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

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

Rubrik: Die heutigen Volksschullehrpläne

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: 16.07.2025

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

II. Teil: Die heutigen Volksschullehrpläne

Joseph Eigenmann und Carlo Jenzer
unter Mitarbeit von Beat Mayer und Ernst Preisig

1. Gesamtschweizerische Lehrplananalyse: Ein unmögliches Unterfangen?

Die Lehrpläne der fünfundzwanzig Kantone miteinander zu vergleichen ist ein außerordentlich schwieriges Unternehmen. Das zeigen auch die Berichte über solche Untersuchungen aus früheren Jahren. Es sind vor allem jene von 1957 und 1963 zu erwähnen. Vergleiche hiezu:

Dottrens, Robert: L'amélioration des programmes scolaires et la pédagogie expérimentale. Neuchâtel, Paris 1957.

Lustenberger, Werner: Wochenstundenpläne und Probleme der Stoffverteilung in den ersten sechs Primarschuljahren. In: Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen, 42. Jg., 1956.

Lustenberger, Werner: Die kantonalen Wochenstundenpläne für das 1. bis 6. Primarschuljahr. In: Schweizerische Lehrerzeitung, 102. Jg., 12. April 1957.

Bund schweizerischer Frauenvereine: Erhebung über die Lehrpläne in den Volksschulen. Mit einer Einführung von Marie-Therese Schmid-Theiler, Zürich 1963.

Was den Vergleich der kantonalen Volksschullehrpläne schwer macht, sind die schlechte Zugänglichkeit, der große Umfang des Materials, der je sehr unterschiedliche Bezugsrahmen (Schulsystem, Schulstruktur, Bezeichnung, Dauer), die unterschiedlichen sprachlichen Allgemeinheitsniveaus, die Terminologie. Dazu kommt, daß die einzelnen Kantone sogar innerhalb ihrer eigenen Grenzen oft recht heterogene Lehrplanverhältnisse kennen, daß die Unterrichtswirklichkeit gelegentlich stark von den Vorschriften des Lehrplans abweicht und daß all das eben Erwähnte einem steten Wandel unterworfen ist. Das alles zusammengenommen macht Lehrplanvergleiche mühsam. Jedes Resultat bedarf eigentlich umsichtiger Erklärungen, einer Berücksichtigung vieler Wenn und Aber, Randbedingungen und Vorannahmen.

Der vorliegende Bericht beruht auf statistischem Material, das von der Freiburger Arbeitsgruppe für Lehrplanforschung (FAL) im Auftrag der Schweizerischen Dokumentationsstelle für Schul- und Bildungsfragen gesammelt und aufbereitet worden ist. Es handelt sich dabei um ein außerordentlich differenziertes Material, und trotzdem kann bei aller Sorgfalt, die aufgewendet worden ist, die Garantie für die Richtigkeit nicht für alle Einzelheiten übernommen werden.

An dieser Stelle drängen sich einige Hinweise zum Datenmaterial auf.

Die im folgenden aufgeführten quantitativen Angaben konnten nur teilweise direkt aus den kantonalen Lehrplänen gewonnen werden. In einer ersten Arbeitsphase stützte man sich zwar ausschließlich auf sie; es erwies sich aber bald einmal, daß zwischen Lehrplänen und Schulwirklichkeit gelegentlich recht große Unterschiede auftreten können. In einer zweiten Phase mußte darum das Material in Fragebogen verarbeitet und den zuständigen kantonalen Erziehungsdepartementen zur Durchsicht und Korrektur zugestellt werden. Trotz diesem aufwendigen Verfahren ist noch keine Gewähr dafür gegeben, daß alle Daten mit dem aktuellen Stand tatsächlich übereinstimmen. Das wurde den Projektbearbeitern klar, als nach beendigter Arbeit immer wieder veränderte Stundentafeln eintrafen, die dann nicht mehr berücksichtigt wurden. Die

Datenerhebung (Januar bis März 1977) fand Mitte Mai 1977 ihren definitiven Abschluß.

Obschon gewisse Fehlerquellen nicht auszumerzen waren, haben die Ergebnisse der Untersuchung doch exemplarische Gültigkeit für die schweizerische Lehrplansituation. Grundsätzlich dürfen die Resultate nicht in Frage gestellt werden. Wir werden immer wieder nachweisen können, wie überraschend groß so oder so die Abweichungen zwischen den einzelnen Kantonen sind.

Daß die Interpretation dabei der Vorsicht bedarf, ist eine andere Sache. Was sicher falsch wäre, ist, auf Grund einer Kritik an Einzelheiten oder wegen nicht immer explizit genannten Vorannahmen und Randbedingungen, die hier wiedergegebenen Ergebnisse grundsätzlich in Zweifel zu ziehen.

Was viele mehr oder weniger wußten, kann hier belegt werden: Die Unterschiede zwischen den kantonalen Lehrplänen - und mit ihnen die unterschiedlichen Auffassungen über die Schule schlechthin - sind groß. Was Werner Lustenberger bereits 1957 feststellt, hat nach wie vor seine volle Gültigkeit: Die Lehrplanunterschiede zwischen den einzelnen Kantonen der Schweiz sind oft größer als jene zwischen einzelnen europäischen Staaten.

2. Die äußeren Merkmale heutiger Lehrpläne

Die einzelnen Lehrpläne weichen voneinander nicht nur in ihren Inhalten und Zielsetzungen ab, sie unterscheiden sich schon rein äußerlich und formal in verschiedener Hinsicht:

- in ihrem Alter (Jahr der Inkraftsetzung);
- in ihrem Namen (Lehrplan, Bildungsplan, Stoffplan usw.);
- in der äußeren Aufmachung (Ringheft, Broschüre, Vervielfältigung usw.);
- im Umfang (die Anzahl Seiten variiert von 2 bis 357);
- in der Zahl der betroffenen Schuljahre;
- in der Sprache;
- im strukturellen Aufbau (siehe Kapitel 3).

Schon allein daraus wird ersichtlich, daß interkantonale Lehrplanvergleiche ein sehr schwieriges Unternehmen sind. Doch fassen wir diese äußeren Unterschiede noch etwas näher ins Auge. Einzelheiten findet der Leser in den Tabellen 1 und 2 des Anhangs.

2.1. *Das Alter der Lehrpläne*

Primarschule

Die folgende Tabelle 1 zeigt, daß der älteste noch gültige Lehrplan 1907 (TG, 1. bis 6. Primarklasse), der zweitälteste 1944 (SO, allerdings mit späteren Revisionen) in Kraft gesetzt wurden. 13 von den 28 Lehrplänen fallen in die Zeit zwischen 1970 und 1974 (fast 50 Prozent).

Jahr	1907	1944	1950 bis 1959	1960 bis 1969	1970 bis 1973	1974
Anzahl	1	1	3	10	11	2

Tabelle 1. Die Lehrpläne der Primarschule nach Alter (Jahr der Inkraftsetzung).

Es muß hier aber hervorgehoben werden, daß in acht Kantonen zur Zeit Lehrplanüberarbeitungen (gesamthaft oder in Teilen), interkantonale Anpassungen, Lehrplanerprobungen oder Übernahmen von Lehrplanteilen aus anderen Kantonen stattfinden.

Sekundarstufe I

Die Lehrpläne der Sekundarstufe I sind gegenüber jenen der Primarschule etwas neueren Datums.

Jahr	1942	1947	1957	1959	1961 bis 1966
Anzahl Lehrpläne	1	1	1	1	8

Jahr	1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976	1977
Anzahl Lehrpläne	2	5	5	4	9	6	4	1

Tabelle 2. Die Lehrpläne der Sekundarstufe I nach Alter (Jahr der Inkraftsetzung).

35 von den 48 in die Untersuchung einbezogenen Lehrplänen (73 Prozent) stammen, wie aus der obigen Darstellung hervorgeht, aus den siebziger Jahren.

2.2. *Der Name der Lehrpläne*

Im *deutschsprachigen Raum* ist «Lehrplan» die übliche Bezeichnung für die Art Dokument, von der hier die Rede ist. Es heißt etwa: «Lehrpläne der Primarschule», «Lehrplan der Realschule» usw. In einigen Fällen erhalten sie das Attribut «provisorisch» oder «obligatorisch». «Provisorisch» ist paradoxerweise immer noch der älteste der Primarschullehrpläne: jener des Kantons Thurgau aus dem Jahr 1907.

Abweichende Bezeichnungen sind etwa die folgenden:

- Stoffplan: AI, 1967, Primarschule;
- Bildungsplan: SO, 1970, Bezirksschule;
- Lehrziele und Stoffpläne: BS, 1972, Realschule;
- Lehrprogramm: VS, 1974, Orientierungsstufe;
- Stoffverteilungspläne und Lehrmittelverzeichnisse: SZ, 1976, Sekundarschule.

Im *französischen Sprachraum* stoßen wir auf zwei verschiedene Bezeichnungen: «plan d'études» und «programme». Dabei ist «plan d'études» häufiger. Die beiden Bezeichnungen sind nicht synonym, oder sollten es wenig-

stens nicht sein, wie Robert Dottrens eindrücklich dargelegt hat[1]. Das erklärt, warum verschiedene Kantone die Lehrpläne mit einer Doppelbezeichnung versehen: «plan d'étude et programme (d'enseignement)», so etwa die Kantone Neuenburg (1973, 1974), Genf (1972, «cycle d'orientation»), Wallis (1974, «cycle d'orientation»).

Leicht abweichende Bezeichnungen sind:

- Guide et plan d'études: FR, 1967, Primarschule;
- Guide méthodologique et plan d'études: VD, 1960, Primarschule.

