufgaben während des Jahres oder zur Unterstützung anderer Lehrpersonen genutzt. Viele Lehrpersonen können mit den Rest-Stunden einen allfälligen Mehraufwand während des Schuljahres in den verschiedenen Tätigkeitsbereichen kompensieren, was entlastend wirkt. Einige Lehrpersonen fühlen sich durch eine hohe Anzahl Rest-Stunden, die keinem Tätigkeitsbereich zugeordnet werden, gestresst, da für sie unklar ist, ob sie die Soll-Jahresarbeitszeit erreichen können.

I Frage 12: Wie wird die neue Form der Arbeitszeitreduktion im Alter umgesetzt?

Die geringere Soll-Jahresarbeitszeit wird in den meisten Schulen so umgesetzt, dass die älteren Lehrpersonen ab 50 Jahren weniger Aufgaben im Tätigkeitsbereich Schule leisten müssen. In rund zwei Fünftel der Schulen wird diesen Lehrpersonen die Jahresarbeitszeit

in den Tätigkeitsbereichen Zusammenarbeit oder Weiterbildung reduziert. Bei einem guten Drittel der Schulen werden die Lehrpersonen im Tätigkeitsbereich Unterricht entlastet. Die Arbeitszeitreduktion im Alter wird jedoch von den meisten älteren Lehrpersonen nicht als entlastend erlebt, es sei denn, sie müssen weniger unterrichten.

I Frage 13: Wie wird mit Absenzen umgegangen?

Bei einer grossen Mehrheit der Schulen werden die Absenzen individuell in Absprache zwischen Lehrperson und Schulleitung gehandhabt. Bei rund einem Fünftel der Schulen werden die Absenzen gemäss den Vorgaben der Lehrpersonalverordnung behandelt. Zudem ist der Umgang mit den Absenzen davon abhängig, ob eine Zeiterfassung geführt wird. Werden pragmatische, persönliche Lösungen gefunden, zum Beispiel bei kurzzeitiger Krankheit, wird dies von den Lehrpersonen sehr geschätzt. Dies vor dem Hintergrund, dass die geltende Absenzenregelung als mangelnde Wertschätzung gegenüber den Lehrpersonen empfunden wird und Anreize schafft, sich möglichst lange krankschreiben zu lassen. Verwirrend ist, dass durch die Bezahlung im Lektionensatz bei der Kompensation von Absenzen durch Vikariate der Eindruck entsteht, dass die Vikarin/der Vikar nur für den Tätigkeitsbereich Unterricht zuständig ist. Obwohl in der LPVO geregelt, gibt es Schulleitende, denen nicht klar ist, dass sie von den Vikaren/-innen die Arbeit in allen Tätigkeitsbereichen einfordern können.

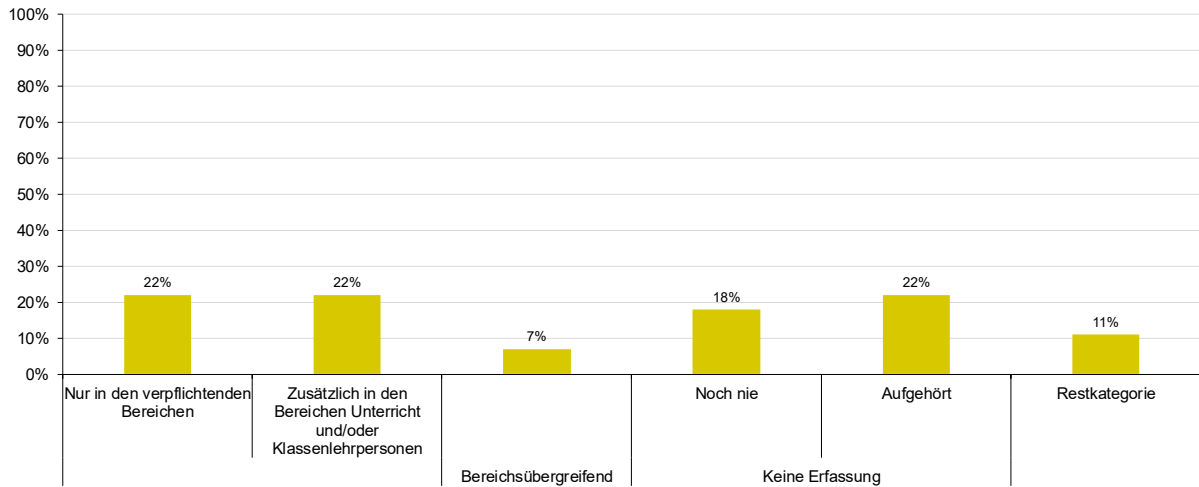
5.4 Umsetzung der Arbeitszeiterfassung

Im folgenden Abschnitt wird beschrieben, wie an den Schulen die Arbeitszeiterfassung umgesetzt wird, wie die zur Verfügung gestellte Arbeitszeit beurteilt wird, welche Konsequenzen aus der Arbeitszeiterfassung resultieren und als wie sinnvoll die Arbeitszeiterfassung erachtet wird.

5.4.1 Art der Arbeitszeiterfassung

Die Breitenbefragung zeigt auf, dass rund 44 Prozent der Lehrpersonen die Arbeitszeiterfassung wie vorgesehen ausfüllen, nämlich in den Bereichen Zusammenarbeit, Schule und Weiterbildung (Darstellung D 5.6). Rund die Hälfte von ihnen füllen zusätzlich in den Bereichen Unterricht und/oder Klassenlehrpersonen die Zeiterfassung aus (22%). Hingegen nehmen 7 Prozent eine bereichsübergreifende Erfassung vor. 40 Prozent der Befragten nehmen keine Erfassung vor, entweder haben sie dies nie getan (18%) oder haben damit aufgehört (22%). Rund 11 Prozent haben andere Praktiken bei der Arbeitszeiterfassung entwickelt.

D 5.6: Art der Arbeitszeiterfassung



Legende: Lehrpersonen: N = 2'034. Mehrfachantworten.

Vergleicht man diese Werte mit denen der Schulleitenden fällt auf, dass rund 20 Prozent der Schulleitenden die Lehrpersonen auffordern, die Arbeitszeit in allen drei verpflichtenden Tätigkeitsbereichen Schule, Weiterbildung und Zusammenarbeit festzuhalten. 38 Prozent der Schulleitenden schreiben eine bereichsübergreifende Erfassung vor. Bei 38 Prozent der Schulleitenden ist die Arbeitszeiterfassung freiwillig, während rund ein Drittel eine andere Praktik bei der Arbeitszeiterfassung vorschreibt.

5.4.2 Beurteilung der zur Verfügung gestellten Arbeitszeit

In der Breitenbefragung wurden all jene *Lehrpersonen*, die eine Arbeitszeiterfassung in den jeweiligen Tätigkeitsbereichen vornehmen, gebeten anzugeben, ob die ihnen zugesicherten Stunden für das Erledigen ihrer Aufgaben ausreichen. Die Ergebnisse sind in Darstellung D 5.7 zusammengefasst:

Tätigkeitsbereich Unterricht: Von den 22 Prozent, die im Tätigkeitsbereich Unterricht ihre Arbeitszeit erfassen, gibt etwas mehr als die Hälfte (56%) an, dass die Anzahl Stunden dazu nicht ausreichen. Für 42 Prozent der Lehrpersonen sind die Stunden ausreichend. Dies ist gemäss weiteren Analysen vor allem bei Fachlehrpersonen der Fall. Für Klassenlehrpersonen reichen die verfügbaren Stunden im Bereich Unterricht weniger gut aus.⁹³

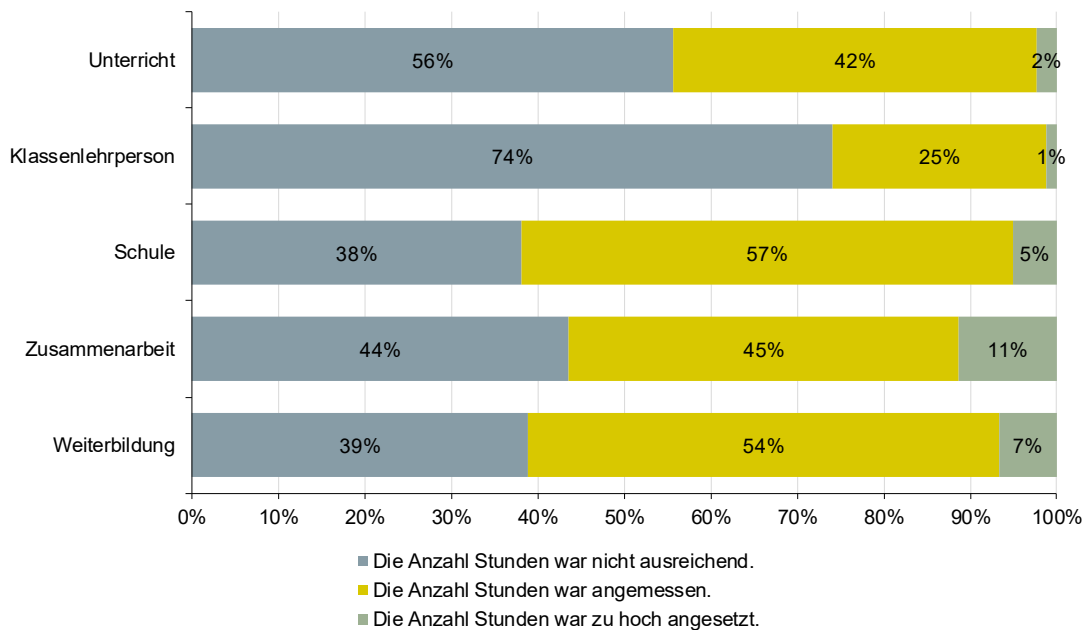
⁹³ Dies zeigt sich daran, dass Fachlehrpersonen bei jener Gruppe von Lehrpersonen, die mit den verfügbaren Stunden gut zurechtkommen, deutlich häufiger vorkommen als Lehrpersonen mit der Funktion der Klassenlehrperson. Im Vergleich zur Gesamtstichprobe (22% der Lehrpersonen sind Fachlehrpersonen) sind sie in dieser Gruppe deutlich übervertreten (37% der Lehrpersonen, die mit den Stunden zurechtkommen, sind Fachlehrpersonen). Klassenlehrpersonen sind hingegen deutlich untervertreten im Vergleich zur Gesamtstichprobe (66% aller Lehrpersonen sind Klassenlehrpersonen, jedoch nur für 46% davon sind die Stunden ausreichend).

Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit: Im Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit sehen wir ein ähnliches Bild: Während 45 Prozent der Lehrpersonen angeben, dass die Stunden in diesem Tätigkeitsbereich nicht ausreichen, sind ebenso viele der Meinung, dass die Stunden angemessen sind. 11 Prozent sind der Meinung, dass die Stunden zu hoch angesetzt sind.

Tätigkeitsbereiche Schule und Weiterbildung: In den Tätigkeitsbereichen Schule und Weiterbildung fallen die Ergebnisse etwas positiver aus. Für 38 beziehungsweise 39 Prozent der Lehrpersonen sind die veranschlagten Stunden in diesen beiden Tätigkeitsbereichen nicht ausreichend. Die Mehrheit der befragten Lehrpersonen (zwischen 57 resp. 54%) beurteilen die budgetierten Stunden in den Tätigkeitsbereichen Schule und Weiterbildung als angemessen. 4 beziehungsweise 7 Prozent der Lehrpersonen sind gar der Meinung, die Stunden sind zu hoch angesetzt.⁹⁴

Tätigkeitsbereich Klassenlehrperson: Am negativsten fällt die Bewertung der Stunden im Tätigkeitsbereich der Klassenlehrperson aus: Der Grossteil der Klassenlehrpersonen (74%) gibt an, dass die Stunden, die sie für diese Funktion erhalten, nicht ausreichen.

D 5.7: Beurteilung der zur Verfügung gestellten Arbeitszeit



Legende: Unterricht: N = 350, Klassenlehrperson: N = 247, Schule: N = 318, Zusammenarbeit: N = 824, Weiterbildung: N = 836. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf Filterfragen zurückzuführen. In die Auswertung miteinbezogen wurden nur jene Lehrpersonen, die im jeweiligen Tätigkeitsbereich auch eine Arbeitszeiterfassung machen.

Die Fallstudien zeigen auf, dass die Lehrpersonen und auch die Schulleitenden sehr unterschiedliche Meinungen dazu haben, ob der Lektionenfaktor von 58 ausreichend ist. Vielen Lehrpersonen ist nicht ganz klar, was alles unter den Tätigkeitsbereich Unterricht fällt. Sie sind der Ansicht, dass der Tätigkeitsbereich Unterricht von Aufgaben entschlackt werden soll, damit der Lektionenfaktor 58 realistisch ist. Aus Sicht einiger Lehrpersonen macht es allerdings keinen Sinn, den Lektionenfaktor und die einzelnen Tätigkeitsbereiche

⁹⁴ Die Lehrpersonen, die finden, die Stunden seien zu hoch angesetzt, lassen sich nicht spezifizieren. Weder die Funktion, die Schulstufe, der Beschäftigungsgrad noch das (Dienst-)Alter und das Geschlecht sind für die Zugehörigkeit zu dieser Gruppe bedeutsam.

isoliert voneinander zu betrachten. Eine Vereinfachung hin zu drei Tätigkeitsbereichen (1. Schule und Zusammenarbeit, 2. Klassenlehrperson und 3. Weiterbildung) würde eine Entlastung bedeuten. Grundsätzlich sind diese Lehrpersonen der Überzeugung, dass die Jahresarbeitszeit entscheidend ist und Mehraufwände in einem Tätigkeitsbereich mit Defiziten in anderen Tätigkeitsbereichen übers Jahr ausgeglichen werden können. Die einseitige Form der Arbeitszeiterfassung in den ausserunterrichtlichen Tätigkeiten führt gemäss diesen Lehrpersonen zu einer verzerrten Sicht.

Auch von den Verbänden der kommunal angestellten Fachpersonen wird diese Haltung hinsichtlich der Arbeitszeiterfassung vertreten.

5.4.3 Konsequenzen aus der Arbeitszeiterfassung

Die Breitenbefragung zeigt auf, dass von den *Schulleitenden*, die in irgendeiner Form eine Arbeitszeiterfassung vorschreiben, 29 Prozent die Arbeitszeiterfassung systematisch prüfen. 33 Prozent der Schulleitenden überprüft die Arbeitszeiterfassung nur hin und wieder oder gar nicht (29%). 9 Prozent der Schulleitenden überprüft die Arbeitszeiterfassung regelmässig, aber nur bei einzelnen Lehrpersonen. Die Konsequenzen der Arbeitszeiterfassung wurden sowohl bei den Schulleitenden als auch bei den Lehrpersonen erfragt.

Die Mehrheit der *Schulleitenden* (75%) geben an, dass die Arbeitszeiterfassung zu Gesprächen mit Lehrpersonen führt. In 62 respektive 59 Prozent der Fälle führt die Arbeitszeiterfassung zu einer Umverteilung von Aufgaben oder einer Anpassung der zugewiesenen Stunden. 30 Prozent der Schulleitenden geben an, dass die Arbeitszeiterfassung in ihrer Schule zu einem Übertrag positiver oder negativer Arbeitszeitsaldi geführt hat. 25 Prozent der Schulleitenden berichten, dass geleistete Arbeitsstunden bei Schuljahresende verfallen. Die Auszahlung positiver Arbeitszeitsaldi wurde nur von wenigen Schulleitenden (5%) veranlasst. 14 Prozent der Schulleitenden haben ihre Lehrpersonen auch schon mal aufgefordert, effizienter zu arbeiten. 8 Prozent der Schulleitenden sagen aus, dass die Arbeitszeiterfassung in ihrer Schule keine Konsequenzen nach sich zieht.

Rund ein Viertel der *Lehrpersonen* gibt an, dass sie aufgrund der Arbeitszeiterfassung ein Gespräch mit der Schulleitung hatten (22%), Aufgaben übernehmen mussten oder abgeben konnten (je 11%), ihr Beschäftigungsgrad angepasst wurde (insg. 9%), Arbeitssaldi auf das Folgejahr übertragen wurden (insg. 7%), sie aufgefordert wurden, effizienter zu arbeiten (4%) oder positive Arbeitssaldi ausbezahlt erhalten haben (3%). Für fast die Hälfte der Lehrpersonen resultieren aus der Arbeitszeiterfassung keine Konsequenzen (47%).

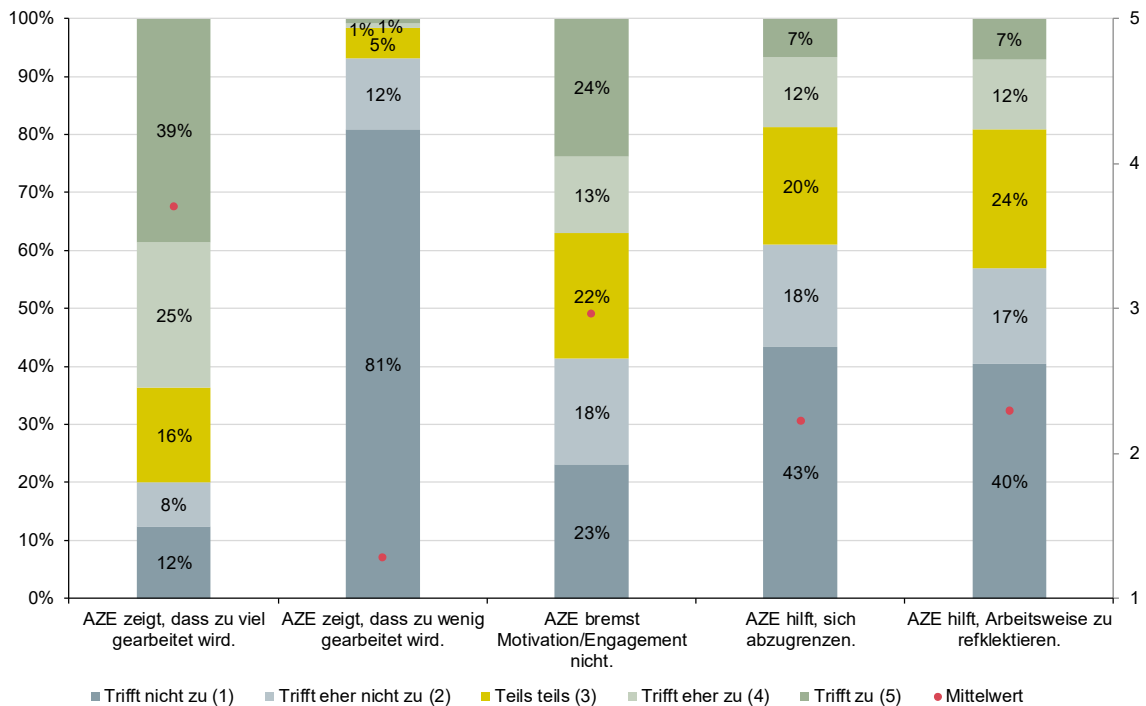
Die Diskrepanz zwischen den Aussagen der Schulleitenden und jenen der Lehrpersonen ist zu erwarten, da die Konsequenzen einer Schulleitung nicht alle Lehrpersonen einer Schule betreffen, sondern nur jene, deren Arbeitszeitüberprüfung eine Konsequenz erfordert. Die Fallstudien zeigen jedoch auf, dass für viele Lehrpersonen nicht klar ist, was sie beim Vorliegen von Mehrarbeit einfordern können. In den meisten Fällen erleben die Lehrpersonen keine Konsequenzen, die sie nachhaltig entlasten würden.

Aus dem Gespräch mit den Verbänden der kommunal angestellten Fachpersonen geht hervor, dass für DaZ-Lehrpersonen und Therapeuten/-innen häufig nicht klar ist, was sie beim Vorliegen von Mehrarbeit einfordern können. Ebenfalls resultieren in ihrer Einschätzung aus der Arbeitszeiterfassung meistens keine Konsequenzen, die sie nachhaltig entlasten würden.

5.4.4 Beurteilung der Arbeitszeiterfassung

Der Nutzen der Arbeitszeiterfassung wird von den *Lehrpersonen*, die eine solche umsetzen, unterschiedlich beurteilt (siehe Darstellung D 5.8). Die Arbeitszeiterfassung verdeutlicht der Mehrheit der Lehrpersonen (64%), dass sie (eher) zu viel als zu wenig arbeiten. Sie trägt zudem nur bei 19 Prozent der Lehrpersonen zur Reflexion ihrer Arbeitsweise oder zur besseren Abgrenzung bei. Einen sehr unterschiedlichen Effekt hat die Arbeitszeiterfassung auf die Motivation und das Engagement der Lehrpersonen: Während 41 Prozent der Lehrpersonen durch die Arbeitszeiterfassung in ihrer Motivation und in ihrem Engagement (eher) gebremst werden, ist dies bei 37 Prozent der Lehrpersonen nicht der Fall.

D 5.8: Nutzen der Arbeitszeiterfassung (AZE)



Legende: Zu viel Arbeit: N = 1'192, Zu wenig Arbeit: N = 1'184, Fördert Engagement: N = 1'209, Abgrenzung möglich: N = 1'197, Reflexion Arbeitsweise: N = 1'200. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Antworten zurückzuführen.

Die Fallstudien zeigen auf, was die Lehrpersonen zu verschiedenen Formen der Arbeitszeiterfassung denken:

Die Lehrpersonen, die die Arbeitszeiterfassung gemäss Vorschrift umsetzen, bekunden Mühe, ihre Aufgaben den verschiedenen Tätigkeitsbereichen zuzuordnen. Zudem sind diese Personen der Ansicht, dass die vorgegebene Art der Zeiterfassung zu einseitig auf Aufgaben ausserhalb des Unterrichts fokussiert ist. Nur durch eine gesamte Arbeitszeiterfassung, also auch im Tätigkeitsbereich Unterricht, kann eine Beurteilung der geleisteten Soll-Jahresarbeitszeit erfolgen. Zudem verleitet die einseitige Arbeitszeiterfassung zu einem zu starken Fokus auf Aufgaben ausserhalb des Unterrichts. Als positiver Aspekt wird eingebracht, dass die Arbeitszeiterfassung aufzeigt, für welche Aufgaben die Stunden aufgewendet werden sollen. Allerdings beinhaltet dies auch Frustrationspotential: nämlich dann, wenn damit aufgezeigt wird, dass die Stunden nicht ausreichend sind. Einige Lehrpersonen allerdings sehen die Arbeitszeiterfassung auch positiv: Sie bietet eine Grundlage,

ihre Arbeitsweise zu reflektieren, Prioritäten allenfalls neu zu setzen oder sich vor Überlastung zu schützen.

Lehrpersonen, die keine Arbeitszeiterfassung ausfüllen müssen, nutzen diese eher im Sinne einer periodischen Plausibilisierung vorgenommener Einschätzungen bezüglich des Aufwands für verschiedene Aufgaben. Der periodische Abgleich des geplanten und effektiven Aufwandes wird als sinnvoll erachtet, um für das nächste Schuljahr besser planen zu können (erhöhte Planungssicherheit) und daraus Konsequenzen zu ziehen. Auch macht es nach Ansicht der Lehrpersonen die Aufgabenverteilung transparenter.

Die Arbeitszeiterfassung als Kontrollinstrument wird hingegen von allen Lehrpersonen und auch den meisten Schulleitenden abgelehnt. Dies zum einen deshalb, weil die pädagogische Arbeit schwierig zu definieren und zu quantifizieren ist und es dazu führt, dass die Arbeitszeit unterschiedlich aufgeschrieben wird. Zum anderen wird das Argument eingebracht, dass die verordnete Form der Arbeitszeiterfassung ein falsches Anreizsystem für Lehrpersonen darstellt. Lehrpersonen, die effizient arbeiten und ihre Aufgaben in weniger Stunden als dafür vorgesehen verrichten können, erhalten im nBA weitere Aufgaben zugewiesen oder aber ihr Beschäftigungsgrad muss diskutiert werden. Lehrpersonen hingegen, die für das Erledigen ihrer Aufgaben mehr Zeit als vorgesehen brauchen, werden eher von Aufgaben entlastet oder ihr Beschäftigungsgrad wird erhöht.

Ein Argument, das von allen befragten Akteuren in den Fallstudien mehrfach eingebracht wird, ist, dass eine verpflichtende Arbeitszeiterfassung die Vertrauenskultur einer Schule untergräbt, die für die Qualität einer Schule zentral ist. Um die Vertrauenskultur ihrer Schule aufrechtzuerhalten, haben sich viele Schulleitende für eine pragmatische beziehungsweise nicht vorgabengetreue Umsetzung der Arbeitszeiterfassung oder gegen eine verpflichtende Arbeitszeiterfassung entschieden.

Gemäss der Einschätzung der Verbände der kommunal angestellten Fachpersonen sehen die Fachpersonen die Arbeitszeiterfassung als eine Voraussetzung zum Schutz vor zeitlicher Überlastung und die Möglichkeit, sich gegenüber Ansprüchen abzugrenzen. Allerdings ist auch ihnen oft unklar, welche Tätigkeiten sie welchem Tätigkeitsbereich zuordnen sollen.

5.4.5 Beantwortung der Fragstellungen

! Frage 14: Wie wird die Arbeitszeiterfassung an den Schulen umgesetzt?

44 Prozent der Lehrpersonen schreiben ihre Arbeitszeit gemäss den Vorgaben auf. Rund die Hälfte von ihnen füllen zusätzlich in den Bereichen Unterricht und/oder Klassenlehrpersonen aus (22%). 40 Prozent nehmen keine Erfassung vor. Gemäss den Ergebnissen der Evaluation muss davon ausgegangen werden, dass 38 Prozent der Schulleitenden sich nicht an die Vorgaben des Lehrpersonalgesetzes hält und die Arbeitszeiterfassung in den Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit und Weiterbildung für die Lehrpersonen nicht verpflichtend ist. Ebenso viele Schulleitende verpflichten ihre Lehrpersonen, ihre Arbeitszeit bereichsübergreifend festzuhalten. 20 Prozent der Schulleitenden fordern die Lehrpersonen auf, ihre Arbeitszeit in den verpflichtenden Tätigkeitsbereichen zu erfassen. Aus den Fallstudien wird deutlich, dass gewisse Schulleitende eine periodische Erfassung der Arbeitszeit vorschreiben, um die Anzahl Stunden für verschiedene Aufgaben zu plausibilisieren. Dies wird von den Lehrpersonen als sinnvoll erachtet.

! Frage 15: Wie wird die zur Verfügung gestellte Arbeitszeit beurteilt?

Die zur Verfügung gestellte Arbeitszeit wird von den Lehrpersonen, die eine Arbeitszeiterfassung machen, je nach Tätigkeitsbereich unterschiedlich beurteilt. Im Tätigkeitsbereich *Zusammenarbeit* halten sich Lehrpersonen, welche die Arbeitszeit als ausreichend

beurteilen (45%) und solche, bei denen dies nicht zutreffend ist (44%), die Waage. Bei einem kleinen Prozentsatz sind die Stunden gar zu hoch angesetzt. In den Tätigkeitsbereichen *Schule* und *Weiterbildung* sind knapp zwei Drittel der Meinung, dass die Stunden angemessen sind. Die übrigen Lehrpersonen stimmen dem nicht zu. Im Tätigkeitsbereich *Unterricht* beurteilt nicht ganz die Hälfte der Lehrpersonen (42%) die zur Verfügung stehende Arbeitszeit als angemessen. Diese Einschätzung wird vor allem von Fachlehrpersonen und weniger von Klassenlehrpersonen vorgenommen. Für Klassenlehrpersonen reichen die verfügbaren Stunden im Bereich Unterricht weniger gut aus. Am wenigsten angemessen werden die Stunden für die Klassenlehrperson bewertet. Für drei Viertel der Klassenlehrpersonen reichen die veranschlagten Stunden nicht aus.

I Frage 16: Welche Konsequenzen resultieren aus der Arbeitszeiterfassung?

Gemäss den Schulleitenden (75%) bietet die Arbeitszeiterfassung Anlass, um mit den Lehrpersonen ins Gespräch zu kommen, eine Umverteilung von Aufgaben oder eine Anpassung der zugewiesenen Stunden bei Schuljahresende vorzunehmen. Bei etwa einem Drittel führt die Arbeitszeiterfassung zu einem Übertrag positiver oder negativer Arbeitszeitsaldi, bei den restlichen verfallen die geleisteten Arbeitsstunden. Nur in wenigen Schulen werden positive Arbeitszeitsaldi ausbezahlt. Gemäss Aussage der Schulleitenden hat die Arbeitszeiterfassung nur in wenigen Fällen keine Konsequenzen. Die Einschätzung der Lehrpersonen ist gerade umgekehrt. Für fast die Hälfte der Lehrpersonen resultiert aus der Arbeitszeiterfassung in den meisten Fällen keine Konsequenzen.

I Frage 17: Als wie sinnvoll wird die Arbeitszeiterfassung erachtet?

Die Ergebnisse zeigen klar, dass von einer Mehrheit der Lehrpersonen und der Schulleitenden die Arbeitszeiterfassung in der aktuellen Form als nicht sinnvoll beurteilt wird. Eine verpflichtende Arbeitszeiterfassung untergräbt die Vertrauenskultur einer Schule, weshalb sich viele Schulleitende für eine pragmatische Handhabung entschieden haben. An der aktuellen Vorgabe kritisiert wird, dass der Fokus zu stark auf Aufgaben ausserhalb des Unterrichts liegt, der nur einen kleinen Teil der Soll-Arbeitszeit ausmacht. Eine fundierte Diskussion über eine allfällige Belastung oder die Erreichung der Soll-Arbeitszeit kann nur mit einer Arbeitszeiterfassung über alle Tätigkeitsbereiche erreicht werden. Zudem stellt die derzeitige Pflicht zur Arbeitszeiterfassung aus Sicht der Lehrpersonen ein falsches Anreizsystem dar. Lehrpersonen, die effizient arbeiten, würden dadurch eher bestraft. Hinzu kommt, dass die Arbeitszeiterfassung für viele Lehrpersonen ein Frustrationpotential birgt, weil der Mehrheit der Lehrpersonen vor Augen geführt wird, dass sie zu viel arbeiten (64%). Weiter ist den Lehrpersonen oft unklar, welche Tätigkeiten sie welchem Tätigkeitsbereich zuzuordnen haben. Die Arbeitszeiterfassung getrennt nach den Tätigkeitsbereichen wird als nicht praktikabel erachtet.

Positiv an der Arbeitszeiterfassung ist aus Sicht der Lehrpersonen, dass damit aufgezeigt wird, für welche Aufgaben wie viele Stunden zur Verfügung stehen und für welche Aufgaben man welchen Aufwand betreibt. Rund 20 Prozent der Lehrpersonen geben an, anhand der Arbeitszeiterfassung die eigene Arbeitsweise zu reflektieren. Auch hilft die Arbeitszeiterfassung rund 20 Prozent der Lehrpersonen, sich gegenüber weiteren Aufgaben abzugrenzen. Dies wird als eine Grundlage zum Schutz vor Überlastung erachtet. Auch ein periodischer Abgleich der geplanten und der effektiv geleisteten Stunden ist aus Sicht der Lehrpersonen sinnvoll.

5.5 Anpassungen und Entwicklungen bei der Umsetzung des nBA

Seit Einführung des nBA hat rund ein Viertel aller Schulleitenden eine Anpassung bei der Verteilung der Jahresarbeitszeit vorgenommen. Dies beinhaltet vor allem eine stärkere Nutzung individueller Vereinbarungen und Anpassungen der persönlichen Tätigkeitsprofile nach effektiven Aufgaben und Fähigkeiten, und damit einen stärkeren Fokus auf die

Profilbildung von Lehrpersonen. Einzelne *Schulleitende* nehmen Anpassungen in der Personaleinsatzplanung allerdings genau gegenteilig vor, indem sie vermehrt Pauschalen (gem. LPVO) zur Berechnung der Tätigkeiten ausserhalb des Unterrichts verwenden. Für viele Schulleitende ist es gemäss Aussagen in der Breitenbefragung normal, dass sie die Personaleinsatzplanung jährlich anpassen, da die Stundendotierung für einzelne Aufgaben aufgrund der internen Evaluation der erbrachten Arbeitszeit jeweils angepasst wird. In einzelnen Schulen überlegen sich die Schulleitenden, verschiedene Tätigkeitsprofile beziehungsweise den Lehrpersonen «Pakete von Aufgaben» zur Auswahl zu stellen. Aus den Fallstudien geht zudem hervor, dass viele Schulen seit Einführung des nBA das Tool zur Personaleinsatzplanung gewechselt haben. Während gewisse Schulen nicht mehr das Tool des VSA verwenden, haben andere Schulen auf eben dieses umgestellt.

27 Prozent aller Schulleitenden haben seit der Einführung des nBA auch eine Veränderung hinsichtlich der Arbeitszeiterfassung vorgenommen. Die vorgenommenen Veränderungen sind sehr vielfältig. Hauptsächlich dreht es sich um die Freiwilligkeit der Arbeitszeiterfassung. Während viele Schulen die Arbeitszeiterfassung neu freiwillig machen, sind einzelne Schulen – unter anderem auch auf Verlangen des VSA – auf eine gesetzlich vorgesehene Arbeitszeiterfassung umgestiegen. Andere Schulen wiederum haben die Arbeitszeiterfassung mittlerweile ganz abgeschafft oder auf alle Tätigkeitsbereiche ausgeweitet und/oder auf eine pauschale Erfassung der Arbeitszeit umgestellt.

Auch auf Gemeindeebene wurden gemäss den *Schulpräsidien* seit Einführung des nBA in 21 Prozent der Gemeinden Anpassungen vorgenommen. Die Anpassungen betreffen Veränderungen hinsichtlich der Art der Arbeitszeiterfassung (10%), die Entschädigung von Hausämtern (10%) und Anpassungen bezüglich des zu verwendenden Lektionenfaktors und Richtwerte der Lehrpersonalverordnung (7 resp. 3%). Aus den Fallstudien geht hervor, dass in gewissen Gemeinden darüber diskutiert wird, ob der Lektionenfaktor flexibler gehandhabt werden soll. Angestrebt werden in diesen Gemeinden auch eine stärkere Individualisierung der Profile und eine geringere Nutzung von Pauschalen. Darüber hinaus wurden Anpassungen vor allem bezüglich des kommunal angestellten Personals vorgenommen.

I Frage 18: Welche Anpassungen wurden bei der Umsetzung des nBA seit dessen Einführung vorgenommen?

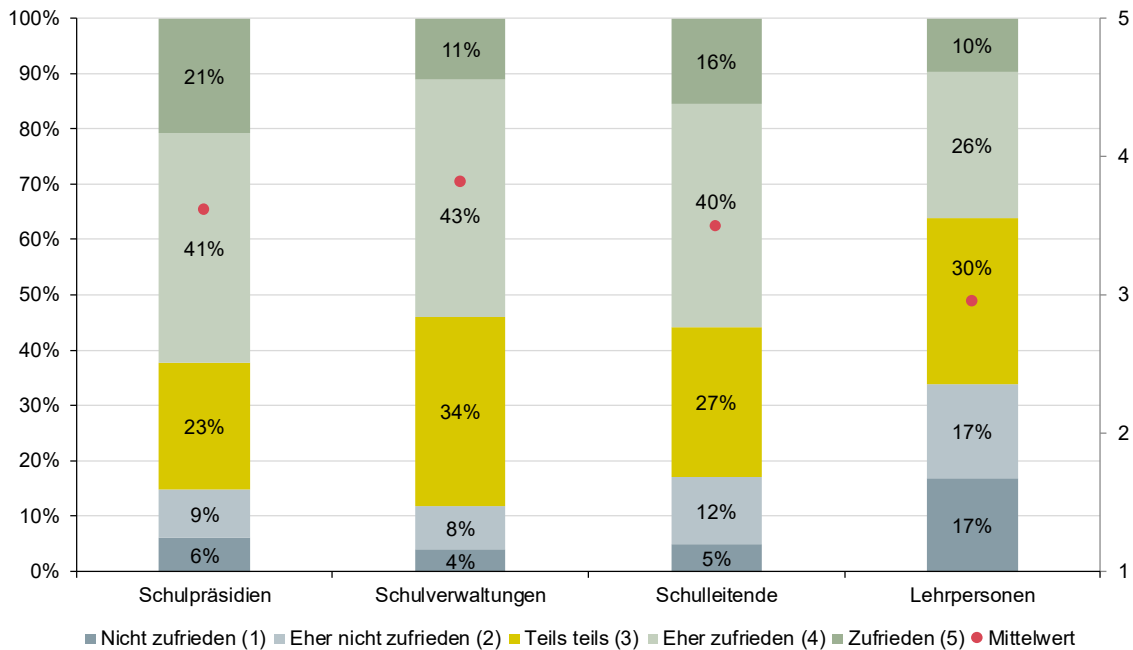
Die Schulleitenden haben die Umsetzung des nBA hauptsächlich in drei Bereichen angepasst: Personaleinsatzplanung, Tool zur Personaleinsatzplanung und Arbeitszeiterfassung. Allerdings erfolgten die Anpassungen in unterschiedliche Richtungen. So gibt es Schulen, die eine stärkere Profilbildung der Lehrpersonen anstreben und eine individuelle Aufteilung der Arbeitszeit vornehmen und deshalb Veränderungen bei der Verteilung der Jahresarbeitszeit vorgenommen haben. Andere wiederum verwenden bei der Definition der Tätigkeitsprofile inzwischen häufiger Pauschalen. Weiter haben viele Schulen das Tool zur Personaleinsatzplanung gewechselt; entweder von einem anderen Tool zum VSA-Tool oder vom VSA-Tool zu einem anderen. Schliesslich wurden Veränderungen bezüglich der Vorgabe zur Arbeitszeiterfassung in die Wege geleitet. Häufig wird die Arbeitszeiterfassung nach anfänglicher Verpflichtung heute als freiwillig erklärt. Einzelne Schulen wiederum haben von der freiwilligen Arbeitszeiterfassung auf eine verpflichtende Arbeitszeiterfassung umgestellt.

5.6 Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA

In Darstellung D 5.9 ist zusammengefasst, wie zufrieden die verschiedenen schulischen Akteure insgesamt mit der Umsetzung des nBA an ihrer Schule respektive in ihrer Gemeinde sind. Die Ergebnisse der Befragungen machen deutlich, dass die Lehrpersonen diesbezüglich im Durchschnitt eine neutrale Bewertung vornehmen (Antwortkategorie

«Teils teils») und die Schulleitenden, Schulverwaltungen und Schulpräsidien durchschnittlich eher zufrieden sind. Die Beurteilung der Zufriedenheit mit der Umsetzung durch die Schulleitenden, Schulpräsidien und Schulverwaltungen unterscheidet sich allerdings nicht signifikant von jener der Lehrpersonen. Die Varianz bezüglich dieser Frage ist insbesondere innerhalb der gleichen Akteursgruppe gross. Während 36 Prozent der *Lehrpersonen* mit der Umsetzung (eher) zufrieden sind, geben 34 Prozent der Lehrpersonen an, dass sie (eher) unzufrieden sind. 30 Prozent nehmen diesbezüglich keine klare Haltung ein («Teils teils»). Bei den *Schulleitenden* sind 56 Prozent mit der Umsetzung des nBA (eher) zufrieden, 17 Prozent (eher) unzufrieden. 27 Prozent nehmen eine neutrale Bewertung («Teils teils») vor. Die *Schulverwaltungen* und *Schulpräsidien* beurteilen die Umsetzung des nBA insgesamt am positivsten. 54 respektive 62 Prozent sind damit (eher) zufrieden. 12 respektive 15 Prozent sind (eher) unzufrieden, 34 respektive 23 Prozent nehmen eine neutrale Bewertung der Umsetzung des nBA vor.

