

Teil 2: Die Auseinandersetzung um Inhalt und Gestalt des formalisierten Bildungsauftrages der Schule

Beitrag 2: Erfolg und Misserfolg von Lehrplänen

Fries, Anna-Verena, Pädagogische Hochschule Zürich

Abstract

Es ist nicht lange her, dass ein angesehenes Beamter einer Bildungsdirektion sagen konnte: „Lehrpläne - das wird es in Zukunft nicht mehr geben, Bildungsstandards werden sie ersetzen.“ Und wer sich in der Schweiz an der Wende zum 21. Jahrhunderts für Lehrplanforschung und Lehrplanfragen interessierte, wurde leicht als *out of time* belächelt. Selbst in den jungen Pädagogischen Hochschulen war das Curriculum höchstens in der Fachdidaktik ein Thema. Das hat sich in den letzten Jahren verändert. Lehrplanfragen stehen wie in den 1980er Jahren an erster Stelle auf den Agenden der Bildungsverwaltungen, und es macht ganz den Anschein, als ob mit Lehrplänen wieder Staat zu machen sei. Die Beteiligung an Lehrplanprojekten verspricht Prestigegewinn. Es soll gar eine neue „Lehrplangeneration“ geschaffen werden, und selbst politische Parteien wagen es, eigenmächtig Lehrpläne in die Welt zusetzen. Ausgehend von zwei Lehrplananalysen stellt dieser Beitrag das Bildungspotenzial geltender Lehrpläne dar und beschreibt, in welcher Hinsicht sie als *erfolgreich* zu werten sind. Es wird dargelegt, inwiefern Lehrplanarbeit an sich als Erfolg zu werten ist, weil sie eine Plattform für den öffentlichen Bildungsdiskurs zu schaffen vermag. Auf der anderen Seite geht es in diesem Beitrag um den Befund von der angeblichen Wirkungslosigkeit der alten Lehrpläne, der in Evaluationen oft als *Misserfolg* des Lehrplans an sich dargestellt wird. Die Redeweise von der neuen Lehrplangeneration verweist auf neuartige und nicht minder hohe Erwartungen an den Lehrplan als bisher, sodass sich die Frage stellt, mit welchem Erfolg bzw. Misserfolg in Zukunft zu rechnen ist.

Referat

Einleitung

Im Beitrag geht es um den Lehrplan in seiner doppelten Existenz als ein Dokument und als ein Geschäft – und zwar ein Geschäft, bei dem ausgehandelt wird, was in der Schule gelten soll.

Einige autobiographische Bemerkungen

Ich war von 1977 bis 1990 als Lehrerin tätig. Meiner Arbeit lagen Lehrpläne zugrunde; ich nahm diese 1985 erstmals bewusst zur Kenntnis: als die „Grundlagen des neuen Lehrplans für die Volksschule im Kanton Zürich“ ins Schulhaus flatterten und Begeisterung weckten – ein grosser Erfolg des Lehrplangeschäfts! Die Schule, die wir uns erträumt hatten, wurde darin Wirklichkeit.

Einige Jahre später war ich zwar nicht mehr Lehrerin, aber als Lehrplanvermittlerin beteiligt an der Implementierung dieses Lehrplans, der auf jenem Entwurf gründete, allerdings hatte er inzwischen auch einige Haare gelassen. Aber noch immer hielt die Begeisterung an – vor allem das Menschenbild sprach die Lehrerinnen und Lehrer an. Während der Einführung war auch Skepsis spürbar, schliesslich musste man an den Veranstaltungen teilnehmen! Der Erfolg des Lehrplans bestand darin, dass er etwas, was in der Luft lag, aufnahm: Schule wurde neu als etwas Ganzes, Umfassendes – als ein System wahrgenommen! Später hiess es, dass Lehrerinnen und Lehrer den Lehrplan nicht benutzen würden. Ist das als Misserfolg zu verbuchen? Es war vielleicht gar nicht mehr nötig, man wusste ja im Prinzip inzwischen, was galt; überdies gab es die Lehrmittel. Ich hatte später die Gelegenheit im Rahmen eines Forschungsprojekts, das das Lehrplangeschäft untersuchte, in verschiedenen Kantonen der Schweiz Interviews zu führen mit Personen, die sich in Lehrplanprojekten engagiert hatten. Ich begann zu verstehen, dass Lehrplanentscheidungen sehr viel stärker von der Bildungspolitik als von der Pädagogik bestimmt sind. Die Themen, die das Lehrplangeschäft bearbeitet betreffen vier Spannungsfelder:

- das Verhältnis zwischen Form (d.h. Aufbau, Struktur,) und Inhalt des Lehrplans;
- die Konkurrenz von Allgemeinwissen und Fachspezifischem Wissen
- die Spannung zwischen Erziehung und Ausbildung/Bildung
- die Verbindlichkeit des Lehrplans d.h. das Verhältnis zwischen Selbst- und Fremdbestimmung

Ich war dann Dozentin an der PH Zürich – und als man anfang, viel Energie in die Entwicklung von Bildungsstandards für die PISA-fächer aufzuwenden, reizte es mich, den Blick auf die *Nebenfächer* zu richten. Ich war beteiligt an Lehrplananalysen zum Bildnerischen und Technischen Gestalten, zum Sport aber auch zu Hauswirtschaft, Geschichte, Informatik und Religion u.a. Die Ergebnisse der Studien führten mir vor allem vor Augen, dass in den geltenden Lehrplänen ein ungenutztes Potenzial steckt.

Zum Thema des Referats

Erfolg ist positiv, ein Ziel ist erreicht. Misserfolg hingegen ist negativ konnotiert: man hat ein Ziel, eine Absicht verfehlt; allerdings - und das ist nicht zu unterschätzen - tritt dafür unter Umständen etwas Ungeplantes ein: Ich verpasse den Zug und treffe meine grosse Liebe!

Wenn ich nach Erfolg und Misserfolg des Lehrplans frage – müssen wir uns zunächst vergegenwärtigen, welche Ziele mit dem Lehrplandokument und mit dem Lehrplangeschäft überhaupt erreicht werden sollen. Ich will aber nicht allgemein nach dem Ziel des Lehrplans fragen, sondern nach dem Ziel des Lehrplans hier und jetzt – d.h. in unserer Gegenwart hier in der Schweiz für die Volksschule. Der Einfachheit halber beschränke ich mich auf zwei Ziele - ein bildungspolitisches und ein pädagogisches: Was die Bildungspolitik betrifft, soll der Lehrplan zur Harmonisierung der Inhalte der Schule beitragen; hinsichtlich der Pädagogik soll der Lehrplan über Ziele und Inhalte Schulqualität sichern – im bewahrenden und erneuernden Sinn. Es sind die Ziele, welche die EDK im Zusammenhang mit dem HarmoS-Konkordat formuliert hat.

Das Ziel inhaltliche Harmonisierung der Volksschule

| Ziel: Harmonisierung der Inhalte | | |
|----------------------------------|---|--|
| | Erfolg | Misserfolg |
| Lehrplandokument | <ul style="list-style-type: none"> - Treffpunkte - Interkantonale Lehrpläne in der Zentralschweiz - Rahmenlehrplan und Lehrplan für die Romandie (PECARO/PER) - Lehrplan 21 - Nationale Bildungsstandards | <ul style="list-style-type: none"> - Kein nationaler Rahmenlehrplan - Keine nationalen Treffpunkte - Keinen nationalen Lehrplan - Nationale Bildungsstandards nur für die «wichtigen» Fächer |
| Lehrplangeschäft | <ul style="list-style-type: none"> - Bildungsrahmenartikel in der BV - Konkordatserweiterung der EDK - Erklärung 2011 von Bund und EDK - Gesamtschweizerischer Bildungsdiskurs zu Sport und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) | <ul style="list-style-type: none"> - Keine Aufhebung der kantonalen Unterschiede hinsichtlich der Schulstruktur auf der Sekundarstufe I - Keine Aufhebung der kantonalen Unterschiede hinsichtlich der Stundentafeln - Intransparenz interkantonaler Projekte |

