Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 21 (1999)

Heft: 2

Artikel: Lehrplanarbeit : Trennen - Zuspitzen - Verwesentlichen : Fallstudie zur Lehrplanrevision einer privaten Berufsschule

Autor: Wiebel, Bernhard

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-786134

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Lehrplanarbeit: Trennen – Zuspitzen – Verwesentlichen Fallstudie zur Lehrplanrevision einer privaten Berufsschule[1]

Bernhard Wiebel

Die Berufsschule für Kleinkinderziehung BKE (Schlieren/ZH) evaluierte 1997 ihren Lehrplan '96, stellte einen Revisionsbedarf fest und leitete 1998 mit dessen Überarbeitung eine Entwicklung ein, die heute über den ursprünglichen Anlass hinausgreift. Der Lehrplan '96 erweist sich als Material, von dem aus alle Aspekte der Schule ins Blickfeld geraten: Pädagogik, Organisation, Bildungspolitik, Ökonomie. Aus der Lehrplanrevision erwächst eine Schulentwicklung. Diese entlastet den Lehrplan '99 von einigen Funktionen, mit denen der Lehrplan '96 befrachtet war und die nun in geeigneteren Formen definiert werden. Diese Entflechtung nimmt Ergebnisse der Forschung auf, welche Lehrpläne als implizit über sich selbst hinaus weisende Regelwerke kennzeichnen, sie aber in ihrer unmittelbaren Wirkungskraft als intentionales Innovationsinstrument für ein Lernsystem relativieren.

1. Zum Beispiel: *Voraussetzungen* der Didaktik

«Die Kleinkinderzieherin[2] arbeitet in erster Linie mit Kindern. Berufsbildung hingegen ist Bildung von Erwachsenen. Eine Didaktik, die diesen Bedingungen Rechnung trägt, berücksichtigt prägnant die Unterscheidung der Bereiche Krippe und Berufsschule; sie setzt angemessene Gegenakzente zur Kinderwelt.» So lautet einer von sechs Punkten, in denen sich die Berufsschule für Kleinkinderziehung BKE in Schlieren[3] in ihrem Lehrplan '99 zur Didaktik äussert. Beziehungsweise eben gerade nicht zur Didaktik selbst, sondern zu deren speziellen Bedingungen an genau dieser Schule. Es sind nämlich weder didaktische Grundsätze noch methodische Hinweise noch sogenannte Neue Lernfor-

men im Lehrplan '99[4] zu finden. Weshalb nicht? Und weshalb «nur» Voraussetzungen der Didaktik?

Weil die Schule davon ausgeht, Lehrkräfte zu engagieren, für welche die Neuen Lernformen nicht neu, sondern selbstverständlich sind; und weil sie den Lehrplan nicht mit Aussagen belastet, welche selbstverständlich sind. Damit der Lehrplan seine wichtigste Funktion erfüllt, den Lehrenden das Unterrichten zu ermöglichen, muss er deren standardgemässe Ausbildung und Erfahrung voraussetzen und anerkennen. Er enthält nur, was besonders oder wichtig ist.

Weshalb ist die zitierte Voraussetzung ein Unterscheidungsmerkmal für die BKE? Es gibt ja wohl kaum eine Schule, an der z.B. Projektunterricht *nicht* sinnvoll wäre oder in welcher der Anspruch auf Anwendbarkeit des Erlernten verfehlt sein könnte; aus diesem Grund muss der Lehrplan '99 weder extra auf die Projektmethode noch auf transferorientiertes Lernen hinweisen. Aber nicht jede Schule steht bspw. in einem so heftigen Spannungsfeld zwischen Kinderwelt und Erwachsenenwelt, wie es bei der BKE der Fall ist und wie es das Zitat charakterisiert. In einer Ausbildung für Kleinkinderziehung droht diese Grenze gerne zu verwischen; die Lernenden pendeln immer zwischen der Krippe, wo sie sich in einer Kinderwelt bewegen, und der Schule, wohin sie unbeabsichtigt möglicherweise Verhalten aus der Krippenwelt mitbringen, wo sie aber als Erwachsene angesprochen und gefordert werden – die Kinderwelt ist dort ein *Gegenstand* des Lernens. Darin liegt das Besondere, das im Lehrplan zu fixieren notwendig ist; dieses Besondere prägt, neben dem zu vermittelnden Inhalt, die Wahl für eine bestimmte Didaktik. Und deshalb beschreibt der Lehrplan '99 «nur» die Voraussetzungen und nicht die in Frage kommenden Formen der Didaktik.

Die Beschränkung auf das Besondere ist ein Merkmal der Lehrplanarbeit der BKE, die in einer sich etablierenden Branche relativ grosse Handlungsfreiheit hat.[5] Die Überschaubarkeit der Schule macht sie zu einem geeigneten Modell, an dem sich der Funktions- und Formwandel von Lehrplänen illustrieren lässt. Ein Blick auf Branche und Schule zeigt den Hintergrund der Lehrplanarbeit und der vorliegenden kleinen Fallstudie.

2. Rahmenbedingungen: Hohe Autonomie

2.1. Eine überblickbare Branche

Kleinkinderzieherinnen (KKE) betreuen in Krippen und vergleichbaren Organisationen Kinder vom Säuglingsalter bis zum Zeitpunkt vor der Einschulung. In der deutschsprachigen Schweiz arbeiten etwa 1.500 diplomierte Kleinkinderzieherinnen.

Die professionelle familienexterne Kleinkindbetreuung ist eine bislang von der Öffentlichen Hand nicht anerkannte und geregelte Branche. Es gibt infolgedessen bis jetzt keine Verwaltungsabteilung auf der Ebene des Bundes, welche

für sie verantwortlich wäre. Die Deutschschweizerische Berufsbildungsämterkonferenz DBK beschäftigt sich inzwischen mit der Anerkennungsfrage. Und die Konferenz der Kantonalen Sozialdirektoren SODK zählt die Kleinkinderziehung zu ihrem Gegenstandsbereich[6]. Für den Status der Branche wird es von Bedeutung sein, ob die Kleinkinderziehung durch die Revision des Bundesgesetzes über die Berufsbildung BBG in dessen Zuständigkeitsbereich gelangen wird, zusammen mit dem Gesundheits- und Sozialwesen.[7]

