

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

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

Artikel: Die strukturellen Merkmale heutiger Lehrpläne

Autor: Eigenmann, Joseph / Jenzer, Carlo / Mayer, Beat

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1349>

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: 01.04.2025

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

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 Schweizer 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 Dokumentations- teil (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.

<i>Darstellung</i>	<i>Kritik</i>
a) <i>Einleitung.</i> 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) <i>Studentafel.</i> Der Einleitung folgt in den meisten Fällen direkt die Studentafel. 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 Studentafel steht isoliert da; Beziehungen zu den übrigen Teilen des Lehrplans fehlen. Die Studentafelfrage wird als rein technisches Problem abgehandelt. Es gibt keine fundierten Begründungen zu diesem äußerst wichtigen Lehrplanteil.
c) <i>Zielangaben.</i> 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.

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.

e) *Stoffkatalog*. In vielen Lehrplänen nimmt diese Komponente unter dem Aspekt des Umfangs 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.

didaktischen 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).

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.

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 Unterrichtsvor-

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. Gallen¹ (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.

¹Zu 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.