

Konstantin Bähr, Rudolf Künzli

Lehrplan und Lehrmittel

Einige Ergebnisse aus einem Projekt zur Lehrplanarbeit

«Von der Lehrplanung zur Lernorganisation» – ein Projekt des Nationalen Forschungsprogrammes 33.

Die Wirksamkeit der Schule beruht unter anderem auf ihrer Fähigkeit, den gesellschaftlichen Wissenszuwachs und den Wertewandel stabilisierend und erneuernd zu verarbeiten. Lehrplanarbeit ist dafür im obligatorischen öffentlichen Bildungsbereich das wichtigste Medium. Das Projekt «Von der Lehrplanung zur Lernorganisation» will die Organisation und die spezifischen Leistungen dieses Planungssystems vergleichend untersuchen.

Lehrplanarbeit findet auf zumindest drei Ebenen statt: der Lehrplanentwicklung, der Vermittlung (Lehrerbildung, Lehrmittelproduktion usw.) und der Unterrichtsplanung. Jede Ebene nutzt die Leistungen der jeweiligen anderen. Das Projekt fragt nach Art und Bedingungen dieser Nutzung und untersucht dazu die Organisationsformen von Lehrplanarbeit (Akteure, Strukturen, Entscheidungen) sowie die Leitbilder, Wahrnehmungsmuster der Akteure über Schule und Lernen in Bezug auf bestimmte Themen und Inhalte.

Das Projekt im Überblick

Kaum ein anderes Unternehmen von Erziehungsdepartementen und Regierungen mobilisiert so viele Menschen, löst so viele Kontroversen und öffentliche Debatten in allerhand Gremien, Schulblättern und Medien aus, bindet so viele Ressourcen wie die Entwicklung und Überarbeitung von Lehrplänen der Volksschule oder neuerdings auch der Gymnasien. Kommissionen werden eingesetzt, unzählige Sitzungen terminiert, Vernehmlassungen organisiert, Erprobungen angesetzt und durchgeführt. Zwischen dem Start eines solchen Unternehmens und der definitiven Einführung eines so erarbeiteten Lehrplanes liegen zumeist Jahre. Manche erreichen den Status der definitiven Geltung vor ihrer nächsten Überarbeitung kaum noch. Darauf beziehen sich die drei Grundfragen, auf die das Projekt «Von der Lehrplanung zur Lernorganisation» einige Antworten zu geben versucht:

- Wie wird der Prozess der Lehrplanarbeit organisiert?
- Von welchen Erwartungen und Vorstellungen werden das Lehrplangespräch und die Entscheidungen geprägt, und welche Konflikte entstehen dabei?
- Welchen Nutzen hat Lehrplanarbeit und welcher Gebrauch wird von Lehrplänen gemacht?

Wir sind davon ausgegangen, dass Lehrplanarbeit auf zumindest drei Ebenen stattfindet: auf der Ebene der Lehrplanentwicklung, der Vermittlung (Lehrerbildung, Lehrmittelproduktion usw.) und der Unterrichtsplanung. Jede Ebene hat gemäss ihren unterschiedlichen Aufgaben auch einen eigenen Gestaltungsspielraum. Die Wirksamkeit von kantonalen Lehrplänen hängt deshalb entscheidend davon ab, wie diese Ebenen der Lehrplanarbeit miteinander verbunden und auf einander bezogen sind. Je

selbständiger und autonomer die Schulen werden, umso bedeutsamer wird auch dieses Zusammenspiel unterschiedlicher Ebenen der Lehrplanentwicklung. Unter diesen gegenwärtigen Trends der Schulentwicklung gewinnen unsere Ergebnisse an praktischer Bedeutung.

Untersucht wurden Verfahren der Entwicklung, Einführung und Umsetzung von Lehrplänen im obligatorischen allgemeinbildenden Schulsystem. Das Hauptaugenmerk lag auf der Sekundarstufe I. Neben dem öffentlichen wurde auch das private Schulsystem in die Untersuchung einbezogen. Wir haben nicht die Qualität von einzelnen Lehrplänen untersucht, sondern ihre Erarbeitung, Entwicklung und Verwendung. Uns interessiert das Zusammenspiel der verschiedenen Gruppen, Gremien und Menschen bei der Arbeit an, für und mit Lehrplänen.