2.2. Die duale Ausbildung

Der Schweizerische Krippenverband SKV setzt die Standards für die betriebliche und schulische Ausbildung.[8] Die Grundausbildung erfolgt nach dem Dualprinzip. Während drei Jahren arbeiten die jungen Leute vier Tage pro Woche in einem Lehrbetrieb, welcher über ein betriebsspezifisches Ausbildungskonzept verfügen muss, und besuchen an einem Tag die Berufsschule. Die schulische Ausbildung umfasst mindestens 1.200 Lektionen. Die Lehrabschlussprüfung hat einen praktischen und einen schulischen Teil. Von den ausbildenden Schulen verlangt der SKV unter anderem ein schriftliches Ausbildungskonzept; die Existenz eines Lehrplans im engeren Sinne ist nicht Bedingung. Zur Zeit bilden in der Schweiz vier Schulen angehende KKE aus; der SKV hat bislang zwei Ausbildungen anerkannt, als erste diejenige der BKE.[9]

2.3. Die Berufsschule für Kleinkinderziehung BKE

180 Lehrbetriebe arbeiten mit der BKE zusammen, indem sie ihr die lernenden Mitarbeiterinnen senden. Zur Zeit besuchen ca. 300 junge Leute die BKE, davon sieben Männer. Die Schule führt vier bis fünf parallele Klassen pro Jahrgang und beschäftigt 16 Lehrbeauftragte. Die Lehrenden sind über den Arbeitsvertrag nicht nur für ein Lektionenpensum, sondern auch für die Mitwirkung an der Schulentwicklung verpflichtet. Der Unterricht basiert auf einem schuleigenen Lehrplan. Die Schule verfügt für die Kooperation mit den Lehrbetrieben über ein Handbuch, welches neben Organisatorischem inhaltliche Semesterpläne enthält.

Träger der Schule ist ein Verein, dessen Vorstand für die strategische Führung sowie für die Regelung der Ausbildung verantwortlich ist. Eine hauptamtliche Schulleiterin führt die Schule nach pädagogischen und wirtschaftlichen Erwägungen, unterstützt von einem administrativen Stab. Neben der Grundausbildung realisiert die BKE fachliche Weiterbildung: Sie befähigt ausgebildete KKE in einem Lehrbetrieb die betriebliche Ausbildung durchzuführen; und sie qualifiziert erfahrene KKE zur Leitung von Krippen.

2.4. Autonomie in der Lehrplanarbeit

Die fehlende staatliche Anerkennung, der Status der freien Trägerschaft sowie Notwendigkeit (und Wille) zur Eigenwirtschaftlichkeit prägen die Lehrplanarbeit an der BKE. Aus diesen Faktoren resultiert die Selbständigkeit der Schule in allen inhaltlichen Fragen. Die Selbständigkeit äussert sich in der institutionellen Unabhängigkeit und in kurzen Entscheidungswegen.

So richtet man sich bei den schuleigenen Regeln zwar nach denen der Öffentlichen Hand; das geschieht z.B. in der weitgehenden Übernahme des Rahmenlehrplans für den Allgemeinbildenden Unterricht (ABU) des Bundesamts für Berufsbildung und Technologie (BBT)[10]. Doch ist die Schule andererseits frei, *wie* sie die Umsetzung dieser Aussenorientierung gestalten will. Sie nutzt die Freiheit, indem sie z.B. die Behandlung einiger Themen des ABU in Fächer verlegt, die traditionellerweise der fachlichen Ausbildung zuzuordnen sind.

Die BKE ist «nur» dem Trägerverein, nicht einer Aufsichtskommission, Rechenschaft schuldig; Mitglieder des Vereins sind Betriebe der Kleinkindbetreuung, so dass im Prinzip diese selber über *den* Lehrplan befinden, den sie als Lehrbetriebe benötigen. Das führt zu einer bildungspolitisch zugleich nützlichen und empfindlichen Konstellation: Die Interessen von Schule und Betrieben sind teilweise kongruent, teilweise divergierend – über die Vereinsstrukturen können die Lehrbetriebe den Anliegen der sogenannten Praxis Nachachtung verschaffen, während die an der Lehrplanarbeit Beteiligten infolge der Sachimmanenz auf der Eigenständigkeit der sogenannten Theorie beharren müssen.

Schliesslich sorgt der Anspruch auf schwarze Zahlen im Jahresabschluss dafür, dass die Schule ihre Ausbildung angesichts einer wachsenden Konkurrenz gut verkaufen können muss – nicht zuletzt wegen ihres Lehrplans.

3. Merkmale des Lehrplans '96

Der geltende Lehrplan '96 der BKE ist ein Pionierwerk in der Geschichte der Schule. Diese löste sich in der Mitte der '90er Jahre aus der für die Gründung verantwortlichen Trägerschaft des SKV und erarbeitete sich den Lehrplan in einer Zeit, da Unsicherheit bezüglich des Status der Schule und Fluktuation in den Leitungsgremien herrschte. Der Lehrplan bildete in dieser Phase den Kern ihrer Identität. So wurden ihm zahlreiche und heterogenste Aufgaben zugeschrieben, aus denen sich übermässige Erwartungen an seine Verwendbarkeit und Unklarheiten über den Gültigkeitsbereich ergaben. Die Analyse des Textes und seiner Anwendung lassen folgendes erkennen.[11]

Der Lehrplan '96 verschränkt fast alle Dimensionen, die – in analytischer Hinsicht – für den Unterricht konstitutiv sind: Relevanz (i.e. Begründungen), Finalität (Zielsetzung), Komplexität (Hierarchie der Ziele), materiale Dimension (Inhalt und Themen), formale Dimension (Didaktik und Produkte), mentale Dimension (kognitiv versus nicht-kognitiv).

Der Lehrplan '96 setzt auf zu vielen Ebenen Normen. Die Beteiligten erwarten, dass er der pädagogischen Leitung ebenso dient wie der Bestimmung des Ausbildungsniveaus, der Klärung der Anforderungen für die Lehrabschlussprüfung wie auch der Ableitung von Kriterien für die Beurteilung von schulischen Leistungen.

Der Lehrplan '96 legitimiert, wo sich jede Rechtfertigung eigentlich erübrigt. Präambel und Einleitungen zu den Fachbereichen begründen die Notwendigkeit der Professionalität in der Branche. Die Einführungen in die Fachlehrpläne rechtfertigen die Relevanz des Inhalts und der Kompetenzen. Der Lehrplan begründet defensiv Lernformen, die vom traditionellen Unterricht abweichen.

