

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

Band: 4 (1982)

Heft: 1

Rubrik: Kontrovers

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 18.10.2024

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

Wann soll das Schuljahr beginnen?

Diese an sich einfache Frage hat schwerwiegende Folgen für das föderalistisch aufgebaute Schulwesen der Schweiz. Immer und immer wieder erhitzen sich an ihr die Gemüter. In der Rubrik KONTROVERS steht Meinung gegen Meinung, und so können die folgenden Beiträge die Frage nicht beantworten. Die Argumente für und gegen den Spätsommerbeginn, die aus der Sicht des Kantons Zürich vorgebracht werden, sind ernst zu nehmen, weil sie die ausstehenden schulpolitischen Entscheidungen beeinflussen. Aber ausserhalb der Hitze des Gefechts zeigt die kritisch distanzierte Beobachtung aus Innerschweizer Sicht, die sich als wissentlich satirisches Traktat entpuppt, dass der ernsthaften Diskussion um den Schuljahresbeginn doch nur eine relative Bedeutung zukommt. (red.)

Frühjahrsschulbeginn aus neuer Sicht

Jedem verantwortungsbewussten und offenen Staatsbürger fällt heute auf, wie weit sich der Mensch von seinen natürlichen Grundlagen entfernt hat, wie gestört sein Verhältnis und seine Einstellung zur natürlichen Umwelt geworden ist. Es ist dies eine Erscheinung, die sich in gedankenloser Verwendung von Giften aller Art, in der Verschandelung von Landschaften, Zerstörung von natürlichen Lebensräumen usw. zeigt.

Wie verhalten sich nun die Lehrer gegenüber dieser bedauernswerten Entwicklung? Der Wille, das Richtige zu tun, ist gewiss vorhanden. Das ist schon viel, aber genügt es? Müssen wir nicht ehrlich feststellen, wieviele unserer Kollegen stehen trotz guten Willens völlig hilflos im freien natürlichen Raum drinnen. Wieviele wagen es, mit den Kindern hinaus aufs Land, in die Umgebung ihres

**) Die in der Rubrik KONTROVERS abgedruckten Stellungnahmen geben nicht die Meinung der Redaktion wieder.*

Wohnorts zu gehen und die Lebensgemeinschaften in den sich anbietenden Lebensräumen aufzusuchen, die Wegränder und Wiesenborde, Trockenrasen, Kiesgruben usw.? Wieviele ziehen sich nicht viel lieber zurück ins Klassenzimmer, in ihr Reich, und lassen dort die «Medien arbeiten» und die Schüler Arbeitsblätter sauber ausfüllen? Was stört es sie, wenn die Kinder am Sonntag auf der Wanderung mit den Eltern nicht den kleinsten Zusammenhang zwischen dem Arbeitsblatt in der Schule und den im Freien angetroffenen Objekten herzustellen vermögen?

Wie können wir diesem sicherlich unerwünschten Zustand überhaupt begegnen? Wie gelangen wir dazu, in der Schule wieder vermehrt Beziehungen und Bindungen zu schaffen, Wissen erleben zu lassen und nicht nur zu lehren?

Die Lösung kann nur darin liegen, dass wir dem Lehrer wieder mehr Zeit geben, Zeit zum Hinausgehen, aus der Stube heraus, um den Kontakt mit der Natur wieder selber herzustellen. Erst wenn er selber über ein Minimum an Erfahrung, an Kenntnissen von natürlichen Erscheinungen verfügt, wird er imstande sein, sich frei zu bewegen und den Kindern zu einer echten Beziehung zur Natur zu verhelfen. Die Zeit und Musse braucht er dann, wenn «draussen in der Natur etwas los ist», wenn intensives Leben herrscht, wenn alles blüht und sich vermehrt. Und das ist bekanntlich am stärksten in den Monaten Mai bis September der Fall. *Und diese so dringend benötigte Zeit hat der Lehrer ganz gewiss nicht, wenn das Schuljahr im Spätsommer beginnt.* Da ist er vom Mai an gegen das Ende des Schuljahres mit administrativem Krimskrams belastet, da stellt er fest, dass er mit seinem Lernprogramm noch nicht ganz so weit ist, wie er eigentlich sollte – menschlich verständlich, denn er hat ja, wo es sich aufdrängte, den Schülern Zeit gelassen; er ist ja kein Computer; aber nun muss er – auch im Interesse der Schüler – aufholen. Da kommt er ferner nicht darum herum, seinen Schülern bei der Vorbereitung auf Prüfungen beizu-

stehen. Er ist auch in der Organisation der Uebertritte in die nächsten Klassen und Stufen engagiert, vielleicht mit einem Schlusspiel seiner Klasse beschäftigt und nicht zuletzt tauchen die Probleme im Zusammenhang mit der Organisation des nächsten Schuljahres, Stundenplan, usw. usf. auf. Wo findet er da noch die Zeit und Musse, von der wir oben gesprochen haben?

Wenn etwa eingewendet wird, gerade in den Industriekantonen mit Frühjahrschulbeginn sei das Verhältnis der Lehrer gegenüber ihrer natürlichen Umwelt besonders gestört und um keinen Deut besser als in solchen mit Spätsommerbeginn, so können wir hier nur festhalten: *Wenn die Situation diesbezüglich in den mittelländischen Industriekantonen nicht rosiger ist, dann dürfen wir sie auf keinen Fall noch mit der Umstellung auf Spätsommerbeginn verschlimmern.* Ferner: Ist es sinnvoll, wenn nun ausgerechnet die Schule in einer Zeit, da man sich allgemein wieder über unsere Beziehung zur Umwelt neu besinnt, dieser Entwicklung mit dem anachronistischen Spätsommerbeginn Hindernisse in den Weg legt und ihr zuwiderläuft?

Der Schuljahrsbeginn für die Volksschule sicher nicht nur ein administratives Problem:

Die Befürworter des Herbstschulbeginns betonen immer wieder, die Umstellung sei ein rein administratives Problem und deshalb im Interesse einer gesamtschweizerischen Koordination zu befürworten. Gerade die oben gemachten Ausführungen zeigen aber mit aller Deutlichkeit, dass dem nicht so ist. Wir werden hier in unserer Auffassung unterstützt durch Stellungnahmen unverdächtigster Kommissionen und Behörden seit Beginn der Auseinandersetzungen um den Schuljahrsbeginn. Die von der EDK für die interkantonale Zusammenarbeit eingesetzte Kommission Eigenmann (St. Gallen) erwähnte schon 1969 die ungünstige Einwirkung des Spätsommerbeginns auf den Realienunterricht an der Volksschule. Ebenso hob sie das ungünstige Zusammentreffen von Prüfungen

und Klassenlager, Arbeitswochen und Schulreisen vor den Sommerferien hervor.