In der Schweiz wurden die folgenden Kantone in die Untersuchung einbezogen: Aargau, Basel-Landschaft, Freiburg, Luzern, St. Gallen, Tessin und Zürich. Projektdesign und Untersuchungsinstrumente wurden gemeinsam mit dem deutschen Partnerprojekt «Sekundäre Lehrplanbindungen», das von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) gefördert und vom Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften (IPN) in Kiel durchgeführt wurde, entwickelt. In Deutschland wurde die Untersuchung in den folgenden sechs Bundesländern durchgeführt: Baden-Württemberg, Bayern, Brandenburg, Hessen, Sachsen und Schleswig-Holstein. Weitere Untersuchungen sind in Norwegen, Dänemark, USA, Schweden und Finnland zum Teil bereits durchgeführt, zum Teil in Vorbereitung oder geplant.

Einzelne Ergebnisse

Strukturen

Lehrplanarbeit ist in der Schweiz zwar ein Dauergeschäft der Erziehungsdepartemente, aber nur in geringem Umfang auch fest institutionalisiert

und organisiert. Zuständigkeiten und Entscheidungsprozesse sind hochgradig vernetzt. Dauer und Abläufe sind offen und fließend, ihre Phasen überschneiden sich stark.

Akteure

Lehrplanarbeit ist in der Schweiz in erster Linie ein Geschäft von Lehrerinnen und Lehrern. Sie übernehmen solche Arbeit auf Zeit und qualifizieren sich dafür im Arbeitsprozess selbst. Sie halten sich dafür auch in erster Linie selbst für zuständig. Einer Mitwirkung von ausserschulischen Personen wird mit Skepsis und Zurückhaltung begegnet.

Verfahren

Zwei Grundmuster prägen die Verfahren der Lehrplanarbeit in der Schweiz: ein diskursives Muster, bei dem das breite Gespräch über Schule und die Prozesse der Lehrplanrevision für ganze Schulen oder Schultypen im Vordergrund stehen; ein zweckrationales Muster, bei dem der Lehrplan in einem klar vorweg bestimmten Rahmen nach grösstmöglicher sachlicher und fachlicher Angemessenheit erarbeitet und anschliessend eingeführt wird. Mit anderen Worten: Zum einen wird Lehrplanarbeit nach dem Muster zweckrationaler Steuerung von Unterricht organisiert und zum andern nach dem Muster eines institutionalisierten Gesprächs über Schule, dem indirekte Steuerungswirkung unterstellt wird. In den untersuchten Schweizer Kantonen herrscht der zweite Typus vor, auch wenn sich die Muster nicht in reiner Ausprägung, sondern als mehr oder weniger akzentuierte Mischungen vorfinden lassen.

Lehrplantypen

Drei Typen von Lehrplänen sind in Gebrauch oder doch im Gespräch: Fachlehrpläne, Schullehrpläne und Rahmenlehrpläne. In den Untersuchungskantonen kommen entweder Fachlehrpläne oder Schullehrpläne praktisch zum Einsatz. Den Typen entsprechen unterschiedliche Funktionen, sie wirken verschieden: Der *Schullehrplan* führt den ganzen Fächerkanon auf und seine Reichweite umfasst mehrere Schulstufen. Er betont die Gesamtschau und legt Zusammenhänge zwischen Stufen und Fächern offen. Der Schullehrplan kommt zum Einsatz, wenn es um die Zusammenarbeit der Lehrkräfte geht,

um ihren Kontakt zu den Eltern oder um die Kooperation der Lehrerschaft mit der Behörde. Ein Schullehrplan legt demzufolge die Kooperation der Lehrerschaft über das Fachliche hinaus nahe. Anders der *Fachlehrplan*: Er ist der Ordnung eines Faches bzw. eines Fachbereiches verpflichtet und disziplinar ausgerichtet. Der Fachlehrplan wird öfters für die Vorbereitung und Planung des Unterrichts benutzt.

