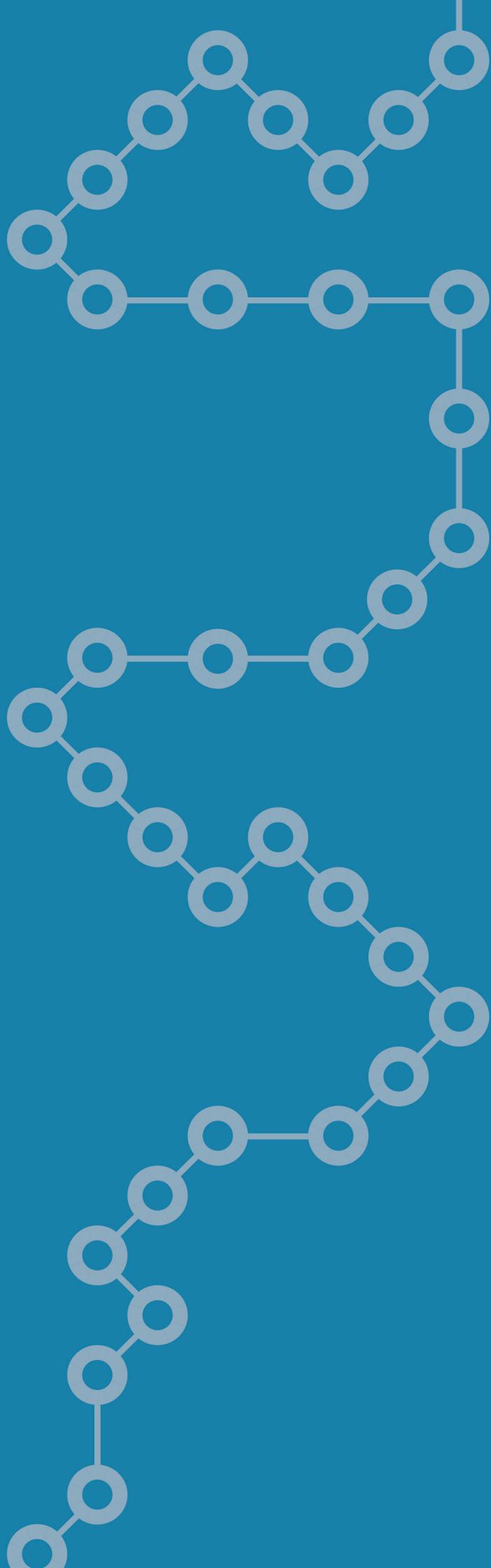




Stiftung Zukunft.li

Bildung Liechtenstein

Innovation durch Schulautonomie
und Wettbewerb



Bildung Liechtenstein

Innovation durch Schulautonomie
und Wettbewerb

März 2024

Inhaltsverzeichnis

	Vorwort	5
	Das Wichtigste in Kürze	6
	Grundlagen, Methodik und Aufbau	9
	TEIL 1 – EINFÜHRUNG	
1.	Bildung als Grundrecht	12
2.	Bildung in einer sich verändernden Welt	14
3.	Die Rolle des Staates	17
4.	Ausgangslage in Liechtenstein	19
4.1	Gesetzliche Grundlagen	19
4.2	Schülerzahlen und Finanzierung	19
4.3	Liechtensteiner Lehrplan und Schulbautenstrategie	20
4.4	Bildungsstrategie 2025plus und Bildungsbericht	20
	TEIL 2 – STEUERUNG VON BILDUNGSSYSTEMEN UND AUSGESTALTUNG IN LIECHTENSTEIN	
5.	Ebenen zur Steuerung von Bildungssystemen	24
6.	Inputsteuerung	26
6.1	Finanzierungsformen	26
6.1.1	Zentralstaatliche Mittelzuweisung	27
6.1.2	Globalbudget auf Ebene der Einzelschule	27
6.1.3	Marktorientierte Formen wie Bildungsgutscheine	28
6.2	Selektion und Leistungsgruppierung	30
6.3	Inputsteuerung in Liechtenstein	32
6.3.1	Bildungsfinanzierung in Liechtenstein	34
6.3.2	Aus den Befragungen	35
6.3.3	Selektion und Leistungsgruppierung in Liechtenstein	35
6.3.4	Aus den Befragungen	40
7.	Outputsteuerung	42
7.1	Interne und externe Schulevaluation	42
7.2	Leistungstests	43
7.3	Outputsteuerung in Liechtenstein	44
7.4	Aus den Befragungen	46
8.	Exkurs: Die PISA-Studie	48
8.1	Was misst die PISA-Studie?	48
8.2	Welche Länder haben die Nase vorn?	48
8.3	Wie aussagekräftig sind die Tests?	50
8.4	Was kann man von den PISA-Gewinnern lernen?	50

9.	Steuerung durch Trägerschaft	52
9.1	Trägerschaft in Liechtenstein	53
9.2	Aus den Befragungen	54
10.	Autonomie der Einzelschule	55
10.1	Rolle der Schulleitungen, der Lehrpersonen und der Anspruchsgruppen	57
10.2	Schulautonomie in Liechtenstein	58
10.3	Aus den Befragungen	61
10.4	Exkurs: Wo liegen die Grenzen der Freiheit?	63
11.	Wettbewerb und freie Schulwahl	66
11.1	Wettbewerb und freie Schulwahl in Liechtenstein	68
11.2	Aus den Befragungen	69
TEIL 3 – ZUSAMMENFASSUNG UND EMPFEHLUNG		
12.	Schulgovernance in Liechtenstein heute	72
12.1	Schulen haben wenig Spielraum	72
12.2	Qualitäts- und Leistungsprüfung sind wenig griffig	73
12.3	Keine Wahlfreiheit, kaum Wettbewerb	73
12.4	Erkenntnisse aus den Befragungen	74
12.5	Bildungsstrategie: Konkrete Umsetzungsschritte fehlen	74
13.	Empfehlung	75
13.1	Erste Reformstufe	76
13.1.1	Schulautonomie fördern, Schulleitungen stärken	76
13.1.2	Profilbildung und Aufweichung der Dreigliedrigkeit	77
13.1.3	Ausbau der Outputsteuerung	77
13.2	Zweite Reformstufe	78
TEIL 4 – AUSGEWÄHLTE SCHULSYSTEME IM VERGLEICH		
14.	Blick über den Tellerrand	81
14.1	Niederlande	81
14.2	Schweden	86
14.3	Hamburg	93
14.4	Salzburg	99
	Abkürzungen	107
	Persönliche Kommunikation	107
	Literaturverzeichnis	108

Liebe Leserinnen und Leser

Viele Studien von Zukunft.li teilen sich folgendes Fazit: Gut ausgebildeter und innovativer Nachwuchs ist unverzichtbar für unser soziales und kulturelles Zusammenleben, eine florierende Wirtschaft und eine funktionierende Politik. Das Bildungssystem ist das Fundament von Gesellschaft und Wirtschaft eines Staates und prägt deren Entwicklung.

Doch während sich die Gesellschaft und die Arbeitswelt in den letzten Jahrzehnten grundlegend verändert haben, die Welt komplexer und vernetzter geworden ist, wird in den Schulen immer noch weitgehend im Dreiviertelstundentakt nach Fächern unterrichtet. Die Kinder werden in Jahrgangs- und Leistungsklassen getrennt. Es wird gelehrt, geprüft und benotet. Flexibilität, Mitbestimmung oder Wahlmöglichkeiten sind kaum vorhanden.

Eine Frage drängt sich auf: Passt das Schulsystem des letzten Jahrhunderts noch in die heutige Zeit? Oder anders gefragt: Wie müssen wir die Rahmenbedingungen gestalten, damit die Schulen besser mit den technologischen und gesellschaftlichen Entwicklungen Schritt halten können? Die vorliegende Studie liefert keine Rezepte für den Unterricht der Zukunft, sondern fokussiert bewusst auf die übergeordneten Steuerungsebenen des Bildungssystems.

Wir sind davon überzeugt, dass innovative pädagogische Konzepte dann entstehen, wenn der Staat zwar Ziele vorgibt und deren Einhaltung kontrolliert, es aber den Bildungseinrichtungen überlässt, wie sie diese Ziele mit ihren Schülerinnen und Schülern erreichen. Ebenso sind wir der Meinung, dass dieser Prozess durch mehr Wettbewerb im Schulsystem beschleunigt werden sollte. Eltern bzw. Schülerinnen und Schüler sollten die Möglichkeit haben, die Schulen frei zu wählen, um das für sie geeignetste Schulangebot zu finden.

Uns ist bewusst, dass grundlegende Systemanpassungen im Bildungswesen politisch heikel sind. Deshalb bündeln wir unsere Empfehlungen in Reformstufen, die schrittweise umgesetzt werden können. So möchten wir mit der vorliegenden Publikation einen Beitrag zur zukunftsfähigen Ausgestaltung unseres Bildungswesens leisten. Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre.

Peter Eisenhut, Stiftungsratspräsident

Liechtenstein zeichnet sich durch eine liberale Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung aus, die von Veränderungen und rasantem technologischem Wandel geprägt ist. Die Bildungslandschaft hat sich im Gegensatz dazu in den letzten Jahrzehnten kaum verändert. Es gibt wenig Vielfalt und Autonomie. Der Pflichtschulbereich wird fast vollständig von zentral gesteuerten staatlichen Schulen dominiert. Privatschulen als Alternativen spielen kaum eine Rolle und sind zudem nur für einen kleinen Teil der Eltern finanzierbar. In der Vergangenheit wurden immer wieder politische Diskussionen über die Weiterentwicklung des Bildungswesens geführt. Zuletzt und sehr intensiv im Rahmen der geplanten Umsetzung des Reformprojekts zur Schul- und Profilentwicklung auf der Sekundarstufe I (SPES I) oder in jüngster Zeit im Zusammenhang mit Anpassungen des Lehrerdienstgesetzes. Dabei zeigte sich, dass Reformvorhaben einen schweren Stand haben.

Zukunft.li möchte mit der vorliegenden Studie einen Anstoss für eine Bildungsdebatte geben. Anhand empirischer Grundlagen werden die wichtigsten Steuerungsebenen von Schulsystemen analysiert und untersucht, welche Parameter verändert werden sollten, damit das System innovativer, anpassungsfähiger und gerechter wird. Dabei haben wir uns bewusst auf die Ebene der «Governance», also der übergeordneten Steuerung von Schulen fokussiert und nicht auf Unterrichtsgestaltung und Pädagogik.

Die Studie kommt zu folgenden Ergebnissen:

Reformbedarf besteht: Die PISA-Ergebnisse der Schweiz zeigen, dass das Bildungssystem, an dem sich Liechtenstein stark orientiert¹, im internationalen Vergleich weniger gut abschneidet, als man es von einer so leistungsfähigen Volkswirtschaft erwarten würde. Zudem zeigen Leistungsuntersuchungen Defizite in der Chancengerechtigkeit auf. Familiensprache und sozioökonomische Herkunft führen dazu, dass individuelle Leistungspotenziale nicht ausgeschöpft werden und die Zuteilung der Schülerinnen und Schüler zu den weiterführenden Schulen nur bedingt nach objektiven Kriterien erfolgt. Der liechtensteinische Bildungsbericht weist auf die gleichen Problemfelder hin. Schulen müssen ausserdem auf gesellschaftliche Entwicklungen, zunehmende Migration oder auch digitale Entwicklungen wie künstliche Intelligenz reagieren können, wenn sie ihren Bildungsauftrag erfüllen wollen. Dazu müssten sie sich möglichst im Gleichschritt mit der Gesellschaft an die Veränderungen anpassen können; eine solche dynamische Schulentwicklung ist im bestehenden System nicht möglich.

1 Für Liechtenstein ist ein Vergleich mit anderen Schulsystemen nicht möglich, da das Land seit 2012 nicht mehr an der PISA-Studie teilnimmt. Die Entscheidung, nicht mehr daran teilzunehmen, wurde damit begründet, dass die Schülerinnen und Schüler aus Liechtenstein regelmässig gute Leistungen bei den Tests erzielten. Aus den Teilnahmen seien wertvolle Erkenntnisse für die Weiterentwicklung des Bildungssystems gewonnen worden. Der Erkenntnisgewinn zukünftiger Teilnahmen wurde jedoch als gering eingeschätzt (Vaterland, 2014).

Höhere Schulautonomie als Voraussetzung für bedarfsgerechteres

Schulangebot: Staatliche Eingriffe in den Bildungsmarkt sind aus verschiedenen Gründen gerechtfertigt. Zu hinterfragen ist jedoch die Art und Weise, wie der Staat eingreift. Das liechtensteinische Schulsystem wird nach wie vor sehr zentralistisch gesteuert. Es bestehen klare Vorgaben zu Lektionenzahl, Klassengrösse, Anzahl Lehrpersonen etc. Auch bei der Finanzierung haben die Schulen kaum Spielraum. Die Forschung zeigt jedoch, dass die einzelnen Schulen ihre Aufgaben besser erfüllen können, wenn sie über mehr Autonomie und Flexibilität verfügen, beispielsweise im Bereich der Finanzen, der Personalrekrutierung, bezüglich der Profilbildung oder des pädagogischen Konzepts. Auf der Sekundarstufe sollen die Schulen selbst entscheiden können, ob sie Ober- und Realschüler getrennt unterrichten oder gemischte Klassen mit Leistungszügen führen und damit auch das Untergymnasium abdecken.

Eine höhere Schulautonomie setzt jedoch aufgrund der höheren Komplexität eine Professionalisierung und Stärkung der Schulleitungen voraus. Auch die Zusammensetzung der Teams sowie die Anforderungen an die Lehrkräfte und das weitere Schulpersonal werden sich durch diese Neuausrichtung verändern. Schulentwicklung, Qualitätssicherung und Teamarbeit rücken stärker in den Vordergrund. Die Schulleitungen und Lehrpersonen vor Ort können durch die erhöhte Flexibilität besser auf die Bedürfnisse der Eltern und der Schülerinnen und Schüler eingehen und ihr Angebot bedarfsgerecht gestalten. Aufgabe des Staates ist und bleibt es, die Bildungsziele zu definieren und deren Einhaltung zu überprüfen.

Mehr Wettbewerb schafft Anreize für eine dynamischere Weiterentwicklung des Schulsystems:

Durch mehr Autonomie entsteht eine vielfältigere Schullandschaft. Durch Vielfalt können Schülerinnen und Schüler die Schule wählen, die ihren Bedürfnissen am besten entspricht. Mit freier Schulwahl und mehr Wettbewerb ist der Anreiz für die Schulen stärker, ihr Angebot ständig zu verbessern und auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler und ihres Umfelds abzustimmen. Die Ausgestaltung der Rahmenbedingungen spielt dabei eine entscheidende Rolle.

Zusammenfassend empfiehlt Zukunft.li auf Basis der Literaturrecherche die folgenden Reformschritte zur Weiterentwicklung des liechtensteinischen Bildungssystems:

Reformstufe 1

- **Schulautonomie stärken:** Schulen mit mehr Freiraum können sich rascher an Bedürfnisse und Entwicklungen anpassen. Eine grössere Schulautonomie stärkt die Rolle der Lehrpersonen und der Schulleitungen und kann motivierend und leistungsfördernd wirken. Die Schulen erhalten mehr Freiraum, um eigene Profile und pädagogische Konzepte zu entwickeln. Gleichzeitig muss das Schulpersonal mit gezielter Aus- und Weiterbildung befähigt werden, den neu gewonnenen Spielraum möglichst zielgerichtet zu nutzen.
- **Implementierung neuer Kontrollmechanismen zur Überprüfung der Bildungsziele:** Die Qualitätskontrolle kann mit unterschiedlichen Formen und Zielen (Art der Führung und ihrer Kompetenzen, Rechenschaftslegung, Überprüfung und Entwicklung des Systems, Entwicklung der Einzelschule, Leistungstests) gestärkt werden. Die Ergebnisse von Qualitätsprüfungen und Leistungstests sollten gezielt für die datenbasierte Weiterentwicklung des Schulsystems genutzt werden. Derzeit sind Aussagen zur Qualität des Schulsystems schwierig zu treffen, weil entsprechende (international vergleichbare) Daten und Analysen fehlen.

Reformstufe 2

- **Einführung der freien Schulwahl:** Ist durch eine Stärkung der Schulautonomie eine grössere Schulvielfalt entstanden, soll die freie Schulwahl eingeführt werden. Mehr Wettbewerb erhöht den Anreiz für Schulen, das Angebot stetig zu verbessern. Ausserdem können Eltern bzw. Kinder und Jugendliche das Angebot wählen, das am besten zu ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten passt.

Grundlagen

Die wissenschaftlichen Grundlagen der Publikation wurden im Auftrag von Zukunft.li vom Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation im Schwerpunktprogramm Governance im System Schule von der Pädagogischen Hochschule Bern aufgearbeitet (Windlinger et al., 2023). Die Grundlagenstudie «Governance, Schulautonomie und freie Schulwahl» ist unter www.stiftungzukunft.li abrufbar. Sie formuliert zudem Empfehlungen für die Weiterentwicklung von Schulen in Liechtenstein.

Methodik und Aufbau

Das Autorenteam hat die wesentlichen Steuerungsebenen von Bildungssystemen identifiziert und untersuchte, wie sich Anpassungen der Steuerungsmechanismen auf die Bildungsqualität auswirken.

Die Grundlagenstudie enthält auch verschiedene Länderbeispiele (Porträts). Für das Porträt Liechtensteins wurden, ergänzend zur Beschreibung der relevanten Aspekte des Bildungssystems, verschiedene Personen einzeln und in Gruppen zum Thema befragt. Ziel dieser qualitativen Befragung war es, Stimmen aus allen relevanten Akteursgruppen aufzunehmen. Es handelt sich somit nicht um eine repräsentative Darstellung, sondern um die Wiedergabe von Einzelmeinungen aus unterschiedlichen Perspektiven. In der vorliegenden Studie sind die Aussagen aus den Interviews jeweils mit dem Titel «Aus den Befragungen» gekennzeichnet und die Textstellen blau hinterlegt. Befragt wurden folgende Akteurinnen und Akteure:

Akteurinnen und Akteure	Anzahl Personen
Wissenschaft	2
Bildungsverwaltung	3
Gemeindebehörden	1
Schulische Leitungspersonen	2
Lehrpersonen (Gruppendiskussion)	9 (2 Gruppendiskussionen)
Eltern	4 (1 Gruppendiskussion)
Vertretung Verbände	1

Tabelle 1:
Befragte Akteurinnen
und Akteure

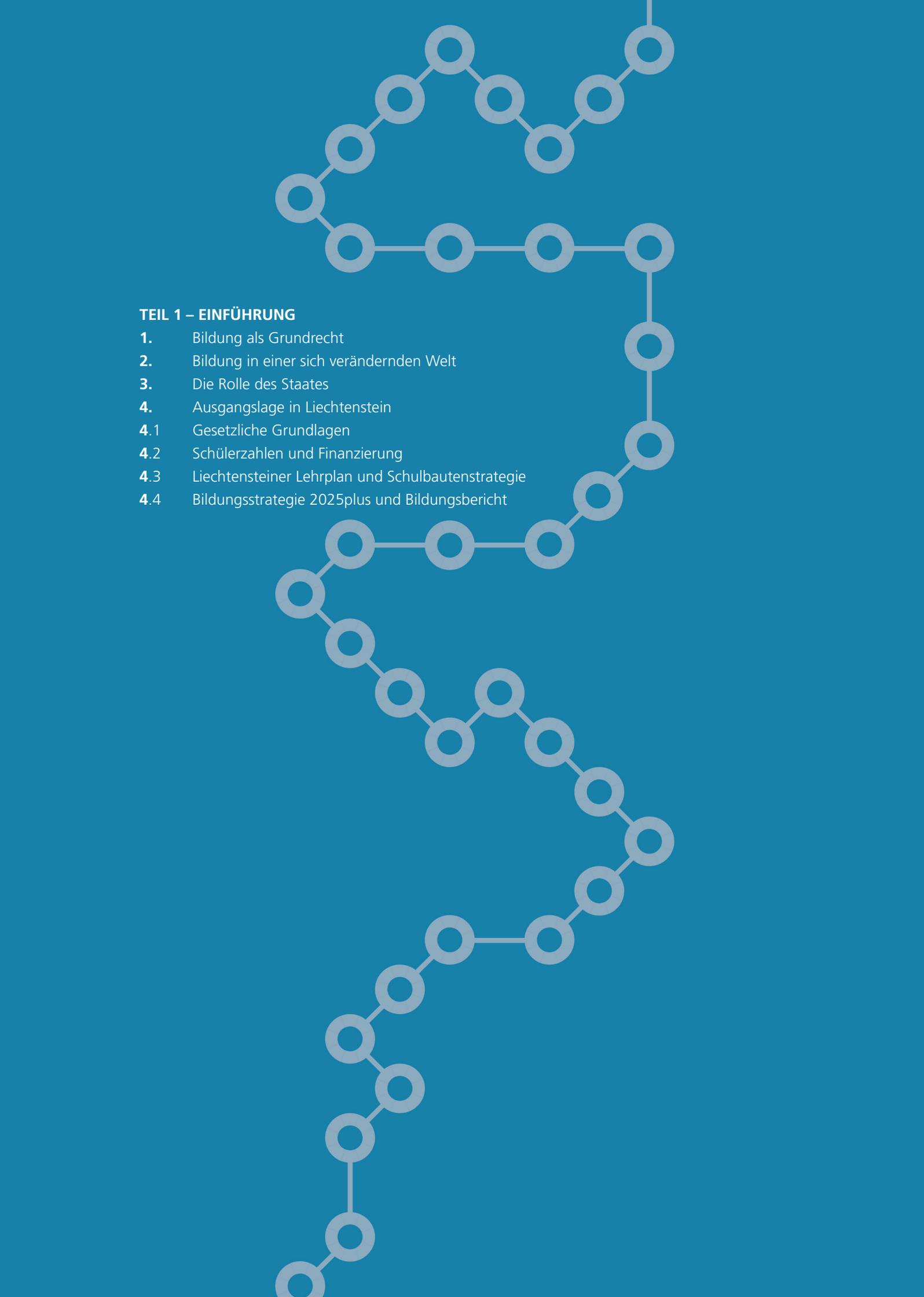
Quelle: Windlinger et al. (2023)

Die online oder vor Ort durchgeführten Interviews und Gruppendiskussionen wurden anhand eines Laufprotokolls mit Fokus auf die zentralen Aussagen und Themen transkribiert und vom Projektteam systematisch aufbereitet und ausgewertet (Windlinger et al., 2023, S. 9).

Für die beiden Porträts Hamburg und Salzburg wurden je drei Akteure interviewt. Dabei handelte es sich jeweils um eine Person aus der Bildungsverwaltung bzw. einer Hochschule sowie um zwei Schulleitende unterschiedlicher Schulstufen.

Die vorliegende Studie baut auf der Grundlagenstudie auf. Die einzelnen Kapitel wurden zusammengefasst und mit eigenen Recherchen ergänzt. Letztere sind mit entsprechenden Quellenverweisen gekennzeichnet.

In Teil 1 der Studie wird beschrieben, welche Ziele Staaten mit ihrem Bildungssystem verfolgen, welche Herausforderungen sich stellen und wie sich die Situation derzeit in Liechtenstein gestaltet. Teil 2 widmet sich den verschiedenen Steuerungsdimensionen von Bildungssystemen. Diese werden nach ihren Komponenten aufgeschlüsselt und auf ihre Wirkungsmechanismen analysiert. Teil 3 fasst die Erkenntnisse zusammen und verdichtet sie zu Handlungsempfehlungen. In Teil 4 werden die Schulsysteme der Niederlande und Schwedens näher beleuchtet. Während die Niederlande seit jeher ein stark liberal geprägtes Bildungssystem kennt, stellte Schweden in den 1990er-Jahren auf ein stark wettbewerbsorientiertes System um. Ebenfalls beschrieben werden die Entwicklungen im deutschen Stadtstaat Hamburg, der soeben eine grössere Systemumstellung hinter sich hat, und im österreichischen Bundesland Salzburg, das sich noch mitten in einem Umstellungsprozess befindet.



TEIL 1 – EINFÜHRUNG

1. Bildung als Grundrecht
2. Bildung in einer sich verändernden Welt
3. Die Rolle des Staates
4. Ausgangslage in Liechtenstein
 - 4.1 Gesetzliche Grundlagen
 - 4.2 Schülerzahlen und Finanzierung
 - 4.3 Liechtensteiner Lehrplan und Schulbautenstrategie
 - 4.4 Bildungsstrategie 2025plus und Bildungsbericht

1 | Bildung als Grundrecht

12

Stiftung Zukunft.li

Ein innovativer Nachwuchs ist entscheidend für unser gesellschaftliches Miteinander, wirtschaftlichen Erfolg und politische Effektivität. Das Bildungssystem ist das Fundament von Gesellschaft und Wirtschaft eines Staates und prägt deren Entwicklungen grundlegend. In der liechtensteinischen Verfassung ist festgehalten: «Der Staat sorgt dafür, dass der obligatorische Unterricht in den Elementarfächern in genügendem Ausmass in öffentlichen Schulen unentgeltlich erteilt wird.»² Und dass niemand «die unter seiner Aufsicht stehende Jugend ohne den für die öffentlichen Elementarschulen vorgeschriebenen Grad von Unterricht lassen»³ darf. Der Zugang zu qualitativ hochwertigen Bildungsangeboten und Bildungsautonomie gilt auch als Menschenrecht. In der allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen (UN) heisst es in Artikel 26:

- Jeder hat das Recht auf Bildung. Die Bildung ist unentgeltlich, zum mindesten der Grundschulunterricht und die grundlegende Bildung. Der Grundschulunterricht ist obligatorisch. Fach- und Berufsschulunterricht müssen allgemein verfügbar gemacht werden, und der Hochschulunterricht muss allen gleichermaßen entsprechend ihren Fähigkeiten offenstehen.
- Die Bildung muss auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und auf die Stärkung der Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten gerichtet sein. Sie muss zu Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Nationen und allen rassischen oder religiösen Gruppen beitragen und der Tätigkeit der Vereinten Nationen für die Wahrung des Friedens förderlich sein.
- Die Eltern haben ein vorrangiges Recht, die Art der Bildung zu wählen, die ihren Kindern zuteilwerden soll (Vereinte Nationen, 1948).

Auch in der von Liechtenstein ratifizierten UN-Kinderrechtskonvention ist das Recht auf Bildung verbrieft. Unter anderem soll Bildung darauf ausgerichtet sein, dass sich die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll entfalten können. In den Artikeln 28 und 29 der Kinderrechtskonvention werden diese Grundsätze aus der Perspektive des Kindes bekräftigt und ausdifferenziert, indem die Chancengleichheit, die Menschenwürde und die Unterstützung des Kindes durch die Bildung in seiner Entwicklung zu Eigen- und Selbstständigkeit betont werden (Vereinte Nationen, 1989).

2 LGBl. 1921.015, Art. 16, Abs. 3.

3 LGBl. 1921.015, Art. 16, Abs. 3.

«Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten des lebenslangen Lernens für alle fördern» lautet zudem Ziel 4 der UN-Nachhaltigkeitsziele (SDGs) (Vereinte Nationen, 2022). Die Umsetzung der SDGs ist Teil des aktuellen Regierungsprogramms (Regierung, 2021a). Im Umsetzungsbericht beschreibt die Regierung das liechtensteinische Bildungssystem als qualitativ hochwertig. Fünf von sechs statistischen Indikatoren im Bildungsbereich haben sich positiv entwickelt. Diese sind: Betreuungsverhältnis der Schülerinnen und Schüler, frühzeitige Schulabgänge, Gymnasialquote nach Herkunft, Anteil Bevölkerung mit tertiärer Ausbildung und Bildungsniveau der Bevölkerung. Als negativ bewertet die Regierung, dass sich der Anteil Bildungsausgaben am Bruttonationaleinkommen reduziert hat (Regierung, 2023a).

Ausserdem hat die Regierung im Mai 2020 die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention beschlossen und sich somit zu inklusiver Bildung verpflichtet (Vaterland, 2023). Auch diesbezüglich gibt sich die Regierung gute Noten. Im Umsetzungsbericht heisst es, dass Liechtenstein durch integrative und inklusive Förderung allen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen die bestmögliche Förderung und Entfaltung ermögliche. Menschen mit Behinderung würden in Regelschulen und -klassen inkludiert und durch spezielles Personal betreut. Darüber hinaus existierten spezielle Förderschulen wie das Heilpädagogische Zentrum oder die Timeout Schule FL. Letztere unterstützt Schülerinnen und Schüler bei schwierigen Situationen in der Schule (Regierung, 2023a).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das nationale und internationale Recht vor allem das Grundrecht auf eine unentgeltliche und für alle uneingeschränkt zugängliche Grundbildung betont. Da das Bildungssystem auch zur Reduktion sozialer und ökonomischer Ungleichheiten beitragen soll, spielt die konkrete Ausgestaltung von Bildungsinhalten und -zielen eine wesentliche Rolle.

2 | Bildung in einer sich verändernden Welt

14

Stiftung Zukunft.li

Trends wie der demografische Wandel, der Umbruch der Arbeitswelt hin zu einer Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft und Globalisierung sowie veränderte Lebensformen prägen die Bildungseinrichtungen. Die Digitalisierung und insbesondere künstliche Intelligenz stellen ganz neue Anforderungen an Bildungsinhalte und Kompetenzen, die an den Schulen vermittelt werden, sowie an die Art des Lernens selbst. Schulen müssen mit diesen Veränderungen Schritt halten können. Aber auch die Lebenswirklichkeit vieler Kinder und Jugendlicher hat sich in den letzten Jahrzehnten stark verändert. Setzten sich früher Schulklassen meist aus einer breiten homogenen Mitte zusammen – also vielen Kindern aus ähnlich kulturell geprägten Elternhäusern – präsentiert sich heute eine Schulklassse viel diverser, beispielsweise in Bezug auf die familiäre Situation, die Herkunft oder auch die Religionszugehörigkeit. Gleichzeitig ist die Erwartungshaltung von Eltern und Arbeitgebern an das Bildungssystem gestiegen.

Digitalisierung und künstliche Intelligenz verändern die Anforderungen. Schulen müssen Schritt halten können.

Die liechtensteinische Bildungsstrategie 2025plus benennt Megatrends (angelehnt an die Berichte «Trends Shaping Education» der OECD), die Auswirkungen auf das Bildungssystem haben.



Abbildung 1: Megatrends im Bildungswesen

Quelle: Regierung (2021b)

Wie dynamisch allerdings auch Megatrends sind und folglich eine hohe Anpassungsfähigkeit des Bildungssystems nötig machen, hat Zukunft.li im Oktober 2023 in der Publikation «Weltwirtschaft: Wie weiter mit der Globalisierung? Folgen für Liechtenstein?» am Beispiel der geopolitischen und geoökonomischen Entwicklungen aufgezeigt (Eisenhut & Lorenz, 2023).

Mit Blick auf die Megatrends verändern sich auch die Kompetenzen, die im Bildungssystem vermittelt werden müssen. Die Bildungsstrategie Liechtensteins verweist dabei auf das «P21 Framework for 21st Century Learning» – ein Modell, das von der amerikanischen Initiative P21 bereits im Jahr 2002 vorgestellt wurde. Das Modell ist unter Mitwirkung von Pädagogen, Bildungsexperten und Wirtschaftsführern entstanden. Es soll helfen, die Fähigkeiten zu definieren und zu veranschaulichen, die Schülerinnen und Schüler benötigen, um künftig im Beruf und im Privatleben erfolgreich zu sein. Das Modell beinhaltet auch die 4 Ks, also die Kompetenzen, die im 21. Jahrhundert besonders im Zentrum stehen sollen: Kooperation, Kommunikation, Kreativität und kritisches Denken (Regierung, 2021b).

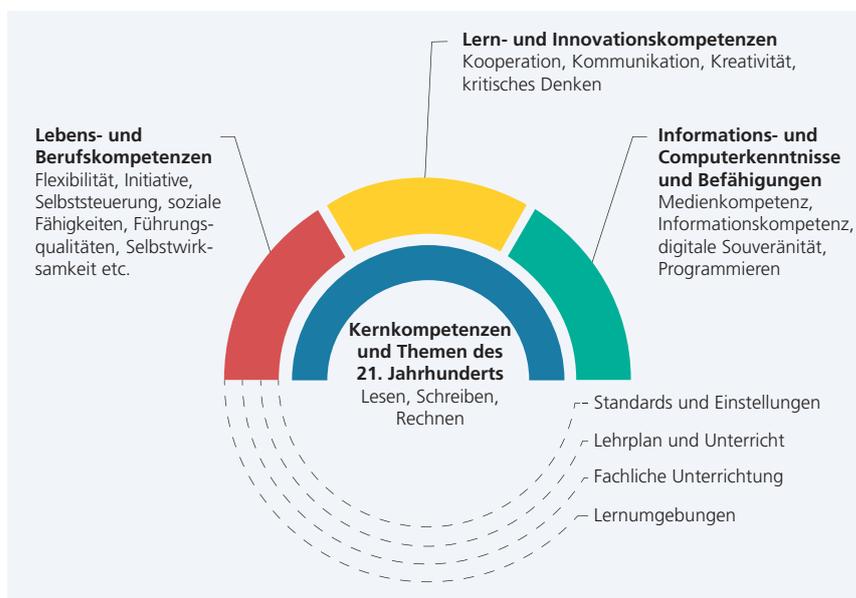


Abbildung 2:
P21 Framework for 21st Century Learning

Quelle: Regierung (2021b)

Inwiefern der Liechtensteiner Lehrplan (LiLe), der sich am Schweizer Lehrplan 21 orientiert, diese Kompetenzen vermittelt und welche pädagogischen Mittel und Lernumgebungen zur Förderung dieser Kompetenzen notwendig sind, wurde in der vorliegenden Studie nicht überprüft. Ebenso wenig wurde untersucht, welche Auswirkungen neue Technologien wie

die künstliche Intelligenz auf die Schulen haben. Gerade diese Entwicklung zeigt, dass Schulen in der Lage sein müssen, schnell auf neue Technologien zu reagieren, da diese die Art und Weise, wie unterrichtet und geprüft wird, völlig verändern können.

In der vorliegenden Studie liegt der Fokus wie erwähnt auf der Governance des Schulwesens bzw. auf den Steuerungselementen, die dem Staat zur Verfügung stehen. Nur wenn die Weichen auf Gesetzes- und Verordnungsebene richtig gestellt sind, haben die Schulen die nötige Flexibilität, um auf gesellschaftliche und technologische Veränderungen angemessen reagieren zu können.

Bis ins 19. Jahrhundert war Bildung auch im deutschsprachigen Raum hauptsächlich eine Angelegenheit der Kirche. Durch die Aufklärung und Säkularisierung verlor diese jedoch zunehmend die diesbezügliche Vormachtstellung und der Staat nahm eine starke Rolle ein, die auch in der liechtensteinischen Verfassung verankert ist (siehe Kapitel 1). Der Staat verfügt im gesamten Bildungswesen über weitreichende Steuerungs- und Regelungskompetenzen. Er ist nicht nur Finanzierer von Bildungseinrichtungen, sondern auch direkt als Schulträger im Bildungswesen engagiert. Vielerorts hat der Staat diesbezüglich sogar eine Monopolstellung inne. Warum ist das so? Schliesslich zeigen die Erfolge der freien Marktwirtschaft in anderen Bereichen, dass durch mehr Wettbewerb innovativere Angebote mit höherer Qualität bei sinkenden Kosten zu erwarten sind. Ein freier Markt begünstigt das Entstehen vielfältiger Angebote, die den Begabungen und Lernpräferenzen der Schülerinnen und Schüler besser Rechnung tragen und damit die individuellen Entfaltungsmöglichkeiten stärken – vorausgesetzt, dass dieser Markt allen offen steht.