Der Erziehungsrat und später der Regierungsrat des Kantons Zürich kamen 1969 und 1970, 1972 noch einmal in der Weisung zur Volksabstimmung zum Schluss, dass die Prüfungstermine zwischen Frühlingsferien und Sommerferien ungünstig liegen, weil die dann absinkende Leistungsfähigkeit mit der ohnehin auf Ende Schuljahr eintretenden Schulmüdigkeit zusammenfalle, und dass die sommerliche Wärme (Hitze!) und die Reisevorbereitungen für Abschlussprüfungen, Examen usw. nicht förderlich seien. In diesem Zusammenhang ist es interessant zu vernehmen, dass im Sommer 1979 die Bevölkerung in einem Waadtländerdorf sich über die Durchführung allerart von Prüfungen ihrer Kinder während der grössten Hitze aufgehalten und dafür den Schulbeginn verantwortlich gemacht hat, dass ferner ein paar Freiburger Gemeinden ganz gern wieder auf Frühjahrschulbeginn umgestellt haben.

In den oben erwähnten Verlautbarungen wird die Beeinträchtigung für die Durchführung von Klassenlagern als wesentlich bezeichnet. Man könnte hier noch beifügen: Und wie ist es mit den zahlreichen Sportanlässen vor und nach den Sommerferien, den Ausscheidungswettkämpfen, z. B. für den schnellsten Zürcher oder dgl.? Wirklich problemlos, wenn es das letzte Schulquartal oder gerade das erste betrifft?!

Der Spätsommerbeginn brächte nach dem zürcherischen Regierungsrat zusätzlich organisatorische Schwierigkeiten bei jahreszeitlich gebundenen Freifächern und Kursen, wie Schwimmen, erweitertem Turnunterricht, naturkundlichen Übungen usw. Die langen Sommerferien, wenn alles im Urlaub weilt, würden den Kontakt zwischen Lehrerschaft und kommunalen und kantonalen Stellen und Behörden *erheblich* behindern, ein Kontakt, der erfahrungsgemäss gerade vor einem neuen Schuljahr besonders notwendig wird. Der Regierungsrat bezeichnete damals in Übereinstimmung mit dem Erziehungsrat *die Nachteile des Spätsommer-*

beginns als zum Teil schwerwiegend und glaubte mit dem Oktoberbeginn die Lösung gefunden zu haben, obwohl damit nur andere, ebenfalls schwerwiegende Nachteile eingehandelt worden wären.

Der Frühling ist doch der Beste.

Alle Kantone, in denen eine Volksbefragung zum Thema Schulbeginn allein durchgeführt wurde, haben sich eindeutig für den Frühjahrsschulbeginn entschieden. Pädagogische Gründe wurden niemals für den Herbstbeginn vorgebracht und trotzdem ist man nicht gewillt, den Volkswillen zur Kenntnis zu nehmen und zu verstehen, dass Koordination auf Frühjahrsschulbeginn auch Koordination ist. Steht hier nicht zuviel staatsbürgerliches Vertrauenskapital auf dem Spiel, wenn man diese Kantone mit viel Druck zu einer nicht gewünschten Umstellung auf Herbst bringen will? Wie kann man überhaupt eine solche Bestrebung mit dem damit verbundenen ungeheuren administrativen und finanziellen Aufwand rechtfertigen, *wenn 4 Millionen Einwohner der deutschen Schweiz ihr Schuljahr im Frühling und nur ganze 0,7 Millionen im Herbst beginnen?!*

Warum nicht die einfachste und beste Lösung?

Wir stellen uns gewiss nicht gegen jede Art von Vereinheitlichung, aber für einen Staat steht viel auf dem Spiel, wenn ausgerechnet die Schule «genormt» werden soll. Wir möchten vor den Anfängen warnen und glauben, mit einer Gleichschaltung des Schuljahresbeginns innerhalb der Sprachgrenzen der Sache genüge getan zu haben. Dies umsomehr, als eine Differenz zwischen verschiedensprachigen Landesteilen für den übertretenden Schüler wegen der Anpassungsschwierigkeiten nur von Vorteil sein kann, da er andernfalls ein ganzes Schuljahr verlieren würde. Für den Kanton Zug wäre es ein Leichtes, möchte er den Schwierigkeiten wirklich ausweichen wie der Kanton Schwyz, einfach zum Frühjahrsschulbeginn zurückzukehren.

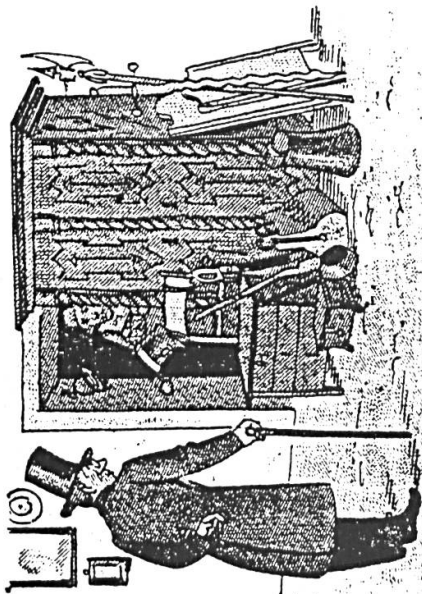
Schulwechsel: Mehr ein menschlich-pädagogisches Problem als ein administratives

Bei allen Uebertritten wiegen die Verschiedenheit der Lehrpläne, der Lehrmittel, der Lehrkräfte und der Atmosphäre im Schulalltag – und zwar schon innerhalb einer Gemeinde oder gar eines Schulhauses – weit schwerer als eine kleine Differenz von wenigen Wochen im Schuljahresbeginn. Dieser Auffassung war seinerzeit auch der zürcherische Regierungsrat, als er der Vereinheitlichung des Schuljahresbeginns nur einen geringen Koordinationswert zubilligte. Die Schulwechselprobleme sind weitgehend Probleme des menschlichen Verhaltens und lassen sich deshalb mit Koordination gar nicht lösen. Je mehr der Lehrer in ein Korsett von vereinheitlichenden Vorschriften eingespannt wird, umso unbeweglicher wird er, umso mehr wird er gehindert, sich der Situation gemäss menschlich zu verhalten. Wie sagte es der Präsident des Schweiz. Lehrervereins? «Der Pädagoge weiss, dass liebevoller Beistand und Nachhilfe dem übertretenden Kind weit mehr bringen als die administrative Uebereinstimmung.»