Lehrpläneinführung

Die bisherigen Verfahren, Lehrerinnen und Lehrer mit dem Lehrplan vertraut zu machen, lassen sich auf zwei Typen reduzieren: auf die obligatorische bzw. die freiwillige Lehrpläneinführung. – Obligatorische Fortbildungsveranstaltungen stellen aus der Sicht der Verwaltung eine einfache und leicht organisierbare (wenn auch relativ teure) Form der Einführung von neuen Lehrplänen dar und deshalb hier auch die bei weitem häufigste. Eine Kurzbeschreibung charakterisiert sie wie folgt: Sie ist kollektiv, obligatorisch-fremdbestimmt, autoritär. Im Rückblick der Verantwortlichen haben obligatorische Veranstaltungen mit hohen Akzeptanz-, Durchsetzungs- und Motivationsproblemen bei den Teilnehmenden zu kämpfen. – Einführungsveranstaltungen, deren Besuch für die Lehrerschaft fakultativ ist, sind deutlich in der Minderzahl, obwohl dieser Typus der heimliche Favorit vieler Verantwortlicher ist. Eine Kurzbeschreibung charakterisiert sie wie folgt: Sie ist individuell, selbstbestimmt und persuasiv. Die Befürworter versprechen sich von dieser Art der Lehrpläneinführung eine deutlich bessere Akzeptanz und Motivation bei der Lehrerschaft.

Nutzen und Wirkung von Lehrplänen

Soziale Normierung

Lehrpläne sind ein Referenzrahmen für die subjektiven curricularen Normen der Lehrerschaft. Ihre regulierende Wirkung verdankt sich ihrer Anerkennung als soziale Norm. Nicht die faktische Kenntnis und die Einhaltung von Einzelbestimmungen sind dafür ausschlaggebend. Lehrplanreformen destabilisieren eine bestehende Praxis, und sie können umgekehrt schulische Neuerungen stabilisieren.

Sekundäre Lehrplanbindung

Lehrpläne binden als Referenzrahmen für administrative Entscheidungen in erster Linie die Bildungsverwaltungen: Eine hauptsächlich Wirkungsform von Lehrplänen ist die «sekundäre Lehrplanbindung». Was ist darunter zu verstehen? – Innovationsprogramme erzeugen zunächst Wirkung auf der Ebene der Verwaltung und deren schulorganisatorische Regelungen und Entscheidungen. Für die Zuweisung von Ressourcen, die Genehmigung von Schulversuchen, die Zulassung von Lehrmitteln, den Erlass von Prüfungsbestimmungen und Übertrittsregelungen wird den Schulbehörden ein neuer Referenz- und Bezugsrahmen gegeben. Diese administrative Selbstreferenz des Lehrplans kann als besonders wirksam eingestuft werden. In der Diskussion über die Wirksamkeit von Lehrplänen wird sie leicht übersehen, weil der Blick vornehmlich auf das Verhalten und Handeln der Lehrerschaft gerichtet ist.

Instrument der Schulentwicklung

Lehrplanreformen sind ein indirektes Instrument der Schulentwicklung. Ihr Erneuerungspotential besteht vor allem darin, dass schon praktizierte Reformen anerkannt und dadurch ausgeweitet und auf Dauer gestellt werden.

Das Verhältnis zwischen Lehrplan und Lehrmittel

Dass ganze Schulklassen und Klassenstufen nach dem verwendeten Lehrbuch benannt werden wie noch in der mittelalterlichen Lateinschule, ist zwar nicht mehr gebräuchlich, aber dass der Stoffplan eines Schuljahres am einfachsten und informativsten für Eltern, Schüler wie Lehrer durch die Lektionen oder Kapitel im offiziellen Lehrmittel bezeichnet wird, das gilt auch heute noch für manche Fächer und Schularten. Und in manchen Lehrplänen, die kürzlich als Umsetzung der MAR an den Gymnasien entwickelt wurden, kann man denn auch in der Spalte Inhalte noch «gemäss Lehrbuch N.» lesen.