Die Komplexität der Ausbildung erscheint im Lehrplan enorm hoch. Er hat explizit vier, implizit acht Zielebenen. Der Umfang des Stoffs umfasst 55 Seiten und spiegelt das Anliegen, *alles* sagen zu wollen. Schliesslich beinhaltet er Grundlagen zur Planung des Unterrichts, didaktische Hinweise, mögliche Unterrichtsprodukte.

Eine gewisse Multifunktionalität von Lehrplänen ist üblich und auch wirtschaftlich sinnvoll. Doch da sie in diesem Fall zu gross war, kippte das Potential zur Orientierung in die Gefahr der Desorientierung. Einige dieser Funktionen stehen zudem in Gegensatz zueinander. So hebt z.B. der durchgehend rechtfertigende und Unsicherheit signalisierende Charakter des Lehrplans '96 die Funktion der Führung und des Bewertungsmassstabs auf: Wortreiche Evidenz*behauptung* untergräbt die wirkliche Evidenz der Sache. Weitere zugeschriebene Funktionen kann der Lehrplan von seinen Gattungseigenschaften her nicht erfüllen, so etwa die des Lieferanten von Prüfungsaufgaben. Vor allem aber setzt er, ohne es ausdrücklich zu sagen, Input und Output der schulischen Ausbildung gleich.

Dem Lehrplan '96 liegt eine hoch differenzierte Zielhierarchie zugrunde. Sie schlägt sich in seiner formalen Struktur nieder. Er besteht aus den folgenden Komponenten:

- *Einleitung und Übersicht* berichten von der Entstehung des Lehrplans, erklären seinen Zweck und führen das Gliederungssystem ein. – Beide Texte befinden sich auf der Meta-Ebene.
- Ein Verweis auf das *Tätigkeitsprofil der KKE*[12] stellt den Bezug zwischen der beruflichen Praxis und der Ausbildung her. – Es bleibt offen, ob das Tätigkeitsprofil Bestandteil des Lehrplans ist und Zielcharakter hat.
- Die erste Übersicht *Struktur und Fachbereiche* gliedert die Ausbildung in die Fachbereiche *Allgemeinbildender Unterricht, Fachunterricht, Musisch-kreativer Unterricht* und zeigt die *Stundenverteilung*. – Es ist bemerkenswert, dass der Lehrplan das Musisch-Kreative nicht zum Bestandteil des Fachunterrichts erklärt, obwohl die berufliche Tätigkeit der KKE zum grossen Teil diesen Bereich betrifft.
- Die zweite Übersicht *Fächer und Lernbereiche* führt die inhaltliche Gliederung im Detail ein: Drei *Fachbereiche*, neun *Fächer* [13] sowie 46 *Lernbereiche* (durchschnittlich neun pro Fach). – Die Kategorie des Fachbereichs hat eine begrifflich-systematisierende Funktion und ist in der Anwendung nicht relevant.

- Es folgt der *Rahmen-Lehrplan* des BBT für den ABU als integrierter Bestandteil des BKE-Lehrplans. Er umfasst eine eigene Zielhierarchie mit fünf Ebenen sowie eine sechsstufige Taxonomie zu den kognitiven Lernzielen. – Der Rahmen-Lehrplan konzipiert den ABU eigentlich als ein einziges Fach, welches u.a. Kommunikation beinhaltet; im Stundenplan gibt es jedoch zwei Fächer: Kommunikation und Allgemeinbildung, und im Lehrplan gar vier.
- Die Lehrplan-Kapitel der einzelnen Fächer haben folgenden Aufbau:

  Titel des Faches, Übersicht über seine Lernbereiche, Text zu seiner Bedeutung und zu seinen generellen Zielsetzungen
  - Lernbereich
    - Richtziel
    - Kognitive Lernziele
    - Nicht kognitive Lernziele
    - Mögliche Unterrichtsgegenstände
    - Beispiele zur Förderung der Sprach- und Kommunikationskompetenz, der Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz
    - Mögliche Produkte und methodische Hinweise

Lehrbeauftragte und Schulleitung haben sich schon vor der Lehrplanrevision aus diesem pädagogisch sehr durchdachten, beschränkt nutzbaren Knäuel zu lösen begonnen. Die funktionale Überlastung des Lehrplans '96 und die intensive Durchmischung seiner Dimensionen verlangten nach einer grundsätzlichen Änderung.

4. Von der Lehrplanarbeit zur Schulentwicklung

Auf der Basis des Lehrplans '96 entwickelten die Lehrenden fachspezifische Semesterpläne, in denen sie die Überlastung aufzuheben begannen; so haben sie z.B. auf die begriffliche Unterscheidung von kognitiven und nichtkognitiven Lernzielen verzichtet. An der überladenen Multifunktionalität des Lehrplans änderte sich nichts. Es gab de facto zwei Regelwerke: Der Lehrplan '96 war durch die nun handlungsleitenden Semesterpläne stillschweigend entthront, aber weiterhin in Kraft. Und immer noch blieb offen, worin in qualitativer Hinsicht das Ausbildungsziel bestand. Die Änderung musste die ganze Lehrplanarbeit, d.h. das Konzept, die Autorschaft und das Verfahren betreffen.

Den Lehrplan '96 hatten im Wesentlichen die in den Jahren 1995 und 1996 an der BKE Lehrenden geschrieben. Die Lehrplanarbeit verlief nach dem klassischen Verfahren: Der Fächerkanon stand fest, ein Projektleiter definierte die innere Struktur des Lehrplans sowie die Taxonomie der Ziele. Im Rahmen dieser Vorgaben verfassten die Lehrbeauftragten selber den Lehrplan.