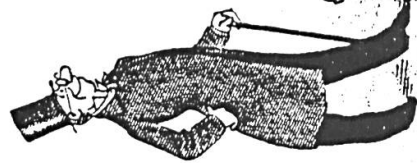
Trotz häufiger gegenteiliger Beteuerungen glaubt man immer noch, den Schwierigkeiten, die unbestreitbar bei Schulwechseln auftreten, mit einem Netz von Vorschriften und Vereinheitlichungen begegnen zu können. Die Alternative zu der zu Starrheit und Uniformität neigenden Koordination kann nur grösstmögliche Beweglichkeit, grösstmögliche Toleranz und menschliches Verständnis dem Kinde gegenüber heissen – der Wille und die Freiheit seitens Lehrerschaft und Behörden, Einzelfälle individuell zu behandeln.

Hans Kellermüller
Präsident der Aktion
Demokratische Schulpolitik

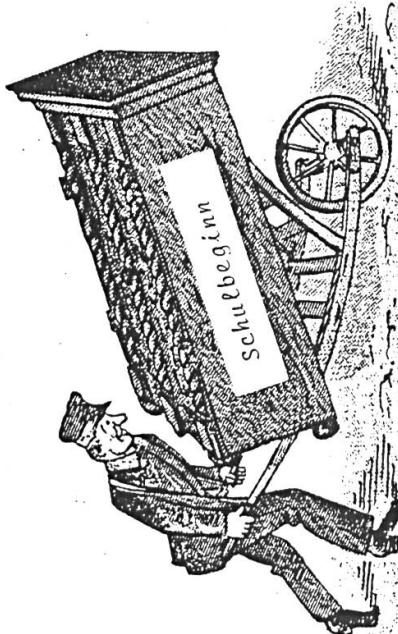
Der große Schatz.



Ein prächtig altes Exemplar
Von einem Schrant, beim Antiquar

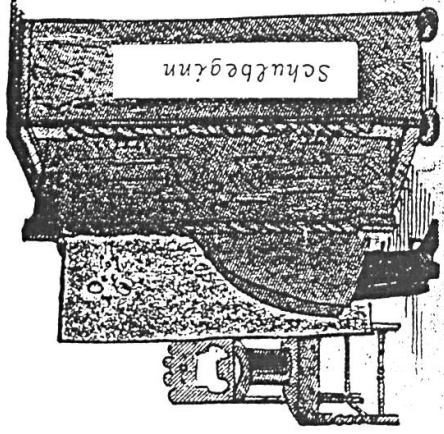


Entdeckt Herrn Schmußers Keimernblick;
Ihm schien der Kauf ein großes Glück.

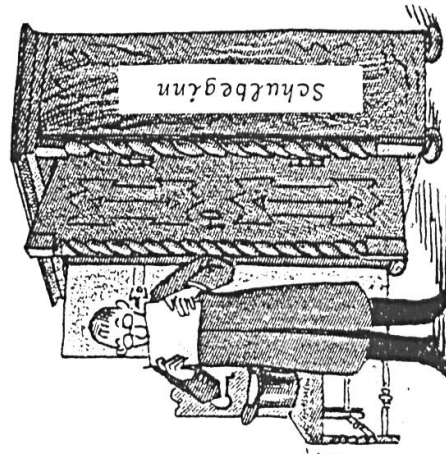


Schnell läßt er bringen ihn nach Haus
Und sucht dann jedes Schubfach aus.

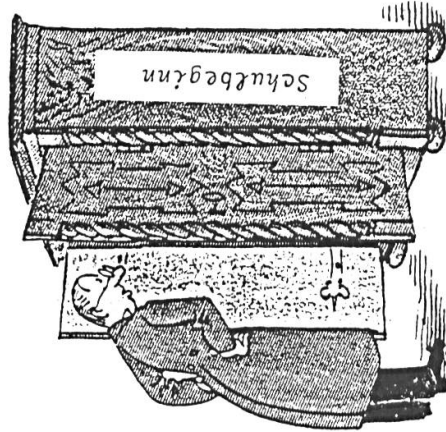
Kothar Meggendorfer.



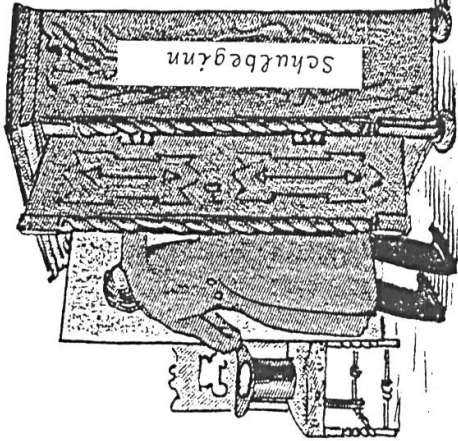
Und siehe, in geheimer Wand
Er bald ein kleines Schriftstück fand.



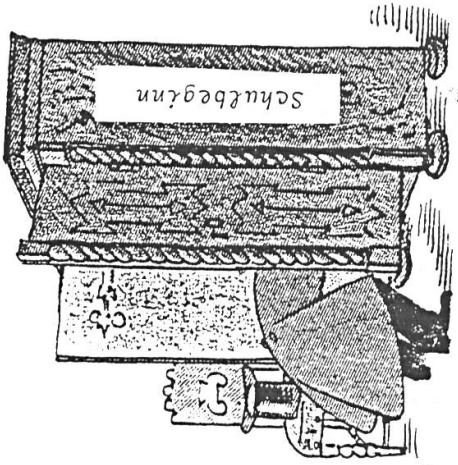
"Im Schranke," also Schmußerl lieft,
"Ein großer Schatz verborgen ist!"



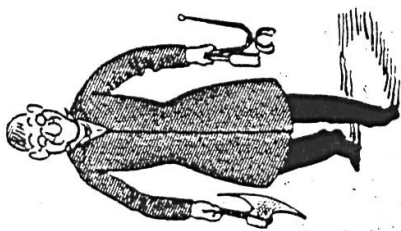
Herr Schmußerl lange sinnend steh,
Wo er den Schatz wohl finden thät;



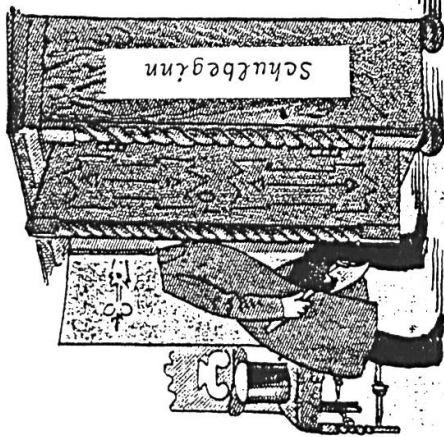
Dann macht er sich darüber her,
Durchsucht den Schrant die Kreuz und Quer.