Umgekehrt hatten sich vor allem in den 70er und 80er Jahren manche Lehrpläne zu eigentlichen Materialpaketen entwickelt, die sogenannten «teacher proof curricula» mit Fach-

übersichten, Lehrerhandbüchern, Experimentieranleitungen, Bild- und Tonmaterialien, Schülerübungsblättern und anderem mehr. Zumindest in ihrer äusseren Gestalt sind die Lehrpläne der neuen Generation den Lehrmitteln ähnlich geworden, in flexibel handhabbaren Ordnern kommen sie daher, mit graphisch oder künstlerisch gestaltetem Einband, bebildert und illustriert (vgl. FRIES 1998, S. 255ff.).

Von hier her gesehen kann man fragen, was bringt die Doppelung von Lehrplan und Lehrbuch, wenn doch beide sich zunehmend annähern, oder wo der Hinweis auf das Lehrbuch eine hinreichende und in mancher Hinsicht präzisere Information über des Lehrprogramm enthält? Koordination wäre gar besser möglich, Schulwechsel unproblematischer usw. Könnte man da nicht auf eines der Instrumente verzichten, statt verbindlicher kantonaler oder interkantonalen Lehrpläne eben solche Lehrbücher entwickeln? Die Frage zu stellen, heisst sie verneinen. Dem Gewinn an koordinierender Steuerung steht ein Verlust an Flexibilität gegenüber, an Spiel- und Gestaltungsraum. Ein Indiz für diesen Zusammenhang ist etwa der hohe Erneuerungs- und Anpassungsbedarf von Unterrichtsmaterialien, der den von Lehrplänen noch bei weitem übersteigt. In unserer Umfrage unter Fachdidaktikern in der Schweiz, erklärte knapp die Hälfte der 437 antwortenden Personen (angeschrieben wurden in der Untersuchung 980 Personen), dass sie aktuell mit dem Verfassen oder Überarbeiten von Schulbüchern beschäftigt seien, und dies auf dem kleinen schweizerischen, wohl bestückten, aber scheinbar kaum zu sättigenden Markt (vgl. HÜGLI et al. 1998). Gerade weil von Schulbüchern eine höhere situative Passung an den jeweiligen Unterricht verlangt wird und vielfach auch geleistet wird, scheint das Schulbuch die längerfristigen Steuerungsleistungen des Lehrplanes nur sehr bedingt übernehmen zu können.

Leider ist das Verhältnis von Schulbuch und Lehrplan zwar oft thematisiert und angesprochen, es ist aber bislang wenig analysiert und untersucht. Einen kleinen empirischen Beitrag dazu können wir aus unserem Forschungsprojekt leisten.

Ergebnisse der quantitativen Befragung

Befragt wurden u. a. Personen auf der Ebene Lehrplanentwicklung/-vermittlung (N = 435) sowie Fachlehrkräfte der Sekundarstufe I (N = 400).

Personen der Ebene «Lehrplanentwicklung/-vermittlung» legten ihrer Arbeit folgende Materialien zugrunde: (1.) Wissenschaftliche Literatur (29%); (2.) Frühere Lehrpläne (19,2%); (3.) Lehrpläne anderer Kantone (18,4%); (4.) Schulbücher (14,8%). Bezogen auf die Schulbücher (Lehrmittel) kann man also sagen, dass sie als Grundlage der Neuentwicklung von Lehrplänen an vierter Stelle fungieren. – Nach dem Verhältnis von Lehrplan zu Lehrmittel befragt, sind Personen auf der Ebene Lehrplanentwicklung/-vermittlung der Ansicht, dass der Lehrplan zu 64% die Entwicklung von Unterrichtsmaterialien und Lehrmittel bestimmt, währenddem der jeweils neue Lehrplan zu 47% durch bereits existierende Unterrichtsmaterialien und Lehrmittel bestimmt wird. Zusammenfassend kann festgehalten werden: Existierende Lehrmittel fungieren bei der Entwicklung von neuen Lehrplänen nicht als die Grundlage, grundsätzlich haben sie aber ziemliches Gewicht.