Eingriffe des Staates in den freien Markt sind dann gerechtfertigt, wenn der Markt als Allokations- und Verteilungsinstrument versagt. Also dann, wenn beispielsweise private Anbieter ein Gut nur in unzureichendem Masse zur Verfügung stellen oder private Nachfrager das Gut nicht im gesellschaftlich erwünschten Mass beanspruchen würden. Staatliche Eingriffe im Bildungswesen sind aus folgenden Gründen durchaus gerechtfertigt:

Der gesamtwirtschaftliche Nutzen ist grösser als die privatwirtschaftliche Rentabilität. «Bildung» dient nicht nur den Individuen selbst, sondern nützt der gesamten Gesellschaft. «Es gibt nur eins, was auf Dauer teurer ist als Bildung: keine Bildung», lautet ein Zitat des ehemaligen US-Präsidenten John F. Kennedy (Bertelsmann Stiftung, 2012). Eine Aussage, die sich mit Statistiken untermauern lässt. Eine Studie aus Deutschland zeigt beispielsweise, dass eine unzureichende Bildung zu volkswirtschaftlichen Kosten in Billionenhöhe führt. Denn Geringqualifizierte haben schlechtere Beschäftigungschancen und müssen eher von sozialen Sicherungssystemen unterstützt werden. Eine höhere Bildungsqualität wirkt sich positiv auf Produktivität, Innovationskraft und auf das Wirtschaftswachstum aus (Wössmann & Piopiunik, 2009). Positive Zusammenhänge bestehen auch zwischen Bildung und gesundheitsbewusstem Verhalten sowie freiwilligem, sozialem Engagement (Simonson et al., 2022). Ein chancengerechtes und qualitativ hochwertiges Bildungssystem bringt dem Staat

sowohl ökonomische als auch gesellschaftspolitische Vorteile. Es dient damit nicht nur zur Wissensvermittlung und der Vorbereitung aufs Arbeitsleben, sondern auch der Persönlichkeitsbildung, der Integration und dem sozialen Zusammenhalt. Kinder und Jugendliche sollen durch Bildung zu mündigen und demokratischen Bürgerinnen und Bürgern werden. Bildung kostet den Staat nicht einfach, sondern ist eine lohnenswerte Investition.

Ein gerechtes und hochwertiges Bildungssystem bringt dem Staat sowohl ökonomische als auch gesellschaftspolitische Vorteile.

Die Nachfrager von Bildungsleistungen haben keine rationalen Erwartungen über die zukünftigen Erträge ihrer Bildungsausgaben.

Müssten Eltern die vollen Kosten für die Ausbildung ihrer Kinder tragen, wären sie möglicherweise nicht bereit, ihre Kinder so lange zur Schule zu schicken und ihnen eine umfassende Ausbildung zu ermöglichen. Schliesslich müssten sie die Ausbildung ihrer Kinder über viele Jahre finanzieren und würden – wenn überhaupt – erst viel später für diese Ausgaben entschädigt.

Der Staat hat also gute Gründe, um in den Bildungsmarkt einzugreifen und Angebot und Nachfrage zu stimulieren. Es bleiben jedoch verschiedene Fragen offen: Soll der Staat eigene Bildungseinrichtungen betreiben? Oder soll er das Bildungswesen nur organisieren? Inwieweit soll er es finanzieren und kontrollieren? Wer trägt die Verantwortung für die Bildung der Kinder – der Staat oder die Eltern?

Auf diese Fragen gibt es keine allgemeingültigen Antworten. Schliesslich spielt auch der kulturelle und gesellschaftliche Kontext des jeweiligen Landes eine nicht zu unterschätzende Rolle.

4.1 Gesetzliche Grundlagen

Die Rolle des Staates im Bildungswesen ist in der liechtensteinischen Verfassung verankert. Unter dem Titel «Von den Staatsaufgaben» heisst es: «Der Staat wendet seine besondere Sorgfalt dem Erziehungs- und Bildungswesen zu. Dieses ist so einzurichten und zu verwalten, dass aus dem Zusammenwirken von Familie, Schule und Kirche der heranwachsenden Jugend eine religiös-sittliche Bildung, vaterländische Gesinnung und künftige berufliche Tüchtigkeit zu Eigen [sic] wird.» Ebenfalls festgehalten ist, dass das Unterrichtswesen «unbeschadet der Unantastbarkeit der kirchlichen Lehre» unter staatlicher Aufsicht steht, eine allgemeine Schulpflicht gilt, der Unterricht in den Elementarfächern unentgeltlich erteilt wird, der Staat das Unterrichts- und Bildungswesen unterstützt und «unbemittelten, gut veranlagten Schülern» den Besuch höherer Schulen durch Gewährung angemessener Stipendien erleichtert. Wie Bildung gesteuert und organisiert werden soll, lässt sich jedoch nicht aus der Verfassung ableiten. Es wird klar, dass der Staat das Bildungswesen «einrichten» und «zu verwalten» hat, in welchem Umfang und in welcher Form das geschieht und welche Aufgaben dem Land und welche den Gemeinden zufallen, wird im Schulgesetz näher definiert (siehe Kapitel 6.3) (Schiess Rütimann, 2019).

4.2 Schülerzahlen und Finanzierung

Im Schuljahr 2021/22 besuchten in Liechtenstein 4'739 Kinder und Jugendliche eine Schule (Kindergarten bis Sekundarstufe II). 772 Lehrpersonen waren per Ende 2021 an den öffentlichen und privaten Schulen in Liechtenstein angestellt (AS, 2023a). Die öffentlichen Bildungsausgaben im Jahr 2021 betrugen 195 Millionen Franken (inkl. Investitionen) (AS, 2023b). Im internationalen Vergleich sind die öffentlichen Bildungsausgaben im Verhältnis zur Wirtschaftsleistung Liechtensteins gering. Dies lässt sich insbesondere mit dem nicht vollständig ausdifferenzierten Bildungswesen im Sekundarbereich II und im Tertiärbereich erklären. In Liechtenstein gibt es keine Berufs- und Mittelschulen und auch keine Fachhochschule (Budimir, 2021). Die Bildungsausgaben pro Schulkind im obligatorischen Schulbereich sind im internationalen Vergleich jedoch hoch. Mit 28'757 Franken pro Jahr (Rechnungsjahr 2021) liegen sie auch deutlich über dem Schweizer Durchschnitt von 22'678 Franken, allerdings divergieren die Ausgaben der Kantone stark (AS, 2023c).

Liechtensteins Bildungsausgaben pro Schulkind im obligatorischen Schulbereich sind im internationalen Vergleich hoch.

4.3 Liechtensteiner Lehrplan und Schulbautenstrategie

Im Schuljahr 2019/20 wurde der Liechtensteiner Lehrplan eingeführt. Dieser basiert inhaltlich auf dem schweizerischen Lehrplan 21. Der LiLe legt die Bildungs- und Lernziele, die Unterrichtszeit sowie die fachlichen, personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen für die einzelnen Stufen des Kindergartens, der Primarstufe und der Sekundarstufe I fest. Er ist in drei Zyklen aufgeteilt und definiert, was die Schülerinnen und Schüler am Ende dieser Unterrichtszyklen wissen und können sollten. Privatschulen dürfen einen eigenen Lehrplan entwickeln, der leicht vom offiziellen Lehrplan abweicht;⁴ dieser muss jedoch vom Schulamt bewilligt werden.⁵ Für die Sekundarstufe II gibt es eigene Lehrpläne. Der Lehrplan für die Oberstufe des Gymnasiums wurde im Schuljahr 2020/21 überarbeitet und wird bis August 2025 in allen Stufen eingeführt. Ebenfalls in Umsetzung befindet sich die 2018 verabschiedete Schulbautenstrategie. Die grösste Neuerung betrifft dabei den Neubau des Schulzentrums Unterland II in Ruggell, in dem künftig die Real- und Sekundarschülerinnen und -schüler der Gemeinden Gamprin, Ruggell und Schellenberg unterrichtet werden. Zudem soll dort die Berufsmaturitätsschule untergebracht werden. Auch der Schulstandort Mühleholz in Vaduz wird im Rahmen der Schulbautenstrategie erweitert und teilweise erneuert, im Gegenzug wird die Realschule Schaan geschlossen (Regierung, 2019). Finanziert werden die Schulbauten auf Sekundarschulstufe vom Land und die Primarschulen und Kindergärten von den Gemeinden (siehe Kapitel 6.3.1).

4.4 Bildungsstrategie 2025plus und Bildungsbericht

2021 haben Bildungsministerium und Schulamt die Bildungsstrategie 2025plus lanciert und darin verschiedene strategische Ziele definiert, die laut eigenen Angaben die «Ergebnisse des Dialogs mit den zahlreichen Anspruchsgruppen sowie die neusten Erkenntnisse der Forschung» widerspiegeln. Eines dieser Ziele ist die Stärkung der Autonomie der Bildungsinstitutionen: Diese sollen genügend Autonomie (Gestaltungsspielraum) erhalten, «um lokales Wissen optimal mobilisieren und den Bedürfnissen ihrer Anspruchsgruppen ideal entsprechen sowie eigene Schwerpunkte setzen zu können. Dabei soll eine optimale Balance zwischen Autonomie

4 Die Liechtensteinische Waldorfschule unterrichtet nach einem eigenen Lehrplan (Waldorfschule, 2023a).

5 LGBl. 1972.007, Art. 62, Abs. 1 lit. b. und Art. 8, Abs. 2 lit. a.

und zentraler Steuerung angestrebt werden». Ein weiteres strategisches Ziel lautet: «Die Qualität des Bildungswesens wird stetig weiterentwickelt. Zur übergeordneten Steuerung des Entwicklungsprozesses werden geeignete Methoden und Instrumente eingesetzt.» Als Handlungsfelder werden diesbezüglich unter anderem der Ausbau des Bildungscontrollings, das Erstellen eines Bildungsberichts und Leistungserhebungen als Instrument zur Optimierung der Schul- und Unterrichtsqualität genannt (Regierung, 2021b). Mit welchen Massnahmen Ziele und Handlungsfelder konkret angegangen werden, ist jedoch nicht definiert. Unter dem Punkt «Umsetzung» heisst es dazu lediglich:

«In einem nächsten Schritt sind die einzelnen Bildungsinstitutionen gefordert, Wege zur Erreichung der strategischen Ziele auszuarbeiten und zu entscheiden, welche Handlungsfelder mit welcher Priorität in welchem Zeitraum mit Blick auf die Ressourcen umgesetzt werden sollen. Die Handlungsfelder wurden nicht abschliessend definiert. Es sollen bewusst Freiräume für weitere sinnvolle Handlungsfelder zur Verwirklichung der strategischen Ziele bestehen bleiben, insbesondere vor dem Hintergrund der fortschreitenden gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und technologischen Entwicklung.» (Regierung, 2021b)

Ob die Ziele erreicht werden, will das Bildungsministerium mit dem alle vier Jahre erscheinenden Bildungsbericht reflektieren. Die dazugehörige Pilotstudie ist bereits 2021 erschienen. Diese attestiert dem Bildungssystem eine hohe Leistungsfähigkeit. Bei verschiedenen Bildungsindikatoren schneidet Liechtenstein im Vergleich zu den anderen deutschsprachigen Ländern gut ab. Das Betreuungsverhältnis ist mit rund zehn Kindern pro Lehrperson auf Primarschulstufe und rund acht Kindern auf Sekundarschulstufe deutlich tiefer als beispielsweise in der Schweiz (15 bzw. 12 Kinder) (AS, 2023c). Auch zeigen die Ergebnisse landesinterner Leistungstests, dass der Grossteil der Schülerinnen und Schüler die Grundkompetenzen beherrscht (in den meisten Teilbereichen sind es mehr als 90%) und ein hoher Anteil «erweiterte Anforderungen» erreicht.

Ein Schwachpunkt des liechtensteinischen Bildungssystems ist die Chancengerechtigkeit.

Ein Schwachpunkt des liechtensteinischen Bildungssystems ist laut Bildungsbericht insbesondere die Chancengerechtigkeit. Es lassen sich zwar keine Leistungsunterschiede zwischen den Geschlechtern feststellen, aber ein höherer Anteil der fremdsprachigen Jugendlichen weist Kompetenzrückstände auf (siehe Kapitel 6.2). Diese wirken sich negativ auf den Anteil der 18- bis 24-Jährigen aus, die höchstens über einen obligatorischen Abschluss verfügen und zurzeit in keiner Ausbildung stehen. Auch die Quote der Jugendlichen, die vorzeitig die Schule verlassen, ist bei Ausländerinnen und Ausländern deutlich höher als bei Einheimischen (Budimir, 2021). Insgesamt verfügt aber ein vergleichsweise hoher Bevölkerungsanteil über einen Abschluss der Sekundarstufe II. In der Alterskohorte der 25- bis 29-Jährigen beträgt dieser Anteil 92.8%. Er liegt damit zwar deutlich über dem OECD-Durchschnitt, ist aber tiefer als in der Schweiz mit 94%. Die Schweiz strebt eine Quote von 95% der Bevölkerung im Alter von 25 Jahren an (BFS, 2023b).

Länder	25- bis 64-Jährige	25- bis 34-Jährige	35- bis 44-Jährige	45- bis 54-Jährige	55- bis 64-Jährige
Schweiz	89.3	94.0	89.3	87.9	86.0
Liechtenstein	86.8	92.8	87.2	86.2	82.3
Österreich	85.7	89.1	87.8	85.2	80.9
Deutschland	86.1	86.8	85.9	85.7	86.1
OECD-Durchschnitt	80.2	86.0	83.1	78.9	72.2

Tabelle 2:
Ländervergleich zu Bevölkerungsanteilen mit mindestens einem Abschluss in der Sekundarstufe II nach Altersgruppe, 2020

Quelle: AS (2023c)

International vergleichende Daten zu den Leistungen der Schülerinnen und Schüler werden seit 2012 nicht mehr erhoben, da Liechtenstein seitdem nicht mehr an der PISA-Studie teilnimmt. Dies erschwert eine objektive Qualitätsbeurteilung. Die PISA-Daten der deutschsprachigen Länder, insbesondere der Schweiz, können einen Hinweis auf die ungefähre Position Liechtensteins geben. Diese ist nicht überragend (siehe Kapitel 8.2). Auch die Probleme in Bezug auf die Chancengerechtigkeit und der in Kapitel 2 beschriebene gesellschaftliche Wandel und die damit einhergehende Verlagerung der Kompetenzen, welche die Schulen vermitteln müssen, zeigen Entwicklungsbedarf im liechtensteinischen Bildungssystem auf.

TEIL 2 – STEUERUNG VON BILDUNGSSYSTEMEN UND AUSGESTALTUNG IN LIECHTENSTEIN

- 5.** Ebenen zur Steuerung von Bildungssystemen
- 6.** Inputsteuerung
 - 6.1** Finanzierungsformen
 - 6.1.1** Zentralstaatliche Mittelzuweisung
 - 6.1.2** Globalbudget auf Ebene der Einzelschule
 - 6.1.3** Marktorientierte Formen wie Bildungsgutscheine
 - 6.2** Selektion und Leistungsgruppierung
 - 6.3** Inputsteuerung in Liechtenstein
 - 6.3.1** Bildungsfinanzierung in Liechtenstein
 - 6.3.2** Aus den Befragungen
 - 6.3.3** Selektion und Leistungsgruppierung in Liechtenstein
 - 6.3.4** Aus den Befragungen
- 7.** Outputsteuerung
 - 7.1** Interne und externe Schulevaluation
 - 7.2** Leistungstests
 - 7.3** Outputsteuerung in Liechtenstein
 - 7.4** Aus den Befragungen
- 8.** Exkurs: Die PISA-Studie
 - 8.1** Was misst die PISA-Studie?
 - 8.2** Welche Länder haben die Nase vorn?
 - 8.3** Wie aussagekräftig sind die Tests?
 - 8.4** Was kann man von den PISA-Gewinnern lernen?
- 9.** Steuerung durch Trägerschaft
 - 9.1** Trägerschaft in Liechtenstein
 - 9.2** Aus den Befragungen
- 10.** Autonomie der Einzelschule
 - 10.1** Rolle der Schulleitungen, der Lehrpersonen und der Anspruchsgruppen
 - 10.2** Schulautonomie in Liechtenstein
 - 10.3** Aus den Befragungen
 - 10.4** Exkurs: Wo liegen die Grenzen der Freiheit?
- 11.** Wettbewerb und freie Schulwahl
 - 11.1** Wettbewerb und freie Schulwahl in Liechtenstein
 - 11.2** Aus den Befragungen

5 | Ebenen zur Steuerung von Bildungssystemen

Wie in Kapitel 3 ausgeführt, ist es sinnvoll, dass der Staat in den Bildungsmarkt eingreift, um das gesellschaftlich erwünschte Mass an Bildung für alle zu erreichen. Offen bleibt jedoch die Frage nach dem Ausmass und der Form der staatlichen Steuerung. International betrachtet bestehen unterschiedliche staatliche Steuerungsformen für das Bildungswesen. Bildungswissenschaftler beschreiben mehrere Steuerungsebenen, die je nach nationalem und teilweise auch regionalem Kontext unterschiedlich gewichtet sein können. In der Grundlagenstudie (Windlinger et al., 2023) wurden auf Basis der Literaturrecherche fünf zentrale Steuerungsebenen identifiziert. Daraus hat das Projektteam ein theoretisch und empirisch fundiertes Raster für den Vergleich verschiedener Schulsysteme entwickelt (siehe Tabelle 3). Die Felder «Schwach», «Mittel» und «Stark» zeigen an, wie ausgeprägt die entsprechende Steuerungsebene im jeweiligen Land ist. Die aktuelle Ausgestaltung in Liechtenstein ist in Tabelle 3 dunkler markiert. In Kapitel 14 wird der gleiche Referenzrahmen verwendet, um die Vergleichbarkeit mit den Schulsystemen in Schweden und den Niederlanden herzustellen.

Steuerungsebene	Inhalt	Schwach	Mittel	Stark
Inputsteuerung	Vorgaben in den Bereichen Finanzen, Personal, Struktur des Bildungssystems (Dreigliedrigkeit), Unterricht			
Outputsteuerung	Zielvorgaben (z. B. zu erreichende Kompetenzen, Bildungsstandards) und Überprüfung (z. B. externe Evaluation, Leistungstests)			
Steuerung durch Trägerschaft	Steuerung durch Gemeindebehörden, Schulrat oder andere Trägerschaft			
Autonomie auf Ebene der Einzelschule	Einfluss und Entscheidungsmöglichkeiten der Schulleitung (Finanzen, Personal, Organisation, Unterricht), Mitbestimmung durch Lehrpersonen, Eltern, Schülerinnen und Schüler			
Wettbewerb	Ausprägung von Wettbewerb, Konkurrenz, Marktmechanismen			

Tabelle 3:
Referenzrahmen mit Steuerungsebenen und Ausprägung in Liechtenstein

Quelle: Windlinger et al. (2023)

Die Ausgestaltung dieser Steuerungsebenen unterscheidet sich von Land zu Land. Während beispielsweise die deutschsprachigen Länder nach wie vor stark auf Inputsteuerung setzen (also auf eine stark zentralisierte Steuerung), sind in angelsächsischen oder skandinavischen Ländern Autonomie und Wettbewerb sowie damit einhergehend die staatliche Outputsteuerung stärker ausgeprägt. Schulgovernance-Systeme lassen sich empirisch nur schwer

bewerten bzw. die qualitativen Wirkungen der einzelnen Steuerungsebenen lassen sich kaum messen. Denn die Einflussfaktoren sind multidimensional und es bestehen beträchtliche Datenlücken und kulturelle Unterschiede (Schmid et al., 2007). Eine Best-Practice-Lösung im Sinne einer optimalen Ausprägung dieser Steuerungsebenen gibt es deshalb nicht.

Deutschsprachige Länder setzen stärker auf eine zentralistische Steuerung, skandinavische und angelsächsische mehr auf Autonomie und Wettbewerb.

In der Forschung gibt es jedoch Hinweise darauf, welche Auswirkungen bestimmte Ausprägungen der Steuerungsebenen auf ein Schulsystem haben. Seit den 1980er-Jahren ist zu beobachten, dass das klassische staatlichbürokratische, zentralisierte Steuerungsmodell zunehmend abgelöst wird. Bei diesem Modell wird bemängelt, dass Marktmechanismen nicht funktionieren und staatliche Überregulierung zu Ineffizienz und Inflexibilität führen kann. Stattdessen setzen neuere Ansätze auf Dezentralisierung, Marktmechanismen und Leistungskontrolle auf den meisten staatlichen Verwaltungsebenen. Sie orientieren sich vor allem an Steuerungskonzepten, Monitoring-, Controlling- und Evaluationsverfahren aus der Wirtschaft.

Kennzeichnend für neue Steuerungsmodelle im Pflichtschulbereich ist die Erweiterung der Autonomie und Eigenverantwortung der Einzelschule. Dahinter steht die Annahme, dass die Einzelschule ihre Aufgaben besser erfüllen kann, wenn sie kontextspezifisch eigenständig Steuerungsprozesse entwickeln kann. Der mit dieser Dezentralisierung einhergehende zunehmende Wettbewerb soll zu einer allgemeinen Verbesserung der Schulqualität führen. Dies erfordert jedoch eine dezentrale Steuerung und neue Formen der Qualitätssicherung, die der Autonomie der Einzelschule Rechnung tragen. Die bisherigen staatlichen Steuerungs- und Kontrollmechanismen werden dabei als hinderlich angesehen und sollen daher überwunden bzw. durch neue Instrumente ersetzt werden.

In den folgenden Kapiteln wird auf die Wirkung der einzelnen Steuerungsebenen und deren Ausgestaltung in Liechtenstein eingegangen. Dabei ist zu beachten, dass die Steuerungsebenen in ihrer Gesamtheit zu betrachten sind, da sie je nach Zusammenspiel unterschiedliche Wirkungen entfalten.

In Systemen mit stark ausgeprägter Inputsteuerung wird das Schulsystem «zentralistisch-hierarchisch» über definierte Budgets und Detailvorgaben gesteuert. Dazu gehören Bereiche wie Finanzen, Personal (Einteilung und Qualifikation), Struktur des Bildungssystems (Dreigliedrigkeit), inhaltsorientierter Lehrplan⁶, Unterrichtszeiten, Lektionentafeln etc. Die Entwicklung dieser Vorgaben erfolgt durch das Bildungsministerium. Die Schulebene wird in die Entscheidungsfindung kaum oder gar nicht einbezogen. Vor allem in den deutschsprachigen Ländern ist diese Art der Bildungssteuerung noch stark ausgeprägt, auch wenn vielerorts bereits ein Paradigmenwechsel stattgefunden hat und eine stärkere Beteiligung nachgeordneter Instanzen, insbesondere der Schulen, ermöglicht wird (Dedering, 2008).

Wesentlicher Hebel der staatlichen Inputsteuerung ist die Art der Schulfinanzierung. Die Struktur der weiterführenden Schulen (Dreigliedrigkeit) ist ein weiteres Element mit erheblichen Auswirkungen auf die Leistungsfähigkeit und Chancengerechtigkeit eines Bildungssystems. Daher wird in der Folge auf diese beiden Komponenten vertieft eingegangen.

6.1 Finanzierungsformen

Welche Faktoren bestimmen, ob die investierten Ressourcen ihre bestmögliche Wirkung entfalten? Dazu zählen nicht nur der Umfang der finanziellen Mittel, sondern auch die Art und Weise, wie die Schulen finanziert werden. So können damit optimale Bedingungen für das Lernen der Schülerinnen und Schüler geschaffen werden. Mehr Geld pro Schülerin oder Schüler bedeutet nicht automatisch bessere Resultate. Anhand von PISA-Daten lässt sich zeigen, dass höhere Bildungsausgaben nicht automatisch zu höherem Bildungserfolg führen. Zwar schneiden Länder mit höherem Bruttoinlandsprodukt pro Kopf bei den PISA-Studien tendenziell besser ab, aber die Zuwachsrate ab Gesamtausgaben für die obligatorische Schulzeit von 75'000 Dollar (kaufkraftbereinigt) pro Schüler verlangsamt sich. Über diesem Wert kann nur noch ein geringer Zusammenhang zwischen Schülerleistungen und Ausgaben hergestellt werden. Laut OECD haben Länder wie Korea und Singapur gezeigt, dass es selbst mit einem relativ geringen Einkommensniveau möglich ist, ein erstklassiges Bildungssystem aufzubauen, «wenn die Unterrichtsqualität gegenüber der Klassengrösse priorisiert wird und Mechanismen für bedarfsgerechte Finanzierung eingerichtet werden» (OECD, 2023).⁷

6 Inhaltsorientierte Lehrpläne geben vor, was die Lehrperson den Kindern und Jugendlichen beibringen muss. Oder sie können kompetenzorientiert sein, wie beispielsweise der neue LiLe. Kompetenzorientierte Lehrpläne beschreiben, was die Schülerinnen und Schüler am Ende einer definierten Periode können müssen. Daher ist ein kompetenzorientierter Lehrplan der Outputsteuerung zuzuordnen.

7 Da Liechtenstein letztmals im Jahr 2012 bei der PISA-Studie teilgenommen hat, kann kein aktueller Vergleich dazu angestellt werden. Bei dieser Teilnahme des Landes waren die Leistungen jedoch insbesondere in Mathematik sehr hoch (siehe Kapitel 8).

Mehr Geld pro Schülerin oder Schüler bedeutet nicht automatisch bessere Resultate.

Drei verschiedene Modelle der Bildungsfinanzierung werden in den folgenden Unterkapiteln beschrieben:

6.1.1 Zentralstaatliche Mittelzuweisung

Traditionell werden die Schulbudgets anhand der Schülerzahlen, der Lehrergehälter sowie der Kosten für Betrieb und Unterhalt der Infrastruktur berechnet und von Staat und/oder Gemeinden direkt an die Schulen transferiert. Outputgrößen wie Lernleistungen oder Schulqualität spielen bei der Ressourcenzuteilung kaum eine Rolle. Um die Bildungsgerechtigkeit zu verbessern, berücksichtigen einige Länder jedoch die sozioökonomischen Bedingungen einer Region und verteilen die Ressourcen anhand eines Sozialindex.

6.1.2 Globalbudget auf Ebene der Einzelschule

In verschiedenen Ländern können Schulleitungen das Geld nach eigenem Ermessen für Personal- und Sachausgaben einsetzen. Die Schulen erhalten ein Globalbudget. Bei diesem sind die Mittel nicht an im Voraus definierte Zwecke und Zeiträume gebunden, sondern können flexibel eingesetzt werden. Im Gegenzug werden von der Politik konkrete Leistungs- und Wirkungsziele vorgegeben. Je nach Ausgestaltung des Systems können ungenutzte Mittel auch gespart und auf die nächste Periode übertragen werden. Dieses Globalbudget kann sich nach den Schülerzahlen bemessen. Es können zusätzlich Standortfaktoren einkalkuliert werden, um Schulen in Quartieren mit Schülerinnen und Schülern mit tieferem sozioökonomischem Status nicht zu benachteiligen. Diese Art der Ressourcenverwaltung ist mit der Erwartung verbunden, dass die Verantwortlichen vor Ort Mittel zielkonformer verwenden, als dies bei einer dezentralen Zuteilung der Fall ist. Zur finanziellen Autonomie auf der Ebene der Einzelschule kann auch gehören, dass die Schulen sich aktiv an der Mittelbeschaffung beteiligen, sich also um Sponsoring und Drittmittel bemühen und Dienstleistungen (z. B. Räume) gegen Honorar anbieten. Bei dieser Form der Mittelzuweisung sollte durch Leistungsvereinbarungen sichergestellt werden, dass geforderte Qualitätsansprüche erreicht werden.

In den Niederlanden erhalten sowohl öffentliche als auch private Schulen vom Staat dieselbe Pauschalfinanzierung, vorausgesetzt sie erfüllen die gesetzlich vorgegebenen Qualitätsstandards (siehe Kapitel 14.1.).

6.1.3 Marktorientierte Formen wie Bildungsgutscheine

Gutscheinsysteme sind ebenfalls eine Form der Mittelzuweisung im Bildungswesen. Anstatt das Objekt (Schule) wird damit das Subjekt (Schüler) finanziert. Das theoretische Konzept der Bildungsgutscheine wurde durch einen Aufsatz des Ökonomen Milton Friedman breiter bekannt.⁸ Er plädierte dafür, ein Mindestmass an Bildung vorzuschreiben und den Eltern Gutscheine (Vouchers) zu verteilen. Die Eltern müssten dann diesen Betrag für den Erwerb von Bildungsdienstleistungen bei einer «zugelassenen» Einrichtung ihrer Wahl ausgeben, egal ob staatlich oder privat. In Liechtenstein wurden Bildungsgutscheine vom Fürstenhaus wiederholt thematisiert und mit Argumenten wie der Erhöhung der sozialen Gerechtigkeit, der Entlastung des Staates, einem kindgerechten Schulsystem, der Qualitätssteigerung durch Wettbewerb sowie der Motivationssteigerung der Lehrkräfte begründet.

Gutscheinsysteme können unterschiedlich ausgestaltet sein, beispielsweise in Form von Stipendien. Es gibt Länder, in denen lediglich bestimmte Bevölkerungsgruppen, beispielsweise nur Mädchen (z. B. Guatemala, Bangladesch), besonders begabte Studierende (z. B. Elfenbeinküste) oder arme und sozial benachteiligte Familien (z. B. verschiedene Bundesstaaten der USA) Gutscheine erhalten. In anderen Schulsystemen werden alle Schülerinnen und Schüler gleich ausgestattet (z. B. Hongkong) (Oelkers, 2007). In Schweden wird jedem Schulkind, das eine Privatschule besucht, der Betrag, den die Heimatgemeinde sonst für dessen Beschulung aufwenden müsste, gutgeschrieben (siehe Kapitel 14.2.). Der Erfolg von Gutscheinsystemen hängt im hohen Masse davon ab, wie diese aufgebaut sind. Folgende Fragen sind bei der Ausgestaltung zentral:

- Welche Anforderungen und Qualifikationen muss ein Anbieter erfüllen, damit die Gutscheine dort eingelöst werden dürfen?
- Wie hoch ist der Wert des Gutscheins?
- Erhalten Kinder mit mehr Förderbedarf (z. B. aufgrund einer Behinderung, einer Teilleistungsschwäche oder mangelnden Sprachkenntnissen) einen höheren Betrag?
- Dürfen Eltern den Wert des Gutscheins mit eigenen Mitteln aufstocken?

8 «The Role of Government in Education», 1955.

- Dürfen Schulen Zusatzgebühren verlangen?
- Dürfen Schulen Aufnahmebedingungen festlegen? Welche Schülerinnen und Schüler werden priorisiert, wenn eine Schule an Kapazitätsgrenzen stösst?
- Dürfen Schulen Schülerinnen und Schüler entlassen, wenn sie die Anforderungen nicht erfüllen?
- Welche Informationen werden öffentlich zur Verfügung gestellt, damit sich Eltern objektiv über die Qualität der Schulen informieren können?
- Dürfen die Schulen gewinnorientiert betrieben werden?

Die Einführung von Gutscheinsystemen ist also keineswegs trivial, sondern muss durchdacht sein, um Fehlanreize zu vermeiden. Lässt man es beispielsweise Privatschulen offen, welche Kinder sie aufnehmen, dann werden sie eher leistungsstarke Schülerinnen und Schüler anziehen. Deren Beschulung ist kostengünstiger. Das verschafft Privatschulen einen Wettbewerbsvorteil gegenüber öffentlichen Schulen. Letztere müssen alle Kinder aufnehmen, auch diejenigen, die mehr Betreuungsaufwand erfordern. Wenn mit öffentlichen Mitteln finanzierte Privatschulen zusätzliches Schulgeld erheben dürfen, wird das Prinzip der freien Schulwahl untergraben, weil dann das Schulgeld so hoch angesetzt werden kann, dass es sich nur noch eine gewisse soziale Schicht leisten kann (Schleicher, 2019).

Der Erfolg von Gutscheinsystemen hängt im hohen Masse davon ab, wie diese aufgebaut sind.

Je nach Ausgestaltung kann die Einführung von Bildungsgutscheinen auch unterschiedliche Kostenfolgen für die Allgemeinheit haben. 2012 stimmte der Kanton Zürich über eine Initiative des Vereins Elternlobby Schweiz ab, der sich seit Jahren für freie Schulwahl bzw. Bildungsgutscheine in der Schweiz stark macht. Die Initiative sah neben einer freien Schulwahl ab der 4. Klasse auch die öffentliche Mitfinanzierung des Unterrichts an bewilligten Privatschulen vor. Gemäss dem Kantonsrat hätte dieses Vorhaben Mehrkosten von 64 Millionen Franken oder 1% der gesamten öffentlichen Bildungsausgaben pro Jahr zur Folge gehabt.⁹ An der Urne wurde die Initiative mit über 80% Neinstimmen deutlich verworfen. Zuvor waren bereits in den Kantonen Basel-Landschaft, Thurgau und St.Gallen ähnliche Vorstösse ebenfalls deutlich abgelehnt worden. In Solothurn schaffte es das Thema nach

⁹ Die gesamten öffentlichen Bildungsausgaben des Kantons Zürich betragen im Jahr 2012 knapp 6,2 Milliarden Franken (BFS, 2023a).

einer deutlichen Ablehnung im Kantonsparlament nicht einmal bis zur Volksabstimmung (Aargauer Zeitung, 2012). Die Abstimmungsergebnisse in der Schweiz zeigen, dass die Einführung von Bildungsgutscheinen in einem Land ohne entsprechende Tradition auf diesem Gebiet auf Widerstand stösst. Zudem wird ersichtlich, dass bei Reformbestrebungen in diesem Bereich eine umfassende Informations- und Aufklärungsarbeit erforderlich ist, um die Bevölkerung für eine Systemumstellung zu gewinnen.

Bildungsgutscheine setzen Wettbewerb bzw. eine freie Schulwahl voraus. Kapitel 11 geht vertieft auf die Wirkung von Bildungsgutscheinen bzw. freier Schulwahl ein.

6.2 Selektion und Leistungsgruppierung

Die Selektion nach Leistung bzw. die Gliederung von Bildungssystemen ist ebenfalls ein zentrales Instrument der Inputsteuerung und kann den Bildungserfolg wesentlich beeinflussen. Dabei ist das mehrgliedrige Schulsystem, wie es insbesondere die deutschsprachigen Länder kennen, international gesehen eher die Ausnahme. Kritiker des dreigliedrigen Schulsystems argumentieren, dass dieses noch von der Zeit der Dreiklassengesellschaft des 19. Jahrhunderts herrührt. Damals gab es eine Volksschule, eine Mittelschule und eine Oberschule, also eine fürs Volk, eine für die Mittel- und eine für die Oberschicht. Mit diesem System würde die bestehende Ungleichheit in der Gesellschaft weiter zementiert (Deutscher Bundestag, 2006).

Dass die leistungsbezogene Aufteilung eine schulartspezifische soziokulturelle Segregation begünstigt, unterstreicht auch folgende Untersuchung aus der Schweiz. Anhand der PISA-Daten von 2003 und 2012 wurde aufgezeigt, wie stark die soziale Herkunft den Übertritt ins Gymnasium bestimmt (siehe Tabelle 4). Die Autoren der Studie kamen zum Schluss, dass die Schweiz jedes Jahr hochgerechnet 14'000 Jugendliche nicht entsprechend ihrer Leistungsfähigkeit ausbildet, weil sie zu früh einem tiefen Schulniveau zugeteilt und danach nicht mehr ausreichend gefördert wurden. Die Studie geht von einem Wohlstandverlust von 30 Milliarden Franken pro Jahr aus (D'Inca et al., 2023). Die Stiftung Mercator Schweiz zieht daraus folgendes Fazit: «Eine Selektion von Schulkindern zu einem derart frühen Zeitpunkt schafft es erstens nicht, die Leistungsfähigkeit von Kindern zuverlässig vorauszusagen, zementiert zweitens die soziale Ungleichheit und verschwendet drittens das Talent von zu vielen Menschen» (Kühni, 2023).