Lehrende befinden sich als Lehrplanautoren im Dilemma. Sie schreiben sich selber den «Stoffdruck» vor. Das ist unvermeidlich, weil der Inhalt des Lernens

und die Zeit zu lernen in einem nie zu schlichtenden Streit liegen – und weil die Lehrbeauftragten an der Verteilung von Inhalt und Zeit beteiligt sind. Jeder komplexe Sachverhalt sträubt sich dagegen, in einem zeitlich begrenzten Korsett bearbeitet zu werden. Handelt also eine Lehrbeauftragte in der Lehrplanarbeit als Expertin für ein Sachgebiet, liegt ihr die Sache in ihrer ganzen Komplexität am Herzen – möglichst viele Aspekte fliessen in den Lehrplan ein – der Inhalt und die Qualifikation, die sachadäquate Lernform und der hohe Anspruch – daraus erwachsen Formulierungen wie bspw. «Durch die ideale Verbindung dieser Bereiche wird ein kreativer Prozess ausgelöst.»[14] Die Personalunion als Expertin und Arbeitnehmerin führt zudem fast zwangsläufig dazu, die Relevanz der Sache besonders hoch einzuschätzen, zugunsten einer entsprechenden Lektionentafel, und damit ein hohes Pensum zu erzielen. Andererseits steht die Lehrplanautorin als Lehrende im Unterricht den Schülerinnen gegenüber – und dem von ihr mitverfassten Lehrplan, für dessen Umsetzung plötzlich zu wenig Zeit zur Verfügung steht, so dass sie diesen nun als Stoffdruck empfindet, weil sie nicht alles «durchnehmen» kann.[15]

Diese Situation ist konstruiert. Sie illustriert, von welchem Prinzip sich die Arbeit am Lehrplan '99 abhebt. Nun sind folgende Grundsätze wegleitend:

- Unterscheiden – zwischen Steuerungs- und Arbeitsinstrumenten
- Trennen – Input von Output
- Pointieren – des Besonderen vor dem Allgemeinen
- Vereinfachen – weniger Fächer und Hierarchie-Ebenen
- Versachlichen – Vorrang des Inhalts vor Absichtserklärungen
- Arbeitsteilung – zwischen externem Entwurf und interner Verarbeitung

Weil die Schule diese Anliegen verwirklichen wollte, konnte nicht nur von Lehrplanrevision die Rede sein. Um fragwürdige Personalunionen der Lehrenden zu vermeiden, erteilte die Schule einen Beratungsauftrag. Die auf eine volle Ausbildungszeit von drei Jahren angelegte Evaluation des Lehrplans kam nach gut einem Jahr zum Befund, dass er revisionsbedürftig sei. Vorstand und Schulleitung veranlassten an Stelle einer Fortsetzung, die Redundanz produziert hätte, eine Schulentwicklung nach den genannten Grundsätzen.

Die Unterscheidung dessen, was der pädagogischen Orientierung (Lehrplan) und was dem Alltag im Unterricht (Arbeitsinstrumente) dienen kann, erforderte als erstes eine Verständigung der Beteiligten über den Auftrag der Schule (Leitbild). Alle an der BKE beteiligten Gruppierungen haben deshalb einen – extern formulierten – Entwurf zum Leitbild diskutiert. Um dem definitiven Text eine gewisse Unabhängigkeit zu garantieren, erfolgte auch die Schlussredaktion durch den Berater. Das Leitbild sollte auf alles Allgemeine und Selbstverständliche verzichten zugunsten des Spezifischen – dieser Anspruch setzte eine Risikobereitschaft der Schule voraus, sich zu exponieren.

Der zweite Schritt bestand in der Trennung dessen, womit sich Bildung beschäftigt, von der Beschreibung des angestrebten Zustands. Zu diesem Zweck setzte sich die BKE ein ausformuliertes Ausbildungsziel in Gestalt eines Abschlussprofils (Output), auf das hin der Inhalt des Unterrichts (Input) ausgerichtet sein wird. Jede Vernehmlassungsrunde zu diesem Profil erbrachte – verständlicherweise – stoffliche Ergänzungen, nie Kürzungen oder Präzisierung

der Qualifikationen. Hier besteht die Rolle des Externen darin, diesem Druck Widerstand entgegenzusetzen und durch Integration statt durch Addition den Charakter der Textsorte Abschlussprofil aufrechtzuerhalten.

Die radikale Reduktion der Taxonomiestufen bringt ein modifiziertes Lehr- und Lernverständnis zum Ausdruck, welches sich das Kollegium gemeinsam erarbeitet hat. Dazu gehört die Entwicklung der Semesterpläne und die Planung des Unterrichts in den Fachschaften. Niemand vermisst im Alltag eine sechsgliedrige Zielhierarchie für seinen Unterricht.

Und der Primat des Inhalts vor der Struktur heisst unter anderem, dass sich die Kapitel des Lehrplans '99 von Fach zu Fach in ihrer inneren Gliederung unterscheiden können – wenn es die Sache fordert. Wie stösst man zum relevanten Inhalt vor? Indem man zunächst den alten Lehrplan von terminologischem Ballast befreit. Die pädagogische Konzeption spielt zwar in der Lehrplan-*Entwicklung* eine Rolle, aber die pädagogische Terminologie muss *im* Lehrplan nicht dominieren; jeden kategorisierenden Begriff im Lehrplan '99 kann man deshalb der Frage aussetzen: Nützt er den Lehrenden?

Bei der Bestimmung des Inhalts ist die Sprache ein wichtiges Instrument: Zieht man bspw. von den Texten des Lehrplans '96 alles ab, was Rechtfertigung und Absichtserklärung oder didaktische Implikation ist und verzichtet man auf Modalverben wie können, sollen und müssen, erhält man eine Ansammlung von Sachverhalten, welche noch in einer – latenten – «pädagogischen Ordnung» steht. Dieses Material wird mit Gutachten von schulexternen Fachleuten und mit Fachliteratur konfrontiert; darin besteht eine Kontrolle des Inhalts bezüglich Richtigkeit, Angemessenheit und Aktualität. Ein weiteres Element ist der Extrakt aus den Semesterplänen der Lehrbeauftragten, in denen sich die Erfahrung im Umgang mit dem Inhalt niedergeschlagen hat. Auf diese Weise ergibt sich das Ausgangsmaterial, mit dem sich der Inhalt und die Themen nach einer Ordnung darstellen lassen, welche sich aus dem Sachgebiet selber ableitet. Dieses Verfahren hat z.B. zu der Entdeckung geführt, dass im Lehrplan '96 das Thema Fachdidaktik fehlte.

Aus der Lehrplanarbeit wird also notwendig eine Schulentwicklung, wenn es darum geht, die Multifunktionalität des Lehrplans abzubauen, die den Unterricht konstituierenden Dimensionen zu entflechten und die Lehrbeauftragten aus der Personalunion der Lehrplanautoren und Lehrenden zu entlassen. Der Lehrplan ist ein Text; er verweist auf vielfältigste Aspekte der Schule; nur ihn zu überarbeiten hätte geheissen, die Suppe mit dem Schraubenzieher zu essen. – Das folgende Kapitel zeigt das Resultat der Schulentwicklung in seinem Begründungszusammenhang, wie es dem Stand im Februar 1999 entspricht; einige Elemente des Lehrplans '99 sind bereits verabschiedet, andere Befinden sich in der Rohfassung, jedoch im Rahmen eines gültigen Konzepts.

