

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

**Band:** 61/1975-62/1976 (1977)

**Artikel:** Schulreformen 1970-1974 : eine Übersicht und quantitative Analyse

**Autor:** Christen, Werner

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-62477>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 11.01.2026

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

# Schulreformen 1970–1974

## Eine Übersicht und quantitative Analyse

Werner Christen

### 1. Vorgehen bei der Erhebung

Die allgemeinen Angaben über die Schulreformen, die von uns erhoben wurden, stammen in den meisten Fällen von den Erziehungsdepartementen der betreffenden Kantone. Über detaillierte Informationen verfügen meist nur die Stellen, die ein entsprechendes Projekt bearbeiten. Die nächstliegende und zuverlässigste Methode zur Erhebung von Schulreformen wäre also eine Befragung dieser Stellen gewesen. Da es aber nur für einige wenige Bereiche von Schulreformen eine Zusammenstellung von vorhandenen Projekten gibt (z. B. Gesamtschulen) konnte diese Methode nicht angewendet werden.

Eine weitere Möglichkeit stellt die Befragung der Erziehungsdirektionen aller schweizerischen Kantone dar. Da durch unsere Aufgabenstellung ohnehin nur Reformen in Betracht kommen, die ein relativ hohes Niveau der politischen Diskussion erreicht haben, ist dies ein durchaus gangbarer Weg. Eine derartige Umfrage führte das Sekretariat der Erziehungsdirektorenkonferenz im Sommer 1973 durch. Dabei wurden die Erziehungsdirektionen aufgefordert, alle verfügbaren Materialien (Gesetz, Arbeitsberichte usw.) über laufende Reformen einzusenden. Das Resultat entsprach nicht den Erwartungen. Nur wenige Kantone waren in der Lage, die entsprechenden Unterlagen systematisch zusammenzutragen, einzelne Kantone sandten überhaupt kein Material, andere nur über längst abgeschlossene Reformen. Dieses Resultat kann erstaunen, ist aber für den, der die Situation kennt, durchaus verständlich. In den meisten Erziehungsdepartementen der Kantone gibt es keine Stelle, die über alle im betreffenden Kanton laufenden Reformen systematisch informiert. Vieles hängt ja auch von den Gemeinden ab. Deshalb gibt dann höchstens die angesprochene Stelle Auskunft. Das Resultat darf also nicht zum vornherein als mangelnde Kooperationsbereitschaft interpretiert werden. Eine Befragung der Erziehungsdepartemente scheint nur dann sinnvoll zu sein, wenn bereits eine ausgearbeitete gezielte Fragestellung vorliegt. Dann kann nämlich ohne weiteres die zuständige Stelle ausfindig gemacht werden, die über die entsprechenden Informationen verfügt.

Aus diesem Grunde wurde eine andere Methode gewählt. Es wurden die «*Mitteilungen der Schweizerischen Dokumentationsstelle für Schul- und Bildungsfragen*» herangezogen und die Jahrgänge 1970–1974 (Nr. 30–52) als weitere Quelle im Hinblick auf unsere Fragestellung ausgewertet. Diese Quelle war sehr ergiebig. Es fanden sich

darin regelmäßige Berichte über einzelne Reformen. Durch die systematische Auswertung konnte eine gewisse Vollständigkeit erzielt werden. Zusätzlich wurden noch die entsprechenden Jahrgänge der Zeitschriften «Schweizerische Lehrerzeitung» und «Schweizer Schule» durchgesehen, um die gefundenen Informationen zu ergänzen. Es wurden nur jene Reformen herangezogen, die unseren zum voraus klar aufgestellten Bestimmungen entsprachen. Die Reformen wurden auf Karteikarten registriert und es wurde versucht, ein gewisses Minimum an Informationen über jede Reform zusammenzutragen, und zwar zu den folgenden Punkten:

- Welche Schulstufe(n) wird von dieser Reform betroffen?
- Welche Bereiche der Schule (Organisation, Inhalte) werden von der Reform betroffen?
- Welche wichtigen Ziele sollen mit dieser Reform erreicht werden?
- Wer führt die Reform durch?
- Welcher Art ist die Reform? (Gesetzesänderung, Schulversuch, Reformplan)
- In welchem Stadium der Durchführung befindet sich die Reform?