Soziale Herkunft	Kompetenzniveau			
	1. Quartil (Beste 25%)	2. Quartil	3. Quartil	4. Quartil (Schwächste 25%)
1. Quartil (Oberste 25%)	80%	57%	46%	19%
2. Quartil	65%	44%	29%	14%
3. Quartil	52%	36%	15%	5%
4. Quartil (Untere 25%)	47%	24%	13%	5%

Tabelle 4:
Zuteilung zum Gymnasium nach Kompetenzniveau und sozialer Herkunft, Schweiz, 2018

Quelle: D'Inca et al. (2023)

Privilegierte Schülerinnen und Schüler, die bezüglich Kompetenzniveau dem 3. Quartil zugeordnet werden, treten in der Schweiz (fast) gleich häufig (46%) ins Gymnasium ein wie die «Top-Performer» aus sozioökonomisch schwachen Verhältnissen (47%).

Gemäss der PISA-Studie teilt keines der Länder mit den leistungsstärksten Bildungssystemen die Schülerinnen und Schüler früh in stark unterschiedliche Schultypen oder -zweige auf. Darüber hinaus zeigen die PISA-Daten, dass es möglich ist, diese Ungleichheiten zu verringern. So schnitten beispielsweise bei der PISA-Erhebung 2015 in Estland und Vietnam die am stärksten benachteiligten 10% der Schülerinnen und Schüler genauso gut ab wie der Durchschnitt im OECD-Raum. Auch die Annahme, dass ein hoher Anteil von Jugendlichen mit Migrationshintergrund die Gesamtleistung einer Schülerpopulation in einem Land schwächt, kann durch die PISA-Daten widerlegt werden. Es gibt durchaus Staaten, denen es gelingt, dass Migrantenkinder ebenso gute Leistungen erbringen wie einheimische Jugendliche. Bildungspolitik und -praxis kann demnach durchaus Möglichkeiten bieten, benachteiligten Schülerinnen und Schülern zu helfen, ihr Potenzial auszuschöpfen (Schleicher, 2019).

Die Länder mit den leistungsstärksten Bildungssystemen teilen die Schülerinnen und Schüler nicht so früh in stark unterschiedliche Schultypen auf.

Ungleichheit gibt es nicht nur in Bezug auf den Migrationshintergrund. Der Schweizer Bildungsbericht zeigt, dass Kinder, die in einer Klasse relativ gesehen zu den Jüngsten gehören, bei der Einteilung in weiterführende Schulen potenzielle Nachteile erfahren. So schneiden Kinder, deren Geburtstag näher am Einschulungstichtag des jeweiligen Kantons liegt, bei den Tests zu Grundkompetenzen (ÜGK)¹⁰ am Ende der Primarschule tendenziell schlechter ab. Kinder, die bei der Einschulung zurückgestellt wurden, haben demnach einen wesentlichen Vorteil (SKBF, 2023). Auch der Reifegrad eines Kindes kann die Schulselektion beeinflussen. Wichtige Fähigkeiten, wie beispielsweise die eigene Arbeit zu strukturieren oder die Fähigkeit zu abstraktem und analytischem Denken, werden erst im Verlauf der Pubertät ausgebildet. Aus entwicklungspsychologischer Sicht gibt es daher kaum einen schlechteren Zeitpunkt für die schulische Selektion als die Altersspanne von elf bis 13 Jahren (Kühni, 2023).

6.3 Inputsteuerung in Liechtenstein

In Liechtenstein ist die Inputsteuerung das am stärksten ausgeprägte Steuerungselement, wie Tabelle 5 zeigt. Darum wird es in der vorliegenden Studie auch ausführlicher beschrieben.

Steuerungsebene	Inhalt	Schwach	Mittel	Stark
Inputsteuerung	Vorgaben in den Bereichen Finanzen, Personal, Struktur des Bildungssystems (Dreigliedrigkeit), Unterricht			Zentralisierte Steuerung der Finanzierung (Landesschulen), einheitliche Vorgaben bezüglich Finanzen, Personal, Organisation, Lehrplan und Unterricht

Tabelle 5:
Inhalt und Ausprägung der Ebene Inputsteuerung in Liechtenstein

Quelle: Windlinger et al. (2023)

Das liechtensteinische Schulgesetz beinhaltet Grundsätze zu verschiedenen Themen: beispielsweise die Gliederung des Schulsystems, Zugänglichkeit, Unentgeltlichkeit, Lehrpläne, Eltern- und Schülerrechte, Lehrmittel, Klassengrößen, Ferien oder besondere schulische Massnahmen. Es definiert ausserdem die Rollen und Zuständigkeiten der Schulverwaltung (Regierung, Schulamt, Unterrichtskommissionen, Schulrat, Gemeindeschulrat) und die Schulfinanzierung. Die Schulwahl existiert nicht. Die zu besuchende Schule ist gesetzlich vorgeschrieben: «Der Schulbezirk ist jenes Gebiet, innerhalb dessen die nach der Schulart in Betracht kommenden und im Schulbezirk wohnhaften Schulpflichtigen zum Besuch der Schule verpflichtet oder berechtigt sind.»¹¹ Pädagogisch-inhaltlich wird der Unter-

¹⁰ ÜGK ist eine schweizweite Erhebung zur Überprüfung des Erreichens von Grundkompetenzen in der obligatorischen Schule. Auftraggeber sind die kantonalen Erziehungsdepartemente, die sich in der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) koordinieren (uegk-schweiz.ch).

¹¹ LGBl. 1972.007, Art. 5.

richt durch den Lehrplan angeleitet, der durch die Regierung festgesetzt wird. Im neuen Liechtensteiner Lehrplan sind die Bildungs- und Erziehungsziele sowie die fachspezifischen, personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen für die einzelnen Stufen des Kindergartens sowie des Primar- und Sekundarschulbereichs I festgehalten.¹²

Die Schulen in Liechtenstein haben zwar durch verschiedene Reformen in den letzten Jahren mehr Gestaltungsspielraum erhalten, aber das Schulamt ist weiterhin stark in zentrale Prozesse involviert. Kaum Spielraum haben die Schulen in den Bereichen Personaleinteilung, Unterrichtszeiten, Pausen, Lektionentafeln, -verteilung und -länge sowie Absenzenwesen. Wenig Spielraum haben die Schulleitungen auch bezüglich der Klassengrößen, die gesetzlich vorgegeben sind. So liegt der obere Richtwert beispielsweise bei Primarschulklassen bei 24 Schülerinnen und Schülern. Die durchschnittliche Klassengröße im Schuljahr 2020/21 betrug jedoch lediglich 17.2 Kinder auf der Primarschul- und 15.6 Jugendliche auf der Sekundarstufe, eine im internationalen Vergleich tiefe Zahl (Regierung, 2022a).¹³ Dennoch gibt es immer wieder politische Vorstösse, die auf eine Reduktion der Klassengrößen abzielen.¹⁴ Wobei die Grösse der Schulklassen wenig über die Qualität des Bildungssystems aussagt. Laut dem Schweizer Bildungsbericht sind kleine Klassen und ein tiefes Betreuungsverhältnis zwar wesentliche Kostentreiber im Bildungswesen, eine positive Wirkung auf die Schülerleistung lässt sich aber wissenschaftlich nicht eindeutig belegen. Denn es spielen auch weitere Faktoren wie beispielsweise die Motivation der Lehrperson, Einsatz von Hilfskräften oder die Klassenzusammensetzung eine wesentliche Rolle (SKBF, 2023).

Die Klassengrösse sagt wenig über die Qualität eines Bildungssystems aus.

Aus den Befragungen

Einige Personen, die schon länger im liechtensteinischen Schulsystem tätig sind (Lehrpersonen und Schulleitungen), beschreiben, dass in der Geschichte des liechtensteinischen Schulsystems etwa alle zehn Jahre eine Schulreform stattgefunden hat. Aus Sicht der befragten Lehrpersonen war insbesondere der neue Liechtensteiner Lehrplan eine wichtige und umfassende Reform. Dieser führte unter anderem zu einer Veränderung der Lektionentafel in einigen Stufen und Schultypen. Die Lehrpersonen sehen

12 Die Kompetenzorientierung bzw. die Überprüfung der erlangten Kompetenzen kann jedoch der Ebene «Outputsteuerung» zugeschrieben werden.

13 Zum Vergleich: In der Schweiz sind es auf Primarstufe 19.2 Kinder und auf Sekundarstufe 18.6 Kinder. Die Zahlen in Österreich (18 bzw. 21 Kinder) und Deutschland (21 bzw. 24 Kinder) sind noch höher (AS, 2023c).

14 Im September 2023 reichte die DPL eine Interpellation «zu Klassengrößen und der damit verbundenen Belastung für Kinder und Lehrpersonen» ein. Diese folgte einem FBP-Postulat, das im Dezember 2021 überwiesen worden war und im Juni 2023 abschliessend behandelt wurde (Rehak & Elkuch, 2023).

sich in der Umsetzung des Lehrplans relativ autonom in Bezug auf die Gestaltung der Unterrichtsentwicklung. Die Rahmenbedingungen unterscheiden sich aus ihrer Sicht deutlich zwischen den Gemeinden, beispielsweise bei den Klassengrössen, die zwischen zwölf und 24 Kindern variieren.

6.3.1 Bildungsfinanzierung in Liechtenstein

Die Mittelzuweisung erfolgt in Liechtenstein zentral, das heisst, die öffentlichen Schulen verantworten direkt nur einen kleinen Teil des Bildungsbudgets. Die laufenden Aufwendungen für Personal- und Sachaufwand an öffentlichen Schulen¹⁵ beliefen sich 2021 auf 121 Millionen Franken. Laut Schulgesetz agieren die Gemeinden als Trägerschaft für Kindergärten und Primarschulen. Das Land übernimmt jene für Sekundarschulen (Oberschulen, Realschulen, Gymnasium).¹⁶

Abbildung 3 zeigt, dass der Hauptteil der Aufwendungen (70%) vom Land getragen wird. Die Gemeinden finanzieren 50% des Personalaufwands im Kindergarten- und Primarschulbereich, die Erstellung und den Betrieb der Schulgebäude sowie die notwendigen Einrichtungen.¹⁷

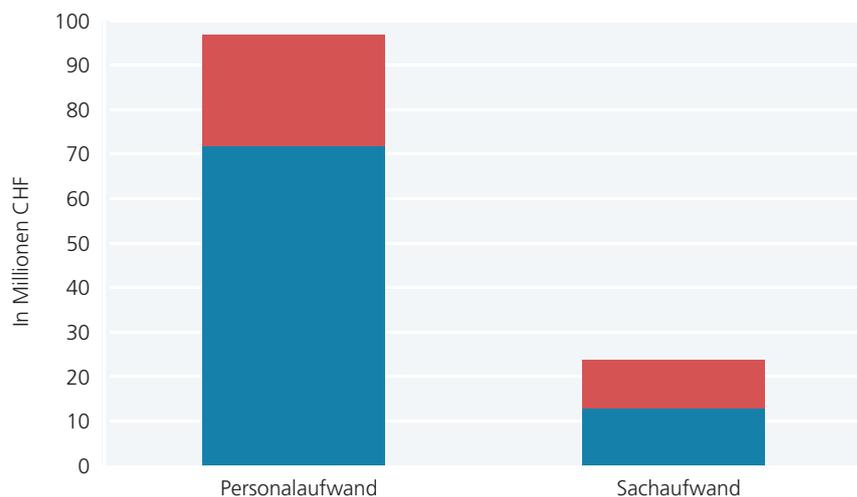


Abbildung 3:
Kostenaufteilung im öffentlichen Schulwesen, 2021

Quelle: AS (2023d)

■ Land
■ Gemeinden

Ein Transfer der für den Schulbetrieb notwendigen Mittel an die Schulen erfolgt in Liechtenstein nicht. Die Personalaufwendungen für die Lehrpersonen werden zentral durch das Schulamt administriert. Der Unterhalt der Infrastruktur (Gebäude, Ausstattung) erfolgt durch die jeweiligen Träger (Land, Gemeinden). Die Schulleitungen selbst verfügen lediglich über das Budget für Schulmaterial, Ausflüge, Lager, Schulbibliothek usw. Zur Veranschaulichung: Der Personal- und Sachaufwand (ohne Investitio-

¹⁵ Finanzdaten privater Einrichtungen im Primar- und Sekundarschulbereich sind in der Bildungsstatistik nicht enthalten.

¹⁶ Zur Sekundarstufe II gehören auch weitere Bereiche, wie z. B. die berufliche Grundbildung, die Berufs- oder die Fachmaturität. Diese werden jedoch in dieser Studie nicht behandelt.

¹⁷ Schulgesetz LR 411.0, Art. 16 und Art. 131b.

nen und Gebäudebetrieb) für die Sekundarschulen belief sich 2022 auf 45.4 Millionen Franken. Die von den Schulleitungen verantworteten Mittel für «Schulmaterial und Beiträge» umfassen lediglich 3.7% des Totals (Regierung, 2023b, eigene Berechnungen). Bei der Auswahl und Anstellung von Lehrpersonen werden die Schulleitungen gemäss Lehrerdienstverordnung¹⁸ zwar einbezogen, sie haben aber keine Entscheidungskompetenz. Die relevanten Regelungen, die schliesslich den Umfang der personellen Ressourcen und damit den Personalaufwand definieren (Klassengrösse, Lohnsystem, Ergänzungsunterricht usw.), werden auf Gesetzes- oder Verordnungsstufe definiert und liegen damit ausserhalb der Schulleitungskompetenzen.

Die Mittel, für die die Schulleitungen verantwortlich sind, machen nur 3.7% der gesamten Bildungsausgaben aus.

6.3.2 Aus den Befragungen

Sowohl eine Person aus der Bildungsverwaltung als auch eine Schulleitung sehen das Schulbudget als «Knackpunkt», weil sie sich an einen strikten Budgetplan halten müssen und kaum Spielraum besteht, wofür die Mittel eingesetzt werden können. Die Lehrpersonen verschiedener Schulen beschreiben, dass sie hinsichtlich der Zuteilung der Ressourcen nicht flexibel sind. Dies betrifft insbesondere die Unterstützungsmassnahmen. Die Schulen könnten über das Jahr hinweg keine Änderungen mehr anbringen, so dürfen zum Beispiel keine «Springerinnen und Springer» eingesetzt werden.

Aus Sicht einiger Lehrpersonen ist die zunehmende «Diversität in einer Klasse» eine Herausforderung, weil gleichzeitig eine hohe Erwartung hinsichtlich der Individualisierung bestünde. Die Integration wird aufgrund der fehlenden Ressourcen als Schwierigkeit beschrieben.

6.3.3 Selektion und Leistungsgruppierung in Liechtenstein

In Liechtenstein wird auf der Sekundarstufe I in einem dreigliedrigen Schulsystem unterrichtet – in Gymnasium (Vorbereitung auf die Maturität), Realschule (Vorbereitung auf anspruchsvolle Lehrberufe oder das Oberstufengymnasium) und Oberschule (Vorbereitung auf Berufslehren oder Übertritt in die Realschule). Weltweit gesehen ist diese Form, wie es Liechtenstein und andere deutschsprachige Länder kennen, relativ selten (alle in Teil 4 beschrie-

¹⁸ LdV, LR 411.311, Art. 8.

benen Vergleichssysteme führen abgesehen von den Niederlanden zwei oder weniger Leistungsgruppen auf Sekundarstufe I). Auch in der Schweiz gibt es nur acht Kantone mit einem dreigliedrigen Schulsystem. In einer knappen Mehrheit der Kantone hat sich in den letzten 20 Jahren entweder das sogenannte kooperative oder das integrierte Modell durchgesetzt.

Modell	Beschreibung	Kantone
Geteilt (Anzahl Profile)	Schülerinnen und Schüler werden aufgrund einer Gesamtbeurteilung zwei oder drei verschiedenen Anforderungsprofilen zugeteilt. Alle Fächer werden separat unterrichtet. Die Anforderungsprofile heissen etwa Realschule, Sekundarschule oder Niveau A, B, C.	Dreigliedrig: AG, BL, BS, FR, GE, GL*, SO, ZH* (je nach Gemeinde) Zweigliedrig: AI*, SG*, SH, SZ, ZH* (je nach Gemeinde)
Kooperativ	Schülerinnen und Schüler werden in zwei leistungsdifferenzierten Stammklassen unterrichtet. Die Zuteilung erfolgt wie im geteilten Modell. Mathematik, Unterrichtssprache und teilweise auch Fremdsprachen werden in stammklassenübergreifenden Niveauekursen unterrichtet.	BE, GR*, TG, VD, ZG*
Integriert	Keine leistungsorientierte Selektion. Die Zusammensetzung der Primarklassen wird beibehalten. Der Unterricht in den Fächern Mathematik, Unterrichtssprache und teilweise auch in anderen Fächern findet in klassenübergreifenden Niveauekursen statt.	AR, JU, LU*, NE, NW*, OW*, TI, UR*, VS

Mit * gekennzeichnete Kantone führen an gewissen Standorten zusätzlich Langzeit- oder sogenannte Untergymnasien (im Kanton SG gibt es ein solches lediglich in der Stadt St.Gallen).

Während in den meisten Ländern (oder auch in den Kantonen mit integrierten Modellen) die Leistungsselektion frühestens mit 14 oder 15 Jahren stattfindet, ist in Liechtenstein der Selektionszeitpunkt mit elf Jahren früh angesetzt und erfolgt aufgrund der fünf statt sechsjährigen Primarschulzeit auch ein Jahr früher als in der Schweiz. Für die Zuweisung der Schülerinnen und Schüler werden von der Regierung folgende Richtwerte angegeben:¹⁹

- Oberschule: 28%
- Realschule: 50%
- Gymnasium: 22%

Tabelle 6:
Meistverbreitetes Modell auf Sekundarstufe I in den Schweizer Kantonen, Schuljahr 2020/21

Quelle: SKBF (2023)

Damit liegt die im Gesetz vorgesehene Gymnasialquote in Liechtenstein in etwa im schweizerischen Durchschnitt. Zwischen den Kantonen bestehen aber erhebliche Unterschiede. So absolvieren in den beiden Kantonen Genf und Tessin mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler eine gymnasiale Maturität, im Kanton Basel-Stadt sind es 30%, im Kanton Basel-Landschaft hingegen nur 23%. Schlusslichter bilden Glarus und Uri mit je rund 14%. Im Kanton St.Gallen liegt sie bei 15% (BFS, 2022).

Diese dreigliedrige Struktur wurde 1971 in den wesentlichen Grundzügen festgelegt und seither immer wieder in Liechtenstein diskutiert. Ein Ende der 1980er-Jahre in Vernehmlassung geschickter Gesetzesentwurf, der unter anderem eine Veränderung der Struktur auf Sekundarstufe I vorsah, wurde aufgrund unterschiedlicher und widersprüchlicher Rückmeldungen nicht weiterverfolgt. Im Mai 2000 behandelte der Landtag eine Vorlage der Regierung zur Bildung einer neuen Sekundarschule. Diese sollte nicht mehr in drei Schularten geteilt, sondern neu in Klassen und Niveaus gegliedert sein. Zwar wurde im Landtag die Notwendigkeit einer qualitativen Weiterentwicklung der Sekundarstufe I anerkannt, aber die Einführung einer neuen Schulstruktur erhielt keine Mehrheit (Regierung, 2003). 2008 nahm die Regierung mit der Vorlage zur Schul- und Profilentwicklung auf der Sekundarstufe I (SPES I) einen neuen Anlauf. Mit der Reform verfolgte sie vier übergeordnete Ziele: bestmögliche Förderung für alle, mehr Chancengleichheit, Stärkung des sozialen Zusammenhalts und besserer Einsatz der Ressourcen. Ein Teilziel der Reform war es, wesentliche Kompetenzen von den Behörden an die Schulen zu übertragen, ohne die Schulen rechtlich zu verselbständigen oder zu privatisieren. Jede Sekundarschule sollte ein eigenes Profil²⁰ erarbeiten und wäre befähigt gewesen, alle Leistungsniveaus zu unterrichten. Dies hätte die Abschaffung des Langzeitgymnasiums zur Folge gehabt. Damit hätte nach der Primarschule keine Selektion mehr stattgefunden. Zudem sollten mit der Organisationsstruktur auch die Unterstützungs- und Förderstrukturen, die progymnasiale Förderung, die Schulleitung, die Tagesstrukturen und die Elternmitwirkung neu festgelegt werden (Gehrig, 2008). Der Reformvorschlag wurde jedoch im März 2009 vom Volk an der Urne mit knapp 53% Neinstimmen abgelehnt. Eine Analyse nach der Abstimmung zeigte, dass das Paket insgesamt als zu komplex oder zu radikal beurteilt wurde. Vor allem die Abschaffung des Untergymnasiums und die Angst vor einer «Nivellierung nach unten» wurden als Gründe für die Ablehnung der Vorlage gesehen. Allerdings wurden von den Stimmberechtigten durchaus Probleme im Bildungssystem, insbe-

²⁰ Profulfächer hätten maximal 25% der Unterrichtszeit beanspruchen dürfen.

sondere bezüglich des Images der Oberschule und der Chancengerechtigkeit, wahrgenommen.

Auch eine 2016 veröffentlichte Studie im Auftrag der Regierung Liechtensteins kommt zum Schluss, dass bei der Zuteilung zu den weiterführenden Schulen Probleme mit der Chancengerechtigkeit bestehen. So werden fremdsprachige Schulkinder (gemessen an ihren tatsächlichen Leistungen) seltener dem Untergymnasium zugewiesen als deutschsprachige (Regierung, 2016). Eine Befragung der Abschlussklassen 2019 des liechtensteinischen Gymnasiums ergab ebenfalls einen sehr hohen Muttersprachler-Anteil von 94.3%, der deutlich über dem Durchschnitt der ebenfalls befragten Gymnasien in elf Schweizer Kantonen von 86.3%²¹ lag (Budimir, 2021). Ausserdem zeigen sich relativ grosse Leistungsüberschneidungen zwischen den Schultypen der Sekundarstufe I: So zeigt der Bericht, dass 20% der Realschülerinnen und Realschüler in Mathematik bessere Leistungen erbringen als der Median der Untergymnasiasten. Sogar in der Oberschule schneiden 40% gleich gut oder besser ab als die schlechtesten 20% des Untergymnasiums. Der Autor des Berichts folgerte, dass die Zuteilungen «in einem hohen Ausmass nicht stimmig sind» (Meier, 2016). Dies ist insofern problematisch, als auch gezeigt werden konnte, dass sich Fehlzuteilungen – egal in welche Richtung – negativ auf die Leistungsentwicklung der einzelnen Schülerinnen und Schüler auswirken. Familiensprache und sozioökonomische Herkunft tragen also wesentlich dazu bei, ob das individuelle Leistungspotenzial ausgeschöpft werden kann oder nicht (Regierung, 2016).

In der Oberschule schneiden 40% in Mathematik gleich gut oder besser ab als die schlechtesten 20% des Untergymnasiums.

Je durchlässiger ein mehrgliedriges Bildungssystem ausgestaltet ist, desto grösser ist die Chance, dass Fehlzuordnungen korrigiert werden. Dennoch sind Umstufungen in Liechtenstein nach wie vor selten. Auch wenn die Durchlässigkeit theoretisch gegeben ist, gibt es in der Praxis Hürden: Aus Studien in der Schweiz ist bekannt, dass Lehrpersonen ihre besten Schülerinnen und Schüler als Zugpferde in der Klasse behalten und nicht an höhere Schulen abgeben wollen. Die Schülerinnen und Schüler selbst haben

21 Der Durchschnitt wurde inklusive der Werte aus Liechtenstein berechnet.

Angst, nach einem Wechsel zu den schlechteren zu gehören, während sie in einer tieferen Stufe leichter gute Noten erreichen (Meier, 2016).

Einen Hinweis auf die Durchlässigkeit des Systems gibt die Statistik der Bildungsverläufe: 2022 wechselten nur rund 76 Jugendliche oder 5% der Schülerinnen und Schüler auf Sekundarstufe I den Schultyp. Zehn Jugendliche wechselten von der Ober- in die Realschule, 38 wechselten von der Realschule ins Gymnasium, 19 Jugendliche wechselten von der Real- in die Oberschule und zehn vom Gymnasium in die Realschule. 2022 stiegen nur halb so viele Jugendliche von der Ober- in die Realschule auf als umgekehrt (vgl. Abbildung 4) (AS, 2023b). Auch über mehrere Jahre betrachtet ist der Anteil jener Schülerinnen und Schüler, die von der Ober- in die Realschule wechseln, gering.

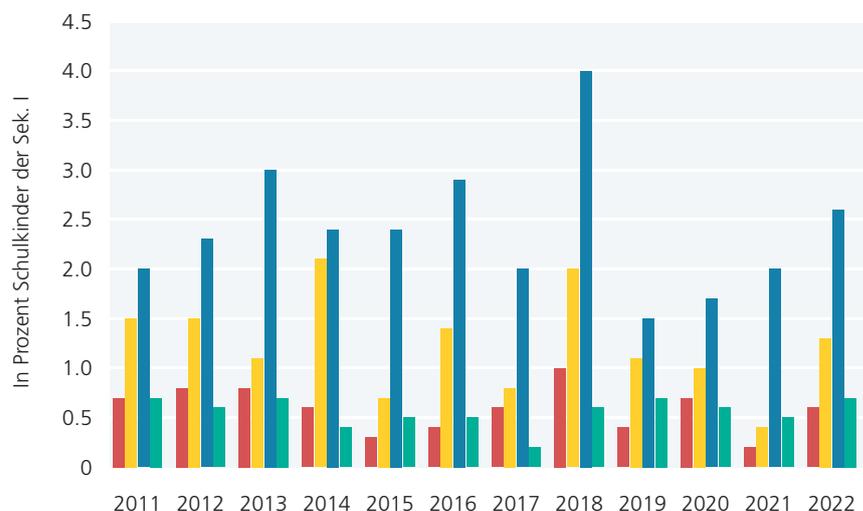


Abbildung 4:
Wechsel innerhalb der
Sekundarstufe I

Quelle: AS, Bildungsstatistiken und Bildungsverläufe, 2011 bis 2022

- Oberschule zu Realschule
- Realschule zu Oberschule
- Realschule zu Gymnasium
- Gymnasium zu Realschule

Absolventinnen und Absolventen der Oberschule können zwar mit dem Besuch des 10. Schuljahres ihre Berufschancen verbessern²², aber die Ausbildung auf Sekundarstufe II wird sehr stark durch die auf Sekundarstufe I besuchte Schulart vorbestimmt (Budimir, 2021). Daten dazu, wie viele ehemalige Oberschülerinnen und Oberschüler sich nach einer Berufslehre noch weiterentwickeln und beispielsweise über eine Berufsmaturität einen tertiären Abschluss erlangen, eine höhere Fachschule oder eine Meisterprüfung absolvieren, werden in Liechtenstein nicht erhoben. Befragungen aus der Schweiz zeigen jedoch, dass die Gliederung auf Sekundarstufe I in hohem Masse vorgibt, welche nachobligatorischen Ausbildungsgänge Schülerinnen und Schüler wählen. So liegt die Wahrscheinlichkeit, dass

²² Nur gerade 11% aller Pflichtschulabgängerinnen und -abgänger haben sich 2022 für eine Zwischenlösung wie das 10. Schuljahr, Sozialjahr, gestalterischer Vorkurs oder ein Praktikum entschieden (AS, 2023b).

Abgängerinnen und Abgänger des tiefsten Niveautyps (Oberschule) anschliessend eine Berufslehre mit geringem Schulanteil absolvieren²³, bei mindestens 70%. Dies wiederum reduziert die Wahrscheinlichkeit deutlich, später einen Abschluss der höheren Berufsbildung oder der Tertiärstufe zu erreichen (Meyer & Sacchi, 2021).

Ehemalige Oberschülerinnen und Oberschüler erreichen später deutlich seltener einen Abschluss der höheren Berufsbildung oder der Tertiärstufe.

6.3.4 Aus den Befragungen

Bemängelt wird von Lehrpersonen und Eltern die frühe Selektion nach Leistung. Wegen der Einteilung in Ober- und Realschule sowie Gymnasium sei es nicht möglich, dass ein Kind zum Beispiel nur in einem Fach ein anderes Niveau besuchen könne. Aus Sicht einiger Eltern muss die Oberschule ein sehr breites Leistungsspektrum abdecken und hat zudem oft einen eher schlechten Ruf.

Einige Schulleitungen und Lehrpersonen berichten zudem, dass nicht alle Kinder die gleichen Chancen beim Übertritt hätten. Für den Übertritt macht die Lehrperson einen Vorschlag und die Eltern können mitentscheiden. Wenn es keine Einigkeit zwischen Eltern und Lehrpersonen gibt, besteht die Möglichkeit einer formalen Prüfung für den Übertritt ins Gymnasium. Das Übertrittsverfahren wird von den befragten Lehrkräften als ungerecht empfunden. Aus Sicht der Lehrpersonen kommt es stark auf die Beziehungen der Eltern im Bildungssystem an, ob ihr Kind ins Gymnasium übertreten kann oder nicht. Eine Leitungsperson empfindet es als ungerecht, dass es in der Oberschule gute Schülerinnen und Schüler gibt, die Leistungen auf einem ähnlich hohen Niveau erbringen wie schwächere Gymnasiasten.

Die Durchlässigkeit der liechtensteinischen Sekundarstufe I wird positiv bewertet und verschiedene Personen (z. B. Bildungsbehörde und Eltern) schildern aus eigener Erfahrung, dass diese in bekannten Fällen reibungslos funktioniert hat. Eine Schulleitung beschreibt, dass zwischen den Schulformen Absprachen hinsichtlich des Unterrichtsstoffes stattfinden, damit die

23 Die berufliche Grundbildung weist eine hohe Spannweite bei der Zahl der Lektionen auf. Sie kann über die gesamte Lehrzeit betrachtet zwischen 500 und 2'000 Lektionen variieren. Eine geringere Zahl von Berufsschullektionen reduziert die Zugangschancen zur höheren Berufsbildung signifikant (Meyer & Sacchi, 2021).

Durchlässigkeit gewährleistet werden könne. Wenn es Übertritte von der Realschule ins Gymnasium gebe, was häufiger vorkomme, würden die Noten dieser Schülerinnen und Schüler verfolgt und geprüft, ob die weitere Schullaufbahn gelinge.

Die Realschulen zeichnen sich aus Sicht einer Schulleitung dadurch aus, dass sie viel Zeit in die Berufswahlvorbereitung investieren, während diese am Gymnasium kaum eine Rolle spielt. Es sei zu beobachten, dass die Realschulen deshalb an Beliebtheit gewinnen, vor allem bei den Eltern. Die Befragten sind sich jedoch einig darüber, dass das Gymnasium eine «grosse Lobby» hat. In einigen Aussagen, insbesondere von Lehrpersonen verschiedener Schulen, wird das Gymnasium als «Elite» bezeichnet, die «ihren eigenen Zug fährt» und sich wenig in die Schullandschaft integriert.

Der Unterricht im Gymnasium und in der Realschule unterscheidet sich laut Lehrpersonen und Eltern von dem in der Oberschule. Bei Letzterer werde die Selbstverantwortung der Schülerinnen und Schüler weniger stark gewichtet und die Klassen seien deutlich kleiner. Im Gespräch mit Eltern wird vom «Stempel» der Oberschule gesprochen, den die Eltern tunlichst vermeiden möchten. Dennoch betonen einige Eltern, dass die Förderung in der Oberschule sehr gut sei.

Die Outputsteuerung orientiert sich an Konzepten und Methoden des «New Public Management», also an Verwaltungsreformen, die auf der Übernahme privatwirtschaftlicher Managementtechniken in die öffentliche Verwaltung beruhen. Damit verknüpft ist die Erwartung, dass Institutionen, die zwar über einen gewissen Handlungsspielraum verfügen, aber definierte Zielvorgaben erhalten, besser in der Lage sind, effizient und effektiv zu handeln und innovative Entwicklungen anzustossen (Bormann, 2015). Je mehr Verantwortung den Schulen übertragen wird bzw. je stärker ein Schulsystem auf Output ausgerichtet ist, desto wichtiger werden Qualitätssicherungsmechanismen. Die Auswahl von geeigneten und aussagekräftigen Indikatoren ist jedoch anspruchsvoll, ebenso die Definition von Bildungsstandards oder von Werten, die als befriedigend oder gut gelten. In diesem Kapitel wird aufgezeigt, welche Methoden zur Qualitätssicherung und Weiterentwicklung von Schulsystemen eingesetzt werden.

7.1 Interne und externe Schulevaluation

Schulinspektionen sind ein verbreitetes Instrument zur Überprüfung der Qualität von Schulen. Dabei liegt der Fokus vielerorts weniger auf dem direkten «Output» in Form von Leistungen, sondern stärker auf den innerschulischen Prozessen und der Unterrichtsqualität. Die Rolle der Schulinspektoren variiert von Land zu Land²⁴. In einigen Systemen finden Inspektionen zyklisch statt. In anderen wird eine Inspektion eingeleitet, wenn sich Qualitätsprobleme aufgrund der Analyse von Dokumenten oder der Testergebnisse der Schülerinnen und Schüler abzeichnen. Unterschiede bestehen auch hinsichtlich der Konsequenzen der Inspektion (mögliche Sanktionen oder Unterstützung) und der Frage, ob die Inspektionsergebnisse veröffentlicht werden oder nicht. Teilweise hat sich die Rolle der Schulinspektoren in den letzten Jahrzehnten stark gewandelt: Statt einer Kontrollinstanz haben sie unterdessen vielerorts eher die Funktion eines externen Schulentwicklungsberaters (Klein & Bremm, 2020).

Anstelle einer Kontrollinstanz übernimmt die Schulinspektion heute vielerorts die Funktion eines externen Schulentwicklungsberaters.

In vielen Ländern wurde mit der Ausweitung der Schulautonomie auch die interne Evaluation als Instrument der schulischen Selbststeuerung gestärkt und systematisiert. Darunter werden Verfahren verstanden, mit denen die

²⁴ In verschiedenen Ländern, beispielsweise in Finnland, wurde die Schulinspektion ganz abgeschafft und durch andere Evaluationsformen ersetzt (Oldenburg & Overberg, 2015).

Schule sich selbst Ziele in Bezug auf Schul- oder Unterrichtsentwicklung setzt, nach gemeinsam definierten Bewertungsmaßstäben systematisch Daten erhebt und überprüft, ob die Ziele erreicht werden.²⁵ Ziel ist die Verbesserung und Weiterentwicklung der Unterrichtspraxis. Anders als bei der externen Evaluation handelt es sich hierbei nicht um einen Top-Down-Ansatz, sondern die Lehrkräfte tauschen sich untereinander oder auch schulübergreifend auf Augenhöhe aus (Buhren, 2018). Die Metaanalysen von Studien lassen den Schluss zu, dass interne Evaluationen positive Auswirkungen auf das Lernen und die Leistungen der Schülerinnen und Schüler haben. Diese Wirkung zeigt sich indirekt, indem Lehrpersonen für die Lernbedingungen an ihrer Schule sensibilisiert werden. Diese planen und setzen dann Massnahmen zur Verbesserung der Lernbedingungen und zur Schulentwicklung um. In fast allen Studien wurden jedoch wichtige Rahmenbedingungen für erfolgreiche interne Evaluationen identifiziert: Evaluationskompetenzen (z. B. Ziele setzen können, Daten analysieren etc.), ausreichende Ressourcen für die Durchführung, Führung durch die Schulleitung und eine unterstützende Schulkultur.