Im *italienischen Sprachraum* wird von «programmi» gesprochen, dies auch in den gegenwärtigen Reformgesprächen. Dabei bedeutet «programma» so viel wie «Lehrplan». Eine Unterscheidung, wie sie das Französische macht, ist nicht üblich.

2.3. *Die äußere Aufmachung*

Die weitaus verbreitetste Form der äußeren Gestalt der Lehrpläne muß vor Jahren das Heft oder die Broschüre im A5-Format gewesen sein. Auch heute haben noch viele Lehrpläne dieses Format.

In den letzten Jahren zeichnet sich aber eindeutig ein Trend zum Ordner mit den auswechselbaren Seiten ab, offenbar weil er der in Gang gekommenen, laufenden Lehrplan- und Schulreform am besten entgegenkommt. Der Pionier der Ordnerlehrpläne war jener der Primarschule des Kantons Waadt im Jahre 1960 (A5). Primarschullehrpläne, die nach 1971 erschienen sind, haben alle die Ordnerform (A5 und A4); auch auf der Sekundarstufe I mehren sich die Ordnerlehrpläne.

Neben Ordnern (A4 und A5) und A5-Heften und -Broschüren gibt es aber auch einzelne Lehrpläne in Buchform (zum Beispiel BS), in A4-Heft-Form und sogar in der Loseblattform. Nicht weniger als vier Kantone begnügen sich in der Sekundarstufe mit losen, vervielfältigten Blättern im A4-Format (SO, AR, NW, SZ).

2.4. *Der Umfang*

Die Seitenzahl der Lehrpläne der Primarschule schwankt zwischen 13 (TG, 1907) und 357 (VS, 1961), jene der Sekundarstufe I zwischen 2 (AR, 1957) und 217 (GE, 1972). Das allein schon deutet auf die unterschiedlichen Differenzierungsgrade und Funktionen der Lehrpläne hin.

In den letzten Jahren hat sich der Umfang der Primarschullehrpläne bei 80 bis 130 Seiten eingependelt. In der Sekundarstufe I ist kein Trend sichtbar; auch die jüngsten Lehrpläne widerspiegeln höchst unterschiedliche Auffassungen über die wünschbare Ausführlichkeit in einem Lehrplan.

Etwas verallgemeinernd läßt sich sagen, daß die Lehrpläne der Welschschweiz umfangreicher sind als jene der Deutschschweiz und daß auch

[1] Vergleiche: Dottrens, Robert: Programmes et plans d'études dans l'enseignement primaire, Paris, Unesco, 1961.

in der Deutschschweiz die Zeit der zehn- bis dreißigseitigen Lehrpläne allmählich der Vergangenheit angehört.

2.5. *Die Zahl der betroffenen Schuljahre*

Den unterschiedlichen Schulstrukturen gemäß variiert auch der Geltungsbereich der Lehrpläne. So kann der *Primarschullehrplan* sehr Unterschiedliches betreffen: im einen Extremfall nur die ersten vier Schuljahre (zum Beispiel BS), im andern neun Schuljahre (zum Beispiel BE); hier werden die Jahre der Sekundarstufe I von gewissen Schülern der Primarschule zugezählt (Abschlußklassen).

Klassen 1 bis 4	Klassen 1 bis 5	Klassen 1 bis 6	Klassen 1 bis 8	Klassen 1 bis 9
1 Lehrplan	2 Lehrpläne	14 Lehrpläne	2 Lehrpläne	9 Lehrpläne

Tabelle 3. Die von den Primarschullehrplänen erfaßten Schuljahre (Klassen).

Analoges gilt auch für die Lehrpläne der Schulen der *Sekundarstufe I.* Die meisten von ihnen gelten für das 7. bis 9. Schuljahr, einzelne aber für das 6. beziehungsweise 5. und gar das 4. bis 9. Schuljahr. Drei Kantone besitzen Lehrpläne für spezielle Schultypen des 9. Schuljahres (BS, BL, AR). Damit zeigt sich, daß Lehrpläne der Sekundarstufe eine Spannungsbreite von einem Jahr bis zu sechs Jahren haben können. Auch dieses Faktum der unterschiedlichen Anzahl Jahre von Primarschule und Sekundarstufe I erschwert die Vergleichbarkeit der Lehrpläne wesentlich.

2.6. *Die Sprache der Lehrpläne*

Es wäre zweifellos einfach, für jeden einzelnen Lehrplan nachzuweisen, wie er das Gepräge seiner Zeit und seiner kulturellen Umwelt trägt. Trotz allen Unterschieden hat die Sprache der Lehrpläne aber viel Gemeinsames. Die meisten Lehrpläne fallen auf durch ein hohes Allgemeinheitsniveau (Abstrakta), durch die Vermengung von Normativem und Deskriptivem, durch begriffliche Unklarheit, durch eine besondere Lehrplanrhetorik und durch Aufzählungen (Auflistungen) ohne direkte Bindung an eben diese rhetorisch konzipierten Teile.

3. Die strukturellen Merkmale heutiger Lehrpläne

So vielfältig und schwer vergleichbar die heutigen Lehrpläne sind, so lassen sich doch gewissermaßen von ihrem Inhaltsverzeichnis her - wir meinen: von ihren Bestandteilen und deren Aufbau her - ziemlich klar vier Typen von Lehrplänen erkennen.

Selbstverständlich wird nicht jeder Lehrplan eindeutig einem der vier Typen zuzuordnen sein. Aber wichtiger als die exakte Zuordnung scheint uns die Darstellung der vier Typen mit ihren charakteristischen Lehrplanmerkmalen

zu sein. Zur Exemplifikation werden im folgenden vor allem die Primarschullehrpläne herangezogen. Sie geben einen beispielhaften Querschnitt.

3.1. *Erster Typ: Die «klassischen», traditionellen Lehrpläne*

Die meisten Lehrpläne sind noch diesem Typ zuzuordnen. Von den Primarschullehrplänen sind es:

TG, 1907	VD, 1960	VS, 1967	GR, 1970
SO, 1944	VS, 1961	FR, 1967	GL, 1971
AR, 1950	SH, 1963	AI, 1967	AG, 1972
TI, 1959	GE, 1966	LU, 1969	BE, 1973
SG, 1959	ZH, 1967	BL, 1970	BE, 1974

Tabelle 4: Die Kantone mit einem klassischen Lehrplantyp.

Zu diesem Lehrplantyp gehört seinem Aufbau nach auch der Schwyzer Lehrplan (1971), welcher von den Kantonen Obwalden (1971), Uri (1972), Nidwalden (1973) und Zug (1974) übernommen oder adaptiert wurde. Er unterscheidet sich von den übrigen aber durch einen ausführlichen Dokumentationsteil (Literaturverzeichnis).

Der «klassische», traditionelle Lehrplan setzt sich in der Regel aus fünf Teilen zusammen. Wir stellen sie im folgenden kurz dar und weisen in der rechten Spalte gleichzeitig auf die Kritik hin, der diese Art Lehrplan anheimfällt, seitdem sie zur Zielscheibe der Curriculumforschung geworden ist. Um der Klarheit willen formulieren wir diese Kritik mit einer gewissen Härte, die sicher nicht in jedem Fall gleichermaßen gerechtfertigt wäre.

Darstellung	*Kritik*
a) *Einleitung.* Diese umfaßt Vorbemerkungen, Vorworte, Einleitungen, allgemeine Einführungen in den Lehrplan; allgemeine Zielangaben des Lehrplans, Hinweise zur Stoffauswahl, zur Lehrerfreiheit, zum Problem der Hausaufgaben, der Stundenverteilungen und ähnliches. In sehr vielen Fällen werden wichtige Passagen aus dem Schulgesetz den allgemeinen Erörterungen vorangestellt.	Die Einleitung läßt eine straffe Strukturierung nach bestimmten Kriterien und systematisierten Problembereichen vermissen.
b) *Stundentafel.* Der Einleitung folgt in den meisten Fällen direkt die Stundentafel. In mehreren Lehrplänen bildet sie aber den Anhang des Dokuments, oder sie ist entsprechend der Einteilung des Lehrplans den einzelnen Fächern vorangestellt, welche nach Klassen oder Stufen geordnet sind.	Die Stundentafel steht isoliert da; Beziehungen zu den übrigen Teilen des Lehrplans fehlen. Die Stundentafelfrage wird als rein technisches Problem abgehandelt. Es gibt keine fundierten Begründungen zu diesem äußerst wichtigen Lehrplanteil.
c) *Zielangaben.* Hier werden in meistens sehr wenigen und allgemeinen Worten Aussagen über die Aufgabe beziehungsweise Bedeutung des Faches gemacht.	Die Zielangaben sind zu allgemein. Es werden normative Setzungen und methodische Überlegungen vermischt. Die Ziele sind so formuliert, daß sie keine di-

Der Umfang schwankt zwischen wenigen Zeilen und einer ganzen Seite, je nachdem, ob allgemeine oder fachdidaktische Hinweise mit diesen Zielaussagen kombiniert werden. Diese Komponente weist denn auch die unterschiedlichsten Benennungen auf, zum Beispiel: «Zielpunkte», «Ziel», «Aufgabe (des Faches)», «Arbeitsprogramm», «Bildungswert», «Jahresaufgabe» usw. In der Regel treten diese Zielangaben als Präambeln des nachfolgenden Stoffplanes auf.

daktischen Implikationen haben können (zum Beispiel auf die Stundentafel oder die Stoffauswahl). Sie können nicht als Entscheidungsgrundlagen dienen; für das praktische Handeln im Unterricht haben sie keine Bedeutung. Das hohe Abstraktionsniveau täuscht Konsens vor und viel Interpretationsfreiheit; die aber gibt es in Wirklichkeit nicht. Begründungen der Zielangaben fehlen oder sind unzureichend (zum Beispiel zirkelhaft).

d) *Methodische Hinweise.* Diese sind nicht immer Gegenstand eines eigenen Abschnitts. Häufig werden die methodischen Fragen im Zusammenhang mit den allgemeinen Bildungszielen oder mit den fachspezifischen Zielangaben oder den Stoffangaben abgehandelt. Wie bei den Zielangaben fällt hier der hohe Allgemeinheitsgrad der Formulierungen auf.

