Die Koordination von Lehrplänen : zweck und bisherige Bestrebungen

Objekttyp: **Group**

Zeitschrift: **Bildungspolitik : Jahrbuch d. Schweizerischen Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren = Politique de l'éducation = Politica dell'educazione**

Band (Jahr): **63/1977-64/1978 (1978)**

PDF erstellt am: **25.05.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

I. Teil: Die Koordination von Lehrplänen

Zweck und bisherige Bestrebungen

Carlo Jenzer, Eugen Egger, Emile Blanc, Samuel Roller, Diego Erba

1. Der Zweck von Koordination und Kooperation bei der Lehrplanentwicklung

Carlo Jenzer

1.1. *Was nicht das Ziel der Koordination sein kann: ein schweizerischer Einheitslehrplan*

Eine interkantonale Koordination und Kooperation im Bereich der Volksschullehrpläne bedeutet noch lange nicht eine Entwicklung auf schweizerische Einheitslehrpläne hin. Der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren haben Einheitslehrpläne nie vorgeschwebt. Das zeigt sich unter anderem darin, daß auch im Konkordat über die Schulkoordination nur von Rahmenlehrplänen und gemeinsamen Lehrmitteln, ja sogar nur von Empfehlungen für dieselben die Rede ist (Artikel 3, a und b). Einheitslehrpläne widersprechen grundsätzlich der föderalistisch-kooperativen Politik, welcher die Erziehungsdirektorenkonferenz als solche verpflichtet ist.

Zwar darf man durchaus annehmen, daß einheitliche Lehrpläne, welche in den Volksschulen der ganzen Schweiz Geltung hätten, sich mit verhältnismäßig großen Investitionen erarbeiten ließen und darum eine hohe fachliche und wissenschaftliche Qualität hätten. Das Fach Turnen, welches in der Volksschule als einziges eidgenössisch geregelt ist, beruht tatsächlich auf klaren Richtlinien und qualitativ sehr hochwertigen Lehrmitteln. Auch die vom Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit (BIGA) erlassenen Lehrpläne für das Berufsschulwesen haben, curriculumstheoretisch gesehen, eine hohe Qualität.

Trotz alledem sind wir davon überzeugt, daß durchgängige Einheitslehrpläne für die Volksschulen der ganzen Schweiz kaum machbar, nicht durchführbar und auch nicht wünschbar sind.

Schweizerische Volksschul-Einheitslehrpläne sind kaum machbar

Die unterschiedlichen Schulsysteme in den fünfundzwanzig Kantonen mit ihren verschiedenen Stufen und Modi der Selektion sind ein erstes großes Hindernis. Der Vergleich der kantonalen Lehrpläne zeigt weiter, daß in der Schweiz sehr unterschiedliche Auffassungen über die Belastung des Kindes durch die Schule in den verschiedenen Altersstufen bestehen, Auffassungen, die tief in den Lebensgewohnheiten der Bevölkerung verankert sind (siehe Kapitel 2). Auch die Gewichtung der einzelnen Schulfächer variiert je nach geographischem Raum, Kulturkreis, sozioökonomischen Strukturen und konfessionellen Konstellationen des Kantons. Es ist kein Zweifel: Viele dieser Unterschiede beruhen auf kaum noch reflektierten Traditionen und müßten neu überdacht werden; sie mit schweizerischen Einheitslehrplänen zu überspielen wäre letztlich aus kulturpolitischen Gründen kaum möglich.

Schweizerische Volksschul-Einheitslehrpläne sind nicht durchsetzbar

Würden trotz all den eben erwähnten Hindernissen schweizerische Einheitslehrpläne entstehen, so blieben sie mit größter Wahrscheinlichkeit auf dem Papier. Auch die heutigen kantonalen Lehrpläne sind in verhältnismäßig

vielen Fällen mehr Buchstabe, ohne zwingende Wirkung auf das, was in den Schulen wirklich geschieht. Es ist anzunehmen, daß die Gefahr der Wirkungslosigkeit mit zunehmender Diskrepanz zwischen Gewohnheiten und Bedürfnissen einerseits und unangepaßten Forderungen andererseits bedeutend stiege.

Schweizerische Volksschul-Einheitslehrpläne sind nicht wünschbar

Die Entwicklung von Lehrplänen in den im Verhältnis zu Nationalstaaten kleinräumigen Kantonen bietet eine einzigartige Chance: jene einer breiten Partizipation der Lehrerschaft (siehe Kapitel IV/5.2) und der Verbindung von Lehrplanrevisionen mit andern Schulreformzielen am Ort. Ob diese Chance jeweils auch wirklich genutzt wurde, ist eine andere Frage. Neuere Lehrplanrevisionen liefern aber schöne Beispiele dafür. Wir denken in erster Linie an jene in den Kantonen Tessin, St.Gallen und Freiburg. Bei der Revision des sanktgallischen Sekundarlehrplans gelang es, ein Sechstel der gesamten Lehrerschaft in irgendeiner Weise in die Lehrplanentwicklung zu involvieren. Die Folge war nicht nur, daß die Lehrerschaft den fertig erstellten Lehrplan engagiert in die Realität umzusetzen begann; die Mitarbeit an der Entwicklung führte unmittelbar zu Forderungen an die Lehrerfortbildung und an die Lehrerbildung überhaupt, ferner zur Produktion neuer Lehrmittel und zu Veränderungen im Schulsystem.

Eine dermaßen intensive Partizipation der Lehrerschaft ist in einem großräumigen Staat nicht mehr denkbar. Auch wenn noch so viel Gewicht auf die Mitarbeit der «Basis» gelegt wird, so ist es schließlich doch nur ein kleiner, unbedeutender Teil der Lehrerschaft, der wirklich engagiert den Entscheidungsprozeß mitverfolgen kann. Damit droht dem Lehrer die Gefahr, ein bloß ausführendes Organ, ein eigentlicher Unterrichtsbeamter zu werden.