7.2 Leistungstests

Die OECD hat die PISA-Studie entwickelt, um die Bildungssysteme international vergleichbar zu machen und die Entwicklung verschiedener Länder über einen längeren Zeitraum darzustellen. Diese Schulleistungsuntersuchungen werden seit dem Jahr 2000 alle drei Jahre durchgeführt. Gemessen werden alltags- und berufsrelevante Kenntnisse und Fähigkeiten von 15-Jährigen (siehe Kapitel 8) (Wikipedia, 2023a). Auch andere Organisationen führen internationale Vergleichstests durch. Die International Association for the Evaluation of Educational Achievement beispielsweise zur Mathematik- und Naturwissenschaftskompetenz, zur Lesekompetenz in der 4. Schulstufe oder zu computer- und informatikbezogenen Kompetenzen in der 8. Schulstufe (BMBWF, 2023). Allerdings sind solche Leistungstests nicht frei von Kritik. So erfassen standardbasierte Tests nur einen kleinen Ausschnitt des Leistungsspektrums von Schulkindern und zeigen nicht, wie gut es eine Lehrperson schafft, Fähigkeiten wie Kreativität, Kollaboration oder kritisches Denken für Kompetenzen im 21. Jahrhundert zu vermitteln (21st Century Learning, siehe Kapitel 2). Wichtige Komponenten wie Zufriedenheit, Wohlbefinden, Integration und Inklusion werden bei solchen Tests meist ausgeklammert. Auch besteht die Gefahr, dass Beeinflussungen (z. B. sogenanntes Teaching to the Test) oder gar Manipulationen und Betrügereien nicht ausgeschlossen werden können (Thiel

²⁵ Für die Qualitätskontrolle werden Mittel wie Peer-Tutoring-Programme (Schulkinder sind als Peer-Tutoren und Co-Lehrkräfte für andere Schulkinder tätig, leiten sie an und fördern deren Lernzuwachs mit ihrem Wissen und Können), Mitarbeitergespräche oder Schülerbefragungen eingesetzt.

et al., 2014). Insbesondere Testsysteme, die über Benchmarks konkrete Auswirkungen beispielsweise auf die Gehälter von Schulleitungen oder Lehrkräften oder auf die Mittelzuweisung an Schulen haben, können zu Fehlanreizen führen.

Am effizientesten ist es, die verschiedenen Formen der Qualitätssicherung und -entwicklung (Leistungstests, externe und interne Evaluationen) miteinander zu verknüpfen und formativ, das heisst entwicklungsorientiert zu gestalten und einzusetzen. Zentral ist, wie die Informationen aufbereitet und rückgemeldet werden, damit Schulleitungen, Lehrkräfte und Entscheidungsträger sie zielgerichtet nutzen und Massnahmen ableiten können.

Am effizientesten ist es, verschiedene Formen der Qualitätssicherung und -entwicklung miteinander zu verknüpfen.

7.3 Outputsteuerung in Liechtenstein

Steuerungsebene	Inhalt	Schwach	Mittel	Stark
Outputsteuerung	Zielvorgaben (z. B. zu erreichende Kompetenzen, Bildungsstandards) und Überprüfung (z. B. externe Evaluation, Leistungstests)		Kompetenzvorgaben im «LiLe». Leistungstests zum Vergleich der Schulen sind zwar möglich, werden aber nicht veröffentlicht oder konkret zur Schulentwicklung genutzt. Schulinspektorat als Kontrollstelle mit Verantwortung für Schulentwicklung.	

Tabelle 7:
Ausprägung der Ebene Outputsteuerung in Liechtenstein

Quelle: Windlinger et al. (2023)

In Liechtenstein finden auf jeder Stufe Schulinspektionen statt: Jede Lehrperson wird in grösseren Zeitabständen (abhängig von der Anzahl Dienstjahre) angekündigt von einer Inspektorin oder einem Inspektor besucht und beurteilt. Die Evaluation des Liechtensteinischen Gymnasiums (sowie der Berufsmaturitätsschule) erfolgt durch eine externe Unterrichtskommission unter Leitung des Schulamtes. Diese setzt sich aus Bildungsexperten aus dem deutschsprachigen Raum zusammen und übt Beratungs- und Kontrollbefugnisse aus.²⁶

²⁶ LGBl. 1972.7, Art. 106a.

Seit Anfang der 2000er-Jahre werden in Liechtenstein auch regelmässig Leistungstests (Standardprüfungen) durchgeführt. Diese lassen Vergleiche auf Klassen- und Schulebene zu, geben den Schulen Hinweise auf ihren Leistungsstand und sollen damit zur Weiterentwicklung des gesamten Bildungssystems beitragen. Per Schuljahr 2022/23 wurden die Standardprüfungen durch die in der Schweiz entwickelte Leistungserhebung «Check dein Wissen» (Checks) abgelöst. Diese Checks sind auf die Leistungszyklen des Liechtensteiner Lehrplans abgestimmt und finden jeweils am Ende der 2., 6. und 9. Klasse statt. Auf allen Stufen werden die Kompetenzen in Deutsch, Mathematik und am Ende der 6. und 9. Klasse auch in Englisch erfasst. Den Abschluss bildet ein Fragebogen zu einem allgemeinen Schulthema (Schulamts, 2022).

Ein wesentlicher Beitrag zum Bildungsmonitoring bzw. zur Outputsteuerung ist die 2021 erstmals veröffentlichte Pilotstudie zum Bildungsbericht. Diese dient als Basis, um künftig die Entwicklung des Bildungssystems über einen längeren Zeitraum anhand verschiedener Messpunkte zu überprüfen. Ausserdem sollen damit der Erfolg der Bildungsstrategie 2025plus und die Ressourcenverteilung im Bildungsbereich evaluiert werden. Der Bildungsbericht soll analog zum Schweizer Pendant alle vier Jahre erscheinen.²⁷ Er konzentriert sich insbesondere auf drei wesentliche Bereiche:

Effektivität: Erreicht das Bildungssystem die zuvor definierten Ziele? Typische Indikatoren für die Effektivität im Bereich der fachlichen Kompetenzen sind Ergebnisse von Standardprüfungen oder internationalen Leistungstests wie PISA. Auch in Liechtenstein wird mit den erwähnten Checks ermittelt, ob die Schülerinnen und Schüler die im Lehrplan vorgegebenen Kompetenzen erreichen. Die Checks werden bis anhin nicht mit den Ergebnissen der Schweizer Kantone verglichen. Ein aktueller internationaler Vergleich ist nicht möglich, da Liechtenstein nicht an den PISA-Tests teilnimmt.

Effizienz: In welchem Verhältnis stehen die eingesetzten Ressourcen zur Zielerreichung? Hier werden Inputmerkmale wie Klassengrössen oder Betreuungsverhältnisse sowie Ausgaben pro Schulkind herangezogen und international verglichen.

Equity bzw. Chancengerechtigkeit: Können Schülerinnen und Schüler unabhängig von Merkmalen wie Geschlecht, Muttersprache oder sozialer Herkunft ihr Bildungspotenzial optimal ausschöpfen? Um dies herauszufin-

²⁷ Die nächste Ausgabe wird im Frühjahr 2024 veröffentlicht.

den, werden gruppenspezifische Leistungsunterschiede oder Unterschiede im Bildungsverlauf analysiert. Da aber das Bildungspotenzial der Individuen nicht bekannt ist, müssen auch diese Daten mit Vorbehalt interpretiert werden (SKBF, 2023).

7.4 Aus den Befragungen

Es wird von Akteurinnen und Akteuren aus der Bildungsverwaltung betont, dass in Liechtenstein der Bildungsauftrag «explizit beim Staat angesiedelt» ist. Das Schulamt wird von einigen Eltern, Schulleitungen und Lehrpersonen als «zentralistisch» und «hierarchisch» beschrieben und eine Person aus der Bildungsverwaltung beschreibt, dass «unsichtbare Linien, die man nicht überschreiten darf», vorhanden sind.

Die externen Schulinspektorate sind für die Qualitätssicherung und -entwicklung zuständig. Dazu gehören die Mitarbeitergespräche, Meilensteingespräche und die Unterrichtsbeobachtungen. Von verschiedenen Personen aus der Schulpraxis werden diese Massnahmen als «konzeptlos» und als «Alibiübung» gesehen. Vonseiten der Bildungsverwaltung wird wenig Konstanz wahrgenommen. Die Rückmeldungen sind zudem gemäss einer Lehrperson zu wenig detailliert und zu wenig kritisch. Es werden nur wenige Lektionen beurteilt, dem Prozess der Unterrichtsentwicklung werde zu wenig Wert beigemessen. Das Verhältnis zwischen Lehrpersonen und Inspektorat wird als «kollegial» beschrieben. Diese Einschätzung ist aber individuell sehr unterschiedlich. Es finden monatliche Treffen zwischen Schulleitung und Schulinspektion statt. Die Jahresziele der Schule sind klar, deren Evaluation wird der Schule überlassen.

In den weiterführenden Schulen gibt es gemäss einer Person aus der Bildungsverwaltung standardisierte Tests, die vor allem von den Lehrpersonen skeptisch betrachtet werden, weil sie auf ihre «Unterrichtsfreiheit» Einfluss nehmen. Auch beim Übertritt in die weiterführenden Schulen spielen die standardisierten Tests eine Rolle, jedoch hat das Bildungsmonitoring noch wenig Gewicht, sowohl für die Entwicklung der Einzelschule als auch für die schulstandortübergreifende Entwicklung des gesamten Bildungssystems.

Aus Sicht der Lehrpersonen ist es zum Teil irritierend, dass «die Schulentwicklung eine Stufe weiter oben gemacht wird», zum Beispiel wenn es um das Weiterentwickeln von Jahreszielen im Bereich Individualisierung

und Differenzierung geht. Die Impulse für die Entwicklung müssten aus Sicht der Lehrpersonen aus dem Kollegium kommen, damit würde es auch weniger Widerstand geben. Einige Lehrpersonen betonen, dass sie sich in einer Arbeitsgruppe sehr stark für das Qualitätsmanagement einsetzen, sich regelmässig treffen und zum Teil Projekte und Anpassungen hinsichtlich des Unterrichts selbstständig evaluieren.

Laut den befragten Personen aus der Bildungsverwaltung gibt es Bestrebungen, die Rollen- und Aufgabenverteilung zwischen Schulamt und Schulleitung anzupassen. Die Führung der Lehrpersonen durch das Schulinspektorat wird als «Übergangslösung» bezeichnet, weil die Einführung der professionellen Schulleitungen auch mit grossen Ängsten verbunden war. Die Schulinspektorate sollten sich zukünftig stärker auf die Führung der Schulleitung fokussieren und bei schwierigen Personalsituationen unterstützen. Jedoch sei es schwierig, neue Führungsstrukturen einzuführen und umzusetzen, weil alle einander kennen.

Einige Eltern sind der Meinung, dass in vielen Bereichen die Vorgaben fehlen und eine gewisse «Planlosigkeit» in der Umsetzung vorherrscht, zum Beispiel bei der Umsetzung der Digitalisierung. Einige Schulen seien diesbezüglich auf einem sehr guten Weg. Jedoch gebe es grosse Unterschiede zwischen den verschiedenen Standorten und der Investitionsbereitschaft der Gemeinden. Aus Sicht der Eltern verläuft die Entwicklung «konzeptlos», und es wurden verschiedene Anläufe unternommen, um die Eltern in diesem Bereich weiterzubilden. Auch einige Lehrpersonen beschreiben den Digitalisierungsprozess als «unprofessionell aufgegleist» und betonen, dass dieser «wahnsinnig viel Geld schlucke».

8.1 Was misst die PISA-Studie?

Seit dem Jahr 2000 werden durch die OECD in den meisten ihrer Mitgliedsstaaten und weiteren Partnerländern im dreijährigen Turnus die grundlegenden Kompetenzen von 15-Jährigen gegen Ende der Pflichtschulzeit erfasst.²⁸ Ziel der Erhebung ist es, Aussagen darüber zu treffen, wie gut die Jugendlichen auf eine erfolgreiche Teilhabe an der modernen Gesellschaft vorbereitet sind. Geprüft werden die Kompetenzen in den Fächern Naturwissenschaften, Mathematik und Lesen.²⁹ Getestet wird mit Aufgaben, mit denen sich die Schülerinnen und Schüler in der Schule nicht direkt befassen haben bzw. die nicht direkt trainierbar sind. Um die Aufgaben zu lösen, müssen die Teilnehmenden fähig sein, ihr Wissen auf neue Zusammenhänge kreativ zu übertragen. Nötig ist auch die Kompetenz, Sachtexte, Zeitungsartikel, Diagramme, Fahrpläne oder Statistiken zu lesen und richtig zu interpretieren oder mathematische Alltagsprobleme zu lösen (z. B. wie viel Material benötigt wird, um die Aussenkante einer Theke mit vorgegebenen Massen neu zu verkleiden) (TUM, 2023).

Zum PISA-Test werden mittels Fragebogen für Schulkinder und für Schulleitungen auch Kontextinformationen erhoben. Dabei werden unter anderem der sozioökonomische Hintergrund, Aspekte des Lebensumfeldes (z. B. die Einstellung der Kinder zum Lernen, ihre Gewohnheiten, ihr schulisches und ausserschulisches Leben sowie ihr familiäres Umfeld) erfasst und auch Informationen zu Schultypen, Klassengrößen, Unterrichts- und Schulklima sowie Leseaktivitäten im Unterricht erhoben (OECD, 2019).

8.2 Welche Länder haben die Nase vorn?

In Mathematik erreichen die Jugendlichen in Singapur, Japan und Korea im Durchschnitt die höchsten Kompetenzen. Im Lesen liegen Singapur, Irland, Japan, Korea und Estland an der Spitze. In den Naturwissenschaften schneiden Japan, Korea, Estland und Kanada am besten ab. Die Schweiz liegt in allen Kompetenzbereichen über dem OECD-Durchschnitt. In Mathematik erzielte die Schweiz das achtbeste Ergebnis, im Bereich Lesen erreichte sie Rang 19 und bei den Naturwissenschaften Rang 13 (OECD, 2023).

28 Die für 2021 vorgesehene PISA-Erhebung wurde wegen der Covid-19-Pandemie um ein Jahr verschoben. Die Ergebnisse von PISA 2022 sind im Dezember 2023 erschienen.

29 Bei der neusten PISA-Erhebung richtete sich der Blick besonders auf Bildungsinhalte, die für die OECD als zukunftsweisend gelten: Kreativität, Entrepreneurship, Offenheit und Empathie. Laut OECD-Bildungsexperte Schleicher sind zwar die traditionellen Kulturtechniken wie Rechnen und Schreiben nach wie vor wichtig, aber in Zeiten von künstlicher Intelligenz würden Kreativität bzw. das Vermögen, Lösungen für komplexe Probleme zu finden, zunehmend wichtiger (Meier, 2019).

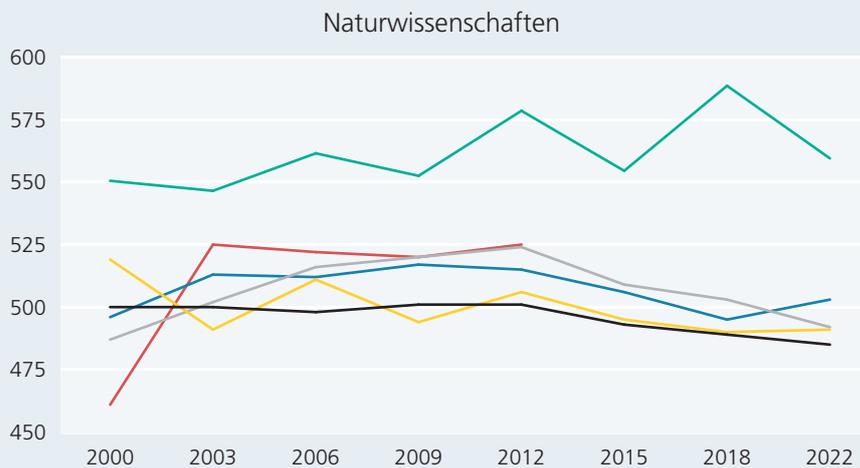
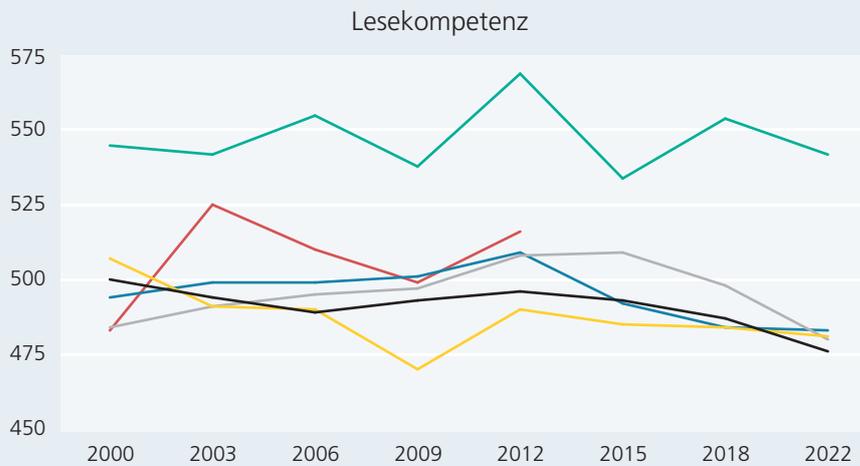
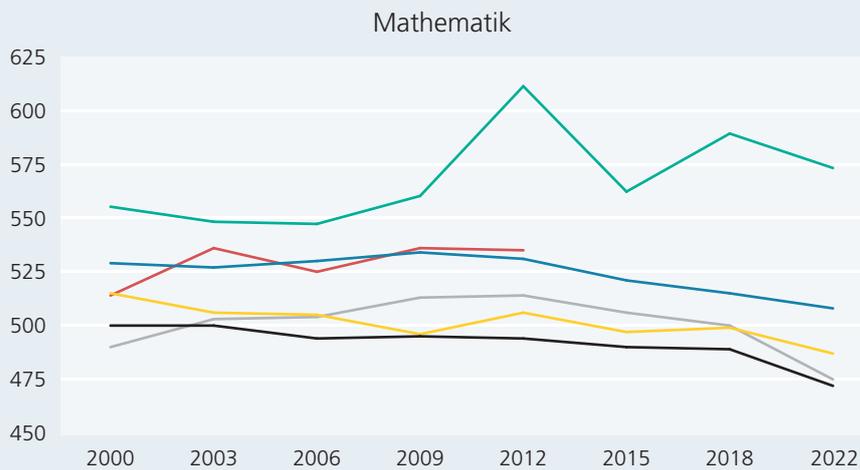


Abbildung 5:
Anzahl Punkte in den verschiedenen Fächern der PISA-Studie nach Land, 2000 bis 2022³⁰

Quelle: OECD (2019, 2023)

- Liechtenstein
- Schweiz
- Deutschland
- Österreich
- OECD-Durchschnitt
- Jahrgangsbestes Land

³⁰ Liechtenstein hat 2012 letztmals an der Erhebung teilgenommen. Daher endet die Linie zu diesem Zeitpunkt.

8.3 Wie aussagekräftig sind die Tests?

Die Testergebnisse ermöglichen einen internationalen Vergleich und erlauben Aussagen über die Wirksamkeit von Bildungssystemen (Reiss et al., 2019). Internationale Vergleiche sind laut der OECD deshalb wichtig, weil sie aufzeigen können, was im Hinblick auf Qualität, Chancengerechtigkeit und Effizienz des Bildungsangebots in den weltweit führenden Bildungssystemen möglich ist. Sie können den Politikverantwortlichen helfen, das System anhand von messbaren Kriterien weiterzuentwickeln. Gleichwohl haben internationale Vergleiche auch Schwachstellen. Es ist eine grosse Herausforderung, aussagekräftige Tests zu entwickeln (Schleicher, 2019). Die Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse sorgt regelmässig für starke Medienaufmerksamkeit und eine Flut von Nachfolgestudien. Dabei gibt es auch Kritik. So wird zum Beispiel die Vergleichbarkeit der Daten regelmässig hinterfragt: Erstens weil die Stichproben in den Ländern unterschiedlich durchgeführt werden (die Tests in der Volksrepublik China finden beispielsweise nur in den vier leistungsstarken Wirtschaftsmetropolen statt). Zweitens werden weltweit 15-jährige Schülerinnen und Schüler getestet, unabhängig davon, zu welchem Zeitpunkt sie eingeschult wurden. Dass nicht alle Schülerinnen und Schüler an Multiple-Choice-Fragen gewöhnt sind, wird ebenso kritisiert. Es wird auch bemängelt, dass es innerhalb der Länder grosse Leistungsunterschiede gibt, denen der Durchschnittswert des jeweiligen Landes nicht gerecht werde (Raschke-Maas, 2019).

8.4 Was kann man von den PISA-Gewinnern lernen?

Drill und Leistungsdruck von früher Kindheit an, das sind Attribute, die häufig mit den Bildungssystemen in China, Korea oder Singapur verbunden werden. Doch genau diese Staaten schnitten in den letzten Jahren bei den PISA-Tests gut ab – und zwar auch bei Aufgaben, die kreatives Problemlösen erfordern. Was machen diese Staaten anders als die deutschsprachigen Länder, die von den ostasiatischen Ländern zunehmend abgehängt werden? OECD-Bildungsexperte Schleicher betont, dass beispielsweise China längst über den Drill im Sinne von Reproduktion von Fertigwissen, wie es in deutschsprachigen Ländern noch häufig angewendet wird, hinweg ist. Dort gehe es viel mehr um kreatives Denken und tiefes konzeptuelles Verständnis. Folgende Punkte sind aus seiner Sicht zudem bezeichnend für leistungsfähige Bildungssysteme (John, 2022; SZ, 2017):

Stellenwert von Bildung in der Gesellschaft und intrinsische

Motivation: Wie wichtig ist den Eltern eine gute Ausbildung ihrer Kinder? Wie gross ist die Lern- und Leistungsmotivation der Kinder? Wie gelingt es ihnen, den natürlichen Trieb – also zu lernen und zu entdecken – zu wecken? Ist der Unterricht so gestaltet, dass individuelle Talente gefördert werden können?

Image des Lehrerberufes: Wenn der Lehrerberuf gesellschaftlich einen hohen Stellenwert geniesst, verzeichnet auch das Lehrerstudium eine hohe Nachfrage, und die pädagogischen Hochschulen können die qualifiziertesten Bewerber auswählen. Dabei stehen – wie beispielsweise in Singapur – nicht nur die akademischen Fähigkeiten im Vordergrund, sondern die Kompetenz angehender Lehrpersonen, den Lernstoff auch stufengerecht vermitteln zu können. Wie andere erfolgreiche Bildungssysteme setzen auch China und Singapur auf systematische Lehrerfortbildung. Dafür haben die Lehrpersonen dort weniger Wochenstunden, in denen sie unterrichten. Zudem sind die Lehrpersonen verpflichtet, untereinander Unterrichtsstunden zu bewerten und Verbesserungen vorzuschlagen. Fortbildung ermöglicht ferner einen beruflichen Aufstieg, beispielsweise in die Schulleitung oder Verwaltung. In Singapur ist auch eine didaktische Laufbahn möglich. Wer sich dafür entscheidet, übernimmt mit jeder neuen Beförderungsstufe mehr Verantwortung für die Weiterbildung an der Schule oder in grösseren Lehrgemeinschaften (Brand, 2021).

Bildungsgerechtigkeit: Es gibt sehr viele Länder, in denen ein hoher Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund gute Ergebnisse erzielt. Länder wie China, Singapur oder Estland schaffen es beispielsweise deutlich besser, Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer Herkunft zu fördern. In der Schweiz erreicht ein Fünftel der Schülerinnen und Schüler die von der OECD beschriebenen Mindestkompetenzen in Mathematik nicht, im Lesen ist es sogar jede vierte jugendliche Person. Zudem war der Leistungsunterschied zwischen sozial benachteiligten und privilegierten Schülerinnen und Schülern in der Schweiz noch nie so gross wie bei PISA 2022 (Erzinger et al., 2023). In zehn Ländern und Volkswirtschaften – Dänemark, Finnland, Hongkong (China), Irland, Japan, Kanada, Korea, Lettland, Macao (China) und im Vereinigten Königreich – erreichte ein grosser Teil der 15-Jährigen das Grundkompetenzniveau in allen geprüften Bereichen. Obwohl der sozioökonomische Status auch in diesen Bildungssystemen einen Einfluss auf die Leistungen hat, können sie als gerechter betrachtet werden als andere (OECD, 2023).

9 | Steuerung durch Trägerschaft

Je nach Ausgestaltung des Bildungssystems gibt es staatliche, kommunale oder freie Trägerschaften. Freie Trägerschaften können kirchliche Organisationen, Sozialwerke, Vereine, Gesellschaften oder Privatpersonen sein, die eine staatlich anerkannte Privatschule betreiben. Freie Trägerschaft heisst jedoch nicht zwingend, dass die Schulen keine öffentlichen Gelder erhalten. Diesbezüglich gibt es je nach Land sehr unterschiedliche Modelle. So wird in den Niederlanden die Führung sowohl von öffentlichen als auch von privaten Schulen von sogenannten «School Boards» übernommen. Diese sind mit Personen unterschiedlicher religiöser oder ideologischer Zugehörigkeit, Privatpersonen oder Stiftungsvertretern besetzt. Beide Schularten werden mit öffentlichen Geldern finanziert (siehe Kapitel 14.1). Ein anderes Beispiel sind die Charter Schools in den USA mit freier Trägerschaft, deren Bau und Betrieb vom Staat finanziert werden. Sie dürfen kein Schulgeld verlangen und zählen zum öffentlichen Schulwesen. Dennoch verfügen sie über grosse Autonomie, beispielsweise in der Ausgestaltung der Lehrpläne, in Personalfragen oder der Festlegung der Anzahl Schullektionen. Ihr Betrieb fusst auf einem Vertrag zwischen Schulträger und Schuldistrikt. Mögliche Träger sind unter anderem Non-Profit-Organisationen, Konzerne, wohlhabende Privatpersonen, Universitäten oder Forschungsinstitute. Aber auch in europäischen Staaten werden Schulen mit freier Trägerschaft vielerorts wesentlich mit öffentlichen Geldern finanziert. In Frankreich, Deutschland und Österreich beispielsweise erhalten gewisse Privatschulen, die bestimmte Kriterien erfüllen und meistens unter kirchlicher Trägerschaft stehen, nahezu eine Vollfinanzierung. Auch in Dänemark werden Privatschulen staatlich finanziert, dürfen jedoch nur als Non-Profit-Organisation geführt werden.

Die Frage, ob Schulen mit privater oder öffentlicher Trägerschaft qualitativ besser sind, kann nicht pauschal beantwortet werden. Schliesslich sind die Unterschiede in Trägerschaft, Struktur, Finanzierung, pädagogischer Ausrichtung und Schülerschaft gross. Studien, die sich mit den unterschiedlichen Effekten von privaten und öffentlichen Schulen befassen, zeigen auf Länderebene keinen Zusammenhang zwischen dem jeweiligen Anteil von Privatschulen am Bildungssystem eines Landes und der Qualität der Lernergebnisse. Innerhalb der Länder erzielen Schülerinnen und Schüler an Privatschulen bessere Ergebnisse als an öffentlichen Schulen. Wenn der sozioökonomische Status der Schülerinnen und Schüler in die Analysen einbezogen wird, zeigt sich in den meisten Ländern, dass Kinder und Jugendliche in öffentlichen Schulen besser abschneiden als ihre Altersgenossen in

Privatschulen. Dieses Ergebnis lässt sich dadurch erklären, dass öffentliche Schulen in der Regel einen höheren Anteil benachteiligter Schülerinnen und Schüler aufweisen.

In den Ländern, in denen die Privatschulen zu einem höheren Anteil mit öffentlichen Mitteln finanziert werden, sind die Unterschiede zwischen den sozioökonomischen Profilen der Privatschulen und der öffentlichen Schulen geringer. Dabei spielt es eine Rolle, wie die staatliche Finanzierung zu den Privatschulen, gelangt. Es gibt zwei Arten von Bildungsgutscheinsystemen: entweder ein universelles System, bei dem alle Schülerinnen und Schüler einen Bildungsgutschein erhalten, oder ein System, bei dem dies nur für benachteiligte Kinder und Jugendliche gilt. Erstere können dazu beitragen, die Schulwahlmöglichkeiten zu erweitern und den Wettbewerb zwischen den Schulen zu fördern. Letztere können die Chancengleichheit beim Schulzugang erhöhen. Werden universelle Gutscheinsysteme eingesetzt, tragen Regelungen wie einheitliche Aufnahmekriterien oder das Verbot für Privatschulen neben dem Gutschein zusätzliche Gebühren zu verlangen, dazu bei, soziale Ungleichheiten zu reduzieren.

9.1 Trägerschaft in Liechtenstein

Steuerungsebene	Inhalt	Schwach	Mittel	Stark
Steuerung durch Trägerschaft	Steuerung durch Gemeindebehörden, Schulrat oder andere Trägerschaft	Einfluss der Gemeindebehörden (Primarschulen) ist beschränkt auf Finanzierung und Beratung der Schulleitung, keine Schulbehörde vorhanden, Elternmitwirkung und Schülerbeteiligung sind wenig ausgebaut		

Tabelle 8:
Ausprägung der Ebene
Steuerung durch Trägerschaft
in Liechtenstein

Quelle: Windlinger et al. (2023)

In Liechtenstein stehen Kindergärten und Primarschulen unter einer kommunalen Trägerschaft; sie fallen grundsätzlich in den Kompetenzbereich der Gemeinden. Der Gemeinderat wählt einen Gemeindegemeinschulrat, der als Bindeglied zwischen den Gemeindegemeinschaften und dem Schulamt fungiert. Er vertritt die Gemeindeinteressen, wenn Veränderungen im Bildungs- und Erziehungswesen anstehen. Neben anderen Aufgaben hat er ein Vorschlagsrecht bei Stellenbesetzungen (Lehrpersonen und Schulleitung). Die Gemeinden können auch in einem gewissen Rahmen über die Organisationsform der Gemeindegemeinschaften bestimmen. Beispielsweise hat Schaan das pädagogische Konzept auf altersdurchmischtes Lernen umgestellt

und ein Tagesschulangebot geschaffen. Wie in Kapitel 6.1.1 beschrieben, tragen die Gemeinden auch einen Teil der Kosten im Kindergarten- und Primarschulbereich. Finanzierungsspielraum haben die Gemeinden jedoch hauptsächlich im Bereich der gemeindeeigenen Schulbauten, während die wesentlichen Finanzkompetenzen für den Schulbetrieb beim Land liegen. Die weiterführenden Schulen (Sonderschulen, Oberschule, Realschule, Gymnasium, Berufsmaturitätsschule) fallen ebenfalls in den Kompetenzbereich des Landes.

Schulen mit freier Trägerschaft gibt es in Liechtenstein nur wenige: Im obligatorischen Schulbereich bestehen nur zwei staatlich anerkannte Privatschulen (Formatio und Waldorfschule), die sich hauptsächlich über Schulgebühren finanzieren. Abhängig von der Anzahl Schülerinnen und Schüler und der jeweiligen Stufe erhalten sie zusätzlich eine staatliche Unterstützung. Diese belief sich 2022 auf insgesamt 513'000 Franken (Regierung, 2023b).

9.2 Aus den Befragungen

In Liechtenstein werden die Primarschulen als «Gemeindeschulen» von der finanziellen Kapazität der Gemeinde beeinflusst. Der Gemeindeschulrat hat laut den befragten Lehrpersonen und der Bildungsbehörde eine eher «beratende Funktion» und keine Weisungsbefugnis. Wichtige Einflussbereiche der Gemeindebehörde sind Anstellungen, Personalfragen oder die Budgetplanung. Aus Sicht der Behörde sei es eine etwas schwierige Situation, weil die Gemeinden zahlen und somit «Pflichten haben, aber keine Rechte». Dies wird auch von einzelnen Eltern bestätigt. Auch bei Themen wie Klassenenteilung oder -eröffnung haben die Gemeinden gemäss Aussagen einer Lehrperson wenig Durchsetzungskraft.

Verschiedene Studien haben sich in den letzten Jahrzehnten mit dem Thema der (zunehmenden) Schulautonomie beschäftigt. Schulautonomie wird in der vorliegenden Studie als «schulische Selbstverwaltung» verstanden bzw. wie in der liechtensteinischen Bildungsstrategie als «Gestaltungsspielraum» (Regierung, 2021b).

Im internationalen Vergleich wird der Autonomiegrad anhand von zwei Indikatoren gemessen:

- **Schulautonomie bei der Ressourcenallokation bedeutet:** Schulen verfügen über ein Globalbudget (siehe Kapitel 6.1.2) und haben die Möglichkeit zur Einstellung und Entlassung von Lehrkräften und zur Wahl der Schulleitung. Sie haben die Kompetenz zur Festlegung der Gehälter der Lehrkräfte und können besondere Leistungen belohnen.
- **Schulautonomie bei curricularen Entscheidungen bedeutet:** Schulen haben die Möglichkeit, sich im Rahmen der staatlichen Vorgaben eigene Ziele und Profile zu setzen bzw. zu geben, und zwar in Bezug auf die Entscheidung über Kursangebote, Unterrichtsinhalte und Unterrichtszeiten sowie die Wahl der verwendeten Lehrmittel. Auch die Schülerbeurteilungen innerhalb der Schule sowie die Festlegung von Beurteilungskriterien fallen hierbei in den Verantwortungsbereich der Schule.

In den deutschsprachigen Ländern sind diese beiden Indikatoren schwächer ausgeprägt als im OECD-Durchschnitt.³¹ Allerdings gibt es zwischen den Bundesländern bzw. den Kantonen und Gemeinden grosse Unterschiede.

Mit Autonomiereformen verfolgen die politischen Entscheidungsträger unterschiedliche Ziele. So soll durch die Dezentralisierung besser auf die Bedürfnisse der lokalen Bezugsgruppen (Eltern und Schüler) eingegangen werden können, und der grössere Handlungsspielraum soll die Schulen motivieren, mehr Energie in die Entwicklung attraktiver Angebote zu stecken. Dadurch soll ein vielfältigeres Bildungsangebot entstehen, das für Wettbewerb zwischen den Schulen sorgen und der wiederum zu Innovationen und Qualitätsverbesserungen anspornen soll (Altrichter et al., 2016). Mit Schulautonomie kann auch die Möglichkeit zur Profilbildung von Schulen verbunden werden. Dabei wird zwischen Klassen- und Einzelschulprofilierung unterschieden. Das heisst, die Schule kann sich gesamthaft ein Profil geben – beispielsweise in den Bereichen Sprachen oder Naturwissenschaften. Oder sie kann spezielle Profilklassen, etwa in den Bereichen

³¹ Bezogen auf die PISA-Daten aus dem Jahr 2009.

Informatik, Musik oder Sport, anbieten. Ausserdem kann Schulautonomie bedeuten, dass Schulen individuelle pädagogische Konzepte erarbeiten und dabei auf altersdurchmisches Lernen, neue Lernformen, beispielsweise individuelles Lernen ohne starren Stundenplan, oder Tagesschulangebote setzen. Wirklich sinnvoll ist die Stärkung der Schulautonomie dann, wenn die Schülerinnen und Schüler die passende Schule für sich auswählen können, also die freie Schulwahl ermöglicht wird (siehe Kapitel 11).

Grösserer Handlungsspielraum spornt Schulen zur Entwicklung attraktiver Angebote an. Dadurch entsteht ein vielfältigeres Bildungsangebot.

Die Wirkung von Schulautonomie ist schwer messbar, weil die Ergebnisse von Leistungstests auch von vielen anderen Faktoren beeinflusst werden, beispielsweise durch das ethno- und sozioökonomische Umfeld der Schule oder die Zusammensetzung des Lehrerteams. Daher sind Studien zum Thema schwierig zu interpretieren und die Aussagen ambivalent (Nikolai & Helbig, 2013). Es gibt jedoch Hinweise darauf, dass eine grössere Auswahl an verschiedenen Schulen, ein höherer Autonomiegrad und qualitativer Wettbewerb zwischen den Schulen die Innovationsbereitschaft im Vergleich zu starren Systemen stärken. Wie diese Faktoren die Bildungsqualität beeinflussen, hängt im hohen Masse von den Rahmenbedingungen und einer sorgsam Implementierung ab (Altrichter et al., 2016). So scheint grössere Autonomie in Bezug auf Prozesse (z. B. bezüglich des Einsatzes von Lehrmitteln oder der innerschulischen Budgetverteilung) und Personal (z. B. Einstellung von Lehrpersonen) die Leistungen der Schülerinnen und Schüler eher positiv zu beeinflussen. Daraus kann geschlossen werden, dass es tendenziell leistungsfördernd ist, wenn den Schulen der Budgetrahmen und die Lernstandards vorgegeben werden, sie jedoch innerhalb dieses Rahmens möglichst hohe Entscheidungsfreiheit erhalten. Allerdings treten die gewünschten Effekte nur dann ein, wenn vorgängig Ziele formuliert werden und deren Erreichung später überprüft wird, etwa durch zentrale Abschlussprüfungen.