D 5.9: Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA



Legende: Lehrpersonen: N = 2'023, Schulleitende: N = 317, Schulverwaltungen: N = 125, Schulpräsidien: N = 92. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Antworten zurückzuführen.

I Relevante Faktoren zur Erklärung der Zufriedenheit mit der Umsetzung

Im vorangehenden Abschnitt wird deutlich, dass die Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA innerhalb derselben Akteursgruppe sehr unterschiedlich ist. Ein Teil der Varianz kann durch die Zugehörigkeit zu einer Schule erklärt werden.⁹⁵

Welche individuellen Faktoren und Merkmale der Schule die Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA erklären, wurde mehrebenenanalytisch untersucht. Auf der Grundlage des in der Evaluation verwendeten Wirkungsmodells (siehe dazu Ausführungen in Abschnitt 3.1) wurde überprüft, inwiefern die folgenden Faktoren die Zufriedenheit in und zwischen Schulen erklären können:

⁹⁵ ICC1-Wert Zufriedenheit mit der Umsetzung = .256.

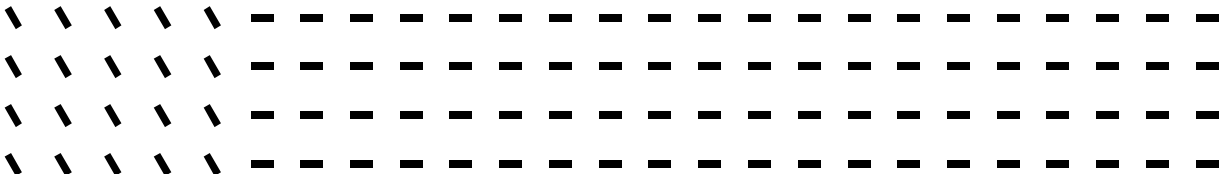
- *Individuelle Merkmale:* Alter, Geschlecht, Funktion (Klassenlehrperson vs. Fachlehrperson)
- *Kontextuelle Merkmale der Schule:* Schulgrösse, Schulstufe, durchschnittlicher Beschäftigungsgrad
- *Beurteilung des Konzepts:* Beurteilung der Kernelemente des nBA, Widerstand gegenüber dem nBA
- *Umsetzung nBA:* Arbeitszeiterfassung, Arbeitszeitreduktion im Alter, Definition der Tätigkeitsprofile, Ressourcen der Gemeinde
- *Schulkultur:* Führungsverhalten, Partizipation, Arbeitsklima

Die Ergebnisse der Mehrebenenanalysen (siehe Darstellung DA 19 im Anhang) zeigen, dass all diese Faktoren zusammen einen signifikanten Beitrag zur Erklärung der Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA leisten, sowohl in als auch zwischen den Schulen.⁹⁶ Allerdings sind es nur einzelne Faktoren, die für die Zufriedenheit bedeutsam sind. Am besten kann die Zufriedenheit mit der Einschätzung des Führungsverhaltens der Schulleitung in einer Schule erklärt werden. Je positiver das Führungsverhalten der Schulleitung eingeschätzt wird, desto zufriedener sind die Lehrpersonen mit der Umsetzung des nBA. Zudem ist das Ausmass an Partizipation entscheidend für die Zufriedenheit mit der Umsetzung. Bedeutsam ist zudem, wie die Lehrpersonen das Konzept des nBA beurteilen. Je positiver sie dem Konzept gegenüberstehen, desto zufriedener sind sie auch mit dessen Umsetzung. Anfänglicher Widerstand gegenüber dem nBA steht hingegen in einem signifikant negativen Zusammenhang mit der Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA. Alle anderen Faktoren beziehungsweise Aspekte spielen zur Erklärung der Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA hingegen keine signifikante Rolle.

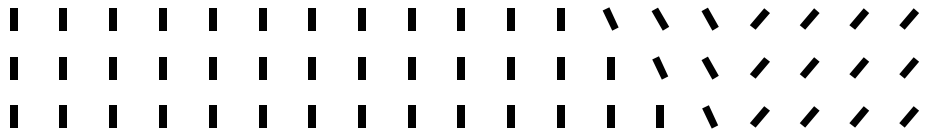
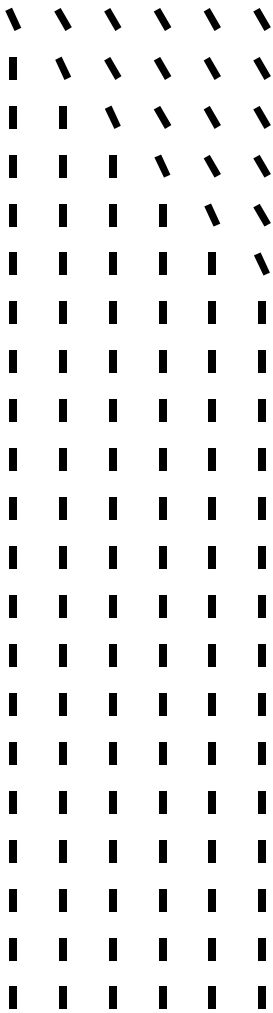
! Frage 19: Wie zufrieden sind die schulischen Akteure mit der Umsetzung des nBA?

Die Schulverwaltungen und Schulpräsidien sind am zufriedensten mit der Umsetzung des nBA. Ihre Einschätzungen unterscheiden sich signifikant von der Beurteilung der Lehrpersonen. Diese sind in ihren Bewertungen dreigeteilt. Etwa je ein Drittel ist (eher) zufrieden, teilweise zufrieden und (eher) unzufrieden. Die Schulleitenden liegen mit ihrer Einschätzung der Umsetzung des nBA zwischen den Lehrpersonen und den Schulverwaltungen und Schulpräsidien. Gut die Hälfte der Schulleitenden ist mit der Umsetzung (eher) zufrieden, ein knappes Drittel ist teilweise zufrieden. Die Ergebnisse der Mehrebenenanalysen zeigen, dass ein positives Führungsverhalten der Schulleitenden sowie ein gutes Ausmass an Partizipation mit einer höheren Zufriedenheit der Lehrpersonen mit der Umsetzung des nBA einhergehen. Zudem erstaunt es nicht, dass anfänglicher Widerstand gegenüber dem nBA einen negativen Zusammenhang mit der Zufriedenheit der Umsetzung aufzeigt.

⁹⁶ Das Modell erklärt knapp ein Drittel der Varianz der abhängigen Variable durch die auf der Individualebene und auf Schulebene modellierten Einflussvariablen (R^2 within = .316***, R^2 between = .308**). Dies entspricht einer Effektstärke nach Cohen (1992) $f^2 = 0.46$, was ein grosser Effekt bedeutet.



6. Beurteilung der Wirkungen des nBA



In diesem Kapitel werden die Ergebnisse zu den Wirkungen des nBA an den Schulen erläutert. Dabei geht es um die Erreichung der Ziele (Abschnitt 6.1), die Beschreibung von Veränderungen in den Schulen (Abschnitt 6.2) sowie in den Gemeinden (Abschnitt 6.3) durch den nBA und die daraus resultierenden Einstellungen und Meinungen zum nBA (Abschnitt 6.4). Zudem erfolgt in diesem Kapitel eine Darstellung der von den verschiedenen schulischen Akteuren geforderten Anpassungen bezüglich des nBA und eine Beurteilung der verschiedenen schulischen Akteure im Zusammenhang mit der Umsetzung des nBA (Abschnitt 6.5). Abschliessend folgt die Beantwortung der Evaluationsfragestellungen (Abschnitt 6.6).

6.1 Erreichung der Ziele

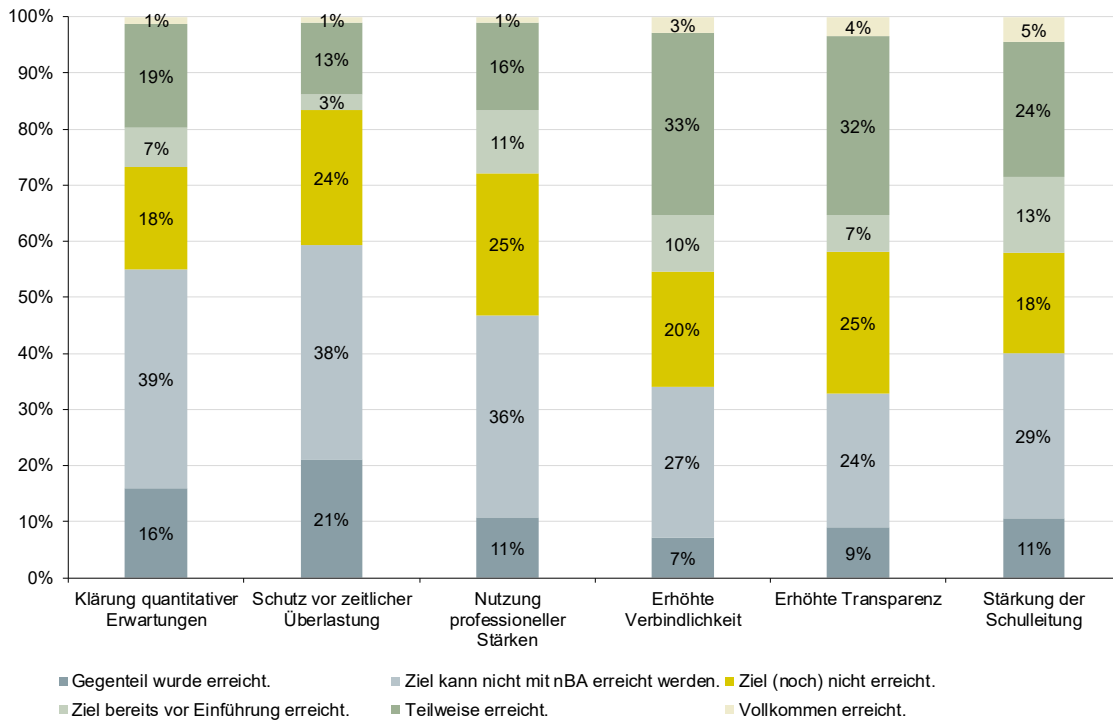
Mit dem nBA werden mehrere Ziele verfolgt: 1. Klärung quantitativer Erwartungen, 2. Schutz vor zeitlicher Überlastung, 3. Nutzung professioneller Stärken, 4. Erhöhte Verbindlichkeit, 5. Erhöhte Transparenz und 6. Stärkung der Schulleitung. Nachfolgend wird dargelegt, wie die Erreichung der Ziele aus Sicht der verschiedenen Akteure beurteilt wird und welche Faktoren zur Zielerreichung ausschlaggebend sind.⁹⁷

6.1.1 Erreichte Ziele aus Sicht der verschiedenen Akteure

Aus Darstellung D 6.1 geht hervor, dass die *Lehrpersonen* unterschiedlicher Meinung sind, inwiefern die Ziele des nBA erreicht werden konnten. Am ehesten trägt der nBA aus Sicht der Lehrpersonen zur Stärkung der Transparenz und Verbindlichkeit bei. 36 Prozent der Lehrpersonen geben an, dass der nBA zumindest teilweise zu einer erhöhten Transparenz und erhöhten Verbindlichkeit geführt hat. 29 Prozent sind der Meinung, dass die Schulleitung durch den nBA (teilweise) gestärkt wird. Besonders unterschiedlich beurteilt wird, inwiefern der nBA zur Nutzung professioneller Stärken beiträgt. Bei der Klärung quantitativer Erwartungen respektive dem Schutz vor zeitlicher Überlastung überwiegen negative Einschätzungen. 38 respektive 39 Prozent der Lehrpersonen geben an, dass mit dem nBA diese Ziele nicht erreicht werden können. 20 respektive 15 Prozent der Lehrpersonen sind gar der Meinung, dass der nBA diesbezüglich das Gegenteil bewirkt.

⁹⁷ Die Ergebnisse werden bei dieser Frage nicht mit Mittelwerten dargestellt, weil die Antwortskala nicht linear verläuft und Mittelwerte zu einzelnen Items respektive Fragen weniger gut interpretierbar sind.

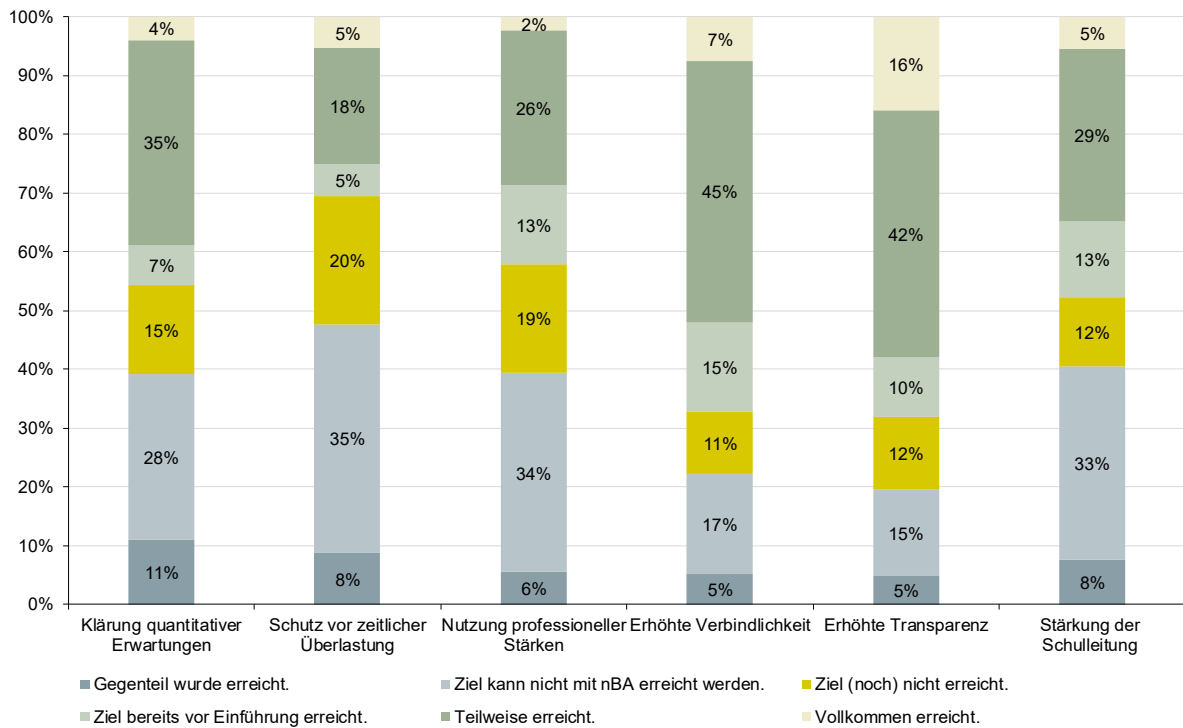
D 6.1: Erreichte Ziele aus Sicht der Lehrpersonen



Legende: Klärung quantitativer Erwartungen: N = 1'820, Schutz vor zeitlicher Überlastung: N = 1'905, Erhöhte Verbindlichkeit: N = 1'832, Erhöhte Transparenz: N = 1'807, Stärkung der Schulleitung: N = 1'601, Nutzung professioneller Stärken: N = 1'788. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Antworten zurückzuführen.

Die *Schulleitenden* beantworteten die Frage, inwiefern die Ziele des nBA erreicht wurden, insgesamt positiver als die Lehrpersonen (siehe Darstellung D 6.2). Der nBA trägt aus Sicht von etwas mehr als der Hälfte aller befragten Schulleitenden zumindest teilweise zu einer verbindlicheren und transparenteren Personaleinsatzplanung bei (52 resp. 58%). Für 7 bis 16 Prozent der Schulleitenden sind diese Ziele mit dem nBA sogar vollkommen erreicht. 39 Prozent der Schulleitenden bestätigt, dass der nBA zumindest teilweise die quantitativen Erwartungen klärt. Die Erreichung der anderen Ziele des nBA beurteilen die Schulleitenden unterschiedlicher. Als Instrument zur Stärkung der Schulleitenden, zum Schutz vor Überlastung und zur Nutzung der Stärken von Lehrpersonen taugt der nBA aus Sicht eines Drittels der Schulleitenden nicht (33, 35 resp. 34%). Fast ebenso viele Schulleitende (29, 27 resp. 26%) sind hingegen der Meinung, dass der nBA zumindest teilweise zu diesen Zielen beiträgt.

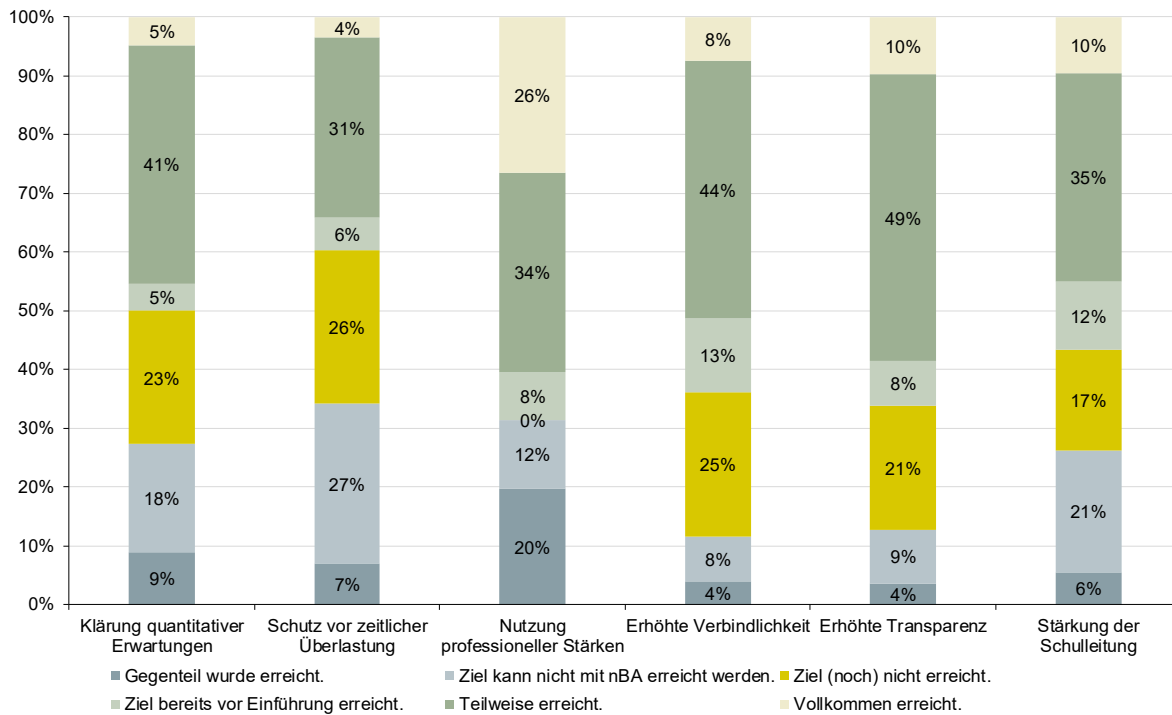
D 6.2: Erreichte Ziele aus Sicht der Schulleitenden



Legende: Klärung quantitativer Erwartungen: N = 309, Schutz vor zeitlicher Überlastung: N = 313, Erhöhte Verbindlichkeit: N = 310, Erhöhte Transparenz: N = 307, Stärkung der Schulleitung: N = 311, Nutzung professioneller Stärken: N = 307. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Antworten zurückzuführen.

Auch die *Schulverwaltungen* und *Schulpräsidien* wurden nach ihrer Einschätzung zur Zielerreichung befragt, auch wenn deren Einsicht in die Praxis unterschiedlich gross ist. Die befragten Schulverwaltungen und Schulpräsidien beurteilen den Beitrag des nBA zur Zielerreichung am positivsten (siehe Darstellung D 6.3). So sind die Schulverwaltungen und Schulpräsidien im Vergleich mit den Lehrpersonen und Schulleitenden beispielsweise mehrheitlich und deutlich öfters der Meinung, dass der nBA teilweise oder vollkommen zur Nutzung der Stärken der Lehrpersonen beiträgt (70%). Mehrheitlich auch positiv bewertet werden die durch den nBA erhöhte Transparenz und Verbindlichkeit. 59 respektive 52 Prozent sind der Meinung, der nBA trage zumindest teilweise dazu bei. Rund ein Fünftel bis ein Viertel der befragten Personen ist jedoch jeweils der Meinung, dass die meisten Ziele des nBA (noch) nicht erreicht wurden. Zwischen 10 bis 34 Prozent der Befragten sind jeweils gar der Meinung, dass der nBA nicht das geeignete Instrument sei, um die angestrebten Ziele zu verfolgen.

D 6.3: Erreichte Ziele aus Sicht der Schulverwaltung und der Schulpräsidenten



Legende: Klärung quantitativer Erwartungen: N = 212, Schutz vor zeitlicher Überlastung: N = 199, Erhöhte Verbindlichkeit: N = 199, Erhöhte Transparenz: N = 195, Stärkung der Schulleitung: N = 198, Nutzung professioneller Stärken: N = 121. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Antworten zurückzuführen.

6.1.2 Zeitliche Zusatzbelastung durch den nBA

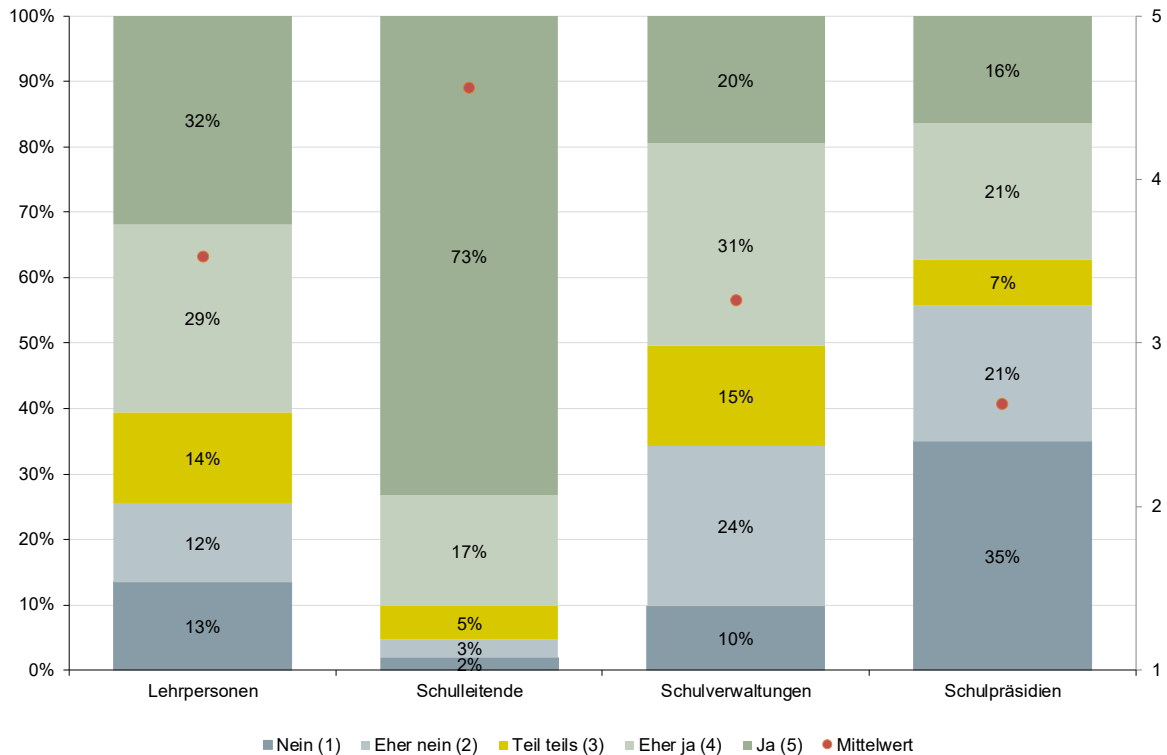
In Ergänzung zu den sechs Zielen des nBA überprüft die Evaluation, inwiefern der nBA zu einer zeitlichen Zusatzbelastung führt. Das Ziel, dass der nBA bei den Lehrpersonen nicht zu einer zusätzlichen zeitlichen Belastung führen soll, wird klar nicht erreicht. (siehe Darstellung D 6.4).

Die Mehrheit der *Lehrpersonen* (61%) gibt an, dass der nBA (eher) als zusätzliche zeitliche Belastung wahrgenommen wird. Ein Viertel der Lehrpersonen (25%) findet, dass dies (eher) nicht der Fall ist. Die restlichen 14 Prozent nehmen bezüglich der Zusatzbelastung eine neutrale Bewertung vor («Teils teils»).

Die grosse Mehrheit der *Schulleitenden* (90%) fühlt sich durch die Einführung des nBA zeitlich zusätzlich belastet. Nur eine Minderheit der Schulleitenden (5%) fühlt sich durch den nBA nicht oder nur teilweise zusätzlich zeitlich belastet. Dies, obwohl den Schulleitenden bereits auf das Schuljahr 2015/16 dauerhaft zusätzliche Vollzeiteinheiten zugesprochen wurden, um den zeitlichen Mehraufwand durch den nBA aufzufangen.

Auf Ebene *Schulverwaltung* und *Schulpräsidenten* wird die durch den nBA verursachte zusätzliche zeitliche Belastung unterschiedlicher wahrgenommen: Während rund die Hälfte aller Schulverwaltungen (51%) sich (eher) stärker belastet fühlt, geben 34 Prozent an, sich (eher) nicht zusätzlich belastet zu fühlen. Für etwas mehr als die Hälfte der befragten Schulpräsidenten (56%) bedeutet der nBA (eher) keine zusätzliche Belastung.

D 6.4: Zeitliche Zusatzbelastung durch den nBA aus Sicht der verschiedenen Akteure



Legende: Lehrpersonen: N = 2'042, Schulleitende: N = 319, Schulverwaltungen: N = 123, Schulpräsidenten: N = 92. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Antworten zurückzuführen.

I Aufwand der Schulleitenden für die Personaleinsatzplanung

Aus der Breitenbefragung wird deutlich, dass die Schulleitenden seit Einführung des nBA mehr Zeit aufwenden, um die Personaleinsatzplanung für das Schuljahr vorzunehmen: Vor Einführung des nBA (Schuljahr 2016/17) lag der Mittelwert gemäss retrospektiver Einschätzung aller befragten Schulleitenden bei 10,5 Tagen. Für das Schuljahr 2017/18 (Einführung des nBA) benötigten die Schulleitenden durchschnittlich 18 Tage für die Personaleinsatzplanung. In den Folgejahren (Schuljahr 2018/19 und Schuljahr 2019/20) liegt der mittlere Aufwand bei 16 Tagen. Dieser retrospektiv geschätzte durchschnittliche Aufwand liegt unter den zusätzlichen Ressourcen, die den Schulleitenden bereits ab Schuljahr 2015/16 im Zuge der Vorbereitung des nBA dauerhaft zur Verfügung gestellt wurden. Dies lässt vermuten, dass nicht der zeitliche Aufwand für den nBA Grund für die Wahrnehmung dieser Belastung ist.

Der Aufwand für die Personaleinsatzplanung unterscheidet sich zwar signifikant zwischen unterschiedlich grossen Schulen und je nach durchschnittlichem Beschäftigungsgrad in den Schulen. Der Darstellung DA 17 im Anhang kann aber entnommen werden, dass die Streuung auch innerhalb ähnlich grosser Schulen sehr gross ist und der Aufwand für die Personaleinsatzplanung nur in geringem Masse durch die Schulgrösse und den durchschnittlichen Beschäftigungsgrad erklärt werden kann. Der Zusammenhang zwischen der Schulgrösse respektive dem durchschnittlichen Beschäftigungsgrad und dem Aufwand für

die Personaleinsatzplanung nimmt aber im Laufe der Jahre zu und wird im Zuge der Einführung des nBA bei der Personaleinsatzplanung für das Schuljahr 2017/2018 signifikant (siehe dazu die Ergebnisse der Regressionsanalysen in Darstellung DA 18 im Anhang).⁹⁸

I Entlastung der Schulleitenden

Die zusätzlichen Ressourcen, die den Schulleitenden für die Umsetzung des nBA gesprochen wurden, werden von 46 Prozent der Schulleitenden als nicht ausreichend erachtet. Dies obwohl die Schulleitenden gemäss eigener Einschätzung für die Personaleinsatzplanung gemäss nBA im Durchschnitt deutlich weniger Stunden benötigen, als ihnen für die Umsetzung des nBA zugestanden wurden. 23 Prozent der Schulleitenden finden die zusätzlich gesprochenen Ressourcen angemessen, rund 5 Prozent mehr als angemessen. 26 Prozent der Schulleitenden geben an, dass ihnen für die Umsetzung des nBA keine zusätzlichen Ressourcen zur Verfügung gestellt wurden. Dies weist darauf hin, dass diese Schulleitenden nicht (mehr) wissen, dass ihnen für die Umsetzung des nBA zusätzliche Ressourcen zugesprochen wurden.

Aus den Fallstudien geht hervor, dass es für die Schulleitenden nicht einfach ist abzuschätzen, wie viel Zeit sie für die Personaleinsatzplanung benötigen. Zudem wird unterschiedlich interpretiert, welche Aufgaben unter Personaleinsatzplanung fallen. Während gewisse Schulleitende unter Personaleinsatzplanung lediglich das Erstellen der Pensenblätter verstehen, umfasst die Personaleinsatzplanung bei anderen Schulleitenden auch strategische Überlegungen und Diskussionen bezüglich zentraler Aufgaben, die zuerst definiert werden müssen. Ungeachtet des effektiven zeitlichen Aufwands machen die Fallstudien deutlich, dass der nBA für die meisten Schulleitenden eine Zusatzbelastung darstellt. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn der nBA für die Schulleitenden keinen spürbaren Mehrwert generiert, mehr Konflikte mit Lehrpersonen entstehen und aufwändige Aushandlungsprozesse gestartet werden. Nur einzelne Schulleitende fühlen sich durch den nBA entlastet; es sind solche, die mit dem nBA einen Schulentwicklungsprozess in Gang gebracht haben. Die Fallstudien zeigen auch auf, wie die Schulleitenden entlastet werden könnten. Unter anderem würde ihnen ein zeitgemässes und praktikables Personaleinsatzplanungs-Tool helfen.

6.1.3 Relevante Faktoren zur Erklärung der erreichten Ziele

Welche individuellen Faktoren und Merkmale der Schule die Einschätzung beeinflussen inwiefern die Ziele des nBA erreicht wurden, wurde mehrbenenanalytisch untersucht. Auf der Grundlage des in der Evaluation verwendeten Wirkungsmodells (siehe dazu Ausführungen in Abschnitt 3.1) wurde überprüft, inwiefern folgende Faktoren die Einschätzungen bezüglich der erreichten Ziele in und zwischen Schulen erklären können⁹⁹:

⁹⁸ Die Veränderung des Zusammenhangs zeigt sich auch anhand der Regressionsgeraden (siehe Darstellung DA 17 im Anhang). Vor Einführung des nBA ist die Regressionsgerade flach, mit Einführung des nBA im Schuljahr 2017/18 steigt die Regressionsgerade an. Vor Einführung des nBA scheint die Schulgrösse also gar keine Rolle zu spielen, mit Einführung des nBA im Schuljahr 2017/18 verändert sich dies jedoch.

⁹⁹ Die zu erklärende Variable (erreichte Ziele) ist eine summative Skala, die aus der Beurteilung der einzelnen Ziele des nBA resultiert. Dabei wurden pro Ziel jeweils folgende Werte vergeben: -2 = Mit dem nBA wurde das Gegenteil erreicht, -1 = Das Ziel kann mit dem nBA nicht erreicht werden, 0 = Das Ziel wurde noch nicht erreicht oder Ziel wurde bereits vorher erreicht, 1 = Das Ziel wurde teilweise erreicht, 2 = Das Ziel wurde vollkommen. Der ICC-1 und ICC-2 Wert dieser Skala kann als genügend beurteilt werden.

- *Individuelle Merkmale:* Alter, Geschlecht, Funktion (Klassenlehrperson vs. Fachlehrperson)
- *Kontextuelle Merkmale der Schule:* Schulgrösse, Schulstufe, durchschnittlicher Beschäftigungsgrad
- *Beurteilung des Konzepts:* Beurteilung der Kernelemente des nBA, Widerstand gegenüber dem nBA
- *Umsetzung nBA:* Arbeitszeiterfassung, Arbeitszeitreduktion im Alter, Definition der Tätigkeitsprofile, Ressourcen der Gemeinde, Zufriedenheit mit Umsetzung
- *Schulkultur:* Führungsverhalten, Partizipation, Arbeitsklima

Die Ergebnisse der Mehrebenenanalysen zeigen Folgendes (siehe Darstellung DA 20 im Anhang): Die ausgewählten Faktoren erklären zusammen einen signifikanten Anteil der Unterschiede bezüglich der Zielerreichung, sowohl zwischen den Schulen als auch innerhalb der Schulen.¹⁰⁰ Wird in einem ersten Schritt nur der Zusammenhang der individuellen Merkmale mit der Einschätzung der Zielerreichung analysiert, zeigt sich ein signifikant negativer Zusammenhang zwischen dem Alter und der eingeschätzten Zielerreichung. Dies bedeutet, dass ältere Lehrpersonen die Zielerreichung des nBA kritischer einschätzen. Dieser Zusammenhang ist aber nicht mehr bedeutsam, wenn die weiteren Erklärungsfaktoren ebenfalls einbezogen werden. Wenn alle potentiellen Erklärungsfaktoren auf einmal betrachtet werden, erklären vor allem die individuelle Beurteilung des Konzepts und das Ausmass an Widerstand in einer Schule zu Beginn der Einführung des nBA, als wie gut die Zielerreichung des nBA eingeschätzt wird. Von allen weiteren möglichen Erklärungsfaktoren kann nur die individuelle Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA einen signifikanten Beitrag zur Erklärung der Zielerreichung leisten. Die Art und Weise der Umsetzung des nBA in den Schulen spielt hingegen keine bedeutsame Rolle. Dies ist insofern nicht erstaunlich, da wir in Abschnitt 5.6 bereits dargestellt haben, dass die Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA weniger mit der Art und Weise der Umsetzung, sondern viel mehr mit dem allgemeinen Führungsverhalten der Schulleitung und dem Partizipationsgrad erklärt werden kann.

6.1.4 Begründungen für das Erreichen/Nicht-Erreichen der Ziele

In Ergänzung zu den Ergebnissen der Mehrebenenanalysen geben die Fallstudien und Gruppengespräche wichtige Hinweise zu den Hintergründen der entdeckten Zusammenhänge. Die wichtigsten Aspekte werden in diesem Abschnitt für die einzelnen Ziele zusammengefasst.

I Klärung quantitativer Erwartungen

Aus den Fallstudien geht hervor, dass in vielen Schulen die quantitativen Erwartungen schon vor Einführung des nBA mehrheitlich klar waren, diese jedoch mit dem nBA, vor allem theoretisch, noch klarer festgelegt wurden. Die im Pensenblatt definierten quantitativen Erwartungen stimmen für viele Lehrpersonen nicht mit der effektiven Arbeitszeit überein. Das Pensenblatt hat für diese Lehrpersonen deshalb keine Relevanz. Für viele Lehrpersonen stellt das Pensenblatt einen Richtwert dar, an dem sie sich orientieren und aufgrund dessen sie ihre Arbeitsweise reflektieren. Das Pensenblatt klärt die Erwartungen an die Lehrpersonen nicht abschliessend. Vor allem für jene Lehrpersonen, die über einen

¹⁰⁰ 50 Prozent der Varianz der abhängigen Variable auf dem Schullevel kann mit dem Modell erklärt werden. Dies entspricht einer Effektgrösse $f^2 = 1.02$ nach Cohen (1992) und damit einem grossen Effekt. Die Varianzaufklärung auf dem Individuallevel von knapp 38 Prozent entspricht einer Effektgrösse $f^2 = 0.61$ nach Cohen (1992) und damit ebenfalls einem grossen Effekt. Dass der Anteil der erklärten Varianz zwischen den Schulen grösser ist als jener innerhalb der Schulen hat auch damit zu tun, dass die Varianz zwischen den Schulen kleiner ist als innerhalb der Schulen (ICC1-Wert = .170).

hohen Flex-Teil verfügen, sind die quantitativen Erwartungen nicht vollständig geklärt. Dies wird von gewissen Lehrpersonen als entlastend empfunden, andere wiederum fühlen sich dadurch eher gestresst.

I Schutz vor zeitlicher Überlastung

Die meisten der befragten Lehrpersonen sind klar der Meinung, dass der nBA nicht vor zeitlicher Überlastung schützt. Die Klassenlehrpersonen werden mit dem nBA zwar mit 100 Stunden ausgestattet, allerdings reichen diese Stunden nach Ansicht der Klassenlehrpersonen in der Regel nicht aus, weil viele Aufgaben von Klassenlehrpersonen nicht an andere Lehrpersonen delegiert werden können. Ein weiterer Grund, warum der nBA aus Sicht der Lehrpersonen nicht zum Schutz vor zeitlicher Überlastung taugt, liegt darin, dass die Arbeitszeiterfassung und der Beleg, dass zu viel gearbeitet wird, keine effektiven Konsequenzen nach sich ziehen. Um Lehrpersonen vor Überlastung zu schützen, braucht es aus Sicht der meisten Befragten mehr Ressourcen und eine insgesamt geringere Soll-Jahresarbeitszeit. Einige Lehrpersonen sind der Meinung, dass das Problem der Überbelastung auch durch mehr Ressourcen nicht gelöst wird. Die Belastung der Lehrpersonen ist aus deren Sicht vor allem qualitativer, emotionaler und weniger quantitativer Art. Eine Schulleitung kann aus Sicht der Befragten einer emotionalen Überlastung von Lehrpersonen vorbeugen, indem sie auf das Wohl ihrer Lehrpersonen achtet und Probleme frühzeitig erkennt und angeht. Der nBA hingegen verschärft aus Sicht einiger Lehrpersonen die emotionale Überlastung, weil sich die Lehrpersonen stärker kontrolliert fühlen.

Einige Lehrpersonen sind der Ansicht, dass der nBA die Voraussetzung zum Schutz vor zeitlicher Überlastung schafft. Dies insofern, weil durch den Vergleich der geplanten und effektiven Arbeitszeit ein Prozess der Selbstreflexion in Gang gesetzt wird, aus dem Massnahmen zum Schutz vor Überlastung abgeleitet werden können. Zudem nehmen einzelne Lehrpersonen den nBA zum Anlass, sich von Aufgaben abzugrenzen, für die sie gemäss Pensenblatt nicht explizit verpflichtet sind oder um Überstunden zu vermeiden. Sich von zusätzlichen Aufgaben abzugrenzen, wird aber von vielen Lehrpersonen und auch Schulleitenden nicht gutgeheissen. Dies zeigt sich auch innerhalb der Gruppendiskussionen in den einzelnen Schulen. Für viele Schulleitende bedeutet dies, dass sie nicht mehr uneingeschränkt auf den Einsatz und das Engagement ihrer Lehrpersonen zählen können. Für viele, vor allem für ältere Lehrpersonen, bedeutet dies eine Abkehr von einem Berufsbild der Lehrperson, die ihre Arbeit an der Qualität und nicht an der Quantität der Aufgaben ausrichtet. Diese Veränderung – weg von einem idealistisch geprägten Berufsethos hin zu einer quantitativ normierten Aufgabenerfüllung – wird von vielen Lehrpersonen als Verlust empfunden.

Sowohl von Vertretenden der Verbände kommunal angestellter Fachpersonen als auch von kommunal angestellten Fachpersonen aus den Schulen der Fallstudien gibt es solche, die kein Schutz vor zeitlicher Überlastung durch den nBA sehen. Andere sind der Ansicht, dass der nBA eine Selbstreflexion auslösen kann, mit der Massnahmen zum Schutz vor Überlastung an die Hand genommen werden können.