5. Komplementarität: Lehrplan und Abschlussprofil

5.1. Das Prinzip der Trennung

Wenn im Sommer 1999 derjenige Prozess zu einem vorläufigen Ende gekommen sein wird, der Lehrplanarbeit, Schulentwicklung oder Qualitätssicherung heissen könnte, wird das Arrangement um die Ausbildung folgendermassen aussehen, wobei *Tätigkeitsprofil*, *Lehrplan* und *Abschlussprofil* die wichtigsten Dokumente sind.

Den Bezugsrahmen bilden die *Richtlinien des SKV,* bis sie allenfalls vom BBG in dieser Funktion abgelöst werden. Das *Tätigkeitsprofil für Kleinkinderzieherinnen mit Gruppenleitung* beschreibt die Arbeit. Es hat deskriptiven, nicht normativen Charakter und betrifft, obwohl es im Umfeld der BKE entstanden ist, im Prinzip die ganze Branche. Dieses Profil der Arbeit kann ein Orientierungsrahmen, nicht aber Norm für die Ausbildung sein, weil diese immer ein «Mehr» gegenüber dem bedeutet, was sich ereignet. Angesichts des aktuellen Trends der ubiquitären Praxisorientierung, Transferbezogenheit und Umsetzungsrelevanz jeglichen Lernens trifft die BKE einen antizyklischen Entscheid, wenn sie das Tätigkeitsprofil vom Lehrplan '99 trennt.

Der *Lehrplan* gibt der Schule das «pädagogische Gesicht». Dazu gehören Grundhaltung und besondere Merkmale der Organisation wie auch der Inhalt, der für die schulische Grundausbildung geeignet ist – Input ist eine verbreitete, aber unvollkommene Bezeichnung für dieses Potential. Der Lehrplan kann unter anderem der Steuerung dienen, wenn Vorstand oder Schulleitung seine Komponenten bei der Personalauswahl und –entwicklung einsetzen.

Haltung, spezielle Bedingungen sowie Inhalt wirken zusammen darauf hin, dass die Lernenden das Ausbildungsziel erreichen, das jedoch mit diesen drei Faktoren nicht identisch ist. Das Ausbildungsziel in Form eines Abschlussprofils ist daher selber *nicht* Bestandteil des Lehrplans. Gesichter sind individuell und verändern sich nur langsam, während Hüte, Brillen und Schmuck der kurzlebigen Mode unterworfen sind. Als «pädagogisches Gesicht» strebt der Lehrplan das Typische sowie eine gewisse Konstanz an.

Was sich schneller ändern kann oder muss, findet seine geeignetere Form in den *Arbeitsinstrumenten*. Das *Abschlussprofil* ist unter ihnen das zentrale Dokument; es regelt das Niveau der Ausbildung und beschreibt, was die Ausgebildeten wissen und können. Output ist eine übliche, aber ebenfalls nicht ganz adäquate Bezeichnung für diesen Zustand. Das Abschlussprofil ist dem Lehrplan weder über- noch untergeordnet. Seinen Status ausserhalb des Lehrplans trägt dazu bei, dass Ziel und Weg nicht verwechselt werden. Ändert sich die Arbeitsmarktlage wesentlich oder erfolgt eine Modularisierung der Berufsbildung, kann die Schule bspw. das Abschlussprofil anpassen, ohne den Lehrplan revidieren zu müssen.

5.2. *Die Komponenten des Lehrplans '99*

Der *Lehrplan* '99 besteht aus vier Komponenten: Leitbild, Voraussetzungen der Didaktik, Konzept der Ausbildung und Inhalt der Ausbildung. Die beiden ersten Komponenten gelten über die Grundausbildung hinaus auch für die Weiterbildung.

Das *Leitbild* weist den Beteiligten an der schulischen Ausbildung je eine Hauptverantwortung in einem schulinternen oder -externen Beziehungsfeld zu. Es begründet diese Verantwortung mit einer an der BKE bevorzugten Werthaltung. Angesichts der prinzipiell unendlichen Liste möglicher wegleitender Ideen galt bei der Entwicklung des Leitbilds der Grundsatz des Pointierens. Es ist kurz (eine Seite) und macht präzise Aussagen, von denen man sich auch abgrenzen kann, sofern man anderer Meinung ist. Ein Beispiel:

«BKE *und* Trägerverein stehen in der Öffentlichkeit ein für die Anerkennung der professionellen familienexternen Betreuung von Kleinkindern. Sie setzen sich ein für die Gleichberechtigung verschiedener Betreuungsformen und leiten daraus den Ausbildungsauftrag der Schule ab.» Die damit zugewiesene Verantwortung liegt in der Öffentlichkeitsarbeit; die deklarierte Werthaltung besteht in der Überzeugung, dass familienexterne Betreuung von gleichem Wert ist wie die familiäre – eine Position, die durchaus auf Gegner stossen kann. – Auf diese Weise überträgt das Leitbild auch noch folgenden Akteuren *eine begründete* Verantwortung: Dem Trägerverein und der Schule je für sich, der Schulleitung, den Lehrenden, den Lernenden sowie allen Erwachsenen.

Die erwähnten *Voraussetzungen der Didaktik* unterscheiden sich von den üblichen methodischen Hinweisen und didaktischen Prinzipien dadurch, dass sie auf den normativen Anspruch verzichten. Sie nennen nur Sachverhalte; die daraus ableitbare Norm kann höchstens darin bestehen, diese Sachverhalte gebührend zu berücksichtigen. Diese Lehrplan-Komponente nimmt damit die Frage der Didaktik auch aus der Diskussion um Meinungen und Formen weitgehend heraus. Neben dem anfangs beschriebenen Widerspiel zwischen den Welten der Kleinen und der Grossen erachtet die Schule weitere Merkmale als prägend für die Gestaltung des Lernens an der BKE, beispielsweise folgende:

- Die Didaktik der pädagogischen Ausbildung ist selber Teil dessen, was diese vermittelt.
- Die Kleinkinderzieherin bereitet sich auf eine Tätigkeit vor, in der sie eine Rolle als Vorbild und Modell hat.
- Kleinkinderziehung ist bislang ein Frauenberuf. Der Schultag an der BKE kann der scheinbaren Selbstverständlichkeit Akzente entgegensetzen.