Höhere Schulautonomie und gezielte externe Outputprüfung gehen Hand in Hand. Letztere liefert Informationen über die Leistungsfähigkeit der Schulen und macht leistungsminderndes Verhalten sichtbar. Das sollte

seitens der Aufsichtsbehörden oder der Eltern Konsequenzen nach sich ziehen. Auf diese Weise werden Anreize kreiert, damit Schulen nicht im Eigeninteresse handeln, sondern ihre Autonomie gezielt und effektiv zur Leistungsförderung einsetzen (Schmid et al., 2007). Schliesslich haben Bildungseinrichtungen bzw. Lehrkräfte, deren Leistungen nicht evaluiert werden, kaum Anreize, ihren Unterricht kontinuierlich zu verbessern und weiterzuentwickeln.

Lehrkräfte, deren Leistungen nicht evaluiert werden, haben kaum Anreize, ihren Unterricht kontinuierlich zu verbessern und weiterzuentwickeln.

10.1 Rolle der Schulleitungen, der Lehrpersonen und der Anspruchsgruppen

Mehr Autonomie stellt hohe Ansprüche an Schulleitungen und verändert deren Anforderungsprofil. Während früher Personen aus dem Lehrerkollegium die Leitungsfunktion einer Schule teilweise alternierend übernommen haben, muss diese Funktion heute als eigene Profession verstanden werden. Das bedingt, dass die Schulleitungen entsprechend ausgebildet werden. Denn die Leitungsaufgaben sind anspruchsvoll und es gilt, Lehrkräfte zu unterstützen, zu fördern und zu evaluieren sowie ein innovatives Lernumfeld zu schaffen (Schleicher, 2019).

Zur Wirkung von Schulleitungen auf die Schulqualität liegen mittlerweile umfangreiche Forschungsergebnisse vor. Damit Schulleitungen eine positive Wirkung erzielen können, müssen sie über bestimmte Handlungs- und Entscheidungskompetenzen verfügen. Das bedingt aber auch eine Veränderung der Gesamtstruktur der Schule und die Definition von Aufgaben und Verantwortungen für alle beteiligten Akteurinnen und Akteure.

Auch die Rolle der Lehrpersonen verändert sich. So zeigen PISA-Daten, dass Autonomie in Schulsystemen besonders dann positive Effekte entfaltet, wenn unter den Lehrkräften – auch schulübergreifend – ein Erfahrungs- und Wissensaustausch stattfindet und dadurch die Schulentwicklung vorangetrieben wird. In Schulsystemen hingegen, in denen keine Kultur des «Peer Learning» und der Rechenschaftspflicht herrscht, kann sich

Autonomie sogar negativ auf die Schülerleistungen auswirken. Laut Schleicher (2019) muss also genug Wissensmobilisierung und -austausch stattfinden, und es müssen hinreichende Kontrollmechanismen vorhanden sein, um sicherzustellen, dass Schulen ihre Unabhängigkeit wirksam und sinnvoll einsetzen. Wenn Autonomie mit einer Kultur der Zusammenarbeit kombiniert werden kann, profitieren nicht nur die Schulen, sondern auch die einzelnen Lehrkräfte. Dies erfordert entsprechende Qualifikationen und Weiterbildungen und die Bereitschaft zu noch stärkerer Teamarbeit.

Mit höherer Schulautonomie verändert sich auch das Anforderungsprofil der Schulleitungen und der Lehrpersonen.

Damit sich die Schulen nach den lokalen Bedürfnissen entwickeln können, sollten sie zudem stärker mit der lokalen Gemeinschaft verbunden sein. Das heisst, dass Lehrpersonen und Erziehungsberechtigte, aber auch kommunale Behörden oder Vereine bzw. ausserschulische Angebote stärker in die Schulentwicklung miteinbezogen werden. So werden Schulen Teil von umfassenderen Bildungslandschaften. Wenn die neuen Entscheidungsmöglichkeiten zu einer Stärkung der sozialen Beziehungen der Eltern und lokalen Entscheidungsträger führen, kann sich das positiv auf die Schulentwicklung auswirken.

10.2 Schulautonomie in Liechtenstein

Steuerungsebene	Inhalt	Schwach	Mittel	Stark
Autonomie auf Ebene der Einzelschule	Einfluss und Entscheidungsmöglichkeiten der Schulleitung (Finanzen, Personal, Organisation, Unterricht), Mitbestimmung durch Lehrpersonen, Eltern, Schülerinnen und Schüler	Schulleitung hat zwar Einfluss auf pädagogische Leitlinien und Ziele, aber keine Möglichkeiten für Unterrichtsbesuche bzw. die Bewertung der Unterrichtsqualität der an der Schule tätigen Lehrpersonen. Vorwiegend administrative Aufgaben und Management der Schule. Lehrpersonen können nur im engen Rahmen mitbestimmen, es gibt kaum finanziellen Spielraum. Bei Personalentscheiden hat die Schulleitung unterdessen etwas mehr Einfluss.		

Tabelle 9:
Ausprägung der Steuerungsebene Schulautonomie in Liechtenstein

Quelle: Windlinger et al. (2023)

Schulautonomie beschäftigt auch die liechtensteinische Bildungspolitik seit rund zwei Jahrzehnten stark. Einen wesentlichen Beitrag zur Stärkung der Schulautonomie hätte die Schul- und Profilentwicklung auf der Sekundarstufe I geleistet (siehe Kapitel 6.3.3). Seit dem Nein des Stimmvolkes zu SPES I wurden mit der Anpassung des Lehrerdienstgesetzes kleine Schritte in Richtung mehr Schulautonomie unternommen. Allerdings ist sie in Liechtenstein im Vergleich zu anderen Ländern nach wie vor schwach ausgeprägt. Das soll sich in Zukunft ändern, denn «mehr Autonomie» ist ein strategisches Ziel der Bildungsstrategie 2025plus:

«Die Bildungsinstitutionen haben genügend Autonomie (Gestaltungsspielraum), um lokales Wissen optimal mobilisieren und den Bedürfnissen ihrer Anspruchsgruppen ideal entsprechen sowie eigene Schwerpunkte setzen zu können, wobei eine optimale Balance zwischen Autonomie und zentraler Steuerung angestrebt wird.» (Regierung, 2021b)

Als Handlungsfelder definiert die Regierung:

- Fördern des Autonomiegrades der Bildungsinstitutionen, um Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortung an den zukünftigen Herausforderungen auszurichten.
- Optimales Unterstützen der Bildungsinstitutionen durch zentrale Dienstleistungen.
- Langfristige Entwicklungsperspektiven der öffentlichen Unternehmen im Bildungsbereich aufzeigen.
- Förderung des Austauschs und der Zusammenarbeit zwischen Bildungsinstitutionen und Bildungsstufen durch landesweite Projekte und Plattformen (Regierung, 2021b).

Mit welchen Massnahmen diese Handlungsfelder konkret umgesetzt werden sollen und wer dafür die Verantwortung trägt, wird in der Bildungsstrategie jedoch nicht genauer definiert.

Gewisse pädagogische und schulorganisatorische Freiräume haben die Schulen bereits in den letzten Jahren genutzt. So konnten verschiedene Gemeindeschulen nach entsprechenden Schulversuchen altersdurchmisches Lernen, Basisstufen oder Tagesschulen einrichten. Die Realschule Balzers hat selbstorganisiertes Lernen in Form von Lernateliers eingeführt. Ausserdem befand sich ein weiterer Schulversuch der Realschule Balzers

in der «Vorphase». Dort sollten ab dem Schuljahr 2024/25 alle Leistungsniveaus (Ober- und Realschule sowie Gymnasium) in einer Klasse unterrichtet werden (Regierung, 2022b). Das Team der Realschule Balzers entschied jedoch, das Projekt systembedingt vorläufig nicht weiterzuverfolgen (Bont, D., persönliche Kommunikation, 30. August 2023). All diese Projekte sind nach dem «Bottom-up-Prinzip» entstanden. Das heisst, sie wurden – ausgehend von einer Idee oder Massnahme – in den Gemeinden unter Berücksichtigung der lokalen Gegebenheiten und Bedürfnisse entwickelt und tragen so zum Gesamtsystem bei.

Die Schulleitungen wurden auch in Liechtenstein in den letzten Jahrzehnten stärker professionalisiert, wenngleich viele Leitungspersonen noch heute teilweise unterrichten. Mit der Anpassung des Lehrerdienstgesetzes im Jahr 2011 erhielten Schulleitungen mehr Beurteilungskompetenzen. Die Schulleitungen dürfen die Lehrpersonen jedoch nicht hinsichtlich der Qualität des Unterrichts, sondern lediglich auf ihre Mitarbeit bei Gemeinschaftsaufgaben wie Projekten, Vertretungen, Eltern- oder Öffentlichkeitsarbeit beurteilen (Regierung, 2011). Von einer umfassenden Führungsfunktion, die auch die Qualität des Unterrichts mitgestaltet und beeinflusst, kann also noch nicht gesprochen werden. Laut Regierung soll jedoch längerfristig im Zuge einer Überarbeitung des Lehrerdienstgesetzes die Autonomie und der Gestaltungsspielraum der Schulleitungen erhöht werden, zumindest betreffend die Einteilung der Personalressourcen (Regierung, 2022a). So beabsichtigt die Regierung, Arbeits- und Zeitgefässe für Unterricht, Weiterbildung, Besprechungen, allgemeine Arbeiten in Schule und Klasse etc. im Zusammenhang mit einer Änderung des Arbeitszeitmodells für Lehrpersonen in Jahresarbeitszeit umzuwandeln.

Schulleitungen in Liechtenstein haben keine umfassende Führungsfunktion, die es ihnen ermöglichen würde, Einfluss auf die Qualität des Unterrichts zu nehmen.

Eine weitere Reform wurde offenbar mit der Besetzung einer neuen Schulleitung des Schulstandortes Triesen angestossen. Dort wird für das Schuljahr 2024/25 eine operative Führung für den Schulstandort (Ober- und Realschule) gesucht (LLV, 2023). Derzeit haben die Ober- und Realschulen eigene Schulleitungen, auch wenn sie im gleichen Gebäude

untergebracht sind. Künftig soll es für den Standort nur noch eine Führung geben. Ein Modell das für die Standorte Vaduz, Eschen und zukünftig auch für Ruggell in Betracht gezogen werden sollte. Werden die Leitungen von Ober- und Realschule zusammengelegt, können Synergien besser genutzt werden und die Schule verfügt über mehr Flexibilität bezüglich Klassenstruktur, Gliederung, Angebot von Wahlpflichtfächern und auserschulischen Aktivitäten etc.

10.3 Aus den Befragungen

Pädagogische Freiheit besteht zum Beispiel hinsichtlich der Wahl der Lehrmittel, die schulintern erfolgt. Einige Lehrpersonen nehmen wahr, dass der Druck aufgrund des Unterrichtsstoffes zugenommen habe und sie weniger Zeit für individuelle Projekte hätten. Dennoch können die Schulen selbst bestimmen, welche Jahresthemen sie verfolgen möchten. Ausserdem können die Schulen den Auftritt auf der eigenen Website definieren und «ihre Vorzüge herausstellen». In den Gesprächen mit Personen aus der Bildungsverwaltung zeichnet sich zudem die Tendenz ab, dass zwischen Schule und Schulamt in Zukunft mehr «auf Augenhöhe» gearbeitet werden soll. Pädagogische Fragen, zum Beispiel im Bereich der Integration, werden aus Sicht der Lehrpersonen eher von «oben», das heisst vom Schulamt, vorgegeben und die Lehrpersonen können wenig mitbestimmen.

In Liechtenstein müssen pädagogische Schulentwicklungsprojekte (z. B. Schulversuch, Unterrichtsentwicklung) beim Schulamt angemeldet werden, und Schulleitungen müssen sich diesbezüglich stark an die Vorgaben des Schulamts halten. Einige Eltern und Personen aus der Bildungsbehörde hielten fest, dass die Schulleitungsfunktion stark auf die Administration eingeschränkt ist. Dies könnte aus Sicht der interviewten Personen mit der Tradition der Schulleitungsfunktion zu tun haben.

Eine Schulleitung beschreibt, dass sie zwar den Lehrpersonen vorgesetzt ist, hinsichtlich des Unterrichts jedoch «null Kompetenzen» und «begrenzten Einblick» habe. Ausserdem bemängelt eine andere Schulleitung, dass das Alltagsgeschäft so aufwendig sei, dass Visionen nicht realisiert werden können. Aus Sicht einiger Lehrpersonen sei es wichtig, dass die Schulleitung «wirklich Schulleitung ist und nicht einfach eine Lehrperson, die die Schulleitung nebenbei macht». Ebenso wünschen sich einige Lehrpersonen, dass die Schulleitung die Unterrichtsbesuche macht, weil diese Rolle eine Person übernehmen sollte, die täglich in der Schule ist und damit

regelmässig beobachten kann, wie die Lehrpersonen im Klassenzimmer arbeiten. Nur so könnten die Schulleitungen mit den Lehrpersonen «auf ein gemeinsames Ziel hinarbeiten und nicht immer mit dem Mahnfinger, aber im wertschätzenden Sinne». Eine Person aus der Bildungsverwaltung führt hingegen an, dass nicht alle Lehrpersonen von den Schulleitungen beurteilt werden möchten, sondern sich für diese Aufgabe «Fachleute», in diesem Fall das Schulamt, wünschen. Einige Lehrpersonen setzen sich für «Peer-Feedback» ein, damit authentisch und zielgerichtet mit den Kolleginnen und Kollegen in Bezug auf die Unterrichtsentwicklung gearbeitet werden kann.

Eine Person aus der Bildungsverwaltung beschreibt, dass Schulleitungen teilweise ihre Kompetenzen auf die Personalrekrutierung erweitert hätten und auch Mitarbeitergespräche geführt werden. Die Schulleitung habe mittlerweile auch mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten, wenn es um die Anstellung von Lehrpersonen geht. So führe die Schulleitung teilweise auch die Bewerbungsgespräche selbst. Die Entscheidungsmacht bleibt jedoch bei der Behörde. Eine Herausforderung ist gemäss einer Person aus der Bildungsverwaltung, dass der Hausdienst nicht direkt der Schulleitung unterstellt ist, ebenso die Schulsozialarbeit. Die Interviewpartner fragen sich, warum man den Schulleitungen diese Aufgabe nicht zutraut.

Die Schulleitenden sehen sich in der Entscheidungsfreiheit vor Ort – insbesondere im Bereich der Zuweisung von Unterstützungsstrukturen – nach wie vor eingeschränkt und «autonomes Mitdenken» ist aus Sicht einer befragten Schulleitung weniger gefragt. Ebenso sagen eine Schulleitung und eine Person aus der Wissenschaft, dass es auf «den direkten Draht zum Schulamt» ankomme, inwiefern die Autonomie durch die Schulleitungen genutzt werden könne. Aus Sicht von Personen der Bildungsverwaltung nutzen die Schulleitenden ihren Gestaltungsspielraum nicht komplett aus.

Eine Schulleitung bemängelt, dass die Personalentwicklung noch nicht so gut funktioniert, weil die Lehrpersonen an Weiterbildungsmöglichkeiten und an Weiterentwicklung eher wenig Interesse hätten. Eine Schwierigkeit stellt gemäss Aussagen einzelner Lehrpersonen auch der teilweise befristete Arbeitsvertrag dar, den die Lehrpersonen haben. Dieser könne für Unsicherheit sorgen.

Die Elternmitwirkung ist aus Sicht der Lehrpersonen ein Thema, das nicht überall gleichermaßen umgesetzt wird. Die Diskussion dreht sich um eine geeignete Form der Mitwirkung und auch um die damit verbundenen Erwartungen und Pflichten. Traditionell gibt es in Liechtenstein einen Elternverband, der die Kommunikation und Koordination auf nationaler Ebene übernimmt. Für die Schulebene sind die lokalen Elternräte zuständig. Nach Aussagen der befragten Personen der Elternvereinigungen funktioniert die Partizipation vor allem auf der Primarstufe bereits sehr gut, sie ist jedoch auf der Sekundarstufe I noch wenig etabliert.

Diese Auszüge aus den Interviews zeigen, dass das Verständnis der verschiedenen Ebenen im Schulsystem zur Frage des aktuellen und gewünschten Autonomiegrads deutlich diverser ist als in anderen, vorher behandelten Themen.

10.4 Exkurs: Wo liegen die Grenzen der Freiheit?

Die Schule ist kein politisch neutraler Ort. Das Bildungssystem und die dort vermittelten Inhalte und Werte prägen die jeweilige Generation stark. Es ist daher nicht verwunderlich, dass über die zu vermittelnden Inhalte immer wieder Konflikte entstehen, die oft ideologisch aufgeladen sind.

Nach der liechtensteinischen Verfassung hat der Staat wie bereits beschrieben die Aufgabe, der heranwachsenden Jugend «religiös-sittliche Bildung, vaterländische Gesinnung und künftige berufliche Tüchtigkeit»³² zu vermitteln. Was mit «religiös-sittlicher Bildung und vaterländischer Gesinnung» gemeint ist, dürfte heute von einer breiten Mehrheit anders verstanden werden als bei der Niederschrift der Verfassung im Jahr 1921.³³

Wie kann in einer Gesellschaft ein Konsens darüber gefunden werden, was eine gute Bildung beinhalten soll? Inwieweit soll ein liberaler Staat Eltern, die ihren Kindern ganz unterschiedliche weltanschauliche Positionen vermitteln wollen, Freiheit in der Gestaltung und Erziehung ihrer Kinder zugestehen? Ist es gerechtfertigt, Eltern und Privatschulen daran zu hindern, abweichende pädagogische Wertvorstellungen zu vermitteln? Ist es sogar die Aufgabe des Staates, Kinder und Jugendliche vor bestimmten Formen autoritärer und manipulativer Erziehung zu schützen bzw. ihnen die Emanzipation von den elterlichen Wertvorstellungen zu ermöglichen? Oder besteht die Gefahr, dass in den Schulen Ideologien verbreitet werden, die über die Wissensvermittlung hinausgehen?

³² LGBl. 1921.15, Art. 15.

³³ Im Verfassungskommentar heisst es dazu: «Diese vor bald 100 Jahren formulierten Ziele stehen in einem gewissen Kontrast zu neueren Texten, welche die Bildung als «Grundbedingung für Freiheit» bezeichnen» (Schliess Rütimann, 2019).

Öffentliche Bildungssysteme sind liberal, wenn sie der Mündigkeit der Bürgerinnen und Bürger dienen, die Meinungsfreiheit fördern, unterschiedliche Standpunkte zulassen, sich an den Erkenntnissen der modernen Wissenschaft orientieren, konfessionslos sind und auf dogmatische Wahrheiten verzichten. Ihr Orientierungspunkt ist die demokratische Gesellschaft. Seit der Aufklärung besteht ein Zusammenhang zwischen Allgemeinbildung, Öffentlichkeit und Demokratie. Zuvor war Bildung ein Privileg der Oberschicht oder des Klerus. Erst mit der Entstehung der Volksschule und der Einführung der allgemeinen Schulpflicht wurde die Grundlage für jenen breiten politischen Diskurs geschaffen, der Demokratien auszeichnet. Nämlich die Möglichkeit, Themen aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten, Argumente auszutauschen und Volksentscheide herbeizuführen (Oelkers, 2018).

Wenn der öffentliche Diskurs an Einfluss verliert, Themen eine Gesellschaft spalten und Lager zu weit auseinanderdriften oder autokratische Regime die Oberhand gewinnen, bleibt dies nicht ohne Folgen für das Bildungssystem. Oelkers (2018) beschreibt zwei Strategien des Rückbaus von Bildungssystemen. In der ersten Strategie wird die Ausrichtung des Curriculums an den modernen Wissenschaften infrage gestellt. Die zweite Strategie umfasst die Rückkehr zu Autorität, Disziplin und Strenge in Schule und Elternhaus. Demokratische Elemente wie Dialog und Aushandlung treten in den Hintergrund und werden durch feste dogmatische oder religiöse Überzeugungen ersetzt. Bei beiden Strategien sind die Konfliktthemen in unterschiedlicher Ausprägung ähnlich gelagert. Häufig geht es etwa um die Evolutionstheorie, die Sexualerziehung³⁴, die Religion bzw. den Umgang mit religiösen Symbolen oder Minderheiten oder um das in den Schulen vermittelte Geschichtsbild. Mitteleuropa ist von dieser rückwärtsgewandten Transformation des Schulsystems noch wenig betroffen. In Ländern wie den USA, Russland, der Türkei oder einigen EU-Ländern wie Polen oder Ungarn ist diese Entwicklung deutlich erkennbar. Bezeichnend ist beispielsweise die Entwicklung in den USA, wo kreationistische Gruppierungen erheblich an Einfluss gewonnen haben. Sie bestreiten die Evolutionstheorie und berufen sich auf die biblische Schöpfungsgeschichte. Religiöse Schulen, die diese Lehre vertreten, verweisen auf die Meinungsfreiheit und können daher mit staatlichen Mitteln wie Bildungsgutscheinen unterstützt werden. Im amerikanischen Gliedstaat Florida sind seit dem Sommer 2023 neue Lehrpläne und Verbote in Kraft: bestimmte Bücher, beispielsweise auch Werke von Shakespeare, müssen aus den Schulbiblio-

34 Im September 2023 wurden beispielsweise in Belgien Schulen in Brand gesetzt, um gegen die Einführung eines verpflichtenden Sexualkundeunterrichts an den französischsprachigen Schulen zu protestieren (Steinorth, 2023).

theiken entfernt und dürfen nicht mehr im Unterricht behandelt werden. Sklaverei wird in den neuen Unterrichtsmaterialien verharmlost, traditionelle Rollenbilder werden propagiert. Auch Themen wie sexuelle Orientierung und Geschlechteridentität dürfen nicht mehr im Unterricht vorkommen (Brügger, 2023). In der Türkei wurde der islamische Religionsunterricht wieder verpflichtend eingeführt und die Evolutionstheorie weitgehend aus dem Biologieunterricht an öffentlichen Schulen gestrichen, mit der Begründung, diese sei zu anspruchsvoll für die Sekundarstufe (Handelsblatt, 2017).

Im Privatschulbereich zeigen sich auch in der Schweiz Tendenzen in diese Richtung. So gibt es dort zahlreiche Schulen mit freikirchlicher Trägerschaft. Sie sind zwar an den Lehrplan 21 gebunden, interpretieren diesen aber auch «kreativ», indem sie die Evolutionslehre nur als eine mögliche Theorie zur Entstehung der Artenvielfalt sehen (Freudiger, 2022). In den letzten Jahren haben in der Schweiz auch Kritiker der Covid-19-Massnahmen oder Personen aus «reichsbürgernahen Kreisen» Schulen gegründet oder einen Antrag auf Homeschooling gestellt (Djurdjevic & Graf, 2022).

Privatschulen unterliegen in Liechtenstein und der Schweiz der staatlichen Aufsicht. Sie müssen bestimmte Auflagen erfüllen. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die eine Privatschule besuchen, ist verhältnismässig gering.³⁵ Bei der Diskussion um freie Schulwahl und Bildungsgutscheine ist jedoch zu bedenken, dass Schulen entstehen können, die unterschiedliche Weltanschauungen vermitteln – auch solche, die dem Grundgedanken einer freiheitlichen und egalitären Gesellschaft widersprechen. Darauf muss die Gesellschaft vorbereitet sein und entsprechende Antworten finden.

³⁵ Rund 6% der Schülerinnen und Schüler in der Schweiz besuchen während der obligatorischen Schulzeit eine Privatschule (Privatschule-Schweiz.ch). In gewissen Kantonen, insbesondere in jenen mit vielen Expats, sind es deutlich mehr, zum Beispiel 12% im Kanton Zug (Statistik Kanton Zug, 2023).

Das Konzept der freien Schulwahl zielt darauf ab, den Eltern die Möglichkeit zu geben, aus verschiedenen Angeboten das für ihr Kind am besten geeignete auszuwählen. Die freie Schulwahl kann ihre Wirkung nur dann voll entfalten, wenn die Schulen unterschiedliche Schwerpunkte setzen, etwa hinsichtlich Profil, Ganztagsangebot oder pädagogische Haltung bzw. Zielsetzung. Es gibt zahlreiche Länder, die Formen freier Schulwahl zulassen. Die Ausprägungen und Rahmenbedingungen sowie die geschichtlichen und kulturellen Gegebenheiten unterscheiden sich stark. So hat Dänemark die freie Schulwahl bereits 1849 eingeführt, während Schweden erst Anfang der 1990er-Jahre nachzog, wie beispielsweise auch England, Neuseeland, die USA oder diverse osteuropäische Länder (Bauer, 2012). Aufgrund der sehr unterschiedlichen Rahmenbedingungen und historischen Entwicklungen ist es kaum möglich, zu beurteilen, ob Modelle mit oder ohne freie Schulwahl zu mehr Bildungsqualität und Chancengerechtigkeit führen. Es kann auch nicht einfach ein Modell als Best-Practice-Beispiel herangezogen werden.

Es gibt verschiedene theoretische Argumente, die für freie Wahlmöglichkeiten sprechen:

Das **Wettbewerbsargument** postuliert, dass die Schulleitungen durch die Wahlmöglichkeiten der Familien der Konkurrenz ausgesetzt sind und deshalb bestrebt sind, die Effizienz der Schule und die Effektivität des Unterrichts zu steigern. Andernfalls riskieren sie den Verlust von Mitteln, die mit einem solchen Ansatz direkt an die Zahl der Schülerinnen und Schüler gebunden sind. Da sich die Schulen auf diese Weise gegenseitig zu mehr Qualität und Innovation anspornen, steigt die Qualität des gesamten Bildungssystems.

Das **Freiheitsargument** geht davon aus, dass Eltern die Freiheit nutzen, um ihre Kinder auf jene Schule zu schicken, die am besten für sie geeignet ist. Das bedingt, dass die Eltern sich aktiv Informationen über verschiedene Schulen einholen, diese prüfen und sich dann für eine Schule entscheiden. Ob Eltern in der Lage sind, rational über das passendste Angebot für ihr Kind zu entscheiden, hängt allerdings stark davon ab, zu welchen Informationen Eltern bzw. Jugendliche überhaupt Zugang haben. Ausserdem spielen weitere Faktoren eine wichtige Rolle bei der Entscheidungsfindung: die Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen, die Frage, welche Schule andere Familienmitglieder oder Freunde besuchen, Sicherheit, gutes Schulklima oder Schulwege.

Das **Gerechtigkeitsargument** postuliert, dass bei freier Schulwahl alle Kinder die gleichen Bildungschancen haben. Demzufolge böte die freie Schulwahl Kindern aus benachteiligten Umfeldern die Möglichkeit, ihrem Milieu zu entfliehen. Hierbei muss aber auch der Schulweg in Betracht gezogen werden. Denn dieses Argument funktioniert nur, wenn Kinder praktisch die Möglichkeit haben, zu den entsprechenden Schulen zu gelangen.

Demnach spielen die Rahmenbedingungen, unter denen ein Bildungssystem mit freier Schulwahl organisiert ist, eine entscheidende Rolle. Das gilt sowohl hinsichtlich der Wahlmöglichkeiten als auch der Finanzierungsform (vgl. Kapitel 6.1.3). Denn es können auch Fehlanreize entstehen, wie die Beispiele Schweden und Hamburg zeigen (siehe Kapitel 14.2 und 14.3). Um diesen vorzubeugen, müssen vor der Einführung der freien Schulwahl folgende Fragen geklärt werden:

- Soll die freie Schulwahl nur für staatliche Schulen gelten? Oder sollen auch Privatschulen gewählt werden können?
- Wer übernimmt die Kosten und in welcher Form?
- Wie werden die Schulen beaufsichtigt und welche curricularen und pädagogischen Freiheiten werden ihnen zugestanden?
- Welche Möglichkeiten haben Eltern, Schulen objektiv zu vergleichen (z. B. Zugang zu Evaluationsergebnissen)?
- Welche Aufnahmekriterien gelten für Schülerinnen und Schüler?
- Wer organisiert und bezahlt den Schülertransport, wenn eine Schule ausserhalb des eigenen Quartiers gewählt wird?
- Dürfen anerkannte Schulen gewinnorientiert arbeiten oder zusätzliche Gebühren erheben?

Die Rahmenbedingungen, unter denen ein Bildungssystem mit freier Schulwahl organisiert ist, spielen eine entscheidende Rolle.

In erfolgreichen Systemen mit freier Schulwahl wird durch die Aufsichts- und Governancestrukturen sichergestellt, dass die Segregation nicht zunimmt. Denn eine zunehmende Segregation beeinträchtigt die Bildungschancen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund oder aus schwierigen sozioökonomischen Verhältnissen. Um das zu verhindern, müssen beispielsweise alle Eltern befähigt und unterstützt werden, die

für ihr Kind geeignete Wahl zu treffen. Oder wie Schleicher (2019) es zusammenfasst: «Eine grössere Schulautonomie, Dezentralisierung und ein stärker nachfrageorientiertes Schulsystem zielen darauf, die Entscheidungskompetenz an die Akteure an vorderster Front zu übertragen, die Politik muss jedoch eine strategische Vision und klare Leitlinien für das Bildungswesen bewahren, effektive Mechanismen zur Mobilisierung und zum Austausch von Wissen einführen und den lokalen Schulnetzwerken und einzelnen Schulen ein angemessenes Feedback geben. Mit anderen Worten: Nur durch konzertierte Anstrengungen der zentralen und lokalen Bildungsbehörden kann sichergestellt werden, dass eine freie Schulwahl allen Schülerinnen und Schülern zugutekommt» (S. 322).

11.1 Wettbewerb und freie Schulwahl in Liechtenstein

Steuerungsebene	Inhalt	Schwach	Mittel	Stark
Wettbewerb	Ausprägung von Wettbewerb, Konkurrenz, Marktmechanismen	Wenig Wettbewerb zwischen den Schulen, eher zwischen den Schulformen (Gymnasium/Realschule) Grosse Verbundenheit der Eltern mit der Wohngemeinde, wenig Motivation für die Wahl einer anderen Schule (ausser bei Konflikten des Kindes)		

Tabelle 10:
Ausprägung der Steuerungsebene Wettbewerb in Liechtenstein

Quelle: Windlinger et al. (2023)

In Liechtenstein werden die Kinder je nach Wohnort bestimmten Schulen zugewiesen. Eine Bewilligung, dass ein Kind in einer anderen Gemeinde oder einem anderen Schulbezirk zur Schule gehen kann, gibt es nur in begründeten Ausnahmefällen. Gleichzeitig sorgt der Staat dafür, dass die Rahmenbedingungen und die Qualität des Bildungsangebots unabhängig vom Wohnort überall den gleichen Standards entsprechen. Allerdings besteht auch in Liechtenstein die Möglichkeit, sein Kind auf eine Privatschule zu schicken. Kritiker bemängeln, dass dadurch nur wohlhabende Eltern eine Wahlmöglichkeit haben, da die Gebühren für ein Privatschuljahr hoch sind.³⁶ Daher ist die Ausprägung dieser Steuerungsebene als schwach einzustufen (siehe Tabelle 10).

Das Reformprojekt SPES I hätte zu mehr Wettbewerb im Schulsystem geführt. Die Sekundarschulen wären angehalten gewesen, Profile zu entwickeln. Die Jugendlichen hätten daraus das für sie interessanteste Angebot aus-

³⁶ Ein Schuljahr an der *Formatio* kostet für in Liechtenstein wohnhafte Schülerinnen und Schüler zwischen 24'000 Franken (Primarschule) und 26'400 Franken (Oberstufengymnasium) (*Formatio*, 2023). Die Liechtensteinische Waldorfschule verlangt einkommensabhängige Beiträge, maximal jedoch 12'000 Franken (1. – 4. Klasse) bzw. 18'000 Franken (5. – 9. Klasse) (Waldorfschule, 2023b). Ein Schuljahr an der *International School Rheintal (ISR)* in Buchs kostet zwischen 25'530 Franken (1. Klasse) und 33'570 Franken (12. Klasse) (ISR, 2023).

wählen können. Dieses Reformprojekt wurde wie bereits beschrieben an der Urne deutlich verworfen (siehe Kapitel 6.3.3) (Regierung, 2008).

11.2 Aus den Befragungen

Die Ablehnung des Reformprojekts SPES I war für die Befragten ein deutliches Zeichen, dass mehr Wahlfreiheit und Profilbildung mehrheitlich nicht gewünscht werden. Dennoch könnten sich die befragten Lehrkräfte insbesondere die Profilbildung nach wie vor gut vorstellen. Einzelne Schulen gehen mittlerweile auch in diese Richtung und versuchen sich beispielsweise im Bereich der Digitalisierung zu positionieren. Auch Personen der Elternvereinigung und eine Schulleitung sind der Meinung, dass mit Profilschulen besser auf die individuellen Interessen und Bedürfnisse der Kinder eingegangen werden könnte.

Es gibt jedoch auch Lehrpersonen, die diesbezüglich skeptisch sind. Sie sind zwar der Meinung, dass die Qualität des Unterrichts durch die Schwerpunktsetzung verbessert werden könnte, befürchten aber, dass durch den verstärkten Wettbewerb einzelne Schulen ins Hintertreffen geraten und plötzlich ohne Schüler dastehen. Auch die freie Schulwahl stösst bei den Befragten auf grosse Vorbehalte. Sie könnte zu Nachteilen führen, beispielsweise bei der Planungssicherheit oder durch mehr Schülertransporte. Zudem widerspreche die freie Schulwahl der kulturellen Prägung und könne zu einer stärkeren Segregation beitragen. Einige Eltern der Elternvereinigung könnten einer freien Schulwahl aber auch Positives abgewinnen, da sie etwa bei sozialen Schwierigkeiten (Mobbing, Probleme mit der Lehrperson) die Möglichkeit hätten, ihr Kind an eine andere Schule zu schicken. Zentral ist für die Befragten jedoch, dass trotz freier Schulwahl und Profilbildung die Anschlussfähigkeit an Schulen im Ausland gewährleistet wäre.

Die Interviewpartner betonen, dass es in Liechtenstein derzeit praktisch «keine Dynamik» bei den Schulformen gebe (Bildungsverwaltung). Die bestehenden Privatschulen hätten eine lange Tradition und teilweise einen sehr guten Ruf, würden aber vor allem von Familien der oberen Mittelschicht gewählt. Die privaten Anbieter werden als flexibler und innovativer wahrgenommen, die Haltung des Staates ihnen gegenüber wird als defensiv beschrieben (vor allem aus Sicht der Wissenschaft und der Bildungsverwaltung). Aus Sicht einiger befragter Eltern und Lehrkräfte ziehen es manche Eltern vor, ihre Kinder nach einigen Schuljahren an einer

Privatschule wieder auf eine öffentliche Schule zu schicken, weil sie Angst haben, «den Anschluss zu verpassen».

Von einigen Interviewpartnern werden laufende Schulbauprojekte angesprochen, hinter denen von den Lehrkräften zum Teil politisches Kalkül vermutet wird. Schulen und Gemeinden hätten Angst vor sinkenden Schülerzahlen und damit vor dem Verlust von Arbeitsplätzen.