I Erhöhte Verbindlichkeit und Transparenz

Dass die Meinungen zum Beitrag des nBA zu einer erhöhten Verbindlichkeit und Transparenz unterschiedlich sind, geht auch aus den Fallstudien hervor. In einigen Schulen scheint der nBA dazu einen grösseren Beitrag zu leisten als in anderen. In jenen Schulen, in denen seit Einführung des nBA für die verschiedenen Aufgaben Stunden vergeben werden, sind die meisten Lehrpersonen der Meinung, dass dies insbesondere zu einer grösseren Transparenz geführt hat. Die Lehrpersonen wissen nun besser, wer für welche Aufgaben verantwortlich ist und wie viele Stunden ihnen dafür zur Verfügung stehen. In anderen Schulen hat der nBA diesbezüglich nicht viel verändert, weil die verschiedenen Aufgaben

an der Schule schon vor Einführung des nBA zwar nicht mit Stunden, dafür mit fixen Geldbeträgen dotiert waren. Einzelne Schulen haben den nBA dazu genutzt, die Vielfalt an Aufgaben und Rollen besser zu dokumentieren. Dies wird für die Delegation und Übergabe von Aufgaben und für eine längerfristige Planung als dienlich erachtet.

In anderen Schulen hat sich die Transparenz durch den nBA nicht erhöht, weil auch nach Einführung des nBA nicht offengelegt wird, wie viele Stunden für welche Aufgaben vergeben werden. Zudem schaffen unklare Regelungen bezüglich zusätzlicher Vergütungen an den Schulen ein Gefühl von Intransparenz. Eine transparente und nachvollziehbare Handhabung jeglicher Vergütungen wird von fast allen Lehrpersonen gewünscht. Zu einer stärkeren Verbindlichkeit und gerechteren Verteilung von Aufgaben trägt der nBA aus Sicht der meisten Lehrpersonen nur bedingt bei. Grundsätzlich wurde in allen Schulen bereits vor Einführung des nBA darauf geachtet, dass alle Lehrpersonen ihren Beitrag an die Schule leisten. Zudem garantiert der nBA aus Sicht der Lehrpersonen nicht, dass die Aufgaben auch qualitativ gut und nicht auf minimalistische Weise erledigt werden.

Nicht geklärt ist in vielen Schulen, wie damit umgegangen werden soll, wenn Lehrpersonen bewusst eine Reduktion des Beschäftigungsgrades in Kauf nehmen, um nicht weitere Aufgaben übernehmen zu müssen. Ein solches Verhalten wird in den Schulen in der Regel nicht thematisiert, was zu einer falschen Einschätzung bezüglich des Engagements dieser Lehrperson führen kann.

Auch aus dem Gespräch mit Vertretenden von Verbänden der kommunal angestellten Fachpersonen geht hervor, dass die Meinungen zum Beitrag des nBA zu einer erhöhten Verbindlichkeit und Transparenz unterschiedlich sind. Dies hängt auch damit zusammen, ob von den Schulen transparent gemacht wird, wieviel Stunden sie bestimmten Tätigkeiten gewähren. Wird diese Transparenz zugestanden, wird dies geschätzt. Die Fachpersonen erhalten dadurch mehr Klarheit, wer für welche Aufgaben verantwortlich ist und wie viele Stunden ihnen dafür zur Verfügung stehen. Diese Transparenz begünstigt zudem ihre Zufriedenheit mit dem nBA.

I Nutzung professioneller Stärken

Das Ziel, mit dem nBA die professionellen Stärken der Lehrpersonen besser zu nutzen und damit zu deren Profilbildung beizutragen, wird von vielen Lehrpersonen und Schulleitenden als hehres Ziel betrachtet. Grundsätzlich wird die Idee von den meisten Befragten begrüsst, jedoch halten sie dieses Ziel in ihren Schulen mit den vorhandenen Ressourcen als nicht umsetzbar. Vor allem in kleineren Schulen ist es nach Ansicht der Lehrpersonen und Schulleitenden kaum möglich, verschiedene Tätigkeitsprofile von Lehrpersonen zu definieren. Ein Schwerpunkt in gewissen Aufgaben von einer Lehrperson – beispielsweise im Tätigkeitsbereich Schule – bedingt, dass eine andere Lehrperson diesen Schwerpunkt in jenem Tätigkeitsbereich kompensiert, in dem die Lehrperson mit Profil weniger Aufgaben verrichtet (z.B. im Tätigkeitsbereich Unterricht oder Zusammenarbeit). Aus Sicht der Schulleitenden kleinerer Schulen braucht es vor allem Lehrpersonen mit einem «Allrounder»-Profil, die sich gegenseitig aushelfen können.

Einige der Befragten sind zudem der Meinung, dass die Stärken der Lehrpersonen auch vor Einführung des nBA bereits genutzt wurden. Die Nutzung der individuellen Stärken hängt weniger mit dem nBA, sondern mehr mit der Schulleitung zusammen, die diese Stärken zu erkennen und zu nutzen weiss. Der Handlungsspielraum wurde aus Sicht einiger Lehrpersonen durch den nBA gar verringert, da sie gewisse liebgewonnenen Aufgaben und Projekte seit Einführung des nBA nicht mehr übernehmen können, weil sie diese an Lehrpersonen abgeben müssen, die weitere Aufgaben benötigen, um ihre angestrebte Jah-

resarbeitszeit zu erreichen. Der nBA hat demzufolge in gewissen Schulen zu einer Umverteilung von Aufgaben geführt, die sich nicht immer an den Interessen und Stärken der Lehrpersonen, sondern primär an der Besitzstandswahrung des Beschäftigungsgrads orientiert.

Bei einer Minderheit der untersuchten Schulen zeigt sich, dass das Potential des nBA zur Profilbildung genutzt werden konnte. Die Schulleitenden dieser Schulen haben den nBA als Schulentwicklungsmaßnahme genutzt, im Rahmen derer zentrale Belastungsfaktoren der Lehrpersonen eruiert wurden. Basierend auf einer internen Evaluation haben die Schulleitenden Aufgaben und Tätigkeitsprofile definiert, die der Belastung der Lehrpersonen entgegenwirken. Sowohl die Schulleitenden als auch die Lehrpersonen begrüßen den nBA, weil er eine Ausweitung auf bezahlte Aufgaben ausserhalb des Unterrichts ermöglicht, die für einen reibungslosen Ablauf des Unterrichts zentral sind und in denen sich Lehrpersonen ebenfalls als wirksam erleben. Als Hindernis bei der Gestaltung der Tätigkeitsprofile erweist sich gemäss Aussage von Schulleitenden der geringe Handlungsspielraum im Umgang mit dem Gestaltungs-Pool. Dieser ist nach Ansicht einiger Schulleitenden zu stark reglementiert, als dass er gewinnbringend eingesetzt werden könnte. Auch aus dem Gespräch mit den Verbänden der Therapeuten/-innen wird deutlich, dass es gute Beispiele von Schulen gibt, die die Stärken dieser Berufsgruppe mit dem nBA positiv genutzt haben. Diese Beispiele sollten verbreitet werden.

I Stärkung der Schulleitung hinsichtlich Personalführung

Die Heterogenität der Beurteilung der Frage, inwiefern der nBA zur Stärkung der Schulleitung beiträgt, lässt sich anhand der Fallstudien teilweise erklären. Die meisten Lehrpersonen und Schulleitenden sind der Meinung, dass die Führungsstärke der Schulleitung vor allem durch persönliche und soziale Kompetenzen definiert wird. Der nBA als Führungsinstrument wird nicht als relevant erachtet. Der nBA offenbart aus Sicht einiger Lehrpersonen, worin die Stärken und Schwächen einer Schulleitung liegen. Eine starke Schulleitung, so die Sicht der Lehrpersonen, kann den nBA so umsetzen, dass dieser zwar nicht unbedingt zu deren Stärkung, jedoch auch nicht zu deren Schwächung beiträgt. Eine bereits belastete Schulleitung kann allerdings durch den nBA zusätzlich belastet werden, wenn sie kantonale Vorgaben gegen den Widerstand im Lehrerkollegium durchsetzen muss. Die Umsetzung des nBA kann zu Loyalitätskonflikten der Schulleitung und zu einem Kampf um Glaubwürdigkeit führen, wenn diese selbst nicht hinter dem Konzept des nBA steht. Zudem führt der nBA nach Aussage einiger Schulleitenden zu Konflikten mit Lehrpersonen, da diese die Schulleitung seit Einführung des nBA bei der Personaleinsatzplanung vermehrt mit Forderungen konfrontieren. Gleichzeitig kann die Schulleitung den nBA dazu nutzen, Druck auf die Lehrpersonen auszuüben und gewisse Aufgaben stärker einzufordern. Nutzt eine Schulleitung den nBA als Druckmittel, deutete dies nach Ansicht der Lehrpersonen eher auf eine Schwäche und nicht auf eine Stärke der Schulleitung hin.

Dass die Schulleitung durch den nBA auch gestärkt werden kann, zeigt sich in Schulen, in denen der nBA mehr aus einer Förderperspektive umgesetzt wird. Der nBA bietet diesen Schulleitenden einerseits die Möglichkeit, Lehrpersonen ein erweitertes Aufgabenspektrum anzubieten und zu deren Profilbildung beizutragen, andererseits verhilft der nBA diesen Schulleitenden dazu, das Schuljahr früher zu planen sowie Aufgaben stärker zu delegieren und sich dadurch zu entlasten.

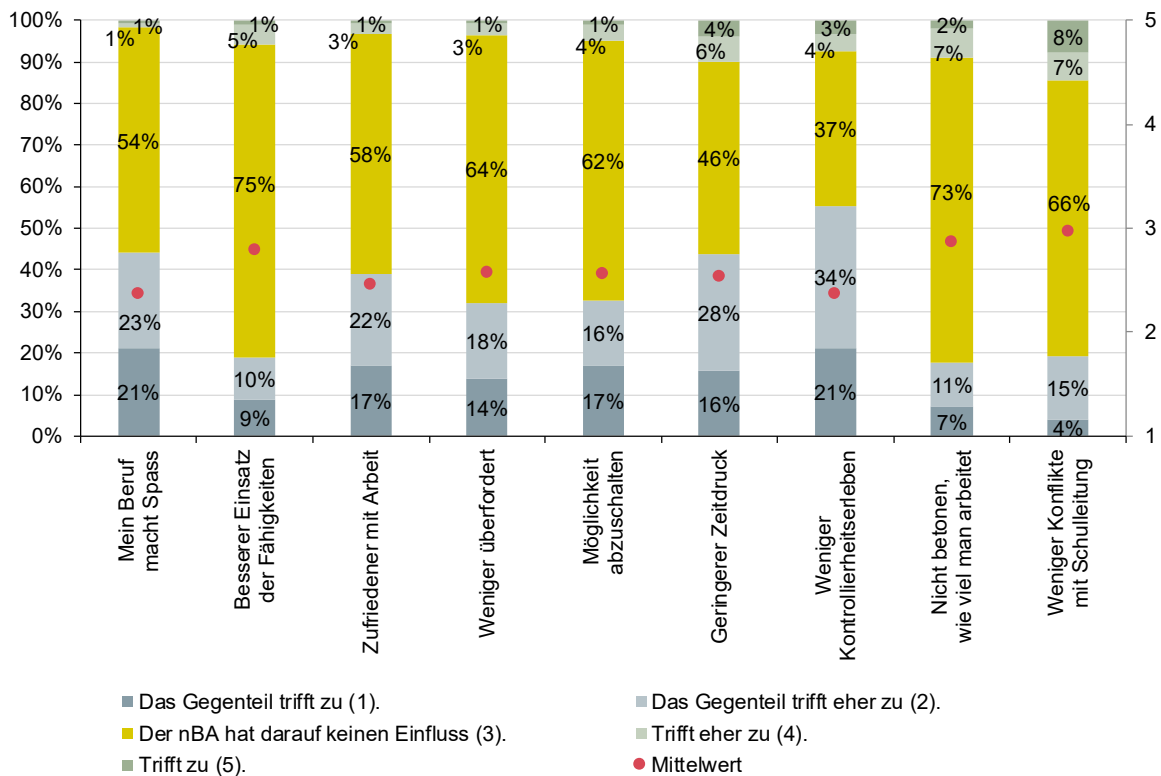
6.2 Veränderungen in den Schulen

6.2.1 Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit von Lehrpersonen und Schulleitenden

In der Breitenbefragung wurde erfragt, inwiefern der nBA die individuelle Arbeitszufriedenheit beeinflusst. Dies erfolgte mittels mehrerer Fragen, deren Ergebnisse in Darstel-

lung D 6.5 zusammengefasst sind. Deutlich wird, dass der nBA für die Mehrheit der *Lehrpersonen* (für 54 bis 75%) keinen Einfluss auf verschiedene Aspekte ihrer Arbeitszufriedenheit hat. Der Zeitdruck und das Gefühl der Kontrolle haben allerdings bei 44 respektive 55 Prozent aller Lehrpersonen durch den nBA zugenommen. Auch die Freude am Beruf hat sich bei 44 Prozent der Lehrpersonen durch den nBA verringert. Eine positive Wirkung hinsichtlich verschiedener Aspekte der Arbeitszufriedenheit bewirkt der nBA nur bei einer Minderheit (rund 2 bis 10%) der befragten Lehrpersonen. Sehr unterschiedlich beeinflusst der nBA die Beziehung zur Schulleitung: Bei 15 Prozent aller Lehrpersonen hat der nBA dazu beigetragen, dass sie weniger Konflikte mit der Schulleitung haben, in 19 Prozent der Fälle haben die Konflikte hingegen zugenommen.

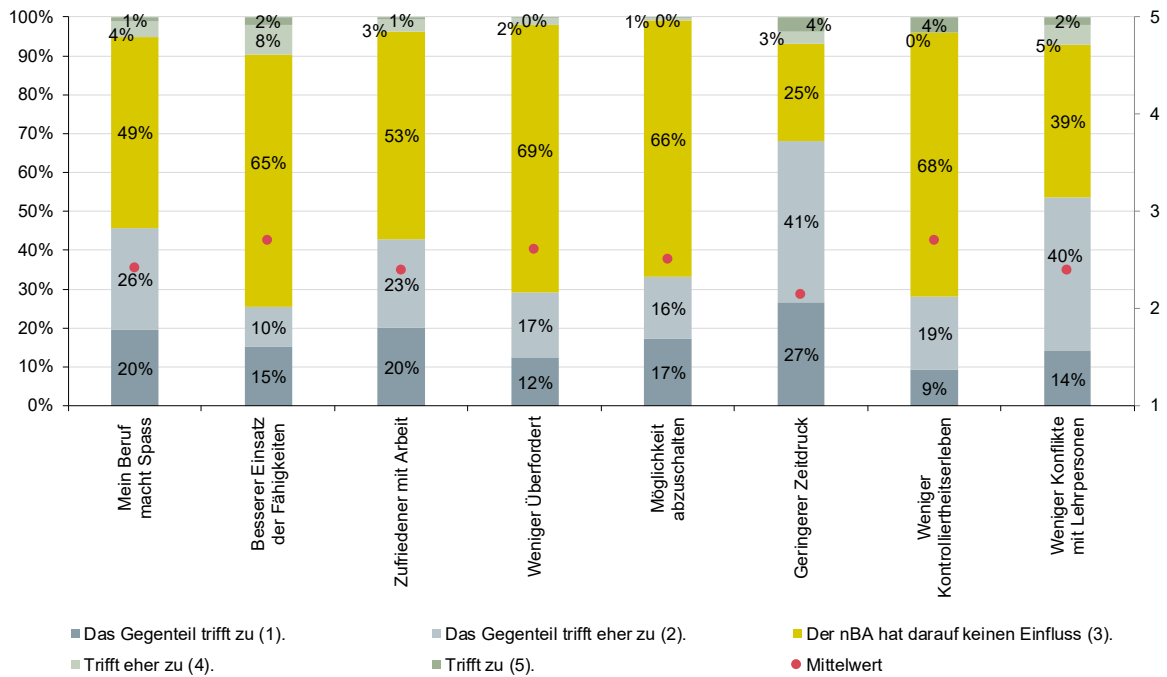
D 6.5: Veränderung der Arbeitszufriedenheit aufgrund des nBA bei den Lehrpersonen



Legende: Beruf macht Spass: N = 2'017, Besserer Einsatz der Fähigkeiten: N = 2'016, Zufriedener mit Arbeit: N = 2'015, Weniger überfordert: N = 2'013, Möglichkeit abzuschalten: N = 2'013, Geringerer Zeitdruck: N = 2'012, Weniger Kontrolliertheitserleben: N = 2'017, Nicht betonen, wie viel man arbeitet: N = 2'007, Weniger Konflikte mit Schulleitung: N = 2'002. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Antworten zurückzuführen.

Auch die Mehrheit der *Schulleitenden* (zwischen 53 und 69%) ist der Meinung, dass der nBA auf die meisten Aspekte ihrer Arbeitszufriedenheit keinen Einfluss hat (siehe Darstellung D 6.6). Jedoch sind es 46 Prozent aller Schulleitenden, die aufgrund des nBA eher weniger Spass an ihrer Arbeit haben. 43 Prozent geben an, mit ihrer Arbeit seit Einführung des nBA weniger zufrieden zu sein. Negativ ausgewirkt hat sich der nBA vor allem hinsichtlich des Zeitdrucks: 68 Prozent der befragten Schulleitenden geben an, dass der Zeitdruck seit Einführung des nBA nicht ab-, sondern (eher) zugenommen hat. 54 Prozent geben auch an, dass belastende Konflikte mit Lehrpersonen zugenommen haben.

D 6.6: Veränderung der Arbeitszufriedenheit aufgrund des nBA bei den Schulleitenden



Legende: Beruf macht Spass: N = 317, Besserer Einsatz Fähigkeiten: N = 316, Zufriedener mit Arbeit: N = 316, Weniger überfordert: N = 316, Möglichkeit abzuschalten: N = 315, Geringerer Zeitdruck: N = 316, Weniger Kontrolliertheitserleben: N = 315, Weniger Konflikte mit Lehrpersonen: N = 316. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Antworten zurückzuführen.

I Hintergründe der veränderten Arbeitszufriedenheit

Die Fallstudien zeigen auf, warum der nBA die Arbeitszufriedenheit bei der Mehrheit der befragten Lehrpersonen und Schulleitenden nicht beeinflusst. Bei vielen Lehrpersonen hat der nBA im Berufsalltag keine Priorität. Der nBA wird als kurzfristige Verunsicherung und/oder als Ärgernis wahrgenommen, was sich zwischenzeitlich jedoch beruhigt hat. Die Arbeitszufriedenheit wird viel stärker an den Bedingungen in den einzelnen Klassen festgemacht.

Bei gewissen Lehrpersonen hat sich die Arbeitszufriedenheit seit Einführung des nBA aber verschlechtert. Die Lehrpersonen fühlen sich aufgrund des nBA nicht wertgeschätzt, sondern gegängelt und in ihrer Motivation gebremst. Der nBA wird als Misstrauensvotum des VSA gegenüber der Lehrerschaft interpretiert. Zudem wird der nBA als Mogelpackung und Sparmassnahme wahrgenommen, da viele Aufgaben der Lehrpersonen pauschal im Unterricht subsumiert werden und die Hausämter nicht mehr separat entschädigt werden. Hinzu kommt die mangelnde Wertschätzung von älteren Lehrpersonen, die nicht mehr in gleichem Masse während der Unterrichtszeit entlastet werden sowie von Kindergartenlehrpersonen, deren 88-Prozent-Anstellung als «weniger wert» aufgefasst wird. Die Analysen zur Arbeitszufriedenheit zeigen denn auch, dass der nBA bei Kindergartenlehrpersonen gewisse Aspekte der Arbeitszufriedenheit stärker negativ beeinflusst als bei Lehrpersonen der Primar- und Sekundarstufe. Signifikant negativer hat sich der nBA bei Kindergartenlehrpersonen auf die Beziehung zur Schulleitung ausgewirkt. Zudem erleben

Kindergartenlehrpersonen aufgrund des nBA häufiger einen grösseren Zeitdruck und fühlen sich stärker kontrolliert.¹⁰¹

In einigen Schulen ist die Arbeitszufriedenheit seit Einführung des nBA gestiegen. Die Lehrpersonen nehmen den nBA als Massnahme zur Entlastung und Förderung der Lehrpersonen und zur gerechteren Personaleinsatzplanung wahr. Dies ist allerdings nur in jenen Schulen der Fall, in denen der nBA als Schulentwicklungsmassnahme genutzt wurde.

Relevante Faktoren zur Erklärung der veränderten Arbeitszufriedenheit

Inwieweit sich die qualitativ gewonnenen Einsichten quantitativ bestätigen lassen, konnte mehrerebenenanalytisch überprüft werden. Dabei wurden, basierend auf den neun Fragen zur Arbeitszufriedenheit, drei unterschiedliche Dimensionen analysiert: 1. Arbeitszufriedenheit (Beruf macht Spass, Zufriedenheit mit Beruf, Nutzung eigener Fähigkeiten); 2. Überforderung (Häufigkeit der Überforderung, Fähigkeit abzuschalten, Zeitdruck); 3. Kontrolliertheitserleben (Gefühle der Kontrolle, Gefühle der Rechtfertigung, Konflikte mit Schulleitung). Auf der Grundlage des in der Evaluation verwendeten Wirkungsmodells (siehe dazu Ausführungen in Abschnitt 3.1) wurde überprüft, inwiefern die folgenden Faktoren zu einer grösseren Arbeitszufriedenheit, zu weniger Überforderung und zu weniger Kontrolliertheitsgefühlen von Lehrpersonen beitragen:

- *Individuelle Merkmale*: Alter, Geschlecht, Funktion (Klassenlehrperson vs. Fachlehrperson)
- *Kontextuelle Merkmale der Schule*: Schulgrösse, Schulstufe, durchschnittlicher Beschäftigungsgrad
- *Umsetzung nBA*: Arbeitszeiterfassung, Arbeitszeitreduktion im Alter, Definition der Tätigkeitsprofile, Ressourcen der Gemeinde, Zufriedenheit mit Umsetzung
- *Beurteilung der Zielerreichung*: Summative Skala aus Beurteilung einzelner Ziele des nBA¹⁰²
- *Schulkultur*: Führungsverhalten, Partizipation, Arbeitsklima

Die Ergebnisse der Mehrebenenanalysen zeigen, dass die ausgewählten Faktoren zusammen einen signifikanten Beitrag zur Erklärung der Unterschiede bezüglich Arbeitszufriedenheit, Gefühlen der Überforderung und bezüglich des Kontrolliertheitserlebens vor allem innerhalb von Schulen leisten (siehe Darstellung DA 21 im Anhang).¹⁰³ Insbesondere die Einschätzung der Lehrpersonen, inwiefern die Ziele des nBA seit dessen Einführung erreicht werden konnten, hängt in bedeutsamer Masse mit einer veränderten Arbeitszufriedenheit zusammen. Lehrpersonen, die die Zielerreichung insgesamt positiv einschätzen, sind mit ihrer Arbeit deutlich zufriedener, fühlen sich weniger überfordert und kon-

¹⁰¹ Signifikanz und Effektstärke der Mittelwertunterschiede zwischen Kindergartenlehrpersonen und anderen Lehrpersonen.

Item 6 («Der Zeitdruck, unter dem ich arbeite, ist grösser geworden.»): $d = 0.12^{**}$.

Item 7 («Ich fühle mich in meiner Arbeit mehr kontrolliert und überwacht.»): $d = 0.12^{**}$.

Item 9 («Ich habe mehr Konflikte mit der Schulleitung, die mich belasten.»): $d = 0.23^{***}$.

¹⁰² Merkmale der Beurteilung des Konzepts sowie des Widerstands in den Schulen wurden in dem Modell nicht mehr berücksichtigt, da diese Aspekte die eingeschätzte Zielerreichung (weitere erklärende Variable) zu einem bedeutsamen Anteil erklären (Vermeidung von Multikollinearität).

¹⁰³ Auch Unterschiede zwischen den Schulen können mit den ausgewählten Faktoren teilweise erklärt werden, jedoch nur hinsichtlich des Kontrolliertheitserlebens. Die Unterschiede zwischen den Schulen bezüglich Arbeitszufriedenheit und Gefühlen der Überforderung können durch die ausgewählten Faktoren nicht erklärt werden.

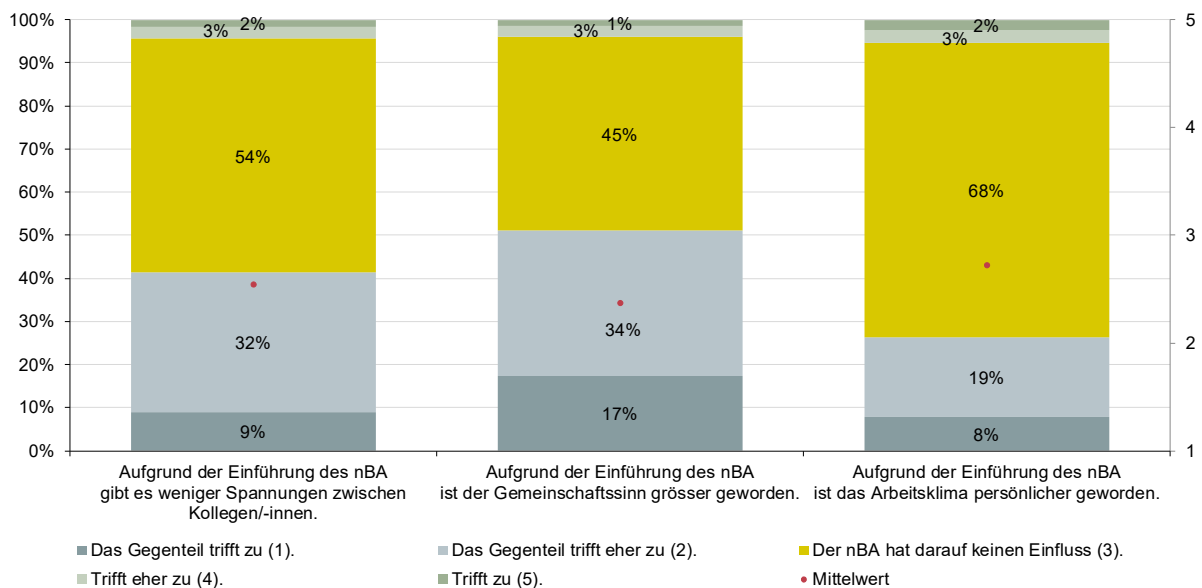
trolliert. Zudem decken die Analysen einen negativen Zusammenhang zwischen einer vorwiegend pauschalen Personaleinsatzplanung und dem Kontrolliertheitserleben auf. Je unspezifischer die Schulleitung das Tätigkeitsprofil ihrer Lehrpersonen definiert, desto kontrollierter fühlen sich diese und desto mehr Konflikte gibt es mit der Schulleitung. Das Kontrolliertheitserleben ist hingegen deutlich geringer bei Lehrpersonen, die das Führungsverhalten ihrer Schulleitung insgesamt positiv beurteilen. Ein positives Führungsverhalten steht zudem mit einer grösseren Arbeitszufriedenheit in Zusammenhang.

Die strukturellen Merkmale der Schule spielen zur Erklärung der Arbeitszufriedenheit grösstenteils keine bedeutsame Rolle. Ein signifikant negativer Zusammenhang besteht zwischen dem durchschnittlichen Beschäftigungsgrad in einer Schule und der Abnahme von Gefühlen der Überforderung. Das bedeutet, dass in Schulen, in denen die Lehrpersonen eher einen kleinen Beschäftigungsgrad ausweisen, die Überforderung geringer ist. Die individuellen Merkmale Alter, Geschlecht und Funktion erklären keine bedeutsamen signifikanten Unterschiede.

6.2.2 Einfluss auf das Arbeitsklima an Schulen

Inwiefern der nBA das Arbeitsklima in den Schulen verändert, wird unterschiedlich beurteilt. Die meisten der befragten Lehrpersonen finden, dass der nBA keinen Einfluss darauf habe, ob das Arbeitsklima persönlicher wird (68%) oder der Gemeinschaftssinn (45%) und Spannungen zwischen Kollegen/-innen (54%) zunehmen. Jene Lehrpersonen aber, die eine Veränderung des Arbeitsklimas feststellen, nehmen grösstenteils eine Verschlechterung wahr. Rund die Hälfte der Lehrpersonen (51%) gibt an, dass der Gemeinschaftssinn aufgrund des nBA in der Schule (eher) abgenommen habe und Spannungen zwischen den Teamkollegen/-innen aufgrund des nBA eher zugenommen haben (42%). Rund ein Drittel der Lehrpersonen (27%) ist der Meinung, dass das Arbeitsklima aufgrund des nBA unpersönlicher geworden ist. Eine Minderheit von Lehrpersonen (zwischen 4 und 6%) stellt bezüglich des Arbeitsklimas positive Effekte fest.

D 6.7: Veränderung des Arbeitsklimas an den Schulen aufgrund des nBA



Legende: Persönlicher geworden: N = 1'998, Grösserer Gemeinschaftssinn: N = 1'990, Weniger Spannungen: N = 1'991. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Antworten zurückzuführen.

I Hintergründe des veränderten Arbeitsklimas

Auch die Fallstudien zeigen auf, dass sich das Arbeitsklima seit Einführung des nBA in vielen Schulen nicht grundlegend verändert hat. In gewissen Schulen hat sich dieses bei der Einführung des nBA kurzzeitig verschlechtert. Inzwischen hat sich die Aufregung bei den meisten Lehrpersonen in der Schule wieder gelegt, auch wenn nach wie vor Kritik am nBA geäussert wird.

Vor allem ältere Lehrpersonen und Fachlehrpersonen bekunden mehr Mühe mit dem nBA, weil sie sich schlechter gestellt fühlen. Dies führt in einzelnen Schulen zu Spannungen innerhalb der Lehrerschaft und mit der Schulleitung, die sich negativ auf das Arbeitsklima auswirken. Negativ wirkt sich vor allem die Angst einiger Lehrpersonen davor aus, dass ihr Pensum gekürzt werden könnte. In einigen Schulen ist ein regelrechter Verteilungskampf um Aufgaben ausgebrochen, weil Lehrpersonen befürchten, Ende Schuljahr nicht die erforderlichen Stunden zu erreichen. Lehrpersonen sehen sich vermehrt in der Rolle, dass sie mit der Schulleitenden verhandeln müssen, wenn es um die Verteilung von Aufgaben geht. Dies wird als unangenehm empfunden, weil sie das Verhandeln nie gelernt haben und sie sich der neuen Situation nicht gewachsen fühlen. Zudem führt es zu einer stärkeren Ungleichheit im Team, weil einige Lehrpersonen mehr fordern als andere. Dies belastet die Beziehung zwischen den Lehrpersonen und der Schulleitung sowie die Beziehung der Lehrpersonen untereinander. Gleichzeitig gibt es in den Lehrerkollegien unterschiedliche Meinungen dazu, inwiefern sich die Lehrpersonen vor Aufgaben ausserhalb des Unterrichtens abgrenzen sollen und dürfen. Dies führt ebenfalls zu Spannungen im Kollegium, die in den meisten Fällen nicht ausdiskutiert werden. Bei einigen Schulen haben sich die Fronten zwischen Befürwortern und Gegnern des nBA dermassen verhärtet, dass eine sachliche Diskussion kaum mehr möglich ist.

I Relevante Faktoren zur Erklärung des veränderten Arbeitsklimas

Inwieweit sich die qualitativ gewonnenen Einsichten quantitativ bestätigen lassen, konnte mehrebenenanalytisch überprüft werden. Auf der Grundlage des in der Evaluation verwendeten Wirkungsmodells (siehe dazu Ausführungen in Abschnitt 3.1) wurde überprüft, inwiefern verschiedene Faktoren zu einem verbesserten oder verschlechterten Arbeitsklima beitragen. Folgende Faktoren wurden hinsichtlich ihrer Erklärungskraft untersucht:

- *Individuelle Merkmale*: Alter, Geschlecht, Funktion (Klassenlehrperson vs. Fachlehrperson)
- *Kontextuelle Merkmale der Schule*: Schulgrösse, Schulstufe, durchschnittlicher Beschäftigungsgrad
- *Umsetzung nBA*: Arbeitszeiterfassung, Arbeitszeitreduktion im Alter, Definition der Tätigkeitsprofile, Ressourcen der Gemeinde, Zufriedenheit mit Umsetzung
- *Beurteilung der Zielerreichung*: Summative Skala aus Beurteilung einzelner Ziele des nBA¹⁰⁴
- *Schulkultur*: Führungsverhalten, Partizipation, Arbeitsklima (aktuell)

Die Mehrebenenanalysen zeigen auf, dass es zwischen den Schulen kaum Unterschiede bezüglich der Veränderung des Arbeitsklimas gibt, sondern sich die Einschätzungen diesbezüglich vor allem innerhalb der Schulen unterscheiden. Die unterschiedlichen Wahrnehmungen zu Veränderungen des Arbeitsklimas können durch die ausgewählten Faktoren jedoch kaum erklärt werden. Der einzige signifikante, jedoch geringe Zusammenhang besteht zwischen einer negativen Einschätzung der Lehrpersonen bezüglich der mit dem

¹⁰⁴ Merkmale der Beurteilung des Konzepts sowie des Widerstands in den Schulen wurden in dem Modell nicht mehr berücksichtigt, da diese Aspekte die eingeschätzte Zielerreichung (weitere erklärende Variable) zu einem bedeutsamen Anteil erklären (Vermeidung von Multikollinearität).

nBA erreichten Zielen und einer negativen Veränderung des Arbeitsklimas (siehe Darstellung DA 22 im Anhang).

6.2.3 Einfluss auf die Kooperation in Schulen

Aus den Fallstudien geht hervor, dass sich die Kooperation in einigen Schulen aufgrund des nBA verändert hat. In jenen Schulen, die eine ausgeprägte Kooperationskultur leben, wird der nBA als Hindernis erlebt. Dies vor allem deshalb, weil die in der Lehrpersonalverordnung formulierten Richtwerte im Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit für die Kooperation in diesen Schulen nicht ausreichen. Schulen, die sich durch ein hohes Mass an Engagement auszeichnen, werden durch den nBA deshalb eher gebremst. Für die Schulleitenden solcher Schulen bedeutet der nBA, dass sie nicht mehr uneingeschränkt auf das Engagement der Lehrpersonen zählen können. Für die Lehrpersonen bedeutet der nBA dann, dass sie sich überlegen müssen, ob sie (unbezahlte) Mehrstunden leisten wollen oder nicht. In ambitionierten Schulen wird eine Abgrenzung von Mehrarbeit aber grundsätzlich nicht gutgeheissen.

In anderen Schulen trägt der nBA dazu bei, dass bestehende Kooperationsgefässe überdacht und auf deren Effizienz hin überprüft werden (z.B. übermitteln Schulleitungen Informationen den Lehrpersonen häufiger per E-Mail, um die Anzahl Teamsitzungen zu reduzieren oder aber sie effizienter zu gestalten). Dies wird von den Lehrpersonen durchaus positiv erlebt. Auch steigt die Verbindlichkeit für die Arbeit in definierten Kooperationsgefässen, weil den Lehrpersonen seit dem nBA dazu eine gewisse Anzahl Stunden gesprochen werden. Allerdings kann dies den Effekt haben, dass Lehrpersonen mit einem geringen Beschäftigungsgrad weniger regelmässig an Sitzungen des Schulteams teilnehmen, dabei Informationen für diese Lehrpersonen verloren gehen und das Zugehörigkeitsgefühl dieser Lehrperson zur Schule in der Tendenz abnimmt.

6.2.4 Nicht intendierte Nebenwirkungen

Die Fallstudien zeigen auf, welche Wirkungen der nBA über die Ziele hinaus in den Schulen haben kann:

I Einfluss auf Anstellungen von Lehrpersonen

Zum einen wirkt sich der nBA auf die Anstellung zukünftiger Lehrpersonen aus. Schulleitende berichten, dass sie aufgrund des nBA versucht sind, weniger junge Frauen anstellen, die ihre Familienplanung noch nicht abgeschlossen haben, da im Falles eines Mutterschaftsurlaubs Vikariate anfallen, die nach wie vor im Lektionenansatz entschädigt werden. Die Aufgaben ausserhalb des Unterrichts sind seit Einführung des nBA zwar auch für Stellvertretungen verpflichtend und werden über den Lektionenansatz vergütet, jedoch wird diese Form der Entschädigung von Schulleitenden und Lehrpersonen als Ungleichbehandlung wahrgenommen. Aus einem ähnlichen Grund verleitet der nBA nach Aussage einiger Schulleitenden dazu, weniger ältere Lehrpersonen anzustellen. Dies vor allem dann, wenn die Gemeinde die der Lehrperson zustehende Arbeitszeitreduktion im Alter nicht mit zusätzlichen Ressourcen kompensiert.

I Einfluss auf die Unterrichts- und Schulqualität

Inwiefern sich der nBA auf die Unterrichts- und Schulqualität beziehungsweise auf deren Entwicklung auswirkt, war nicht primäres Ziel der Evaluation. Aus den Gesprächen in den Fallstudien zeigt sich aber, dass der nBA in den meisten Schulen kein integraler Bestandteil der Unterrichts- und Schulentwicklung darstellt, sondern hauptsächlich als ein administrativer Akt der Personaleinsatzplanung zuhanden des Kantons umgesetzt wird. Nichts desto trotz zeigt sich in den Fallstudien, dass der nBA aus Sicht der Schulleitenden und Lehrpersonen auch auf die Unterrichts- und Schulqualität einen Einfluss hat.

In vielen der untersuchten Schulen befürchten die Schulleitenden und Lehrpersonen, dass der nBA die Unterrichts- und Schulqualität langfristig eher negativ beeinflusst. Der nBA trägt gemäss dieser kritischen Sicht dazu bei, dass das Engagement der Lehrpersonen gebremst wird und die Qualität des Unterrichts auf Kosten ausserunterrichtlicher Aufgaben leidet, weil Lehrpersonen seit Einführung des nBA stärker als vorher darauf bedacht sind, die verpflichtenden Aufgaben ausserhalb des Unterrichts zu erfüllen und sich von Mehrarbeit abzugrenzen.

Nur in einzelnen der befragten Schulen überwiegen die positiven Wirkungen des nBA. Dies ist in jenen Schulen der Fall, die den nBA als Anlass zur Schulentwicklung nutzen. Der nBA wird als Ausgangspunkt der Personalförderung und der Reflexion bestehender Kooperationsgefässe und Aufgaben in der Schule genutzt. Zudem nutzen diese Schulen den nBA dazu zu überlegen, wie die vorhandenen Ressourcen in der Schule sinnvoll eingesetzt werden können und wo der Schwerpunkt der Aufgaben ausserhalb des Unterrichts liegen soll. Die Schulen, die dem nBA einen Mehrwert zuschreiben, zeichnen sich durch eine pragmatische und eigenständige Form der Umsetzung des nBA aus (z.B. nur periodische Arbeitszeiterfassung) und durch eine Priorisierung von Aufgaben und Zielen ihrer Schule. Dies wird von den Lehrpersonen jener Schulen als Entlastung wahrgenommen, was sich positiv auf deren Arbeitszufriedenheit und auf das Arbeitsklima auswirkt.

I Imageverlust von VSA

Deutlich wird aus den Fallstudien, dass der nBA zu einem Imageverlust des VSA geführt hat. Der nBA wird von vielen Lehrpersonen und Schulleitenden als typisches Beispiel der Bürokratisierung der Schule und eines Top-Down-Prozesses der Behörden erlebt. Das VSA wird als praxisfremde Institution erlebt, welche die Arbeit der Lehrpersonen zu wenig wertschätzt. Weiter wird der nBA als Misstrauensvotum gegenüber der Lehrerschaft verstanden. Zudem wird der nBA als «Mogelpackung» beurteilt, da dem Kanton, und dabei indirekt auch dem VSA, vorgeworfen wird, unter dem Deckmantel einer strukturellen Reform sparen zu wollen.