Das *Konzept der Ausbildung* definiert die Struktur der Ausbildung bezüglich ihres Referenzsystems sowie der inhaltlichen und zeitlichen Gliederung. Es vereinfacht die Situation, indem es die Zahl der Fächer auf sechs reduziert[16] und die Kategorie der Fachbereiche wegfällt. In einer Zeit, da die Fachdisziplinen mit generalisierenden Themen aus der Allgemeinbildung durchtränkt werden, macht es keinen Sinn, in der Darstellung des Fächerkanons auf der begrifflichen Polariät von Allgemeinem und Fachlichem zu beharren.

Der *Inhalt der Ausbildung* beschreibt Inhalt und Themen, mit denen sich die schulische Ausbildung beschäftigt. Diese Komponente enthält systematisierte Aussagen und Stichwortkomplexe zu den Sachgebieten der Ausbildung, geordnet nach den Fächern der Schule. Ihre Auswahl basiert auf dem in dieser Hinsicht nur teilweise revisionsbedürftigen Lehrplan '96, auf Gutachten von schulexternen Experten und auf den Semesterplänen der Lehrbeauftragten.

Die Komponente *Inhalt* setzt keine Lernziele, ist also ebenfalls nicht normativ. Angesichts der Tatsache, dass die Ausbildungsziele im Sinn von Endqualifikationen im *Abschlussprofil* definiert sind, dass die Lehrbeauftragten als Kollegium für die schrittweise Bestimmung der Lernziele auf das Profil hin Verantwortung tragen, und dass eine dazwischenliegende Zielstufe nicht sinnvoll sein würde, kann der Lehrplan den Inhalt allein von der Sache her bezeichnen.

Dazu dienen einerseits Texte zu jedem Fach im Umfang von knapp einer Seite, die zum Ausdruck bringen, wie die Schule die entsprechende Sache auffasst, ohne sie zu rechtfertigen, in ihrem Rang einzustufen oder sie als anzustrebende Fähigkeit zu formulieren. Der Beginn des Textes zum Fach *Musik und Bewegung* lautet z.B. «Der Gegenstandsbereich der Musik umfasst die Herstellung und das Hören von gestalteten Geräuschen. Musikalischer Ausdruck erfolgt spontan wie auch aus gegebenen Anlässen. Die Wahrnehmung von Musik gehört zu den Selbstverständlichkeiten des Alltags, unabhängig vom Aufmerksamkeitsgrad. Der musikalische Ausdruck von Kleinkindern reicht vom vorbewussten Erzeugen von Klängen und Rhythmen mit dem Körper bis zum Singen gereimter Liedverse und zur Anwendung einfacher Instrumente. Kinder hören häufig – beabsichtigt oder ungewollt – Musik von Tonträgern.»[17]

An der Sache selbst liegt es, dass anschliessend der Inhalt des Faches *Musik und Bewegung* in die beiden Lernbereiche *Klang und Körper* sowie *Fachdidaktik* gegliedert ist, die mit Absicht auf ganz unterschiedlichem Niveau liegen: Es geht einerseits um die Sachgebiete selber, sozusagen Inhalt zuhanden der KKE, andererseits um die Frage der Vermittlung z.B. von Liedern und Spielen an die Kinder. Die bipolare Systematik Sache-Didaktik ist auch dem Fach *Gestalten* angemessen, kann aber nicht für alle Fächer gelten: Weder in der *Allgemeinbildung* noch in *Pädagogik und Psychologie* spielt die Fachdidaktik für die Lernenden eine Rolle. Dort liegen die Lernbereiche auf verwandteren Ebenen, z.B. Lernen und Erziehen, Persönlichkeit und Entwicklung sowie Die Gruppe im Fach *Pädagogik und Psychologie*.

Auf die Texte folgen gegliederte Stichwortkomplexe. Sie verzichten darauf, das Material einem definitorischen System zu unterziehen, welches zwischen Inhalt, Stoff, Thema, Unterrichtsgegenstand und Produkt unterscheidet: Trifft man z.B. auf das Wort «Ernährung», so ist es zum einen kategorialer Begriff für die Gliederung des Inhalts im Fach *Gesundheit*, welcher z.B. neben dem Begriff «Sexualkunde» steht; «Ernährung» ist aber auch Lernstoff, wenn es um das Wissen vom Zusammenspiel körperinterner und -externer Faktoren der Lebenserhaltung geht. Gerade so gut mag «Ernährung» als Thema Ausgangspunkt für eine Klassendiskussion sein, in der die KKE sich über ihre Essensgewohnheiten unterhalten; schliesslich können kleine Gruppen unter dem Stichwort «Ernährung» Menupläne für die Krippe erarbeiten – also ein Produkt.

Wie so viele Dokumente, die dem Lehren und Lernen den Weg bereiten, neigte der Lehrplan '96 dazu, stillschweigend von Defiziten auszugehen, das Problematische als gegeben vorauszusetzen: Im Komparativ stehende Adjektive («besser verstehen») insinuieren z.B. ein prinzipielles Ungenügen als Ausgangslage; in der Sexualkunde sind die Themen Aids und Geschlechtskrankheiten vorgesehen, während erfreulichere Aspekte wie die Erotik fehlen. Und ursprünglich hat der Lehrplan '96 im Fach Pädagogik und Psychologie zwei gesonderte Lernbereiche Konflikt und Aggression vorgesehen, jedoch keinen positiv konnotierten Bereich wie z.B. Freundschaft. Wenn auch nicht zu leugnen ist, dass der Arbeitsalltag vieler Pädagogen von Problemen durchtränkt ist und die Ausbildung darauf vorbereiten muss, so ist ein Sachverhalt wie z.B. die Beziehung zwischen Menschen aus psychologischer Sicht nicht von vornherein problematisch. Da schlägt die Inflation der «Problemorentierung» der Sache ein Schnippchen. Der Lehrplan '99 vermeidet daher Negativ-Implikationen – soweit die Sprache das erlaubt.

5.3. Die Arbeitsinstrumente – Entlastung des Lehrplans '99

Das *Abschlussprofil* füllt eine Lücke: Es beschreibt das Resultat der *schulischen* Ausbildung. Wer – als Schülerin – die Ausbildung zur Kleinkinderzieherin mit Gruppenleitung mit Erfolg abschliessen möchte, muss sich über den Besitz dieser Qualifikationen ausweisen. Wer – als Lehrende oder Expertin – den Erfolg der schulischen Ausbildung beurteilt, bewertet Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen an diesen Qualifikationen. Das Profil besteht aus 69 kurzen Beschreibungen von beruflichen und persönlichen Qualifikationen.