Zeitpunkt für letzteres Kriterium war Dezember des Jahres 1974, d. h. die Analyse in bezug auf das Durchführungsstadium widerspiegelt den Stand von Ende 1974. Alle diese Informationen konnten nicht aus den erwähnten Quellen herausgezogen werden. Zusätzlich wurden die betroffenen Stellen direkt um weitere Informationen zu einer bestimmten Reform angegangen. In beinahe allen Fällen wurden uns von diesen Stellen entsprechende Unterlagen zugestellt, denen die angeforderten Auskünfte entnommen werden konnten. Auf diese Art entstand der angestrebte Katalog von Reformen für den Zeitraum 1970–1974.

## **2. Ordnungskriterien**

Damit wir Näheres über die Schulreform in der Schweiz als Ganzes aussagen können, müssen wir ein Netz von Kriterien entwerfen, mit dessen Hilfe einzelne Kategorien gebildet werden. Schulreformen laufen aber nicht nach einem ganz bestimmten Grundmuster ab oder haben immer gleiche Regeln und Gegenstände. In diesem Sinne ist ein Vergleich und die Bildung von Kategorien sehr schwer. Es wird nicht möglich sein, Kategorien zu schaffen, die ausschließlich sind, d. h. eine bestimmte Reform kann sowohl der einen als auch der andern Kategorie angehören.

### **2.1. Inhalte der Reform**

Hier wird nun versucht, den inhaltlichen Bereich der Reformen sinnvoll zu gliedern.

## *Ziele*

Ziele werden auf allen Ebenen einer Reform postuliert. Diese eigene Kategorie soll nur jene Ziele erfassen, die auf einer sehr hohen Abstraktionsebene stehen und noch keinen unmittelbaren Bezug haben zu bestimmten Reformen der Schulorganisation, der Inhalte oder der Methoden. Zu derartigen allgemeinen Zielbestimmungen gehört etwa die von R. Dahrendorf (1965) geforderte Erklärung des «Bürgerrechts auf Bildung» oder die Verankerung von christlichen Erziehungsgrundsätzen. Strukturelle Reformen des Schulwesens bedingen in vielen Kantonen auch eine Änderung der gesetzlichen Grundlagen. Im Zuge der Revision dieser Grundlagen wurden dann auch häufig die allgemeinen Zielangaben geändert. Inwieweit die Reform dieser obersten Leitziele konkrete Auswirkungen im Unterricht zeigt, läßt sich nur schwer nachprüfen. Eine Änderung dieser obersten Ziele müßte ja notwendig auch eine Reform der unteren Zielebenen nach sich ziehen. Dies ist in den wenigsten Fällen geschehen.

## *Schulorganisation*

Wesentlich für die Entwicklung der Bemühungen um Schulreformen ist die Hinwendung zu den Organisationsformen der Schule. Sie werden heute auch als Gegenstand von Schulreformen anerkannt. Zu dieser Kategorie gehören alle Reformen, die sich mit der Gliederung der Schule in einzelne Schularten, der Dauer der obligatorischen Schulzeit, der Festlegung des Schuleintrittsalters, kurzum allen Fragen der Organisation und der Struktur des Schulwesens befassen.

## *Inhalte*

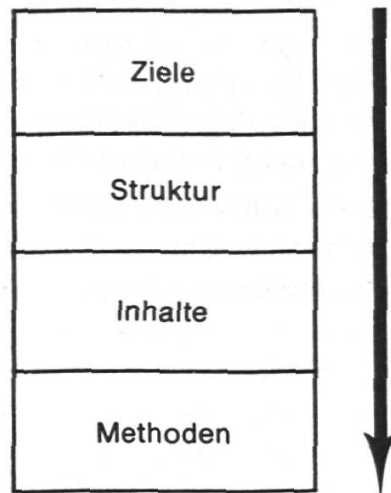
In diese Kategorie gehören alle jene Aspekte einer Reform, welche die Veränderung der Bildungsinhalte der Schule anstreben. Beispiele dafür sind die Reformen der Lehrpläne, die Einführung und Neustrukturierung von einzelnen Schulfächern. Bereits in dieser Kategorie beginnen sich unsere Begrenzungen restriktiv auszuwirken. Nicht alle inhaltlichen Reformen erreichen jenes Niveau der politischen Bedeutung, das von uns gefordert wurde.