Ich gehe zurück ins Jahr 1970 – zum Zeitpunkt, als die EDK mit dem ersten Schulkonkordat die Koordination des Schulwesens ins Leben rief und darin u.a. empfahl, gemeinsame Rahmenlehrpläne für die obligatorische Schulzeit zu schaffen. Daraus wurde zwar nichts (also ein erster Misserfolg), aber immerhin versuchte die EDK mit drei Treffpunkte-Projekten (2 zu Mathematik eines zu Fremdsprachen) inhaltliche Eckwerte für die Übergänge im Bildungsverlauf festzulegen. Zudem nahm eine regionale EDK die Idee auf und legte Treffpunkte für Geschichte und Politik für die Sekundarstufe 1 fest. Auf freiwilliger Basis gab es Kooperationen im Lehrplangeschäft unter den Kantonen – die alle ab den 1980er Jahren neue Lehrpläne schaffen mussten. Am weitesten gingen die Kantone der Zentralschweiz und die Kantone der Romandie, die begannen, das Lehrplangeschäft gemeinsam zu betreiben. In der Romandie wurde in einem ersten Projekt der Rahmenlehrplan PECARO geschaffen, später dann der direkt einführbare PER, der seit letztem Sommer inkraft ist. In der Zentralschweiz entstanden Jahr für Jahr neue Fachlehrpläne, die in der Zentralschweiz, in d-Freiburg und im D-Wallis benutzt wurden. Die andern Kantone begnügten sich damit, voneinander abzuschreiben und/oder sich wenigstens regelmässig auszutauschen, was bestimmt eine gewisse Harmonisierung der Lehrpläne

zur Folge hatte – das merkt man rasch, wenn man Lehrpläne vergleicht. Aber erst mit der Zustimmung zum Bildungsartikel und der Konkordatserweiterung, welche die EDK im Jahr 2007 unter dem Stichwort HarmoS verabschiedete, war die inhaltliche Harmonisierung verbindlich geworden. (Allerdings haben bis heute noch nicht alle Kantone die Vereinbarung ratifiziert.¹ Ein weiterer Erfolg ist die Tatsache, dass zur Zeit der Lehrplan 21 in Erarbeitung ist, den die beteiligten Kantone ab Schuljahr 2014/15 einführen möchten. Was die Harmonisierung der Inhalte anbelangt gehört zu den Erfolgsmeldungen ganz gewiss auch die Erarbeitung nationaler Bildungsstandards für die Mathematik, Erstsprache und Fremdsprachen sowie Naturwissenschaften. Soweit zum Beitrag des Lehrplandokuments.

Was nun das Lehrplangeschäft anbelangt, lese ich den grössten Erfolg aus der 2006 erfolgten Zustimmung des Souveräns zu den Bildungsrahmenartikeln in der Bundesverfassung ab, aus der erwähnten Konkordatserweiterung sowie aus der kürzlich erfolgten „Erklärung 2011“ in der Bund und EDK sich erstmals auf gemeinsame Ziele festlegten. All das sind günstige Voraussetzungen für die Harmonisierung der Inhalte und Ziele der Volksschule. Nun gibt es jedoch auch einiges, was man zunächst als Misserfolg werten muss. Dass sich die Idee inhaltlicher Treffpunkte für die ganze Schweiz – aber auch ein gesamtschweizerischer nationaler Lehrplan, nicht einmal erwogen wurde, ist ein Misserfolg für die inhaltliche Harmonisierung – ebenso die Tatsache, dass es nationale Bildungsstandards für nur vier Fächer gibt. Denn dadurch besteht kein Anlass die Auswahl der Inhalte und Festlegung der Ziele umfassend und für die schweizerische Volksschule als Ganzes zu verhandeln und bspw. in der Deutschschweiz zur Kenntnis zu nehmen, was die Lehrpersonen in der Romandie als wichtig erachten. Auf zwei Aspekte bezogen finden solche Debatten allerdings statt – und zwar in Bezug auf BNE und in Bezug auf den Sport. Und gerade in diesen beiden Bereichen zeigt sich, förderlich eine inhaltliche gesamtschweizerische Debatte der Sache förderlich ist.