I Nähe zu Verbänden

In der Breitenbefragung wurden die verschiedenen Akteure danach gefragt, inwiefern sie die Haltung ihres Verbandes teilen.

Die Ergebnisse zeigen, dass nicht alle *Lehrpersonen* die Meinung der Lehrpersonalverbände teilen. Rund die Hälfte aller Lehrpersonen (53%) stimmen der Haltung der Lehrpersonalverbände gegenüber dem nBA teilweise zu. 17 Prozent der Lehrpersonen stimmen den Aussagen der Verbände hingegen voll und 22 Prozent eher zu. 8 Prozent aller Lehrpersonen lehnen die Meinung der Verbände zum nBA hingegen (eher) ab.

Bei den *Schulleitenden* sieht es ähnlich aus. Rund die Hälfte (47%) der Schulleitenden teilt die Meinung des Schulleiterverbandes gegenüber dem nBA teilweise. 29 Prozent aller Schulleitenden stimmen der Meinung des Verbandes eher und 15 Prozent voll und ganz zu. Rund 10 Prozent aller Schulleitenden teilen die Ansichten des Schulleiterverbandes zum nBA eher nicht.

Bei den *Schulverwaltungen* ist es rund die Hälfte (49%), die der Haltung des Verbandes gegenüber dem nBA teilweise zustimmt. 30 Prozent der Schulverwaltungen stimmen der Haltung des Verbandes eher und 20 Prozent vollkommen zu. Nur 1 Prozent lehnt die Haltung des Verbandes ab.

40 Prozent der *Schulpräsidien* stimmen der Haltung ihres Verbandes gegenüber dem nBA eher und 22 Prozent voll und ganz zu. 33 Prozent stimmen der Haltung des Verbandes nur teilweise zu. Nur rund 4 Prozent lehnen die Haltung des Verbandes (eher) ab.

Auch die Fallstudien zeigen auf, dass die Haltung der Verbände seit der Einführung des nBA nicht von der gesamten Basis geteilt wird. Während gewisse Lehrpersonen durch den nBA politisiert wurden, überlegen sich andere Lehrpersonen, aus dem Verband auszutreten. Einige Lehrpersonen erachten das Vorgehen der Lehrpersonalverbände als kontraproduktiv. Der Fokus der Verbände liegt nach Meinung dieser Lehrpersonen zu stark auf Detailfragen bezüglich der Entschädigung von Unterricht und anderen Aufgaben. Die Grundsatzdiskussion über Ausrichtung und Zukunft der Lehrprofession gerät aus ihrer Sicht dadurch aus dem Blick.

6.3 Veränderungen in den Gemeinden

Der nBA wirkt sich auch auf Ebene der Gemeinde aus. Im Folgenden wird dargestellt, inwiefern der nBA den administrativen Aufwand der Schulverwaltung, die Kooperation mit den Schulen und die Transparenz hinsichtlich Ressourcenverteilung beeinflusst.

6.3.1 Administrativer Aufwand der Schulverwaltung

Inwiefern der nBA bei den *Schulverwaltungen* zu einer Mehrarbeit geführt hat, wird unterschiedlich beantwortet. Für 37 Prozent der Schulverwaltungen bedeutet der nBA ein etwas grösserer Aufwand zur administrativen Unterstützung der Schulen im Bereich des Personaleinsatzes. Für fast ebenso viele Schulverwaltungen (35%) ist der Aufwand konstant geblieben. Ein Viertel aller Schulverwaltungen verzeichnet einen deutlichen Mehraufwand. Einen geringeren Aufwand weist nur eine Minderheit (3%) der Schulverwaltungen aus.

Die Fallstudien zeigen auf, dass der Mehraufwand der Schulverwaltungen vor allem darin begründet ist, dass sie die von den Schulen eingereichten Pensenblätter einfordern, kontrollieren und weiterverarbeiten müssen. Das Übertragen der Daten aus den Pensenblättern in das Tool des VSA wird als aufwändig und fehleranfällig beurteilt. Die diversen Fehlerquellen zu finden beansprucht sehr viel Zeit. Deshalb fordern einige Schulverwaltungen ein serverbasiertes Tool, in dem ein Controlling-Mechanismus eingebaut ist.

Zur Vereinfachung der administrativen Abläufe trägt der nBA gemäss der Mehrheit der befragten Schulverwaltungen (eher) nicht bei (65%). 8 Prozent der Schulverwaltungen erleben den nBA als (eher) vereinfachend. 27 Prozent der Schulverwaltungen erleben den nBA als teilweise vereinfachend.

6.3.1 Zusammenarbeit zwischen Schulverwaltung und Schulen

Die Zusammenarbeit mit den Schulen respektive Schulleitungen zu Fragen der Personaleinsatzplanung hat sich gemäss Einschätzung der *Schulverwaltungen* seit Einführung des nBA vor allem hinsichtlich ihrer Quantität verändert. 64 Prozent der Schulverwaltungen geben an, dass die Anzahl Kontakte mit den Schulleitenden zugenommen hat. Die Qualität der Zusammenarbeit mit den Schulen hat sich gemäss der Einschätzung von 82 Prozent der Schulverwaltungen durch den nBA hingegen nicht verändert. 12 Prozent berichten, dass sich die Qualität der Zusammenarbeit verbessert hat. In 7 Prozent der Fälle wird eine Verschlechterung der Qualität der Zusammenarbeit wahrgenommen.

Aus Sicht der *Schulpräsidien* sieht das etwas anders aus: 29 Prozent der Schulpräsidien haben seit Einführung des nBA hinsichtlich der Personaleinsatzplanung mehr beziehungsweise häufiger Kontakt zu den Schulleitenden. Für die Mehrheit der Schulpräsidien (70%) hat sich diesbezüglich nichts verändert. Auch die Qualität der Zusammenarbeit ist für die

Mehrheit der befragten Schulpräsidien (86%) gleichgeblieben. 7 Prozent der Präsidien berichten diesbezüglich über eine Verschlechterung respektive Verbesserung.

6.3.2 Transparenz und Nachvollziehbarkeit der Ressourcenverteilung

Inwiefern der nBA zur Transparenz und Nachvollziehbarkeit von Ressourcen beiträgt, wird von den *Schulverwaltungen* sehr heterogen beurteilt. 40 Prozent der Schulverwaltungen ist zwar der Meinung, dass der nBA die Ressourcenverteilung (eher) transparenter und nachvollziehbar macht. 30 Prozent sind aber gegenteiliger Ansicht oder können dies nur teilweise bestätigen.

6.4 Einstellungen und Meinungen zur Zukunft des nBA

In diesem Abschnitt wird dargestellt, wie sich die Einstellung gegenüber dem nBA seit dessen Einführung bei den verschiedenen schulischen Akteuren entwickelt hat und welche Meinungen zur Zukunft des nBA bestehen.

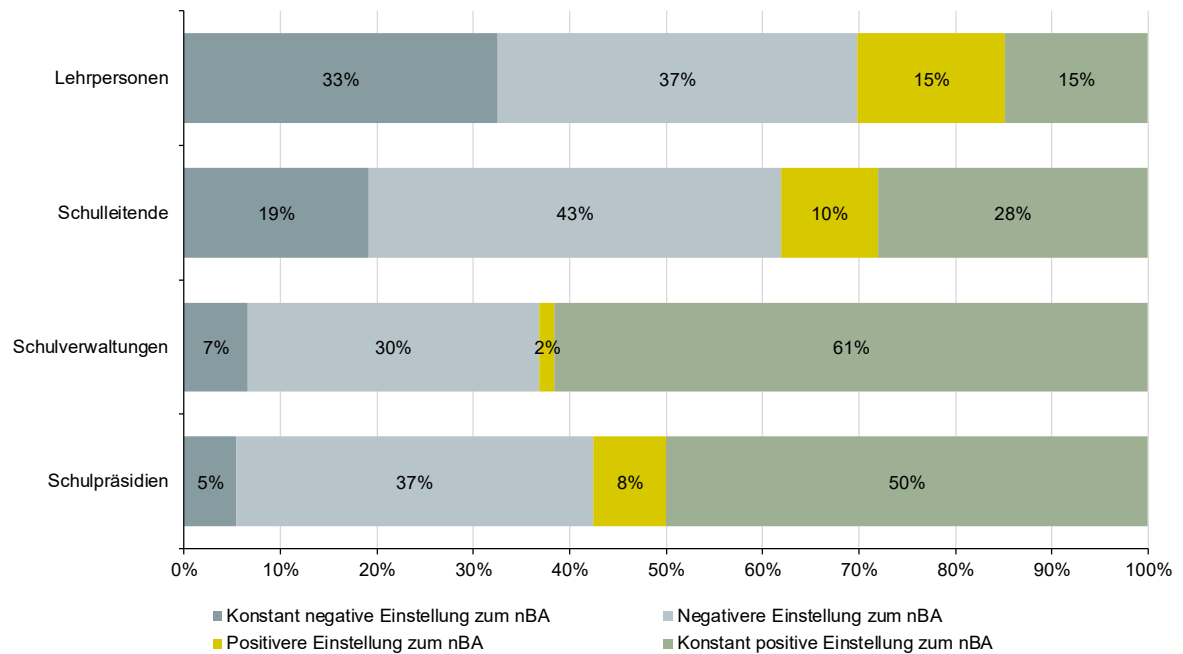
6.4.1 Entwicklung der Einstellung gegenüber dem nBA seit dessen Einführung

Die Einstellung gegenüber dem nBA hat sich seit dessen Einführung unterschiedlich entwickelt (siehe Darstellung D 6.8). Rund ein Drittel der *Lehrpersonen* (37%) war zur Zeit seiner Einführung gegenüber dem nBA grundsätzlich positiv eingestellt, steht ihm aber zum Zeitpunkt der Befragung negativer gegenüber. Ein weiteres Drittel aller Lehrpersonen (33%) war dem nBA gegenüber schon zum Zeitpunkt seiner Einführung eher kritisch eingestellt und ist es heute noch. Eine positive Entwicklung hat bei 15 Prozent der Lehrpersonen stattgefunden: Sie waren zum Zeitpunkt der Einführung dem nBA gegenüber kritischer als heute. Eine durchwegs positive Beurteilung des nBA nehmen 15 Prozent der Lehrerschaft vor.

Bei den *Schulleitenden* ist die Entwicklung etwas anders: 43 Prozent aller Schulleitenden stehen dem nBA heute weniger positiv gegenüber als bei dessen Einführung. 28 Prozent aller Schulleitenden haben ihre positive Ansicht zum nBA bewahrt. 19 Prozent aller Schulleitenden waren dem nBA gegenüber seit Beginn kritisch eingestellt und sind es weiterhin. Bei 10 Prozent hat eine positive Entwicklung stattgefunden.

Bei den *Schulverwaltungen* und *Schulpräsidien* zeigt sich Folgendes: Eine Mehrheit der Schulverwaltungen (61%) respektive die Hälfte aller Schulpräsidien (50%) hat gegenüber dem nBA eine grundsätzlich positive Einstellung; sowohl vor dessen Einführung als auch zum Zeitpunkt der Befragung. 30 respektive 37 Prozent haben inzwischen eine kritischere Einstellung dazu. Eine Minderheit war zu Beginn des nBA bereits kritisch (9 resp. 13%). Von diesen haben 2 respektive 8 Prozent heute eine positivere Einschätzung.

D 6.8: Einstellung gegenüber dem nBA seit dessen Einführung



Legende: Lehrpersonen: N = 2'007, Schulleitende: N = 316, Schulverwaltungen: N = 123, Schulpräsidien: N = 92. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

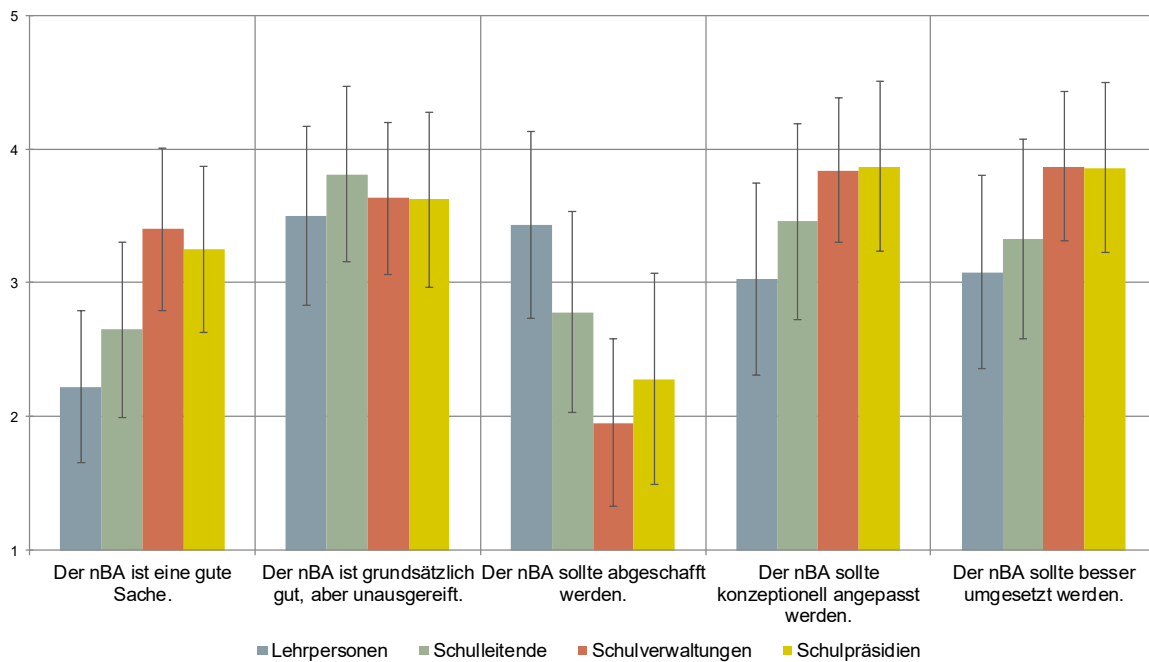
6.4.2 Meinungen zur Zukunft des nBA

Die Meinungen zur Zukunft des nBA sind aus Sicht der verschiedenen Akteure unterschiedlich. Dies wird aus Darstellung D 6.9 ersichtlich, in der von den verschiedenen Akteuren mehrere Aussagen zum nBA mittels einer fünfstufigen Antwortskala beurteilt werden. Die Aussage, dass der nBA grundsätzlich gut aber noch unausgereift ist, erhält von den Lehrpersonen und Schulleitenden im Durchschnitt die höchste Zustimmung. Die Schulverwaltungen und Schulpräsidien stimmen durchschnittlich am meisten der Aussage zu, dass der nBA sowohl konzeptionell als auch in der Umsetzung angepasst werden sollte.

Unterschiede zwischen den verschiedenen schulischen Akteuren gibt es insbesondere hinsichtlich der Aussage, dass der nBA grundsätzlich eine gute Sache ist und ob der nBA abgeschafft werden sollte. Während die Schulverwaltungen und Schulpräsidien im Schnitt den nBA grundsätzlich gut finden und nicht abschaffen wollen, vertreten die Lehrpersonen stärker die gegenteilige Meinung. Die Lehrpersonen stimmen der Meinung, der nBA sei eine gute Sache, im Schnitt eher nicht zu. Dafür sind die Lehrpersonen eher der Meinung, dass der nBA abgeschafft werden sollte. Die Mittelwertunterschiede zwischen den Lehrpersonen und den Schulverwaltungen respektive den Schulpräsidien sind bezüglich dieser zwei Meinungen nicht nur signifikant, sondern auch als gross zu beurteilen. Auch die Meinungsverschiedenheiten zwischen Lehrpersonen und Schulleitenden sind signifikant. Allerdings sind die Unterschiede als klein zu beurteilen.¹⁰⁵

¹⁰⁵ Signifikanz und Effektstärken der Mittelwertunterschiede: nBA ist gute Sache: LP-SL: $d = -0.37^{***}$, LP-SV: $d = -1.04^{***}$, LP-SP: $d = -0.91^{***}$, SL-SV: $d = -0.59^{***}$, SL-SP: $d = -0.47^{***}$, SP-SV: $d = -0.12$.
Konzeptionelle Anpassungen: LP-SL: $d = -0.30^{***}$, LP-SV: $d = -0.57^{***}$, LP-SP: $d = -0.06$, SL-

D 6.9: Zukunft des nBA



Legende: Skala 1 = Stimme nicht zu, 2 = Stimme eher nicht zu, 3 = Teils teils, 4 = Stimme eher zu, 5 = Stimme zu. Angaben mit Standardabweichungen. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

Wie bereits anhand vieler anderer Aspekte aufgezeigt, unterscheiden sich auch die Meinungen zur Zukunft des nBA nicht nur zwischen, sondern vor allem innerhalb derselben Akteursgruppe. Den einzelnen Aussagen zur Zukunft des nBA sowohl innerhalb der Lehrpersonen, der Schulleitenden als auch der Schulverwaltungen und Schulpräsidien unterschiedlich zugestimmt. (siehe Darstellung DA 12 im Anhang).

58 Prozent der *Lehrpersonen* finden den nBA (eher) keine gute Sache, 13 Prozent hingegen schon und 29 Prozent nur teilweise. 61 Prozent der Lehrpersonen äussern sich positiv zur Idee des nBA, halten ihn aber für unausgereift. 23 Prozent lehnen diese Aussage jedoch (eher) ab und 16 Prozent haben diesbezüglich eine neutrale Ansicht. Die Hälfte der Lehrpersonen (50%) fordert (eher) eine Abschaffung des nBA, 29 Prozent der Lehrpersonen finden das jedoch (eher) nicht. 21 Prozent aller Lehrpersonen haben diesbezüglich keine klare Haltung. Ob der nBA unter der Bedingung konzeptioneller Anpassungen oder einer verbesserten Umsetzung weitergeführt werden soll, wird ebenfalls unterschiedlich beurteilt. 46 respektive 48 Prozent der Lehrpersonen sind eher dafür, 36 Prozent eher dagegen. Jeweils 18 respektive 16 Prozent nehmen diesbezüglich eine neutrale Haltung ein.

19 Prozent der *Schulleitenden* finden den nBA teilweise zwar (eher) auch keine gute Sache. Eine deutliche Mehrheit (71%) ist aber der Meinung, dass die Idee des nBA grundsätzlich gut, in der vorliegenden Form jedoch noch unausgereift ist. Die Hälfte der Schulleitenden (51%) ist denn auch nicht der Meinung, dass der nBA abgeschafft werden soll.

SV: $d = -0.28^{***}$, SL-SP: $d = 0.25^{**}$, SP-SV: $d = -0.73^{***}$.

Anpassungen in der Umsetzung: LP-SL: $d = -0.17^{***}$, LP-SV: $d = -0.55^{***}$, LP-SP: $d = -0.49^{***}$, SL-SV: $d = -0.38^{***}$, SL-SP: $d = -0.33^{***}$, SP-SV: $d = -0.72$.

35 Prozent aller Schulleitenden fordern jedoch eine Abschaffung des nBA, 14 Prozent aller Schulleitenden nehmen diesbezüglich eine neutrale Haltung ein. Rund die Hälfte aller Schulleitenden (50 respektive 56%) sehen die Zukunft des nBA in einer konzeptionellen Anpassung und einer verbesserten Umsetzung.

Die *Schulverwaltungen* und *Schulpräsidien* sind dem nBA gegenüber grundsätzlich positiver gesinnt. 62 Prozent der Schulverwaltungen und 63 Prozent der Schulpräsidien finden den nBA grundsätzlich eine gute Sache, halten ihn jedoch noch für unausgereift. Eine deutliche Mehrheit der Schulverwaltungen und Schulpräsidien (77 resp. 67%) ist (eher) gegen eine Abschaffung des nBA. Gefordert wird von den meisten Gemeinden eine konzeptionelle Anpassung (74 resp. 72%) und eine verbesserte Umsetzung (74 resp. 71%).

Auch die Fallstudien machen deutlich, dass die Kritik am nBA zum einen am Konzept, zum anderen aber auch an der Umsetzung festgemacht wird. Oftmals wissen die Lehrpersonen nicht, welchen Handlungsspielraum die Schulleitung bei der Umsetzung des nBA überhaupt hat. Viele Lehrpersonen machen die Kritik am nBA deshalb weniger an der Umsetzung in der eigenen Schule, sondern am Konzept des nBA fest. Viele Lehrpersonen äussern sich auch erleichtert darüber, dass der nBA an ihrer Schule nicht strikt gemäss den Vorgaben des Kantons, sondern pragmatisch und niederschwellig umgesetzt wird.

Die Fallstudien zeigen weiter, dass weniger zwischen den Schulen, sondern vor allem innerhalb der Schulen verschiedene Meinungen zum nBA bestehen. Während gewisse Lehrpersonen einer Schule klar der Meinung sind, dass der nBA abgeschafft werden sollte, sehen andere Lehrpersonen derselben Schule ein Potential des nBA, das weiterverfolgt werden sollte. Über die Form der idealen Umsetzung gibt es viel Unklarheit. Die Gespräche in den Schulen zeigen auf, dass die Lehrpersonen im Gespräch miteinander sowohl auf zentrale Herausforderungen als auch auf mögliche Lösungsansätze stossen, die sie so noch nicht miteinander diskutiert hatten. Die Gruppeninterviews hatten in vielen Schulen auch einen erhellenden Charakter. Sowohl die Idee des nBA als auch die damit verbundenen grundlegenden Diskussionen im Team wurden für viele Lehrpersonen im Interview erst wirklich begreifbar.

Schliesslich wird in den Fallstudien deutlich, dass seit Einführung des nBA auch eine Entwicklung stattgefunden hat. Für viele Lehrpersonen und Schulleitende hat der nBA im Schulalltag mittlerweile keine grosse Bedeutung mehr. Die Aufregung darüber hat sich nach Ansicht der meisten Befragten in der Zwischenzeit gelegt. Einen spürbaren Mehrwert stellt der nBA aber für die meisten Lehrpersonen und Schulleitenden ebenfalls nicht dar. Man hat sich lediglich daran gewöhnt. Die Phase des Widerstandes ist mittlerweile überwunden, und die Schulen sind in der Phase der Akzeptanz angekommen. Dies zeigt sich bei gewissen Lehrpersonen darin, dass sie sich mit dem Unausweichlichen abgefunden haben. Bei anderen Lehrpersonen äussert sich die Akzeptanz in einer grösstmöglichen Ignoranz des nBA und dem Versuch, ihm nicht zu viel Gewicht beizumessen. Von einer Akzeptanz im Sinne einer Integration des nBA in das eigene Professionsverständnis sprechen nur wenige Lehrpersonen.

In gewissen Schulen ist jedoch nach wie vor ein massiver Widerstand spürbar. Dies ist vor allem in jenen Schulen der Fall, in denen auch die Schulleitenden dem nBA nichts abgewinnen können. Die Quantifizierung der pädagogischen Arbeit wird nach wie vor vehement abgelehnt. Diese Einstellung ist in einer idealistisch fundierten Haltung begründet, die den Lehrberuf nicht nur als Profession, sondern als Berufung versteht. Für Schulleitende und Lehrpersonen, die diese Haltung vertreten, hat die Qualität ihrer Arbeit oberste Priorität. Die Abgrenzung zwischen bezahlter Arbeit und Mehrarbeit ist dabei sekundär.

6.4.3 Relevante Faktoren zur Erklärung der Meinung zur Zukunft des nBA

Im folgenden Abschnitt werden die Ergebnisse der multivariaten Mehrebenenanalysen dargestellt, die aufzeigen, welche Faktoren die Meinung der Lehrpersonen zur Zukunft des nBA erklären. Die Analysen beziehen sich jeweils auf das zusammenfassende Urteil der Lehrpersonen, inwiefern der nBA grundsätzlich als gute Sache wahrgenommen wird oder nicht. Auf der Grundlage des in der Evaluation verwendeten Wirkungsmodells (siehe dazu Ausführungen in Abschnitt 3.1) wurden folgende Faktoren hinsichtlich ihrer Erklärungskraft untersucht:

- *Individuelle Merkmale*: Alter, Geschlecht, Funktion (Klassenlehrperson vs. Fachlehrperson)
- *Kontextuelle Merkmale der Schule*: Schulgrösse, Schulstufe, durchschnittlicher Beschäftigungsgrad
- *Umsetzung nBA*: Arbeitszeiterfassung, Arbeitszeitreduktion im Alter, Definition der Tätigkeitsprofile, Ressourcen der Gemeinde, Zufriedenheit mit Umsetzung
- *Beurteilung der Zielerreichung*: Summative Skala aus Beurteilung einzelner Ziele des nBA, veränderte Arbeitszufriedenheit (Zunahme an Belastung)¹⁰⁶
- *Schulkultur*: Führungsverhalten, Partizipation, Arbeitsklima (aktuell)

Die Analysen zeigen, dass die ausgewählten Faktoren einen substantiellen Beitrag zur Erklärung der Meinung zur Zukunft des nBA sowohl innerhalb als auch zwischen den Schulen leisten (siehe Darstellung DA 23 im Anhang). Der grosse Anteil erklärter Varianz zwischen den Schulen ist damit zu erklären, dass die Unterschiede bezüglich der Meinungen zur Zukunft des nBA zwischen den Schulen im Vergleich zum Unterschied innerhalb der Schulen vergleichsweise gering sind.¹⁰⁷

Von den *individuellen Merkmalen* ist es das Alter, welches signifikant mit der Meinung zur Zukunft des nBA zusammenhängt. Je älter die Lehrpersonen, desto kritischer sind sie gegenüber dem nBA eingestellt.

Bei den *strukturellen Merkmalen* spielen zwei Faktoren eine signifikante Rolle: Der nBA wird in der Primarstufe (inkl. Kindergartenstufe) deutlich positiver beurteilt als in der Sekundarstufe. Zudem wird der nBA in jenen Schulen, die einen hohen durchschnittlichen Beschäftigungsgrad aufweisen, positiver bewertet.

Von den *Merkmalen der Umsetzung* spielt nur ein Faktor eine bedeutsame Rolle für die Meinung über die Zukunft des nBA: Wenn die Schulleitung klar definiert, in welchem Tätigkeitsbereich die Lehrpersonen aufgrund der Arbeitszeitreduktion im Alter weniger Stunden zu leisten haben, sind die Lehrpersonen dem nBA gegenüber deutlich positiver eingestellt. Die Art der Arbeitszeiterfassung und der Personaleinsatzplanung sowie die Ressourcen der Gemeinde spielen keine bedeutsame Rolle.

Wichtig für die Beurteilung des nBA ist die *eingeschätzte Zielerreichung*. Sind die Lehrpersonen der Ansicht, dass der nBA seine Ziele erreichen konnte, sind sie dem nBA gegenüber positiver eingestellt.

¹⁰⁶ Merkmale der Beurteilung des Konzepts sowie des Widerstands in den Schulen wurden im Modell nicht mehr berücksichtigt, da diese Aspekte die eingeschätzte Zielerreichung (weitere erklärende Variable) zu einem bedeutsamen Anteil erklären (Vermeidung von Multikollinearität).

¹⁰⁷ ICC-Werte siehe Darstellung DA 6 im Anhang.

Von den *Merkmale der Schulkultur* spielt das Arbeitsklima eine bedeutsame Rolle. Interessanterweise besteht zwischen einem guten Arbeitsklima in der Schule und einer positiven Einstellung gegenüber dem nBA ein negativer Effekt. Dies bedeutet, dass in Schulen, in denen das Arbeitsklima gut ist, der nBA kritischer beurteilt wird als in jenen Schulen, in denen das Arbeitsklima im Durchschnitt schlecht eingeschätzt wird. Dies kann darauf hinweisen, dass Lehrpersonen den nBA als Bedrohung für das gute Arbeitsklima in ihrer Schule interpretieren. Dass dies so eingeschätzt wird, zeigt sich in den Fallstudien. In den Fallstudien wird auch deutlich, dass eine gemeinsame kritische Meinung gegenüber dem nBA das Gefühl des Zusammenhalts in der Schule stärken und somit zu einem guten Arbeitsklima beitragen kann.

6.5 Notwendige Anpassungen und Beurteilung der verschiedenen schulischen Akteure

In diesem Abschnitt wird dargestellt, welche Anpassungen die verschiedenen schulischen Akteure für die Zukunft des nBA als notwendig erachten. Zudem wird erläutert, als wie förderlich die verschiedenen Akteure bei der Umsetzung des nBA aus Sicht aller Beteiligten wahrgenommen werden.

6.5.1 Notwendige Anpassungen

Aus Sicht der verschiedenen schulischen Akteure gibt es unterschiedlichen Handlungsbedarf, was die Zukunft des nBA anbelangt.

Aus Sicht der *Lehrpersonen* ist es zentral, dass vor allem auf konzeptioneller Ebene Anpassungen vorgenommen werden. So soll der Lektionenfaktor, die Stunden für die Funktion der Klassenlehrperson und die Pauschalen für den Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit für Förderlehrpersonen erhöht werden. Weiter wird gefordert, dass die Tätigkeitsbereiche zusammengefasst werden und der Tätigkeitsbereich Unterricht entschlackt wird. Hinsichtlich der Arbeitszeiterfassung soll die Pflicht abgeschafft werden und nur noch eine pauschale und freiwillige Arbeitszeiterfassung eingeführt werden. Zudem wird die Besitzstandswahrung für ältere Lehrpersonen gefordert. Schliesslich wünschen sich die Lehrpersonen Anpassungen hinsichtlich der Absenzenregelung, da diese als nicht sinnvoll erachtet wird.

Die Vertretenden der Verbände der kommunal angestellten Fachpersonen teilen die Forderungen der Lehrpersonen weitgehend. Aus Sicht der Verbände der kommunal angestellten Fachpersonen müssen insbesondere die Tätigkeitsbereiche vor dem Hintergrund ihrer berufsbezogenen Aufgaben reflektiert sowie Anpassungen bei der Absenzenregelung an die Hand genommen werden.

Für die *Schulleitenden* soll auf konzeptioneller Ebene der Lektionenfaktor erhöht, eine Besitzstandswahrung hinsichtlich der Arbeitszeitreduktion im Alter an die Hand genommen sowie die verpflichtende Arbeitszeiterfassung abgeschafft werden. Dabei fordern die einen klarere und verbindlichere Vorgaben zugunsten der Einheitlichkeit über alle Schulen hinweg. Gleichzeitig möchten andere mehr Handlungsfreiheit, vor allem in Bezug auf den Einsatz des Gestaltungs-Pools. Hinsichtlich der Umsetzung wünschen sie sich in erster Linie ein praktikables Personaleinsatz-Tool, die Klärung des Umgangs mit Vikariaten sowie administrative Unterstützung, beispielsweise durch Schulsekretariate.

Aus Sicht der *Schulverwaltungen* und *Schulpräsidien* ist zentral, dass ein praktikableres und weniger fehleranfälliges Personaleinsatz-Tool (Datenbanklösung) mit Schnittstellen zu anderen Verwaltungssystemen implementiert wird. Zudem unterstützen sie, dass die

Schulleitungen die professionellen Stärken der Lehrpersonen besser nutzen und die Tätigkeitsprofile flexibler werden. Schliesslich sollte die Pflicht zur Arbeitszeiterfassung abgeschafft werden.

6.5.2 Beurteilung der schulischen Akteure

Aus Darstellung D 6.10 ist ersichtlich, wie die verschiedenen schulischen Akteure bei der Umsetzung des nBA beurteilt werden. Gefragt wurde danach, als wie hinderlich beziehungsweise förderlich die Akteure im Zusammenhang mit dem nBA erlebt werden.

Die *Schulleitenden* werden insgesamt am positivsten beurteilt. Sie werden im Schnitt als eher förderlich erlebt. Vor allem von den Schulverwaltungen und den Schulleitenden selbst wird den Schulleitenden ein gutes Zeugnis ausgestellt. Die Lehrpersonen und Schulpräsidien beurteilen die Schulleitenden etwas kritischer. Jedoch nehmen auch sie im Schnitt eine positive Beurteilung vor.¹⁰⁸

Die *Lehrpersonen* werden insgesamt als weniger förderlich erlebt als die Schulleitenden. Am kritischsten beurteilt werden die Lehrpersonen von den Schulpräsidien und den Schulverwaltungen. Diese nehmen die Lehrpersonen nur als teilweise förderlich wahr. Jedoch beurteilen sich die Lehrpersonen selbst auch als weniger förderlich als die Schulleitungen.¹⁰⁹

Die *Lehrpersonalverbände* werden sowohl von den Schulpräsidien, den Schulverwaltungen als auch den Schulleitenden im Schnitt nicht als förderlich beurteilt. Nur die Lehrpersonen selbst sind der Meinung, dass die Lehrpersonalverbände eher eine förderliche Rolle einnehmen.¹¹⁰

Der *Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter Zürich* wird positiver beurteilt als die Lehrpersonalverbände. Nicht nur die Schulleitenden selbst, sondern auch die Schulverwaltungen und Schulpräsidien erachten den Verband der Schulleiterinnen und Schulleiter im Schnitt eher als förderlich.¹¹¹

Sehr unterschiedlich beurteilt wird von den verschiedenen schulischen Akteuren das *Volksschulamt*. Während die Schulpräsidien und Schulverwaltungen das Amt im Zusammenhang mit dem nBA grundsätzlich als eher förderlich erleben, stehen die Schulleitenden und die Lehrpersonen dem VSA deutlich kritischer gegenüber.¹¹²

Am kritischsten werden insgesamt die *Medien* beurteilt. Alle befragten schulischen Akteure sind im Schnitt der Meinung, dass die Medien im Zusammenhang mit dem nBA eine eher hinderliche Rolle spielen.¹¹³

¹⁰⁸ Die Effektstärken sind hier schwach bis moderat.

¹⁰⁹ Die Effektstärken sind hier schwach bis moderat.

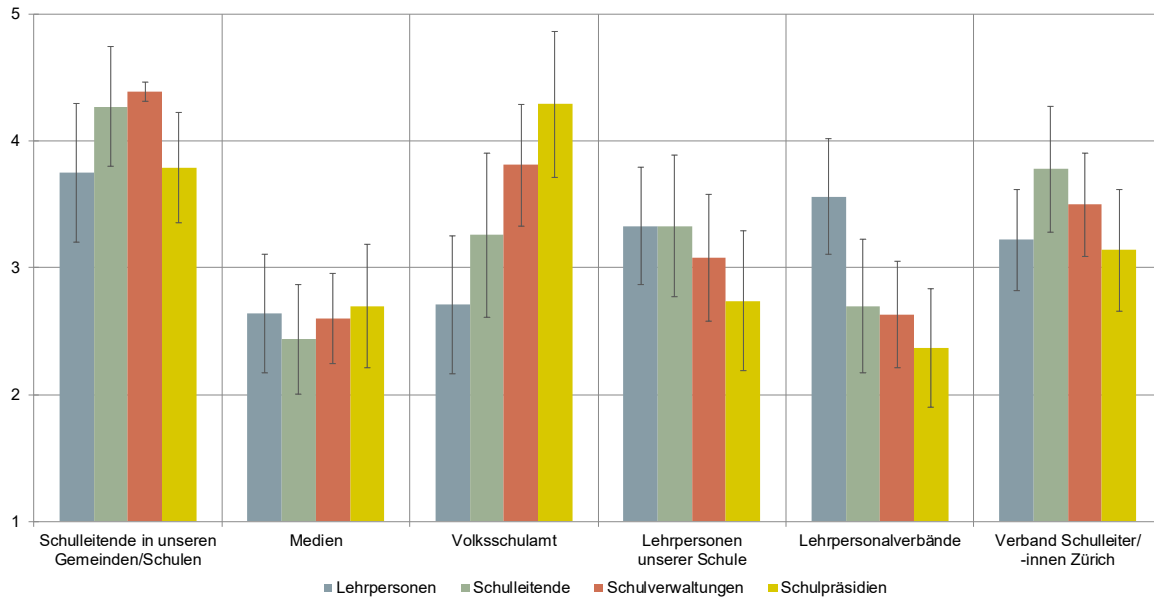
¹¹⁰ Ein grosser Effekt herrscht hier nachweislich zwischen Schulleitenden und Lehrpersonen ($d = 0.9^{***}$) sowie zwischen Lehrpersonen und Schulpräsidien ($d = 1.0^{***}$) und Schulverwaltungen ($d = 1.3^{***}$).

¹¹¹ Die Effektstärken sind hier schwach bis moderat.

¹¹² Grosse Effekte gibt es hier zwischen Schulleitenden und der Schulverwaltung ($d = -0.9^{***}$), Lehrpersonen und Schulpräsidien ($d = -1.0^{***}$) sowie Lehrpersonen und der Schulverwaltung ($d = -1.5^{***}$).

¹¹³ Die Effektstärken sind hier schwach bis moderat.

D 6.10: Hinderliche und förderliche Akteure im Zusammenhang mit dem nBA



Legende: Skala 1 = Hinderlich, 2 = Eher hinderlich, 3 = Teils teils, 4 = Eher förderlich, 5 = Förderlich. Angaben mit Standardabweichungen.

Wie stark sich die Meinungen zu hinderlichen und förderlichen Akteuren im Zusammenhang mit dem nBA innerhalb derselben Akteursgruppe unterscheiden, wird aus den Darstellungen von DA 13 bis DA 16 im Anhang deutlich.

6.6 Beantwortung der Fragestellungen

I Frage 20: Inwiefern werden die Ziele des nBA erreicht?

Die Lehrpersonen beurteilen die Zielerreichung des nBA kritischer als die Schulleitungen. Die Schulverwaltungen und Schulpräsidien sind diesbezüglich am positivsten. Aus Sicht der Lehrpersonen leistet der nBA den grössten Beitrag hinsichtlich einer erhöhten Transparenz und Verbindlichkeit. Diese hohe Zustimmung wird von den anderen Akteuren geteilt. Das Ziel der Klärung quantitativer Erwartungen und das Ziel, professionelle Stärken von Lehrpersonen vermehrt zu nutzen, wird aus Sicht vieler Lehrpersonen nicht erreicht. Dies wird von den Schulleitenden positiver gesehen. Vor allem das Ziel des nBA, die Lehrpersonen vor zeitlicher Überlastung zu schützen, wird aus der Perspektive der Lehrpersonen als verfehlt erachtet. Sehr unterschiedlich bewertet wird auch, inwiefern der nBA zur Stärkung der Schulleitung beiträgt. Die Lehrpersonen und Schulleitenden selbst sind diesbezüglich deutlich skeptischer als die Schulverwaltungen und Schulpräsidien.

Das Ziel des nBA, *keine zeitliche Zusatzbelastung* für Lehrpersonen zu erzeugen, wird klar nicht erreicht. Für 61 Prozent der Lehrpersonen wird der nBA (eher) als zusätzliche zeitliche Belastung empfunden. Auch die Schulleitenden fühlen sich aufgrund des nBA zusätzlich zeitlich belastet, obwohl sie bereits vor Einführung des nBA zusätzliche Ressourcen dafür erhalten haben. Die Mehrheit gibt dabei an, dass diese nicht ausreichen. Bei den Schulverwaltungen und Schulpräsidien ist etwas mehr als die Hälfte durch den nBA zusätzlich zeitlich belastet.

I Frage 21: Welche weiteren, auch nicht intendierten Wirkungen erzeugt der nBA in den Schulen (u.a. Arbeitsklima, Kooperation, Belastung, Unterrichtsqualität)?