Was für die Partizipation der Lehrerschaft gilt, trifft in anderer Weise auch für die politisch engagierte Bevölkerung zu. Ihre Möglichkeiten zur Mitsprache und Mitgestaltung sind im Kleinstaat erheblich größer, und auch für sie bedeutet das demokratische Vorgehen eine erhöhte Identifizierung mit *ihrer* Schule.

Diese und die bereits angedeuteten kulturpolitischen Gründe mögen genügen, die Unerwünschtheit zentralistischer Lehrpläne für die Volksschule klarzumachen.

1.2. *Über die Nachteile isolierter kantonaler Lehrpläne*

Es ist in den letzten Jahren viel über die mangelnde gegenseitige Abstimmung der fünfundzwanzig kantonalen Schulsysteme und der rund siebzig verschiedenen Lehrpläne der Volksschule gesprochen worden. Die Nachteile, die aus der isolierten Entwicklung von Lehrplänen erwachsen, sind in den Untersuchungen, welche im Rahmen dieses Jahrbuches durchgeführt wurden, erneut deutlich zutage getreten. Die wichtigsten von ihnen seien im folgenden kurz genannt:

- *Die mangelnde Vergleichbarkeit der Lehrpläne.* Die kantonalen Lehrpläne unterscheiden sich nicht nur in ihren Inhalten, sondern auch in ihrer äußeren Form, in ihrer Sprache, in der Terminologie und in ihrem Aufbau. Damit werden sie über weite Strecken unvergleichbar. Komparative Studien endeten oft in einer gewissen Ratlosigkeit. Konse-

quenzen aus interkantonalen Vergleichen zu ziehen war nicht möglich.

- *Die mangelnde wissenschaftliche Qualität der Lehrpläne.* Die heute geltenden kantonalen Lehrpläne sind in der Regel mit wenig Investitionen in sehr pragmatischer Weise von kantonalen Kommissionen geschaffen worden. Curriculumtheoretische Kriterien wurden wenig oder kaum beachtet. Das erklärt, warum die Kritik von seiten der Wissenschaft an den traditionellen Lehrplänen gelegentlich hart ist. Die hauptsächlichsten Mängel, die hervorgehoben werden, sind die fehlende Ausrichtung des Unterrichtsstoffes nach Lernzielen und die ebenfalls fehlenden Hilfen für den Lehrer bei der Unterrichtsvorbereitung (siehe Kapitel 2).
- *Die großen Unterschiede in den Anforderungen an die Schüler.* Die Zahl der obligatorischen Unterrichtsstunden eines Schülers, die Verteilung der Unterrichtsstunden auf die verschiedenen Fächer und Schuljahre und auf die beiden Geschlechter, der Stoff usw.: das alles variiert von Kanton zu Kanton oft sehr stark (siehe Kapitel 2). Hier liegt eines der Ärgernisse, welche zum Ruf nach Schulkoordination führten und gelegentlich sogar den Wunsch nach zentralistischen Einheitslehrplänen wach werden lassen.
- *Die Überlagerung der Lehrpläne durch Lehrmittel.* Die privaten Lehrmittelverlage und – im Rahmen von interkantonalen Zusammenschlüssen – selbst die staatlichen können sich aus Gründen des Absatzmarktes in der Regel nicht nach den Lehrplänen eines einzelnen Kantons richten. Sie gehen in ihren didaktischen Konzeptionen ihre eigenen Wege, und wo ihre Bücher übernommen werden, treten in der Regel ganze Teile von Lehrplanbestimmungen de facto außer Kraft. So kommt es, daß heute die Regulierung des Unterrichtes weitgehend über die Lehrmittel und ihre Produzenten und nicht durch die Lehrpläne geschieht. Bedeutungsvoll sind überall auch die offiziellen Lehrmittel der bevölkerungsreichen Kantone geworden. Die kantonalen Lehrpläne sind damit sehr oft überspielt und haben nicht die regulierende Funktion, die ihnen ihrer Bestimmung nach zukommen müßte.

1.3. *Warum ein Minimum an interkantonaler Koordination und Kooperation im Bereich der Lehrpläne notwendig ist*

Weder schweizerische Einheitslehrpläne noch in kantonalen Retorten entstandene Lehrpläne vermögen die vielfältigen Bedürfnisse bezüglich der Volksschullehrpläne zu befriedigen.

Was not tut, sind Lehrpläne, die weiterhin ihre Wurzeln im kulturpolitischen Boden der Regionen und Kantone haben und doch in ihren Formen und Inhalten so weit aufeinander abgestimmt sind, als dies zur Vermeidung der allgemein empfundenen Nachteile notwendig ist.

Auf diesem Hintergrund zeichnen sich in der Koordination und Kooperation im Bereich der Lehrpläne die Ziele ab, die es in den nächsten Jahren zu verfolgen gilt – und um derentwillen die mühsame interkantonale Arbeit einen Sinn hat. Von ihnen wird in den folgenden Kapiteln immer wieder die Rede sein. Wir fassen sie hier in einer sehr knappen Form zusammen:

a) *Vermehrte Reflexion über Zielfragen.* Die heute sehr unterschiedlichen kantonalen Lehrpläne sollen nicht blind auf Grund von interkantonalen

Durchschnittswerten nivelliert werden. Die Unterschiede sollen vielmehr Anlaß zu einem grundsätzlichen Überdenken unterschiedlicher Positionen und Traditionen geben. Vor jeder Lehrplanrevision müssen die Ziele des Unterrichts neu festgehalten und begründet werden. Wo sich Abweichungen gut begründen lassen, ist an ihnen weiterhin festzuhalten.

b) *Interkantonale Harmonisierung der Lehrpläne.* Es besteht kein Zweifel, daß die Reflexion über die Zielfragen in vielen Fällen tatsächlich zur Preisgabe von kantonalen Lehrplanbesonderheiten, die heute nicht mehr aufrechtzuerhalten sind, führen wird. Die Harmonisierung der kantonalen Lehrpläne soll auf Grund gemeinsamer Reflexion über die Unterrichtsziele geschehen, und nicht anders.

c) *Die Aufwertung der Lehrpläne durch eine gemeinsame Lehrmittelpolitik.* Gemeinsame Unterrichtsziele (Rahmenlehrpläne) werden für Lehrmittelproduzenten klare Direktiven sein, über welche sie sich nicht ohne Risiko hinwegsetzen können. Mit interkantonalen Vereinbarungen können die kantonalen Lehrpläne ihre eigentliche Funktion zurückgewinnen, die sie weitgehend an die Lehrmittel verloren haben: die Regulierung des Unterrichts.