Nun habe ich eingangs auch darauf hingewiesen, dass möglicherweise etwas misslingt – was dafür aber anderes möglich macht:

1. Sprachregionale Lehrpläne können Unterschiede im kulturellen Verständnis der obligatorischen Schule zwischen Romandie und Deutschschweiz berücksichtigen;
2. Dadurch dass es nicht für alle Fächer nationale Bildungsstandards gibt, entsteht für die Ausgestaltung der anderen Fächer im Lehrplan ein Freiraum

Ein weiterer als Misserfolg für das Ziel der Harmonisierung des Lehrplans zu wertender Aspekt ist die Tatsache, dass trotz Harmonisierungsabsicht, für das Lehrplandokument und das Lehrplangeschäft höchst bedeutsame kantonale Unterschiede bestehen bleiben (vorerst jedenfalls): und zwar betrifft dies die Organisation der Sekundarstufe 1 sowie die von Kanton zu Kanton sehr unterschiedlichen Stundentafeln. Inwiefern sich diese „Misserfolge“ auswirken, ist zum jetzigen Zeitpunkt unklar.

Ein weiterer Misserfolg im Lehrplangeschäft zur inhaltlichen Harmonisierung betrifft den wachsenden Trend zur Intransparenz und Geheimniskrämerei. Dies verunmöglicht es, dass sich Lehrpersonen und Interessierte über den konkreten Verlauf der Harmonisierungsprojekte informieren und dazu rechtzeitig und nicht erst bei Projektende Stellung nehmen können. Denn eine echte Harmonisierung der Inhalte der öffentlichen Schule gelingt nur dann, wenn eine breite Beteiligung möglich ist und nicht auf einen kleinen Kreis von Beamten, Experten und auserwählte Lehrpersonen beschränkt bleibt.

Erfolg und Misserfolg in Bezug auf das Ziel *Sicherung der Schulqualität*

Die Aufmerksamkeit der Bildungsverwaltungen hat sich in den letzten Jahren auf das Handeln der Schülerinnen und Schüler verschoben. Sie sollen Handlungskompetenzen erwerben. Dieser Wandel spiegelt sich auch in den Lehrplandokumenten. So zeigen bspw. die Ergebnisse eines Vergleichs alter

¹ Stand der Beitrittsverfahren September 2010 gemäss Website EDK: 7 Kantone haben abgelehnt: LU, GR, TG, NW, UR, ZG. 15 haben Beitritt beschlossen – SH, GL, VD, JU, NE, VS, SG, ZH, GE, TI, BE, FR, BS, SO, BL. Unklar: AG, AI, OW, SZ).

und neuer Lehrpläne zur Geschichte für die Primarschule in den Kantonen Zürich, Glarus, St. Gallen und Schwyz den stetigen Rückzug der Inhalte. D.h. die Ziele in den Lehrplänen nehmen kaum Bezug mehr auf konkrete historische Epochen oder Ereignisse – als würde es keinen Unterschied machen, ob man ein Verständnis entwickelt für die Französische Revolution oder ein Verständnis für den Faschismus. Ganz interessant ist es auch, Lehrpläne verschiedener Kantone daraufhin zu vergleichen, inwiefern kantonstypische Merkmale allenfalls im Lehrplan verankert sind und es rechtfertigen, dass der Lehrplan kantonal sein muss. Da zeigt sich, dass es kaum solche Unterschiede gibt. Höchstens, dass man im Kanton Graubünden Giovanni Segantini erwähnt ...