## *Methoden*

Zu dieser Kategorie gehören alle jene Aspekte einer Schulreform, die sich mit einer Veränderung der Unterrichtsmethoden befassen. Beispiele dafür sind: Einführung von Gruppenunterricht, Einführung audiovisueller Methoden im Unterricht. Dieser Bereich liegt für unsere Unter-

suchung am Rande. Die wenigsten methodischen Reformen sind Folgen politischer Beschlüsse. Methodische Reformen, innere Reformen der Schule also (vgl. Abschnitt 2.1), nehmen einen anderen Verlauf. Darauf werden wir in der Interpretation der vorliegenden Resultate zurückkommen.

Mit unseren Kriterien läßt sich der idealtypische Verlauf einer Schulreform darstellen:



## 2.2. *Arten der Reform*

In diese Kategorisierung fließen zwei verschiedene Merkmale mit ein:

- Die Art der Durchführung einer Reform.
- Der Umfang einer Reform.

Diese beiden Merkmale wurden miteinander kombiniert, und es wurden ganz pragmatisch aufgrund der bestehenden Situation Typen von Schulreformen geschaffen. Diese Kategorien sind also eng verbunden mit der Art und Weise, wie Schulreformen in der Schweiz durchgeführt werden. Daher sind sie auch bedingt durch das politische System der einzelnen Kantone.

*Umfassende Reform (UR):* Dazu gehören Schulreformen, die mehrere Schulstufen und -typen sowie mehrere inhaltliche Bereiche (Ziele, Organisation, Methoden, Medien) umfassen. Eine solche Reform bedingt meist die Änderung mehrerer Gesetze und Erlasse und die Durchführung von Schulversuchen.

*Reform eines Schultyps (ST):* Darunter fallen alle jene Fälle, in denen ein einzelner Schultyp grundlegend, d. h. sowohl in organisatorischer als auch in inhaltlicher und methodischer Sicht reformiert werden. Die Reform ist aber auf einen Schultyp bzw. eine Schulstufe beschränkt.

*Dekret (D):* Hier geht es um punktuelle Änderungen eines Schulsystems, die nur der Zustimmung des Parlaments bedürfen. Derartige Veränderungen betreffen meist einzelne Gegenstände wie z. B. Übertrittsregelung, Notengebung usw.

*Gesetzesrevision (GS):* In dieser Kategorie wurden alle jene Fälle von Veränderungen zusammengefaßt, die hauptsächlich eine einzelne Änderung von Gesetzesparagrafen oder die Revision eines Gesetzes zum Gegenstand haben. Hier ist meist die Zustimmung des Volkes notwendig.

*Lehrplanrevision (LP):* Zu dieser Kategorie gehören alle Reformen der Lehrpläne. Sowohl umfassende Lehrplanreformen, die mehrere Schulstufen betreffen, als auch die Änderung des Lehrplanes nur eines Schultyps.

*Schulversuch (SV):* In dieser Kategorie fassen wir die Reformen zusammen, die vorläufig nur aus einem Schulversuch oder einer Versuchsschule bestehen.

*Reformplan (RF):* Dazu gehören alle Pläne für Schulreformen, die nach unseren Kriterien für die Erfassung von Veränderungen im Schulwesen ausgewählt wurden.

### 2.3. *Stand der Durchführung*

Weiter wurden Kategorien gebildet, in denen die Reformen nach dem Stand der Realisation (Ende 1974) zusammengefaßt sind. Die Ansetzung dieser Kategorien gestaltete sich etwas schwierig, da es nicht in allen Fällen möglich war, den genauen aktuellen Stand zu eruieren. Die Kategorie «in Bearbeitung» ist etwas groß geraten und wenig aussagekräftig. Trotzdem ergibt die Übersicht über die Kategorien ein recht anschauliches Bild.

*In Arbeit:* In dieser Kategorie werden alle Fälle von Veränderung im Schulwesen erfaßt, die im Moment bearbeitet werden, an denen geplant wird, die aber noch nicht ins Stadium der Realisierung getreten sind.

*Teilweise realisiert:* Dazu gehören alle Fälle, bei denen zumindest einige Teile schon so weit bearbeitet sind, daß sie realisiert werden konnten.

*Realisiert:* Hierher gehören jene Fälle, wo die Reform bereits durchgeführt ist. Im Fall von Schulversuchen wurde diese Kategorie benützt, wenn der Versuch bereits realisiert worden ist.