Die methodischen Hinweise sind ebenfalls zu allgemein gehalten. Die Zusammenhänge mit Zielsetzungen werden nicht aufgezeigt. Häufig wird das Methodenproblem mechanistisch behandelt. Die didaktische Idee, daß die Methoden selber implikativer Bestandteil der Zieldimension sein könnten, wird in keinem der Lehrpläne bearbeitet.

e) *Stoffkatalog.* In vielen Lehrplänen nimmt diese Komponente unter dem Aspekt des Umfanges und des Differenzierungsgrades den wichtigsten Platz ein. Dabei wird den Fächern Deutsch und Mathematik (in der Primarstufe) meistens die größte Bedeutung zugemessen. Die Stoffpläne sind teilweise in der Form allgemeiner Verhaltensbeschreibungen formuliert; die Beschreibungstechnik ist aber nicht streng durchgehalten. In einigen wenigen Fällen sind dem Stoffplan Minimalziele im Sinne der Mindestanforderungen zugeordnet.

Die Stoffpläne erscheinen im Lehrplan als isolierte Größe. Die Auswahl des Stoffes wird häufig nicht begründet; die Setzungen bleiben damit unklar und der freien Interpretation des Lehrers überlassen. Sinnvolle interkantonale Vergleiche der Lerninhalte und Lernziele sind damit kaum möglich.

3.2. *Zweiter Typ: Der Lehrplan mit einem grundsätzlichen und einem praktischen Teil*

Das einzige Beispiel für diesen Lehrplantyp ist der Primarschullehrplan des Kantons Basel-Stadt (1969). Er zerfällt in einen grundsätzlichen Teil von 92 Seiten und einen praktischen Teil von 254 Seiten.

a) *Der grundsätzliche Teil* hat den Charakter allgemeiner Richtlinien in dem Sinne, daß der Lehrer «bei der Wahl des Lehrstoffes die besonderen Verhältnisse... berücksichtigen (kann), der kindlichen Entwicklung (Eingangsvoraussetzungen)... Rechnung tragen kann und den Unterricht im Rahmen der Lernzielbestimmungen und der bewährten didaktisch-methodischen Prinzipien persönlich gestalten kann».
In vielem gleicht der Aufbau des grundsätzlichen Teiles dem traditionellen Lehrplantyp.
Zuerst kommt eine *Einführung,* in welcher lernpsychologische, entwicklungspsychologische, sozialpsychologische, methodisch-didak-

tische Fragen und anderes behandelt sind. Die Einführung enthält auch allgemeine Bildungs- und Erziehungsziele.
Dann folgt die Behandlung *einzelner Fächer* beziehungsweise Fachgruppen. Jedem Fach sind allgemeine Ziele, Leitideen, übergeordnet. Sie sind je nach Fach unterschiedlich ausführlich und enthalten teilweise Begründungsansätze. Bedeutend detaillierter sind die *Hinweise,* welche wertvolle methodisch-didaktische Informationen enthalten.
Abschließend folgt ein nach Klassen aufgeteilter *Stoffplan.*

b) *Der praktische Teil* ist in drei Abschnitte gegliedert. Ein erster ist der Handhabung des Lehrplans und den Fragen der Planung und Vorbereitung des Unterrichts gewidmet. Im zweiten Teil folgen exemplarische Unterrichtsbeispiele in Form von Unterrichtseinheiten. Der dritte und letzte Teil enthält verschiedene Merkblätter.

Kritik

Die am ersten Lehrplantyp angebrachte Kritik hat auch hier zum Teil ihre Berechtigung. Auch hier stehen die einzelnen Lehrplanteile recht beziehungslos nebeneinander. Dieser Lehrplantyp unterscheidet sich aber insofern vom ersten, als hier der methodische und der psychologisch-didaktische Teil stärker ausgebaut sind und das Problem der «Methodenfreiheit» und der Eingangsvoraussetzungen der Schüler bereits fundierter zu lösen versucht wird. Dem Lehrplan werden explizit verschiedene Funktionen zugesprochen (Richtlinien; didaktisch-methodische Arbeitsunterlagen), und es werden dementsprechend auch die Konsequenzen für die unterschiedliche Lehrplangestaltung gezogen. Für den Lehrer ist dieser Typ Lehrplan wahrscheinlich eine bedeutend bessere Hilfe für die Unterrichtsplanung.

3.3. *Dritter Typ: Der Lehrplan mit operationalisierten Lernzielen*

Der erste Lehrplan dieses Typs war der zwei Ordner (A4) umfassende Freiburger Primarschullehrplan (1970), wie er in Zusammenarbeit mit der Freiburger Arbeitsgruppe für Lehrplanforschung entwickelt worden war. Er wird zur Zeit vollständig überarbeitet. Wegen des beinahe historischen Interesses, das ihm im Lehrplanwesen trotzdem zukommt, sei auch sein Aufbau kurz umrissen.

a) *Einführung.* Sie zerfällt in eine Darstellung der Entstehung, des Inhalts, des Zwecks und der künftigen Aufgaben einerseits und eine eigentliche Einführung in die Technik einer «lernzielorientierten Unterrichtsvorbereitung» (LUV) andererseits.

b) *Listen operationalisierter Lernziele.* Sie machen den Hauptteil des Lehrplanwerks aus und umfassen insgesamt 1253 Lernziele (Stand 1972/73).
Die Lernziele sind nach Fächern gegliedert und weisen je Fach ein Vorwort und einen bibliographischen Anhang auf. Beispiele von operationalisierten Lernzielen:
- Nenne vom Speisezettel des Maulwurfs fünf Beutetiere!
- Nenne drei Gründe, warum das Schwein gezüchtet wird!
- Er kann die Zeiten von achtzehn zeitlich verschiedenen Einzelsätzen bestimmen.

c) *Informationen.* Zu einem großen Teil der operationalisierten Lernziele bestehen Informationen, welche dem Lehrer bei der Unterrichtsvorbe-

reitung eine sehr konkrete Hilfe sein sollen. Es handelt sich dabei um Informationen über den Themenkreis, über Lernziele, die zum gleichen Themenkreis gehören, über Lehrmittel und weitere Unterlagen, über besondere Hinweise, über den Zeitaufwand und Anregungen zur methodischen Gestaltung der Lektionen.

Kritik

Unbefriedigend war der Lehrplan von 1970 wegen des atomisierten und unbegründeten Lernzieltyps. Der Lehrplan schien zerstückelt, ohne tragendes theoretisches Fundament für das Inhaltliche des Lehrplans. Die methodisch-didaktischen Teile waren mangelhaft ausgebaut. Die Ziele waren zwar dank der Operationalisierung differenziert, aber die komplexen didaktischen Strukturen konnten durch ein solches Verfahren nicht mehr dargestellt werden.

3.4. *Vierter Typ: Der Lehrplan mit Richtzielen*

Beispiele für diesen Lehrplantyp sind – wiewohl unter sich recht verschieden – der CIRCE-Rahmenlehrplan für die Primarschule der Westschweiz (1972 ein A5-Ordner) und der Sekundarschullehrplan des Kantons St. Gallen[1] (1975/76 ein A4-Ordner). Das Neue an diesen Lehrplänen ist, daß sie ihren Stoffauflistungen in den einzelnen Fachbereichen schuljahrübergreifende Richtziele und Richtlinien voransetzen, welche in ihren Ansprüchen weit über die etwas rhetorischen Präambeln in den traditionellen Lehrplänen hinausgehen. Der Westschweizer Lehrplan unterstreicht die besondere Bedeutung dieser Richtziele durch die hervorstechenden grünen Seiten.
Im St.-Galler Lehrplan wird zuerst auf wenigen Zeilen das allgemeine Ziel des entsprechenden Fachbereiches formuliert, und dann folgt die Auflistung der einzelnen Richtziele. Zu letzterem ein Beispiel aus dem Fach Geographie:
«Der Schüler soll eine sachlich richtige Vorstellung *geographischer Räume* erlangen und sich ein angemessenes topographisches Orientierungswissen aneignen, um mit diesen Grundfähigkeiten in die Zusammenhänge zwischen Mensch – Umwelt – Raum eindringen zu können.»

Kritik

Das Verdienst der genannten Lehrpläne ist zweifelsohne darin zu suchen, daß sie sich nicht mit einem pragmatisch ausgehandelten Stoffplan zufriedengeben. Die Auswahl des Stoffes geschieht auf Grund von vorher erarbeiteten Richtzielen. Hier ist gegenüber den traditionellen Lehrplänen ein großer Fortschritt zu sehen. Freilich werden in beiden Lehrplanbeispielen die Beziehungen zwischen Richtziel und Stoffplan noch zu wenig stringent aufgezeigt. Die fachdidaktische Gesamtkonzeption dürfte noch transparenter werden.

[1]Zu erwähnen wären hier auch die Lehrpläne, welche in Zusammenarbeit mit dem Institut für Wirtschaftspädagogik an der Hochschule St. Gallen für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften entstanden sind.