Eine wichtige Voraussetzung zur Erreichung dieser Ziele ist zweifellos eine bessere Vergleichbarkeit und eine erhöhte wissenschaftliche Stringenz der kantonalen Lehrpläne. Aus diesem Grund sind ganz prioritär eine gewisse Übereinstimmung im Formalen und die Befolgung gemeinsamer Kriterien anzustreben (siehe Kapitel 3). Nicht minder wichtig ist in der Koordinations- und Kooperationsarbeit die Befolgung von gewissen Regeln der Partizipation (siehe Kapitel 4).

Die Aufzählung der Ziele, um derentwillen sich die Koordination und Kooperation im Bereich der Lehrpläne lohnt, wäre nicht vollständig, wenn nicht ein weiteres, etwas mittelbares Ziel, letztlich das wichtigste, auch genannt würde: die Ingangbringung von Verbesserungen auf dem Gebiete der Lehrerbildung, der Lehrerfortbildung, der Lehrmittel, der Schulorganisation und damit von Verbesserungen in Schule und Unterricht überhaupt.

2. Bisherige Bestrebungen zur Lehrplankoordination

2.1. *Vorbemerkungen*

Eugen Egger

Fast alle Kantone haben in den vergangenen fünfzehn Jahren ihre Lehrpläne im Bereich der Volksschule revidiert. Je nach Kanton und Region waren diese Revisionen mehr oder weniger umfassend. Auf der Primarschulstufe stellten sie die häufigste Art der Neuerungen dar, denn Lehrplanreformen können auf verschiedenste Weise angegangen werden:

- Es kann je nach Bedarf eine Total- oder Teilrevision angestrebt werden; das heisst, die Überarbeitung kann sich auf eine Fächergruppe oder sogar ein einzelnes Fach beschränken.

- Es kann eine Revision in Angriff genommen werden, die Einzelheiten festlegt, oder aber sich auf einen Rahmenlehrplan beschränkt, welcher den lokalen Behörden und den Lehrern weitgehende Freiheit einräumt.
- Es kann ein provisorischer Lehrplan ausgearbeitet werden, der im allgemeinen leichter Zustimmung findet.

In all diesen Fällen erübrigt sich in der Regel eine Volksabstimmung oder eine Stellungnahme des kantonalen Parlaments. Meist sind der Regierungs- beziehungsweise der Erziehungsrat oder das Erziehungsdepartement direkt zuständig.

Die letzten fünfzehn Jahre sind aber auch reich an vielfältigen Bestrebungen, die kantonalen Lehrpläne aufeinander abzustimmen. Das mutigste und erfolgreichste Unternehmen war und ist zweifelsohne die Erarbeitung, Herausgabe, Einführung und Evaluation der gemeinsamen Volksschullehrpläne der französischsprachigen Schweiz (CIRCE). Dieses Projekt soll darum im folgenden ausführlicher vorgestellt werden. Daneben gibt es indessen eine ganze Reihe von sehr unterschiedlichen Ansätzen zur Koordination von Lehrplänen: direkte und indirekte, partielle und globale, offizielle, offiziöse und private, regionale und gesamtschweizerische. Sie werden in einem weiteren Abschnitt in etwas summarischer Weise dargestellt.

2.2. *Die Koordination in der Westschweiz*

Eugen Egger, Emile Blanc

Der einheitliche Lehrplan für die Westschweizer Volksschule

Die Lehrplanrevision für das 1. bis 4. Primarschuljahr

Die Initiative für eine gemeinsame Westschweizer Schule war seinerzeit von der Société pédagogique romande (SPR), dem welschen Lehrerverein, ausgegangen. Dieser hatte bereits im Jahre 1962, anläßlich seines Kongresses in Biel, die «école romande» postuliert, was danach den Anstoß für die Koordination der Lehrpläne der französischsprachigen Schweiz gab. 1966 veröffentlichte der Lehrerverein einen Programmentwurf für die Fächer Französisch und Rechnen des 1. bis 4. Schuljahres. Um diesen Entwurf zu prüfen und die Möglichkeiten der versuchsweisen Einführung abzuklären, setzte die Westschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (Conférence romande) 1967 eine Koordinationskommission ein, die Commission interdépartementale romande de coordination de l'enseignement, CIRCE, die sich aus Vertretern der Schulbehörden und der Lehrerschaft zusammensetzte. Unter Mitwirkung zahlreicher Unterausschüsse bereitete die CIRCE in fünfjähriger Arbeit einen vollständigen Lehrplanentwurf für den Kindergarten- und den Primarschulunterricht der 1. bis 4. Klasse vor. Die Art und Weise des Vorgehens bei der Ausarbeitung, der Überprüfung und der Annahme dieses Programms verdient erwähnt zu werden. Es handelt sich um eine Kollektivarbeit, deren Ergebnisse einstimmig gutgeheißen wurden, wenn auch vorerst mit einem Versuchsprogramm begonnen werden sollte. Die Kommission ging wie folgt vor:

- Erstellen einer Liste der zu koordinierenden Fächerprogramme;
- Konzentrierung dieser Fächer in fünf pädagogisch gesehen gleichwer-

tige Gruppen (Muttersprache, Wort und Schrift; Mathematik; Umweltkunde; Kunsterziehung; Turnen);
- Aufstellen eines Wochenstundenplans für diese Fächergruppen in Prozenten der Gesamtunterrichtszeit;
- Ausarbeitung eines Berichts bezüglich Weiterführung dieser Arbeiten für das 5. und 6. Schuljahr;
- Bildung von Subkommissionen, mit dem Auftrag, Entwürfe für die einzelnen Fächerprogramme vorzubereiten.