*Provisorium:* In diese Kategorie gehören vor allem Lehrplanrevisionen, die im Moment provisorisch in Kraft gesetzt wurden oder sich in Vernehmlassung befinden.

*Nicht realisiert:* Es wurden auch Fälle aufgenommen, bei denen sich im Verlaufe der Arbeit herausstellte, daß sie nicht verwirklicht werden, weil z. B. in einer Volksabstimmung die entsprechende Vorlage vom Souverän abgelehnt wurde.

### 3. Ergebnisse

Zunächst wurden die einzelnen erhobenen Reformen in einem Katalog zusammengestellt. Darin sind die Informationen zu folgenden sechs Punkten verarbeitet:

1. Titel, Bezeichnung der Reform
2. Betroffene Schulstufe, Schultyp
3. Durchführende bzw. leitende Instanz
4. Gegenstand der Reform (nur die wichtigsten Punkte)
5. Reformtyp
6. Stand der Durchführung.

Für die Auswertung dieses Katalogs stellte sich nun aber erneut das Problem der Vergleichbarkeit. Eine Reform betrifft beispielsweise nur den Lehrplan eines bestimmten Schultyps, eine andere umfaßt hingegen Veränderungen der Schulorganisation, der Inhalte und der Methoden auf verschiedenen Schulstufen. Wollen wir nun gültige Tendenzen der schweizerischen Schulreform daraus ableiten, müssen wir diese Unterschiedlichkeit berücksichtigen. Dies geschah, indem bei jeder Reform die einzelnen Aspekte berücksichtigt wurden. Dazu dienten uns die vier Inhaltskategorien: Ziele, Organisation, Inhalte und Methoden. Bei jeder Reform überprüfte man, welche der vier Kategorien von ihr berührt werden. Einige Reformen erschienen dann in allen vier Kategorien, andere nur in einer einzigen. Bei dieser Kategorisierung berücksichtigte man zudem die betroffene Schulstufe. Dabei wurde neben den beschriebenen Kategorien Primarschulstufe, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II, noch eine Kategorie «Mehrere Schulstufen» geschaffen. In diese Kategorie gehören jene Reformen, die sich mit Problemen beschäftigen die das gesamte Schulsystem betreffen: Schuljahresbeginn, Schuleintrittsalter, obligatorische Schuldauer usw. Die katalogisierten Schulreformen wurden darauf diesen Kategorien zugewiesen, wobei es auch hier möglich war, daß eine bestimmte Reform in zwei oder drei Kategorien erschien, je nach Umfang der Reform. Somit verteilten sich die 80 Reformen auf die folgenden 16 Kategorien:

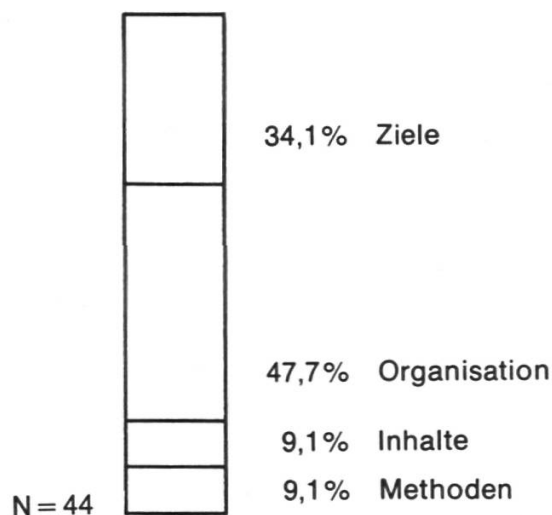
	Ziele	Organisation	Inhalte	Methoden
Mehrere Stufen	15	21	4	4
Primarstufe	3	1	12	8
Sekundarstufe I	10	28	21	16
Sekundarstufe II	4	12	4	1

Damit ergaben sich insgesamt 164 Aspekte der erhobenen Schulreformen. Auf dieser Grundlage wurde nun versucht, die Tendenzen der schweizerischen Schulreform quantitativ zu analysieren.

Dieses Vorgehen, das Aufteilen der Schulreformen in einzelne Aspekte, ist sicher ungenau, und bei der Zuteilung ergeben sich Fehler. Dies einmal aufgrund fehlender Informationen über die Reform. Nicht überall sind wir sicher, daß aus den Unterlagen auch wirklich alle Aspekte einer Reform hervorgehen. Dann ergeben sich auch Grenzfälle, bei denen ein Aspekt nicht berücksichtigt werden konnte, weil er in der betreffenden Schulreform nur gerade angedeutet wurde. Solche Entscheidungen mußten aber vorgenommen werden.