4. Die zeitliche Beanspruchung der Schüler

4.1. *Vorbemerkungen*

In welchem Maße werden die Schüler in den einzelnen Kantonen von der Schule während der obligatorischen Schulzeit beansprucht? Gibt es wesentliche Unterschiede zwischen den einzelnen Kantonen, oder ist die zeitliche Beanspruchung der Schüler mehr oder weniger ausgeglichen? Darüber gab es bis jetzt nur Vermutungen. Man wußte, daß die Zahl der Schulwochen pro Jahr zwischen 34 und 40 schwankt und daß einzelne Kantone immer noch acht statt wie die Mehrzahl neun Schuljahre als obligatorisch erklärten. Wie es aber mit der Anzahl Unterrichtsstunden total im interkantonalen Vergleich stand, darüber fehlten die Angaben - abgesehen von regionalen Zusammenstellungen - ziemlich ganz.

In der Untersuchung, deren Ergebnisse hier vorliegen, wurde - unseres Wissens erstmals - versucht, die Gesamtbeanspruchung eines Schülers mit Unterricht während der obligatorischen Schulzeit in Stunden auszudrücken und interkantonal zu vergleichen. Wir sagten: versucht, denn um mehr als einen Versuch kann es sich bei aller Akribie bei der Datensammlung und Datenverarbeitung wohl nicht handeln. Es ist ja kaum möglich, alle Schulausfälle wegen Feiertagen, Unwetters, Krankheit des Lehrers oder des Schülers, wegen Lehrerkonferenzen, Lehrerfortbildung usw. in die Berechnungen einzubeziehen. Auch auf einen Einbezug der Hausaufgaben in die Überlegungen mußte verzichtet werden.

Die Stundenzahlen, von denen im folgenden die Rede ist, geben nicht die Zahl der Lektionen wieder. Die Dauer der Lektion schwankt in den einzelnen Kantonen zwischen 45 und 60 Minuten. Aus Gründen einer besseren Vergleichbarkeit wurden darum alle Lektionen auf «Zivilstunden» zu 60 Minuten umgerechnet. Die Stundenzahlen geben also effektive Stunden an, die der Schüler in der Schule zu verbringen hat.

Bei allen Berechnungen stützte sich die FAL auf die bei den kantonalen Erziehungsdepartementen eingeholten und in einer spätern Phase wieder überprüften Angaben ab. Es zeigte sich dabei, daß in sehr vielen Fällen die Angaben in den offiziellen Lehrplänen und Reglementen durch inzwischen erschienene Richtlinien überholt sind. *Die Verantwortung für die Richtigkeit der Angaben liegt darum ganz bei den kantonalen Erziehungsdepartementen.*

Noch eine letzte Vorbemerkung drängt sich auf: Die Stundenzahlen beziehen sich auf die Lektionen, zu deren Besuch der Schüler verpflichtet ist - allerdings unter Einschluß des Religionsunterrichts, wo ein solcher in den Lehrplänen vorgesehen ist. Der Besuch von fakultativem Unterricht, wie er insbesondere in der Sekundarstufe I von einer gewissen Bedeutung ist, ist hier nicht berücksichtigt. In Tat und Wahrheit kann die Stundenzahl eines Schülers darum höher sein als im hier dargestellten Zahlenmaterial.

4.2. *Die zeitliche Beanspruchung des Primarschülers*

4.2.1. *Die Progression der Stundenzahl in der Primarschulzeit*

Daß einem Erstkläßler nicht gleich viele Schulstunden zugemutet werden dürfen wie einem Schüler des 6. oder gar 9. Schuljahres, ist, wie der inter-

kantonale Vergleich zeigt, ein nahezu allgemein anerkannter Grundsatz. Die Zahl der Unterrichtsstunden zeigt im interkantonalen Durchschnitt in der obligatorischen Schulzeit eine klare Progression von etwa 40 Prozent: Von durchschnittlich 750 Schulstunden im 1. Schuljahr steigert sich diese Zahl bis auf über 1000 im 9. Schuljahr.

Die Art und Weise freilich, in welcher sich diese Progression in den neun Schuljahren vollzieht, ist von Kanton zu Kanton verschieden. Es ist offensichtlich, daß sich hier sehr unterschiedliche pädagogische Auffassungen gegenüberstehen. Wir versuchen im folgenden *drei Progressionstypen* festzuhalten, die sich aus dem interkantonalen Vergleich ableiten lassen, beschränken uns aber im Zahlenmaterial auf die Stundenzahlen der *Knaben.*

a) *Starke Progression*

Zuerst wenig, später viel Schule. Verschiedene Kantone kennen für das erste beziehungsweise die ersten Schuljahre gewissermaßen eine «Schonzeit». Im Vergleich mit den übrigen Kantonen befinden sie sich mit ihrer zeitlichen Beanspruchung der Schüler unter den Kantonen mit den, gesamthaft gesehen, kleinsten Anforderungen. Im Verlaufe der Primarschulzeit steigern sie dann aber die Anzahl der Jahresstunden sehr stark, und im 6. Schuljahr gehören diese Kantone zu jenen mit den größten Anforderungen an die Schüler. Das auffälligste Beispiel dafür liefert der Kanton Thurgau, welcher die Zahl der Jahresstunden vom 1. bis zum 6. Schuljahr beinahe verdoppelt (640 / 1120 Stunden).

Wir finden diesen Progressionstyp ausschließlich in der Ostschweiz, nämlich in den Kantonen Thurgau, St. Gallen, Appenzell-Außerrhoden, Appenzell-Innerrhoden und Glarus.

b) *Kleine Progression*

Zuerst verhältnismäßig viel, später verhältnismäßig wenig mehr Schule. Andere Kantone verfahren genau umgekehrt. Sie setzen für das erste beziehungsweise die ersten Schuljahre im Vergleich mit andern Kantonen viele Schulstunden fest und steigern diese Zahl später nur noch unbedeutend, so daß sie im interkantonalen Vergleich für das 6. Schuljahr schließlich zu jenen gehören, die verhältnismäßig wenig Jahresstunden verlangen. In einigen Fällen ist die Jahresstundenzahl nach einer kleinen Anhebung nach dem 2. Schuljahr bis ans Ende des 6. Schuljahres konstant. Das auffälligste Beispiel dafür finden wir im französischen Teil des Kantons Freiburg: Mit 855 Jahresstunden im 1. und 2. Schuljahr gehört Welsch-Freiburg interkantonal zu den Spitzenkantonen, mit den anschließenden 950 Jahresstunden gehört es aber im 6. Schuljahr zu den Kantonen mit der geringsten zeitlichen Beanspruchung der Schüler.

Wir finden diesen Progressionstyp in den Kantonen Freiburg (deutsch- und französischsprachiger Teil) und Tessin und, etwas weniger ausgeprägt, in den Kantonen Graubünden, Neuenburg, Solothurn und Basel-Land.

Durchwegs viel Schule. Einige Kantone fallen im interkantonalen Vergleich dadurch auf, daß sie vom ersten bis zum letzten Primarschuljahr an der Spitze der Kantone mit viel Jahresstunden stehen. Auch sie weisen (mit einer Ausnahme) eine gewisse Progression auf, aber sie ist ebenfalls verhältnismäßig klein.

Am meisten fällt hier der Kanton Wallis auf. Mit seinen 1100 Jahresstunden im 1. Schuljahr verlangt er von den Schülern fast die doppelte Schulzeit wie der Kanton Zürich mit seinen 567 Jahresstunden. Aber in den folgenden Jahren steigert sich die Zahl der Walliser Jahresstunden nur noch ganz unwesentlich (auf 1114 Stunden), und im deutschsprachigen Teil des Kantons bleibt die Zahl von 1100 Stunden sogar vom 1. bis zum 6. Schuljahr konstant.

Die Kantone mit durchwegs sehr hohen Jahresstundenzahlen sind die eher ländlichen Kantone Wallis, Waadt, Uri und Nidwalden.

c) *Mittlere Progression*

Durchwegs wenig Schule. Genau so, wie es Kantone mit hohen Jahresstundenzahlen gibt, so gibt es andererseits fünf Kantone, die durch ihre verhältnismäßig kleine zeitliche Beanspruchung der Schüler ins Auge fallen. Es handelt sich um die Kantone Zürich, Bern, Basel-Stadt, Schaffhausen und Aargau, um Kantone, die (weniger Zürich) auch in der Sekundarstufe I, wie noch zu zeigen sein wird, durch kleine Jahresstundenzahlen auffallen. Die Progression der Jahresstundenzahlen dieser fünf Kantone bewegt sich im normalen Rahmen.

Durchwegs mittlere Beanspruchung. In einem interkantonalen Durchschnitt vom 1. bis zum 6. Schuljahr bewegen sich die Jahresstundenzahlen der Kantone Schwyz, Obwalden und Zug. Auch hier entspricht die Progression den interkantonalen Durchschnittsverhältnissen.

4.2.2. *Die Zahl der Jahresstunden der Schüler in den ersten sechs Schuljahren*

Im Sinne eines Überblicks seien in der folgenden Tabelle die Kantone mit der höchsten und jene mit der niedrigsten Jahresstundenzahl für jedes der ersten sechs Schuljahre festgehalten. Zu beachten ist in der Zusammenstellung, daß in einigen Kantonen die Schüler vom 4. (Waadt, bis 1977), 5. (Bern, Basel-Stadt) und 6. Schuljahr (Tessin, Neuenburg, Aargau, Basel-Land) an bereits auf zwei oder mehr Schultypen verteilt werden. In diesen Fällen wurde, wo es nötig war, der Durchschnitt der Schultypen A und B der Sekundarstufe I[1] errechnet. Die Tabelle bezieht sich auf die Stundenzahlen der Knaben.

[1]Schultyp A bezeichnet denjenigen Schulzweig der Sekundarstufe I, dessen Schüler in der Regel anschließend einfache oder keine Berufe erlernen: Oberschulen, Abschlussklassen usw. Schultyp B bezeichnet den Schulzweig mit Schülern, die zum Teil anschließend in Mittelschulen eintreten: Sekundarschulen, Bezirksschulen (Bern, Zürich, Aargau usw.).