Fachlehrkräfte der Sekundarstufe I beziehen sich bei ihrer Planungstätigkeit häufig auf: (1.) eigene Unterrichtsmaterialien der letzten Jahre (84%); (2.) das in dieser Klasse eingeführte Schulbuch (Lehrmittel) (69%); (3.) weitere Schulbücher (61%); (4.) das auf das Schulbuch bezogene Lehrerhandbuch (58,6%); (5.) den neuen Lehrplan (58,3%). Mit anderen Worten: Neben den «alten Präparationen» sind es besonders die Lehrmittel, die bei der Planung des Unterrichts herangezogen werden. Der «neue» Lehrplan findet sich auf Rang 5. Dass die Prozentangabe für Lehrpläne immer noch so gut ist, ist sicher auch dem Umstand geschuldet, dass einige Kantone der Stichprobe gerade ihren «neuen» Lehrplan einführten. – Weiter fragten wir auch die Lehrkräfte, wie hoch sie die gegenseitige Beeinflussung zwischen Lehrmittel und Lehrplan einschätzen: Lehrkräfte sind der Ansicht, dass Lehrmittel zu 55% durch den Lehrplan bestimmt und dass Lehrpläne zu 50% durch bereits existierende Lehrmittel be-

stimmt sind. Vermutet wird somit eine deutliche gegenseitige Einflussnahme, die in ihrer Stärke etwa derjenigen entspricht, die auch von den Personen auf der Ebene Lehrplanentwicklung/-vermittlung genannt wurde.

Grundsätzlich ist zu bemerken: Auf der einen Seite symbolisieren Lehrpläne das «neue» Bildungsprogramm der öffentlichen Hand, auf der anderen Seite bestimmen bereits existierende Lehrmittel – die, schon vom Verfahren ihrer Entstehung her, keinen vergleichbaren Status besitzen – in grossem Ausmass den «neuen» Lehrplan.

Ergebnisse der qualitativen Befragung

Die Spannung zwischen Lehrplan und Lehrmittel schlägt sich auch in den Interviews nieder, die mit 56 Personen der Ebene «Lehrplanentwicklung/-vermittlung» durchgeführt wurden. Zu beobachten ist eine Kontroverse zwischen Personen, die eher einen fachspezifischen Pragmatismus bevorzugen und solchen, die auf (fach-)übergreifende Planungen ausgerichtet sind. Im Folgenden wird eine Typologie aufgestellt. Wir verwenden drei Typen, die anhand von folgenden Kurzaussagen charakterisiert werden können:

- Erst Lehrmittel, dann Lehrplan (Typus 1)
- Den Lehrplan gleichzeitig mit Lehrmittel einführen (Typus 2)
- Erst Lehrplan dann Lehrmittel (Typus 3).

Erst Lehrmittel, dann Lehrplan

Nachdem zuerst das Lehrmittel hergestellt wird, wird anschliessend die Lehrplanstruktur dem Lehrmittel angepasst. Hier finden sich in den Interviews Aussagen wie: «Wenn wir einen Lehrplan machen, dann haben wir das Lehrmittel, das bei uns obligatorisch ist, daneben» [DS 1611]* bzw. «Wir suchen immer ein Lehrmittel und dann wird der Lehrplan angepasst» [DS 1921].

Den Lehrplan gleichzeitig mit Lehrmittel einführen

Hier wird die gemeinsame Entwicklung und zeitgleiche Einführung von Lehrplan und Lehrmitteln gesucht. In den Interviews finden sich Aussagen

* Die Klammerbezeichnung bezeichnet die Fundstelle: [DS 1611] bezeichnet den Datensatz Nummer 1611 in der Forschungs-Datenbank.

wie: «Einfach einen Lehrplan losgelöst von einem neuen Lehrmittel einzuführen, das hat sich noch nie gelohnt» [DS 1396].

Erst Lehrplan dann Lehrmittel

Zunächst wird ein Lehrplan entwickelt und über demokratische Prozesse legitimiert. Denn der Lehrplan, so wird argumentiert, besitzt «eine Philosophie» [DS 1598], er ist eine Ebene, «wo wir sagen: Hier verwirklicht sich eine gemeinsame Vorstellung, in welcher Richtung wir gehen wollen» [DS 1679] und er «steht im Kontext zu allen anderen Fächern» [DS 1656]. In Bezug auf das Lehrmittel wird bemerkt, dass ein «Lehrmittel diese Bandbreite gar nie abdecken kann» [DS 1678]. Insofern solle der Lehrplan als «Leitlinie für Lehrmittel» [DS 318] bzw. deren Auswahl auftreten.