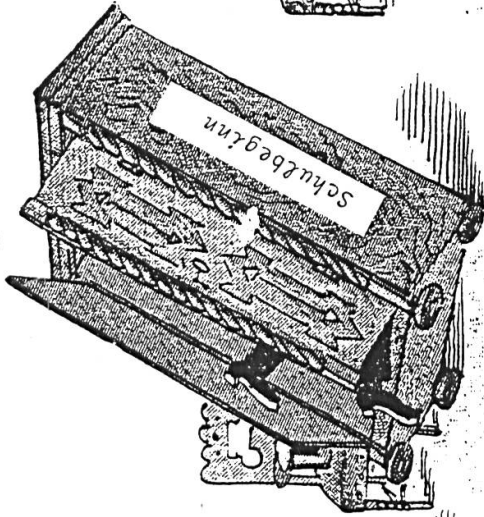
Weil äußerlich nichts war zu finden,
Will er das Innere ergründen.



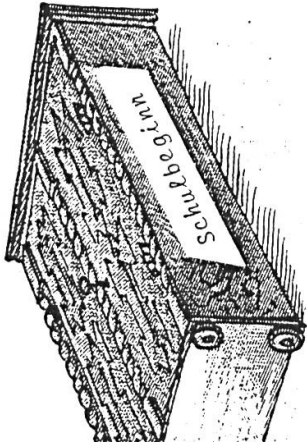
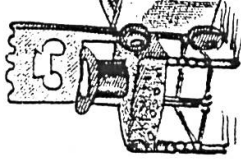
Herr Schuiferl holt in aller Eil'
 Von Werkzeug: Meißel, Zange, Beil,



Und steigt erregt, kann's anders sein,
 Damit nun in den Schrant hinlein.



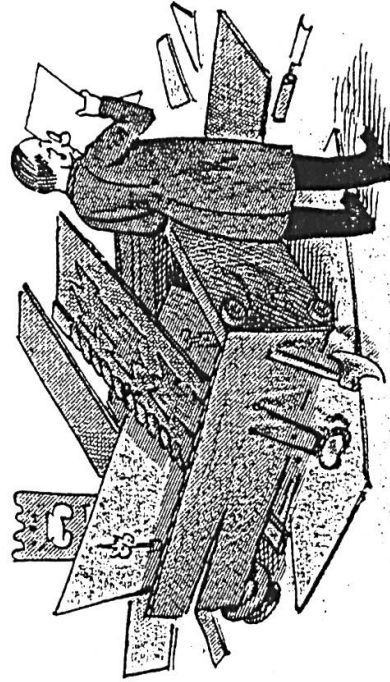
Ein Schritt aber, den er macht,
 Hat jetzt den Schrant zu Fall gebracht.



Und auch die Thüren sind im Zu
 Im's Schloß gefallen und fest zu.



Doch mit dem Werkzeug, Gott sei Dank,
 Hilft sich Herr Schuiferl aus dem Schrant.



Und bald darauf nun findet er,
 Den großen Schatz in dieser Lehr':

"Ed' irdisch' Gut kann Dir auf Erden
 geraubt und auch vernichtet werden"
 "Nur
 Schubeginn zur rechten Zeit
 hält stand bis in die Ewigkeit"

Für den Herbstschulbeginn aus wissenschaftlicher Sicht

Die Redaktion dieser Zeitschrift hat mich um eine Stellungnahme für den Herbstschulbeginn gebeten. Ich sollte dies, so der zuständige Redaktor, aus wissenschaftlicher Sicht und vom Innerschweizer Standpunkt aus tun. Das fällt nicht schwer, bedingen die beiden Gesichtspunkte einander doch gegenseitig (vgl. Attinghausen 1953, 12-91).

Wir werden zuerst den aktuellen Forschungsstand zu den Möglichkeiten und Grenzen des Frühjahrs- bzw. Herbstschulbeginns (Spätsommerbeginn) referieren und sodann den Nachweis der grösseren pädagogischen Leistungsfähigkeit des Herbstschulbeginns erbringen. Abschliessend folgen einige Anregungen für die Weiterführung der wissenschaftlichen Diskussion.

1. Zum internationalen Forschungsstand

Die neueste Ausgabe des «International Journal on Seasons in School Policy» Nr. 3 vom 23. September 1981 enthält ein Sammelreferat über den aktuellen Forschungsstand in den OECD-Ländern. Die Uebersicht erfasst 312 Untersuchungen, wobei erfreulicherweise auch die meisten der rund 20 Schweizer Studien einbezogen worden sind. Die verwendeten Untersuchungsanlagen sind in der Regel entweder klassische Experimentaldesigns oder aber Langzeituntersuchungen. Bei letzteren wurde meist versucht, den Faktor «Schuljahresbeginn» mit Hilfe hierarchischer multipler linearer Regressionen zu isolieren, also herauszufinden, wie weit der Schuljahresbeginn unabhängig von Klassengrösse, Lehrplan, Selektionsverfahren, Schulleitungsstruktur u. ä. für schulische Effekte verantwortlich zu machen sei. Vermerkt wird, dass im Unterschied zu den ausländischen Forschungsansätzen einige Schweizer Projekte mit dem Ansatz der «Meinungsumfrage» arbeiten, was als «an interesting new approach to a democratic development of educational sciences» gewertet wird.