Der nBA hat bei etwas mehr als der Hälfte der Lehrpersonen und Schulleitenden kaum einen Einfluss auf verschiedene Aspekte ihrer *Arbeitszufriedenheit*. Für 44 respektive 55 Prozent der Lehrpersonen hat der nBA negative Auswirkungen. Sie erleben einen höheren Zeitdruck und fühlen sich stärker kontrolliert. Die Analysen zeigen, dass die veränderte Arbeitszufriedenheit mit dem Führungsverhalten der Schulleitung und von der Einschätzung der Zielerreichung des nBA abhängt. In einigen Schulen ist die Arbeitszufriedenheit durch den nBA gestiegen, nämlich in solchen, die den nBA als Anstoss für Schulentwicklungsprozesse genutzt haben.

Hinsichtlich des *Arbeitsklimas* zeigt sich ein ähnliches Bild. Für rund die Hälfte der befragten Lehrpersonen hat sich das Arbeitsklima (Gemeinschaftssinn, Spannungen zwischen Kollegen/-innen, persönliches Arbeitsklima) aufgrund des nBA nicht verändert. Die anderen Lehrpersonen, die eine Veränderung des Arbeitsklimas feststellen, beurteilen diese mehrheitlich negativ. 51 Prozent der Lehrpersonen gibt an, dass der Gemeinschaftssinn (eher) abgenommen hat und Spannungen zwischen den Teamkollegen/-innen eher zugenommen haben. Aus den Fallstudien wird deutlich, dass sich vor allem bei der Einführung des nBA das Klima an einigen Schulen kurzzeitig verschlechtert hat. Dieses hat sich aus Sicht vieler Lehrpersonen inzwischen aber wieder verbessert.

Bezüglich der *Kooperation* wird festgestellt, dass der nBA diese sowohl hemmen als auch fördern kann. In Schulen, in denen eine starke Kooperationskultur bereits vor Einführung des nBA vorhanden war, wird der nBA als kooperationsverhindernd wahrgenommen. Gleichzeitig wird in anderen Schulen der nBA bezüglich der Kooperationskultur auch als positiv erlebt. Bestehende Kooperationsgefässe werden hinsichtlich ihrer Effektivität und Effizienz überprüft und die Verbindlichkeit für die Arbeit in den Kooperationsgefässen erhöht.

Der Einfluss des nBA auf die *Unterrichts- und Schulentwicklung* ist insgesamt gering. Nur wenige Schulen nutzen den nBA zur Unterrichts- und Schulentwicklung. Der nBA wird diesbezüglich deshalb mehrheitlich nicht als Mehrwert, sondern als rein administrativer Akt erachtet. Gleichzeitig wird befürchtet, dass der nBA mit dem Fokus auf die ausserunterrichtlichen Aufgaben langfristig die Unterrichtsqualität beeinflussen wird, weil das Engagement gebremst und Lehrpersonen sich stärker von Mehrarbeit abgrenzen. Schulen, die den nBA als Anlass für Schulentwicklungsprozesse nutzen, zeigen, dass der nBA auch eine positive Wirkung auf Unterrichts- und Schulentwicklung haben kann.

Darüber hinaus machen die Ergebnisse deutlich, dass der nBA zu einem Imageverlust des VSA geführt hat. Der nBA wird als Bürokratisierungsinstrument verstanden, welches von der Verwaltung erarbeitet und top-down verordnet wird, jedoch nicht praktikabel ist. Der nBA wird von vielen Lehrpersonen als Sparmassnahme des Kantons und als Misstrauensvotum gegenüber der Lehrerschaft interpretiert. Doch nicht nur das VSA, sondern auch die Lehrerverbände haben stellenweise den Rückhalt in der Lehrerschaft verloren.

I Frage 22: Welche weiteren, auch nicht intendierten Wirkungen erzeugt der nBA in den Gemeinden (u.a. Entlastung, Kooperation mit Schulen)?

In den Gemeinden hatte die Einführung des nBA eher wenige Wirkungen. Für ein gutes Drittel der Schulverwaltungen brachte die Einführung des nBA einen Mehraufwand mit sich. Dies zeigt sich daran, dass die administrativen Abläufe durch den nBA in der Tendenz nicht vereinfacht wurden. Ebenfalls für ein Drittel der Schulverwaltungen ist der Aufwand mit dem nBA konstant geblieben. Für eine Minderheit hat der nBA sogar zu einem geringeren Aufwand geführt.

Die Schulverwaltungen hatten seit der Einführung des nBA erwartungsgemäss häufiger Kontakt mit den Schulleitungen, wobei sich dessen Qualität in der grossen Mehrheit nicht verändert hat. Für die Schulpräsidien hat sich hinsichtlich der Zusammenarbeit sowohl bezüglich der Häufigkeit als auch bezüglich der Qualität mit den Schulen wenig verändert. Nur ein knappes Drittel hat seit Einführung des nBA häufiger Kontakt mit den Schulleitungen.

I Frage 23: Welche Einstellungen und Meinungen haben die verschiedenen Akteure gegenüber dem nBA? Wie haben sich die Einstellungen zum nBA und deren Bedeutung seit dessen Einführung entwickelt?

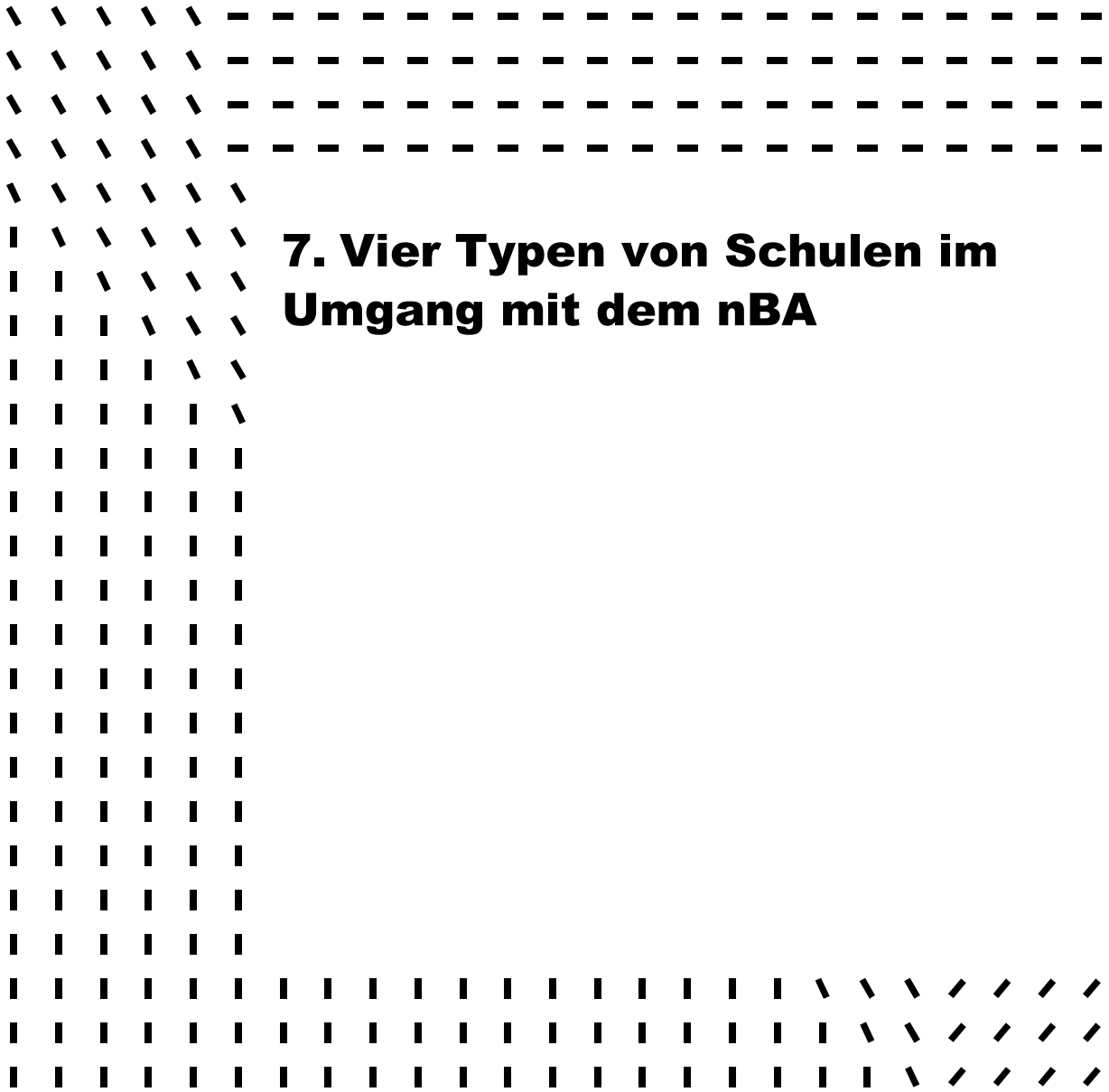
Die Meinungen zur Zukunft des nBA liegen bei den Lehrpersonen weit auseinander. Die Mehrheit der Lehrpersonen findet den nBA (eher) keine gute Sache und die Hälfte ist der Meinung, dass der nBA abgeschafft werden sollte. Gleichzeitig findet 61 Prozent der Lehrpersonen, dass der nBA grundsätzlich gut, aber noch unausgereift sei. Darüber, inwiefern der nBA konzeptionell und in seiner Umsetzung optimiert werden soll, sind sich die Lehrpersonen uneinig. Bei den Lehrpersonen spielen die Merkmale Alter und Unterrichtsstufe eine zentrale Rolle bei ihrer Einschätzung zum nBA: So schätzen ältere Lehrpersonen und Lehrpersonen der Sekundarstufe den nBA kritischer ein als jüngere und Lehrpersonen der Primarstufe. Die Meinungen zur Zukunft des nBA sind darüber hinaus auch davon abhängig, inwiefern die Ziele des nBA als erreicht wahrgenommen werden.

Auch die Schulleitenden und Gemeinden haben unterschiedliche Meinungen zur Zukunft des nBA. Sie sind jedoch mehrheitlich der Ansicht, dass der nBA unter der Bedingung konzeptioneller Anpassungen und einer verbesserten Umsetzung weitergeführt werden soll und grundsätzlich eine gute Sache ist.

Die Schulverwaltungen und Schulpräsidien waren und sind gegenüber dem nBA sowohl vor der Einführung als auch zum Zeitpunkt der Befragung deutlich positiver eingestellt als die Lehrpersonen und Schulleitenden. Obwohl die Mehrheit der Schulleitenden eine Weiterführung des nBA grundsätzlich gutheisst, stehen viele Schulleitende dem nBA heute kritischer gegenüber als vor dessen Einführung. Eine positive Entwicklung hinsichtlich der Einstellung gegenüber dem nBA ist dabei häufiger bei den Lehrpersonen als bei den Schulleitungen oder den Schulverwaltungen und Schulpräsidien eingetreten.

I Frage 24: Welche Anpassungen des nBA werden im schulischen Umfeld als notwendig erachtet (konzeptionell, Unterstützung)?

Für die Lehrpersonen sollen vor allem auf konzeptioneller Ebene Anpassungen am nBA vorgenommen werden. Beispielsweise sollen der Lektionenfaktor, die Pauschale für die Klassenlehrpersonfunktion und die Pauschalen für den Tätigkeitsbereich Zusammenarbeit für Förderlehrpersonen erhöht werden. Weiter sollte der Tätigkeitsbereich Unterricht entschlackt und die verpflichtende Arbeitszeiterfassung abgeschafft oder vereinfacht werden. Auch die Besitzstandswahrung für ältere Lehrpersonen wird gewünscht. Die Schulleitenden haben ähnliche Optimierungsvorschläge. Allerdings wünschen sie sich vor allem verbindlichere Vorgaben (Einheitlichkeit bei den Schulen) und mehr Handlungsfreiheit bei der Umsetzung des nBA, unter anderem auch bezüglich der Nutzung des Gestaltungs-Pools. Für viele Schulleitende und Schulverwaltungen wäre zudem ein weniger fehleranfälliges Personaleinsatz-Tool in Form einer zeitgemässen Datenbank von Nöten, welche den administrativen Aufwand minimiert.



7. Vier Typen von Schulen im Umgang mit dem nBA

Die bisherigen Ergebnisse haben aufgezeigt, dass der nBA in den Schulen sehr unterschiedlich bewertet und umgesetzt wird. «Den» nBA gibt es in der Folge gar nicht. In der Vielzahl der Wirkungslogiken lassen sich jedoch bestimmte Muster erkennen, die sich idealtypisch beschreiben lassen.

Die Analyse der insgesamt 17 Fallstudien ergab, dass grundsätzlich vier Typen von Schulen voneinander unterschieden werden können, die sich durch einen unterschiedlichen Umgang mit und eine unterschiedliche Beurteilung des nBA auszeichnen. Die Typen sind als Idealtypen zu verstehen, was bedeutet, dass sie nicht einzelne reale Fälle von Schulen, sondern ein theoretisches Konstrukt darstellen, das auf unterschiedlichen Fällen beruht. Die untersuchten Schulen lassen sich dabei nicht alle gleich gut einem Idealtyp zuteilen, sondern sie sind manchmal auch zwischen zwei oder mehreren Typen anzusiedeln. Das Ziel dieses Kapitels besteht darin, aufzuzeigen, auf welche Arten Schulen mit dem nBA umgehen und welche Wirkungslogiken der nBA in den Schulen in Gang gesetzt hat.

Die vier Typen lassen sich anhand zwei zentraler (Vergleichs-)Dimensionen respektive (Vergleichs-)Fragen beschreiben:

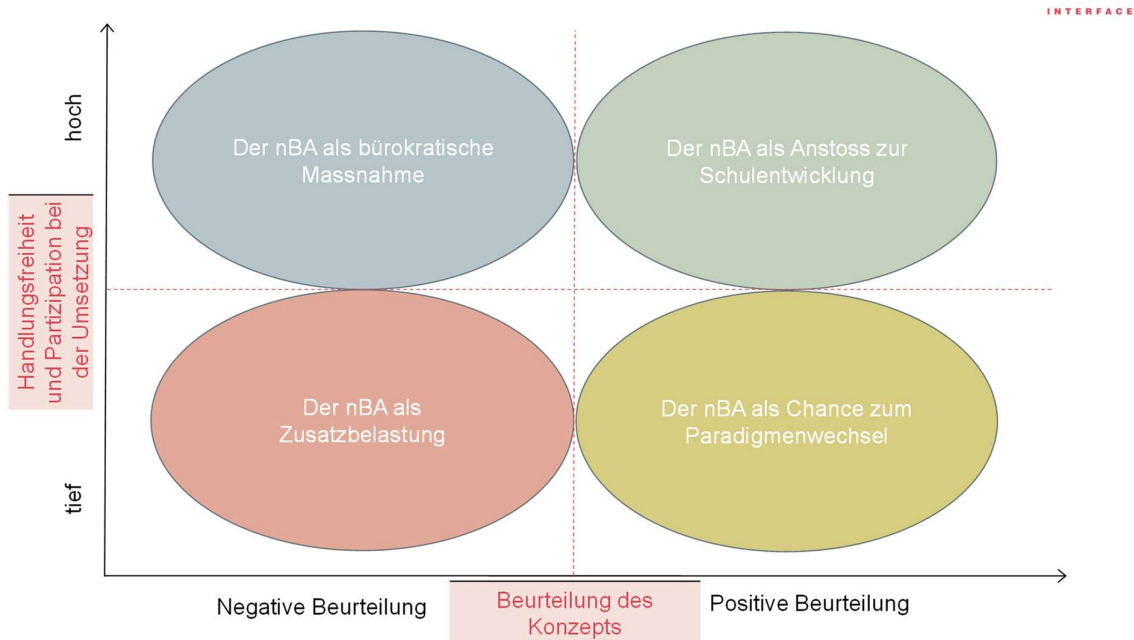
1. Beurteilung des Konzepts: Wie positiv wird das Konzept von den Akteuren in den Schulen beurteilt
2. Art der Umsetzung: Welchen Handlungsspielraum nutzen die Schulen bei der Umsetzung des nBA? Inwiefern partizipieren die verschiedenen Akteure bei der Entwicklung am Umsetzungskonzept?

Je nach Ausprägung dieser beiden Dimensionen resultieren unterschiedliche Wirkungen, die sich in einer Gesamtbeurteilung des nBA ausdrücken lässt. Folgende vier Typen von Schulen lassen sich darauf basierend unterscheiden (siehe Darstellung D 7.1).

3. Der nBA als Anstoss zur Schulentwicklung
4. Der nBA als bürokratische Massnahme
5. Der nBA als Chance für einen Paradigmenwechsel
6. Der nBA als Zusatzbelastung

Nachfolgend werden die vier Typen von Schulen im Umgang mit dem nBA beschrieben. Dabei wird jeweils erläutert, wie das Konzept und die Umsetzung des nBA beurteilt werden. Ergänzt wird die Beschreibung der Schultypen durch die Wirkungen, die der nBA im jeweiligen Schultyp hervorruft und die zentralen Kritikpunkte und Forderungen, die daraus resultieren.

D 7.1: Vier Idealtypen im Umgang mit dem nBA

**7.1 Typ 1: Der nBA als Anstoss zur Schulentwicklung****7.1.1 Konzept**

Die Akzeptanz des nBA an diesen Schulen ist hoch. Das Konzept des nBA wird im Grundsatz als richtig und einfach beurteilt. Die mit dem nBA verfolgten Ziele werden als bedeutsam erachtet. Prioritär ist für diese Schulen der Schutz vor zeitlicher Überlastung und die Nutzung professioneller Stärken von Lehrpersonen. Zudem ist wichtig, dass das Konzept sinnvoll und gewinnbringend umgesetzt wird. Der beabsichtigte Mehrwert des nBA muss für die Schule, in erster Linie aber für die Lehrpersonen, spürbar sein. Das Konzept des nBA wird von diesen Schulen aber auch kritisiert. Insbesondere die Verpflichtung zur vorgegeben Form der Arbeitszeiterfassung wird kritisch beurteilt.

7.1.2 Umsetzung

Bei der Umsetzung des nBA ziehen Schulleitung, Schulpflege und Schulverwaltung an einem Strick. Die gewählte eigene Art der Umsetzungsform wird auch von den Lehrpersonen nicht nur akzeptiert, sondern aktiv mitgetragen. Die Schulleitung setzt den nBA partizipativ um. Die Umsetzung erfolgt auf einer Vertrauensbasis; der Fokus liegt auf der Förderung und nicht auf dem Controlling der Lehrpersonen an der Schule. Der nBA wird so umgesetzt, dass er den grössten Nutzen bringt; sowohl für die Organisation Schule als auch für die einzelnen Lehrpersonen. Die Umsetzung des nBA an der Schule zeichnet sich dadurch aus, dass die Schulleitung den nBA dazu nutzt, die Schulentwicklung voranzutreiben. Dies zeigt sich beispielsweise daran, dass der nBA als Ausgangslage für eine interne Evaluation genutzt wurde, im Rahmen derer Belastungssituationen an der Schule eruiert und Lösungsansätze diskutiert wurden. Dies ermöglicht die Definition von sinnstiftenden Aufgaben ausserhalb des Unterrichts, die im Rahmen des nBA erbracht werden und die von allen Lehrpersonen mitgetragen werden. Entsprechend wird die Umsetzung

des nBA an die Bedürfnisse und an den Kontext der Schule angepasst. Zentrale Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Umsetzung sind eine (führungs-)starke Schulleitung sowie eine proaktive, sachliche und transparente Kommunikation und Information über den nBA.

7.1.3 Wirkungen

Die mit dem nBA verfolgten Ziele können mehrheitlich erreicht werden. Der nBA verändert die Schule positiv. Die Lehrpersonen können besser vor zeitlicher Überlastung geschützt werden. Dies ist unter anderem darauf zurückzuführen, dass Aufgaben ausserhalb des Unterrichts seit der Einführung des nBA Teil der Jahresarbeitszeit sind und nicht zusätzlich zu den Unterrichtslektionen geleistet werden müssen. Leistet eine Lehrperson dennoch Überstunden und lassen sich diese begründen, werden Massnahmen ergriffen, welche die Lehrperson spürbar entlasten. Der grosse Mehrwert des nBA liegt darin, dass die professionellen Stärken der Lehrpersonen gezielt genutzt werden können. Das Potenzial von Lehrpersonen, das ausserhalb des Unterrichtens liegt, kann dank des nBA besser genutzt werden. Der Schulleitung dient der nBA als Personalförderinstrument. Auf die Transparenz und Verbindlichkeit wirkt sich der nBA ebenfalls positiv aus. Die Schulleitung wird gestärkt, ohne dass die Beziehung zwischen der Schulleitung und den Lehrpersonen oder zwischen der Schulleitung und der Schulbehörde leidet. Der nBA schafft die Möglichkeit, Schulentwicklungsprozesse anzustossen. So verbessern sich schliesslich auch das Arbeitsklima und die Schulqualität.

7.1.4 Hauptkritik und zentrale Forderung

Die Schulen dieses Typs sind dem nBA gegenüber positiv eingestellt und sehen diesen als einen wichtigen Bestandteil in der Schulentwicklung. Die Hauptkritik bezieht sich auf die Art und Weise, wie das Konzept und die Umsetzung des nBA den Schulen kommuniziert wurden. Die Verantwortlichen des Kantons und des VZS haben aus Sicht dieser Schulen den Schulleitenden und Lehrpersonen die Vorteile und Chancen des nBA zu wenig kommuniziert. Zudem gewährten nicht alle Gemeinden den Schulen der Freiraum, den nBA an den schulischen Kontext anzupassen. Beide Aspekte führen nach Ansicht dieser Schulen dazu, dass es nicht allen Schulen im Kanton Zürich gelingt, den nBA im Sinne einer Schulentwicklungsmassnahme umzusetzen. Damit die Chancen des nBA auch in anderen Schulen genutzt werden können, fordern diese Schule insbesondere mehr Handlungs- und Gestaltungsspielraum (z.B. Umgang mit Absenzen, Arbeitszeiterfassung) für alle Schulen.

7.2 Typ 2: Der nBA als bürokratische Massnahme

7.2.1 Konzept

Das Konzept des nBA ist aus Sicht dieser Schulen in seiner Grundlage falsch und liegt quer zur bestehenden Schulentwicklung. Die Ökonomisierung des Pädagogischen, die sich in der Quantifizierung der Tätigkeiten einer Lehrperson zeigt, wird grundsätzlich abgelehnt. Vielmehr wird gefordert, die Qualität der pädagogischen Arbeit in den Vordergrund zu stellen. Die im Konzept des nBA enthaltenen Vorgaben sind aus Sicht der Lehrpersonen nicht tauglich und gefährden eine hohe Schulqualität, das gute Arbeitsklima sowie die Arbeitsmotivation der Lehrpersonen. Dies führt zu Widerstand gegenüber dem nBA.

Der nBA wird von den Schulleitenden und Lehrpersonen dieser Schulen als bürokratisches Controlling-Instrument wahrgenommen, das Top-down als Massnahme zur Personalentwicklung implementiert wurde. Der nBA wird jedoch als die falsche Massnahme zur verfolgten Zielerreichung erachtet. Er bewirkt nach Ansicht dieser Schulen viel mehr das Gegenteil. Schulpflege und Schulverwaltung sehen ein gewisses Potenzial im nBA, kritisieren das Konzept jedoch ebenfalls.

7.2.2 Umsetzung

Der nBA wird nur auf der formalen Ebene umgesetzt – indem eine strukturelle Angleichung erfolgt. Die Praxis der Schulleitenden und der Lehrpersonen hat sich seit Einführung des nBA jedoch kaum verändert. Das oberste Ziel dieser Schulen besteht darin, die Schule vor den Nachteilen, die dem nBA zugeschrieben werden, zu schützen. Der Handlungsspielraum wird im Rahmen der gesetzlichen Möglichkeiten deshalb maximal ausgenutzt (z.B. Pauschalen angepasst, Arbeitszeiterfassung erweitert). Die rein strukturelle Umsetzung des nBA durch die Schulleitung wird von den Lehrpersonen geschätzt. Sie werten dies als Zeichen des Vertrauens gegenüber der Lehrerschaft. Die Lehrpersonen akzeptieren das Vorgehen der Schulleitung und versuchen, den nBA in ihrem Alltag so gut wie möglich zu ignorieren.

7.2.3 Wirkungen

Dadurch, dass der nBA nur auf der strukturellen Ebene umgesetzt wird, entfaltet er in der Schule kaum Wirkungen. Die Umsetzung des nBA wird in den betroffenen Schulen als sinnlos erachtet, weil der nBA weder zur Klärung der quantitativen Erwartungen, zum Schutz vor zeitlicher Überlastung, zu grösserer Transparenz und Verbindlichkeit noch zur Nutzung professioneller Stärken und zur Stärkung der Schulleitung beiträgt. Als einzige Wirkung wird eine zusätzliche Belastung festgestellt, hervorgerufen durch die Pflicht, sich an die bürokratischen Vorgaben zu halten. Dies löst bei den Betroffenen Unmut aus. Aufgrund dessen, dass der nBA von vielen Mitarbeitenden an der Schule so gut wie möglich ignoriert wird, hat er kaum Auswirkungen auf die Koordination und Kooperation an der Schule, auf das Arbeitsklima oder auf die Arbeitszufriedenheit und Motivation der Lehrpersonen. Die Pflicht zur formalen Umsetzung des nBA führt jedoch dazu, dass der nBA zu einem gemeinsamen Feindbild wird, der das Kollegium im Widerstand gegen den nBA und die Verantwortlichen beim Kanton eint.

7.2.4 Hauptkritik und zentrale Forderung

Den zentralen Kritikpunkt am nBA sehen diese Schulen in der Quantifizierung der pädagogischen Arbeit. Dies macht für die Schulleitenden und die Lehrpersonen keinen Sinn, weil dies aus ihrer Sicht nicht kompatibel ist mit den qualitativen Erwartungen, die die Gesellschaft und sie selbst an ihre Arbeit haben. Vielmehr wünschen sich diese Schulen, dass in einem Berufsauftrag die Qualität von Schule und Unterricht in den Vordergrund gestellt wird. Gefordert wird die Abschaffung des nBA. Wird der nBA weitergeführt, fordern die Schulen grösstmögliche Autonomie ein, die es ihnen erlaubt, den nBA so gut wie möglich an die kontextuellen Bedingungen anzupassen.

7.3 Typ 3: Der nBA als Chance zum Paradigmenwechsel

7.3.1 Konzept

Das Konzept des nBA birgt aus Sicht dieser Schulen ein grosses Potenzial. Der nBA wird als Grundlage für einen möglichen Paradigmenwechsel in der Schule erachtet. Damit ist gemeint, dass die Arbeit einer Lehrperson nicht mehr länger über Lektionen bestimmt ist, sondern eine Jahresarbeitszeit festgelegt wird, mit der die Tätigkeit einer Lehrperson umfassender verstanden wird. Damit könnten die professionellen Stärken einer Lehrperson gezielter genutzt und die verschiedenen Aufgaben und Ressourcen an einer Schule über das Jahr hinweg besser verteilt werden. Die Zielsetzungen des nBA werden begrüsst, die beabsichtigten Wirkungen des nBA werden als richtig und wichtig erachtet. Diese positive Beurteilung des Konzepts ist mit grossen Hoffnungen und Erwartungen an den nBA verbunden.

7.3.2 Umsetzung

Die Umsetzung des nBA gestaltet sich in diesen Schulen schwieriger als angenommen. Die Sinnhaftigkeit des nBA leidet unter seiner Umsetzung, die durch eine geringe Handlungsfreiheit und wenig Partizipationsmöglichkeiten auf Seiten der Lehrerschaft geprägt ist. Der nBA verursacht in den Schulen einen unerwartet grossen administrativen Zusatzaufwand. Anders als angenommen, entfacht der nBA viele Diskussionen zwischen der Schulleitung und den Lehrpersonen, beispielsweise bei der Aushandlung der Aufteilung der Arbeitszeit oder bei der Arbeitszeiterfassung. Die Arbeitszeiterfassung wird von vielen Lehrpersonen im Grundsatz begrüsst, jedoch wird die Erfassung, aufgeteilt in verschiedene Tätigkeitsbereiche, als nicht sinnvoll erachtet. Zentral ist nach Ansicht dieser Schulen, dass die Arbeitszeiterfassung auch den Tätigkeitsbereich Unterricht einschliesst, um die tatsächliche Belastung der Lehrpersonen transparent machen zu können. Jedoch sind nicht alle Lehrpersonen bereit, Massnahmen umzusetzen, die sie vor zeitlicher Überlastung schützen würden. Die Schulen zeichnen sich im Unterschied zu Schultyp 1 und 2 auch in anderen Bereichen durch eine grössere Heterogenität der Lehrerschaft aus. Deutlich wird dies insbesondere an kontrovers geführten Diskussionen im Umgang mit einem flexiblen Lektionenfaktor. Während die einen darin ein grosses Potential des nBA sehen, um die Vision einer Jahresarbeitszeit – unabhängig von Lektionen – umzusetzen, sind die anderen der Meinung, dass die Schulen damit viel Konfliktpotential schaffen würden, was es zu vermeiden gilt.

7.3.3 Wirkungen

Die Wirkungen, die man sich in diesen Schulen vom nBA erhofft, werden noch nicht erreicht. Die Ziele, die mit dem nBA verfolgt werden, können in der Schule noch nicht oder nur teilweise umgesetzt werden. Jedoch sind die Lehrpersonen grösstenteils der Ansicht, dass sich die Schule mit dem nBA in die richtige Richtung entwickelt. Was es aus Sicht dieser Schulen braucht, ist eine noch stärker partizipativ ausgerichtete, schulinterne Diskussion darüber, wie der nBA als Anstoss zur Entwicklung der Schule genutzt werden soll. Um dies zu erreichen, müssen aus Sicht der Schulen Anpassungen (z.B. Entlastung älterer Lehrpersonen im Bereich Unterricht, Absenzenregelung, Arbeitszeiterfassung) am nBA vorgenommen werden, die den Schulen einen grösseren Handlungsfreiraum bei der Umsetzung gewähren.

7.3.4 Hauptkritik und zentrale Forderung

Der Hauptkritikpunkt bezüglich des nBA liegt aus Sicht dieser Schulen im zu geringen Handlungsspielraum, der es den Schulen nicht erlaubt, den nBA entsprechend ihren Bedürfnissen umzusetzen. Sie fordern die Möglichkeit, die Schule gemeinsam weiterzuentwickeln und den nBA zu einer visionären Gestaltung von Schule nutzen zu können.

7.4 Typ 4: Der nBA als Zusatzbelastung

7.4.1 Konzept

Die Akzeptanz des nBA ist in diesen Schulen, insbesondere bei den Lehrpersonen, sehr gering. Der nBA wird als der falsche Ansatz erachtet, um die ursprünglich von Lehrpersonen geforderte Entlastung der Lehrpersonen zu erreichen. Das Konzept des nBA wird als zu kompliziert und als nicht praktikabel erachtet. Der nBA wird zudem als Misstrauensvotum des Kantons gegenüber den Lehrpersonen und als Sparmassnahme interpretiert. Dies zeigt sich für die Lehrpersonen unter anderem anhand der Ablösung der herkömmlichen Form der Arbeitszeitreduktion im Alter (Reduktion der Lektionszahl) durch eine Erhöhung des Ferienanspruchs sowie darin, dass der Grossteil der Hausämter, die früher zusätzlich entschädigt wurden, heute im Rahmen des nBA geleistet werden müssen. Die wahrgenommene fehlende Wertschätzung wirkt sich negativ auf die Akzeptanz des nBA

aus. Zudem sind viele Lehrpersonen vom Umfang des nBA überfordert. Auch die Schulleitenden fühlen sich durch den Umfang und den Interpretationsspielraum des nBA überfordert.

7.4.2 Umsetzung

Der Handlungsspielraum der Schulleitung ist in diesen Schulen durch das Umsetzungskonzept der Schulgemeinde definiert und sehr begrenzt. Für die Personaleinsatzplanung nutzt die Schulleitung grösstenteils Pauschalen. Dabei orientiert sie sich an den Richtwerten der Lehrpersonalverordnung. Die Schulbehörde (Schulpflege und Schulverwaltung) unterstützt die Schulleitung bei der Umsetzung des nBA. Jedoch stösst die Art der Umsetzung des nBA an der Schule auf viel Kritik seitens der Lehrerschaft, weil schulspezifische Bedürfnisse nicht berücksichtigt werden. Die Schulleitung gerät dadurch in Loyalitätskonflikte, was zur Zusatzbelastung durch den nBA beiträgt.

7.4.3 Wirkungen

Der nBA bringt diesen Schulen keinen spürbaren Mehrwert hinsichtlich der mit dem nBA verfolgten Ziele. Er wird hauptsächlich als zusätzliche Belastung wahrgenommen. Aus der anfänglichen Skepsis der Lehrpersonen hat sich eine grosse Ablehnung gegenüber dem nBA entwickelt, mit spürbaren negativen Auswirkungen auf das Arbeitsklima, die Zusammenarbeit sowie die Arbeitsmotivation und -zufriedenheit. Der nBA führt auch zu einer (administrativen) Zusatzbelastung der Schulleitung. Dass Lehrpersonen bei der Aufteilung ihrer individuellen Arbeitszeit neu mit der Schulleitung verhandeln müssen, führt zudem zu Konflikten zwischen den Lehrpersonen und der Schulleitung. Dies wirkt sich auf die Belastung der Schulleitung zusätzlich negativ aus.

7.4.4 Hauptkritik und zentrale Forderung

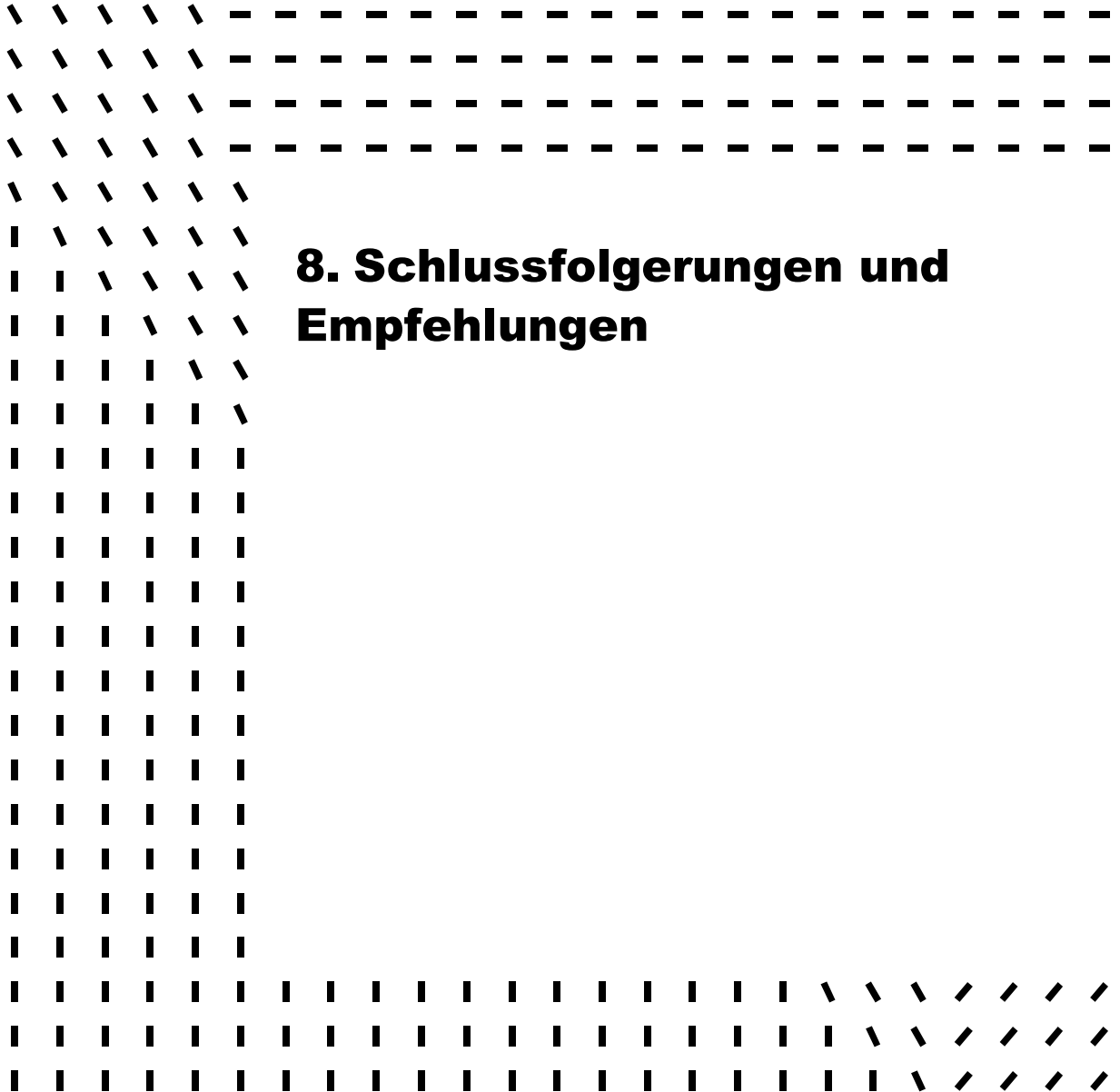
Die zentrale Kritik am nBA bezieht sich in diesen Schulen insbesondere auf die komplizierten Vorgaben des nBA. Gefordert wird eine Vereinfachung des nBA auf weniger, dafür verbindliche, einheitliche Regelungen. Die Umsetzung erleichtern würden Empfehlungen zu Best-Practice-Beispielen, die proaktiv kommuniziert würden und die aufzeigen, wie der nBA im Rahmen der verbindlichen Vorgaben umgesetzt werden kann.

7.5 Fazit

In Darstellung D 7.2 sind die vier Schultypen anhand ihrer zentralen Merkmale zusammengefasst. Die Zusammenfassung macht deutlich, dass es «den» nBA so nicht gibt, sondern dass der nBA in den unterschiedlichen Schulen ja nach Kontext unterschiedliche Wirkungsmechanismen in Gang gesetzt hat. Dies resultiert in unterschiedlichen Bewertungen und Gewichtungen des nBA und in unterschiedlichen Forderungen. Deutlich wird, dass Schulen, die der Idee respektive dem Konzept des nBA grundsätzlich positiv gegenüberstehen, den nBA vor allem dann gewinnbringend und als Schulentwicklungs-massnahme einsetzen können, wenn sie über einen gewissen Handlungsspielraum verfügen und in einem partizipativen Prozess alle Akteure am Umsetzungskonzept beteiligt werden. Schulen, die das Konzept des nBA kritisch bewerten, fordern entweder eine andere Ausrichtung des nBA mit einem stärkeren Fokus auf die Qualität anstelle der Quantität oder eine Vereinfachung der vorhandenen Empfehlungen und Regelungen.

D 7.2: Übersicht über vier Idealtypen von Schulen

	<i>Schultyp 1</i>	<i>Schultyp 2</i>	<i>Schultyp 3</i>	<i>Schultyp 4</i>
Bedeutung des nBA	Schulentwicklung	Bürokratie	Chance	Zusatzbelastung
Beurteilung Konzept	positiv	negativ	positiv	negativ
Umsetzung nBA	eigenständig, partizipativ	eigenständig	Wenig Handlungsspielraum	Wenig Handlungsspielraum
Zentraler Kritikpunkt	Kommunikation nBA	Quantifizierung pädagogischer Arbeit	Zu wenig Gestaltungsspiel- raum	Geringe Praktikabilität
Zentrale Forderung	Gestaltungsspielraum	Qualität statt Quantität	Gestaltungsspielraum	Vereinfachung



8. Schlussfolgerungen und Empfehlungen

In den Schlussfolgerungen (Abschnitt 8.1) werden die Hauptkenntnisse der empirischen Ergebnisse zusammenfassend dargelegt. Darauf basierend werden Empfehlungen (Abschnitt 8.2) zuhanden verschiedener Akteure formuliert.