TEIL 3 – ZUSAMMENFASSUNG UND EMPFEHLUNG

- 12.** Schulgovernance in Liechtenstein heute
- 12.1** Schulen haben wenig Spielraum
- 12.2** Qualitäts- und Leistungsprüfung sind wenig griffig
- 12.3** Keine Wahlfreiheit, kaum Wettbewerb
- 12.4** Erkenntnisse aus den Befragungen
- 12.5** Bildungsstrategie: Konkrete Umsetzungsschritte fehlen
- 13.** Empfehlung
- 13.1** Erste Reformstufe
 - 13.1.1** Schulautonomie fördern, Schulleitungen stärken
 - 13.1.2** Profilbildung und Aufweichung der Dreigliedrigkeit
 - 13.1.3** Ausbau der Outputsteuerung
- 13.2** Zweite Reformstufe

Dieses Kapitel fasst den Ist-Zustand des liechtensteinischen Schulsystems kurz zusammen, um in der Folge – basierend auf der Literaturrecherche – Reformvorschläge abzuleiten.

12.1 Schulen haben wenig Spielraum

- Allgemein ist in vielen Ländern ein Wechsel von der Input- zur Outputsteuerung des Pflichtschulbereichs erfolgt, wobei sich die Schulsysteme erheblich im Grad und in der Form der Dezentralisierung und der damit verbundenen Schulautonomie unterscheiden. In Liechtenstein sind die gesetzlichen Grundlagen nach wie vor stark auf die Inputsteuerung ausgerichtet.
- Sowohl die Entlohnung der Lehrpersonen als auch die Finanzierung der Schulen durch Schülerbeiträge sind zentral geregelt und es besteht diesbezüglich keine Flexibilität. Die Schulverwaltung steuert die Mittelzuweisung zentral, auf der Ebene der weiterführenden Schulen auch hinsichtlich der Infrastruktur. Bei den Primarschulen haben die Gemeinden die Möglichkeit, auf die schulische Infrastruktur geringfügig Einfluss zu nehmen.
- Es gibt klare Vorgaben bezüglich Personal, Organisation (z. B. Klassengrößen), Lehrplan, Lektionentafeln und Unterricht.
- Mit der Einführung des Liechtensteiner Lehrplans wurde sichergestellt, dass die Schülerinnen und Schüler die gleichen Kompetenzen erwerben wie in der Schweiz. Damit ist einerseits die Anschlussfähigkeit an das schweizerische Bildungssystem gewährleistet. Andererseits wurden dadurch allenfalls auch inhaltliche Schwerpunkte durch die Schulen und Lehrpersonen in Liechtenstein eingeschränkt.
- Die lokalen Interessen und Bedürfnisse – beispielsweise durch die Partizipation von Eltern, der Bevölkerung vor Ort oder Schülerinnen und Schülern – fliessen kaum in die Gestaltung der Schulen ein.
- Ein gewisser Spielraum besteht jedoch bei pädagogischen Konzepten (Ganztagsschule, Lernateliers), die als Schulversuche von der Schulbehörde genehmigt und bei Erfolg umgesetzt werden können.
- Die Sekundarstufe I wird dreigliedrig geführt. Der Selektionszeitpunkt der Kinder erfolgt mit elf Jahren. Das ist im internationalen Vergleich sehr früh. Studien zeigen, dass die Zuteilung nicht immer den Fähigkeiten der Kinder entspricht, nach der Selektion aber nur wenige Kinder den Schultyp wechseln.

12.2 Qualitäts- und Leistungsprüfung sind wenig griffig

- Aktuell liegt die Verantwortung für die Qualitätssicherung und -kontrolle bei der Schulinspektion. Zudem ist sie dafür verantwortlich, dass der Unterricht auf Basis der Lehrpläne und der Schulleitbilder weiterentwickelt wird und sich die Lernbedingungen verbessern (Schulentwicklung).
- Entwicklungsziele werden in Zusammenarbeit zwischen Schulinspektion und Schulleitung erarbeitet. Diese werden jedoch weder verbindlich überprüft noch sanktioniert, wenn sie nicht erreicht werden.
- Die Schulleitung ist nicht befugt, den Unterricht der Lehrpersonen zu beurteilen und die individuelle Weiterentwicklung zu gestalten. Das ist die Aufgabe der Schulinspektion.
- Auch die Ergebnisse der Leistungstests (Checks, siehe Kapitel 7.3) werden nur zur Beurteilung der Schülerinnen und Schüler und nicht für einen Vergleich zwischen den Schulen oder zur Weiterentwicklung des Systems genutzt.
- Weil sich Liechtenstein aus internationalen Leistungsvergleichsstudien wie PISA zurückgezogen hat, ist es mit den verfügbaren Informationen nicht möglich, die Effizienz des liechtensteinischen Bildungssystems im europäischen Vergleich einzuschätzen.
- Als Instrument der Qualitätskontrolle wurde der alle vier Jahre erscheinende Bildungsbericht eingeführt. Dieser bildet die Grundlage für das Monitoring der Bildungsstrategie und weist auch auf Datenlücken hin.

12.3 Keine Wahlfreiheit, kaum Wettbewerb

- Es sind in den letzten Jahren Entwicklungen erkennbar, dass sich gewisse Schulen nach differenzierten pädagogischen Konzepten ausrichten (Tagesschule, altersdurchmisches Lernen, Lernateliers).
- Abgesehen von der Sportschule gibt es keine eigentlichen öffentlichen Profilschulen. Einzelne Schulen setzen jedoch Schwerpunkte im Bereich der Digitalisierung oder arbeiten stärker mit der Wirtschaft zusammen.
- Derzeit müssen Schülerinnen und Schüler, abgesehen von wenigen Ausnahmen, die entsprechenden Schulen in ihrem Schulbezirk besuchen. Es besteht keine Wahlfreiheit.
- Wer bereit dazu und auch finanziell in der Lage ist, kann sein Kind in eine anerkannte Privatschule schicken.

12.4 Erkenntnisse aus den Befragungen

Die starke Rolle des Schulamts wird grösstenteils kritisch gesehen. Insbesondere Schulleitungen wünschen sich mehr Handlungsspielraum auf Ebene der Einzelschule, beispielsweise hinsichtlich der Unterrichtsentwicklung oder der Beurteilung von Lehrpersonen. Aktuell obliegen diese Kompetenzen dem Schulamt. Die Gemeinden fungieren eher als beratende Behörde für Fragen des Budgets und der Planung und können nur wenig mitbestimmen. Die Lehrpersonen wünschen sich insbesondere inhaltliche Mitsprachemöglichkeiten, zum Beispiel hinsichtlich der Zuteilung von Ressourcen und der Entscheidung für oder gegen bestimmte Schulmodelle oder Unterrichtsformen. Das Schulpersonal würde eine stärkere Schulautonomie begrüessen, wie auch eine Umfrage zeigt: von 499 Umfrageteilnehmenden stimmten 76% für eine höhere Schulautonomie (Regierung, 2023c).

12.5 Bildungsstrategie: Konkrete Umsetzungsschritte fehlen

Bildungsministerium und Schulamt haben in der Bildungsstrategie 2025plus verschiedene strategische Ziele definiert, die laut eigenen Angaben die «Ergebnisse des Dialogs mit den zahlreichen Anspruchsgruppen sowie die neusten Erkenntnisse der Forschung» widerspiegeln. Zwei zentrale Ziele sind die Stärkung der Autonomie der Bildungsinstitutionen und die «stetige Steigerung der Qualität des Bildungswesens» (siehe Kapitel 4.4.). Konkrete Massnahmen zur Erreichung der Ziele und Handlungsfelder sind jedoch nicht definiert. Unter dem Punkt «Umsetzung» heisst es dazu lediglich:

«In einem nächsten Schritt sind die einzelnen Bildungsinstitutionen gefordert, Wege zur Erreichung der strategischen Ziele auszuarbeiten und zu entscheiden, welche Handlungsfelder mit welcher Priorität in welchem Zeitraum mit Blick auf die Ressourcen umgesetzt werden sollen. Die Handlungsfelder wurden nicht abschliessend definiert. Es sollen bewusst Freiräume für weitere sinnvolle Handlungsfelder zur Verwirklichung der strategischen Ziele bestehen bleiben, insbesondere vor dem Hintergrund der fortschreitenden gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und technologischen Entwicklung.» (Regierung 2021b)

Ob die Ziele erreicht werden, will die Regierung mit dem alle vier Jahre erscheinenden Bildungsbericht reflektieren.

Grundsätzlich wurde mit der Bildungsstrategie 2025plus, die mit grossem Aufwand und unter Einbezug vieler Akteurinnen und Akteure des Bildungswesens erarbeitet wurde, eine gute Grundlage für die Weiterentwicklung des liechtensteinischen Bildungswesens gelegt. Sie enthält viele richtige und wichtige strategische Ziele und entsprechende Handlungsfelder. Um den zukünftigen Herausforderungen adäquat begegnen zu können, ist aus Sicht von Zukunft.li jedoch eine umfassendere Reform mit definierten Umsetzungsschritten notwendig.

Denn die Bildungsstrategie dient derzeit lediglich als grober Rahmen. Deren Umsetzung wird nun von den Bildungsinstitutionen erwartet. Nach Ansicht von Zukunft.li nehmen sich Regierung und Schulamt bezüglich der Umsetzung der Bildungsstrategie zu früh aus der Verantwortung. Ein grober Rahmen mit strategischen Zielen und Handlungsfeldern reicht nicht aus, um das Bildungssystem weiterzuentwickeln. Bevor die Bildungsinstitutionen mit gestärkter Autonomie wirksam agieren können, muss die Politik zunächst die Steuerungsebenen so gestalten, dass die Schulen über die notwendigen Handlungsspielräume und Ressourcen verfügen. Das Schulpersonal muss bei diesen Veränderungsprozessen, die sehr ressourcenintensiv und aufreibend sind, begleitet und professionell beraten werden. Dafür muss neben dem Schulalltag der nötige Freiraum geschaffen werden.

Weil sich die nationalen Traditionen und die Historie eines jeden Bildungssystems unterscheiden, kann bei einer Reform auch nicht einfach ein «fremdes» Modell übernommen werden. Ein kompletter Systemwechsel wie beispielsweise die Einführung eines stark marktorientierten Ansatzes ohne entsprechende Begleitmassnahmen würde nicht nur die Bildungsverantwortlichen, sondern auch die Eltern überfordern und auf Ablehnung stossen. Liechtenstein hat dies selbst bei der SPES-I-Reform erlebt. Die Kombination von Neuerungen – in diesem Fall mehr Schulautonomie, Auflösung der Gliederung des Schulsystems und gleichzeitig mehr Wettbewerb und Wahlfreiheit zwischen den Schulen – war nicht mehrheitsfähig, weil die Gegenargumente und auch die Hinderungsgründe unterschiedlich motiviert waren. Es gelang zudem nicht, relevante Lobbygruppen ins Boot zu holen. Auch einzelne Veränderungen im Bildungssystem betreffen einen grossen Teil der Bevölkerung, sind komplex und ziehen weitere Schritte nach sich. Die folgenden Reformstufen beschreiben deshalb aus unserer Sicht realistisch umsetzbare Schritte zur Weiterentwicklung des liechtensteinischen Bildungswesens.

13.1 Erste Reformstufe

13.1.1 Schulautonomie fördern, Schulleitungen stärken

Als zentrales Entwicklungsziel für Liechtenstein erachten wir den Ausbau der Autonomie auf der Ebene Einzelschule und damit verbunden die Stärkung der Rolle der Schulleitung. Mit diesem Schritt wird die Grundlage dafür gelegt, dass sich Schulen eigenständiger entwickeln und als agile Einheiten eigene Lösungen für die Herausforderungen im schulischen Kontext finden, insbesondere auch im Hinblick auf die in Kapitel 2 angesprochenen Herausforderungen für die Bildung der Zukunft.

Ein erster Schritt in diese Richtung ist die Reduzierung der Inputsteuerung bei den pädagogischen und administrativen Vorgaben. Das heisst nicht, dass keine nationalen Bildungsziele mehr formuliert oder der Liechtensteiner Lehrplan abgeschafft werden sollte. Die Kompetenzen, die Kinder und Jugendliche erreichen sollen, müssen vorgegeben und überprüft werden. Innerhalb des staatlich vorgegebenen Rahmens sollen sich die Schulen jedoch freier bewegen können. Starre Vorgaben sollten gelockert und Kompetenzen an die Schulen abgegeben werden. Vor allem bei der Mittelverwendung und Personalführung (Anstellung, Beurteilung, Entlohnung, Entwicklung etc.) des Schulpersonals sollte der Schulleitung mehr Handlungsspielraum eingeräumt werden, zum Beispiel durch die Einführung eines Globalbudgets (siehe Kapitel 6.1.2). Auch bei der Gestaltung des Schulalltags, des Stundenplans, der Klasseneinteilung, des pädagogischen Konzepts, bei Fragen zu Integration oder Inklusion könnten die Schulen eigene Konzepte entwickeln. Sie sollen festlegen können, wie die Ressourcen für Speziallehrpersonen und Förderunterricht eingesetzt werden oder wie Teams zusammengesetzt und qualifiziert sein müssen, um den Bildungsauftrag zu erfüllen.³⁷

Dieser Ansatz setzt voraus, dass der Berufsauftrag der Schulleitung entsprechend ausdifferenziert ist und die Schulleitung über die notwendigen Qualifikationen und zeitlichen Ressourcen verfügt. Da sich mit der zunehmenden Autonomie der Schulen und dem Übergang zu mehr Outputsteuerung auch die Rolle der Lehrpersonen verändert, muss auch deren Aus- und Weiterbildung entsprechend ergänzt und überarbeitet werden.

Gleiches gilt für die Rolle der Schulinspektion, die dem neuen Konzept anzupassen ist. Sie soll die Schulleitungen bei der Erreichung ihrer selbst

³⁷ In Hamburg haben beispielsweise die Schulleitungen die Möglichkeit, Lehrerressourcen in sozialpädagogische Ressourcen oder Erzieherstunden umzuwandeln. So können sie flexibler auf die Zusammensetzung der Schülerschaft reagieren (siehe Kapitel 14.3).

gesetzten Entwicklungsziele unterstützen und dabei nicht nur eine kontrollierende, sondern vor allem eine beratende und koordinierende Funktion einnehmen. Erste Ansätze in diese Richtung sind bereits vorhanden und sollten ausgebaut und nachhaltig verankert werden.

13.1.2 Profilbildung und Aufweichung der Dreigliedrigkeit

Die Schulen sollen diese neu gewonnene Freiheit nutzen, um eigene pädagogische Konzepte zu implementieren oder individuelle Profile zu erarbeiten. Entwicklungen in diese Richtung zeichnen sich heute bereits ab, wie beispielsweise in Balzers (siehe Kapitel 10.2). Diese können mit gezielter Unterstützung durch das Schulamt weiter vorangetrieben werden.

Darüber hinaus wird empfohlen, auf der Sekundarstufe I die Anzahl der Schulleitungen pro Schulstandort auf eine Schulleitung (bzw. ein Schulleitungsteam) zu reduzieren. So wird es den Schulstandorten freigestellt, nach welchem Modell die Klassen geführt werden (geteilt, kooperativ oder integriert, siehe Kapitel 6.2). Die Schulen können mit diesem Ansatz selbst entscheiden, ob sie wie bisher Oberschule und Realschule als eigene «Abteilungen» trennen wollen oder ob alle Leistungsniveaus gemeinsam unterrichtet und in Kernfächern in Leistungszüge aufgeteilt werden (analog zur bereits bestehenden Sportschule). Dieser Schritt ist aufgrund der Auswirkungen auf die Schulstandorte und die Schulinfrastruktur komplex. Daher muss auch bei dieser Entwicklung das Schulamt eine stark unterstützende und koordinierende Rolle einnehmen, um die Schulen ressourcenmässig nicht zu überfordern. Das Langzeitgymnasium kann dabei als Einzelschule bestehen bleiben oder längerfristig mit der Ober- und Realschule Mühleholz zu einem Schulstandort zusammengeführt werden.

13.1.3 Ausbau der Outputsteuerung

Mit höherer Schulautonomie muss die Rechenschaftspflicht gegenüber der übergeordneten Behörde (Schulamt, Gemeinde) verstärkt werden. Die Outputsteuerung muss durch die Schulleitungen und in Absprache mit der Aufsicht so ausgebaut und konzipiert werden, dass mit der Systemumstellung die Erreichung der definierten Ziele messbar wird (siehe Kapitel 7). Durch eine verstärkte Kooperation der Schulleitungen (bzw. deren Zusammenschluss in Verbänden) können auch gemeinsame Führungs- und Qualitätsstandards entstehen, die von anderen Schulleitungen übernommen werden und so dem Ziel der Innovationsförderung durch Qualitätswettbewerb dienen. Schulen, die die geforderten Qualitätsstandards nicht

erreichen und Unterstützung bei der Schulentwicklung benötigen, müssen mit den notwendigen Ressourcen für ihre Weiterentwicklung ausgestattet und fachlich begleitet werden.

Ein weiteres Instrument der Outputsteuerung ist die Überprüfung der erworbenen Kompetenzen mit standardisierten Leistungstests (Checks). Sie geben einen Einblick in die Qualität des liechtensteinischen Bildungswesens und sind als Standortbestimmung für Lehrpersonen und Schulleitungen wertvoll, da auf verschiedenen Ebenen Rückschlüsse gezogen und Entwicklungsmassnahmen abgeleitet werden können. Die Checks eignen sich für eine nationale Einordnung, allerdings nicht für einen internationalen Vergleich. Um diese Lücke zu schliessen, sollte Liechtenstein wieder an den PISA-Studien teilnehmen. Wie in Kapitel 8 beschrieben, orientiert sich PISA nicht am nationalen Lehrplan, sondern testet die Qualität der Grundbildung, welche die Jugendlichen bis zum Ende der obligatorischen Schulzeit erworben haben. Darüber hinaus werden bei den PISA-Studien auch weitere Daten erhoben (z. B. zu Mobbing, Motivation, Schulumfeld etc.). Die Ergebnisse dienen einerseits der Standortbestimmung. Andererseits liefern sie eine datengestützte Grundlage für die gezielte Weiterentwicklung des Schulsystems. Wie in Kapitel 4 erwähnt, attestiert der Bildungsbericht dem Schulsystem eine hohe Leistungsfähigkeit. Ohne die Teilnahme an PISA (oder auch anderen internationalen Leistungstests, siehe Kapitel 7.2) fehlt für diese Einschätzung allerdings ein aussagekräftiger Indikator.

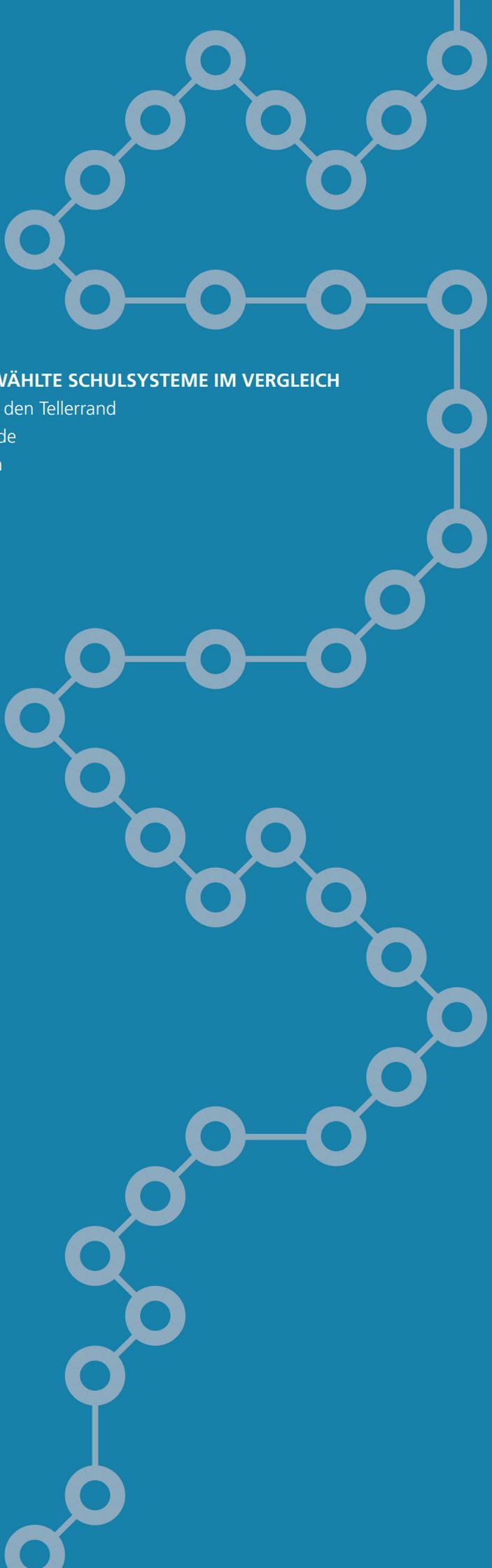
13.2 Zweite Reformstufe

Ziel einer grösseren Schulautonomie ist es, ein vielfältigeres Bildungsangebot zu schaffen. Bestehen unterschiedliche Schulangebote, ist es sinnvoll, die Wahlfreiheit zwischen den Angeboten zu ermöglichen. Zukunft.li empfiehlt deshalb, nach Abschluss der ersten Reformstufe die freie Schulwahl einzuführen.

Während auf Primarschulstufe trotz freier Schulwahl wenige Schulwechsel zu erwarten sind, kann auf Sekundarstufe I durchaus ein gewisser Wettbewerb zwischen den Schulstandorten entstehen und so die Qualität des Gesamtsystems anheben. Wie in den Kapiteln 6.1.3 und 11 ausgeführt, sind vor der Einführung verschiedene Finanzierungs- und Organisationsfragen zu klären, etwa eine allfällige Ausgestaltung der Bildungsgutscheine, Aufteilung der Finanzierung zwischen Gemeinde und Land, Platzvergabe bei beliebten Schulen, Elterninformation, Werbung und

Sponsoring von Schulen, optimale Nutzung der Schulinfrastruktur, Schülertransporte, Einschränkung der Segregation etc. Ausserdem ist die Frage zu klären, ob die freie Schulwahl nur zwischen öffentlichen Schulen gelten soll oder ob Kinder und Jugendliche auch Angebote von Privatschulen wählen können, ohne dass dadurch Kosten für die Eltern entstehen (z. B. durch ein Bildungsgutscheinsystem).

Die Einführung von freier Schulwahl bedarf sorgfältiger Planung unter Einbezug der breiten Bevölkerung und der involvierten Anspruchsgruppen. Dieser Schritt bedingt weitgehende Analysen der notwendigen Anpassungsschritte und der möglichen Auswirkungen und Kostenfolgen. Diese Studie kann das nicht in der notwendigen Tiefe leisten.



TEIL 4 – AUSGEWÄHLTE SCHULSYSTEME IM VERGLEICH

14. Blick über den Tellerrand

14.1 Niederlande

14.2 Schweden

14.3 Hamburg

14.4 Salzburg

Anhand ausgewählter Fallbeispiele zeigt dieses Kapitel auf, wie unterschiedlich nationale und regionale Schulsysteme organisiert sein können. Während die Niederlande seit jeher auf ein stark marktwirtschaftlich ausgerichtetes Bildungssystem setzen, hat Schweden erst Mitte der 1990er-Jahre eine weitreichende Schulreform eingeleitet. Die Fallbeispiele zeigen, wie unterschiedlich marktwirtschaftlich orientierte Bildungssysteme ausgestaltet sein können und welche Herausforderungen sich stellen.

Anhand von zwei regionalen Beispielen aus dem deutschsprachigen Raum (Salzburg und Hamburg) wird aufgezeigt, wie Schulreformen in Richtung mehr Schulautonomie und freier Schulwahl in vorher stark inputgesteuerten Schulsystemen umgesetzt werden können. Um ein umfassenderes Bild zu erhalten, wurden bei den regionalen Beispielen, zusätzlich zur Literatur- und Dokumentenanalyse, Interviews mit jeweils drei Bildungsakteuren geführt. Die entsprechenden Aussagen sind mit dem Vermerk «Aus den Befragungen» gekennzeichnet. Sie sind nicht repräsentativ, sondern bilden explizit nur Einzelmeinungen ab.

14.1 Niederlande

Land der Privatschulen

Die Niederlande sind eines der ersten Länder, die eine freie Schulwahl eingeführt haben. Bereits 1848 wurde die Freiheit jedes Bürgers, eine Schule zu gründen, gesetzlich verankert. Zuvor hatten verschiedene, insbesondere konfessionelle Gruppen gefordert, dass neben den öffentlichen Schulen auch konfessionelle Schulen gegründet werden dürfen. Der jahrzehntelange sogenannte «Schulstreit» endete damit jedoch noch nicht. Die konfessionellen Schulträger gingen noch weiter und forderten eine finanzielle Gleichstellung zu den öffentlichen Schulen. Dieser Forderung kam der Staat 1917 nach. Dies führte in der Folge zu einer «Versäulung» des niederländischen Schulsystems, das heisst, dass Kinder mit dem jeweiligen familiären Hintergrund Schulen besuchten, die entweder der katholischen, protestantischen, sozialdemokratischen oder liberalen Säule zuzuordnen waren. Erst nach den 1960er-Jahren begannen sich diese Säulen zunehmend aufzulösen. Heute gibt es in den Niederlanden eine grosse Bildungsvielfalt. Neben öffentlichen Schulen haben sich Privatschulen mit ganz unterschiedlicher konfessioneller oder pädagogischer Ausrichtung etabliert, die zu 100% staatlich finanziert werden. Im Primar- und Sekundarschulbereich sind über 70% der Schulen staatlich finanzierte Privatschulen. Die

Privatschulen haben grösstenteils einen katholischen, protestantischen oder jüdischen Hintergrund. In jüngerer Zeit wurden auch verschiedene (teilweise streng konservative) islamische oder auch hinduistische Schulen gegründet, eine Entwicklung, die mit Blick auf die Integration von Migranten in der Öffentlichkeit auch kritisch diskutiert wird (Goddar, 2014).

Struktur des Bildungssystems

In den Niederlanden gilt ab dem fünften bis zum 16. Lebensjahr die Schulpflicht. Die Primarschule wird acht Jahre zwischen dem vierten und zwölften Lebensjahr besucht, danach werden die Schülerinnen und Schüler verschiedenen Bildungswegen zugeteilt. Ausschlaggebend ist die schulische Leistung.

Auf dem Sekundarstufenbereich gibt es insgesamt sechs verschiedene Bildungswege innerhalb der drei Sekundarschultypen: Der berufsvorbereitende Sekundarunterricht, der allgemeine Sekundarschulunterricht und der Vorbereitungsunterricht für Universitäten. Das niederländische Bildungssystem ist somit stark gegliedert. Der Wechsel zwischen den Bildungswegen ist jedoch zu verschiedenen Zeitpunkten möglich.

Rolle des Staates

Die Schulen sind sehr frei bei der Ausgestaltung ihrer Lernziele, Lehrmethoden und Arbeitsschwerpunkte. Sie müssen diese jedoch von einer staatlichen oder kommunalen Behörde genehmigen lassen. Es gibt keinen nationalen Lehrplan. Die Aufgaben des Staates in der Bildung umfassen die Strukturierung, die Finanzierung und das Sicherstellen von ausreichendem Angebot. Das Bildungsministerium setzt allgemeine Qualitätsstandards in bestimmten Kernfächern und erlässt ausserdem Regeln, beispielsweise über die Anzahl Unterrichtsstunden pro Jahr, Lehrerausbildung und notwendige Qualifikationen, das Mitbestimmungsrecht von Eltern und Schülern und über die Planungs- und Berichterstattungspflichten von Schulen. Eine wichtige Rolle des Staates ist die Kontrolle bzw. die Outputsteuerung. Der Staat stellt die Qualität der Schulen mit regelmässigen Schulinspektionen und landeseinheitlichen Tests sicher. Das Bildungsinspektorat veröffentlicht jährlich für jede Schule ein Qualitätszertifikat mit Informationen, unter anderem über Prüfungsergebnisse, der Anzahl Schülerinnen und Schüler, die höhere Bildungswege eingeschlagen haben, oder der Wiederholungsquote, um der Öffentlichkeit und den Eltern einen Überblick über die Leistungen verschiedener Schulen zu bieten.

Rolle der Trägerschaft

Ursprünglich oblag die Führung der öffentlichen Schulen den Gemeindebehörden. Heute wird die Führung sowohl von öffentlichen als auch von privaten Schulen von sogenannten «School Boards» übernommen, die mit Personen unterschiedlicher religiöser oder ideologischer Zugehörigkeit, Privatpersonen oder Stiftungsvertretern besetzt sind.³⁸ In jüngerer Zeit schlossen sich immer mehr solche Trägerschaften zu grösseren Organisationen zusammen und bildeten Vorstände, die mehrere Schulen gleichzeitig betreuen. Parallel wurden die Vorstände zunehmend professionalisiert. Je mehr Schulen unter einem Vorstand zusammengefasst wurden, desto mehr Kompetenzen erhielt auch die Schulleitung, und der Vorstand fungierte eher als eine Art «Aufsichtsrat» mit einer erhöhten Distanz zur Einzelschule. Im Vergleich zu anderen Ländern verfügen die Schulträger im niederländischen Schulsystem über eine weitreichende Autonomie und haben Entscheidungskompetenzen in einem Ausmass wie in keinem anderen Land. Heute setzen sich die Schulträgerschaften sowohl der öffentlichen als auch der privaten Schulen nicht mehr ausschliesslich aus Eltern, sondern meist aus Spezialisten mit unterschiedlichem beruflichem Hintergrund zusammen.

Rolle der Schulleitung

Die Trägerschaft kann Kompetenzen an die Schulleitung abgeben, wobei sie jedoch weiterhin die Verantwortung trägt. Die Schulleitenden sind für die Finanzen, die Gewährleistung des Unterrichts und des Lernens an der Schule zuständig. Ebenfalls haben sie eine wichtige Rolle hinsichtlich des Wettbewerbs zwischen den Schulen und der Ausgestaltung eines entsprechenden Profils. Ausserdem sind sie für die Qualität des Unterrichts im Klassenzimmer, die Schulkultur, den Kontakt mit den Eltern und teilweise für den Personaleinsatz und die -entwicklung zuständig. Die hohe Autonomie der Schulträger ermöglicht eine zunehmende Professionalisierung, da weitere Führungsebenen aufgebaut werden können.

Finanzierung

In den Niederlanden haben Schulen eine hohe institutionelle Autonomie, die vom Staat lediglich beaufsichtigt wird. Sowohl öffentliche als auch private Schulen erhalten vom Staat dieselbe Pauschalfinanzierung, vorausgesetzt sie erfüllen die gesetzlich vorgegebenen Qualitätsstandards. Diese direkte staatliche Finanzierung soll für die Personal- und Betriebskosten eingesetzt werden. Dabei entscheiden die Schulen über die Verteilung der Ressourcen. Die Finanzierung erfolgt anhand eines schülerzahlabhängigen

³⁸ Im öffentlichen Schulwesen errichteten die Gemeindebehörden vermehrt unabhängige Vorstände oder Trägerschaften, welche die öffentlichen Schulen führen. Es handelt sich dabei um private Stiftungen. Die Schulen gelten jedoch nach wie vor als öffentlich.

Systems. Für Kinder mit speziellen Bedürfnissen werden zusätzliche Mittel zur Verfügung gestellt. Um der Ungleichheit entgegenzuwirken, wird in den Niederlanden eine gewichtete Finanzierungsformel angewendet, wonach eine Schule für jedes Schulkind, das einer ethnischen Minderheit angehört, 190% des Standardbetrags erhält und für einheimische Kinder aus benachteiligten Situationen 125%. Seit 2012 erhalten Primar- und Sekundarschulen ausserdem zusätzlich ein «Performance Budget», das zur Leistungssteigerung der Schulkinder, Lehrkräfte und Schulleitenden eingesetzt werden soll (z. B. in den Bereichen Sprachen, Technologie oder Weiterbildung des Lehrpersonals). Auch wurden Massnahmen ergriffen, um die Löhne und Karrieremöglichkeiten der Lehrpersonen zu verbessern. Es wird zum Beispiel auf nationaler Ebene zusätzliches Geld für Lehrpersonen-Boni und Entlohnung zusätzlicher Leistungen gesprochen.

Marktwirtschaft und Wettbewerb

Da die finanziellen Mittel den Schulen auf Basis der Schülerzahl zugewiesen werden, stehen die Schulen im Wettbewerb. Die Eltern haben in den Niederlanden grosse Wahl- und Entscheidungsfreiheiten zwischen öffentlichen und privaten Schulen. Jedoch können private Schulen Schülerinnen und Schüler aus Platzgründen ablehnen oder wenn diese konfessionell nicht in die Schule passen. Zudem können die Gemeinden die Schulanmeldungen bis zu einem gewissen Grad regulieren, um Ungleichheiten bei der Schülerzusammensetzung auszugleichen. Beim Übergang in die Sekundarstufe wird die freie Schulwahl durch die Empfehlungen der Lehrpersonen etwas eingegrenzt.

Insgesamt führt der Wettbewerb jedoch dazu, dass die Schulen ins interne Qualitätsmanagement investieren und Konzepte entwickeln. Allerdings zeigen die PISA-Ergebnisse (siehe Abbildung 6, S. 92) grosse Leistungsunterschiede zwischen den Schulen. Um lange Schulwege zu vermeiden, wählen viele Eltern für die Kinder Schulen in der Nachbarschaft. Das kann wiederum Ungleichheit und Segregation begünstigen. Inwieweit dies in den Niederlanden der Fall ist, kann aufgrund der unterschiedlichen Datenlage nicht eindeutig beantwortet werden.

Fazit

Grundlegend für das niederländische Bildungssystem ist die in der Verfassung verankerte Bildungsfreiheit, wonach jede Person das Recht hat, eine Schule zu gründen, das Lehren und Lernen zu organisieren und die Schule nach bestimmten Grundsätzen auszurichten. Das bedeutet, dass die Schulen innerhalb eines gesetzlich festgelegten Rahmens entscheiden können, wie sie unterrichten. Die meisten Schulen orientieren sich an bestimmten religiösen oder weltanschaulichen Überzeugungen, in geringerem Masse auch an pädagogischen Vorstellungen. Die staatliche Kontrolle ist gering, da es keinen nationalen Lehrplan gibt, und die Schulträger verfügen über ein hohes Mass an Autonomie. Konkrete Instrumente wie das Schulprogramm und das Qualitätszertifikat werden eingesetzt, um die Vergleichbarkeit der Schulen und das Qualitätsmanagement zu gewährleisten.

In den Niederlanden haben die Eltern eine grosse Wahl- und Entscheidungsfreiheit zwischen öffentlichen und privaten Schulen. Dies und die starke Rolle des Staates führen dazu, dass die Schulen in internes Qualitätsmanagement investieren und individuelle Konzepte entwickeln. Die Schulträger bestimmen die Ausrichtung der Schule, die Formen der Elternmitwirkung und die Unterrichtsgestaltung. Wie stark die Segregation ist und ob die Schulen ihre Qualitätsversprechen einlösen können, ist nicht klar. Die Frage der Bildungsgerechtigkeit und der sozialen Durchmischung ist umstritten, die Datenlage ist unterschiedlich.

Steuerungsebene	Inhalt	Schwach	Mittel	Stark
Inputsteuerung	Keine einheitlichen Vorgaben, vage Formulierung der Bildungsziele, starker Sektor der staatlich finanzierten Privatschulen, jede Person kann eine Schule gründen, Schulpflicht wird überprüft und entsprechende Verstöße werden geahndet, direkte Finanzierung der Schülerbeiträge, Einführung von Leistungsbudgets für Schulen und Boni für Lehrpersonen.			
Outputsteuerung	Starkes Schulinspektorat, nur grundsätzliche Regelungen zu den Kernfächern, Übergänge stark an Leistung ausgerichtet, klare Gliederung der Bildungswege (hohe Stratifizierung), Leistungsvergleichstests möglich, Profile werden durch Schulen erstellt, kein «Ranking» der Schulen.			
Steuerung durch Trägerschaft	«School Boards» führen die öffentlichen Schulen, ihnen obliegt die Aufsichtsfunktion, heute teilweise sogar Unterrichtsorganisation und Personalverantwortung, Aufteilung des Finanzbudgets und pädagogische Ausrichtung der Schule (Entwicklungsplan).			
Autonomie auf Ebene der Einzelschule	Management der Schule, Umsetzung des Finanzbudgets, Schulleitungen können nur Aufgaben übernehmen, die die Trägerschaft abgeben möchte.			
Wettbewerb	Gewichtete Finanzierungsformel, Qualitätszertifikat, Überblick über die Leistungen der Schulen, Leistungsvarianz zwischen den Schulen.			