Schuljahr	Durchschnittliche Jahresstundenzahl aller Kantone	Maxima / Minima	Hohe Stundenzahl	Niedrige Stundenzahl
1.	750	1100/567	Wallis, Freiburg, Waadt, Nidwalden, Uri, Graubünden	Zürich, Basel-Stadt, Schaffhausen, Genf Aargau, Thurgau
2.	838	1100/593	Wallis, Nidwalden, Graubünden, Uri, Genf, Schwyz	Basel-Stadt, Zürich, Schaffhausen, Appenzell-IR, Aargau, Basel-Land
3.	901	1114/652	Wallis, Waadt, Appenzell-IR, Freiburg (dt.) Uri, Graubünden	Basel-Stadt, Schaffhausen, Bern, Zürich, Aargau, Luzern
4.	965	1160/711	Appenzell-AR, Appenzell-IR, Thurgau, Wallis, Waadt, Nidwalden	Basel-Stadt, Bern, Aargau, Schaffhausen, Zürich, Neuenburg
5.	980	1160/867	Appenzell-AR, Appenzell-IR, Thurgau, Wallis, Glarus, Waadt	Zürich, Neuenburg, Tessin, Aargau, Solothurn, Schaffhausen
6.	1021	1160/867	Appenzell-AR, Appenzell-IR, Thurgau, Wallis, Glarus, Waadt	Bern, Zürich, Solothurn, Schaffhausen, Genf, Obwalden

Tabelle 5. Anzahl Jahresstunden vom 1. bis 6. Schuljahr am Beispiel der Knaben.

Allgemein läßt sich sagen, daß es vorwiegend die ländlichen Kantone sind, welche hohe Jahresstundenzahlen kennen, und eher die Stadtkantone (Universitätskantone!), welche eine niedrige zeitliche Belastung ihrer Schüler haben.

4.3. *Die zeitliche Beanspruchung der Schüler auf der Sekundarstufe I*

4.3.1. *Durch die Schullaufbahn bedingte Unterschiede*

Die Frage, ob in der Sekundarstufe I grundsätzlich eher die Schüler anspruchsvoller Schulen mehr Unterricht haben sollen oder eher jene der einfacheren Schulen, wäre nicht problemlos zu beantworten. Für mehr Unterricht in einfachen Schulen spricht sicher unter anderem das Bedürfnis, Schülern, welche voraussichtlich später keine Schule mehr besuchen, möglichst viel mit auf den Lebensweg zu geben. Für mehr Unterricht in den anspruchsvollen Schulen spricht andererseits unter anderem das Bedürfnis, möglichst gute Voraussetzungen für den Übertritt an weiterführende Schulen (Mittelschulen, Berufsschulen) zu schaffen.

Zum besseren Verständnis der folgenden Angaben und der Tabellen im Anhang muß hier gesagt werden, daß in der zugrunde liegenden Untersuchung einerseits Schulen mit Anschluß an Mittelschulen (Schultyp B: zum Beispiel Bezirksschulen, bernische und zürcherische Sekundarschule) untersucht wurden, andererseits Schulen, die etwa die Namen «Abschlußklasse», «Primaroberstufe», «Oberschule» (Schultyp A) usw. führen. Um die Untersuchung nicht noch mehr zu komplizieren, haben wir Schulen, die ihrem Charakter nach zwischen den Schultypen A und B liegen (zum Beispiel solothurnische und aargauische Sekundarschule), nicht in die Untersuchung einbezogen. Die unterschiedlichen Konzeptionen werden damit nur deutlicher.

Von den fünfundzwanzig Kantonen verlangen elf Kantone von ihren Schülern der Schultypen A und B ungefähr gleich viel Schulbesuch. Zu ihnen gehören alle französischsprachigen Kantone (ohne Berner Jura). Voll egalisiert sind die Unterrichtspensen der beiden Schultypen allerdings nur im Kanton Wallis.

Eine Reihe von Kantonen verlangt von den Schülern, welche die Anschlußmöglichkeit an Mittelschulen haben (Schultyp B), erheblich höhere Schulpensen als von Schülern, welche nach der obligatorischen Schulzeit möglicherweise keine Schule mehr besuchen (Schultyp A). So muten die Kantone Solothurn und Bern (deutschsprachiger Teil) den Absolventen der Bezirks- beziehungsweise Sekundarschule etwa 500 Schulstunden mehr zu als den Ober- beziehungsweise Primarschülern. Diese 500 Stunden entsprechen durchschnittlich dem Unterrichtspensum eines halben Jahres. Etwas weniger hoch ist das Mehr, welches Schüler des Schultyps B zu leisten haben, in den Kantonen Obwalden (etwa 340 Stunden) und Schwyz. Die Kantone Uri, Zug, St. Gallen verlangen solche Mehrleistungen nur von den Mädchen.

Andere Kantone verfahren, wie bereits angetönt, genau umgekehrt und setzen für die Schüler des Schultyps A, welche mit großer Wahrscheinlichkeit direkt ins Erwerbsleben eintreten werden, höhere Schulpensen fest. Auffällig mehr Schulunterricht von den Mädchen des Schultyps A im Vergleich zu den Mädchen des Schultyps B erwartet der Kanton Nidwalden (233 Stunden). In den Kantonen Thurgau (255 Stunden), Appenzell-Außerrhoden und Basel-Land sind es die Knaben des Schultyps A, die mehr die Schulbank zu drücken haben als ihre Kameraden des Schultyps B.

Es muß an dieser Stelle wiederholt werden, daß die Untersuchung *nur* die obligatorischen Schulpensen zu erfassen suchte. Die vorwiegend von Schülern des Schultyps B belegten Freifächer (zweite Fremdsprache, Latein, Physikpraktika usw.) sind hier nicht berücksichtigt. Es ist zu vermuten, daß sich bei einer - zwar vorläufig kaum durchführbaren - Untersuchung der effektiven Schulstunden eines jeden Schülers die Verhältnisse zu den Schülern des Schultyps A verhältnismäßig stark verändern würden.

4.3.2. *Die Zahl der Jahresstunden im 7., 8. und 9. Schuljahr*

Ein Schüler der Sekundarstufe I hat in den letzten Jahren der obligatorischen Schulzeit im interkantonalen Durchschnitt jährlich ein Pensum von etwa 1000 Schulstunden zu bewältigen, und zwar gleichgültig, ob er eine Schule des Schultyps A oder B besucht, und gleichgültig, ob er männlichen oder weiblichen Geschlechts ist. Die interkantonalen Durchschnittswerte lassen in den letzten Schuljahren auch keine Progression mehr erkennen, wie dies andererseits für die Primarschulzeit der Fall ist.

Eine ganze Reihe von Kantonen hat für das 7., 8. und 9. Schuljahr fixe, unveränderte Jahresstundenzahlen, welche allerdings nach Schulart und Geschlecht der Schüler stark variieren können. Ein und dieselbe Jahresstundenzahl für alle drei Schuljahre, beide Geschlechter und beide untersuchten Schularten hat einzig der Kanton Wallis (1190 Jahresstunden).

In den meisten Kantonen fällt das 9. Schuljahr, sei es durch mehr oder weniger herabgesetzte, sei es durch heraufgesetzte Jahresstundenzahlen, auf. Dies trifft für die Schultypen A und B und die beiden Geschlechter oft in unterschiedlicher Weise zu. Die Unterschiede sind in der Regel nicht groß, können aber, wie im Kanton Zürich, bis 167 (Mädchen des Schultyps B) beziehungsweise 367 (Mädchen des Schultyps A) gehen. Es ist offensichtlich, daß hinter diesen gegenüber den Vorjahren abweichenden Jahresstundenzahlen besondere Konzeptionen des 9., auf das Berufsleben (zum Teil auch Mittelschulen) vorbereitenden Schuljahres zu suchen sind. Die Tatsache, daß der Umfang der Jahresstunden bald erweitert und bald verkürzt wird, deutet darauf hin, daß diese Konzeptionen über die Vorbereitung auf das «Leben» recht unterschiedlich sein müssen.

Wie für die Primarschulzeit, so variieren die Jahresstundenzahlen auch auf der Sekundarstufe I ziemlich stark.

In den Schulen des Schultyps A finden wir die größten Unterschiede zwischen den Kantonen Aargau und Zürich einerseits und dem Kanton Wallis andererseits. In der Zeit des 7. bis 9. Schuljahres (aufsummiert) haben diese Kantone folgende Stundenzahlen:

Aargau:	Knaben	2434 Stunden
Zürich:	Mädchen	2600 Stunden
Wallis:	K/M	3570 Stunden

In den Schulen des Schultyps B liegen die größten Unterschiede in diesen drei Schuljahren zwischen den Kantonen Bern (deutschsprachiger Teil) einerseits und Uri und Wallis andererseits:

Bern (dt.):	Knaben	2663 Stunden;	Mädchen	2720 Stunden
Uri:	Knaben	3120 Stunden;	Mädchen	3673 Stunden
Wallis:	K/M	3570 Stunden		

Die Unterschiede zwischen den Minima und den Maxima an Schulstunden sind beträchtlich. Sie machen rund 1000 Schulstunden aus. Das heißt mit andern Worten, daß ein Schüler, je nachdem, in welchem Kanton er wohnhaft ist, in der Zeit vom 7. bis 9. Schuljahr ein Unterrichtspensum hat, das um Jahresstunden im Umfange eines vollen Schuljahres größer oder aber kleiner ist!