Ziel: Sicherung der Schulqualität

| Lehrplandokument | Erfolg | Misserfolg |
|--------------------|---|--|
| Inhalt | <ul style="list-style-type: none"> - Grosses Potenzial - Einbettung in den Kontext von Unterricht, Schule, Didaktik, Schulorganisation | <ul style="list-style-type: none"> - Geringe Wertschätzung des Potenzials |
| Qualitätskriterien | <ul style="list-style-type: none"> - Anerkennung der curricularen Normen - Anerkennung der Widersprüche und Spannungsfelder von Schule und Unterricht | <ul style="list-style-type: none"> - Inkohärenz zwischen pädagogischen Begründungen und fachlichen Zielen |

Dass man bei *Schulqualität* nicht zuerst an den Lehrplan denkt, zeigt sich auch im „Handbuch für Schulqualität“ des Kantons Zürich: der Lehrplan wird als Bezugsrahmen für das Unterrichtsgeschehen erwähnt - Lehrpersonen sollen gemäss Lehrplan unterrichten und sich daran halten. Ich möchte hier nun darstellen, was die Inhalte der Lehrpläne zur Sicherung der Schulqualität beitragen – was diesbezüglich gelungen ist - und wo wir eher von Misserfolg sprechen müssen. Ich zeige das nicht anhand empirischer Befunde, sondern meine Argumentation ist sachlogisch.

Ausgangspunkt ist die Behauptung, dass Lehrplandokument und Lehrplangeschäft die *inhaltliche* Qualität – die eigentliche *Beschaffenheit des Gegenstands* von Unterricht – sicherstellen. Der Lehrplan ist in seiner doppelten Existenz für die inhaltliche Planung im Rahmen der Schule eine entscheidende Referenz. Dabei geht es nicht nur um die Unterrichtsplanung der Lehrpersonen, sondern sehr viel mehr noch um die Planungsaufgaben Bildungsverwaltung und der Lehrmittelproduktion.

Sie kennen das alle: Klafki unterscheidet im didaktischen Dreieck zwischen Stoff, Lehrer, Schüler. In späteren Modellen ist die Rede von Wissen, Lehrender und Lernender. Zudem ist der Kontext mitberücksichtigt.

Stoff oder *Wissen* das ist der eigentliche Gegenstand von Unterricht; ich benutze dafür das Wort *Inhalt*. Der Inhalt, das ist der Gehalt, das sind die Themen, die Tätigkeiten, die Kompetenzen, die Verfahren, Instrumenten. Gemeint ist all das, womit die Schülerinnen und Schüler – abgesehen von der Lehrperson - im Unterricht konfrontiert sind: was sie anrührt oder kalt lässt, womit sie Erfahrungen machen, vertraut werde, was sie lernen, schliesslich wissen, verstehen, erklären können. Die drei Winkel des didaktischen Dreiecks kann man als jeweils ein Agens verstehen – und zwar *Agens* im philosophischen Sinn einer *verursachenden Kraft*. In einem solchen Verständnis ist der Stoff oder das Wissen nicht einfach etwas, das man aufnimmt, sondern eine *verursachende Kraft*, von der etwas ausgeht und das auf die anderen beiden Agens – auf die Lehrperson und den Schüler einwirkt. Wenn wir die Inhalte des Lehrplans als verursachende Kraft betrachten, die etwas bewirken kann, Folgen

hat – dann ist es erstaunlich, dass ihr das Handbuch für Schulqualität und der Qualitätsdiskurs - kaum Aufmerksamkeit schenkt. Das erachte ich als einen Misserfolg.