Im Herbst 1972 stimmte die welsche Erziehungsdirektorenkonferenz dem «programme romand» zu. Der Präsident unterstrich bei dieser Gelegenheit, wieviel Sachkenntnis, aber auch welche Anstrengungen notwendig waren, diese Lehrplanrevision zu bewerkstelligen. Er wies auch darauf hin, daß nach ihrer Gutheißung durch die kantonalen Departemente die eigentliche Arbeit in der Schule erst beginne. Zwangsläufig stellte der neue Lehrplan neue Anforderungen an die Lehreraus- und -weiterbildung. Er verlangte zudem neue Unterrichtshilfen und Lehrmittel und – was das Entscheidendste war – Abkehr von Altgewohntem und von Routine.

Die Voraussagen bestätigten sich, brachte doch das Westschweizer Programm zum Teil tiefgreifende Änderungen, die manche Tradition umstießen. Schon die Bezeichnungen für die Lehrinhalte und die Bildungsziele geben eine Idee vom Grad der Modernisierung:

Vorschule: Erziehung zu sozialem Verhalten und zu geistiger, physischer, psychischer und künstlerischer Erlebnisfähigkeit.

Primarschule 1. bis 4. Klasse: Erziehung zu Erlebnisfähigkeit (Körper, Gegenstände, Begabung, Sprache). *Muttersprache,* produktive und rezeptive Sprachbeherrschung, mündlich und schriftlich. *Mathematik,* Mengen und Relationen, Zahlensystem, Rechnen mit Grundzahlen, Entdeckung des Raumes. *Kenntnis der Umwelt:* Unmittelbare Umwelt des Kindes (Dorf, Stadtteil und Umgebung), die Region (Geographie, Geschichte, Naturwissenschaften). *Künstlerische Bildung:* Werken und Gestalten, Musik (Gesang, Anhören von Musik usw.). *Turnen:* Bewegung, Rhythmus, körperliche Haltung, sportliche Betätigung, Spiele.

Der Lehrplan, der sowohl inhaltlich wie methodisch eine Neuerung darstellt, machte eine sorgfältige Vorbereitung der Lehrer erforderlich. Er konnte deshalb nur schrittweise eingeführt werden. Ein besonderer Einführungsplan wurde erstellt, wobei man mit dem neuen Programm für ein bestimmtes Fach jeweils in der 1. Primarklasse startet, um es sodann in den folgenden Jahren in der 2., der 3. und der 4. Klasse fortzusetzen.

Mathematik	September 1973 in der 1. Klasse
Turnen	September 1974 in der 1. Klasse
Werken und Gestalten	September 1975 in der 1. Klasse
Kenntnis der Umwelt	September 1977 in der 1. Klasse
Muttersprache	September 1979 in der 1. Klasse
Musikerziehung	September 1981 in der 1. Klasse

Eine Ausnahme bildet der Deutschunterricht, welcher mit Beginn des Schuljahres 1979/80 in Versuchsklassen des 4. Schuljahres eingeführt werden soll, entsprechend der von der schweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz empfohlenen Vorverlegung des Unterrichts in der zweiten Landessprache in die Primarschule.

Die Evaluierung des Westschweizer Lehrplans ist dem Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques (IRDP) übertragen. Das Institut berief bereits 1974 eine Kommission zur Auswertung des Mathematiklehrplans ein. Diese startete 1975 eine Umfrage bei allen Lehrkräften, die im 1. Schuljahr Rechnen unterrichteten, 1976 bei jenen der 2. Klasse. Die Analyse der ersten Resultate erlaubte inzwischen bereits, gewisse Verbesserungen an den benützten Lehrmitteln anzubringen. Die Evaluierung der andern Fächerprogramme wird ebenfalls ein oder zwei Jahre nach ihrer Einführung einsetzen.

Neuer Lehrplan für das 5. und 6. Schuljahr (CIRCE II)

Im November 1972 beschlossen die Westschweizer Erziehungsdirektoren, als nächsten Schritt die Programmausarbeitung für das 5. und 6. Schuljahr in Angriff zu nehmen. Sie gaben einer neuen Expertenkommission (CIRCE II) den entsprechenden Auftrag. 1973 wurde mit der Arbeit nach denselben Grundsätzen wie für CIRCE I in dreizehn Unterausschüssen für die verschiedenen Fächer begonnen. In diesen Fachausschüssen ist dieses Mal auch die Sekundarstufe vertreten. Tatsächlich gehören ja in den Kantonen Waadt und Bern die 5. und 6. Klassen, im Kanton Neuenburg die 6. Klasse zur Sekundarstufe I. CIRCE II schließt ihre Arbeiten Ende des Jahres 1978 ab.

Neuer Lehrplan für das 7. bis 9. Schuljahr (CIRCE III)

Bevor noch die Entwürfe von CIRCE II vorliegen, hat die Westschweizer Konferenz auch bereits CIRCE III für die Ausarbeitung von Lehrplänen für die drei letzten Klassen der Schulpflicht einberufen. Einzelne Unterausschüsse haben die Arbeit bereits aufgenommen.