8.1 Schlussfolgerungen

I Heterogenität der Ansichten bezüglich Konzept und Umsetzung des nBA hemmt das Potenzial des nBA

Eine der grössten Herausforderungen bei der Umsetzung des nBA liegt in der Heterogenität der Einstellungen und Meinungen der Lehrpersonen sowie der Schulführung zum nBA. Die Evaluation macht deutlich, dass weniger zwischen den verschiedenen Akteuren (Schulpräsidien, Schulverwaltungen, Schulleitende und Lehrpersonen) und auch weniger zwischen einzelnen Schulen, sondern vor allem innerhalb derselben Akteursgruppe und innerhalb derselben Schule sehr unterschiedliche, wenn nicht sogar gegensätzliche Meinungen zum nBA vorherrschen. Der nBA erzeugt also innerhalb desselben Systems (Schule) und über verschiedene Funktionen hinweg divergente Bewertungsmuster. Eine klare Haltung zum nBA gibt es nicht. Dies betrifft sowohl das Konzept des nBA (Einschätzung der Ziele und der Kernelemente) als auch die Umsetzung des nBA (die kantonalen Rahmenbedingungen [verfügbare Ressourcen für die Hausämter, Umgang mit kommunal angestellten Fachpersonen], Prozess der Personaleinsatzplanung, Arbeitszeiterfassung usw.). Obwohl im LPG und in der LPVO sowie den ergänzenden und erläuternden Dokumenten des VSA der Eindruck eines klaren und eindeutigen Regelwerks erweckt wird, zeigt die heterogene Umsetzung in den Schulen, dass die Ziele unterschiedlich gedeutet und die gesetzlichen Vorgaben im Schulfeld unterschiedlich interpretiert werden. Diese Heterogenität ist auch dem Umstand geschuldet, dass die Verantwortung für die Umsetzung des nBA nicht beim Kanton, sondern bei den Gemeinden liegt. Die heterogene Umsetzung betrifft auch die letzte Ebene, jene innerhalb der einzelnen Schulen. Nicht alle Lehrpersonen profitieren in einer Schule gleichermassen vom nBA. Während sich gewisse Lehrpersonen in einer Schule durch den nBA teilweise entlastet fühlen, sehen andere Lehrpersonen derselben Schule im nBA keinen Mehrwert. Bis dato ist es bei der Umsetzung des nBA noch nicht gelungen, dass sich eine Mehrheit mit dem nBA identifiziert. Es herrscht ein heterogenes und individualisiertes und kein gemeinsames Bild des nBA vor. Dass es Schulen gibt, die den nBA als Anstoss zu Schulentwicklungsprozessen erfolgreich nutzen und auch die anvisierten Ziele mit dem nBA erreichen, zeigt jedoch, dass der nBA durchaus ein Potential hat und einen Mehrwert generieren kann. Es ist deshalb nicht angebracht, nach drei Jahren das Ganze abzuberechnen. Vielmehr ist es angezeigt, den nBA noch stärker in den schulischen Kontext einzubringen, damit die Ziele erreicht und sich das Potenzial entfalten kann.

I Zwischen gesetzlichen Vorgaben und Gestaltungsfreiraum besteht ein ungelöstes Spannungsfeld

Da die Gemeinden für die Umsetzung des nBA verantwortlich sind, haben viele Gemeinden eigene Umsetzungskonzepte entwickelt und den nBA innerhalb der gesetzlichen Vorgaben auf ihren Kontext angepasst. Einen gemeinsamen Konsens zwischen den Gemeinden zur Umsetzung des nBA gibt es nicht. Dies führt dazu, dass die Lehrpersonen in unterschiedlichen Gemeinden nicht dieselben Bedingungen antreffen. Zudem gibt es grosse Unterschiede, welche Ressourcen die Gemeinden ihren Schulen seit Einführung des nBA weiterhin zugestehen. Während einige Gemeinden den nBA explizit dafür genutzt haben, bei den Schulen Einsparungen vorzunehmen, haben andere Gemeinden ihre Ressourcen für die Schulen aufgestockt oder zumindest aufrechterhalten. Der Handlungsspielraum der Schulen bei der Umsetzung des nBA ist somit sehr unterschiedlich. Dies resultiert in unterschiedlichen Anstellungsbedingungen von Lehrpersonen mit vergleichbaren Funktionen. Dieser Umstand wird von den Lehrpersonen als stossend und irritierend erlebt. Zudem hinterlässt er bei den Lehrpersonen ein Gefühl der Ungleichbehandlung. Dies wird insbesondere auch von kommunal angestellten Fachpersonen so empfunden, da für sie der nBA auch gilt, der Kanton aber keine Zuständigkeit hat und somit nur erschwert eine einheitliche Handhabung unterstützen kann. Auch die Gemeinden geraten unter Legitimationsdruck, wenn andere Gemeinden den nBA nicht gemäss den gesetzlichen Vorgaben umsetzen. Gleichwohl würden einige der befragten Schulen die Möglichkeit zur flexiblen Anpassung des Lektionenfaktors begrüßen und wünschen sich einen noch grösseren Gestaltungsspielraum bei der Umsetzung des nBA. Die Schule befindet sich hier in einem Spannungsfeld zwischen erwünschter Gleichbehandlung einerseits und grösstmöglicher Flexibilität andererseits. Es wird auch bei der weiteren Umsetzung des nBA ein Balanceakt bleiben, den Gestaltungsfreiraum innerhalb der Vorgaben zu nutzen. Die Ergebnisse der Evaluation zeigen gleichzeitig, dass nicht allen Schulleitenden bewusst ist, in welchen Bereichen sie Gestaltungsfreiraum haben und diesen nutzen können. So ist beispielsweise nicht allen bekannt, wie flexible Tätigkeitsprofile geschaffen und somit eine Profilbildung für Lehrpersonen ermöglicht werden kann. Für eine erfolgreiche Umsetzung des nBA ist das Wissen um diesen Gestaltungsfreiraum aber elementar, damit die Schulen aufgrund des nBA den Einsatz ihrer Ressourcen grundsätzlich überdenken und klären können, wie sie bei der Personaleinsatzplanung Schwerpunkte setzen wollen. Dies passiert idealerweise unter Einbezug des gesamten Kollegiums, um einen grösstmöglichen Konsens zu erreichen und das Commitment zu fördern.

I Die verordnete Form der Arbeitszeiterfassung trägt nur teilweise zur Entlastung der Lehrpersonen bei

Eine zentrale Herausforderung des nBA liegt in der Form der verpflichtenden Arbeitszeiterfassung. Die Mehrebenenanalysen zeigen zwar auf, dass die Art der Arbeitszeiterfassung im Vergleich zu anderen Faktoren (z. B. Führungsstil der Schulleitung) kein bedeutsamer Faktor zur Erklärung unterschiedlicher Meinungen zum nBA ist. Jedoch macht die Breitenbefragung klar, dass die verpflichtende Arbeitszeiterfassung von der Mehrheit der befragten Lehrpersonen und Schulleitenden und von mehr als einem Drittel der Schulverwaltungen und Schulpräsidien als eher nicht sinnvoll erachtet wird. Gewisse Lehrpersonen erachten die Arbeitszeiterfassung als Kontroll- beziehungsweise Machtinstrument und nehmen diese als Aufforderung wahr, ihre Leistung nachweisen zu müssen. Andere Lehrpersonen sehen die Arbeitszeiterfassung stärker als Hilfsmittel zur Selbstkontrolle und als präventive Massnahme zur Vorbeugung von Überbelastung. Die Breitenbefragung zeigt, dass rund 20 Prozent der Lehrpersonen einen Nutzen aus der Zeiterfassung ziehen, weil sie ihnen dabei hilft, sich besser abzugrenzen und ihre Arbeitsweise zu reflektieren. Auch die Gespräche in den Fallstudien zeigen auf, dass einer Arbeitszeiterfassung ein Potenzial zur Entlastung der Lehrpersonen zugesprochen oder gar als Voraussetzung zum

Schutz vor Überlastung angesehen wird. Die verpflichtende Vorgabe einer kontinuierlichen Arbeitszeiterfassung, getrennt nach verschiedenen Tätigkeitsbereichen und nur für die Aufgaben ausserhalb des Unterrichts, wird jedoch als nicht sinnvoll und als nicht praktikabel erachtet. Dass die Arbeitszeit nur für Tätigkeitsbereiche ausserhalb des Unterrichts aufgeschrieben werden darf, ist der Grund dafür, weshalb der nBA als «Mogelpackung» wahrgenommen wird. Daraufhin haben einige Schulen begonnen, die gesamte Arbeitszeit zu erfassen. Zudem beinhaltet die Arbeitszeiterfassung ein falsches Anreizsystem: Effizient arbeitende Lehrpersonen würden bestraft und motivierte Lehrpersonen in ihrem Engagement gebremst. Die Schulleitenden sehen sich in die Rolle von Polizisten gedrängt, die die Arbeit ihrer Lehrpersonen kontrollieren müssen. Diese Funktion ist für viele Schulleitende nicht vereinbar mit der Vertrauenskultur, die sie an ihrer Schule leben. Die Schulleitenden wollen und können die Arbeitszeit der Lehrpersonen schliesslich nicht kontrollieren und können somit den nBA nur auf Vertrauensbasis erfolgreich umsetzen. Sie müssen davon ausgehen können, dass die Lehrpersonen ihre Aufgabe nach bestem Wissen und Gewissen erfüllen. Viele Schulen haben sich deswegen dafür entschieden, die Arbeitszeiterfassung im Sinne eines fokussierten und periodischen Abgleichs zwischen den für eine Aufgabe erforderlichen und den dazu gesprochenen Stunden umzusetzen. Diese Form der Arbeitszeiterfassung wird von den Lehrpersonen mehrheitlich akzeptiert. Für die Akzeptanz der Arbeitszeiterfassung ist allerdings zentral, dass aus der Arbeitszeiterfassung Konsequenzen resultieren. Dies erfordert von der Schulleitung, dass beim Vorliegen von Überlastung auch Massnahmen zur Entlastung eingeleitet werden.

I Eine individualisierte Personaleinsatzplanung ist erwünscht, aber eine Herausforderung. Die Ergebnisse der Evaluation machen deutlich, dass der mit dem nBA einhergehende Paradigmenwechsel ein grundsätzliches Umdenken in den Schulen erforderlich macht. Es gibt nach wie vor Schulleitende und Lehrpersonen, die den Berufsauftrag über die Anzahl Unterrichtslektionen definieren. Jene Schulen, die den nBA dazu nutzen, individualisierte Tätigkeitsprofile zu gestalten, berichten aber über einen grösseren Mehrwert. Wird die Jahresarbeitszeit als ein Ergebnis verschiedener Aufgaben einer Lehrperson verstanden und werden individuelle Tätigkeitsprofile entwickelt, umgesetzt und entsprechend die individuellen Stärken der Lehrpersonen genutzt, wird der nBA positiver bewertet. Lehrpersonen, deren Tätigkeitsprofil hauptsächlich mittels Pauschalen definiert wird, sind dem nBA gegenüber hingegen kritischer eingestellt. Sowohl für die Schulleitenden als auch die Lehrpersonen bedeutet eine individualisierte Personaleinsatzplanung eine neue und grosse Herausforderung, da individuelle Tätigkeitsprofile verhandelt werden müssen und dies die soziale Identität und den Gemeinsinn der Schule schwächen kann. Gemäss den Erhebungen wird deutlich, dass dieses Aushandeln insbesondere für Schulleitende eine Herausforderung ist. So sind Schulleitende gegenüber dem flexiblen Lektionenfaktor kritischer eingestellt als Lehrpersonen. Auch hier zeigt sich das Spannungsfeld zwischen gewünschter Gleichbehandlung und flexiblen Anstellungsbedingungen. Hilfreich sind deshalb Personaleinsatzplanungs-Instrumente, die einerseits die verpflichtenden Vorgaben des nBA abbilden und andererseits eine individualisierte Personaleinsatzplanung mit einer flexiblen Anpassung der Tätigkeitsprofile ermöglichen. Da das eingesetzte Personaleinsatzplanungsinstrument in hohem Masse beeinflusst, wie Tätigkeitsprofile und Anstellungsbedingungen definiert werden, ist diesem Instrument besondere Beachtung zu schenken.

I Die Form der Arbeitszeitreduktion im Alter und der Umgang mit Absenzen gemäss nBA werden als mangelnde Wertschätzung aufgefasst. Keines der Kernelemente wird in den Fallstudien so emotional diskutiert wie der Umgang mit der Arbeitsreduktion im Alter. Es wird, nicht nur von gewissen älteren Lehrpersonen, als Hohn empfunden, dass man bei der Arbeitszeitreduktion im Alter von einer «Entlastung» spricht. Es sind aber vor allem die älteren Lehrpersonen, die sich seit Einführung des nBA zu wenig wertgeschätzt fühlen. Sie empfinden den nBA als weiteren Meilenstein

in der Degradierung ihres Berufs. Die Besitzstandswahrung sei durch den nBA nicht gegeben. Dies auch deshalb, weil die Reduktion der Arbeitszeit nicht im Tätigkeitsbereich Unterricht, sondern hauptsächlich im Tätigkeitsbereich Schule oder Zusammenarbeit erfolgt. In Anbetracht dessen, dass eine fünfte Ferienwoche für alle Lehrpersonen ab August 2020 eingeführt wird, wird der Eindruck zusätzlich verstärkt, dass ältere Lehrpersonen die Verlierer sind. Der nBA wird deshalb insbesondere, aber nicht nur, von älteren Lehrpersonen als Sparmassnahme des Kantons wahrgenommen. Auch der im nBA vorgesehene Umgang mit Absenzen wird von den Lehrpersonen als mangelnde Wertschätzung und wenig praktikable Vorgabe aufgefasst. Krankheit ist, so die Wahrnehmung vieler Lehrpersonen, im nBA nicht vorgesehen. Gibt es individuelle Lösungen, die zwischen Lehrpersonen und Schulleitenden ausgehandelt werden, wird dies umgekehrt sehr geschätzt. Die Arbeitszeitreduktion im Alter und die Absenzenregelung sind zwei Vorgaben in der LPVO, die starke Emotionen hervorrufen und die Wertschätzung der Lehrpersonen angreifen. Es ist deshalb notwendig diese Aspekte des nBA zu überdenken.

I Die Einführung des nBA verlief zu wenig koordiniert und zu wenig partizipativ

Die Ergebnisse der Evaluation zeigen auf, dass die Art und Weise der Einführung des nBA für den weiteren Verlauf der Umsetzung entscheidend ist. An vielen Schulen wurde die Einführung als schwierig erlebt, was die anfängliche Skepsis gegenüber dem nBA verstärkte. An manchen Schulen war die Einführung von grossem Widerstand seitens der Lehrerschaft geprägt. Der nBA wird als kompliziertes Unterfangen betrachtet, welches einen Kulturwandel in den Schulen mit sich bringt. Umgekehrt gibt es Schulen, die viel Hoffnung in den nBA steckten, die sich aber nicht erfüllt haben. Zudem wird die Einschätzung von vielen Schulleitenden und Lehrpersonen geteilt, dass der nBA zu spät und zu technisch eingeführt wurde. Der Fokus bei der Einführung des nBA lag in vielen Schulen auf dem Umgang mit dem Personaleinsatz-Planungsinstrument. Inhaltliche Diskussionen zum nBA, welche die Ziele und den Nutzen fokussierten, wurden nur in einzelnen Schulen vertieft und in partizipativer Form unter Einbezug aller Lehrpersonen geführt. Dies wäre aber notwendig gewesen, um die Akzeptanz des nBA zu gewährleisten. Gerade Schulen, die eine vorwiegend negative Einstellung gegenüber dem nBA haben, müssen mittels eines partizipativen Vorgehens zu einer Form der Umsetzung finden, aus der sie einen Mehrwert generieren können. Die Breitenbefragung macht deutlich, dass sich rund ein Fünftel aller Schulleitenden bei der Umsetzung des nBA nur teilweise oder gar eher unsicher fühlt und auch weitere Unterstützung wünscht. Je nach Ausgangslage und Bedarf der Schulen wird es auf die Schulen adaptierte unterstützende Massnahmen brauchen, damit der nBA zielführend umgesetzt werden kann.

8.2 Empfehlungen

Die Evaluation zeigt, dass die Ziele des nBA erst teilweise erreicht sind. Die Empfehlungen fokussieren deshalb darauf, wie diese Ziele besser erreicht werden können. Dabei sind sowohl Anpassungen am Konzept des nBA als auch an dessen Umsetzung notwendig.

8.2.1 Anpassungen am Konzept des nBA

I nBA als integraler Bestandteil der Entwicklung von Schule

Im Hinblick auf die Zukunft des nBA zeigt sich, dass 61 Prozent der Lehrpersonen und 71 Prozent der Schulleitungen den nBA grundsätzlich gut, aber noch unausgereift empfinden. Die Mehrheit der Schulleitenden und auch rund ein Drittel der Lehrpersonen sind gegen eine Abschaffung des nBA. Somit hat der nBA noch ungenutztes Potenzial. Ein Paradigmenwechsel, wie es der nBA darstellt, ist jedoch nur dann erfolgreich, wenn die Veränderungen im Rahmen der Entwicklung der Schule umgesetzt werden, die die Schule

selbst anstösst.¹¹⁴ Die Integration des nBA ist als langfristiger Prozess in die Organisationsentwicklung einer Schule zu verstehen. Denn nur so lassen sich Einstellungen und Verhaltensweisen von Schulleitenden und Lehrpersonen auf neue Ziele hin orientieren. Dadurch wird eine Verbesserung des Funktionierens einer Schule und die Förderung individueller Entwicklung ermöglicht.¹¹⁵ Damit dieser Entwicklungsprozess erfolgreich ist, braucht es Ressourcen (Zeit, Geld), das Aushalten von Ungewissheiten, das Abschiednehmen von Gewohntem sowie einen spürbaren Mehrwert.¹¹⁶ Dies fordert die Schule als Ganzes heraus. Der nBA evoziert zentrale Diskussionen über Qualität von Unterricht, die Nutzung und Verteilung von Ressourcen, das Berufsverständnis von Lehrpersonen, zu Work-Life-Balance und vielen anderen damit verbundenen Themen. Der Umgang mit diesen grundsätzlichen Aspekten definiert die strategische Ebene von Schule, die Entwicklung von Schule und die Schulkultur.¹¹⁷ Der nBA bietet die Chance, über diese Aspekte nachzudenken und zu klären, wo die Prioritäten in der Schule liegen sollen. Dazu ist es notwendig, dass die verbindlichen Vorgaben es zulassen, die Ziele des nBA auch tatsächlich zu erreichen. Ansonsten stellt der nBA einen bürokratischen Mehraufwand dar, der in der Praxis keine Relevanz und Verbindlichkeit hat. Die Evaluation zeigt, dass die Ziele auch aufgrund der bestehenden Vorgaben teilweise nicht erreicht werden können. Dies führt uns zu Empfehlung 1.

I Empfehlung 1: Vorgaben des nBA überprüfen – zur Stärkung der Verbindlichkeit

Wir empfehlen, die verbindlichen Vorgaben des nBA hinsichtlich Konsistenz mit weiteren Vorgaben, Konzepten und Strategien des Volksschulamts zu überprüfen. Dabei ist zentral, dass die Vorgaben des nBA im Hinblick auf den Beitrag zur Zielerreichung und ihre Praxistauglichkeit reflektiert werden und ein Abgleich mit bestehenden Vorgaben vorgenommen wird, um Widersprüche aufzudecken und bei Bedarf Anpassungen an den Vorgaben vorzunehmen. Beispielsweise ist zu klären, ob die Nutzung der Stärken und insbesondere die damit einhergehende Flexibilisierung von Tätigkeiten für die Schulen mit den bestehenden Vorgaben und Bedingungen in Schulen realisiert werden kann. In den nachfolgenden Empfehlungen wird dargelegt, welche Vorgaben des nBA überprüft und allenfalls angepasst werden sollen.

I Zur Verfügung gestellte Arbeitszeit

Der im Rahmen des nBA definierte Umfang der zu leistenden Arbeitszeit in den verschiedenen Tätigkeitsbereichen soll zum Schutz vor Überlastung der Lehrpersonen beitragen. Die Evaluation zeigt, dass dieses Ziel jedoch noch nicht erreicht wurde. Der in der Lehrpersonalverordnung festgelegte Lektionenfaktor von 58 Stunden wird von den Lehrpersonen, die eine Arbeitszeiterfassung führten, in der Mehrheit als nicht ausreichend eingestuft, um ihre Aufgaben zu erfüllen. Dies ist insbesondere für Klassenlehrpersonen der Fall. Für diese Gruppe fällt auch die Bewertung der Stunden im Tätigkeitsbereich Klassenlehrperson negativ aus. Ein Grossteil gibt an, dass die Pauschale von 100 Stunden für die Aufgaben einer Klassenlehrperson nicht ausreicht. Die in den Pensenblättern definierte

¹¹⁴ Appius, S.; Nägeli, A. (2017): Schulreformen im Mehrebenensystem. Eine mehrdimensionale Analyse von Bildungspolitik. Springer: Wiesbaden. S. 195.

¹¹⁵ Ritz, A.; Thom N. (2019⁶): Public Management. Erfolgreiche Steuerung öffentlicher Organisationen. Springer: Wiesbaden. S. 238ff.

¹¹⁶ Vgl. Shin, J.; Taylor, M.S.; Seo, M-G. (2012): Resources for chance. The relationships of organizational inducements and psychological resilience to employees' attitudes and behaviors toward organizational Change. In: Academy of Management Journal, 55 (3), S. 727-748.

¹¹⁷ Dubs, Rolf (2005): Die Führung einer Schule: Leadership und Management. Franz Steiner Verlag: Stuttgart.

Anzahl zu leistender Arbeitsstunden wird als nicht realistisch erachtet und trägt deshalb nicht zur Klärung der quantitativen Erwartungen bei. Die Ergebnisse der Evaluation zeigen, dass das Ziel des Schutzes vor zeitlicher Überlastung mehrheitlich nicht erreicht werden kann.

I Empfehlung 1a: Die Pauschale für Klassenlehrpersonen erhöhen und den Lektionenfaktor beobachten – zum Schutz vor zeitlicher Überlastung und zur Klärung der Erwartungen

Mit dem nBA wird deutlich, dass die Frage nach den Ressourcen angesprochen werden muss. Obwohl es Lehrpersonen gibt, die mit den zur Verfügung gestellten Ressourcen gut zurechtkommen, gibt es einen erheblichen Teil von Lehrpersonen, und dabei insbesondere Klassenlehrpersonen (drei Viertel), der mit den veranschlagten Stunden nicht klarkommt. Da die Klassenlehrpersonen in den Schulen häufig am meisten Verantwortung tragen und viele Aufgaben in einer Schule übernehmen, empfehlen wir erstens, die Pauschale für Klassenlehrpersonen zu erhöhen. Für sie reichen die verfügbaren Stunden im Bereich Unterricht weit weniger gut aus als für andere Lehrpersonen. Mit einer Erhöhung der Pauschale für Klassenlehrpersonen wird erreicht, dass diese im Bereich Unterricht mit den veranschlagten Stunden besser auskommen werden. Zweitens empfehlen wir, den Lektionenfaktor zu beobachten. Die im Rahmen der Personaleinsatzplanung definierte Arbeitszeit, die Lehrpersonen zu erbringen haben, muss mit ihrer tatsächlich erbrachten Arbeitszeit abgeglichen werden. Zeigt sich in der Personaleinsatzplanung, dass die Arbeitszeit nicht ausreicht, gilt es, entsprechende Massnahmen zu treffen. Dies kann sowohl eine Änderung der Personaleinsatzplanung auf Seiten der Schule sein, beispielsweise durch eine Verschiebung von Arbeitszeit, als auch Entwicklungsmassnahmen bei einer Einzelperson auf Seiten der Lehrpersonen beinhalten. Ansonsten kann weder das Ziel der Klärung der quantitativen Erwartungen noch das Ziel des Schutzes vor zeitlicher Überlastung realisiert werden. Dabei sind die Schulleitungen gefordert, ihre Führungsverantwortung wahrzunehmen.

Sollte sich herausstellen, dass der Lektionenfaktor trotz den oben genannten Empfehlungen nicht ausreicht, soll dieser zu einem späteren Zeitpunkt erneut überprüft werden.

I Arbeitszeiterfassung

Gemäss Lehrpersonalgesetz sind die Lehrpersonen verpflichtet, ihren Zeitaufwand für die Aufgaben ausserhalb des Unterrichts zu erfassen. Die Befunde der Evaluation zeigen, dass eine Mehrheit der Lehrpersonen und Schulleitenden die Arbeitszeiterfassung in der jetzigen Form als nicht sinnvoll erachtet. Dies vor allem deshalb, weil die Arbeitszeit im Kernbereich ihrer Tätigkeit, dem Unterricht, nicht erfasst werden muss. Um zu überprüfen, ob die zu Verfügung gestellte Arbeitszeit ausreicht, braucht es eine Arbeitszeiterfassung, die alle Tätigkeiten und Aufgaben umfasst. Ansonsten kann das Ziel des nBA, den Lehrpersonen Schutz vor zeitlicher Überlastung zu bieten, nicht erreicht werden. Auch das Ziel der erhöhten Transparenz lässt sich ohne Arbeitszeiterfassung nicht realisieren. Gibt es keine Informationen darüber, wie viel Lehrpersonen in den Tätigkeitsbereichen und im Unterricht arbeiten, können auch keine Massnahmen ergriffen werden. Zentral sind jedoch folgende Punkte: Erstens ist wichtig zu klären, welche Massnahmen bei zeitlicher Überlastung zur Verfügung stehen, damit Arbeitszeitmodelle, die im Lehrberuf aus wissenschaftlicher Sicht umstritten diskutiert werden, nicht instrumentalisiert werden. Zweitens ist der Tatsache Rechnung zu tragen, dass die Arbeitszeiterfassung nie von allen Betroffenen gleich wahrgenommen wird. Die Wahrnehmung von Organisationsmassnahmen ist

aber zentral für deren Motivationswirkung.¹¹⁸ Nehmen Individuen die Arbeitszeiterfassung als Fremdkontrollinstrument wahr, dann wird intrinsische Motivation verdrängt. Nehmen sie es als Instrument wahr, das ihnen Feedback zur Verbesserung der eigenen Arbeitsweise gibt und Verbesserungsmöglichkeiten in der eigenen Arbeitssituation existieren, dann wird die Motivation gesteigert.¹¹⁹ Von daher lässt sich ableiten, dass die Arbeitszeiterfassung als Personaleinsatzplanungsinstrument im Sinne eines Feedbacks zur Selbstkontrolle der eigenen Arbeitssituation und nicht zur Fremdkontrolle der Lehrpersonen eingesetzt wird. Vor diesem Hintergrund ist sinnvoll, dass Schulleitungen über den Einsatz von Feedback-Instrumenten selber entscheiden können und deshalb auch über die konkrete Form der Arbeitszeiterfassung bestimmen sollen.

I Empfehlung 1b: Die Pflicht zur Arbeitszeiterfassung beibehalten, die gesamte Arbeitszeit der Lehrpersonen erfassen und die Ausgestaltung der Erfassung flexibilisieren – zur Erhöhung der Transparenz

Wir empfehlen, die Pflicht zur Arbeitszeiterfassung aufrechtzuerhalten. Die Arbeitszeiterfassung erfüllt die wichtigsten Forderungen an eine Arbeitszeitenregelung von Lehrpersonen, wie sie Dorsemagen et al. beschreiben.¹²⁰ Dies gilt im Besonderen für den Bereich «Arbeitszeitgerechtigkeit». Allerdings ist die Art und Weise der Arbeitszeiterfassung vom Gesetzgeber zu überdenken. Wir empfehlen, die Form der Arbeitszeiterfassung der Verantwortung der Schulleitenden zu überlassen, damit diese den grösstmöglichen Nutzen daraus ziehen können. Dorsemagen et al. postulieren, dass beim hochqualifizierten und interaktionsbetonten Beruf der Lehrpersonen es nicht zielführend ist, die Arbeitszeit stark zu bürokratisieren.¹²¹ Den einzelnen Schulen bei der Art der Arbeitszeiterfassung Raum zu lassen, bedeutet, sie als Experten ihrer Arbeitssituation zu verstehen. Ein solches Verständnis ist nach Dorsemagen et al. zentral für die erfolgreiche Reformierung der Arbeitszeit. Grundsätzlich empfehlen wir, die gesamte Tätigkeit der Lehrpersonen im Blick zu halten, eine tätigkeitsübergreifende Erfassung zu ermöglichen sowie die Arbeitszeiterfassung nicht primär zur Kontrolle, sondern zur periodischen Erfassung und Plausibilisierung der Arbeitsbelastung von Lehrpersonen einzusetzen. Darauf basierend kann die individuelle Arbeitssituation reflektiert werden. Das heisst, eine Arbeitszeiterfassung ist nur dann sinnvoll, wenn daraus Konsequenzen gezogen werden, die zur Verbesserung der Arbeitssituation beitragen. Ob hiermit konkrete Entlastungsmassnahmen oder Entwicklungs- und Optimierungsmassnahmen gemeint sind, muss im Rahmen der Analyse einer Situation einer Lehrperson festgelegt werden, was wiederum zur Führungsaufgabe der Schulleitung, aber auch zur Selbstführungsverantwortung einer Lehrperson gehört.

¹¹⁸ Frey/Jegen 2001; Baillod 1997; Frese/Semmer 1991.

¹¹⁹ Frey, B. S. & Jegen, R. (2001): Motivation crowding theory. *Journal of economic surveys*, 15(5), 589-611. Baillod, J. (1997): Bewertung flexibler Arbeitszeitsysteme. In: Davatz, F./Luchsinger, C.; Stamatiadis, M.; Ulich, E. (Hrsg.). *Zeitenwende Arbeitszeit. Wie Unternehmen die Arbeitszeit flexibilisieren*. Zürich: vdf Hochschulverlag, S. 29–76. Baillod, J. (1997): Bewertung flexibler Arbeitszeitsysteme. In: Davatz, F.; Luchsinger, C.; Stamatiadis, M.; Ulich, E. (Hrsg.). *Zeitenwende Arbeitszeit. Wie Unternehmen die Arbeitszeit flexibilisieren*. Zürich: vdf Hochschulverlag, S. 29–76.

¹²⁰ Dorsemagen, C.; Krause, A.; Lacroix, P. (2010): Arbeitsplatz Schule: Die Arbeitszeiten der Lehrerinnen und Lehrer. In Bohl, T.; Helsper, W.; Holtappels, H.G.; Schelle, C. (Hrsg.). *Handbuch Schulentwicklung* (S. 244–250). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

¹²¹ Dorsemagen, C.; Krause, A.; Lacroix, P. (2010): Arbeitsplatz Schule: Die Arbeitszeiten der Lehrerinnen und Lehrer. In Bohl, T.; Helsper, W.; Holtappels, H.G.; Schelle, C. (Hrsg.). *Handbuch Schulentwicklung* (S. 249). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

I Arbeitszeitreduktion im Alter

Die Evaluation zeigt, dass durch die Arbeitszeitreduktion älterer Lehrpersonen vor allem Aufgaben in den Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit oder Weiterbildung wegfallen. Dies wird von den Lehrpersonen als weniger entlastend empfunden, als wenn sie, wie dies bei der Regelung vor der Einführung des nBA der Fall war, weniger Aufgaben im Tätigkeitsbereich Unterricht zu leisten hätten. Die Evaluation zeigt auch auf, dass die Form der Arbeitszeitreduktion im Rahmen des nBA auch als mangelnde Wertschätzung und Degradierung von langjährigen Lehrpersonen empfunden wird. Eine Besitzstandswahrung ist nicht gewährleistet, was grossen Unmut bei älteren Lehrpersonen gegenüber dem nBA auslöst. Dies führt uns zu der folgenden Empfehlung.

I Empfehlung 1c: Form der Arbeitszeitreduktion im Alter überdenken – zum Schutz vor Überlastung

Wir empfehlen, eine Besitzstandswahrung für Lehrpersonen über 50 Jahren in Betracht zu ziehen, um ein Zeichen der Wertschätzung für ältere Lehrpersonen zu setzen. Zudem empfehlen wir zu überdenken, in welchen Tätigkeitsbereichen die Arbeitszeitreduktion umgesetzt werden soll. Ältere Lehrpersonen fühlen sich mit der neuen Regelung nicht genügend entlastet, da die Arbeitszeitreduktion mehrheitlich nicht im Bereich Unterricht, sondern im Bereich Schule erfolgt. Eine Entlastung älterer Lehrpersonen erfolgt also primär durch eine Entlastung von der Unterrichtsverpflichtung. Dies sollte bei der Personaleinsatzplanung berücksichtigt werden.

I Krankheitsbedingte Absenzen

Die Regelung zu den krankheitsbedingten Absenzen erweckt bei den Lehrpersonen den Eindruck einer mangelnden Wertschätzung. Dies deshalb, weil Ausfälle in den Tätigkeitsbereichen Schule, Zusammenarbeit und Weiterbildung erst nach einem Monat Abwesenheit zu einer Anpassung der erforderlichen Arbeitszeit führt, bei einer kürzeren Absenz allerdings vollumfänglich erbracht werden muss. Dies wird von vielen Lehrpersonen als nicht angemessen und auch nicht als sinnvoll und praktikabel betrachtet. Obwohl eine Mehrzahl der Schulen den Umgang mit Absenzen individuell aufgrund von Absprachen zwischen Lehrpersonen und Schulleitung handhabt, scheint eine Klärung und Anpassung der Absenzenregelung notwendig.

I Empfehlung 1d: Umgang mit kurzzeitigen krankheitsbedingten Absenzen klären – zur Erhöhung der Transparenz und Verbindlichkeit

Die im nBA enthaltene Regelung bezüglich kurzfristiger Absenzen sollte überdacht und angepasst werden. Auch kurzzeitige nicht erbrachte Arbeitszeit aufgrund von Krankheit sollte nicht nachgeholt werden müssen. Grundsätzlich soll die Absenzenregelung der Schulleitung erlauben, situationsspezifisch sinnvolle Lösungen (verpasste Arbeiten/Aufgaben erledigen) in Absprache mit den betroffenen Lehrpersonen zu finden.

I Umgang mit kommunal angestellten Fachpersonen

Der nBA gilt für kommunal angestellte Fachpersonen, wenn im Personalrecht der Gemeinde festgelegt ist, dass für sie das jeweils aktuelle Lehrpersonalrecht des Kantons gelten soll. Der Kanton hat allerdings für das kommunal angestellte Personal keine Zuständigkeit. Von den Verbänden wird positiv hervorgehoben, dass das VSA sich bereit erklärte, in Zusammenarbeit mit den Verbänden eine Empfehlung für die Anwendung des nBA für diese Fachpersonen zur Verfügung zu stellen. Dabei zeigen sich Mängel, die aus

Sicht der Verbände behoben werden sollten. Damit auch für diese Gruppe von Fachpersonen durch den nBA eine erhöhte Verbindlichkeit und Transparenz für ihr Tätigkeitsfeld erreicht werden kann, ist es notwendig, dass diese Empfehlungen geprüft werden. Das Ziel sollte sein, dass sich die Gemeinden vermehrt an den Empfehlungen orientieren und die Fachpersonen im Kanton einheitlichere Anstellungsbedingungen vorfinden. Die Evaluation zeigt, dass zu grosse Unterschiede zwischen den Gemeinden auf Unverständnis stösst und Irritation und Unmut auslöst.

| Empfehlung 2: Einheitliche Rahmenbedingungen zur Umsetzung des nBA für kommunal angestellte Fachpersonen erwirken – zur Erhöhung der Verbindlichkeit und Transparenz

Wir empfehlen dem VZS als Vertreter der Vorstehenden der Anstellungsbehörde der kommunal angestellten Fachpersonen, die aktuellen Empfehlungen zur Umsetzung des nBA für kommunal angestellte Fachpersonen, die von den Verbänden gemeinsam mit dem VSA entwickelt wurden, auf ihre Praxistauglichkeit zu überprüfen und anzupassen. Zudem empfehlen wir dem VZS zu klären, wie diese Empfehlungen flächendeckend in den Gemeinden implementiert werden können, um den kommunal angestellten Fachpersonen im Kanton einheitliche Rahmenbedingungen zu bieten. Sowohl für die betroffenen Fachpersonen als auch für die Schulleitenden, die die Personaleinsatzplanung vornehmen, würde eine grössere Einheitlichkeit der Anstellungsbedingungen entlastend wirken.

8.2.2 Optimierung der Umsetzung des nBA

| Gestaltungsspielraum nutzen

Die Evaluation zeigt, dass der nBA sehr unterschiedlich umgesetzt wird und auch unterschiedlich bewertet wird. Zudem hat seit der Einführung des nBA eine Entwicklung stattgefunden. Für einige Lehrpersonen und Schulleitende hat der nBA im Schulalltag mittlerweile keine grosse Bedeutung mehr und man hat sich daran gewöhnt. Für andere Schulleitende und Lehrpersonen stellt der nBA nach wie vor eine Zusatzbelastung vor. Der Mehrwert wird insgesamt in den meisten Schulen als gering erachtet und die Ziele des nBA können nur teilweise erreicht werden. Dies ist jedoch nicht nur durch die konzeptionellen Vorgaben bedingt. Die heterogene Umsetzung zeigt, dass nicht nur konzeptionell nachgesteuert werden muss, sondern auch die Umsetzung des nBA in den Blick genommen werden muss. Die Ziele können nicht in allen Schulen gleich erreicht werden, weil die Schulen den Gestaltungsspielraum, den der nBA gewährt, sehr unterschiedlich nutzen. Der nBA muss zwingend im Dienst der schulischen Arbeit und ihrer Aktivitäten stehen (und nicht umgekehrt) und vor dem Hintergrund der unterschiedlichen schulischen Realitäten flexibel sein, damit die vorhandenen Ressourcen und Stärken möglichst optimal genutzt werden können. Um dies zu erreichen, ist nicht nur die Schulleitung, sondern das Engagement aller Akteure auf allen Ebenen (Kanton, Gemeinde, Lehrpersonen) notwendig. Dies führt uns zu Empfehlung 3.

Empfehlung 3: Mehr Gestaltungsspielraum gewähren – zur Nutzung der professionellen Stärken

Wir empfehlen der Bildungsdirektion, den Gestaltungsspielraum der Schulen bei der Umsetzung des nBA zu vergrössern und deutlicher aufzuzeigen. Die Schulleitenden müssen in Zusammenarbeit mit den Gemeinden und den Lehrpersonen eine individuelle Form der Umsetzung des nBA finden, die den kontextuellen Gegebenheiten Rechnung trägt. Dem Kanton kommt dabei die Rolle zu, den Rahmen der verbindlichen Vorgaben, innerhalb dessen die Gemeinden und Schulen ihre Umsetzungskonzepte entwickeln können, noch klarer zu definieren. Es braucht eine klare Linie, wo Gestaltungsspielraum besteht (z.B. Art der Arbeitszeiterfassung) und wo nicht (z.B. Pflicht zur und Konsequenzen aus der Arbeitszeiterfassung). Die Gemeinden und Schulleitungen sind aufgefordert, der Reflexion Raum zu geben und schulspezifische Umsetzungsformen des nBA zur Unterstützung und Entwicklung der Qualität von Schulen im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben zu finden.