Als gelungen hingegen sind heutige Lehrplandokumente zu bezeichnen, wenn man sich vergegenwärtigt, was sie bieten. Ihnen wohnt ein inhaltliches Potenzial inne, das unzählige Möglichkeiten für die Schul-, die Unterrichts- und Lehrmittelgestaltung eröffnen. In einer Untersuchung haben wir im Auftrag der PHZH vor vier Jahren eine Analyse der Lehrpläne in der Deutschschweiz zu den gestalterischen Fächern durchgeführt. Wir erfassten insgesamt über 2000 Ziele um uns ein Bild machen zu können von der Qualität des Fachbereichs. Zu Beginn richtete sich unser Interesse hauptsächlich auf kantonale Unterschiede – als wir dann aber feststellten, dass sich die Lehrpläne vor allem durch formale Aspekte unterschieden, begannen wir uns für das Gesamtkorpus zu interessieren – nicht zuletzt auch im Hinblick auf die Erarbeitung des sprachregionalen Lehrplans. Aus der Analyse ergibt sich eine Vorstellung von Bildung, die breit, umfassend und differenziert ist und nicht ausschliesslich fachbezogen. Es gibt keine Hinweise auf eine Hierarchie der Bildungsziele oder auf eine Rangordnung der Fächer. Bildung im Verständnis der untersuchten Lehrpläne beinhaltet sowohl den Vorgang des Hervorbringens und Machens wie auch das Ergebnis des Hervorgebrachten. Bildung wie sie in den Lehrplänen als Gesamtkorpus Deutschschweizer Lehrpläne zum Ausdruck kommt, impliziert ein grosses Ausmass an Eigentätigkeit, die über das Wahrnehmen, Spüren und Tun zum eigenen Ausdruck, zur Inszenierung, zu Bewertung und dem Herausbilden einer eigenen Haltung führt.

Neben Inhalten stellen Lehrplandokumente auch Qualitätskriterien zur Verfügung

Im Vergleich zum 19. Jahrhundert sind Lehrplandokumente heute umfangreicher und differenzierter. Aus den Stoffsammlungen sind eigentliche pädagogische Schulkonzepte geworden. Das ist in Bezug auf Schulqualität als ein Erfolg zu werten: Die Inhalte, die gelehrt und gelernt werden sollen, sind in einen Zusammenhang gebracht mit pädagogischen Zielen, Leitbildern und Leitideen, mit Didaktik und Schulorganisation, mit Begründungen der gesellschaftlichen Bedeutung der Fächer, mit Ansprüchen an Evaluation und Beurteilung.

Mit dem Lehrplandokument liegen damit nicht nur „nackte“ Inhalte vor, sondern dieses transportiert auch Qualitätskriterien von schulischen Inhalten:

Es sind dies

- **Inhalte sind sachlich richtig.**
- **Inhalte sind angemessen d.h.** zugeschnitten auf bestimmte Altersstufen, Schultypen, Schularten, aber auch auf bestimmte Fächer, Fachgebiete oder Themen
- **Inhalte genügen dem Anspruch auf Aktualität**
- **Inhalte sind relevant, d.h. sie sind** von Bedeutung für die Gesellschaft und für die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler.
- **Inhalte berücksichtigen Komplexität, d.h. Sachverhalte sind nicht vereinfacht sondern berücksichtigen die Mehrdimensionalität des Unterrichtsgegenstands.**

Diese Kriterien beruhen auf Normen, die allgemein anerkannt sind. Solche normativen Setzungen stossen bei der Lehrerschaft denn auch auf Anerkennung und Zustimmung (was nicht heisst, dass nicht heftige Auseinandersetzungen gibt bei der Festlegung auf bestimmte Formulierungen). Kritik wird aber da laut, wo Richtziele und fachliche Ziele und Inhalte nicht aufeinander abgestimmt sind – wo die allgemeine Norm des Richtziels sich nicht spiegelt in den Zielen und Inhalten der Fachbereiche oder zu denen gar im Gegensatz steht. Dies war im Kanton Zürich z.B. der Fall im Fachbereich Sprache. Da heisst es in den Richtzielen „Fremdsprachige Schülerinnen und Schüler sollen in ihrer Mehrsprachigkeit unterstützt werden. Das betrifft sowohl den Erwerb der deutschen Sprache als auch die Pflege ihrer Muttersprache.“ Eine solche Unterstützung der Mehrsprachigkeit ist dann aber auf der Ebene der Grobziele kein Thema mehr. Wenn wir diese Inkohärenz unter Misserfolg abbuchen, ist