2.3. *Versuch einer kritischen Würdigung der Koordination in der Westschweiz*

Samuel Roller

Wenn hier der Versuch einer kritischen Würdigung unternommen wird, so deshalb, weil diese Schulkoordination immer klarere Gestalt annimmt und wir ihr unsere Reverenz erweisen, indem wir einen Augenblick über sie nachdenken.

Mißachtung des vielschichtigen Charakters schulischer Probleme

Artikel 3 des Schulkonkordats von 1970 enthält unter anderen die Empfehlung über die Ausarbeitung von «Rahmenlehrplänen». Man änderte damit nichts an den herkömmlichen Arbeitsmethoden, nämlich zunächst die Lehrpläne zu erarbeiten und erst danach die Lehrmittel und weitere Hilfen, je nach Bedarf. Es war der erste Irrtum, den Ablauf der Arbeiten zeitlich abzustufen.

Indessen haben sich seit einiger Zeit manche Dinge geändert. Einerseits zeigten gewisse Schwierigkeiten, daß die Lehrpläne nicht isoliert erstellt werden können; andererseits hat der junge Zweig der Erziehungswissenschaft, die Curriculumforschung, bewiesen, daß die Programme nur im Zusammen-

hang mit allen übrigen Faktoren, die ein Schulsystem bestimmen, konzipiert werden dürfen.

Was man bis anhin wenig beachtete, inzwischen aber durch Erfahrung gelernt hat, ist der vielschichtige Charakter schulischer Probleme und ihre Wechselwirkung innerhalb eines ganzen Systems. Es gilt, die Strukturen (Anatomie) und das Funktionieren (Physiologie) dieses Systems zu erfassen, dementsprechend vorzugehen und im gegebenen Moment auf ihre Veränderungen Einfluß zu nehmen. Dies ist eine Frage der Planung.

Bewertung

So wie die Koordination bis heute betrieben wurde, war sie vor allem empirisch begründet. Sie wurde praktiziert, sie wurde nicht oder kaum durchdacht. Sie kam indessen wenigstens zustande. Damit sie überdauert, ist es wichtig, vermehrt zu planen und der Curriculumforschung entsprechend möglichst viele Faktoren einzubeziehen, zum Beispiel den Faktor der Bewertung. Heute hinkt die Evaluation, die man von Anfang an hätte einbauen sollen, hintennach, und zwar sowohl hinsichtlich der Lehrpläne als auch der Unterrichtsmethoden und der Lehrmittel. Man holt das jetzt nach. So soll in der Westschweiz der neue Französischunterricht von Anfang an unter Mitwirkung der Forschung und Bewertung erteilt werden. Auf der andern Seite machen die neuen Programme das bisherige Notensystem hinfällig. Eine lernzielbezogene, formative Bewertung drängt sich auf.

Die Lehrer

Und die Lehrer? Weiterbildungs- und Umschulungskurse wurden ihnen auferlegt, und zwar zur gleichen Zeit einmal im einen, dann in einem anderen Fach. Man hat übersehen, daß der Primarlehrer, welcher vorerst betroffen war, ein «Allgemeinlehrer» ist. Heute gibt man sich Rechenschaft darüber. Berufsständische Begehren werden laut. Wie steht es aber mit der Grundausbildung?

Es scheint, daß die Lehrerseminarien und höheren pädagogischen Institute in erster Linie angesprochen sind und deshalb von allem Anfang an bei Schulreformen mit einbezogen werden sollten. Dies geschah wohl da und dort, aber nur in sehr beschränktem Maße. Merkwürdigerweise ist gerade die Lehrerausbildung von der Koordination sozusagen ausgenommen. Die Lehrerseminarien bilden eine Art «Festung», hinter der sich die kantonalen Schulhoheiten verschanzen. Verschiedentlich haben die Kantone betont, daß kein Anlaß bestünde, die Lehrerausbildung zu koordinieren.

Gleich – verschieden

Es soll hier kein Prozeß eröffnet werden, doch drängt sich die Feststellung auf, daß die Schulkoordination, was immer sie erreichte, bis heute eher schlecht verstanden wurde. Sie wird immer noch zu sehr als Mittel zur Gleichschaltung empfunden, die alle Verschiedenheiten ausmerzen, Eigenheiten beschränken, Charakteristisches abschaffen will. Solche Bedenken sind nicht ganz grundlos. Gleiche Lehrpläne für die ganze Westschweiz, gleiche Lehrmittel (Beispiel: Mathematik) könnten natürlich zu Gleichschaltung führen. Dies zwingt uns, einiges klarzustellen. Koordinieren heißt nicht, alles gleichmachen, im Gegenteil; es bedeutet vielmehr, Verschiedenheiten in der Perspektive glei-

cher Ziele zu erhalten. Wir haben es also mit zwei Stromrichtungen zu tun, mit einer, die gleichrichtet, und mit einer, die differenziert. Natürlich wird das Verschiedenartige dem Gleichen bisweilen weichen müssen, dann nämlich, wenn es keine Daseinsberechtigung mehr hat. Die Koordination der Westschweiz legt zur Zeit den Akzent recht eindeutig auf Gleichrichtung. Die gegenwärtige Mathematikreform beweist es. Der Tag wird aber kommen - und es gilt, ihn vorzubereiten -, an dem die Verschiedenheit, eine befruchtende Vielfalt, die Schule wieder umgestalten wird und so Neues entstehen kann.

Die Forschungen im Bereich des Leseunterrichts haben gezeigt, daß die Bewegung auch rückläufig sein kann und dabei ebenso nützlich ist. Diese Forschungen, die das Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques seit annähernd sechs Jahren betreibt, haben keiner Methode des Leseunterrichts den Vorzug gegeben. Sie haben einige Prinzipien festgehalten, die jeder Methode zugrunde liegen und die für jede kantonale, örtliche und sogar individuelle Praxis im Klassenzimmer wegleitend sind. Verschiedenheiten haben also durchaus ihre Daseinsberechtigung. Die Grundsätze aber werden, wenn man sie in wachsendem Maße befolgt, die einzelnen Methoden einem Konsens zuführen, der schließlich zur Einheit wird.