Thematisch befassen sich alle ausländischen Untersuchungen mit den verschiedenen Anwendungsformen und entsprechenden Effekten des Herbstschulbeginns. Stellvertretend für die Mehrheit der Ergebnisse kann hier die umfangreiche Türkische Studie von Remmos und Tsbreh (1978) zitiert werden, wonach «sich eine angemessene Verwendung des Früh-Herbstschulbeginns in bezug auf ein sinnvolles Leistungsniveau und eine harmonische Persönlichkeitsentwicklung des Schülers allen anderen Formen des Herbstschulbeginns überlegen erweist, und zwar am ausgeprägtesten in Schulsystemen mit ausgewogenen Lehrplänen, individualisierter Schülerbeurteilung, angemessenen Klassengrössen, gleichwertiger Lehrerausbildung für alle Stufen und unbürokratischer Schulverwaltung» (op. cit. S. 429). Leider fehlen bei diesen ausländischen Untersuchungen Kontroll- bzw. Vergleichswerte zu den Formen des Frühlingsschulbeginns. Einzig vom englischen Forschungsprojekt von G. N. Irps (1975) wird berichtet, dass auch ein Schulversuch mit Frühlingsschulbeginn hätte einbezogen werden sollen. Dieser ist dann aber wegen Widerstandes der Behörden, der nationalen Elternvereinigung und namhafter Pädagogen nicht zustande gekommen. So nimmt man denn im Ausland mit Interesse die schweizerischen Untersuchungsergebnisse zur Kenntnis, vor allem die vergleichenden Studien zwischen Kantonen mit unterschiedlichem Schuljahresbeginn. Man registriert namentlich mit Erstaunen die grosse Bereitschaft unseres föderalistischen Staates, immer wieder gerade im Schulwesen Leistungsvergleiche zwischen den Gliedstaaten (Kantonen) durchzuführen, wenn gleich uns selbst das als selbstverständlich erscheinen mag (siehe dazu Regge 1970, 6-8).

2. Die schweizerischen Untersuchungsergebnisse

Wie schon erwähnt, bedient sich ein Teil der Schweizer Untersuchungen der Methode der Meinungsforschung. Dieser wissenschaftsgeschichtlich besondere Erkenntnisansatz steht

ganz in der Tradition des sogenannten «Demokratischen Rationalismus» (Le Bon), welcher inzwischen zur eigentlichen schweizerischen Domäne geworden ist und selbst den bekannten «Provinzialismus-Streit» der 60er Jahre zwischen Lopper und Hauenstein unbeschadet überlebt hat.

Wir gliedern unseren kurzen Bericht nach den drei vorwiegenden Fragestellungen in den schweizerischen Untersuchungen.

2.1. Historische Ansätze

Eine nicht geringe Zahl von Publikationen geht das Problem geschichtlich an. (In Klammer sei bemerkt: allen Vorwürfen an die vermeintlich ahistorische Bildungsforschung zum Trotz!). Dabei kommt als neuere Erscheinung vor allem der Ansatz der «historischen Lapsologie» zur Anwendung, wenn etwa Scharf (1980) oder Klitter (1962) in überzeugender Weise die Entstehung der heutigen Situation als interaktive Kette von kantonalen und regionalen Vorstössen und Gegenstössen herausarbeiten. Dass allerdings gemäss dem klassischen Axiom der historischen Lapsologie und in Übereinstimmung mit dem traditionellen schweizerischen Geschichtsbild sich der offizielle Angreifer damit immer zwingend ins moralische Unrecht versetze, muss in sozialwissenschaftlicher Sicht bezweifelt werden. Es ist wissenschaftlich nicht haltbar, dass der Luzerner Entscheid von 1963 als Startaggression identifiziert und damit der Herbstschulbeginn als moralisch verwerfliche Lösung schlechthin stigmatisiert wird (ADS 1980). Wir beurteilen schliesslich mittlerweile trotz Morgarten und Sempach die Sachertorte als durchaus positives Kulturgut! Im übrigen weist Klitter (1979) in einer neueren Publikation nach, dass den Innerschweizer Kantonen eine natürliche geschichtsbildende Funktion zukommt, welche sich unvermeidbar auch bei der Durchsetzung des Herbstschulbeginns auswirken müsse.

2.2. Bildungspolitische Ansätze

Unter den zahlreichen bildungspolitischen Ansätzen finden sich zwar vereinzelt Versuche zur Rechtfertigung des Frühlingsschulbeginns, die Mehrheit der Arbeiten sieht jedoch entscheidende Vorteile beim Herbstschulbeginn. Lange Zeit ungelöst blieb das Problem der vier Millionen Frühlingsschulbeginner in 13 Deutschschweizer Kantonen. Wohin sollten diese sich koordinieren, nachdem sie doch mehrfach ihren Koordinationswillen erklärt hatten? Die Schweizerische Zentralstelle für Erziehungs- und Kulturfragen hatte 1975 verschiedene Szenarien erarbeitet, so den Kalenderjahr-Beginn oder – in Zusammenarbeit mit dem Interverband für Skifahren – den gestaffelten Nach-Skiferien-Schulbeginn. In seiner Studie über die «Revalorisation ethnischer Minoritäten und Stämme im Alpengebiet» fand sich dann aber die Entdeckung von Professor Lebenstein, dass rund 0,69 Millionen Einwohner schon längere Zeit und offenbar ohne erkennbare Schäden den Herbstschulbeginn praktizieren, was nun als neue bildungspolitische Perspektive zunehmend an Bedeutung gewinnt. Schon vor der erwähnten OECD-Studie hatten übrigens Reisende von ähnlichen Verhältnissen im Ausland berichtet, wobei hier diese unschweizerische Argumentationsführung nicht weiterverfolgt werden soll.

Beachtung verdient hingegen im bildungspolitischen Zusammenhang der Gesichtspunkt der Chancengleichheit. Aufgrund der beiden Tatsachen, dass erstens im Sommer geborene Kinder im Schnitt etwas höhere Intelligenzwerte erbringen, und dass zweitens das durchschnittliche Schuleintrittsalter bei sechseinhalb Jahren liegt, ergibt sich nach Linke und Linke (1970) der Schluss, dass die benachteiligten Winterkinder den belastenden Schuleintritt nicht auch noch in der kalten Jahreszeit bzw. im instabilen April vollziehen sollten. Der eher freundliche August/September würde, so die Autoren, kompensatorisch günstigere Bedingungen bieten.