das berechtigt. Gleichzeitig spiegelt sie das Spannungsfeld, in dem Schule stattfindet sehr realistisch – nicht alles, was sinnvoll wäre, ist realisierbar. Also ist das Lehrplandokument auch ein Spiegel solcher Widersprüche, und es könnte interessant sein, Lehrplandokument daraufhin zu untersuchen – keineswegs um die Widersprüche zu beseitigen, sondern um das Bewusstsein für sie zu schärfen. In der Analyse der Lehrpläne zum Sport konnten wir das gut feststellen: auf der einen Seite begründen Leitlinien und Richtziele dass sich der Sportunterricht anbietet für Gesundheitserziehung, für befriedigende Freizeitaktivitäten, für das Erlernen von Fairness etc – während es in den fachlichen Ziele und Inhalte hauptsächlich um die sportlichen Aktivitäten geht – um Erfahrungen um Wissen und körperliche Fertigkeiten. Solche Widersprüchlichkeit nicht aufzuheben, ist deshalb sinnvoll, weil Lehrpersonen tagtäglich pädagogisch und fachspezifisch denken und agieren müssen.

2.2. Auch das Lehrplangeschäft leistet einen Beitrag zur Sicherung der inhaltlichen Schulqualität

| Ziel: Sicherung der Schulqualität | | |
|--|--|---|
| Lehrplangeschäft | Erfolg | Misserfolg |
| Implementierung | - Impulse für Schul- und Unterrichtsentwicklung | - Fachliche Weiterentwicklung ausserhalb des Lehrplangeschäfts |
| Diskurs | - Öffentliche Debatten zu neuen Bildungsinhalten: Mundart, Geld, Berufswahl, BNE | - Verunklärung durch Benutzung öffentlicher Debatten um Bildungsinhalte für politische Zwecke |
| Bildungsstandards | - Fachdidaktische Entwicklung in Mathematik, Sprachen, Naturwissenschaften | - Verstärkung der Hierarchie zwischen <i>wichtigen</i> und <i>unwichtigen</i> Fächern |

Ich möchte nun noch drei Aspekte des Lehrplangeschäfts erwähnen, die ebenfalls einen Beitrag leisten im Hinblick auf die Qualität der Lehrplaninhalte. Ein Teil dieses Geschäfts betrifft die Implementierung revidierter oder neuer Lehrpläne. Ein Beispiel dafür ist die allerdings bald 20 Jahre zurück liegende Lehrpläneinführung im Kanton Zürich. Während sechs Jahren von 1991-1997 absolvierten sämtliche Lehrpersonen sowie Schulpflege und weitere Personen schulinterne obligatorische Lehrplanworkshops. Die Umwandlung der Schulen in geleitete bzw. teilautonome Schulen begann in diesen Jahren. Der sogenannte neue Lehrplan gab diesen Entwicklungen Impulse – insbesondere im Hinblick auf die Diskussionen zu pädagogischen Zielen und Unterrichts- und Lernformen.

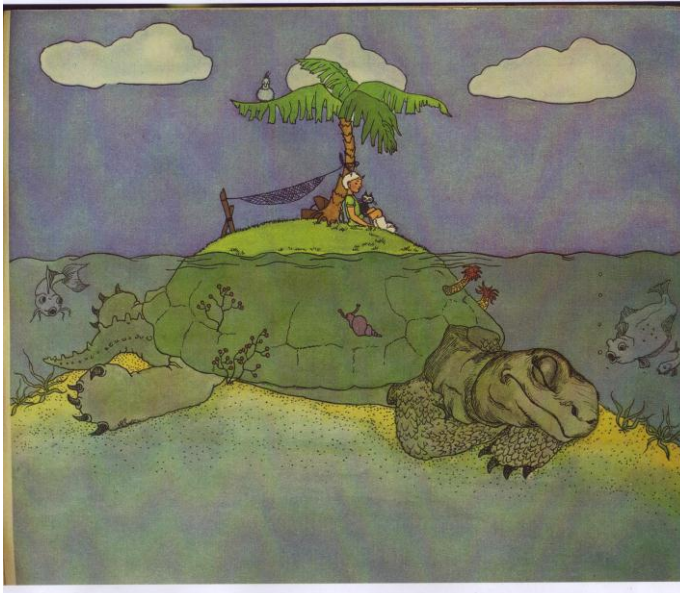
Als Misserfolg für das Lehrplangeschäft werte ich die damalige fehlende fachbezogene Auseinandersetzung der Schulen und Lehrpersonen mit den fachlichen Inhalten des neuen Lehrplans; eine solche fand zwar statt, aber nicht auf Ebene Lehrpläneinführung, sondern in der Fachdidaktik im Zusammenhang mit der Entwicklung von Lehrmitteln.