Unbestimmte Zukunft der Koordination

Das Unternehmen «Koordination», das von den Westschweizer Kantonen 1967 in die Wege geleitet wurde, erhält dadurch, daß es täglich mehr Gestalt annimmt, auch fortwährend ein neues Gesicht. Von den Programmen ging man zu den Lehrmitteln, dann zur Evaluation über. Man gab sich Rechenschaft darüber, daß die ständige Weiterbildung der Lehrer durch Koordination ihrerseits gewinnen könnte. In absehbarer Zeit wird die Grundausbildung ebenfalls koordiniert. Dies sind alles Anstrengungen, die dazu beitragen, das Projekt, das vor zehn Jahren in Angriff genommen wurde, stetig weiterzuentwickeln.

Die Koordination macht jedoch heute eine neue Wandlung durch. Tatsächlich soll sie noch ein mehreres umfassen und das gesamte Schulwesen einschließen. Nach den vier Bereichen: Methoden, Lehrmittel, Lehrerbildung und Evaluation, die in Zukunft notwendigerweise den gemeinsamen Lehrplänen folgen müssen, werden weitere schulinterne Angleichungen unumgänglich: die Strukturen, die Verwaltung und die Finanzierung. Man wird der Koordination in der Westschweiz nicht vorwerfen können, diese Aspekte vernachlässigt zu haben. In Tatsache haben sich diese Probleme immer deutlicher aufgedrängt. Nur langsam und gleichsam unter Druck haben aber die Verantwortlichen davon Kenntnis genommen. Das sind jedoch bei Projekten im Anfangsstadium bloß Nebenerscheinungen.

Der Augenblick wird kommen, da das gesamte Schulwesen global angegangen wird. Jeder Teilaspekt wird dann im Bewußtsein bearbeitet werden, daß er dem Ganzen zu dienen hat und diesem unterzuordnen ist.

Einer Überkoordination entgegen

Es gilt, zu fragen, wie weit die Herrschaft des Ganzen über die Teile gehen darf. Ein System soll kein Selbstzweck sein, so respektabel es sein mag. Das Schulwesen entgeht dieser allgemeinen Regel nicht, die verlangt, daß ein System nur im Hinblick auf etwas, was darüber hinauszielt, ein «Übersystem» sozusagen, verstanden und schließlich gerechtfertigt werden kann. Das Schulsystem wird vom Sozialsystem, in das es eingebettet ist, übertroffen. Daher der

Zwang der Schule, immer wieder in ganz konkreten Fällen den Sozialkontakt mit den Sozialpartnern zu pflegen, mit den Eltern, den Produzenten, Arbeitgebern und Arbeitnehmern und mit den Politikern. Nichts steht andererseits der Auffassung entgegen, daß auch das Sozialsystem - dadurch, daß wir es in einem philosophischen Gedankengang stetig überdenken - sich ständig erneuern muß. Diese Überprüfung in einer sich wandelnden Demokratie wäre nicht die Angelegenheit einiger «Weisen» auf dem geistigen Olymp, sondern Sache der menschlichen Gemeinschaft, die der Erde verbunden ist und alle Lebensbezirke umfaßt.

2.4. *Weitere Ansätze der Lehrplankoordination*

Eugen Egger

Viele der im folgenden genannten Bestrebungen auf gesamtschweizerischer Ebene und in der deutschsprachigen Schweiz zur Koordination der kantonalen Lehrpläne verdienten ohne Zweifel eingehendere Erwähnung. Dies ist aber bei der Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Projekte im Rahmen dieser Übersicht kaum möglich. Der Abschnitt muß sich deshalb im wesentlichen mit einer Aufzählung begnügen.

Infolge der unterschiedlichen Schulstrukturen der Kantone ist es nicht verwunderlich, daß sich die ersten Versuche einer Lehrplankoordination, die in der deutschen Schweiz vielfach nicht über vergleichende Studien hinauskamen, auf die Regionen oder auch nur auf einzelne Kantone beschränkten. Dennoch wurden schon Ende der sechziger Jahre gewisse Erfolge erzielt.

Koordination einzelner (offizieller) Volksschullehrpläne

Zu erwähnen sind der Lehrplan für die Primarschule des Kantons Schwyz (1970), der von verschiedenen Kantonen der Innerschweiz übernommen und adaptiert wurde, die Empfehlung für ein einheitliches Programm für die Schulen der ostschweizerischen Kantone (1967), das die Kenntnisse und Fertigkeiten, die der Sechstkläßler entsprechend seiner Begabung am Ende des Schuljahres beherrschen muß, festlegt, sowie die Richtlinien der EDK-Ost aus dem Jahre 1968 betreffend den gleichzeitigen Beginn der wichtigsten Fächer auf der Volksschulstufe und die gleichwertige Vorbereitung der Knaben und Mädchen für den Übertritt in die höheren Schulen.

Einen entscheidenden Schritt in der Lehrplankoordination tat die Region Innerschweiz, als sie mit der Gründung des Zentralschweizerischen Beratungsdienstes für Schulfragen (ZBS) diesem als eine seiner zentralen Aufgaben die Schaffung eines Rahmenlehrplans für die Orientierungsstufe zuwies. Im Jahre 1975 wurden die ersten Sekundarschullehrpläne für die Fächer Deutsch, Französisch, Mathematik und Naturlehre vorgelegt, die nun nach einer Erprobung in die gesamten Lehrplanarbeiten für die Orientierungsstufe einfließen.