	Schultyp A		Schultyp B	
	Knaben	Mädchen	Knaben	Mädchen
Hohe Stundenzahl	Wallis	Appenzell-IR	Wallis	Uri
	Appenzell-IR	Wallis	Zug	Wallis
	Appenzell-AR	Appenzell-AR	Obwalden	Obwalden
	Glarus	Glarus	Waadt	Schwyz
	Waadt	Waadt	Glarus	Zug
	Schaffhausen	Schaffhausen	Graubünden	Nidwalden
Kleine Stundenzahl	Aargau	Zürich	Bern (dt.)	Bern (dt.)
	Solothurn	Bern (fr.)	Basel-Land	Bern (fr.)
	Bern (fr.)	Solothurn	Genf	Genf
	Zug	Genf	Bern (fr.)	Basel-Land
	Zürich	Basel-Land	Appenzell-IR	Basel-Stadt
	Bern (dt.)	Basel-Stadt	Basel-Stadt	Neuenburg

Tabelle 6. Kantone mit hoher und kleiner Stundenbelastung vom 7. bis 9. Schuljahr, nach Schultyp.

Was in dieser Tabelle auffällt, ist, daß im Schultyp B, der ja unter anderem auf die Mittelschulen vorzubereiten hat, verschiedene Universitätskantone eine sehr kleine zeitliche Beanspruchung der Schüler kennen (Bern, Basel-Stadt, Genf, Neuenburg), daß es aber andererseits Landkantone (und die Waadt) sind, welche die größten zeitlichen Ansprüche an die Schüler stellen. Eine bildungspolitische und historisch-soziologische Untersuchung der Hintergründe dieser Gegebenheiten wäre zweifellos sehr aufschlußreich.

4.4. *Die Unterschiede in der Stundenzahl zwischen Knaben und Mädchen*

In den meisten Kantonen führen ein Mädchenhandarbeitsunterricht und ein Koch- und Haushaltungsunterricht zu einer zeitlichen Mehrbelastung der Mädchen gegenüber den Knaben, welche diesen Unterricht nicht haben. In den Kantonen Luzern, Solothurn, Appenzell-Innerrhoden, Graubünden und Thurgau beginnt die Mehrbelastung bereits im 2. Schuljahr; im 3. Schuljahr beginnt sie in den Kantonen Zürich, Uri, Nidwalden, Appenzell-Außerrhoden, St. Gallen und Thurgau. In diesem Schuljahr macht die Mehrbelastung je nach Kanton zwischen etwa 30 und 80 Stunden aus.

Die Welschschweizer Kantone und der Kanton Tessin kennen keine zusätzlichen Schulstunden für die Mädchen, und zwar bis ans Ende der obligatorischen Schulzeit. Ausnahmen bilden einzig der Kanton Neuenburg und der Berner Jura, wo die Mehrbelastung allerdings verhältnismäßig klein ist.

In der deutschen Schweiz ist die Zahl der zusätzlichen Schulstunden der Mädchen sehr unterschiedlich und oft sehr hoch. Allerdings bestehen auch hier an einzelnen Schulen keine Unterschiede mehr in der Stundendotierung von Knaben und Mädchen: dies an den Schulen des Schultyps A in den Kantonen Glarus, Freiburg (deutschsprachiger Teil), Basel-Stadt und St. Gallen und an den Schulen des Schultyps B im Kanton Schaffhausen. Andererseits verlangt aber der Kanton Zug von den Mädchen in den neun obligatorischen Schuljahren ein Mehr von über 1500 beziehungsweise 1800 Stunden, was einem Umfang von nahezu zwei Schuljahren entspricht.

	Schultyp A	Schultyp B
Viele Zusatzstunden	Zug (1539) Aargau (793) Appenzell-AR (565) Solothurn (520)	Zug (1834) Thurgau (660) Uri (659) Appenzell-AR (646)
Keine (oder wenig) Zusatzstunden	Glarus (0) Freiburg (0) Basel-Stadt (0) St. Gallen (0)	Schaffhausen (0) Basel-Stadt (30) Glarus (32) Freiburg (63)

Tabelle 7. Zusätzliche Unterrichtsstunden der Mädchen in deutschschweizerischen Kantonen.

Ob eine Schülerin in ihrer obligatorischen Schulzeit eine Sekundarstufenschule des Schultyps A oder B besucht, wirkt sich je nach Kanton mehr oder weniger stark auf ihre Zusatzstundenzahl aus; der interkantonale Durchschnitt hingegen ist für die Schülerinnen mit Schultyp A und für solche mit Schultyp B der gleiche.

4.5. *Die Totalstundenzahl in der obligatorischen Schulzeit*

Im interkantonalen Durchschnitt liegt die Zahl der Unterrichtsstunden, die ein Schüler nach den neun obligatorischen Schuljahren absolviert haben soll, bei 8500 Stunden. Für die Knaben liegt diese durchschnittliche Stundenzahl etwa 100 Stunden tiefer, für die Mädchen etwa 100 Stunden höher. Ob Schüler und Schülerinnen hingegen eine anspruchsvolle oder eine weniger anspruchsvolle Schule der Sekundarstufe I besuchen, ist bezüglich der durchschnittlichen Totalstundenzahl (1. bis 9. Schuljahr) unerheblich; sie liegt in beiden Fällen bei 8500 Stunden.

Nach den vorausgehenden Darstellungen wird man über die sehr hohen Unterschiede, die in der zeitlichen Beanspruchung der Schüler zwischen den einzelnen Kantonen bestehen, nicht mehr erstaunt sein. Die niedrigste Stundenzahl während der obligatorischen Schulzeit wird von Schülern männlichen Geschlechts im Kanton Zug abverlangt: insgesamt 6860 (Schultyp B) beziehungsweise 6899 (Schultyp A) Stunden. Die höchste Stundenzahl verbringt aber mit 10 226 Stunden der Walliser Schüler in der Schule. Ein Schüler des Kantons Zug besucht demnach während seiner Schulzeit über 3300 Stunden weniger Unterricht. Das entspricht einem Pensum im Umfang von durchschnittlich drei bis vier Schuljahren!

	Schüler mit Schultyp A				Schüler mit Schultyp B			
	Knaben		Mädchen		Knaben		Mädchen	
Viele Schulstunden	VS	(10 226)	VS	(10 226)	VS	(10 226)	VS	(10 226)
	VD	(9 365)	AR	(9 825)	VD	(9 405)	AR	(9 656)
	AI	(9 348)	AI	(9 576)	NW	(9 315)	UR	(9 580)
	AR	(9 260)	VD	(9 365)	AR	(9 010)	VD	(9 405)
	NW	(8 994)	TG	(9 270)	GR	(8 991)	TG	(9 315)
	TG	(8 910)	NW	(9 227)	UR	(8 921)	GR	(9 054)
Wenig Schulstunden	ZG	(6 860)	BE (fr.)	(7 271)	ZG	(6 899)	BS	(7 259)
	AG	(7 140)	BS	(7 288)	BS	(7 229)	FR (fr.)	(7 363)
	BE (fr.)	(7 271)	FR (fr.)	(7 391)	FR (fr.)	(7 363)	TI	(7 445)
	BS	(7 288)	BE (dt.)	(7 544)	TI	(7 445)	BE (fr.)	(7 616)
	BE (dt.)	(7 344)	BL	(7 885)	BE (fr.)	(7 529)	SH	(7 810)
	FR (fr.)	(7 391)	ZH	(7 894)	BL	(7 681)	BL	(7 831)

Tabelle 8. Totalstundenzahl eines Schülers (beziehungsweise einer Schülerin) in der Zeit vom 1. bis 9. Schuljahr in Kantonen mit hoher und kleiner zeitlicher Beanspruchung der Schüler durch die Schule.

Dem Betrachter dieser Unterschiede in der zeitlichen Beanspruchung der Schüler je nach Kanton, Schullaufbahn und Geschlecht werfen sich – selbst wenn sich da und dort vielleicht einzelne Erklärungen und Korrekturen aufdrängten – Fragen auf, die sich nicht so leicht wieder wegwischen lassen.

- Ist es möglich, daß die Kantone mit verhältnismäßig tiefen Stundenzahlen einen gemäß Artikel 27, Absatz 2, der schweizerischen Bundesverfassung «genügenden Primarunterricht» erteilen?
- Ist die Schulbildung in Kantonen mit hohen Jahresstundenzahlen wirklich 50 Prozent, in einzelnen Schuljahren bis 100 Prozent besser als in Kantonen mit geringerer Beanspruchung der Schüler? Oder haben ländliche Kantone wegen ihrer anderen soziokulturellen Situation im Sinne einer «kompensatorischen Erziehung» mehr Unterrichtszeit nötig?

Beide Fragen sind in gleicher Weise ungewohnt und vielleicht schockierend. Sie gehen beide von der Voraussetzung aus, daß der Schüler eine um so bessere Bildung erhält, je mehr Zeit er in der Schule verbringt. T. Husén verweist diese allgemein verbreitete Meinung in die pädagogische Folklore. In der Tat besteht nach Untersuchungen in den letzten zehn Jahren viel Grund, diese Annahme in Zweifel zu ziehen. Es sei in diesem Zusammenhang auf den bekannten Bericht der Kommission Plowden[1] in England hingewiesen, welcher herausstellte, daß etwa zwei Drittel der Variationen in den Schulleistungen den Umweltbedingungen und nur ein Drittel der Schule zugeschrieben werden können. In gleiche Richtung weisen auch der nicht minder bekannte Bericht von James S. Coleman[2] (USA) und andere internationale Leistungsvergleiche in einzelnen Fächern.

[1]Plowden-Report: Children and Their Primary Schools, Central Advisory Council for Education, London, Her Majesty's Stationery Office, 1967.

[2]Coleman, James S. et al.: Equality of Educational Opportunity, Washington, D.C., U.S. Government Printing Office, 1966.