Ein zweiter Aspekt des Lehrplangeschäfts betrifft den Diskurs. Hier können wir alle beobachten, dass es Themen bzw. Inhalte oder auch einfach gesellschaftliche Anliegen gibt, die vehement drängen, einen Platz im Lehrplan zu bekommen – d.h. als neues Fach, als fachübergreifendes Thema, in ein bestehendes Fach integriert oder integral in allen Fächern verankert: es sind dies Themen wie Gesundheit, Nachhaltigkeit, digitale Medien wie Handy, Internet, Computerspiele, Geschlechtergleichstellung, Politische Bildung – daneben auch Themen wie Geld, Velofahren, Berufswahl u.a. Diesbezüglich wird im Lehrplangeschäft eine neue Auswahl bearbeitet – man schlägt vor, ein Thema in einem bestehenden Fach aufzunehmen, ein neues Fach zu schaffen, oder man, subsumiert es zu Bestehendem, lehnt es ab. So sind neue Lehrplankomponenten entstanden „Überfachliche Themen“

oder „Überfachliche Kompetenzen“. Dass eine solche Debatte stattfindet ist der Erfolg des Lehrplangeschäfts. Ein Bsp. dafür ist das Geschehen rund um die Frage des Faches Religion Biblische Geschichte: 2003 wollte der BR im Kt. Zürich im Zuge von Sparmassnahmen BG zu einem Freifach herabsetzen, um die Kantonsbeiträge an die Gemeinden streichen zu können. Eine erfolgreiche Initiative verhinderte das. In einer Teilrevision wurde der Unterrichtsgegenstand Biblische Geschichte zu Religion und Kultur.

Als Misserfolg ist der Sachverhalt zu werten, dass solche öffentlichen Debatten immer öfters bestimmt sind durch politische Parteien, die sich neuerdings sehr gerne mit Bildungsthemen positionieren.

Ein dritter Aspekt betrifft die Bildungsstandards. Deren Erarbeitung hat die Entwicklung der betroffenen Fächer vorangetrieben und bereichert. Folge davon ist eine Verstärkung der bereits bestehenden Hierarchie unter den Fächern: Den wichtigen Fächern wird sehr viel mehr Aufmerksamkeit gegeben, und Schülerinnen und Schüler, die hier scheitern, haben schlechte Chancen, mit Fähigkeiten und Kenntnissen anderer Fächer in der Schule Karriere zu machen.



Zum Abschluss ein Bild, welches das Verhältnis von Lehrplangeschäft und Lehrplandokument illustriert. Das Lehrplandokument ist eine schwimmende Insel im Ozean. Erst wenn die Schildkröte unter ihr erwacht, gerät es in Bewegung. Die Hängematte schaukelt, der Vogel fliegt kurz auf – eine Welle schwemmt etwas weg und etwas anderes vielleicht an – aber im Grossen und Ganzen ist es eine recht stabile Sache. Was den Lehrplan anbelangt können wir von einer Erfolgsstory reden: Er ist nie abgeschlossen, als Plan vermittelt er dem Profi die Sicherheit, dass man nicht wissen kann, wohin die Insel schaukelt und doch – sie gibt Halt.