Koordination durch Bildungspläne von Lehrerverbänden

Bei der Schaffung von Bildungsplänen auf nationaler Ebene taten sich vor allem private Organisationen und Lehrerverbände, wenn auch mit unterschiedlichem Erfolg, hervor. Es sei an die zu Beginn der sechziger Jahre vom Schweizerischen Lehrerverein eingesetzte Kommission (Bührer) erinnert, wel-

che für die Fächer Rechnen und Sprache in den ersten sechs Jahren der Primarschule einen Lehrplan vorlegte. Besonders hervorzuheben sind auch der Rahmenplan für die Erziehungs- und Bildungsarbeit des Schweizerischen Kindergartenvereins (1972) und der Lehrplan für den Musikunterricht in der Schweiz für das 1. bis 9. Schuljahr des Schweizerischen Komitees zur Förderung der Schulmusik (1974). In die Reihe dieser von Lehrerverbänden ausgearbeiteten Bildungspläne gehört auch der interkantonale Lehrplan für Realschulen (Abschlußklassen) für die Kantone Uri, Schwyz, Obwalden, Nidwalden, Zug und Luzern.

Die Beispiele ließen sich gerade für Sondergebiete, wie Schulschrift, Zeichnen, Religion, vermehren. Indessen geht von solchen Disziplinen keine allgemein koordinierende Wirkung aus.

Koordinationswirkung von Lehrplänen weiterführender Schulen

Auf nationaler Ebene müssen auch die Bildungspläne genannt werden, die der Bund im Rahmen seiner Gesetzgebungskompetenz erlassen hat. So hat das Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit auf Grund des Berufsbildungsgesetzes vom 20. September 1963 (das 1978 durch ein neues Gesetz abgelöst werden soll) Reglemente für rund zweihundertsiebzig Berufe erlassen, die unter anderem Berufsbezeichnung, Dauer der Ausbildung, Anforderungen an den Lehrbetrieb, Lehrprogramme und Durchführung der Prüfungen bestimmen.

Nicht zuletzt sei auf die Programme für die verschiedenen Maturitätstypen in der Verordnung über die Anerkennung von Maturitätsausweisen (vom 22. Mai 1968, mit Änderungen vom 19. Dezember 1972) hingewiesen, die als Rahmenlehrpläne einen entscheidenden Einfluß auf das gesamte höhere Mittelschulwesen ausüben und nicht ohne Einfluß auf die Lehrpläne der Volksschule, insbesondere der Sekundarstufe I, bleiben.

Im Bereich von Turnen und Sport

Im Anschluß an den Erlaß des Bundesgesetzes über die Förderung von Turnen und Sport im Jahre 1972 wurden verschiedene Verordnungen in Kraft gesetzt, zum Beispiel die Verordnung über Turnen und Sport in der Schule und über die Turn- und Sportlehrerausbildung an Hochschulen (1972), und die Eidgenössische Turn- und Sportkommission arbeitete Lehrmittel aus, die an die Lehrkräfte im ganzen Land abgegeben werden.

Koordination über die Lehrerbildung

Im Bereich der Lehrerbildung entstand im Auftrag der Erziehungsdirektorenkonferenz der Bericht der Expertenkommission Lehrerbildung von morgen (1975), der auf Jahre hinaus als Grundlagenwerk für die Erneuerung und inhaltliche Koordination in der Schweiz Geltung haben könnte.

Früher schon hatten die Schweizerische Vereinigung der Musiklehrer und die Gesellschaft schweizerischer Zeichenlehrer Lehrplanrichtlinien für den Unterricht in diesen Fächern an schweizerischen Lehrerbildungsanstalten herausgegeben.

Ende 1977 ist ferner in der Zentralschweiz ein unter Mitarbeit von Experten aus der ganzen Deutschschweiz entstandener Bericht über die Lehrerbildung für die Orientierungsstufe erschienen.

Koordinationswirkung gemeinsamer Lehrmittel

Unbestreitbar kommt auch den gemeinsamen Lehrmitteln ein bedeutender Koordinationseffekt zu, obwohl - wie von verschiedenen Seiten gefordert wird - Koordination grundsätzlich zunächst über einheitliche Lehrpläne erfolgen sollte. Es ist aber nicht zu übersehen, daß es eine Art Lehrmittelkoordination, die logischerweise zu einer Angleichung der Unterrichtsprogramme führt, schon lange gibt. Wir denken an die Interkantonale Lehrmittelkonferenz (gegründet 1955) und die Interkantonale Lehrmittelzentrale (1973). Letztere hat unter anderem gemeinsame Geographie- und Geschichtslehrmittel für die Nordwestschweiz geschaffen. Zugegebenermaßen geschah dies nicht primär im Hinblick auf die Koordination, sondern aus finanziellen Erwägungen, da sich im besonderen die kleinen Kantone bei der Herstellung eigener Lehrmittel immer mehr überfordert sahen.

Die Koordinationstätigkeit der Erziehungsdirektorenkonferenz

Seit einigen Jahren ist die Arbeit der Erziehungsdirektorenkonferenz und ihrer Kommissionen für die Koordinierung der kantonalen Lehrpläne von zunehmender Bedeutung (vergleiche das bereits erwähnte Schulkonkordat vom 29. Oktober 1970, Artikel 3, a, Empfehlungen betreffend Rahmenlehrpläne). Empfehlungen globaler Art sind bis jetzt noch nicht verabschiedet worden. Sie brauchen offensichtlich eine längere Vorbereitungszeit. Von einer nicht zu unterschätzenden Tragweite sind hingegen die Empfehlungen und Beschlüsse betreffend die Einführung, Reform und Koordination des Unterrichts in der zweiten Landessprache für alle Schüler der obligatorischen Schulzeit, welche die Erziehungsdirektorenkonferenz 1975 guthieß. Die Integrierung des Fremdsprachunterrichts in den Lehrplan der Primarschule warf ganz allgemein die Frage einer Neukonzeption des Fächerkanons und der Lehrpläne überhaupt auf.