I Flexibles Personaleinsatzplanungs-Tool

Das Instrument, das genutzt wird, um die Personaleinsatzplanung vorzunehmen, bestimmt in hohem Masse das Verständnis des Inhalts des nBA. Das Personaleinsatzplanungs-Tool, das vom VSA neu aufgesetzt wurde, wird von den Schulleitenden als Instrument zur Umsetzung des nBA mehrheitlich als (eher) nützlich beurteilt. Teilweise wird es als zu umfangreich und zu starr beurteilt. Am besten schneiden die Tools ab, die von den Schulen oder Lehrpersonen selber entwickelt wurden oder die von anderen Schulleitungen übernommen wurden. Dies zeugt davon, dass das vom VSA neu aufgesetzte Tool nicht allen Bedürfnissen der Schulen gerecht wird. Wichtig ist, dass die Tools den Schulen die Möglichkeit lassen, sie auf ihre eigenen Gegebenheiten anpassen zu können, ihnen einen möglichst grossen Gestaltungsspielraum bei der Personaleinsatzplanung gewähren und dabei gewährleisten, dass die bestehenden Vorgaben eingehalten werden. Je umfangreicher die Anpassungsmöglichkeiten, desto gewinnbringender ist das Tool für die Schulen. Dies führt uns zu Empfehlung 4.

I Empfehlung 4: Erarbeitung eines flexiblen Personaleinsatzplanungs-Tools – zur Nutzung professioneller Stärken

Wir empfehlen, das Personaleinsatzplanungs-Tool des VSA hinsichtlich seiner Flexibilität und Anwendbarkeit nochmals zu überprüfen und weiter zu optimieren, auch im Hinblick auf eine allseits taugliche Web-Anwendung. Ziel sollte sein, dass das Tool eine schnelle Übersicht über die verschiedenen Anstellungsbedingungen gewährleistet, die Definition unterschiedlicher Tätigkeitsprofile ermöglicht und auch Vikariate miteinschliesst. Der Export von Pensenblättern sollte zudem mit einem Minimum an notwendigen Angaben möglich gemacht werden. Die Schulverwaltungen sind angehalten zu überprüfen, inwiefern die in den Schulen verwendeten Instrumente den konzeptionellen Grundlagen des nBA entsprechen (bspw. Sollte es möglich sein, individuelle Tätigkeitsprofile zu erstellen). Zudem ist zu prüfen, ob eine Datenbanklösung auf kantonaler Ebene administrative Entlastung bringen kann. Weiter empfehlen wir, Metawissen im Umgang mit dem Tool zu sichern und eine Handreichung zu entwickeln, in der die Gestaltungsmöglichkeiten für die Schulen in dessen Anwendung aufgezeigt werden.

I Beratung, Begleitung, Qualifizierung

Die Realisierung individueller Umsetzungskonzepte stellt eine Herausforderung für die Schulleitungen und auch die Schulverwaltungen dar. Die Ergebnisse der Evaluation zeigen, dass bei der Einführung und Umsetzung des nBA Schwierigkeiten aufgetaucht sind, die dafür gesorgt haben, dass bei Lehrpersonen, Schulleitungen, Schulverwaltungen und Schulpräsidenten ein erheblicher Teil dem nBA gegenüber heute negativer eingestellt ist als vor der Einführung. Zudem stellen die unterschiedlichen Haltungen und Einstellungen der Lehrpersonen gegenüber dem nBA innerhalb der Schulteams für die Schulleitungen eine sehr grosse Herausforderung dar, der sie sich annehmen müssen. Sie sind vermehrt mit Aushandlungsprozessen mit den Lehrpersonen konfrontiert, die auch belastend sein können. Weiter fühlen sich die schulischen Akteure unterschiedlich sicher in der Umsetzung des nBA und ein Viertel der Schulleitungen wünscht sich weitere Unterstützung für die Umsetzung. Allerdings haben die Schulen unterschiedliche Bedürfnisse diesbezüglich. Das Ziel der Stärkung der Schulleitung kann mit dem nBA nur erreicht werden, wenn die Schulleitungen auch entsprechendes Rüstzeug haben, die Herausforderungen, die mit dem nBA einhergehen, anzugehen. Die Evaluation zeigt, dass ein von den Lehrpersonen positiv wahrgenommenes Führungsverhalten der Schulleitung sowie ein gutes Ausmass an Partizipation mit einer höheren Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA einhergeht. Hier gilt es anzusetzen. Dies führt uns zu Empfehlung 5.

I Empfehlung 5: Beratung, Begleitung und Qualifizierung für die mit der Umsetzung des nBA betrauten Akteure anbieten und bedarfsgerecht ausgestalten – zur Stärkung der Schulleitungen (und Schulverwaltungen)

Wir empfehlen, die Beratung, Begleitung und Qualifizierung von Schulleitungen und Schulverwaltungen zu intensivieren und bedarfsgerecht anzubieten. Dazu braucht es zuerst eine Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Bedarfslagen. Ziel dabei soll sein, die Schulen zu begleiten, eine auf die Schule adaptierte Form der Umsetzung des nBA zu finden, welche die Sicherung und Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit unterstützt, die eine breite Akzeptanz im Schulteam genießt und auch administrativ praktikabel ist, so dass die Ziele des nBA erreicht werden können. Dabei ist die Anregung, eine schulspezifische Umsetzungsform zu finden, die partizipativ erarbeitet wurde, zentral. Wie genau bei dieser Beratung, Begleitung und Qualifizierung vorgegangen werden muss, ist je nach Schule unterschiedlich und muss unterschiedlich erfolgen. Denkbar ist, dass das Zentrum für Schulentwicklung einbezogen wird, Schulkonferenzen einberufen werden, Führungsprozesse angepasst werden, schulinterne Weiterbildungsveranstaltungen organisiert werden usw. Ein zentraler Ansatzpunkt wird sein, die Schulleitungen zu unterstützen, einen partizipativen Führungsstil zu entwickeln. Gleichzeitig empfehlen wir, dass bei der Ausbildung von Schulleitenden und Lehrpersonen der nBA und sein Einsatz, seine Ziele und Verwendung in die bestehenden Ausbildungsinhalte integriert werden.

I Netzwerke und Kooperation im nBA

Die Evaluation zeigt auf, dass die Schulleitenden unterschiedlich stark vernetzt sind und kooperieren. Der Bedarf der Schulleitenden nach Austausch und Kooperation ist zudem unterschiedlich. Die Fallstudien zeigen auf, dass ein kooperatives Vorgehen bei der Umsetzung des nBA jedoch zur Akzeptanz des nBA beiträgt und die Schulleitungen entlastet. Die befragten Schulen waren jeweils sehr interessiert zu hören, wie andere Schulen den nBA umsetzen, wie sie die Herausforderung meistern und wie gross die Akzeptanz des nBA in anderen Schulen ist. Der Austausch zwischen Schulen zum Thema nBA befähigt Schulen dazu, die eigene Umsetzung des nBA zu überdenken und kritisch zu reflektieren. Verschiedene Formen der Umsetzung können auf ihre Tauglichkeit hin überprüft und

Best-Practices abgeleitet werden. Darauf aufbauend kann eine angepasste Form der Umsetzung des nBA erfolgen, welche die anvisierten Ziele besser erreicht. Ein koordinierter Austausch, bei dem über Erfahrungen berichtet, das aufgebaute Wissen und gute Praxis verbreitet werden kann, erleichtert die Umsetzung von Reformen wie der nBA.¹²² So machen diejenigen Umsetzungsmodelle Schule, die tatsächlich Schutz vor Überlastung bieten, mehr Verbindlichkeit und Transparenz schaffen oder die professionellen Stärken der Lehrpersonen besser nutzen. Dies führt uns zu Empfehlung 6.

I Empfehlung 6: Netzwerke und Kooperation zur Verbreitung von Erkenntnissen und guten Beispielen der Umsetzung des nBA nutzen – zur Stärkung der Schulleitung

Wir empfehlen, nach der Umsetzung der konzeptionellen Änderungen in den bestehenden Netzwerken und Austauschgefässen auf allen Ebenen (Kanton, Gemeinden, Schulleitung, Lehrpersonen) Erkenntnisse zur Umsetzung des nBA zu sammeln und zu prüfen, wie verschiedene Formen der Umsetzung zur Entwicklung und Sicherung der schulischen Qualität genutzt werden können. Dabei sollen die Akteure voneinander lernen können. Gute sowie innovative Beispiele, die aufgrund des nBA positive Effekte erzielen konnten, sollen verbreitet werden, so dass ein gemeinsames Fortschreiten ermöglicht wird. Auf Ebene des Kantons bedeutet dies beispielsweise, dass über die verschiedenen Abteilungen hinweg der nBA thematisiert sowie dessen Umsetzung zur Entwicklung und Sicherung der Qualität von Schule besprochen wird. Weiter sollen zentrale Austauschgefässe (z.B. Forum Schulleitung) genutzt werden. Auf Ebene der Gemeinden kann dies mittels eines Austauschs auf Schulkreisebene erfolgen. Auf Ebene der Schulen kann beispielsweise auf das Konzept Netzwerk Schulen Kanton Zürich zurückgegriffen werden oder der Austausch zwischen den Schulleitungen innerhalb einer Gemeinde angeregt werden. Die zentrale Aufgabe des Kantons besteht darin, diesen Prozess zu moderieren, Erkenntnisse zu bündeln und für die Verbreitung guter Beispiele (Instrumente und Vorgehensweisen, die sich an Schulen bewährt haben) auf allen Ebenen zu sorgen.

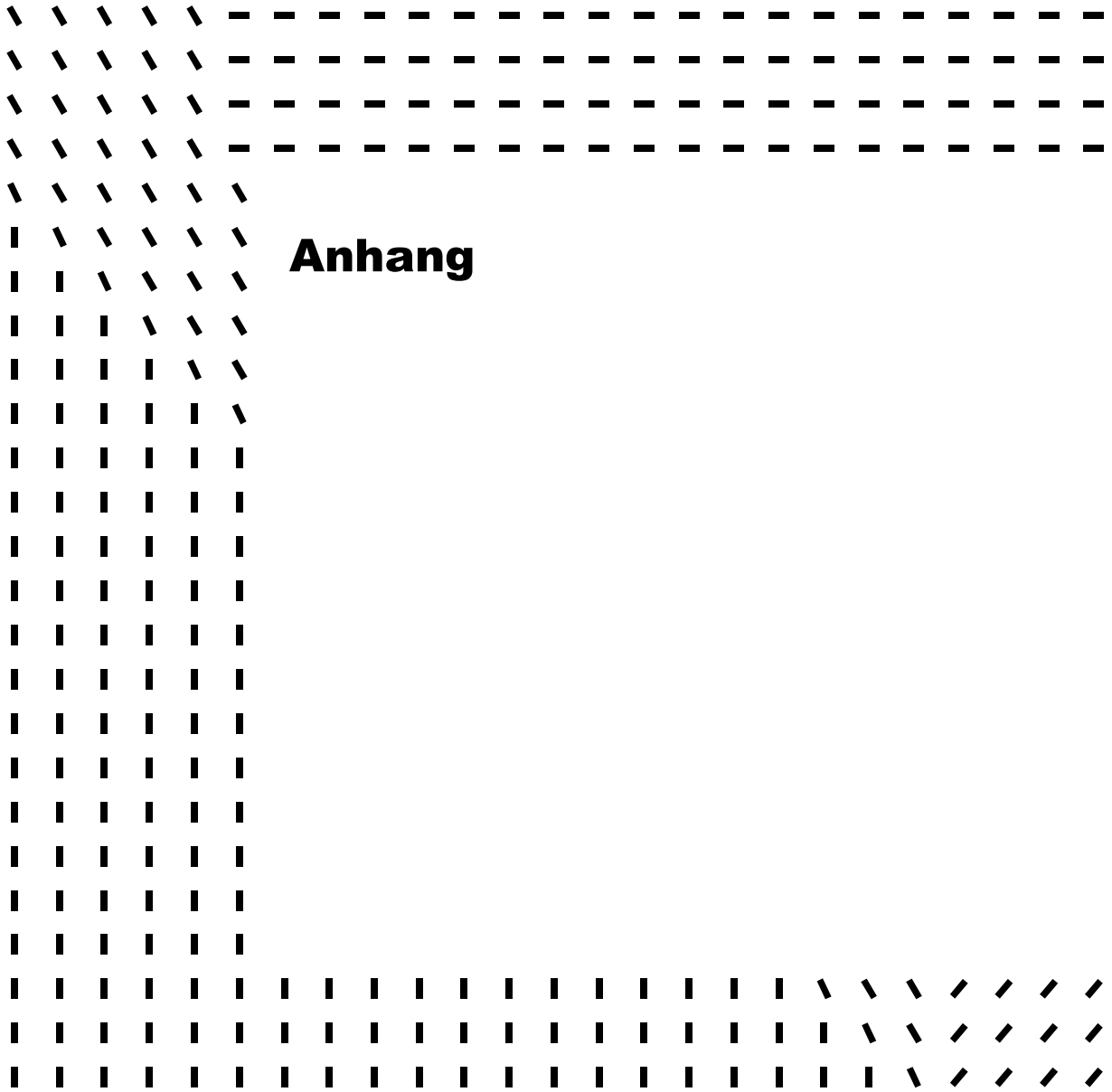
I Verständnis und Kommunikation des nBA

Der nBA wird von den verschiedenen schulischen Akteuren sehr unterschiedlich interpretiert. Ein Konsens darüber, was der nBA ist, gibt es nicht. Die Ziele des nBA werden sowohl bezüglich ihrer Bedeutsamkeit als auch bezüglich ihres Inhalts sehr verschieden ausgelegt. Der nBA wird als kompliziertes und widersprüchliches Unterfangen wahrgenommen, das sich in der Praxis nicht umsetzen lässt. Dies zeugt davon, dass die Kommunikation bezüglich des nBA optimiert werden muss. Dies führt uns zu Empfehlung 7.

¹²² Berkemeyer, N.; Lehmpfuhl, U.; Pfeiffer, H. (2010): Netzwerke. In Bohl, T.; Helsper, W.; Holtapfels, H.G.; Schelle, C. (Hrsg.), Handbuch Schulentwicklung (S. 244–250). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

I Empfehlung 7: Eine sinnstiftende und zielorientierte Kommunikation umsetzen – zur Stärkung der Transparenz und Verbindlichkeit

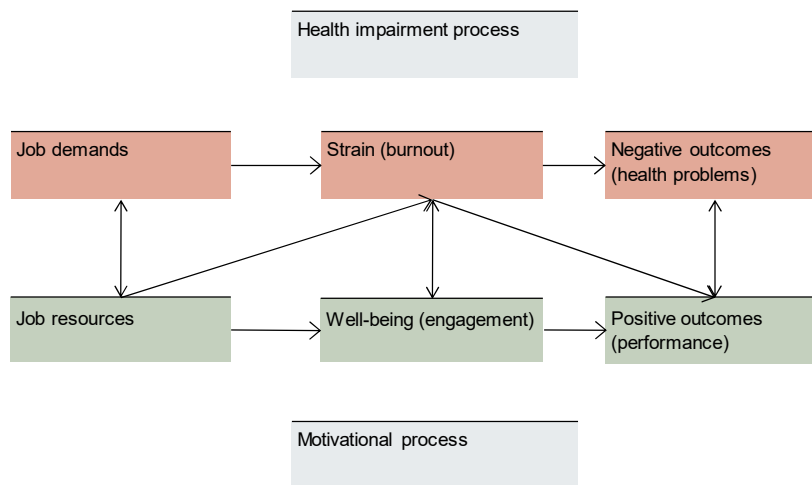
Wir empfehlen, bezüglich der Kommunikation zum nBA nachzusteuern. Dabei ist vor allem der Kanton gefordert, eine Zielvision zu entwickeln und genauer zu definieren, welchen Beitrag der nBA zur Sicherung und Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit leisten kann. Dabei soll zwischen mittel- und langfristigen Zielen und allenfalls auch zwischen individuellen und schulspezifischen Zielen unterschieden werden. Gleichzeitig muss der Nutzen des nBA für die Beteiligten und Betroffenen mit Hilfe konkreter Massnahmen aufgezeigt werden, wodurch das Bewusstsein für den Wandel geschärft werden soll. Die weitere Kommunikation über den nBA soll sich dabei konsequent an diesen Zielen und Massnahmen orientieren. Dies gilt beispielsweise auch bei Begründungen für konzeptionelle Anpassungen. Zudem sind konkrete Strategien oder Schritte zu entwickeln, die dabei helfen, die Vision zur Realität werden zu lassen. Auf Ebene der Gemeinden und Schulen können diese konkretisierten Ziele und Massnahmen ebenfalls genutzt werden. Die wichtige Rolle des Kantons liegt dabei darin, sich für eine kohärente und proaktive Kommunikation auf allen Ebenen (Kanton, Gemeinde, Schulen) einzusetzen.



A 1 Theoretische Fundierung

A 1.1 Das Job-Demands-Resources-Modell (JD-R-Modell)

DA 1: Job-Demands-Resources-Modell (JD-R-Modell)



Quelle: Darstellung Interface, basierend auf Schaufeli/Taris 2014.

A 2 Beschreibung der finalen Stichprobe**A 2.1 Stichprobe der Lehrpersonen****DA 2: Beschreibung der Stichprobe der Lehrpersonen**

<i>Lehrperson nach Schulstufe</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Prozentual</i>
Kindergartenlehrperson	367	15,8%
Primarlehrperson Unterstufe	726	31,2%
Primarlehrperson Mittelstufe	642	27,6%
Sekundarlehrperson	592	25,4%
<i>Funktion</i>		
Klassenlehrperson	1'362	66,3%
Fachlehrperson	455	22,2%
Schulische/r Heilpädagoge/-in	232	11,3%
DaZ-Lehrperson in Aufnahmeklasse	4	0,2%

A 2.2 Stichprobe der Schulleitenden**DA 3: Beschreibung der Stichprobe der Schulleitenden**

<i>Grösse</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Prozentual</i>
Klein (bis 249 Schüler/-innen)	42	18,4%
Mittel (bis 499 Schüler/-innen)	64	60,6%
Gross (mehr als 500 Schüler/-innen)	14	21,1%
<i>Stufe</i>		
Kindergarten/Primarschule	75	62%
Sekundarschule	35	29%
Gemischt	10	8%

A 2.3 Stichprobe der Schulverwaltung und Schulpräsidien (Gemeinden)**DA 4: Beschreibung der Stichprobe der Gemeinden**

<i>Gemeindetyp</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Prozentual</i>
Zentrumsgemeinde	30	26,5%
Arbeitsplatzgemeinde	27	23,9%
Suburbane Wohngemeinde	14	12,4%
Periurbane Wohngemeinde	23	20,4%
Reiche Gemeinde	7	6,2%
Ländliche Gemeinde	4	3,5%
Gemischte Gemeinde	7	7,1%

A 3 Gütekriterien verwendeter Skalen

A 3.1 Ergebnisse konfirmatorischer Faktoranalysen

DA 5: Gütekriterien verwendeter Skalen

Skala	Chi2/df (≤ 2 or 3)	CFI (≥ 0.95)	TLI (≥ 0.95)	RMSEA (< 0.06)	SRMR (≤ 0.08)
Widerstand	1.2	0.96	0.94	0.06	0.96
Führungsverhalten	6.5	0.97	0.96	0.11	0.03
Partizipation	1.3	0.93	0.88	0.13	0.89
Arbeitsklima	1.6	0.91	0.83	0.17	0.83
Veränderung Arbeitsklima	0.00	1.00	1.00	0.00	0.00
Veränderung Belastung (Arbeitszufriedenheit insgesamt)	2.7	0.91	0.86	0.11	0.88
Veränderung Arbeitszufriedenheit Subskala	0.00	1.00	1.00	0.00	0.00
Veränderung Überforderung	0.00	1.00	1.00	0.00	0.00
Veränderung Kontrolliertheitserleben	0.00	1.00	1.00	0.00	0.00
Zielerreichung insgesamt	0.4	0.96	0.93	0.09	0.93
Beurteilung des Konzepts	0.6	0.76	0.66	0.17	0.79

Legende: Die Werte in Klammern zeigen die Regeln für einen akzeptablen Fit gemäss Beauducel and Wittmann (2005), Hu and Bentler (1999) und Schreiber et al. (2006).

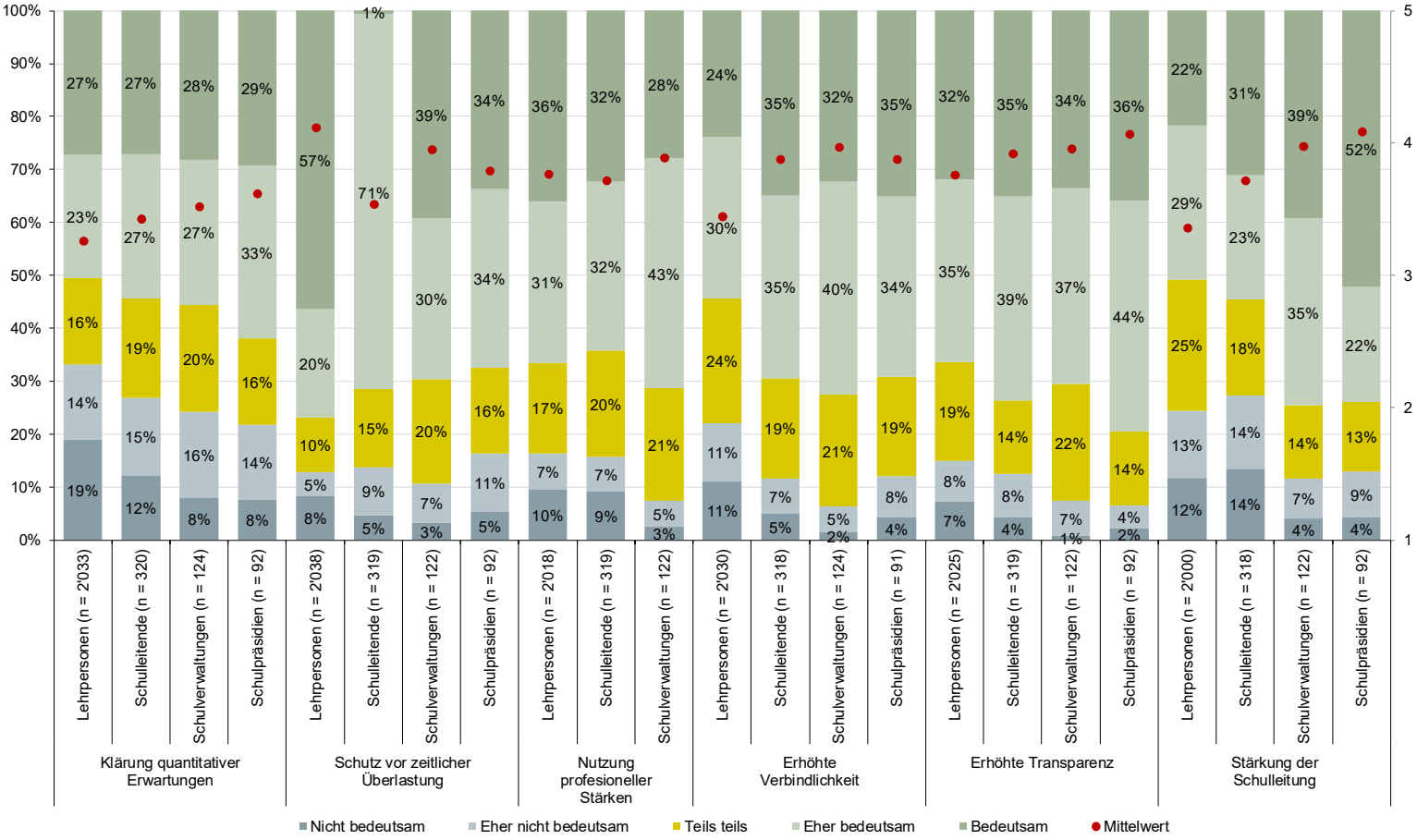
A 3.2 Intraklassenkorrelationswerte

DA 6: Intraklassenkorrelationswerte verwendeter Skalen

Dimension	ICC1	ICC2	Dimension	ICC1	ICC2
Beurteilung des Konzepts	.126	.706	Arbeitsklima	.058	.507
Widerstand	.184	.790	Veränderung Arbeitsklima	.016	.213
Zufriedenheit mit Umsetzung	.256	.852	Veränderung Arbeitszufriedenheit	.137	.726
Zielerreichung insgesamt	.170	.774	Veränderung Überforderung	.100	.650
Positive Einstellung zum nBA	.145	.739	Veränderung Kontrolliertheitserleben	.066	.541
Führungsverhalten	.273	.862	Veränderung Belastung	.139	.729
Partizipation	.216	.821			

Legende: ICC1-Werte grösser als 0.10 gelten als mittlere Effekte und Werte grösser als 0.25 als grosse Effekte (LeBreton & Senter, 2008). ICC2-Werte grösser als 0.60 gelten als geeignet für eine Aggregation auf Gruppenebene (Glick, 1985).

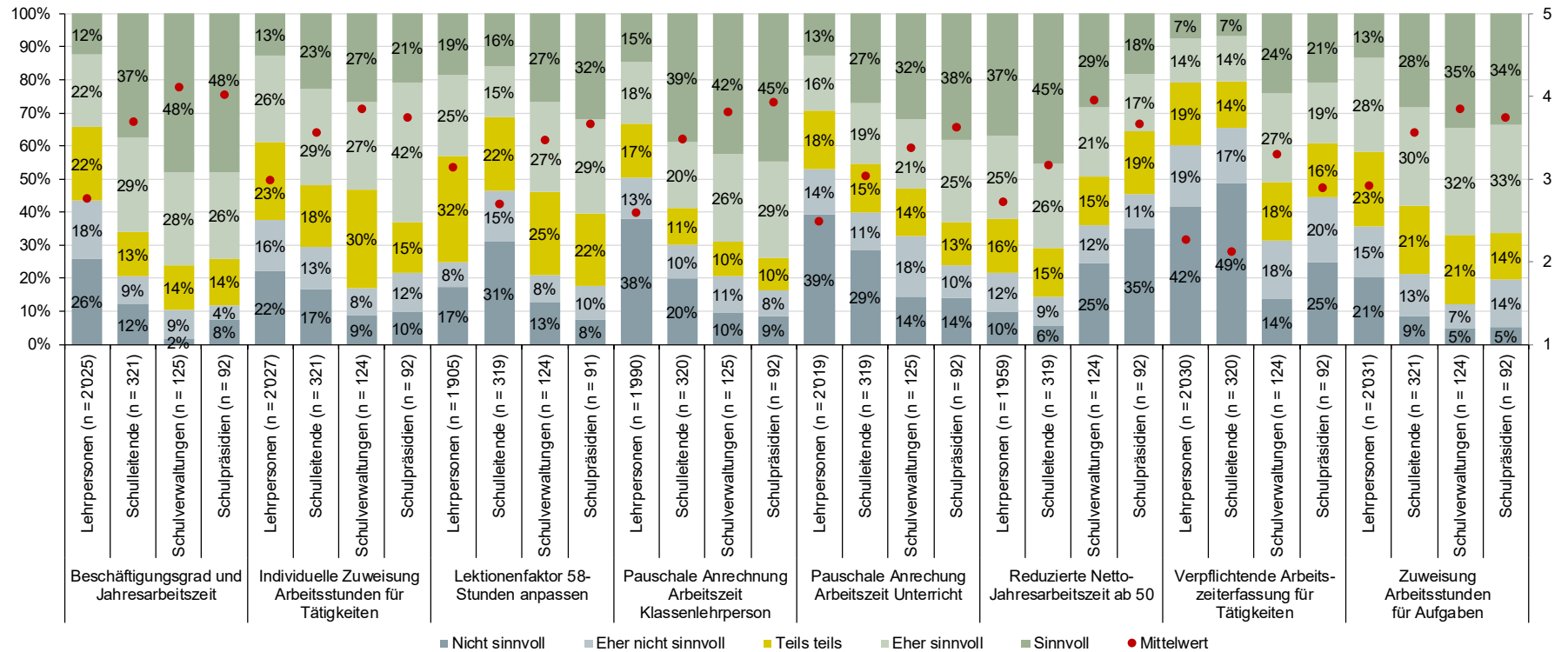
A 4 Deskriptive Ergebnisse
A 4.1 Bedeutung der Ziele des nBA
DA 7: Bedeutsamkeit der Ziele des nBA



Legende: Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

A 4.2 Beurteilung der Kernelemente des nBA

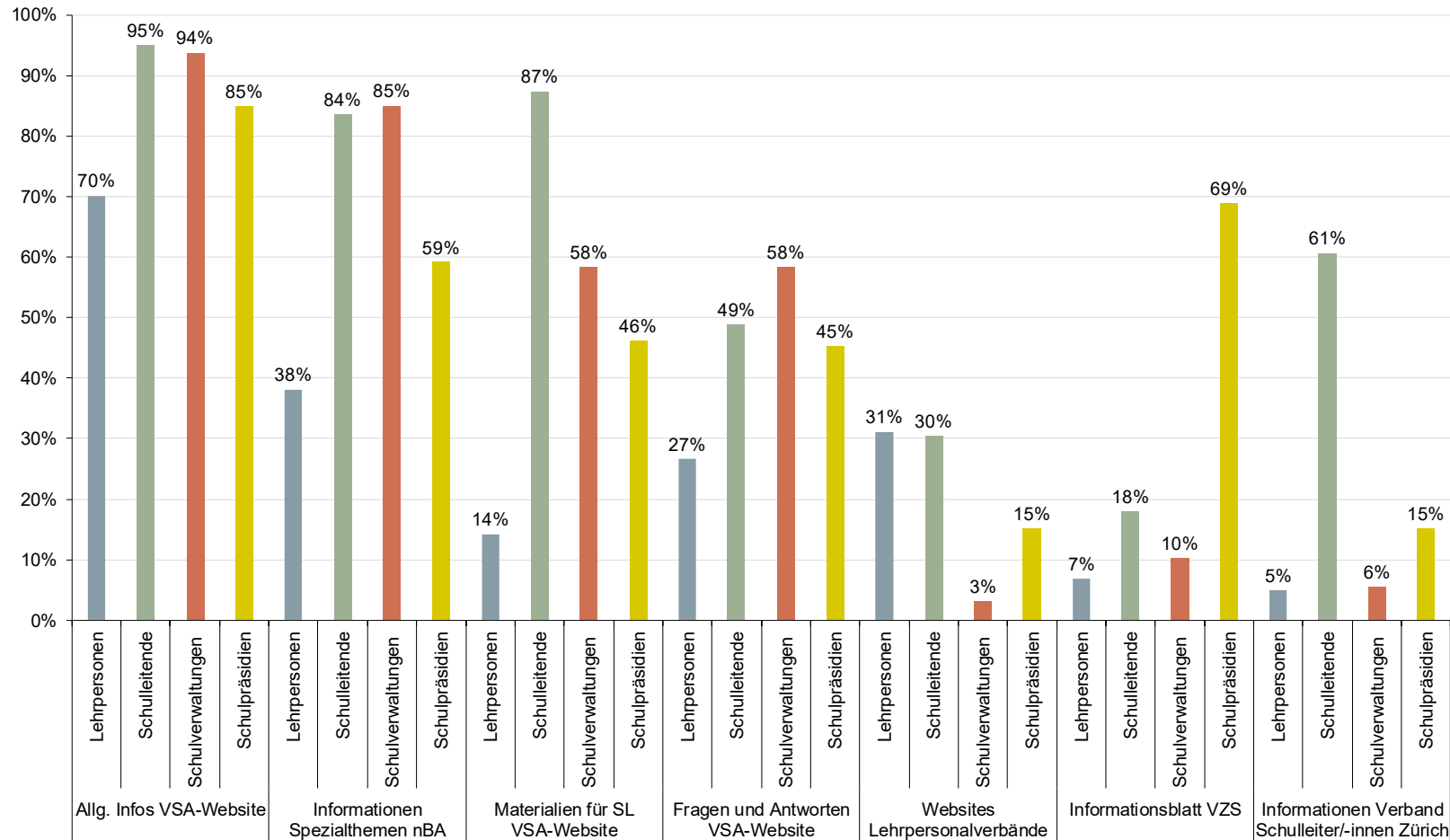
DA 8: Beurteilung der Kernelemente des nBA



Legende: Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

A 4.3 Nutzung verfügbarer Dokumente und der Websites

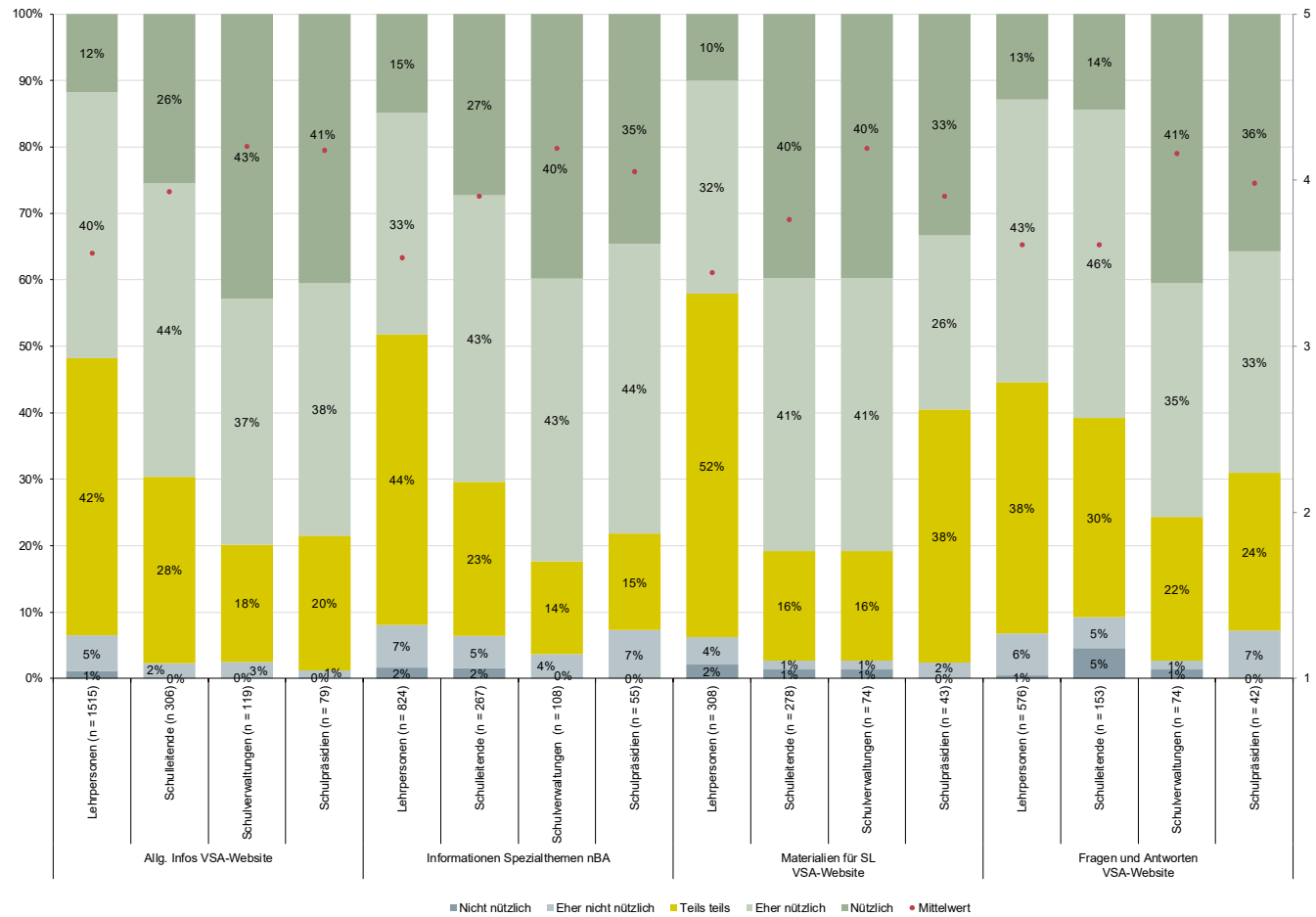
DA 9: Nutzung verfügbarer Dokumente und der Websites

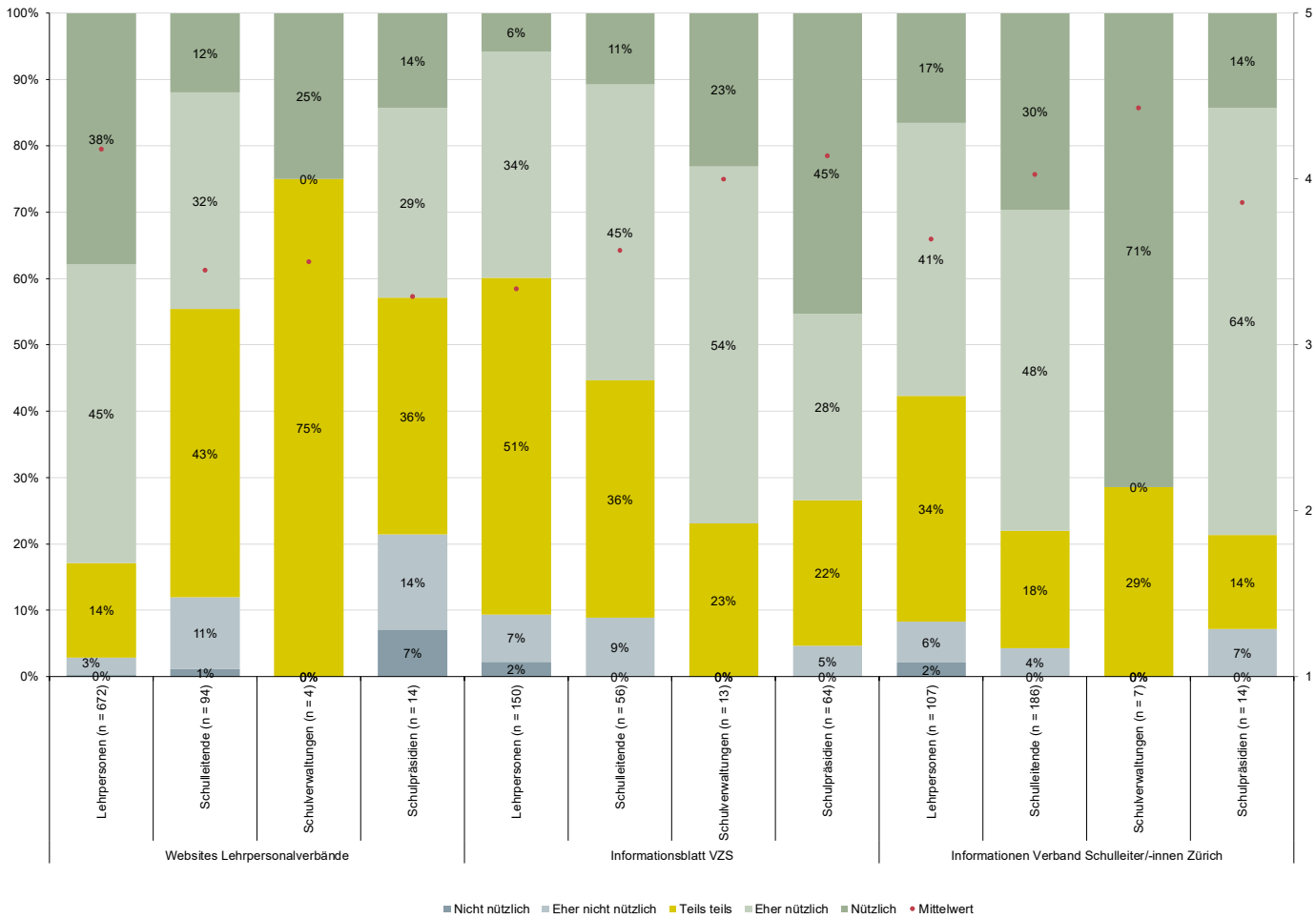


Legende: Anteil der Befragten, welche die verfügbaren Dokumente und Websites nutzen.