Es folgt der Gliederung der Fächer, berücksichtigt jedoch Kenntnisse und Fähigkeiten, die in mehr als einem Fach von Bedeutung sind, nur einmal. So wäre bspw. die Fähigkeit, sich der Bedingungen und Grenzen der Wahrnehmung bewusst zu sein, an mehreren Stellen unterzubringen gewesen: Bei dem Thema Kommunikation in der *Allgemeinbildung*, im Zentrum von *Pädagogik und Psychologie* wie auch in der Fachdidaktik des *Gestaltens* oder der *Musik*. Das Abschlussprofil vermeidet Redundanzen. Im Abschnitt *Pädagogik und Psychologie* des Abschlussprofils heisst es:

- Die KKE versteht, wie selektive Wahrnehmung zustande kommt, und kennt Ursachen von Vorurteilen. Sie ist sich eigener Vorurteile bewusst.

Ob in der Lehrabschlussprüfung diese Qualifikation in allen drei genannten Fächern oder nur in einem überprüft wird, ist Sache der Arbeitsgruppe Prüfungen. – Das Profil weist aber auch spezifische Qualifikationen aus, z.B.:

- Die KKE ist in der Lage, Innen- und Aussenräume den pädagogischen Anliegen des Betriebes entsprechend zu gestalten.

Diese Fähigkeit ist dem Fach *Kleinkinderbetreuung* zugeordnet, welches die alltäglichen Dinge in der Krippe behandelt. Die Qualifikation ist jedoch so gehalten, dass auch im Fach *Gestalten* darauf hingearbeitet werden kann.

Mit dem gesamten *Inhalt* des Lehrplans steht das Material zur Verfügung, unter dessen Verwendung die Lehrbeauftragten und die Lernenden auf das

Abschlussprofil zugehen. Das Kollegium ist für die Definition und Formulierung der Lernziele verantwortlich. Die Lehrenden vereinbaren, wo und wann welcher Lernschritt erfolgen soll, indem sie zum Voraus die Lernziele in *Semesterplänen* festlegen. Sie stellen die Pläne den Lernenden im Unterricht vor. Diese beurteilen sie zu Semesterende bezüglich der Zielerreichung (*Feedback*). – Drei weitere Arbeitsinstrumente seien hervorgehoben.

Bei der *Synopse* handelt es sich um ein grosses Pinboard an einer Wand im Lehrerinnenzimmer, an der, entlang wechselnder Strukturvorgaben, das jeweils aktuelle Unterrichtsgeschehen sichtbar wird: Welche Klasse arbeitet gerade an welchem Themenschwerpunkt? Welche Fächer sind an der nächsten Intensivwoche beteiligt? Die Synopse stellt Transparenz her, bietet Anlässe zu fächer- oder klassenübergreifender Zusammenarbeit; sie erfordert und fördert die Unterrichtsplanung. Die Gestaltung und Nutzung der Synopse liegt in der Verantwortung des Kollegiums.

Das *Kollegiale Coaching* ist die schlichte Verpflichtung zum gegenseitigen Unterrichtsbesuch der Lehrenden, die heute meistens unter dem Titel der Qualitätssicherung figuriert. Das Coaching der BKE hat ein Merkmal: Es geht aus von Neugier und Vertrauen. Es besteht eine Holpflicht, keine Besuchspflicht. Alle Lehrbeauftragten holen sich einmal pro Semester einen Coach in mindestens jeweils eine Lektion und führen ein Gespräch über diese Erfahrung, dessen Resultat sie in standardisierter Form der Schulleitung mitteilen.

Zu den formalisierten *Feedbacks* zählen auch die jährlichen Lehrbetriebsversammlungen sowie schriftliche Umfragen bei den Betrieben zur Komplementarität von schulischer und betrieblicher Ausbildung. Da die Betriebe die Schule etwa zur Hälfte finanzieren, ist die erfolgreiche *Jahresrechnung* nicht nur ein quantitativer Indikator für die Qualität der Ausbildung.

6. Lehrplanarbeit: Trennen – Zuspitzen – Verwesentlichen

Was an der BKE als Lehrplanrevision stattfindet, hätte man in anderen Zusammenhängen vielleicht Qualitätssicherung genannt. Doch «Qualitätssicherung» operiert mit «Massnahmen» und ist im Prinzip ein Konzept «von oben» – auch wenn man allen Mitwirkenden einer Organisation ein Qualitätsbewusstsein zugesteht. Erfahrungsgemäss nehmen «die da unten» Massnahmen zur Qualitätssicherung oft als Druck und Bedrohung wahr. Insbesondere stehen viele derer, welche Bildung zum Beruf haben, der Qualitätssicherung mit Skepsis gegenüber. Dahinter steht die Frage des persönlichen Nutzens. Lehrende möchten gerne gut unterrichten – dazu nützen ihnen Arbeitsinstrumente eher als Massnahmen.

Solange es die Textsorte Lehrplan überhaupt gibt, dient ein Lehrplan wohl vor allem dazu, die Lehre und das Lernen zu planen. Wenn die anderen Funktionen überhandnehmen, wäre eine neue Bezeichnung fällig. Es spricht aber einiges dafür, die Textsorte beizubehalten und die Benutzbarkeit von Lehrplänen

über das *Trennen* der Ebenen, das *Zuspitzen* auf das Besondere und das *Verwesentlichen* seiner Aussagen zu garantieren oder wiederherzustellen. Dass «Verwesentlichen» ein altmodisches und umständliches Wort ist, sagt nichts gegen das Anliegen.

Anmerkungen

1 Wesentliche Anregungen zu der vorliegenden Arbeit verdanke ich: a) Den Ergebnissen des Projekts *Von der Lehrplanung zur Lernorganisation* (Nationales Forschungsprogramm NFP 33: Die Wirksamkeit unserer Bildungssysteme); vgl. Künzli, R., und Hopmann, S. (Hrsg.). (1998) *Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird.* Chur: Verlag Rüegger. b) Heller, W., Kern, W., Rosenmund, M. & Schildknecht, J (1998). *Schulentwicklungsbegriffe. Bericht der Task Force II.* Zürich: Pestalozzianum.