2.3. Pädagogisch-psychologische Ansätze

Die Schulpraxis stützte sich in den letzten Jahren fast ausschliesslich auf die klassischen Untersuchungen von Keller und Müller, vor allem auf deren Standardwerk «Von der Blütenpädagogik zur kognitiven Primologie unter besonderer Berücksichtigung der Dislokationstermine» (1973). Erst neuere Erkenntnisse vermochten die auf Keller und Müller zurückgehende Tendenz zum Frühlingsschulbeginn zu überwinden und der Erkenntnis der pädagogisch-psychologischen Ueberlegenheit des Herbstschulbeginns zum Durchbruch zu verhelfen. Eckpfeiler dieser neuen Erkenntnis sind:

- a) Die Examensforschung von Oertli u. a. (1978): Es konnte experimentell nachgewiesen werden, dass die Leistungen bei Uebertrittsprüfungen sowohl unter Hitzebedingungen wie auch bei extremer Kälte ungünstig ausfallen. Die Schüler in Brennkammern zeigten auffällige Konzentrationsschwächen, während sich in Tiefkühlräumen Schwierigkeiten in der Handhabung von Schreibzeug und in der Schmierung der Wandtafelmechanik zeigten. Ideale Resultate brachten klimatische Bedingungen, wie sie etwa im Frühling herrschen, also zum Zeitpunkt der Uebertrittsprüfungen bei Herbstschulbeginn. Zur Frage der klimatischen Bedingungen bei Schulschlussexamen bezieht sich Oertli auf die Studien von Belafonte (1974), welche für den Bereich von Variété-Veranstaltungen die Ueberlegenheit sommerlicher Verhältnisse (sowohl in bezug auf die Leistungen wie auch auf die Zuschauerfrequenzen) nachgewiesen hatten.
- b) Die Untersuchungen von Welti und Furrer (1969) über den Zusammenhang von Schuljahresbeginn und Zügeltermin: Da beim Herbst- und beim Frühlingsschulbeginn je ein Zügeltermin anfangs und Mitte Schuljahr liegen, erbrachten gesamtschweizerische Leistungsvergleiche entgegen früherer Annahmen keine signifikanten Unterschiede. Ebenso ergaben sich auch beim Vergleich zwischen Kantonen mit und ohne Probezeit nach Sekundarschuleintritt keine Unterschiede, da leider die Vergleichsgruppe der Herbstschulbeginner (Innerschweizer Kantone) schon lange keine solche Probezeit mehr besitzen. In bildungspolitischen Simulationsrechnungen wiesen die Autoren jedoch für den Kanton Zürich nach, dass die zu erwartenden Nachteile einer Kombination von Herbstschulbeginn und Probezeit innerhalb von etwa acht Jahren zwangsläufig zur Abschaffung der Probezeit führen müssten, was von Pädagogen ausserhalb der ADS durchaus begrüsst würde.
- c) Die umfangreiche Studie der Interkantonalen Unterrichtsmittel-Zentrale (IUZ, 1980) über die Abnützung von Schulbüchern: Es konnte nachgewiesen werden, dass Schulbücher in Kantonen mit Frühlingsschulbeginn oft nach drei Monaten nicht mehr benutzbar sind, und zwar wegen der erheblichen Beschädigung durch Badeöl-Flecken. In Kantonen mit Herbstschulbeginn tritt diese Beschädigung erst gegen Ende Schuljahr ein. Die offiziellen Schlussfolgerungen dieser IUZ-Studie sind allerdings nicht vor 1986 zu erwarten, da z. Z. erst die dritte von insgesamt acht Vernehmlassungsstufen gemäss Geschäftsreglement erreicht ist.
- d) Die hormonpädagogischen Feststellungen von Wedekind (1980): In Fortsetzung seiner früheren hormonalpädagogischen Schrift über «Das erwachende Frühlingserwachen und Sexualkundeunterricht» zur Feststellung, dass der Schulbeginn im Frühling mit einer jahreszeitlich gegebenen Erotisierung der Jugendlichen zu kämpfen habe, welche einen landesüblichen nüchternen Sexualkundeunterricht geradezu verunmöglichen könne. Herbstbeginner-Klassen seien bedeutend sachlicher ansprechbar.

- e) Die «Eidgenössische Kommission gegen bildungsfremde Umtriebe in der Schule» in ihrem Jahresbericht 1979: «Zwar hält man noch in vereinzelt Kantonen Tätigkeiten wie Examen, Prüfungsvorbereitungen, Zeugniserstellung, administrative Vorbereitungen für das neue Schuljahr, Stundenplankonferenzen, Klassenaufteilungen, Materialbestellungen usw. für äusserst wichtige und aufwendige Hauptaufgaben des Lehrers; es zeigt sich aber, dass in den Kantonen mit Herbstschulbeginn diese bildungsfremden Umtriebe fast zum Verschwinden gebracht wurden, weil die fragliche Zeit vor den Sommerferien sinnvollerweise für Klassenlager, Schulreisen, Exkursionen u. ä. genutzt wird.»
- f) Ähnliches hat für Kantone mit Herbstschulbeginn Slotke (1981) in seiner Habilitationsschrift «Schulrecht in der Schweiz» für den Bereich der Rekurse gegen Promotion und Prüfungsergebnisse festgestellt: Die Unmöglichkeit, solche Rekurse während der Sommerferien in Abwesenheit von Eltern, Lehrern und Behörden durchzuführen, hätten sowohl zu einer speditiveren Rekurs erledigung wie auch zu einem Abbau rekursfördernder Willkürlichkeiten und Paragraphenwälder geführt.
- g) Schliesslich sei auf die Resolution der Schweizer Lehrervereinigung (SL, 1977) verwiesen, wonach «der Herbstschulbeginn dem Lehrer die Möglichkeit bietet, sich zeitlich genügend auf die Uebernahme einer neuen Schulklasse bzw. den Start ins neue Schuljahr vorzubereiten. Mit dieser öffentlich anerkannten Aufgabe würde erstmals der Bevölkerung der Sinn der bisweilen verspotteten langen Lehrerferien in der Sommerzeit einsichtig; es wäre damit auch die argumentative Basis für unseren legitimen Kampf um den Ausbau ausserschulischer Vorbereitungszeit (14. und 15. Ferienwoche) grundgelegt».

3. Offene Fragen

Zwar erscheint unter wissenschaftlichen Gesichtspunkten der Herbstschulbeginn heute als naheliegendste Lösung, es bleiben aber einige wesentliche Fragen vorläufig offen. Z. B. müsste vor einer endgültigen Koordinationsentscheidung noch gründlicher erforscht werden:

- die Auswirkungen des Frühlingsschulbeginns auf die Gestaltung der Ostervorbereitungen (Eiermalen unter Examensdruck usw.);
- die Zusammenhänge von Schulbeginn und Kreideverbrauch im Turnunterricht;
- die Einflüsse von Frühlings- bzw. Herbstschulbeginn auf die Behandlung des australischen Wüstenborkenkäfers im Unterricht;
- die Konsequenzen einer Vereinheitlichung des Schuljahresbeginns auf den Durchschnittsindex der Schweizerischen Lehrerbessoldungsstatistik;
- die Ueberprüfung der heute gültigen These, dass im Herbst «in der Natur nichts los sei», wobei im Falle einer Bestätigung die in der Innerschweiz bereits erfolgreiche Zucht von herbstblühenden Osterglocken auch in anderen Kantonsgebieten zu erproben wäre.