Leider fehlen innerhalb der Schweiz interkantonale Vergleiche der Unterrichtseffizienz. Der Bund hat trotz Bundesverfassung, Artikel 27, die Suffizienz des Primarunterrichts nie näher überprüft. Ansätze dazu waren und sind höchstens die Rekrutenprüfungen. Es wäre aber von hohem Interesse, zu wissen, ob zwischen den sehr unterschiedlichen Stundenbelastungen der Schüler in den einzelnen Kantonen und ihrem Unterrichtserfolg eine bemerkenswerte Korrelation besteht. Nationalökonomisch formuliert: Man müßte eigentlich wissen, ob eine höhere Investition an Schulstunden rentiert. Es versteht sich, daß Untersuchungen, die dieser Frage nachgingen, sehr sorgsam und umsichtig durchgeführt werden müßten; eine Beschränkung auf bloße Fachleistungsvergleiche wäre wegen der Gefahr des Mißbrauchs der Resultate unverantwortbar.

5. Fächerkanon und Inhalte des Unterrichts

5.1. *Die Verteilung der Inhalte auf die einzelnen Schuljahre*

Wir haben bereits darauf hinweisen können, daß eine exakte Analyse des Fächerkanons und der Inhalte (speziell Stoffangaben und Zielsetzungen) zum Zwecke des interkantonalen Vergleichs nur unter sehr allgemeinen Voraussetzungen und starken Vereinfachungen möglich ist. Das Material läßt sich methodisch nicht exakt analysieren und vergleichen. Auf die Gründe haben wir bereits hingewiesen. Zudem sind die in den Lehrplänen vorhandenen Angaben in den meisten Fällen nicht auf den neuesten Stand gebracht. Was quantitativ auf der Grundlage des Lehrplans einigermaßen leistbar ist, sind die Analysen und der Vergleich der Stundendotationen in den einzelnen Fachbereichen. Was zum Beispiel die unterschiedlichen Einführungszeitpunkte von Unterrichtsstoffen betrifft, können wegen der Interpretationsvielfalt des Materials nur sehr vorsichtig Aussagen gemacht werden.

Die Schwierigkeiten beginnen bereits damit, daß die Bezeichnung der Fächer variiert und daß auch bei gleicher Bezeichnung doch Unterschiedliches darunter verstanden wird. Zudem sind die Grenzen zwischen den einzelnen Fächern fließend: Was in einem Kanton ins Fach Muttersprache gehört, taucht in einem andern Kanton im Fach Heimatkunde, wiederum in einem andern im Fach Geschichte oder Geographie auf. Am besten lassen sich noch die Fächer Mathematik, muttersprachliche Grammatik, Fremdsprache und Religion gegenüber andern Fächern abgrenzen, und darum ist hier auch der interkantonale Vergleich etwas einfacher.

Die wenigen Untersuchungen, die unter diesen Umständen möglich waren, haben immer eines deutlich gezeigt: daß die Unterschiede der kantonalen Lehrpläne auf inhaltlichem Gebiet nicht minder groß sind als jene, welche wir bereits für die zeitliche Beanspruchung der Schüler feststellten.

Stützt man sich beispielsweise auf die aktuellen Lehrpläne, so zeigt sich, daß sich im Fach Mathematik der deutschschweizerischen Lehrpläne die Einführungszeitpunkte der Division und der Multiplikation von der 1. bis zur 3. Primarschulklasse erstrecken. Die Streuung der dezimalen und nichtdezimalen Größen liegt zwischen dem 1. und dem 4. Schuljahr. Die Einführung des Dreiecks und Vierecks erstreckt sich vom 4. bis 6. Schuljahr. Ähnliches läßt sich für das Fach Deutsch feststellen, wo die Grammatik am stärksten streut, nämlich über vier Schuljahre; der jeweilige Einführungszeitpunkt des Aufsatzes verteilt sich auf die ersten drei Schuljahre.

Wieviel diese Ergebnisse des Vergleichs der aktuellen Lehrpläne tatsächlich mit der gelebten Schule zu tun haben, ist eine andere Frage. Man weiß, wie leicht die Vorschriften in den Lehrplänen des klassischen, traditionellen Typs durch Reformen, neue Lehrmittel, neue Instruktion in Lehrerbildung und Lehrerfortbildung überholt werden. Zu viel Kraft auf die interkantonalen Vergleiche von Inhaltsvorschriften zu verwenden ist darum kaum ein lohnendes Unternehmen. Was verglichen werden müßte, das sind nicht die Lehrpläne, sondern der Unterricht selbst.

5.2. *Die Stundendotierung der einzelnen Fächergruppen*

Mit mehr Zuverlässigkeit lassen sich hingegen wieder die Stundendotierungen der einzelnen Fächergruppen interkantonal vergleichen. Freilich fehlen auch da die Komplikationen nicht. Die Kantone Thurgau, Glarus, Neuenburg und Genf haben für die ersten vier Schuljahre gar keine Stundentafeln und fallen schon allein darum aus der Diskussion. Andere Kantone verknüpfen den musisch-handwerklichen, den muttersprachlichen und den Realienbereich so eng miteinander, daß eine Ausscheidung von Stundenzahlen unmöglich ist. Einfach und zuverlässig ist hingegen der interkantonale Vergleich für die Schulen des Schultyps B auf der Sekundarstufe I, wo das Fachlehrersystem eine klare Stundentafel voraussetzt.

Wir beschränken uns im folgenden auf die Wiedergabe einiger ausgewählter Resultate.

5.2.1. *Die ersten vier Jahre der Primarschule*

Weitaus am meisten Gewicht bekommt in den sechsundzwanzig herangezogenen Lehrplänen für die ersten vier Primarschuljahre das Fach Muttersprache. Der mathematische Bereich rückt auf den zweiten, der musisch-handwerkliche auf den dritten und der Realienbereich auf den vierten Platz.

Die Stundendotierung der Mathematik variiert stark: Sie beträgt - bei einem interkantonalen Durchschnitt von 728 Stunden - 533 Stunden im Kanton Basel-Stadt und beinahe das Doppelte, nämlich 1064 Stunden, im Kanton Appenzell-Innerrhoden. Für das Fach Religion gehen die Stundendotierungen noch weiter auseinander: Sie gehen von 0 (Trennung von Staat und Kirche) im Kanton Basel-Stadt bis 380 in den Kantonen Obwalden und Nidwalden und 400 Stunden im Kanton Wallis.

Die Mädchen haben wegen des Mädchenhandarbeitsunterrichts erwartungsgemäß im allgemeinen mehr Stunden im musisch-handwerklichen Bereich als die Knaben (siehe Abschnitt 4.4). Eher kurios ist es, daß die Knaben in vier Kantonen in den ersten vier Jahren mehr Mathematik (bis 76 Stunden), in drei Kantonen mehr Realienunterricht (bis 63 Stunden) und in zwei Kantonen mehr Muttersprache haben als die Mädchen. Es handelt sich dabei durchwegs um Deutschschweizer Kantone.

5.2.2. *Die Sekundarstufe I: 7. bis 9. Schuljahr*

Schultyp A: In den Schulen des Typs A herrscht, was die Stundendotierung der Fachbereiche betrifft, die größte Heterogenität. Die folgende Tabelle gibt die unterschiedliche Gewichtung der Fachbereiche in den sechs-

undzwanzig herangezogenen Lehrplänen wieder. So geht daraus beispielsweise hervor, daß in je zwanzig Fällen das Primat (erster Rang) bei den Mädchen dem musisch-handwerklichen Bereich, bei den Knaben aber dem muttersprachlichen Bereich gegeben wird.

Rang	Musisch-handwerklicher Bereich		Muttersprache		Realien		Mathematischer Bereich	
	m	w	m	w	m	w	m	w
1	2	20	20	6	0	0	4	0
2	7	5	4	16	2	0	13	5
3	12	1	2	4	3	3	9	18
4	5	0	0	0	21	23	0	3
Lehrpläne total	26	26	26	26	26	26	26	26

Tabelle 9. Die Bedeutung der einzelnen Fachbereiche im Schultyp A (7. bis 9. Schuljahr) auf Grund der Stundendotierung (Rangfolge). Die Zahlen geben die Anzahl Lehrpläne (Stundentafeln) an, welche den betreffenden Fachbereich im gleichen Rang haben.

Die Reihenfolge der Fachbereiche nach ihrer Stundendotierung ist demnach in der Mehrzahl der Kantone die folgende:

Knaben: Muttersprache - mathematischer Bereich - musisch-handwerklicher Bereich - Realien.

Mädchen: Musisch-handwerklicher Bereich - Muttersprache - mathematischer Bereich - Realien.

Die geschlechtsspezifischen Unterschiede in der Gewichtung der Fächer sind in den Schulen mit Schülern ohne Anschlußmöglichkeiten an Mittelschulen sehr ausgeprägt.

Schultyp B: Die entsprechende Tabelle für den Schultyp B zeigt, daß die Verhältnisse hier etwas anders liegen.

Rang	Musisch-handwerklicher Bereich		Muttersprache		Realien		Mathematischer Bereich	
	m	w	m	w	m	w	m	w
1	1	9	20	16	2	0	4	2
2	2	11	5	7	2	1	16	6
3	6	6	0	2	15	6	5	12
4	17	0	1	1	7	19	1	6
Lehrpläne total	26	26	26	26	26	26	26	26

Tabelle 10. Die Bedeutung der einzelnen Fachbereiche im Schultyp B (7. bis 9. Schuljahr) auf Grund der Stundendotierung. Die Zahlen geben die Anzahl der Lehrpläne (Stundentafeln) an, welche den betreffenden Fachbereich im gleichen Rang haben.