A 4.4 Nützlichkeit verfügbarer Materialien und Unterstützungsangebote

DA 10: Nützlichkeit verfügbarer Materialien und Unterstützungsangebote

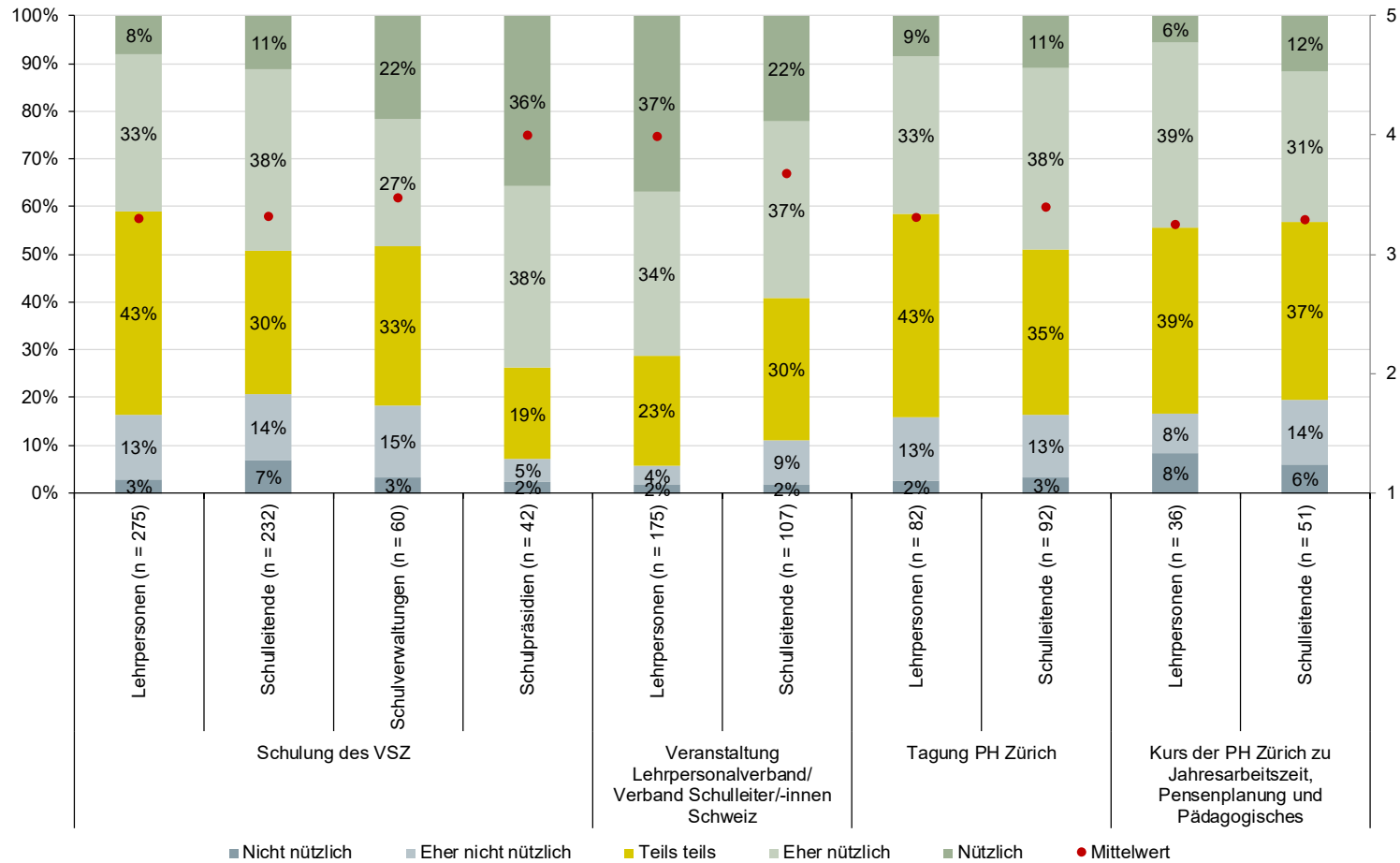




Legende: Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

A 4.5 Beurteilung der Schulungen

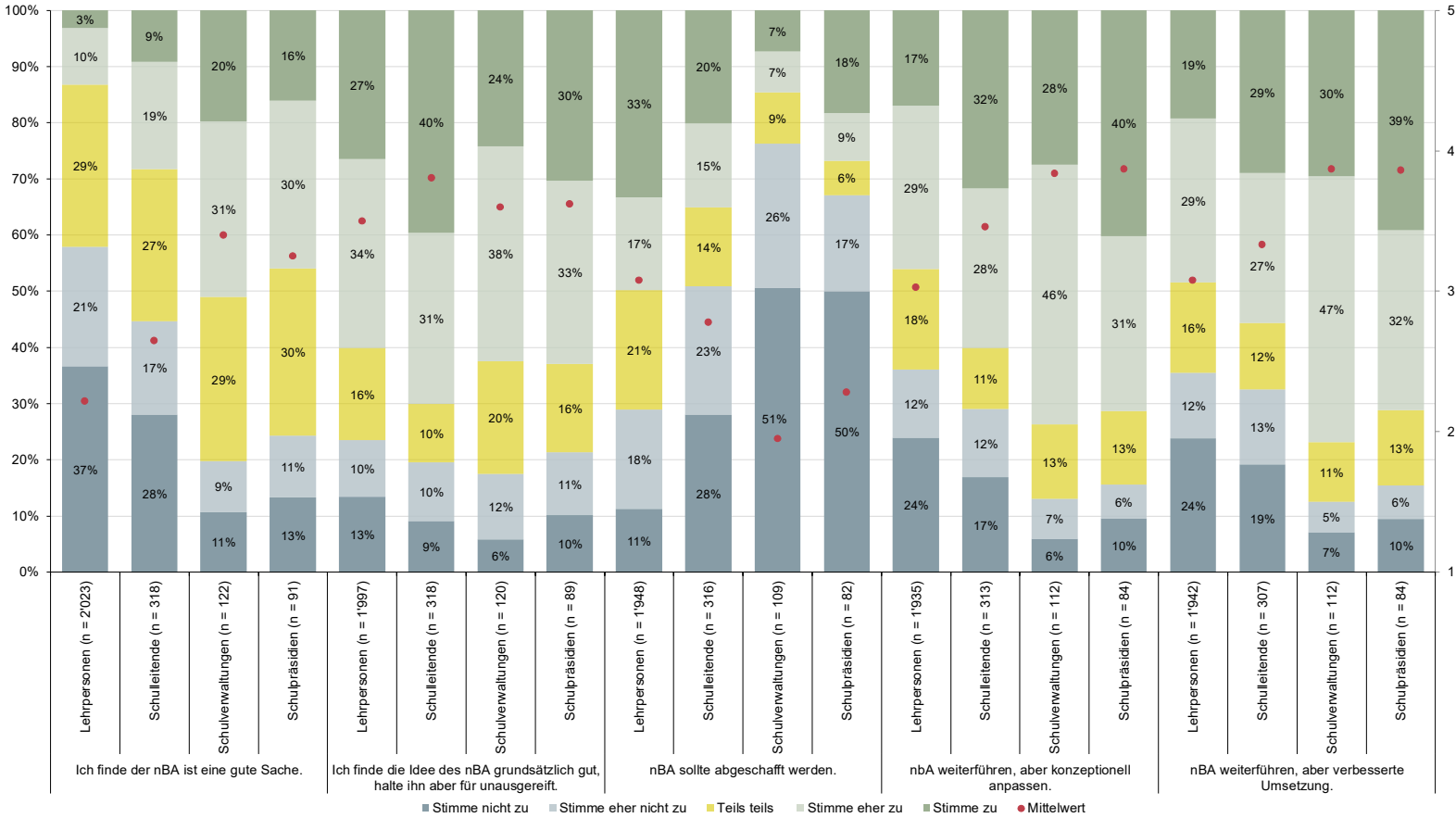
DA 11: Beurteilung der Schulungen



Legende: Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

A 4.6 Meinungen zur Zukunft des nBA

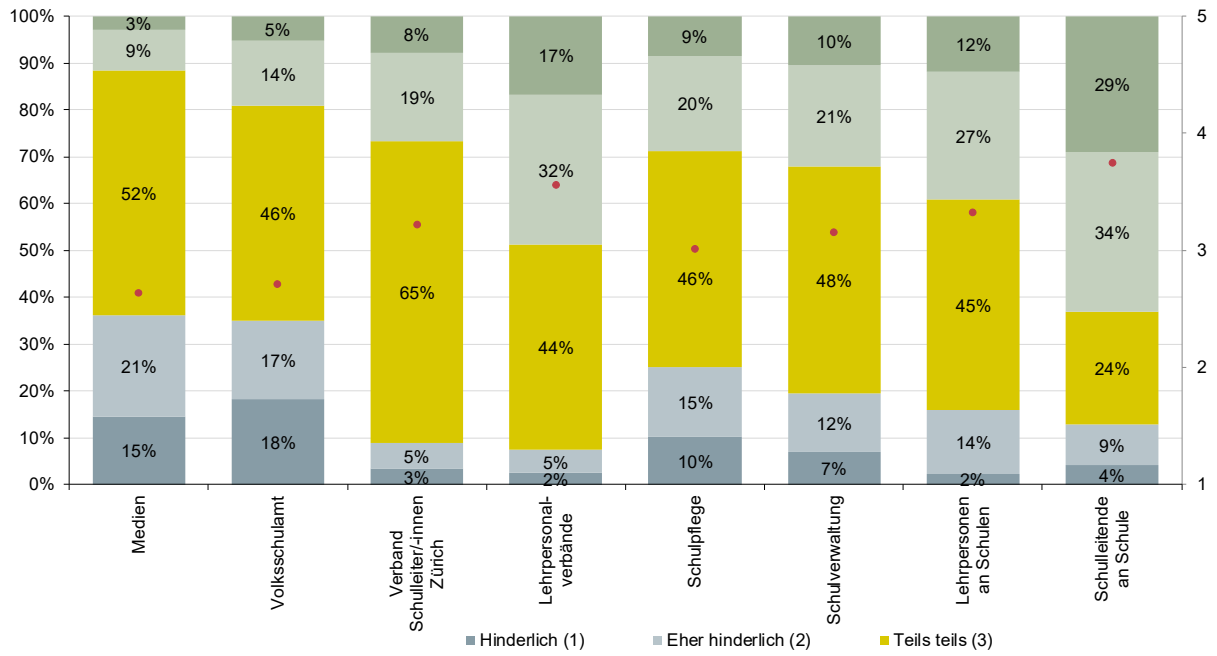
DA 12: Meinungen zur Zukunft des nBA



Legende: Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

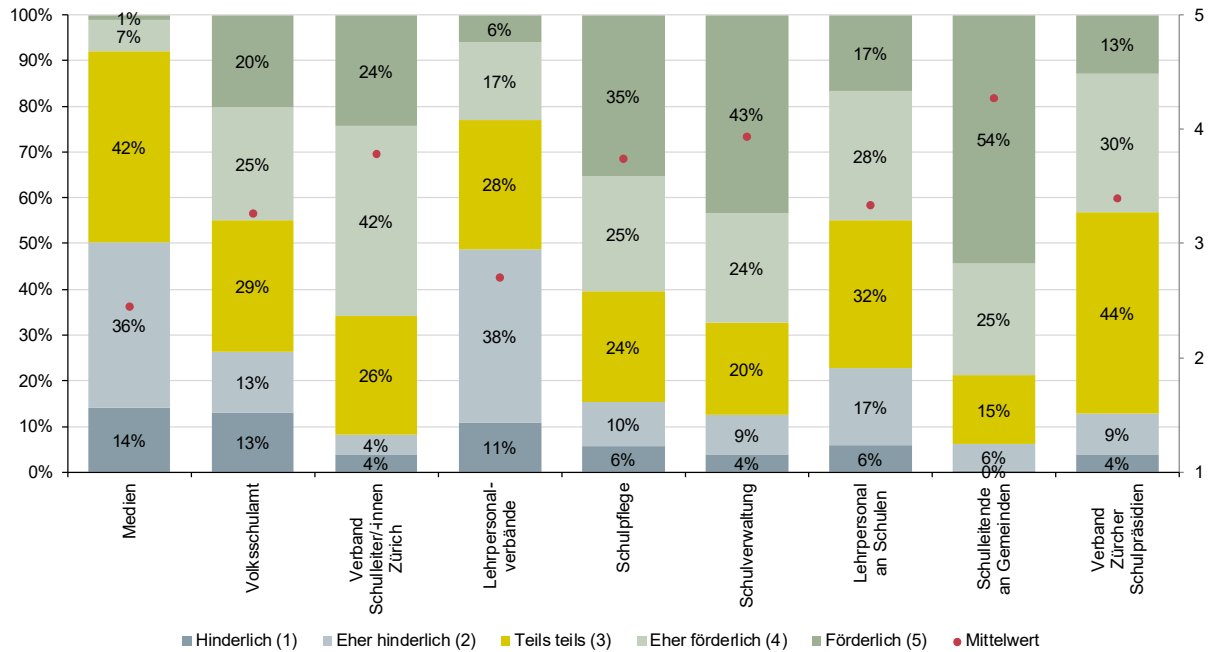
A 4.7 Förderliche und hinderliche Akteure bei der Umsetzung des nBA

DA 13: Hinderliche und förderliche Akteure im Zusammenhang mit dem nBA: Sicht Lehrpersonen



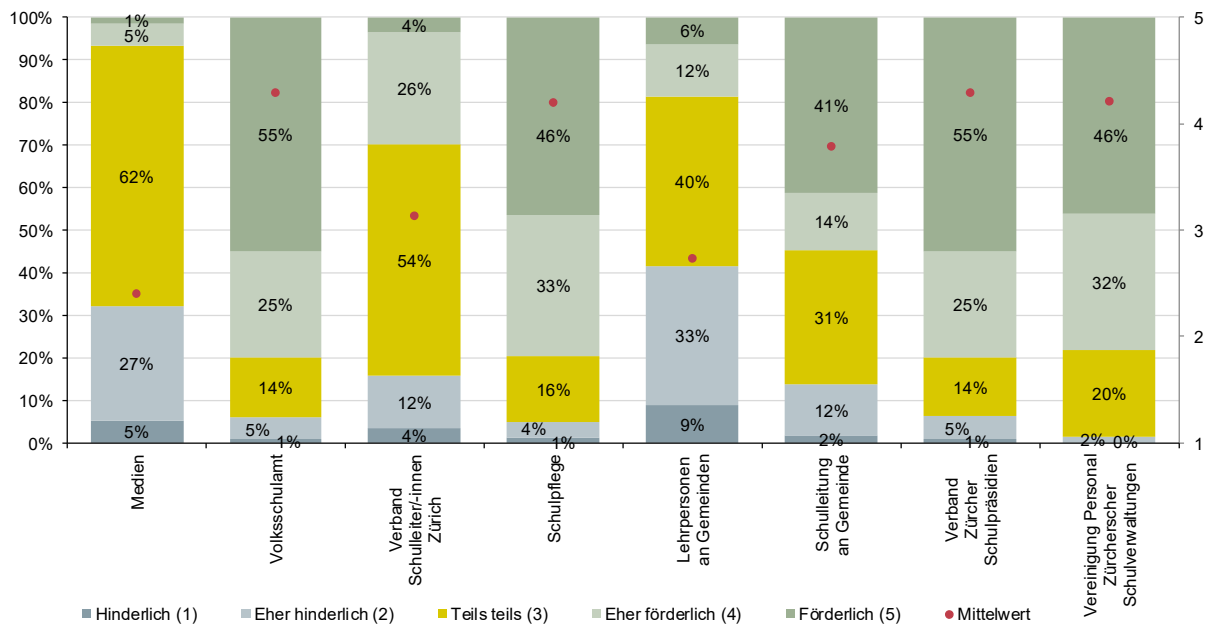
Legende: Medien: N = 1'391, VSA: N = 1'470, Verband SL ZH: N = 1'267, Lehrpersonalverbände: N = 1'510, Schulpflege: N = 1'605, Schulverwaltung: N = 1'566, Lehrpersonen an Schulen: N = 1'899, Schulleitung an Schule: N = 1'971. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

DA 14: Hinderliche und förderliche Akteure im Zusammenhang mit dem nBA: Sicht Schulleitende



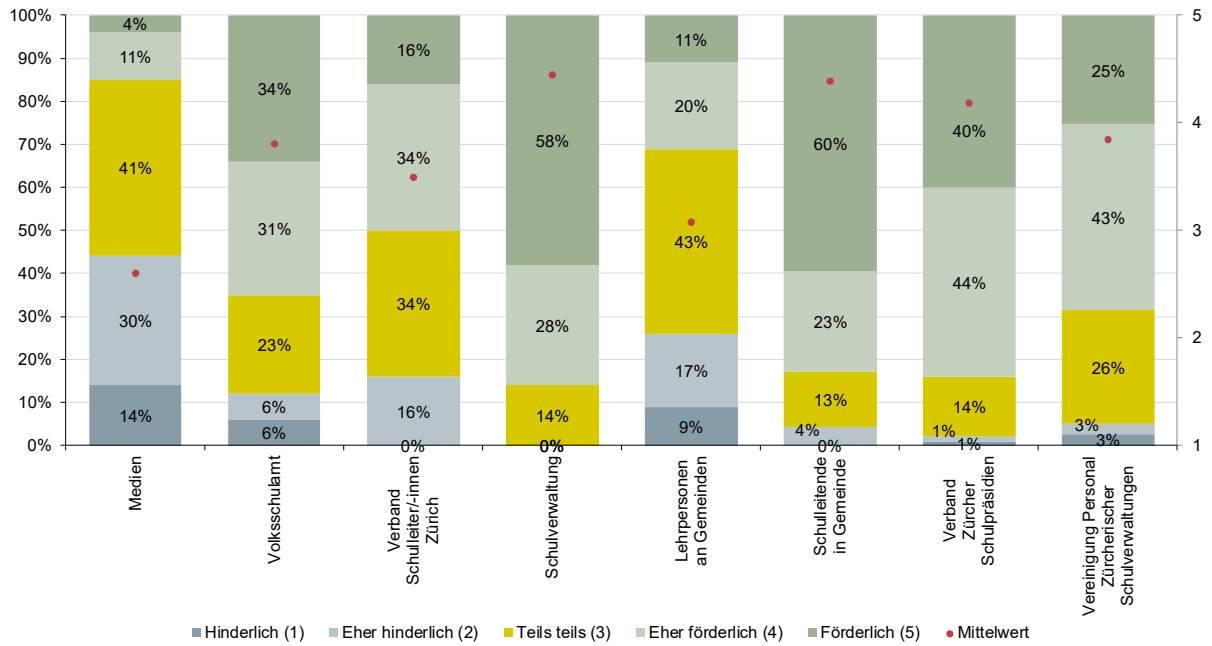
Legende: Verband Zürcher Schulpräsidenten: N = 125, Medien: N = 162, VSA: N = 256, Verband SL ZH: N = 205, Lehrpersonalverbände: N = 234, Schulpflege: N = 211, Schulverwaltung: N = 210, Lehrpersonen an Schulen: N = 290, Schulleitende in Gemeinde: N = 265. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

DA 15: Hinderliche und förderliche Akteure im Zusammenhang mit dem nBA: Sicht Schulverwaltungen



Legende: Verband Zürcher Schulpräsidenten: N = 112, Vereinigung Personal Zürcherischer Schulverwaltungen: N = 66, Medien: N = 74, VSA: N = 112, Verband SL ZH: N = 57, Schulverwaltung: N = 84, Lehrpersonen in Gemeinden: N = 113, Schulleitende in Gemeinde: N = 111. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

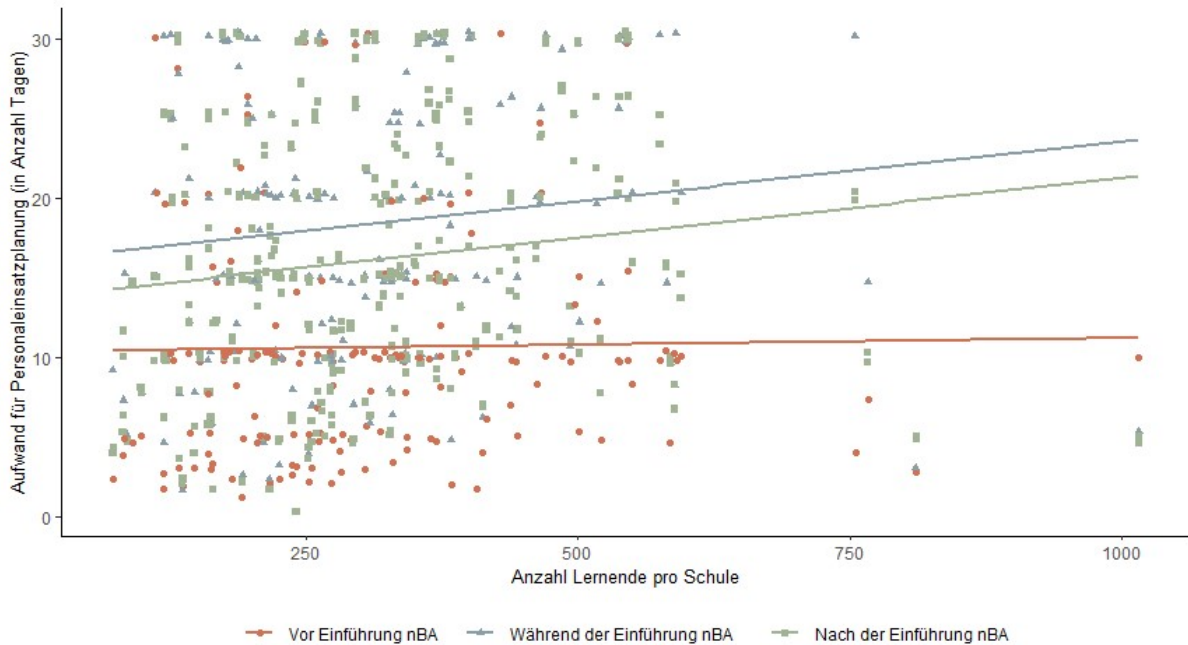
DA 16: Hinderliche und förderliche Akteure im Zusammenhang mit dem nBA: Sicht Schulpräsidenten



Legende: Verband Zürcher Schulpräsidenten: N = 68, Vereinigung Personal Zürcherischer Schulverwaltungen: N = 40, Medien: N = 57, VSA: N = 83, Verband SL ZH: N = 62, Schulpflege: N = 79, Schulverwaltung: N = 83, Lehrpersonen in Gemeinden: N = 40, Schulleitende in Gemeinde: N = 9. Abweichungen vom Gesamt-N sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

A 5 Ergebnisse bivariater Analysen
A 5.1 Zusammenhang zwischen Grösse der Schule und Aufwand für Personaleinsatzplanung

DA 17: Zusammenhang zwischen Aufwand für Personaleinsatzplanung und Grösse der Schule



Legende: Regressionsgeraden zum Zusammenhang zwischen Anzahl Lernende pro Schule und Aufwand für Personaleinsatzplanung (in Anzahl Tagen) für die verschiedenen Schuljahre.

DA 18: Ergebnisse der linearen Regressionsmodelle zur Erklärung des Aufwandes für die Personaleinsatzplanung

Erklärende Variable (UV)	Modell 1	Modell 2	Modell 3
Achsenabschnitt	8.820***	4.484	3.426
Anzahl Lernende	0.005**	-	0.005**
Während Einführung nBA	7.753***	7.753***	7.753***
Nach Einführung nBA	5.452***	5.452***	5.452***
Durchschnittlicher Beschäftigungsgrad	-	0.094*	0.084*
R2 abhängige Variable (AV)	12.71%	12.24%	13.20%
Adj. R2	12.34%	11.87%	12.71%
F-Statistik 4.41	34.41***	32.97***	26.92***

Legende: Modell 1: Nur Anzahl Lernende und das Schuljahr (Referenzjahr 2016–2017). Modell 2: Nur durchschnittliche Beschäftigungsgrad und Schuljahr (Referenzjahr 2016–2017). Modell 3: Anzahl Lernende, durchschnittlicher Beschäftigungsgrad und Schuljahr (Referenzjahr 2016–2017). Signifikanzniveaus: *** = $p < 0.001$; ** = $p < 0.01$; * = $p < 0.05$. Interpretation: Referenzkategorie ist die Zeit vor der Einführung des nBA. ($t = 1$). Erhöht sich die Anzahl Schüler/-innen um 1, so nimmt der Aufwand zum Zeitpunkt vor der Einführung des nBA nur um $9.920 + 0.005$ zu (c.p.). Geschieht diese Zunahme aber im nächsten Schuljahr, so ist die Zunahme bereits $8.920 + 7.753 + 0.005$ im Vergleich zur Referenzkategorie (c.p.).

A 6 Ergebnisse Mehrebenenanalysen

A 6.1 Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA

DA 19: Zufriedenheit mit der Umsetzung des nBA

<i>Konstrukt</i>	<i>β (SE)</i>
Unabhängige Variable: Erklärende Faktoren Individualebene (within)	
Alter	-.01 (.03)
Geschlecht (Weiblich)	.02 (.02)
Funktion (Klassenlehrperson)	-.03 (.02)
Widerstand	-.18 (.03)***
Beurteilung des Konzepts	.22 (.03)***
Führungsverhalten	.26 (.03)***
Partizipation	.17 (.03)***
Arbeitsklima	.01 (.01)
Unabhängige Variable: Erklärende Faktoren Schulebene (between)	
Schulgrösse	.11 (.16)
Durchschnittlicher Beschäftigungsgrad	.04 (.13)
Schulstufe (Kindergarten/Primar)	-.07 (.16)
Arbeitszeiterfassung (gemäss Vorschrift)	.15 (.10)
Arbeitszeitreduktion im Alter	.18 (.17)
Pauschale Personaleinsatzplanung	-.14 (.12)
Ressourcierung Gemeinde	-.08 (.10)
Widerstand	-.23 (.15)
Beurteilung des Konzepts	.16 (.08)*
Führungsverhalten	.33 (.15)*
Partizipation	.03 (.14)
Arbeitsklima	.08 (.15)
Abhängige Variable: Zufriedenheit mit Umsetzung	
R ² within	.316***
R ² between	.308**
Sample	
N	1600
clusters	105
average size	15.2
Model fit	
RMSEA	0.00
CFI	1.00
TLI	1.00
Chi-Square	553.90
df	20
χ ² /df	27.70
SRMR within	0.00
SRMR between	0.00

Legende: Anmerkung: β = standardisierte Regressionskoeffizienten, SE = Standardfehler, * = signifikant auf dem Niveau p < .05,

** = signifikant auf dem Niveau p < .01, *** = signifikant auf dem Niveau p < .001, ICC = Intraklassenkorrelation,

R² = Varianzaufklärung, N = Stichprobengrösse.

A 6.2 Zielerreichung insgesamt

DA 20: Zielerreichung insgesamt des nBA

Modelle	1	2	3
<i>Unabhängige Variable: Erklärende Faktoren</i>			
<i>Individualebene (within)</i>			
Alter	-.11 (.02)***	-.04 (.02)*	-.04 (.02)
Geschlecht	.01 (.03)	-.01 (.02)	-.01 (.02)
Klassenlehrperson (Klassenlehrperson)	-.03 (.03)	.01 (.02)	.00 (.02)
Widerstand		-.15 (.03)***	-.15 (.03)***
Beurteilung des Konzepts		.41 (.02)***	.40 (.02)***
Zufriedenheit mit Umsetzung		.20 (.02)***	.15 (.03)***
Führungsverhalten			.05 (.03)
Partizipation			.09 (.03)**
Arbeitsklima			.03 (.02)
<i>Unabhängige Variable: Schulebene (between)</i>			
Schulgrösse	-.12 (.14)	-.19 (.26)	-.01 (.23)
Durchschnittlicher Beschäftigungsgrad	-.10 (.15)	.06 (.24)	.05 (.22)
Schulstufe (Kindergarten/Primar)	-.04 (.15)	-.18 (.23)	-.24 (.23)
Arbeitszeiterfassung (gemäss Vorschrift)		.14 (.19)	.07 (.14)
Arbeitszeitreduktion im Alter		-.01 (.28)	-.07 (.23)
Pauschale Personaleinsatzplanung		.23 (.22)	.18 (.21)
Ressourcierung Gemeinde		.09 (.18)	.10 (.17)
Widerstand		-.31 (.25)	-.46 (.22)*
Beurteilung des Konzepts		.15 (.19)	.04 (.18)
Zufriedenheit mit Umsetzung		.18 (.27)	.10 (.27)
Führungsverhalten			-.35 (.22)
Partizipation			-.16 (.29)
Arbeitsklima			.30 (.27)
<i>Abhängige Variable: Zielerreichung insgesamt</i>			
R2 within	.011*	.364***	.379***
R2 between	.034	.395	.506*
<i>Sample</i>			
N	1'689	1'614	1'568
clusters	107	105	105
average size	15.8	15.4	14.9
<i>Model fit</i>			
RMSEA	0.00	0.00	0.00
CFI	1.00	1.00	1.00
TLI	1.00	1.00	1.00
Chi-Square	19.72	792.36	808.81
df	6	16	22
χ^2/df	3.29	49.52	36.76
SRMR within	0.00	0.00	0.00
SRMR between	0.00	0.00	0.00

Legende: Anmerkung: β = standardisierte Regressionskoeffizienten, SE = Standardfehler, * = signifikant auf dem Niveau $p < .05$, ** = signifikant auf dem Niveau $p < .01$, *** = signifikant auf dem Niveau $p < .001$, ICC = Intraklassenkorrelation, R2 = Varianzaufklärung, N = Stichprobengrösse.

A 6.3 Veränderung Arbeitszufriedenheit

DA 21: Veränderung Arbeitszufriedenheit: Ergebnisse der Mehrebenenanalysen			
	Höhere Arbeitszufriedenheit β (SE)	Weniger Überforderung β (SE)	Weniger Kontrollierterleben β (SE)
<i>Unabhängige Variable: Erklärende Faktoren Individualebene (within)</i>			
Alter	.00 (.02)	-.01 (.03)	.06 (.03)*
Geschlecht (Weiblich)	.07 (.03)*	.04 (.02)	.06 (.03)*
Funktion (Klassenlehrperson)	-.01 (.02)	-.01 (.03)	-.03 (.03)
Zielerreichung	.38 (.03)***	.34 (.03)***	.25 (.03)***
Führungsverhalten	.13 (.03)***	.07 (.04)	.26 (.04)***
Partizipation	.08 (.04)*	.00 (.04)	.01 (.04)
Arbeitsklima	-.04 (.02)*	.01 (.02)	-.09 (.02)***
<i>Unabhängige Variable: Erklärende Faktoren Schulebene (between)</i>			
Schulgrösse	.37 (.24)	.15 (.17)	.20 (.19)
Durchschnittlicher Beschäftigungsgrad	-.08 (.25)	-.36 (.18)*	-.33 (.22)
Schulstufe (Kindergarten/Primar)	-.11 (.19)	-.21 (.21)	-.36 (.22)
Arbeitszeiterfassung (gem. Vorschrift)	-.11 (.18)	.25 (.14)	.24 (.17)
Arbeitszeitreduktion im Alter	-.06 (.21)	-.15 (.24)	.04 (.13)
Pauschale Personaleinsatzplanung	-.18 (.14)	-.08 (.15)	-.57 (.14)***
Ressourcierung Gemeinde	.02 (.12)	-.14 (.14)	.09 (.14)
Zielerreichung insgesamt	.48 (.17)**	.27 (.16)	.31 (.22)
Führungsverhalten	-.19 (.18)	.01 (.18)	-.16 (.22)
Partizipation	.15 (.21)	.12 (.20)	.15 (.27)
Arbeitsklima	.09 (.18)	.03 (.18)	-.20 (.21)
<i>Abhängige Variable: Veränderung Arbeitszufriedenheit</i>			
R2 within	.218***	.133***	.163***
R2 between	.365	.269	.596*
<i>Sample</i>			
N	1577	1577	1577
Clusters	105	105	105
Average size	15.0	15.0	15.0
<i>Model fit</i>			
RAMSEA	0.00	0.00	0.00
CFI	1.00	1.00	1.00
TLI	1.00	1.00	1.00
Chi-Square	1700.11	1700.11	1700.11
Df	60	60	60
χ^2/df	28.34	28.34	28.34
SRMR within	0.01	0.01	0.01
SRMR between	0.01	0.01	0.01

Legende: Anmerkung: β = standardisierte Regressionskoeffizienten, SE = Standardfehler, * = signifikant auf dem Niveau $p < .05$, ** = signifikant auf dem Niveau $p < .01$, *** = signifikant auf dem Niveau $p < .001$, ICC = Intraklassenkorrelation, R2 = Varianzaufklärung, N = Stichprobengrösse.

A 6.4 Veränderung Arbeitsklima

DA 22: Veränderung des Arbeitsklimas (verbessertes Arbeitsklima)

Konstrukt	β (SE)
<i>Unabhängige Variable: Erklärende Faktoren Individualebene (within)</i>	
Alter	-.02 (.02)
Geschlecht (weiblich)	-.01 (.02)
Funktion (Klassenlehrperson)	-.00 (.02)
Zielerreichung	.09 (.01)***
Führungsverhalten	.01 (.02)
Partizipation	.02 (.04)
Arbeitsklima	.01 (.02)
<i>Unabhängige Variable: Erklärende Faktoren Schulebene (between)</i>	
Schulgrösse	-.31 (.61)
Durchschnittlicher Beschäftigungsgrad	-.11 (.18)
Schulstufe (Kindergarten/Primar)	-.11 (.35)
Arbeitszeiterfassung (gem. Vorschrift)	-.39 (.27)
Arbeitszeitreduktion im Alter	-.15 (.13)
Pauschale Personaleinsatzplanung	.18 (.32)
Ressourcierung Gemeinde	-.17 (.13)
Zielerreichung insgesamt	-.19 (.31)
Führungsverhalten	.12 (.15)
Partizipation	.06 (.38)
Arbeitsklima	-.04 (.50)
<i>Abhängige Variable: Veränderung Arbeitsklima</i>	
R ² within	.012
R ² between	.473
<i>Sample</i>	
N	1565
clusters	105
average size	14.9
<i>Model fit</i>	
RMSEA	0.00
CFI	1.00
TLI	1.00
Chi-Square	27.16
df	18
χ^2/df	1.51
SRMR within	0.00
SRMR between	0.00

Legende: Anmerkung: β = standardisierte Regressionskoeffizienten, SE = Standardfehler, * = signifikant auf dem Niveau $p < .05$, ** = signifikant auf dem Niveau $p < .01$, *** = signifikant auf dem Niveau $p < .001$, ICC = Intraklassenkorrelation, R² = Varianzaufklärung, N = Stichprobengrösse.

A 6.5 Einstellung zum nBA

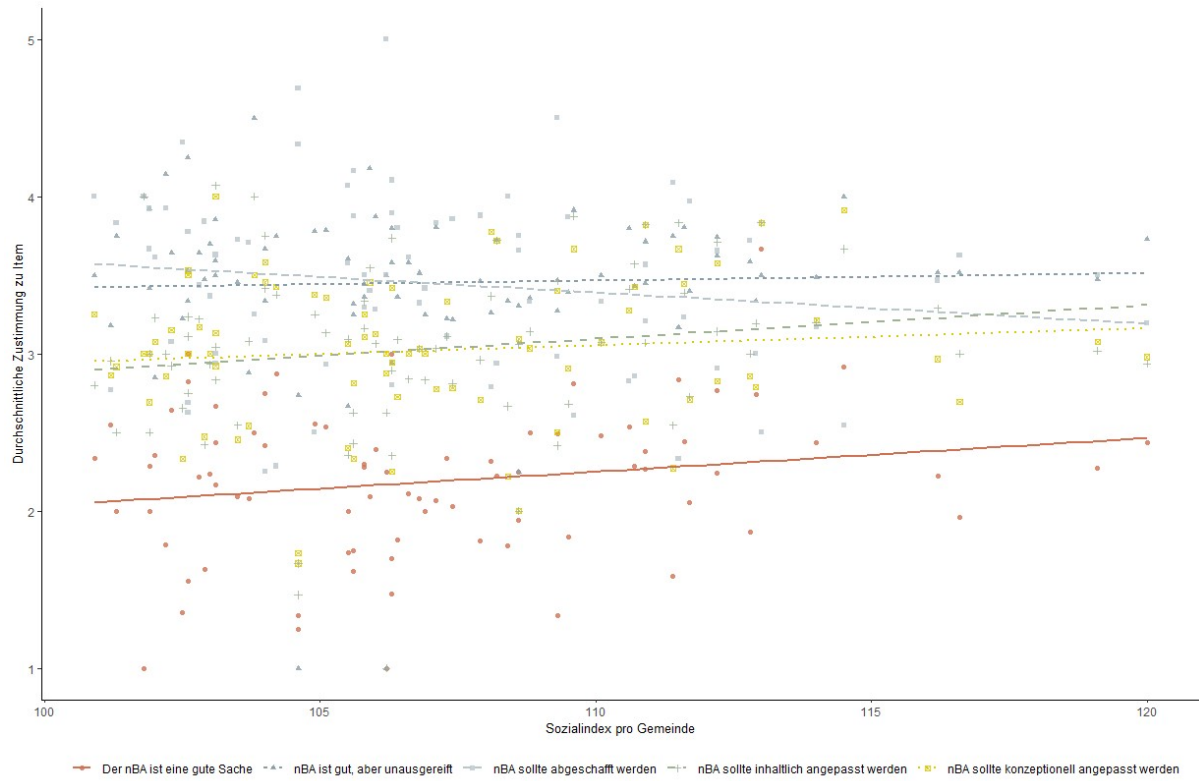
DA 23: Einstellung zum nBA

Konstrukt	β (SE)
<i>Unabhängige Variable: Erklärende Faktoren Individualebene (within)</i>	
Alter	-.11 (.02)***
Geschlecht (weiblich)	.02 (.02)
Funktion (Klassenlehrperson)	-.01 (.02)
Zielerreichung	.46 (.02)***
Führungsverhalten	-.04 (.03)
Partizipation	.03 (.03)
Arbeitsklima	-.04 (.02)
<i>Unabhängige Variable: Erklärende Faktoren Schulebene (between)</i>	
Schulgrösse	-.18 (.18)
Durchschnittlicher Beschäftigungsgrad	.33 (.17)*
Schulstufe (Kindergarten/Primar)	.55 (.18)**
Arbeitszeiterfassung (gem. Vorschrift)	-.12 (.13)
Arbeitszeitreduktion im Alter	.40 (.13)**
Pauschale Personaleinsatzplanung	.03 (.15)
Ressourcierung Gemeinde	.18 (.12)
Veränderung Arbeitszufriedenheit	-.25 (.18)
Zielerreichung insgesamt	.51 (.17)**
Führungsverhalten	.05 (.17)
Partizipation	-.21 (.19)
Arbeitsklima	-.46 (.16)**
<i>Abhängige Variable: Einstellung zum nBA</i>	
R ² within	.433***
R ² between	.937***
<i>Sample</i>	
N	1570
clusters	105
average size	15.0
<i>Model fit</i>	
RMSEA	0.00
CFI	1.00
TLI	1.00
Chi-Square	955.76
df	20
χ^2/df	47.79
SRMR within	0.00
SRMR between	0.00

Legende: Anmerkung: β = standardisierte Regressionskoeffizienten, SE = Standardfehler, * = signifikant auf dem Niveau $p < .05$, ** = signifikant auf dem Niveau $p < .01$, *** = signifikant auf dem Niveau $p < .001$, ICC = Intraklassenkorrelation, R² = Varianzaufklärung, N = Stichprobengrösse.

A 6.6 Sozialindex

DA 24: Sozialindex



Legende: Die linearen Modelle zeigen wie erwartet keine Signifikanz, wenn man die Variablen auf Stufe Gemeinde aggregiert.