Im übrigen müsste einmal untersucht werden, ob die enormen personellen und finanziellen Mittel, welche gegenwärtig in die Diskussion um den Schuljahresbeginn investiert werden, nicht viel gescheiter in wichtigere Fragen wie die Reform der Lehrerzimmerverordnungen, die Vereinheitlichung der Schulbus-Vignetten, die Verbesserung der Aufhängevorrichtungen für Turnsäcke oder die Harmonisierung der Pausenglocken investiert werden sollten!

Anton Sommermatter

LITERATUR

ADS (Arbeitsgemeinschaft für Demoskopische Schulpolitik): Und die Innerschweiz liegt doch falsch. Replik auf G. Klitter. Zürich (ADS) 1980 (Broschüre).

Attinghausen W.: Urquell der Geisteskraft. In: Epistemologie des Rütlichschwurs. Mit einem Vorwort von alt Bundesrat Horat. Bern (Pathos) 1953.

Belafonte B.: Studies in Ideal Temperature for Show Business. In Entertainment and Competition. No 6 (1974), 29-37 (zit. nach Oertli 1978).

Irps G. N.: Start in Spring – An Analysis in Success and Failure of a New Reform Approach. Canterbury (Stories Ltd.) 1975.

Juz: Schulbücher gehören nicht in die Badeanstalt! In: Der schweizerische Lehrerfreund, Nr. 14 (1980), 51-60.

Keller H., Müller E.: Von der Blütenpädagogik zur kognitiven Primologie unter besonderer Berücksichtigung der Dislokationstermine. Zürich (Mausier) 1973.

Klitter G.: Wörterbuch der historischen Lapsologie. Band 2 «Pädagogik». Hüttwil (Privatverlag) 1962.

Klitter G.: Und die Innerschweiz hat doch recht. In: Vierteljahresschrift der Historischen Gesellschaft Dietikon, Nr. 3 (1979), 23-35.

Lebenstein D.: Revalorisation ethnischer Minoritäten und Stämme im Alpengebiet. Basel (Klippenhauer und Wisch) 1975.

Linke R., Linke L.: Chancengleichheit durch kompensatorischen Schuljahresbeginn. In: betrifft: kindergarten, Nr. 11 (1970), 279-296.

Oertli H. u. a.: Schulleistungen und Umgebungstemperatur. Eine Untersuchung an vier Schülern der Kantone Aargau, Schaffhausen, Graubünden, Obwalden und Luzern. In: Zeitschrift für experimentelle Unterrichtsstudien, Nr. 1 (1978), 6-9.

Regge G.: Transparenz in der föderalistischen Bildungspolitik. In: Festschrift zum hundertjährigen Jubiläum der Eidgenössischen Schuldirektorenkonferenz. Genf, Bern, Zürich (Bulletin-Verlag) 1970.

Remmos F., Tsbreh W.: Vergleichende Effizienzstudie über den Schuljahresbeginn in der Türkei, in Schweden, in Somalia und in der Schweiz. Ankara (Press) 1978 (Uebers.).

Scharf M.: Die Lehre von Morgarten für die Lehrer von morgen. Frauenfeld (Hobner) 1980.

SL (Schweizer Lehrervereinigung): Resolution zur Ferienpolitik. In: Der schweizerische Lehrerfreund, Nr. 4 (1977), 102.

Slotke, H.: Schulrecht in der Schweiz. Bern (Kopf) 1981.

Wedekind F.: Frühlingserwachen und Sexualkundeunterricht. Lörrach (Enos) 1980.

Welti Z., Furrer U.: Die Zügeltermine in saisonalpädagogischer Sicht. In: Der Schweizer Haushalt, Nr. 53 (1969), 14-21.

Pro Schuljahresbeginn im Spätsommer

Aufgrund von Art. 27 der Bundesverfassung liegen die Volks- und Mittelschulen im Aufgaben- und Kompetenzbereich der Kantone.

Die Eigenständigkeit der Kantone und die im Volksschulbereich stark verbreitete Gemeindeautonomie haben ein starkes Engagement der Bevölkerung und eine tiefe kulturelle Verankerung der Schule bewirkt, welche dadurch die schweizerische Vielfalt widerspiegelt. Der Schulföderalismus gestattet raschere, punktuelle Veränderungen im Schulwesen, bewirkt aber auch Unterschiede im Schulwesen, die sich zum Nachteil für einzelne Schüler (bei Wohnortwechsel über die Kantonsgrenze hinaus) und das Schulwesen verschiedener Regionen auswirken. Die Zeit der vollständigen Eigenständigkeit der Kantone in Schulfragen gehört der Vergangenheit an. Seit Jahren ist die Erkenntnis durchgedrungen, dass der Schulföderalismus nur dann seine Vorteile wahren und die Autonomie der Kantone bestehen kann, wenn die freiwillige Zusammenarbeit überall dort gesucht wird, wo sie eine vorteilhafte Konzentration der Mittel, ein rationelleres Vorgehen und Vorteile für Schule und Schüler bringt. Die unterschiedliche Grösse und Finanzstärke der Kantone verlangt heute eine Zusammenarbeit einerseits unter den Kantonen (z. B. bei Lehrerfortbildung, Lehrmitteln, Schulversuchen), andererseits mit dem Bund (z. B. bei Hochschulen, Statistiken), muss doch das schweizerische Schulwesen in vielen Belangen ein gemeinsames Anliegen aller Kantone und des Bundes sein.

Die Bestrebungen zu vermehrter Koordination im Schulwesen der Schweiz gehen in die frühen sechziger Jahre zurück. Die von der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) 1965 ernannte «Kommission für interkantonale Zusammenarbeit» erarbeitete einen Gesamtbericht über die bestehenden Bemühungen und sah für die zukünftige Arbeit die nachfolgenden Problemkreise im Vordergrund stehen:

- Strukturfragen (Schuleintritt, Schuljahresbeginn, Schulübertritt, Schulaufbau, Schuldauer)
- Lehrplan- und Lehrmittelfragen
- Diplome, Zeugnisse, Examina

- Lehrerbildung und Lehrerfortbildung
- Bildungsplanung, -forschung und -finanzierung
- Schulstatistik

Alle Kantone bekundeten ihren Willen zur Koordination, in den Diskussionen wurde eindeutig die Einzelfrage des Schuljahresbeginns an erster Stelle der zu vereinheitlichen Anliegen gesetzt. Die Erziehungsdirektorenkonferenz sah sich gezwungen, eine gemeinsame Marschrichtung für den Schuljahresbeginn festzulegen. Nach eingehender Prüfung der damaligen Situation und aufgrund der nationalen und internationalen Tendenzen in den sechziger Jahren (Umstellung auf Spätsommerbeginn in der Bundesrepublik Deutschland) konnte die gemeinsame Regelung nur Spätsommerbeginn, das heisst Schuljahresbeginn nach den Sommerferien, lauten.