Die Reihenfolge der Fachbereiche nach ihrer Stundendotierung ist demnach in der Mehrzahl der Kantone die folgende:

Knaben: Muttersprache - mathematischer Bereich - Realien - musisch-handwerklicher Bereich.

Mädchen: Muttersprache - musisch-handwerklicher Bereich - mathematischer Bereich - Realien.

Die geschlechtsspezifischen Unterschiede sind wohl geringer als in den Schulen des Schultyps A, aber immer noch vorhanden. Einigkeit besteht offensichtlich weitgehend darüber, daß dem muttersprachlichen Unterricht Priorität zukommt. Bemerkenswert ist, daß bei den Mädchen die Mathematik in der Reihenfolge nur an die dritte Stelle rückt und daß der musisch-handwerkliche Bereich bei den Knaben offensichtlich eine kleine Bedeutung hat.

5.2.3. *Die Bilanz nach neun Schuljahren*

Welches Gewicht kommt den einzelnen Fachbereichen in der Volksschule zu? Welches sind die stundenmäßig am meisten dotierten Fachbereiche? Welche Unterschiede in der Gewichtung bestehen zwischen den einzelnen Kantonen, für die beiden Geschlechter, für die verschiedenen Schullaufbahnen?

Diese Fragen zuverlässig zu beantworten ist aus den in vorhergehenden Abschnitten bereits erwähnten Gründen nur ansatzweise möglich. Wir beschränken uns darum im folgenden wieder auf Ergebnisse, die einen gewissen Grad an Zuverlässigkeit haben.

Interkantonale Durchschnittswerte über die stundenmäßige Gewichtung der Fachbereiche lassen sich nicht gut errechnen. Fast ebenso aufschlußreich wie Durchschnittswerte dürfte aber der Vergleich einiger Kantone sein.

	Kanton Zürich				Kanton Bern (dt.)				Kanton Wallis (fr.)		
	Typ A		Typ B		Typ A		Typ B		Typ A		Typ B
	K	M	K	M	K	M	K	M	K	M	K u. M
Musisch-handwerklicher Bereich	16	25	12	19	16	25	19	24	20	23	18
Muttersprache	25	24	26	24	24	21	20	19	23	23	24
Realien	12	10	13	12	23	19	20	18	14	13	14
Mathematischer Bereich	26	21	24	21	19	17	18	16	18	17	18
Religion	5	5	5	5	6	6	5	5	6	6	6
Fremdsprache	-	-	7	6	3	3	8	8	5	5	7
Übrige Bereiche	16	15	14	13	10	10	10	10	13	13	13
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Tabelle 11. Die prozentuale Verteilung der Gesamtstundenzahl (1. bis 9. Schuljahr) auf die sechs beziehungsweise sieben Fachbereiche in den Kantonen Zürich, Bern (dt.) und Wallis (fr.).

Die Tabelle zeigt, daß dem muttersprachlichen Bereich stundenzahlmäßig das größte Gewicht zukommt. Dies gilt allerdings nur sehr allgemein gesprochen; es bestehen da und dort geschlechts- und schullaufbahnspezifische Abweichungen, welche die Verhältnisse etwas umkehren.

An zweiter Stelle steht für die Knaben der mathematische, für die Mädchen der musisch-handwerkliche Bereich. Aber auch hier bestehen wieder recht große Abweichungen. So steht in allen drei Kantonen der musisch-

handwerkliche Bereich der Mädchen mit der Schullaufbahn des Schultyps A an erster Stelle.

Am größten sind, interkantonal gesehen, die Unterschiede in der Gewichtung des Bereiches der Realien. Ihr Anteil am Gesamtpensum eines Schülers geht allein schon in den drei Kantonen der obigen Tabelle von 10 bis 23 Prozent. Diesem Umstand ist allerdings nicht allzu große Bedeutung beizumessen; wir haben bereits darauf hingewiesen, daß die Grenzen insbesondere zwischen den Realien und dem muttersprachlichen Unterricht sehr fließend sind.

Die relativ große Eigenständigkeit des mathematischen Bereichs und des Fremdsprachunterrichts erlaubt dank klarer Ausscheidung von Stundenzahlen in den meisten Lehrplänen den interkantonalen Vergleich der Stundendotierung besser als andere Bereiche. Weil es sich dabei auch um wichtige Bereiche des Schulunterrichts handelt, seien kurz einige Ergebnisse der Untersuchung erwähnt. Die Kantone Glarus, Thurgau, Neuenburg und Genf können wegen fehlender Stundentafeln nicht in die Untersuchung einbezogen werden.

Mathematischer Bereich

Erstens einmal läßt sich feststellen, daß in der Stundendotierung des mathematischen Bereichs überraschend große Unterschiede bestehen. Wir fassen sie tabellarisch zusammen:

	Mit Schultyp A		Mit Schultyp B	
	Knaben	Mädchen	Knaben	Mädchen
Appenzell-Außerrhoden	2260	2013	2287	1920
Appenzell-Innerrhoden	2128	1824	2204	2043
Uri	2016	1886	1951	1951
Freiburg (fr.)	1787	1759	1901	1873
Wallis (fr.)	1843	1713	1895	1895
Zürich	1917	1584	1784	1684

Tabelle 12. Kantone mit *hohen* Stundenzahlen im mathematischen Bereich in der Zeit vom 1. bis 9. Schuljahr, nach Schullaufbahn (A, B) und Geschlecht der Schüler.

	Mit Schultyp A		Mit Schultyp B	
	Knaben	Mädchen	Knaben	Mädchen
Bern (dt.)	1350	1215	1307	1190
Basel-Stadt	1586	1527	1313	1103
Aargau	1534	1333	1467	1201
Basel-Land	1733	1433	1530	1430
Waadt	1758	1758	1562	1562
Solothurn	1544	1285	1772	1350

Tabelle 13. Kantone mit *niedrigen* Stundenzahlen im mathematischen Bereich in der Zeit vom 1. bis 9. Schuljahr, nach Schullaufbahn (A, B) und Geschlecht der Schüler.

Je nach dem Kanton, in welchem ein Schüler lebt, hat er in der Volksschulzeit bis zu 1000 Stunden mehr oder aber weniger Unterricht im mathematischen Bereich. Wir erinnern daran, daß 1000 Stunden einem vollen Schuljahr in der Sekundarstufe I entsprechen! Diese Ergebnisse werfen erneut die Fragen der Effizienz und Defizienz der vielen beziehungsweise wenigen Schulstunden auf.

Zu einer gewissen Skepsis gibt auch die in den deutschschweizerischen Kantonen übliche ungleiche Behandlung der Geschlechter im Mathematikunterricht Anlaß. Die größten geschlechtsspezifischen Unterschiede weist der Kanton Solothurn auf, wo Knaben, welche die Bezirksschule durchlaufen, in den neun obligatorischen Schuljahren über 400 Stunden mehr Unterricht im mathematischen Bereich bekommen als die Mädchen.

Die erste Fremdsprache

Auch für den Unterricht der ersten Fremdsprache divergieren die Stundendotierungen von Kanton zu Kanton stark. Etwas verallgemeinert läßt sich sagen, daß es vor allem die zweisprachigen Kantone sind, welche der zweiten Landessprache großes Gewicht geben: die Kantone Wallis, Freiburg, Bern. Wallis und Freiburg sind zur Zeit auch die einzigen Kantone, welche einen Fremdsprachunterricht in der Primarschule bereits generalisiert haben. Verhältnismäßig hohe Stundenzahlen kennen außerdem die Kantone Basel und Waadt.

Einen Spezialfall stellt der rätoromanische Teil des Kantons Graubünden dar. Hier ist der Deutschunterricht schon nach den ersten Primarschuljahren sehr stark mit Stunden dotiert.

Zur Zeit kennt rund die Hälfte aller Kantone einen generalisierten und obligatorischen Fremdsprachunterricht in den Schulen des Schultyps A (Primaroberstufe). Damit verläßt immer noch ein ansehnlicher Prozentsatz der Schweizer Jugend die Pflichtschulzeit ohne Kenntnisse in der zweiten Landessprache. Änderungen bahnten sich aber in den späten sechziger Jahren über Schulversuche deutlich an, und im Oktober 1975 stimmte die Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren den von ihrer Pädagogischen Kommission vorbereiteten und formulierten «Empfehlungen und Beschlüsse betreffend Einführung, Reform und Koordination des Unterrichts in der zweiten Landessprache für alle Schüler während der obligatorischen Schulzeit» zu. In allen Regionen sind die Arbeiten zur Verwirklichung dieses Ziels im Gange.

6. Schlußbemerkungen

Wir sagten zu Beginn, daß die Unterschiede zwischen den Lehrplänen der fünfundzwanzig Kantone groß seien, größer als zwischen den Lehrplänen der einzelnen europäischen Staaten. Sie sind wohl auch größer als mancher Leser, der darum wußte, vorerst glaubte, größer, als sie die Autoren dieses Berichts selbst nach den ersten Ergebnissen noch vermuteten.

Was ist von dieser Heterogenität zu halten? Sie festzustellen ist kein negatives Urteil, weder über das Lehrplanwesen noch über die Schweizer Schulen. Unterschiede können ihren tieferen Sinn haben. Es wäre darum sicher falsch, ja ein Mißbrauch der Untersuchungsergebnisse, wollte man beispielsweise schweizerische Durchschnittswerte bei Lehrplanrevisionen unbesehen als Normen heranziehen. Was zu wünschen ist, ist allerdings, daß gerade die starken Abweichungen von Durchschnittswerten vermehrt als Anlaß zu einer gründlichen Reflexion genommen werden. Wenn der vorliegende Bericht dazu beiträgt, hat er seinen Hauptzweck erreicht.