Langfristig wird auch das von der Pädagogischen Kommission der Erziehungsdirektorenkonferenz seit 1975 jährlich organisierte Mathematikforum - wiewohl es nur die gegenseitige Information über Reformbestrebungen im Mathematikunterricht zum Ziel hat - nicht ohne koordinierende Wirkung bleiben.

Die Koordination der kantonalen Lehrpläne im allgemeinen war Gegenstand einer ebenfalls von der Pädagogischen Kommission organisierten Tagung im September 1976. Das Ergebnis dieses Treffens zeigte deutlich, daß das Verlangen nach vermehrter Koordination und Zusammenarbeit im Bereich der Lehrpläne, trotz manchen Hindernissen, bei Lehrerschaft, Erziehungsdepartementen, Bildungspolitikern und Erziehungswissenschaftern groß ist.

Zusammenfassend darf in Anbetracht der vielfältigen Initiativen gesagt werden, daß im Bereich der Lehrpläne in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren bedeutend intensiver koordiniert wurde, als man gemeinhin annimmt, und daß für die nächste Zukunft, trotz zu erwartenden Rückschlägen, noch entschlossenere Harmonisierungsabsichten wahrscheinlich sind.

2.5. *Das Tessin und die Koordination der Lehrpläne*

Diego Erba

Seit 1963 ist das Tessin Mitglied der welschschweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz. Er beschäftigt sich natürlich mit den Anliegen der Koordination, wenn es sich dabei auch nur um Mitarbeit und nicht eigentlich um Vereinheitlichung handeln kann. Die Gründe hiefür sind eindeutig: Probleme der Organisation, Probleme sprachlicher und kultureller Natur.

Als Beispiel interkantonaler Zusammenarbeit können einige Neuerungen in Lehrplänen und Unterrichtsmethoden angeführt werden (moderne Mathematik, Französischunterricht auf audiovisueller Grundlage, programmierter Unterricht usw.), welche gemeinsam mit westschweizerischen Sachverständigen in die Wege geleitet und bewertet wurden. Während der Einführung der neuen Mathematik wurden enge Kontakte mit dem Service de la recherche pédagogique in Genf, vor allem mit Herrn Hutin, gepflegt, die dank der Unterstützung der Direktion für das Primarschulwesen zustande kamen. Tessiner Lehrer und Inspektoren haben seit 1969 regelmäßig Genfer Schulen besucht, um diese Reformen auch im eigenen Kanton einführen zu können. Die Tessiner Schulversuche hatten sich tatsächlich am Genfer Vorbild orientiert. Hinsichtlich des Unterrichts in der zweiten Landessprache wurde ferner Verbindung mit deutschschweizerischen und welschen Fachleuten aufgenommen. Heute erhalten 60 Prozent der Kinder vom ersten Primarschuljahr an Französischunterricht. Diese Zusammenarbeit hat Verbesserungen in methodischer Hinsicht, bei Gebrauch technischer Hilfsmittel, erlaubt. Ein wesentlicher Unterschied zwischen den Lehrplänen der Westschweiz und jenen des Tessins muß jedoch hervorgehoben werden. Sind die welschen Pläne eher detailliert, so jene des Tessins nur Rahmenprogramme (vergleiche die Programme der Primar- und Sekundarschulen von 1959). Sie fixieren also bloß die großen Leitlinien unter Beifügung von Beispielen, ohne zu präzisieren, wieviel, wie und wann.

Von Turnen und Gesang abgesehen, hat sich der Kanton im Sekundärbereich keinerlei Koordinationsanstrengungen angeschlossen. Der Grund liegt in der im Tessin eben angelaufenen Reform der Sekundarstufe I (Einführung der «scuola media»), wobei allerdings die Vorschriften der Maturitätsanerkennungsverordnung eine gewisse Harmonisierung der Lehrpläne dieser Stufe erzwingen. Dasselbe gilt für die Programme der Berufsschulen, für welche der Bund Reglemente erläßt und somit die interkantonale Koordination sicherstellt.

Der Kanton Tessin, der als sprachliche Minderheit seine kulturelle Eigenständigkeit aufrechterhalten will, steht den andern Kantonen gegenüber in einer besonderen Position. Die sprachliche und kulturelle Isolierung, die der Tessiner im eigenen Land empfindet, führt notwendigerweise zu intensiven kulturellen Kontakten mit dem Nachbarland Italien, vor allem mit der Lombardei. Dies wirkt sich selbstverständlich auch auf die Schule aus. (Man denke an die Abhängigkeit des Tessins von Italien, was die Schulbücher anbelangt, und ermißt, wie wenig diese für die Südschweiz geeignet sind.) Diese Fakten schränken folglich den Einfluß der welschschweizerischen Koordination ein, obwohl diese Region dem Tessin nahesteht.

Aus verschiedenen praktischen und gesellschaftspolitischen Gründen konnte das Tessin dem Schulkonkordat nicht beitreten. Wenn auch mehrere zwingende Vorschriften der Vereinbarung in den Tessiner Schulgesetzen längst verwirklicht sind (Schuleintrittsalter, Schuljahresbeginn, Dauer der Schul-

pflicht), so sind andere, zum Beispiel die Zahl der Schulwochen pro Jahr – und die jüngste Debatte im Großen Rat über die Fünftagewoche hat es bewiesen –, am Widerstand täglicher Lebensgewohnheiten der Bevölkerung und der Lehrer gescheitert.

Solche Gründe werden jedesmal ins Feld geführt, wenn das Tessin versucht, sein Schulsystem denjenigen anderer Kantone anzugleichen. Diese Feststellung ist wichtig, denn sie betrifft alle Erneuerungsbemühungen, denen die Schule gegenübersteht und die Studien und Vorschläge erfordern, die über die engen kantonalen Grenzen hinausreichen und auf interkantonaler Ebene angegangen und einer Lösung entgegengeführt werden müssen.