Tabelle 11:
Ausprägung der Steuerungsebenen in den Niederlanden

Quelle: Windlinger et al. (2023)

14.2 Schweden

Land der Reform

In der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg investierte Schweden stark in das Schulsystem. Es wurde eine ganze Reihe von Reformen angestoßen. So wurde in den 1960er-Jahren die Gesamtschule für Kinder von sechs bis 16 Jahre eingeführt – eine Reform, die insbesondere auf Chancengerechtigkeit für alle abzielte. Demnach sollten alle Kinder gleichen Zu-

gang zu Bildung haben, unabhängig von Geschlecht, Wohnort und sozio-ökonomischem Hintergrund. Auch die schulergänzende Betreuung sowie die frühkindliche Bildung und Betreuung wurden stark ausgebaut. Anfang der 1990er-Jahre kam es zu einer weiteren wegweisenden Schulreform, welche die freie Schulwahl ermöglichte und sich auch auf Privatschulen ausdehnte. Ausserdem wurde die Verantwortung für die öffentlichen Schulen an die Gemeinden übertragen. Durch grösseren Wettbewerb und Dezentralisierung versprachen sich die Reformer höhere Qualität, Chancengerechtigkeit und Effizienz.

In Schweden gibt es sowohl öffentliche Schulen als auch subventionierte freie (private) Schulen. Die freien Schulen müssen gewisse Anforderungen an den Unterricht erfüllen und durch das Schulinspektorat bewilligt werden. Wird eine Schule bewilligt, erhält sie für jedes Kind von dessen Wohnsitzgemeinde einen bestimmten Betrag, also eine Art Bildungsgutschein. Freie Schulen dürfen zwar keine zusätzlichen Schulgelder verlangen, aber private Spenden annehmen. Diese Schulen werden von Einzelpersonen, ideell oder religiös motivierten Vereinigungen sowie Unternehmen betrieben und dürfen gewinnorientiert sein. 17% der Schulen waren im Schuljahr 2020/21 freie Schulen, von den Gymnasien war es mehr als ein Drittel (Wikipedia, 2023b).

Struktur des Bildungssystems

Die Vorschule ist ein Angebot für Kinder im Alter von eins bis fünf Jahren. Sie muss von den Gemeinden angeboten werden und jedes Kind hat das Recht auf einen Platz. Die Vorschule ist stark subventioniert und wird von über 90% der Kinder besucht. Das letzte Vorschuljahr ist obligatorisch, damit dauert die Schulpflicht zehn Jahre. In Schweden gibt es eine lange Tradition von Gesamtschulen. Während der obligatorischen Schulzeit werden alle Kinder gemeinsam unterrichtet. Es gibt auch auf Sekundarstufe I keine Separierung nach Leistung. Schweden gilt ausserdem als Vorbild inklusiver Pädagogik. Seit Jahrzehnten haben Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten oder einer Behinderung das Recht auf entsprechende Fördermassnahmen an einer Regelschule. Es bestehen jedoch grosse regionale Unterschiede darin, wie gut die Inklusion an den Schulen funktioniert (Storch, 2023). Ein hoher Anteil der Schülerinnen und Schüler besucht die ebenfalls stark subventionierte schulergänzende Betreuung.

Auf der Sekundarstufe II gibt es 18 nationale Programme, davon sechs vorbereitend auf die Universität, die anderen zwölf berufsbildend.

Rolle des Staates

Der Staat gibt Ziele und Bildungs-Outcomes vor, ist zuständig für Aufsicht, Überwachung und Evaluation des Bildungssystems von der Vorschule über schulergänzende Betreuung bis zur Erwachsenenbildung. Die staatliche Bildungsagentur entwickelt Steuerungsmittel wie Lehrpläne und Beurteilungskriterien und ist zuständig für die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen und Schulleitungen, die offiziellen Statistiken und für Evaluationen.

Das Schulinspektorat ist seit 2008 eine von der Nationalen Bildungsagentur unabhängige Stelle. Es stellt sicher, dass lokale Behörden und unabhängige Schulen Gesetze und Regeln befolgen und dass alle Kinder eine gute Bildung in sicherer Umgebung erhalten. Das Schulinspektorat prüft regelmässig alle Schulen, reagiert auf Beschwerden und ist zuständig für die Bewilligung und Aufsicht freier Schulen.

Rolle der Trägerschaft

Die Hauptverantwortung für das Bildungswesen (mit Ausnahme der Hochschulen) liegt dezentral bei den Gemeinden. Jede Gemeinde muss einen lokalen Schulplan erstellen, der die Finanzierung, Organisation, Entwicklung und Kontrolle der Aktivitäten in den Schulen beinhaltet. Auf Kommunenebene ist der Gemeinderat das höchste Gremium. Die Verantwortung für die Schule wird an eine Kommission delegiert. Sie ist verantwortlich für die Erreichung der Lehrpläneziele, die sinnvolle Verwendung der kommunalen Mittel, die Einstellung und Ausbildung von qualifiziertem Personal und die Bereitstellung einer angemessenen Schulinfrastruktur.

Rolle der Schulleitung

Die Schulen entwickeln eigene Profile. Es gibt zwar eine vorgegebene Anzahl von Unterrichtsstunden, aber die Gemeinden und Schulen bestimmen selbst, wie diese in wöchentliche und tägliche Stundenpläne umgesetzt werden. Die Schulleitung ist auch dafür verantwortlich, dass vorgegebene Mindestziele beim Lehrplan erreicht werden. Lehrmittel und Methoden sind durch die Lehrpersonen jedoch frei wählbar.

Gemeindeschulen und freie Schulen können auch alternative Unterrichtsmethoden einsetzen (Montessori, Waldorf/Steiner oder Freinet). Zum Teil

nutzen die Schulen altersgemischtes Lernen als pädagogisches Konzept oder zur Verhinderung von Schulschliessungen.

Finanzierung

Schweden setzt auf Bildungsgutscheine. Entscheidet sich ein Schulkind für den Besuch einer Privatschule, fließt von dessen Heimatgemeinde der Betrag an die gewählte Schule, den die Gemeinde sonst für die Beschulung des Kindes aufgewendet hätte. Dieser Betrag unterscheidet sich von Gemeinde zu Gemeinde erheblich. Gewisse Gemeinden setzen dabei fast doppelt so viel Mittel pro Schulkind ein als andere. Aktuell gibt es Bestrebungen, das Finanzierungsmodell zu vereinheitlichen bzw. einen Standardsatz zur Entschädigung unabhängiger Schulträger einzuführen (Swedish National Audit Office, 2022). Für Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf können zusätzliche Beiträge zur Verfügung gestellt werden. Auch können die Kommunen sozioökonomische Faktoren wie beispielsweise den Bildungs- oder Migrationshintergrund der Eltern berücksichtigen (Deutscher Bundestag, 2021). Die Schulen dürfen von den Eltern kein zusätzliches Schulgeld einfordern. Die Kosten für den Transport in wohnortfernere Schulen werden jedoch nicht von den Gemeinden übernommen.

Marktwirtschaft und Wettbewerb

Das Gutscheinsystem hat den Wettbewerb zwischen den Schulen erhöht. In der Folge kam es zwar zu Profilbildung, aber auch zu Schulschliessungen, insbesondere in ländlichen Regionen. Um sich zu präsentieren, veranstalten Schulen Informationsabende, Tage der offenen Tür und stellen sich auf Messen und im Internet vor. Auf einer Website können Testergebnisse von Einzelschulen eingesehen werden. Ein Platz an der bevorzugten Schule ist nicht garantiert, gewisse Schulen führen lange Wartelisten, teilweise müssen Kinder bereits im Babyalter angemeldet werden. Wenn die Anmeldungen die verfügbare Kapazität übersteigen, muss mindestens eines der folgenden Prinzipien berücksichtigt werden: Anmeldetermin, Geschwister in der Schule, Nähe zum Wohnort. Bei den öffentlichen Schulen werden zuerst die Kinder im Einzugsgebiet berücksichtigt und erst dann Kinder von ausserhalb. Bei Schulen der Sekundarstufe II spielt auch der Notendurchschnitt eine Rolle.

Ob die Einführung von Marktmechanismen im Schulsystem das Ziel von mehr Effizienz, Effektivität und Chancengerechtigkeit erreicht hat, ist stark umstritten. Eine Studie von Wondratschek et al. (2013) zeigt zwar, dass

die Möglichkeit der freien Schulwahl stark genutzt wird. Eine Verbesserung der Schülerleistungen oder eine längerfristige positive Wirkung auf Universitätsbildung, Beschäftigung, Kriminalität oder Gesundheit lässt sich aber nicht belegen. Im Gegenteil, die in PISA gemessenen Leistungen haben nach der ersten Messung im Jahr 2000 stark abgenommen, 2012 haben sie sich wieder stabilisiert (siehe Abbildung 6, S. 92). So ist Schwedens Schulreform zum politischen Dauerthema avanciert. Kritisiert wird beispielsweise, dass freie Schulen aus den öffentlichen Geldern hohe Gewinne erwirtschaften. Um Schüler anzuziehen, stehen die gewinnorientierten Schulkonzerne auch unter Verdacht, zur Attraktivitätssteigerung absichtlich bessere Noten zu verteilen. Zudem erschwert das Gutscheinsystem die Planbarkeit für Schulen, sinkende oder steigende Schülerzahlen haben erhebliche finanzielle Konsequenzen. Die Folge ist, dass Schulen mit unsicherer Schülerzahl eher dazu neigen, Personal mit befristeten Verträgen zu beschäftigen, weniger erfahrenes Personal einzustellen oder den Arbeitsumfang für Hilfskräfte anzupassen, wodurch sich Aussichten auf Kontinuität und Stabilität für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf verschlechtern können. Gerade für die öffentlichen Schulen, die jedem Kind einen Platz garantieren müssen, kann die fehlende Planbarkeit höhere Kosten bedeuten (Swedish National Audit Office, 2022).

Ausserdem kritisieren das staatliche Schulamt, Bildungsforscher und die OECD, dass die freie Schulwahl die Segregation fördere und somit das Ziel von mehr Chancengerechtigkeit verfehlt werde. Kommunale Schulen in Quartieren mit hohem Migrationsanteil geraten leicht in eine Abwärtsspirale, wenn nur noch die Schülerinnen und Schüler übrigbleiben, bei denen der Betreuungsaufwand am höchsten ist. Kinder aus einem gut gebildeten, urbanen Umfeld haben also deutlich bessere Bildungschancen als Kinder in ländlichen Gegenden oder aus Einwandererquartieren (Meissel Arebo, 2022).

Fazit

Die Reform hat die Erwartungen (z. B. Qualitätssteigerung, Bildungsgerechtigkeit) nur teilweise erfüllt. Studien zeigen, dass die Reform (Dezentralisierung) zu schnell und mit zu wenig Unterstützung der Gemeinden durch die zentralen Behörden eingeführt wurde. Auf kommunaler Ebene gab es zu wenig Ressourcen, und viele Entscheidungen wurden aufgrund von Tradition und lokaler Politik und nicht auf Basis objektiver Grundlagen getroffen. Gegenwärtig stehen vor allem die hohen Gewinne der unabhängigen Schulen, der landesweite Trend zu steigenden Notendurchschnitten

(die nicht auf eine allgemeine Leistungssteigerung zurückzuführen sind) und die teilweise eingeschränkte freie Schulwahl im Mittelpunkt der Kritik. So gibt es etwa Wartelisten für «beliebte» Schulen, die eine frühzeitige Anmeldung des Kindes erforderlich machen, sowie eine systembedingte Verstärkung der Segregation.

Steuerungsebene	Inhalt	Schwach	Mittel	Stark
Inputsteuerung	Vorgaben: Lehrplan; Vergabe von Bewilligungen an unabhängige Schulen			
Outputsteuerung	Ziele und Bildungsergebnisse im Education Act vorgegeben, regelmässige Überprüfung der Schulen			
Steuerung durch Trägerschaft	Hauptverantwortung für die Bildung liegt bei den Gemeinden und den Trägerschaften, die für subventionierte unabhängige Schulen zuständig sind. Anstellungsbehörde für Schulmitarbeitende.			
Autonomie auf Ebene der Einzelschule	Globalbudget (Mittel von der Gemeinde pro Schülerin und Schüler, Bildungsgutschein), grosser Handlungsspielraum bezüglich Organisation und Unterricht.			
Wettbewerb	Schulen entwickeln eigene Profile, freie Schulwahl zwischen den Schulen.			

Tabelle 12:
Ausprägung der Steuerungsebenen in Schweden

Quelle: Windlinger et al. (2023)

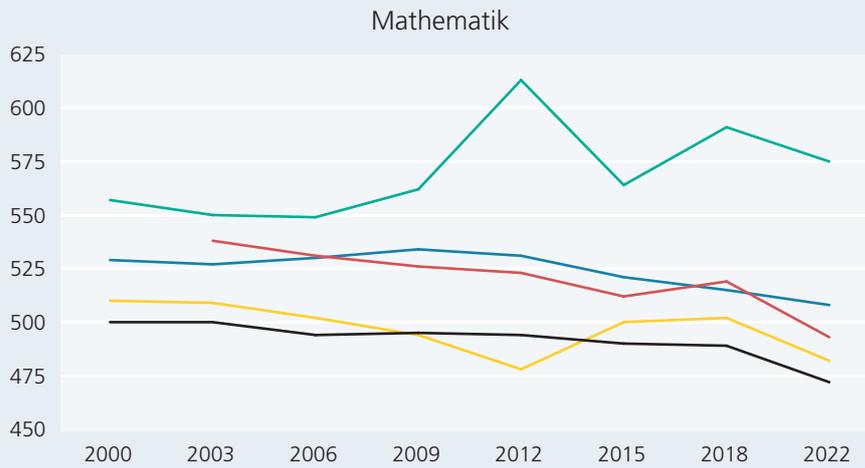
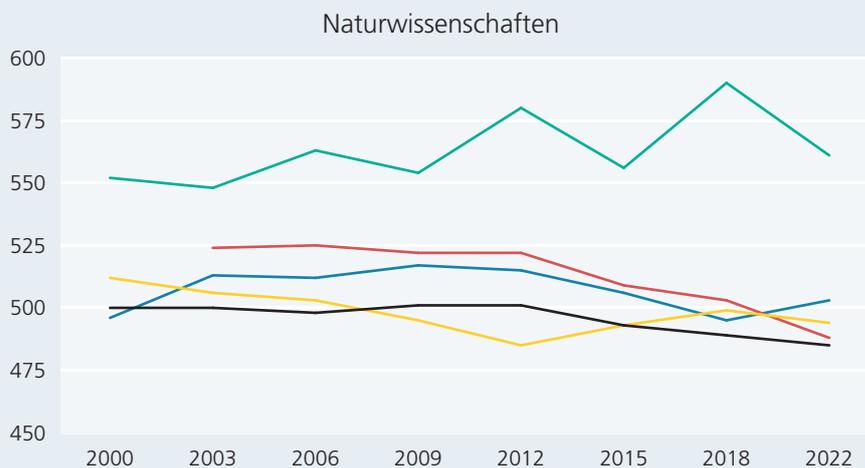
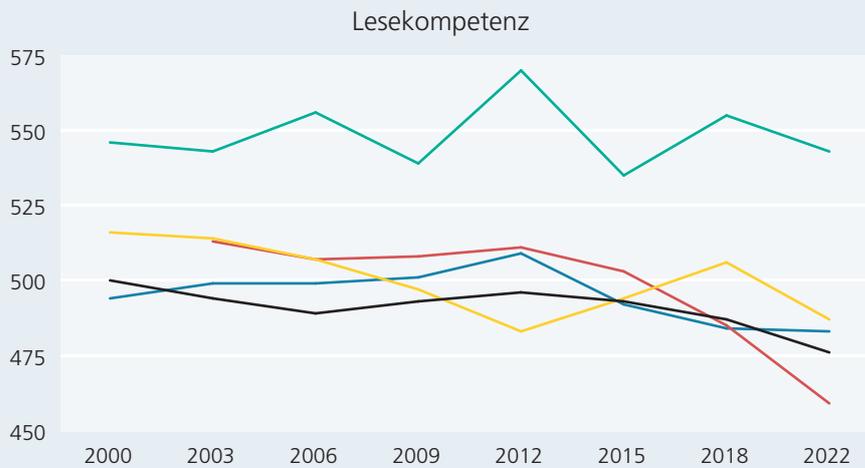


Abbildung 6:
Anzahl Punkte in den verschiedenen Fächern der PISA-Studie nach Land, 2000 bis 2022

Quellen: OECD (2019, 2023), Wikipedia (2023a)

- Schweiz
- Niederlande
- Schweden
- OECD-Durchschnitt
- Jahrgangsbestes Land



14.3 Hamburg

Stadtstaat gezeichnet durch Wettbewerb und Outputsteuerung

Der deutsche «PISA-Schock»³⁹ im Jahr 2000 wog derart schwer, dass in Hamburg umfassende Reformen eingeleitet wurden. Die PISA-Ergebnisse zeigten, dass sich der soziale Hintergrund stark auf die Leistungen der Schülerinnen und Schüler auswirkt und sozial Benachteiligte nur geringe Aufstiegschancen haben. Als Teil des Problems wurde das dreigliedrige Schulsystem mit geringer Durchlässigkeit gesehen. In vielen Bundesländern wurde daher von drei- auf zweigliedrige Systeme umgestellt, in der Hoffnung, die Bildungsgerechtigkeit zu stärken und der Segregation entgegenzuwirken. Auch in Hamburg wurden die Haupt- und Realschulen abgeschafft und in Stadtteilschulen umgewandelt. Die Langzeitgymnasien blieben jedoch bestehen. Zudem wurde die Autonomie der Einzelschule erhöht.

Teil der Reform war auch die Einführung der freien Schulwahl, mit der die Eltern in Hamburg die Möglichkeit erhielten, die Schule ihrer Kinder unabhängig von ihrem Wohnort zu wählen. Durch die Reform entwickelten die Schulen Profile und es entstand Wettbewerb zwischen den Schulen. Weitere Massnahmen im Rahmen der Umstrukturierung waren die Verkleinerung der Klassen, die Schaffung zusätzlicher Lehrpersonenstellen, die Förderung einer neuen Lernkultur, eine verstärkte Weiterbildung der Lehrpersonen sowie die Einrichtung weiterer Ganztagschulen und die Integration von Kindern mit Behinderung. Ursprünglich war zudem eine Ausweitung der Primarschulzeit von vier auf sechs Jahre geplant. Ausserdem hätten nicht mehr die Eltern entscheiden sollen, ob ein Kind ans Gymnasium darf. Beide Reformpunkte wurden jedoch vom Volk abgelehnt.

Dennoch resümiert die Hamburger Behörde für Schule und Berufsbildung rund zehn Jahre nach der Reform, dass diese zu einer Verbesserung der Schulleistungen geführt habe. Diesen Befund zeigt auch eine deutschlandinterne PISA-Nachfolgestudie: Während die Hansestadt vor 20 Jahren noch mit Bremen und Berlin das Schlusstrio der 16 Bundesländer bildete, schafften es die Hamburger Schülerinnen und Schüler bei der letzten Erhebung 2021 durchschnittlich auf Platz 6 (Hamburg, 2022).⁴⁰

39 Deutschland schnitt bei der ersten PISA-Studie deutlich schlechter ab als erwartet (siehe Abbildung 5, S. 49).

40 Die Lernstandserhebungen fanden unmittelbar nach den Corona-Lockdowns im Mai 2021 statt. Daher kann nicht ausgeschlossen werden, dass die während der Pandemie getroffenen Massnahmen die Leistungen beeinflusst haben.

Struktur des Bildungssystems

Nach der vierjährigen Grundschule wird eine Empfehlung für die weiterführende Schule abgegeben. Die Eltern können selbst entscheiden, ob ihr Kind in die Stadtteilschule oder aufs Gymnasium (Abitur nach 12. Klasse) geht. An der Stadtteilschule können alle Schulabschlüsse erlangt werden (Erster Allgemeinbildender Schulabschluss, Mittlerer Allgemeinbildender Schulabschluss und Abitur nach der 13. Klasse). Insgesamt gehen nach der Grundschule ungefähr gleich viele Kinder ins Gymnasium wie in die Stadtteilschulen. Doch der Gymnasiasten-Anteil variiert stark zwischen den Stadtteilen. In einzelnen (wohlhabenderen) Stadtteilen wechseln fast 90 % der Grundschüler an ein Gymnasium, in anderen wechseln fast 80% an eine Stadtteilschule (Gall, 2022). Wer bis zum Ende der 6. Klasse nicht genügend Leistungen für den Verbleib am Gymnasium erbringt, muss in die Stadtteilschule wechseln. Das Ganztagschulsystem ist in Hamburg flächendeckend vorhanden. Die Eltern haben einen Rechtsanspruch auf kostenlose Betreuung zwischen 8 und 16 Uhr, eine Betreuung darüber hinaus ist kostenpflichtig buchbar.

Aus den Befragungen

Eine befragte Person sieht den Vorteil der Stadtteilschule darin, dass alle Bildungsgänge angeboten werden können und die Schülerinnen und Schüler ein Jahr mehr Zeit bis zum Abitur haben. Allerdings sei es schade, dass es nicht eine Schule für alle gebe. Das zweigliedrige System sei ein Kompromiss bzw. eine politische Entscheidung gewesen. Durch die Inklusionsbemühungen hätten alle Stadtteilschulen Inklusionsklassen bekommen, was eine neue pädagogische Herausforderung darstelle. Eine Person ist der Meinung, dass es eine Überforderung für die Stadtteilschulen war, die Mittelschulreform und die Inklusion gleichzeitig umzusetzen. Es wird berichtet, dass der «Run» auf das Gymnasium sehr gross sei, insbesondere bei bildungsnahen Familien. Dadurch hätten die Stadtteilschulen nicht die Heterogenität, die sie sich wünschen. Das Scheitern am Gymnasium werde oft als «Abstieg» empfunden und der Wechsel an die Stadtteilschule nicht als Chance wahrgenommen.

Rolle des Staates

Alle Schulen im Stadtstaat Hamburg unterstehen der Behörde für Schule und Berufsbildung. Geleitet wird die Behörde vom Schulsenator. Dieser setzt schulpolitische Schwerpunkte, die sich direkt auf die Einzelschulebene auswirken können, wie zum Beispiel 2016, als im Rahmen der «Qualitäts-

offensive Mathematik» nach schlechten Ergebnissen verschiedene Massnahmen an den Schulen umgesetzt wurden.

Für die Fortbildung und Beratung der Schulen ist das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung zuständig. Für Lehrerinnen und Lehrer besteht eine Fortbildungsverpflichtung von 30 Stunden pro Jahr. Schulleiterinnen und Schulleiter bzw. Abteilungsleiterinnen und Abteilungsleiter absolvieren die dreijährige Fortbildung «Neu im Amt».

Das Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) ist für die Bildungsberichterstattung zuständig und führt regelmässige Schulinspektionen durch. Darüber hinaus organisiert das IfBQ die Schulleistungstests und steuert die zentralen Prüfungen. Diese finden in den Jahrgangsstufen 2, 3, 5, 7, 8 sowie in den Jahrgangsstufen 9 (Gymnasium) und 10 (Stadtteilschulen) statt. Die Ergebnisse der Lernstandserhebungen werden für die Unterrichtsentwicklung genutzt. Darüber hinaus nehmen die Jahrgangsstufen 3 und 8 an der bundesweiten Schulleistungstudie teil.

Aus den Befragungen

Inwieweit die Berichte der Schulinspektion für die Schulentwicklung nutzbar sind, wird von den Befragten unterschiedlich beurteilt. Für eine Person sind sie nicht so gut nutzbar, da kleinschrittige Vorgehensweisen notwendig sind. Eine andere Person findet, dass sie einen guten Überblick geben, wo die Schule steht. Dies ermögliche Vergleiche und Abgleiche mit internen Sichtweisen, sodass es für diese Person hilfreiche Daten für Entwicklungsstrategien seien. Durch die Inspektionen wird die Reputation der Schule alle fünf Jahre bestimmt, und die Reputation bleibt so lange erhalten. Wenn eine Schule unter Druck steht, hat eine Inspektion/Evaluation oft negative Folgen. Vergleiche zwischen Schulen werden als schwierig empfunden. Das Qualitätshandbuch der Schule dient als Grundlage für die schulinterne Qualitätssicherung. Auch die Ergebnisse der Vergleichsprüfungen werden von den Schulen als Standortbestimmung genutzt.

Rolle der Trägerschaft

Hamburg ist in Schulbezirke eingeteilt, für die jeweils eine Schulaufsicht zuständig ist. Jeder Schulleitung ist ein Schulaufsichtsbeamter zugeordnet, der eine Vorgesetztenfunktion hat und die Schulleitung beurteilen muss. Einmal im Jahr findet eine Überprüfung der Einzelschule statt. Die Schullei-

tung muss Rechenschaft über die Verwendung der Ressourcen, die Schülerleistungen und die Ziel- und Leistungsvereinbarungen ablegen.

Oberstes Beratungs- und Entscheidungsgremium der Schule ist die Schulkonferenz, an der Eltern, Schüler, Lehrer und Schulleitung beteiligt sind. Die Schulkonferenz entscheidet über pädagogische, strategische und organisatorische Fragen.

Aus den Befragungen

Es besteht ein Spannungsfeld zwischen Schulautonomie und Lehrfreiheit. Lehrkräfte und Eltern haben durch die Mitwirkung in der Schulkonferenz eine starke Rolle in der Schule, da die Schulkonferenz wesentliche Grundsatzentscheidungen treffen kann. Auch die Personalräte sind ein wichtiges Gremium. Sie haben ein Mitbestimmungsrecht bei der Jahresplanung, bei Einstellungen, und der Gesamtpersonalrat schliesst Dienstvereinbarungen mit der Behörde ab, sodass sich eine Art Nebensteuerung entwickelt hat. Die Elternmitwirkung ist formalisiert, ebenso die Schülermitwirkung (Schülerkammer und Elternkammer). Es gibt eine wirklich starke Tradition der Mitwirkung in Hamburg. Die Eltern werden als sehr mächtig wahrgenommen, durch die Mitwirkung und auch durch die Elternwahl. Sie stellen Forderungen und reichen oft Beschwerden ein.

Rolle der Schulleitung

Die Schulleitung hat die Dienstaufsicht und ist verantwortlich für die Personalführung und Personalentwicklung, die Prozess- und Schulentwicklung sowie die Qualitätssicherung. Zur schulinternen Personalführung gehört die Beurteilung der Lehrpersonen, die Schulleitung selbst wird durch die Schulinspektion beurteilt.

Aus den Befragungen

Bei der Personalauswahl und auch bei den Finanzen wird der Handlungsspielraum der Schulleitungen als hoch eingeschätzt. Es braucht starke Führungspersönlichkeiten, die auch Verantwortung übernehmen wollen und sich nicht wie früher als Verwalter verstehen. Damit dies möglich ist, braucht es auch eine entsprechende Qualifizierung. Insgesamt liegt die Verantwortung für die Personalauswahl ganz bei den Schulleitungen. Diese erachten es als wichtig, das Personal selbst auszuwählen, da nur so Personen gefunden werden können, die zur Schule passen und mitdenken. Später haben die Lehrpersonen einen Beamtenstatus. Das könnte prob-

lematisch sein, wenn es nicht gut läuft. Insgesamt wird der Aufwand für Personalfragen als gross eingeschätzt. Man bräuchte eine Personalabteilung an der Schule.

Finanzierung

Die staatlichen Schulen sind organisatorisch und finanziell der Behörde für Schule und Berufsbildung unterstellt. Jeder Schule wird eine bestimmte Anzahl von Lehrerstellen (bzw. Wochenarbeitszeit) zugewiesen. Wird die zugeteilte Kapazität nicht ausgeschöpft, fließen die Mittel in ein schulisches Vertretungsbudget (Gelder, die für die Einstellung von Vertretungskräften verwendet werden können). Ausserdem können Personalmittel in Sachmittel umgewandelt und Überschüsse können in das nächste Schuljahr übertragen werden.

Insgesamt sind die Stadtteilschulen besser ausgestattet als die Gymnasien, beispielsweise sind die Klassen in der Regel kleiner und die Lehrkräfte erhalten zusätzliche Zeitressourcen.

Aus den Befragungen

Die Schulleitungen haben Spielraum beim Einsatz der Ressourcen, sie können etwa Lehrerressourcen in sozialpädagogische Unterstützung oder Erzieherstunden umwandeln und so flexibel reagieren. Wenn eine Schule ein negatives Ergebnis erzielt (minus 50'000 Euro), findet eine Untersuchung durch die Schulbehörde statt. Es besteht die Möglichkeit, Mittel zu akquirieren oder Kooperationspartner (z. B. Unternehmen) zu suchen, die die Schulen mit Infrastruktur oder auch finanziell unterstützen.

Marktwirtschaft und Wettbewerb

Die Schulen in Hamburg unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Lage, der Zusammensetzung ihrer Schülerschaft, ihrer Schwerpunkte und Profile. Die freie Schulwahl und der daraus resultierende Wettbewerb zwischen den Schulen zwingt diese, ein Profil oder einen pädagogischen Schwerpunkt zu entwickeln. Die Schulleitungen sind stärker gefordert, die Schulen weiterzuentwickeln. Bei zu vielen Anmeldungen entscheidet der Wohnort, ob die Kinder ihre «Wunschschule» besuchen können.

Aus den Befragungen

Profilbildung und Wettbewerb werden tendenziell als wichtig und gut angesehen. Konkurrenz belebt zwar das Geschäft und führt zu mehr

Qualität. Es werden aber auch Nachteile beschrieben. Schwierig sei es, wenn eine Schule voll ist und mehr Nachfrage besteht. Dann müsse in die Infrastruktur investiert werden. Probleme gibt es auch mit Abwärts-spiralen von Schulen mit schlechtem Ruf. Schwierigkeiten gibt es weiterhin bei Neugründungen von Schulen. Es ist nicht einfach, direkt in den Markt einzusteigen, wenn man noch nichts vorzuweisen hat. Der Aufwand für Werbung und Öffentlichkeitsarbeit ist für die Schulen sehr hoch. Es werden Tage der offenen Tür und Marktplätze organisiert.

Viele Schulen hätten versucht, sich mit einem bestimmten Profil attraktiv zu machen, in der Hoffnung, leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler anzuziehen. Dies sei teilweise gelungen. Viele hätten dies als Spezialisierung verstanden und führten einzelne Profilklassen an der Schule, was dann zu einer Segregation innerhalb der Schule und zu «Restklassen» führen könne.

Bei der Schulwahl spielt die Distanz des Wohnorts zur Schule dann eine Rolle, wenn zu viele Anmeldungen vorhanden sind. Dabei kann es um 100 Meter gehen und im Extremfall dazu führen, dass Eltern ihr Kind vorübergehend bei den Grosseltern oder bei Bekannten anmelden oder gar eine Wohnung in dem besagten Stadtteil anmieten. Eine Person berichtet, dass die Eltern die Schule eher nach sozialen Kriterien auswählen und darauf achten, wo die Freunde des Kindes hingehen. Manche suchen auch die soziale Segregation und melden ihr Kind an derjenigen Schule an, die von den vermeintlich besseren Schülerinnen und Schülern besucht wird. Sie wählen nicht nach objektiven Kriterien aus.

Fazit

In Hamburg besteht ein Spannungsfeld zwischen Schulautonomie und staatlicher Qualitätssicherung. Die Schulen sind selbstverwaltet und haben einen grossen Gestaltungsspielraum. Gleichzeitig ist ein Trend zu verstärkter Outputorientierung und vergleichenden Analysen (Lernstandserhebungen, Vergleichsarbeiten) zu beobachten. Die Schulleitung hat viele koordinierende Funktionen, zum Beispiel bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung. Die Lehrkräfte sind für die Qualitätsentwicklung im Unterricht verantwortlich. Viele Schulen werden als sehr fortschrittlich und «erfolgreich» beschrieben. Der Erfolg wird auf den Handlungsspielraum der Schulleitung und der Lehrpersonen zurückgeführt und weniger auf «Reformen von oben». Es wird aber auch darauf hingewiesen, dass das Netz des

Controllings nicht zu eng werden darf, da sonst die «Akzentsetzung» der Schulen leidet.

Die Ergebnisse des aktuellen Bildungsberichts zeigen, dass sich die Leistungen der Schülerinnen und Schüler in den letzten Jahren verbessert haben. Allerdings bestehen nach wie vor Zusammenhänge zwischen dem Schulabschluss und der sozialen Herkunft.

Steuerungsebene	Inhalt	Schwach	Mittel	Stark
Inputsteuerung	Vorgaben in den Bereichen Finanzen, Personal, Organisation, Unterricht			
Outputsteuerung	Zielvorgaben (Bildungsstandards) und Überprüfung (Leistungstests, Inspektionen mit Veröffentlichung der Ergebnisse)			
Steuerung durch Trägerschaft	Steuerung durch Gemeindebehörden, Schulrat, sowie starker Einfluss von Eltern in unterschiedlichen Gremien			
Autonomie auf Ebene der Einzelschule	Einfluss und Entscheidungsmöglichkeiten der Schulleitung in den Bereichen Finanzen, Personal, Organisation und Unterricht sind relativ gross; Mitwirkung der Lehrpersonen, der Eltern und der Schülerinnen und Schüler ist stark ausgeprägt.			
Wettbewerb	Freie Schulwahl, Schulen entwickeln eigene Profile			

Tabelle 13:
Ausprägung der Steuerungsebenen in Hamburg

Quelle: Windlinger et al. (2023)

14.4 Salzburg

Autonomiereform bei gleichzeitiger Inputsteuerung

Salzburg ist als Bundesland Österreichs wesentlich durch nationale Vorgaben geprägt. Insgesamt steht Österreich für ein Pflichtschulsystem, das sich in den letzten Jahren besonders um den Ausbau von Schulautonomie bemüht und eine umfassende Reform lanciert hat, die als Masterplan auch für andere nationale Kontexte inspirieren kann. Dieser Wandel ist im Gang und systembezogene Anpassungen sind erfolgt. Doch die Praxis der Beteiligten wandelt sich langsamer und ist auch durch Unklarheit, Verunsicherung und einen eingeschränkten Willen zur Veränderung geprägt.

Struktur des Bildungssystems

Die Schulpflicht umfasst in Österreich neun Schuljahre (6. – 15. Lebensjahr). 90% der Kinder absolvieren die Schulpflicht in öffentlichen Schulen, daneben gibt es ein kostenpflichtiges Privatschulangebot.

Historisch gesehen ist das österreichische Schulsystem ein föderalistisch geprägtes, vergleichsweise stark bürokratisches, reguliertes und hierarchisches System der Schulverwaltung mit einer geringen Schulautonomie. Auch in Österreich sorgte das eher mässige Abschneiden bei den PISA-Studien für Reformwillen. In der Folge stand die Einführung einer Gesamtschule zur Diskussion, die jedoch zu einem politischen Tauziehen führte und in der Folge nicht eingeführt wurde.