### 3.1. *Mehrere Stufen*

*Inhalte der Reform:* In einer ersten Kategorisierung wurden Reformaspekte, die diese Kategorie betreffen, den vier inhaltlichen Kategorien zugeordnet. Dabei ergab sich folgendes Bild:



Diese erste Übersicht zeigt die starke Betonung des organisatorischen Aspekts. Fast die Hälfte der dieser Kategorie zugeordneten Reformen gehört dazu. Eine Erklärung für diese Vorherrschaft liefert eine nähere Aufschlüsselung der Reformen, die hier zusammengefaßt wurden:



Diese Reformen betrafen im einzelnen:

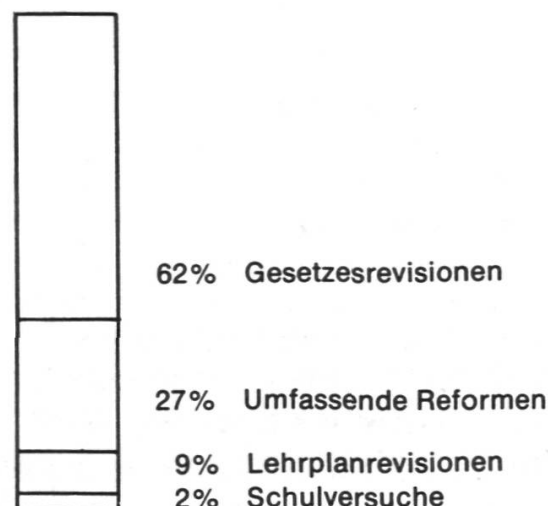
– Verlängerung der Schuldauer	9 Kantone
– Veränderte Festlegung des Schuljahresbeginns	7 Kantone
– Veränderung des Schuleintrittsalters	7 Kantone
– Neufestsetzung der Schulträgerschaften	3 Kantone

Damit werden hier nur diejenigen Reformen aufgezählt, die in mehr als einem Kanton durchgeführt wurden. Sie geben die Tendenzen an, die für die Schulreformen in der Schweiz in der untersuchten Zeitperiode typisch sind. Zu dieser Aufstellung muß zudem bemerkt werden, daß die in den einzelnen Kantonen durchgeführten Reformen nicht gleiche Maßnahmen beinhalten. Dafür ein Beispiel: In einzelnen Kantonen wurde der Schuljahresbeginn neu auf den Herbst festgelegt, in andern Kantonen bestand die Veränderung darin, daß die Kompetenz zur Festlegung des Schuljahresbeginns an eine andere Instanz delegiert wurde. Beispiel: vom Volk (Gesetzesbestimmung) an das Parlament (Verordnung).

Die nächste Position nehmen die allgemeinen Ziele der Schule ein. Eine nähere Beschreibung ist im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich. Dazu hätte es genauester Inhaltsanalysen bedurft, damit die einzelnen Aspekte, die in diesen Zielformulierungen enthalten sind, hätten herausgeschält werden können. Die Durchsicht dieser Zielformulierungen hat gezeigt, daß es häufig darum ging, die etwas anachronistisch anmutenden Präambeln der alten Schulgesetze neu zu formulieren. Wirklich neue Zielbestimmungen, wie etwa ein umfassendes Recht auf Bildung, wurden nicht definiert.

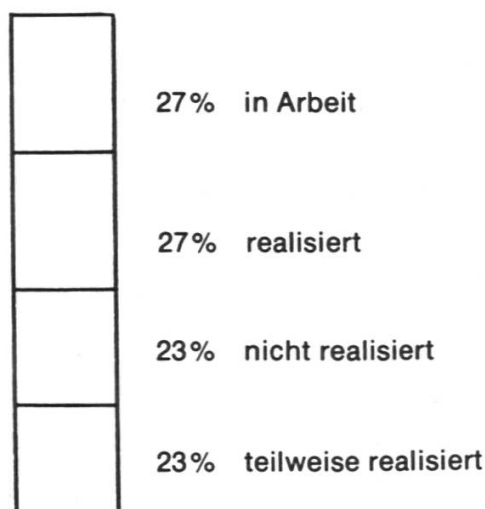
In den beiden Kategorien Inhalte und Methoden findet sich die kleinste Zahl von Reformen. Darin am häufigsten vertreten sind Reformen des Curriculums, die das ganze Schulwesen betreffen. Derartige Reformen werden aber offenbar weniger gesamthaft, als vielmehr stufen- oder fachspezifisch durchgeführt.