Typ 1 und 2 finden sich besonders dort, wo Fachlehrpläne zum Einsatz gelangen. Gleichzeitig kann man sagen: Dort wo sich Ansichten von Typ 3 gesellschaftlich durchsetzen konnten, finden sich häufig sogenannte Schullehrpläne, also Lehrpläne die mehrere Fächer bzw. Unterrichtsgegenstände vereinen.

Ein breiter Konsens besteht darüber, dass es wichtig ist, dass Lehrmittel zum Einsatz gelangen. Nicht zuletzt ist dies auch dem Umstand geschuldet, dass Personen der Ebene Lehrplanentwicklung/-vermittlung davon ausgehen, dass Lehrerinnen und Lehrer aus pragmatischen Gründen Lehrmittel wollen. In den Interviews finden sich dazu Aussagen wie: «... dass wir einfach nicht an die Lehrer gehen wollen mit Papier, sondern dass wir etwas Griffiges haben müssen» [DS 1723], denn «die Lehrer haben sonst nur immer eigentlich lehrmittelbezogen gearbeitet» [DS 1789]. In Einführungsveranstaltungen von Lehrplänen wird dieses Bild der Lehrerschaft dann erschüttert, wenn man auf Lehrkräfte trifft, die nicht lehrmittelorientiert sind: Es sind dies die «Freaks», die sagen, «Begleitmaterial, Lehrmittel brauchen wir doch nicht, hört doch auf!» [DS 1191]

Die Nagelprobe

Stellen wir uns einen Kanton vor, in dem es keinen Lehrplan, aber verschiedene offizielle Lehrmittel gibt. Die Probleme wären hier auf der Ebene des Bildungssystems gravie-



rend: Es würde keine legitime Grundlage geben, auf der die Lehrmittel entwickelt und ausgewählt werden könnten – auch wenn der einzelne Unterricht mit normalem Aufwand laufen könnte. – Stellen wir uns einen Kanton vor, in dem es keine offiziellen Lehrmittel aber einen staatlichen Lehrplan gibt. Die Probleme wären hier auf der unterrichtlichen Ebene: Der Vorbereitungsaufwand der Lehrkräfte würde enorm ansteigen – grundsätzlich würde aber das Bildungssystem funktionieren.

Es denkt im schweizerischen Bildungswesen niemand daran, Lehrpläne abzuschaffen: de facto käme aber ein Lehrplan dann in den demokratischen Grenzbereich, wenn er schlicht

die «Philosophie» der jeweiligen Lehrbuchautorinnen und -autoren übernehmen und transportieren würde. Lehrmittel können Lehrpläne nicht ersetzen. Aber sie können als Umsetzungshilfen und als Mittel der Qualitätssicherung dem Lehrplan bzw. den Lehrplänen weitere Bindungskraft verleihen.

Veröffentlichungen

- FRIES, A.-V. (1998): Lehrplattypen in der Schweiz. In: KÜNZLI, HOPMANN 1998, S. 239–259.
- HÜGLI, A.; IMBERDORF, P.; TRÜB, V. (1998): Umfrage unter Fachdidaktiker/innen zur Lehrplanarbeit und Lehrmittelproduktion. In: KÜNZLI, HOPMANN (1998), S. 309–320.
- KÜNZLI, R.; HOPMANN, ST. [Hrsg.] (1998), Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird, Chur und Zürich: Rüegger.
- KÜNZLI, R.; BAHR, K.; FRIES, A.-V.; ROSENBLUND, M.; GHISLA, G.; SELNER, G. (1999). Lehrplanarbeit: Über den Nutzen von Lehrplänen für die Schule und ihre Entwicklung, Chur und Zürich: Rüegger.
- Projekt und Ergebnisse sind auch zu finden auch auf: <http://www.lehrplan.ch/>