Die Bemühungen der «Kommission für interkantonale Zusammenarbeit» und der EDK um vermehrte Schulkoordination, insbesondere um die Vereinheitlichung des Schuljahresbeginns, fanden 1970 mit dem Schulkonkordat ihren Höhepunkt. Nachdem aber 1972 die Vereinheitlichung des Schuljahresbeginns als Teil der «äusseren Schulkoordination» wegen den negativen Volksentscheiden in den Kantonen Bern und Zürich scheiterte, konzentrierte sich die EDK auf die Verwirklichung der «inneren Koordination» (Beginn des Fremdsprachenunterrichts, Mathematikreform, Lehrerbildungsreform etc.). Diese Bestrebungen stossen aber sehr bald auf Schwierigkeiten und absolute Grenzen, wenn die zeitliche Organisation des Schuljahres zwischen den Kantonen nicht übereinstimmt. So erschwert beispielsweise der uneinheitliche Schuljahresbeginn die Annäherung von Lehrplänen und Lehrmitteln und erweist sich immer mehr als ein Hemmschuh, der die weitere Zusammenarbeit im Bereich der inneren Koordination zunehmend beeinträchtigt. Daher ist auch im Interesse einer kontinuierlichen Weiterführung der Harmonisierungsbestrebungen in

diesen Bereichen, das Hindernis des uneinheitlichen Schuljahresbeginns zu überwinden.

Es ist heute unbestritten, dass ohne die Tätigkeit der EDK sich die Schulen der Kantone zum Nachteil weiter auseinanderentwickelt hätten. Der einheitliche Schuljahresbeginn ist für die künftige Zusammenarbeit im Schulwesen von entscheidender Bedeutung, da von der Vereinheitlichung eine wesentliche Motivation für weitere Bestrebungen der «inneren Koordination» erwartet wird, oder anders ausgedrückt: Gelingt es nicht, die organisatorische, schulpolitische Frage des Schulanfangs zu lösen, wie sollen dann die wesentlich schwierigeren Probleme der «inneren» Vereinheitlichung zu lösen sein? An diesem Beispiel dürfte auch gemessen werden, wie weit Staatsverträge und Absprachen innerhalb der Erziehungsdirektorenkonferenz durchgesetzt werden können. Die Vereinheitlichung des Schulanfangs ist deshalb ein wichtiger Prüfstein für die Zusammenarbeit im schweizerischen Schulwesen, aber auch für den Schulföderalismus allgemein, geworden.

Die gegenwärtige Situation stellt nämlich all jene Kantone vor grosse Probleme, die hinsichtlich des Schuljahresbeginns im Grenzbereich regionaler Unterschiede liegen. Besonders betroffen sind einerseits zweisprachige Kantone – wie Bern und Freiburg –, die gezwungen sind, im eigenen Kanton Schulen mit verschiedenem Schuljahresbeginn zu führen, andererseits aber auch Kantone, die wirtschaftlich und kulturell auf Nachbarkantone mit unterschiedlichem Schuljahresbeginn ausgerichtet sind. Für zahlreiche Schüler der Kantone Zug, Schwyz und Graubünden wird dadurch der Anschluss an weiterführende Schulen sowie die Berufsbildung erheblich erschwert. Mit denselben Schwierigkeiten sind ferner all jene Schüler konfrontiert, die einen Wohnortwechsel über die Kantonsgrenze hinaus vornehmen. Zu den Umstellungsschwierigkeiten durch Unterschiede in der Schulstruktur und Schulorganisation (z. B. Beginn der Selektionsstufe

oder des Fremdsprachenunterrichts) kommen die Probleme des unterschiedlichen Schuljahresbeginns hinzu und bewirken, dass der Wechsel noch mehr erschwert wird.

Als Alternativlösung zum einheitlichen Schuljahresbeginn in der gesamten Schweiz wird immer wieder auch die Einheit innerhalb der Sprachregionen vorgeschlagen (welsche Schweiz: Spätsommerbeginn, deutschsprachige Schweiz: Frühlingsschulbeginn). Diese Lösung ist auf den ersten Blick verlockend, müssten doch so nur wenige Kantone eine Umstellung vollziehen. Sie kann aber bezogen auf die zwei- und mehrsprachigen Kantone (Bern, Freiburg, Wallis und Graubünden) nicht befriedigen, denn unterschiedliche Lösungen innerhalb desselben Kantones sind auf die Dauer nicht tragbar. Das Beispiel der Region Biel zeigt, dass trotz mehrjähriger Erfahrung mit doppeltem Schuljahresbeginn die Weiterführung des Statuts quo für Schule und Schüler nicht akzeptabel ist. So gesehen entstehen bei jeder Differenzierung des Schuljahresbeginns irgendwo in der Schweiz Grenzen, wie sie gegenwärtig in Biel bestehen und damit dieselben Probleme. Mit einer Verlagerung der Schwierigkeiten auf

andere Regionen ist niemandem gedient. Ein wesentlicher Grundsatz des schweizerischen Föderalismus hat seit jeher darin bestanden, die Interessen von Minderheiten zu wahren und nicht allein nach dem demokratischen Mehrheitsprinzip vorzugehen. Darum kann nur eine einheitliche, gesamtschweizerische Lösung befriedigen.

Vom pädagogischen Standpunkt aus hat jeder Schuljahresbeginn, sei er im Frühling, Sommer, Herbst oder Winter seine Vor- und Nachteile, die sich ungefähr die Waage halten. Es gibt erwiesenermassen keinen Schuljahresbeginn, der aus pädagogischen Gründen klar vorzuziehen wäre. Eine rein pädagogische Begründung für eine Umstellung oder den Verbleib beim Frühlingsanfang besteht für einen Kanton allein betrachtet nicht. Die Schule kann an nahezu jedem Zeitpunkt im Jahr beginnen, um ihrer Aufgabe gerecht zu werden. Da jeder Kanton aber ein Teil des schweizerischen Schulwesens ist, ist es nicht gleichgültig, zu welchem Zeitpunkt das Schuljahr beginnt.

G. Keller
Beauftragter des Kantons Zürich
für Schulkoordination