2 Den Tatsachen der Branche entsprechend werden die Beteiligten in der weiblichen Form aufgeführt.

3 Berufsschule für Kleinkinderziehung BKE, Schlieren (1996, Juli). *Lehrplan für Kleinkinderzieherinnen und Kleinkinderzieher* (3. Fassung). Ausserdem: Fachspezifische Semesterpläne zur Umsetzung in den Fassungen Dezember 1996 bis Juli 1998

4 Kleinkinderzieherin mit Gruppenleitung – Lehrplan der schulischen Ausbildung (Arbeitstitel)

5 Zur Geschichte der Branche: Petersen, G. (1991). *Kinder unter 3 Jahren in Tageseinrichtungen* (Band 1). Köln: Kohlhammer Verlag.

6 Konferenz der Kantonalen Fürsorgedirektionen FDK (1997). *Sozialausbildungen auf der Sekundarstufe II und im tertiären Nichthochschulbereich.* U.a. S. 6, 13 – 15.

7 Entwurf BBG, Artikel 2, Gegenstand und Geltungsbereich, Variante 2 (Ausdehnung der Bundeskompetenz auf alle Bereiche)

8 SKV – Richtlinien zur Anerkennung der Berufsausbildung zur Kleinkinderziehung. Zürich 21. März / 1. April 1997

9 In der Regel bezahlen die Lehrbetriebe einen monatlichen Lohn, dessen Bandbreite von etwa Fr. 400,– im ersten bis zu Fr. 1.700,– im dritten Lehrjahr reicht. Die Kosten für die schulische Ausbildung betragen etwa Fr. 18.000,–. Für die meisten Lernenden bezahlen Lehrbetrieb und Heimatkanton je 50 % des Schulgelds.

10 Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit BIGA (1996, August). *Rahmenlehrplan für den Allgemeinbildenden Unterricht an Gewerblich-industriellen Berufsschulen und Lehrwerkstätten.* Bern: BIGA.

11 Vgl. auch: Wiebel, B. (1998). *Lehrplan der Berufsschule für Kleinkinderziehung BKE – Schlussbericht zur Begleitung und Evaluation.* Zürich. (Text erhältlich unter: www.kekcdc.ch/publications)

12 Das Profil stellt die Arbeit der KKE systematisiert in neun Bereichen dar, denen es je 5 bis 18 Tätigkeitsschwerpunkte zuordnet. Es ist konsequent handlungsbezogen und unterzieht sich – mit Recht – nicht den schulischen Fächern. Es wurde seinerzeit entwickelt nach der DACUM-Methode unter der Moderation von Dr. R. Batliner. Zu DACUM vgl. Collum, J. (1999). Analyse von Berufen mit dem DACUM-Prozess. *PANORAMA, 1,* 16–18

13 ABU: Deutsch, Rechtskunde, Gesellschaft, Kommunikation. Fachlich: Pädagogik & Psychologie, Praxisfragen, Gesundheitslehre. Musisch-kreativ: Musik & Bewegung, Gestalten

14 Lehrplan '96, Einleitung zum Stoffplan Gestalten. Ganz unabhängig vom Kontext sind die Verwendung des Adjektivs *ideal* und die Passivkonstruktion typisch für den Stil und signifikant für die Argumentation.

15 Zum Modell der Ebenen der Lehrplanarbeit vgl. Künzli a.a.O., S. 9

16 Sechs Fächer: Allgemeinbildung, Pädagogik & Psychologie, familienexterne Kleinkindbetreuung, Gesundheit, Musik & Bewegung, Gestalten – sowie Supervision.

17 Dieses Beispiel und alle folgenden entstammen der Entwurfsfassung Januar 1999.

Le travail sur les programmes: séparer, mettre à feu, rendre essentiel

Résumé

L'école professionnelle pour la petite enfance (Berufsschule für Kleinkindererziehung, BKE, Schlieren/ZH) a évalué en 1997 le programme entré en vigueur en 1996 et en a conclu qu'une réélaboration était nécessaire. Ce processus de renouvellement a débuté en 1998 et il s'est avéré plus important que prévu. Le programme originaire (1996) s'est révélé trop complexe: en effet, il incluait tous les aspects essentiels de l'école: pédagogie, organisation, politique de formation, économie. Le renouvellement porte à la mise en oeuvre d'un projet d'institut (Schulentwicklung) et allège le nouveau programme en le séparant d'un certain nombre de fonctions qui peuvent à présent être définies dans des formes plus appropriées. Cette différenciation se fonde sur les résultats de la recherche, selon lesquels les programmes sont bien sûr des systèmes régulateurs au potentiel innovateur, mais dont l'impact direct comme instruments de renouvellement du système d'apprentissage est de toute façon à relativiser.

Lavoro sui programmi: separare, mettere a fuoco, essenzializzare

Riassunto

La scuola professionale per l'educazione nella prima infanzia (Berufsschule für Kleinkindererziehung, BKE, Schlieren/ZH) ha sottoposto nel 1997 il proprio programma messo in vigore nel 1996 a valutazione e ha concluso che ne fosse necessaria una rielaborazione. Questo processo di rinnovamento è stato avviato nel 1998 e si è rivelato ben più ampio del previsto. Infatti il programma originario (1996) si è rivelato pressoché onnicomprensivo di tutti gli aspetti rilevanti per la scuola: pedagogia, organizzazione, politica formativa, economia. Il rinnovamento sta portando alla messa in atto di un progetto d'istituto (Schulentwicklung) che permette di alleggerire il nuovo programma da alcune funzioni che ora possono essere definite in forme più appropriate. Questa differenziazione fa

riferimento a risultati della ricerca secondo cui i programmi sono sì dei sistemi regolatori con un potenziale innovatore, ma il cui impatto diretto quali strumenti di innovazione mirata sul sistema di apprendimento va comunque relativizzato.

Working with the curriculum: separating, focussing, rendering essential

Summary

The Institute for Infant-teacher Training (BKE, Schlieren/ZH) assessed in 1997 its previous year's curriculum; it concluded that the curriculum needed to be modified, and initiated, with the revision undertaken in 1998, a development which, in the meantime, has gone beyond its original remit. The 1996 curriculum proved to be such as to embrace all aspects of school: pedagogy, organisation, educational policy and economics. The revision of the curriculum has led to a further development of the school itself, and this in turn relieves the 1999 curriculum of some functions, with which the 1996 curriculum was burdened, and which are now defined in more appropriate forms. This disentanglement involves research results characterising curricula as implicity outward-looking regulatory instances, and yet relativising those same curricula as far as their influence as deliberate instruments of innovation for learning systems is concernd.