2017 wurde jedoch eine grosse Bildungsreform mit der erforderlichen Zweidrittelmehrheit beschlossen. Das Reformpaket umfasste vier zentrale Bereiche, nämlich die Erweiterung der Schulautonomie, die Möglichkeit zur Bildung von Schulclustern, die Verbesserung des Qualitätsmanagements sowie die Transparenz durch Neuordnung einer gemeinsamen einheitlichen Bildungsbehörde (Brauckmann-Sajkiewicz et al., 2018). Zu den beschlossenen Massnahmen zählten die Neuregelung der Reifeprüfung, die Festlegung von Bildungsstandards, die Einführung einer evidenzbasiereten Qualitätssicherung, Angebote der ganztägigen Schulbildung, Reform der Aufgaben der Schulbehörden und die Einrichtung von Schulräten, die Reform der Lehrerausbildung sowie neue rechtliche Grundlagen für die Beschäftigung von Lehrpersonen. Zudem wurde die Partizipation der Eltern ausgebaut und gestärkt. Auch die Unterrichtsorganisation (flexible Unterrichtsstunden und liberale Öffnungszeiten, Bildung von pädagogisch und didaktisch motivierten, unterschiedlich zusammengesetzten Schülergruppen im Schulalltag), die Organisationsentwicklung (pädagogische Konzepte, professionelle Kommunikation, nutzenstiftende Kooperation wie z. B. Schulcluster), die Personalauswahl und -entwicklung (Professionalisierung der Auswahl, Entwicklung und Weiterbildung) und schliesslich die Individualisierung des Unterrichts (Diagnoseinstrumente, erweiterte Unterrichtsformen, kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung) waren Teil der Reform. Die entsprechenden neuen Lehrpläne werden ab dem Schuljahr 2023/24 stufenweise eingeführt.

Die pädagogischen Prinzipien der Reform zielen auf die Verbesserung der Chancengerechtigkeit, unabhängig von der Erstsprache oder einer Behin-

derung. Die Schulautonomie bei Entscheidungen über die Organisation des Unterrichts (Klassen mit homogenen oder heterogenen Altersgruppen) und die Leistungsbewertung der Schüler soll erweitert werden. Zudem sollen Ganztagschulen landesweit ausgebaut werden.

Rolle des Staates

Die gesetzgeberischen Aufgaben für den Pflichtschulbereich und deren Implementierung sind in Österreich zwischen Bund, Ländern und Gemeinden aufgeteilt. Bundesgesetze regeln auf Schulebene die Schulorganisation und die Organisation des Schulunterrichts. Weiter werden Rahmenbedingungen für Privatschulen festgelegt. Diese werden zudem beaufsichtigt.

Für die Pflichtschulen und das Lehrpersonal sind die Länder zuständig. Deren Bildungsdirektionen sind seit 2019 als Landesbehörden für den österreichweiten einheitlichen Vollzug des Schulrechts, die Qualitätssicherung, die Schulaufsicht und das Bildungscontrolling zuständig. Die Zuweisung von Ressourcen für die Schulen erfolgt durch die Bildungsdirektion nach gesetzlich festgelegten Kriterien.

Da an drei Vierteln der Pflichtschulen weniger als 200 Schülerinnen und Schüler unterrichtet werden, dürfen die Schulen zur effizienteren Ressourcennutzung Cluster bilden. Dadurch sollen Organisationsgrößen erreicht werden, die eine professionelle, effiziente Führung sowie ein vielfältigeres Bildungsangebot ermöglichen. In Salzburg selbst ist die angestrebte Clusterbildung bisher noch wenig ausgeprägt.

Zur Qualitätssicherung kommen «Lerndesigner» (d. h. Lehrpersonen mit entsprechender Weiterbildung, die auf Peer-Ebene Lehrpersonen unterstützen), schulinterne Steuerungsgruppen und Schulqualitätsmanager (SQM) zum Einsatz, die Mängel aufdecken und Entwicklungspläne entwerfen.

Aus den Befragungen

Mit der Neuausrichtung der Schulaufsicht durch SQM und der Festlegung von Vorgaben für die Schul- und Qualitätsentwicklung ergeben sich auf der Ebene der Einzelschule wichtige und tiefgreifende Veränderungen. Diese Vorgaben werden durch die SQM kontrolliert. Weiter steht auch das Fachpersonal der Pädagogischen Hochschulen für Beratungs- und Coaching-Dienstleistungen den Schulen vor Ort zur Verfügung. In Salzburg wird das

fachliche Supportangebot für die Schulentwicklung vor Ort, im Gegensatz zur Situation in anderen Bundesländern, als gut und hilfreich eingeschätzt.

Rolle der Trägerschaft

Die mehr als 2000 Gemeinden des Bundeslandes sind zuständig für die nötige Infrastruktur im Bildungsbereich. Die Gemeinde ist der gesetzliche Schulerhalter und kann diese Aufgabe auch in einem Bildungscluster von Schulen unterschiedlicher Kommunen wahrnehmen.

Rolle der Schulleitung

Die Wahl der Schulleitung erfolgt durch das Schulforum. In diesem sind neben der Schulleitung auch Eltern und Lehrkräfte und teilweise auch Schülerinnen und Schüler vertreten. Die Schulleitungen sind die direkten Vorgesetzten des Schulpersonals. Sie verantworten die Auswahl von Lehrpersonen, Mitarbeitergespräche und Personalentwicklung. Die Schulleitungen entscheiden auch über den Einsatz der Ressourcen (Lehrpersonen, Unterstützungs- oder Verwaltungspersonal, Infrastruktur, Sachaufwand), die Festlegung der Klassengrößen, Unterrichtszeiten, Aufnahmeverfahren, strategische Ausrichtung der Schule sowie die kontinuierliche Weiterentwicklung des Unterrichts und der Prozesse.

Aus den Befragungen

Gegenwärtig scheint die Auswahl und Einstellung von Lehrkräften durch das Beamtenwesen (Versetzung) und die Rolle der Gewerkschaften stark eingeschränkt zu sein. Zudem besteht derzeit ein Mangel an Lehrkräften. Schulleitende im Pflichtschulbereich sehen sich eher als Verwaltende denn als «Gestaltende». Dazu kommt, dass Schulleitende nur einen kleinen Teil ihrer Arbeitszeit für ihre Führungsaufgabe zur Verfügung haben, meist unterrichten sie zusätzlich. Weiterführende Schulen bilden oft grössere Schuleinheiten, werden durch Sekretariate unterstützt und ermöglichen den Schulleitenden einen grösseren Gestaltungsspielraum.

In der Praxis hat die Schulleitung drei verschiedene Vorgesetzte: für die schulische Infrastruktur ist es die Gemeinde, für Fragen der Stundenadministration die Bezirksschuldirektion und für pädagogische Fragen die SQM. Eine Person berichtet, dass es für neue Schulleiterinnen und Schulleiter relativ schwierig ist, sich zurechtzufinden. Sowohl das Schulamt als auch die SQM gehören zur Bildungsdirektion des Landes. Eine eigentliche Stabsorganisation, die auch Lobbyarbeit für die Schulleitungen und deren

Interessen machen könnte, gibt es derzeit nicht. In einzelnen Bundesländern gehen jedoch die Bestrebungen in diese Richtung.

Finanzierung

Bund, Länder und Gemeinden teilen sich die Finanzierung des Bildungswesens. Sowohl auf Länder- als auch auf Gemeindeebene ist ein Sponsoring der Schule möglich. Es können also «finanzielle Beiträge Dritter» entgegengenommen werden.

Aus den Befragungen

Die Befragten berichten von einem geringen finanziellen Spielraum. Die Stunden werden von der Bildungsdirektion zugeteilt. Das Budget lässt wenige Freiheiten zu. Nicht ausgegebene Beträge können nicht in das neue Haushaltsjahr übertragen werden. Meist sind es die Eltern, die sich intensiv um zusätzliche Mittel für ihre Schule bemühen. Diese Aktivitäten erweitern die finanzielle Autonomie einer Schule erheblich. Schulen mit einem grösseren finanziellen Handlungsspielraum sind in der Regel Schulen mit einer engagierten Elternschaft oder mit einer «grosszügigen» Gemeinde. Die Schulleitungen betonen, dass ihr Handlungsspielraum wesentlich vom Engagement der Eltern abhängt.

Marktwirtschaft und Wettbewerb

In Österreich bzw. im Bundesland Salzburg werden die Schulen aufgefordert, spezifische Profile zu entwickeln. Der Spielraum ist je nach Grösse und Schulart unterschiedlich. Formal besteht die Möglichkeit der freien Schulwahl, sofern Platz vorhanden ist, die Praxis ist jedoch wenig entwickelt. «Sprengelfremder Schulbesuch» ist möglich, muss von den Erziehungsberechtigten beantragt werden und bedarf der Zustimmung des gesetzlichen Schulhalters der Wahlschule sowie der Genehmigung durch die Bildungsdirektion.

Aus den Befragungen

Mit Ausnahme der Sportschulen und der Schulen mit musikischem Schwerpunkt, die regionale Einzugsgebiete über mehrere Bezirke hinweg bedienen, führt die Profilbildung der Mittelschule nicht automatisch zu einer freien Schulwahl unter den Mittelschulen, sondern grenzt sie durch ihren Praxisbezug – sportliche, musische, handwerkliche, technische und sprachliche Profile (z. B. Englisch) – deutlich von den Gymnasien ab. Beide Schulen rekrutieren ihre Schülerinnen und Schüler im selben Alter und ermöglichen gleichwertige Bildungsabschlüsse. Die Eltern können somit zwischen einem eher

«akademisch orientierten» und einem eher «praktisch orientierten» Profil wählen, das in dem für sie relevanten Sprengel angeboten wird. Insgesamt ist die Profilbildung noch nicht sehr weit fortgeschritten und meist eher auf Klassen- als auf Schulebene sichtbar (Ausnahme Sport und Musik).

Dennoch ist der Konkurrenzdruck zwischen den Schulen mit unterschiedlichen Profilen und auch im eher noch einheitlichen Volksschulbereich (Primarstufe) gestiegen. Vergleichstests und Ansätze zur freien Schulwahl haben dazu beigetragen.

Fazit

Österreichs Pflichtschulen und damit auch jene im Bundesland Salzburg sind auf dem Weg zu mehr Autonomie. Die dafür notwendigen einschneidenden Reformmassnahmen von oben wurden seit 2017 eingeleitet und werden derzeit umgesetzt. Ältere Traditionen und Rollenbilder im Kontext von Personalführung und Personalrekrutierung an öffentlichen Schulen – vor allem für Lehrpersonen, jedoch auch für Schulleitungen – erweisen sich derzeit noch als Hemmschuh für eine deutlichere Autonomie der Einzelschule. Damit werden auch Forderungen nach Profilbildung und mehr Wettbewerb zwischen den Schulen eingeschränkt. Beides sind Reformelemente, die zu mehr Effizienz und Effektivität im Pflichtschulbereich führen sollen. Vor diesem Hintergrund ist die Rolle der Schulleitung als schwach einzuschätzen, obwohl gerade ihr eine wesentliche Funktion bei der Transformation des Schulsystems zugeschrieben wird. Der finanzielle Handlungsspielraum der Schulen vor Ort und damit auch das Potenzial zur Profilbildung ist abhängig vom Engagement der Kommune in Bezug auf die Infrastruktur und der Elternschaft hinsichtlich der operativ einsetzbaren Mittel.

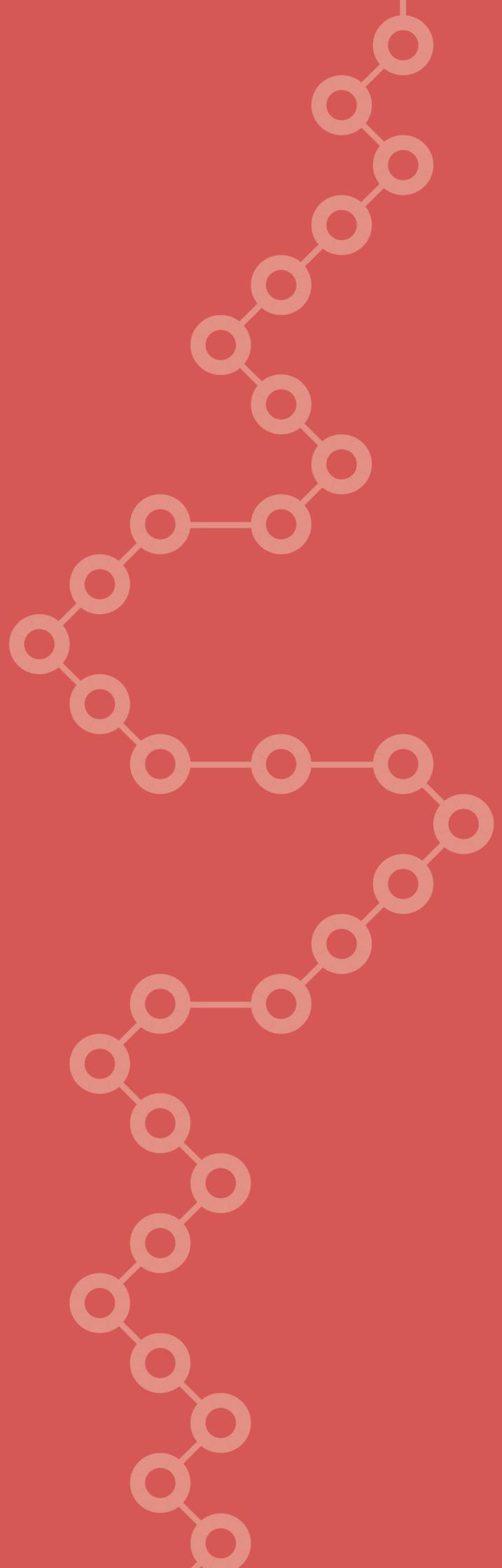
Die freie Schulwahl ist prinzipiell möglich, wird aber vor allem im Grundschulbereich noch durch verschiedene praktische (z. B. Transportkosten) und formale (z. B. Aufnahme- und Auswahlkriterien) Aspekte eingeschränkt. Am deutlichsten ausgeprägt ist die freie Schulwahl in der Sekundarstufe II bzw. in den Gymnasien.

Steuerungsebene	Inhalt	Schwach	Mittel	Stark
Inputsteuerung	Vorgaben in den Bereichen Finanzen, Personal, Organisation, Unterricht; Zuweisung von Schulgeld, Personal (Anstellungsbehörde Land, Beamtentum)			
Outputsteuerung	Zielvorgaben (z. B. Bildungsstandards) und Überprüfung (z. B. Externe Evaluation, Leistungstests)			
Steuerung durch Trägerschaft	Alle öffentlichen Schulen sind kommunal verankert und verwaltet, Möglichkeit der Bildungsregionen (Cluster): Kommune ist zuständig für die Infrastruktur.			
Autonomie auf Ebene der Einzelschule	Einfluss und Entscheidungsmöglichkeiten der Schulleitung in den Bereichen Finanzen, Personal, Organisation und Unterricht; Mitbestimmung der Lehrpersonen; Einfluss von Eltern			
Wettbewerb	Ansätze zu mehr Wettbewerb, Konkurrenzdruck sind angelegt. Marktmechanismen betreffen vor allem die Rolle des ergänzenden, durch Eltern initiierten Sponsorings. Die weiterhin geltende Schulsprengelpflicht ermöglicht eine begrenzte Schulwahl. Die Profilierung erfolgt vorerst vor allem auf Klassenebene (mit Ausnahme der Sport- und Musikschulen).			

Tabelle 14:
Ausprägung der Steuerungsebenen in Salzburg

Quelle: Windlinger et al. (2023)

Abkürzungen
Persönliche Kommunikation
Literaturverzeichnis



Abkürzungen

DPL	Demokraten pro Liechtenstein
FBP	Fortschrittliche Bürgerpartei
IfBQ	Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung
ISR	International School Rheintal
LiLe	Liechtensteiner Lehrplan
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (Organisation for Economic Co-operation and Development)
PISA	Programme for International Student Assessment
Sek. I	Sekundarstufe I
SQM	Schulqualitätsmanager
SPES I	Schul- und Profilentwicklung auf der Sekundarstufe I

Persönliche Kommunikation

Bont, D.: Schulleiter Realschule Balzers.

Hauptquelle

- Windlinger, R., Jutzi, M., Stocker, M., Mayland, C., & Hostettler, U. (2023): Governance, Schulautonomie und freie Schulwahl. Bericht zuhanden der Stiftung Zukunft.li. PH Bern, SPP Governance im System Schule. Bern.

Weitere Quellen

- Aargauer Zeitung (2012): Über 80 Prozent gegen «Freie Schulwahl» im Kanton Zürich. <https://www.aargauerzeitung.ch/verschiedenes/uber-80-prozent-gegen-freie-schulwahl-im-kanton-zurich-ld.1923999>. Zugriff: 19.11.2023.
- Altrichter, H., Brauckmann-Sajkiewicz, St., Lassnigg, L., Moosbrugger, R. & Gartmann, G. B. (2016): Schulautonomie oder die Verteilung von Entscheidungsrechten und Verantwortung im Schulsystem. Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Graz.
- Amt für Statistik (AS) (2023a): Statistikportal Liechtenstein. Schulen 2022. <https://www.statistikportal.li/de/themen/bildung/schulen>. Zugriff: 19.07.2023.
- Amt für Statistik (AS) (2023b): Statistikportal Liechtenstein. Bildungsverläufe 2022. <https://www.statistikportal.li/de/publikation/486-bildungsverlaeufe/2022/01/v-1/p12914>. Zugriff: 11.09.2023.
- Amt für Statistik (AS) (2023c): Statistikportal Liechtenstein. Bildungsindikatoren. <https://www.statistikportal.li/de/themen/bildung/bildungsindikatoren>. Zugriff: 12.10.2023.
- Amt für Statistik (AS) (2023d): Statistikportal Liechtenstein. Öffentliche Bildungsausgaben 2021. <https://www.statistikportal.li/de/themen/bildung/oeffentliche-bildungsausgaben>. Zugriff: 19.07.2023
- Bauer, Ph. (2012): Ein Blick über die Landesgrenze. NZZ. Ausgabe vom 04.04.2012. Zürich.
- Bertelsmann Stiftung (2012): Warum sparen in der Bildung teuer ist. <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/warum-sparen-in-der-bildung-teuer-ist-1#:~:text=E%2DMail-,Beschreibung,Konsequenzen%20und%20Folgekosten%20unzureichender%20Bildung>. Zugriff: 17.01.2024.
- Bormann, I. (2015): Bessere Schulen mit Hilfe von Daten? <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/208524/bessere-schulen-mit-hilfe-von-daten/>. Zugriff: 01.08.2023.
- Brand, A. (2021): Singapur: Die Hochburg der Lehrerfortbildung. <https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/singapur-die-hochburg-der-lehrerfortbildung/>. Zugriff: 09.11.2023.
- Brauckmann-Sajkiewicz, St., Lassnigg, L., Altrichter, H., Juranek, M. & Tegge, D. (2018): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018, Band 2: Fokussierte Analysen und Zukunftsperspektiven für das Bildungswesen. Graz.
- Brügger, N. A. (2023): «Gewöhne dich an den Gedanken, Ehefrau und Mutter zu sein» – Floridas Schulen scheinen plötzlich rückwärtszulaufen. NZZ. Ausgabe vom 18.08.2023. Zürich.
- Budimir, K. (2021): Bildungsbericht Liechtenstein, Pilotstudie. Bendern.
- Buhren, C. G. (2018): Selbstevaluation in der Schule. Weinheim.
- Bundesamt für Statistik (BFS) (2022): Sekundarstufe II: Maturitätsquote. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/bildungsindikatoren/themen/bildungserfolg/maturitaetsquote.html>. Zugriff: 21.10.2023.
- Bundesamt für Statistik (BFS) (2023a): Öffentliche Bildungsausgaben. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/bildungsfinanzen/oeffentliche-bildungsausgaben.html>. Zugriff: 29.09.2023.
- Bundesamt für Statistik (BFS) (2023b): Sekundarstufe II: Abschlussquote. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/bildungsindikatoren/themen/bildungserfolg/abschlussquote-sekii.html>. Zugriff: 10.10.2023.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung Österreich (BMBWF) (2023): Internationale Vergleichsstudien im Schulbereich. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/bef/iv.html>. Zugriff: 20.11.2023.
- Dederig, K. (2008): Der Einfluss bildungspolitischer Massnahmen auf die Steuerung des Schulsystems. Neue Erkenntnisse aus empirischen Fallstudien. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 54, Heft 6, S. 869–887. Weinheim.

- Deutscher Bundestag (2006): Vor- und Nachteile der Gesamtschule bzw. des dreigliedrigen Schulsystems. Berlin.
- Deutscher Bundestag (2021): Zu Elementen der Subjektförderung in der Bildungsfinanzierung ausgewählter OECD-Staaten. Berlin.
- D'Inca, J., Berisha, U., Kallouz, C. & Dost, P. T. (2023): Eine Chance im Wert von 30 Milliarden Franken. <https://www.oliverwyman.ch/unsere-expertise/publikationen/2023/mar/bildungsgerechtigkeit.html>. Zugriff: 30.11.2023.
- Djurdjevic, M. & Graf, D. (2022): Reichsbürger bauen in der Schweiz eigene Schulen auf. <https://www.20min.ch/story/hochproblematisch-reichsbuerger-bauen-in-der-schweiz-eigene-schulen-auf-327795768824>. Zugriff: 10.08.2022.
- Eisenhut, P. & Lorenz, T. (2023): Fokus Weltwirtschaft: Wie weiter mit der Globalisierung? Folgen für Liechtenstein? Stiftung Zukunft.li. Ruggell.
- Erzinger, A., Pham, G., Prosperi, O., Salvisberg, M. (2023): PISA 2022 – die Schweiz im Fokus. Bern.
- Formatio Privatschule (2023): Preisliste 2023/24. www.formatio.li/wp-content/uploads/2023/05/Preisliste-SJ-2324.pdf. Zugriff: 23.08.2023.
- Freudiger, N. (2022): Freikirche gründet im Aargau Schule «mit christlichen Werten». <https://www.srf.ch/kultur/gesellschaft-religion/diskussionen-um-den-lehrplan-freikirche-gruendet-im-aargau-schule-mit-christlichen-werten>. Zugriff: 10.08.2023.
- Gall, I. (2022): Schulen in Hamburg – so extrem sind soziale Unterschiede. Hamburger Abendblatt. <https://www.abendblatt.de/hamburg/article235223881/wo-sich-kaum-eltern-fuer-die-stadtteilschule-entscheiden-schule-hamburg-schulwahl-gymnasium.html>. Zugriff: 19.09.2023.
- Gehrig, M. (2008): Strukturen für die Weiterentwicklung. Schule heute, Ausgabe vom Februar 2008. Vaduz.
- Goddar, J. (2014): Das Schulsystem der Niederlande. <https://www.uni-muenster.de/NiederlandeNet/nl-wissen/bildungsforschung/bildungsforschung/index.html>. Zugriff: 29.08.2023.
- Hamburg (2022): PISA-Nachfolgestudie zeigt: Hamburg im Bundesvergleich erheblich verbessert. <https://www.hamburg.de/bsb/pressemitteilungen/16586560/2022-10-17-bsb-iqb-bildungsstudie/>. Zugriff: 12.10.2023.
- Handelsblatt (2017): Türkei streicht Evolution aus Bio-Unterricht. <https://www.handelsblatt.com/politik/international/regierung-aendert-lehrplan-tuerkei-streicht-evolution-aus-bio-unterricht/20340436.html>. Zugriff: 23.08.2023.
- International School Rheintal (ISR) (2023): Schulgebühren. <https://www.isr.ch/de/aufnahme/schulgeb-hren>. Zugriff: 23.08.2023.
- Klein, E. D. & Bremm, N. (2020): Unterstützung – Kooperation – Kontrolle: Zum Verhältnis von Schulaufsicht und Schulleitung in der Schulentwicklung. Wiesbaden.
- Kühni, O. (2023): «Wir verschwenden so viel Potenzial». Stiftung Mercator Schweiz. <https://www.stiftung-mercator.ch/journal/wir-verschwenden-so-viel-potenzial>. Zugriff: 20.10.2023.
- John, G. (2022): OECD-Schulexperte Schleicher: «Österreich setzt zu sehr auf den Drill». Der Standard, Ausgabe vom 21.04.2022. Wien.
- Liechtensteiner Vaterland (2014): PISA-Test wird 2015 nicht durchgeführt. <https://www.vaterland.li/importe/archiv/politik/pisa-test-wird-2015-nicht-durchgefuehrt-art-86305>. Zugriff: 17.01.2024.
- Liechtensteiner Vaterland (2023): Ratifikation der UNO-Behindertenrechtskonvention angestrebt. <https://www.vaterland.li/liechtenstein/politik/regierung-strebt-ratifikation-der-uno-behindertenrechtskonvention-an-art-545199>. Zugriff: 20.10.2023.
- Liechtensteinische Landesverwaltung (LLV) (2023): Stellenbesetzung an den Schulen FL SJ 2024/25. Vaduz.
- Liechtensteinische Waldorfschule (2023a): Lehrplan erste bis neunte Klasse. <https://www.waldorfschule.li/lehrplan-1-bis-9-klasse/>. Zugriff: 17.01.2024.
- Liechtensteinische Waldorfschule (2023b): Beiträge Liechtensteinische Waldorfschule. www.waldorfschule.li/wp-content/uploads/2021/11/Beitraege-Liechtensteinische-Waldorfschule.pdf. Zugriff: 23.08.2023.

- Meier, G. (2016): Stefan Wolter: «Liechtenstein ist nicht zu klein für ein eigenes Schulsystem». Liechtensteiner Volksblatt. Ausgabe vom 07.05.2016. Schaan.
- Meier, L. (2019): Andreas Schleicher: Lernen, wie man die richtigen Fragen stellt. Capital. <https://www.capital.de/wirtschaft-politik/andreas-schleicher-lernen-wie-man-die-richtigen-fragen-stellt>. Zugriff: 12.09.2023.
- Meissel Arebo, I. (2022): Schulwahl, Profitgier, Segregation: Schwedens liberalisierter Schulmarkt steht in der Dauerkritik. NZZ. Ausgabe vom 18.10.2022. Zürich.
- Meyer, T. & Sacchi, S. (2021): Wie Herkunft die Berufswahl bestimmt. Transfer. Berufsbildung in Forschung und Praxis. <https://transfer.vet/wie-herkunft-die-berufswahl-bestimmt/>. Zugriff: 20.10.2023.
- Nikolai, R., Helbig, M. (2013): Schulautonomie als Allheilmittel? Über den Zusammenhang von Schulautonomie und schulischen Kompetenzen der Schüler. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Ausgabe 16, S. 381 – 403. Wiesbaden.
- Oelkers, J. (2007): Freie Schulwahl und Privatschulen im internationalen Vergleich. Altstetten.
- Oelkers, J. (2018): Autoritarismus und die liberale öffentliche Bildung. Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 64, Heft 6, S. 728–748. Weinheim.
- Oldenburg, I. & Overberg, J. (2015): Warum wurde die Schulinspektion in Finnland abgeschafft? In: Zeitschrift für Bildungsverwaltung, Ausgabe 3, S. 19–30. Frankfurt am Main.
- Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (2019): PISA 2018 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können. Paris.
- Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (2023): PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. Paris.
- Privatschule-Schweiz.ch (2023): Privatschule Schweiz – die richtige Wahl. <https://privatschule-schweiz.ch/privatschule-schweiz-die-richtige-wahl/>. Zugriff: 21.10.2023.
- Raschke-Maas, K. (2019): Darum ist PISA überbewertet. MDR Wissen. <https://www.mdr.de/wissen/was-ist-pisa-kritik-studien-100.html#:~:text=Er%20hat%20in%20den%20vergangenen,kann%2C%20bezweifeln%20viele%20Experten%20inzwischen>. Zugriff: 25.08.2023.
- Regierung des Fürstentums Liechtenstein (2003): Bericht und Antrag der Regierung an den Landtag des Fürstentums Liechtenstein betreffend die Weiterentwicklung der Sekundarstufe I. (BuA 109/2003). Vaduz.
- Regierung des Fürstentums Liechtenstein (2008): Bericht und Antrag der Regierung an den Landtag des Fürstentums Liechtenstein betreffend die Revision des Schulgesetzes, des Lehrerdienstgesetzes und des Subventionsgesetzes insbesondere zur Umsetzung der «Schul- und Profilentwicklung auf der Sekundarstufe I (SPES I)». (BuA 109/2008). Vaduz.
- Regierung des Fürstentums Liechtenstein (2011): Bericht und Antrag der Regierung an den Landtag des Fürstentums Liechtenstein betreffend die Revision des Schulgesetzes, des Lehrerdienstgesetzes, des Subventionsgesetzes und des Besoldungsgesetzes. (BuA 57/2011). Vaduz.
- Regierung des Fürstentums Liechtenstein (2016): Schulleistungserhebungen in Liechtenstein 2000 – 2014. Vaduz.
- Regierung des Fürstentums Liechtenstein (2019): Bericht und Antrag der Regierung an den Landtag des Fürstentums Liechtenstein betreffend die Genehmigung eines Verpflichtungskredits für den Neubau eines Schulzentrums Unterland II in Ruggell (SZU II). (BuA 63/2019). Vaduz.
- Regierung des Fürstentums Liechtenstein (2021a): Regierungsprogramm 2021 – 2025. Vaduz.
- Regierung des Fürstentums Liechtenstein (2021b): Bildungsstrategie 2025plus. Vaduz.
- Regierung des Fürstentums Liechtenstein (2022a): Postulatsbeantwortung der Regierung an den Landtag des Fürstentums Liechtenstein betreffend Klassengrößen an liechtensteinischen Schulen. (BuA 75/2022). Vaduz.
- Regierung des Fürstentums Liechtenstein (Regierung) (2022b): Antwort auf eine Kleine Anfrage «Schulversuche». <https://www.landtag.li/kleine-anfragen?&year=2022&month=0>. Zugriff: 07.08.2023.
- Regierung des Fürstentums Liechtenstein (Regierung) (2023a): Nachhaltigkeit in Liechtenstein: Zweiter Bericht über die Umsetzung der Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. Vaduz.

- Regierung des Fürstentums Liechtenstein (Regierung) (2023b): Rechenschaftsbericht 2022. Vaduz.
- Regierung des Fürstentums Liechtenstein (Regierung) (2023c): Antwort auf eine Kleine Anfrage «Lehrerdienstgesetz». <https://www.landtag.li/kleine-anfragen?&year=2023&month=0&search=lehrerdienstgesetz>. Zugriff: 05.10.2023.
- Rehak, T. & Elkuch, H. (2023): Interpellation zu Klassengrößen und der damit verbundenen Belastung für Kinder und Lehrpersonen. Vaduz.
- Reiss, K., Weis, M., Klieme, E. & Köller, O. (2019): PISA 2018: Grundbildung im internationalen Vergleich. Berlin.
- Schiess Rütimann, P. M. (2019): Art. 15 LV, Stand: 30. Juni 2019, in: Liechtenstein-Institut (Hrsg.): Online-Kommentar zur liechtensteinischen Verfassung, https://verfassung.li/Art_15. Zugriff: 17.01.2024.
- Schleicher, A. (2019): Weltklasse: Schule für das 21. Jahrhundert gestalten. Wbv Publikation. Bielefeld.
- Schmid, K., Hafner, H., Pirolt, R. (2007): Reform von Schulgovernance-Systemen. Wien.
- Schulamt (2022): Informationen für Eltern – «Checks» Leistungserhebungen. https://archiv.llv.li/files/sa/checks_infobroschue.pdf. Zugriff: 31.08.2023.
- Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) (2023): Bildungsbericht Schweiz 2023. Aarau.
- Simonson, J., Karnick, N., Kelle, N. & Hameister, N. (2022): Daten und Methoden des Deutschen Freiwilligensurveys. Berlin.
- Statistik Kanton Zug (2023): 2 Kindergarten, Primar- und Sekundarstufe I. [https://www.zg.ch/behoerden/gesundheitsdirektion/statistikfachstelle/themen/bildung/2-volksschule-und-privatschulen#:~:text=Somit%20werden%2085%20Prozent%20der,Sch%3%BCler%2F%2Dinnen\)%20unterrichtet%20werden](https://www.zg.ch/behoerden/gesundheitsdirektion/statistikfachstelle/themen/bildung/2-volksschule-und-privatschulen#:~:text=Somit%20werden%2085%20Prozent%20der,Sch%3%BCler%2F%2Dinnen)%20unterrichtet%20werden). Zugriff: 21.10.2023.
- Steinvorth, D. (2023): In Belgien wütet ein Kulturkampf um den Sexualkundeunterricht. NZZ. Ausgabe vom 20.09.2023. Zürich.
- Storch, Ch. (2023): Schweden – ein Vorbild im Bereich Inklusion? <https://www.kas.de/de/laenderberichte-mal-anders/detail/-/content/schweden-ein-vorbild-im-bereich-inklusion>. Zugriff: 30.08.2023.
- Süddeutsche Zeitung (SZ) (2017): Lehrer ist ein angesehener Beruf. <https://www.sueddeutsche.de/bildung/singapur-wenn-du-in-der-schule-nichts-leitest-verspielst-du-deine-zukunft-1.3360288-3>. Zugriff: 10.10.2023.
- Swedish National Audit Office (2022): The school voucher system – efficiency and consequences. Summary. Stockholm.
- Technische Universität München (TUM) (2023): PISA Beispielaufgaben. <https://www.pisa.tum.de/pisa/beispielaufgaben/>. Zugriff: 25.08.2023.
- The Partnership for 21st Century Skills (P21) (2009): P21 Framework Definitions. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf>. Zugriff: 29.09.2023.
- Thiel, F., Cortina, K. S., Pant, H. A. (2014): Steuerung im Bildungssystem im internationalen Vergleich. In: Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 60, S. 123 – 138. Weinheim.
- Vereinte Nationen (1948): Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. New York.
- Vereinte Nationen (1989): Konvention über die Rechte des Kindes. New York.
- Vereinte Nationen (2022): Ziele für nachhaltige Entwicklung, Bericht 2022. New York.
- Wikipedia (2023a): PISA-Studien. https://de.wikipedia.org/wiki/PISA-Studien#Durchf%C3%BChrung_und_Auswertung. Zugriff: 11.08.2023.
- Wikipedia (2023b): Bildungssystem in Schweden. https://de.wikipedia.org/wiki/Bildungssystem_in_Schweden. Zugriff: 30.08.2023.
- Wondratschek, V., Edmark, K. & Frölich, M. (2013). The Short- and Long-term Effects of School Choice on Student Outcomes – Evidence from a School Choice Reform in Sweden. *Annals of Economics and Statistics* (111/112), S. 71–101. Mannheim.
- Wössmann, L. & Piopiunik, M. (2009): Was unzureichende Bildung kostet. Eine Berechnung der Folgekosten durch entgangenes Wirtschaftswachstum. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh.

Zu dieser Publikation

Diese Publikation wurde von der Geschäftsstelle der Stiftung Zukunft.li – namentlich Doris Quaderer und Thomas Lorenz – verfasst.

Die wissenschaftlichen Grundlagen der Publikation wurden von Prof. Dr. Ueli Hostettler, Dr. Regula Windlinger, Dr. Michelle Jutzi, Mira Stocker und Camille Mayland vom Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation im Schwerpunktprogramm Governance im System Schule an der Pädagogischen Hochschule Bern erarbeitet (Windlinger et al., 2023).

Prof. Dr. Horst Biedermann, Rektor der Pädagogischen Hochschule St.Gallen, hat wertvolle Anregungen und Verbesserungsvorschläge zur Studie beigesteuert. Ihm gilt unser besonderer Dank für seine Unterstützung. Darüber hinaus bedanken wir uns herzlich bei weiteren Gesprächspartnerinnen und -partnern, die mit ihrem Expertenwissen einen wesentlichen Beitrag zur Erstellung der Studie geleistet haben.

Impressum

Autoren

Doris Quaderer und Thomas Lorenz,
Stiftung Zukunft.li

Lektorat

Textimum GmbH, Triesenberg

Herausgeber

Stiftung Zukunft.li, Ruggell

Druckvorstufe

Gutenberg AG, Schaan

Druck, Bindung

BVD Druck+Verlag AG, Schaan

© Stiftung Zukunft.li 2024

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die Stiftung Zukunft.li ist jedoch explizit daran interessiert, die Ergebnisse ihrer Studien möglichst vielen Interessierten zugänglich zu machen. Die Verwendung des Inhalts dieser Publikation ist deshalb erwünscht unter der Bedingung, dass die Quelle eindeutig angegeben wird und die gesetzlichen Bestimmungen zum Urheberrecht eingehalten werden.

Bestellung

info@stiftungzukunft.li

Download

www.stiftungzukunft.li