*Art der Reform*



Mehr als die Hälfte der Reformen dieser Kategorie sind Gesetzesänderungen. Dies zeigte sich bereits bei der inhaltlichen Aufschlüsselung. Die umfassenden Reformen fallen auch in diese Kategorie. Ein Merkmal dieses Reformtypus ist, daß von ihm das ganze Schulwesen eines Kantons betroffen wird. Bei den Schulversuchen handelt es sich um den Versuch mit der Einführung der 5-Tage-Woche im Kanton Neuenburg und um den Schulversuch mit Tagesschulen im Kanton Zürich. Auch wenn diese Versuche nur an eine Schulstufe gebunden sind, so zielen sie doch prinzipiell auf das ganze Schulsystem. Deshalb wurden sie hier mitgezählt.

#### *Stand der Durchführung*



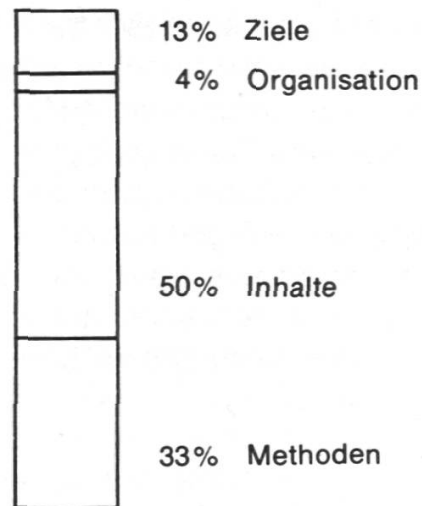
Die Verteilung über die einzelnen Kategorien ist gleichmäßig. Auffallend ist natürlich, daß die Kategorie «nicht realisiert» ebenfalls einen Anteil von fast einem Viertel umfaßt. Die Reformen, die in diesem Abschnitt zur Diskussion stehen, erreichen fast alle naturgemäß ein hohes Niveau in der politischen Diskussion, d. h. der Stimmbürger wird letztlich über sie entscheiden. Einige dieser Volksentscheide waren dann aber negativ (Beispiel: «Neue Schule», Basel).

### **3.2. Primarstufe**

#### *Inhalte der Reformen*

Die Übersicht zeigt ein klares Vorherrschen von Reformen im Bereiche der Inhalte und der Methoden. Diese beiden Kategorien umfassen zusammen mehr als 80%. Betrachtet man die Inhalte der Reformen dieser Stufe etwas näher, ergeben sich drei Schwerpunkte:

- Versuche zur und Einführung von neuen Inhalten und Methoden im Fach Mathematik («Moderne Mathematik»).



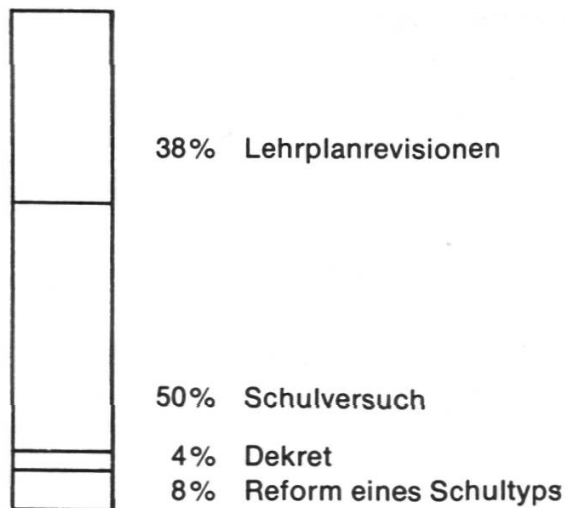
(N = 24)

- Einführung von Unterricht in der ersten Fremdsprache auf dieser Stufe. Dieser neue Inhalt wird oft auch mit neuen (audiovisuellen) Methoden vermittelt.
- Einführung von neuen Lehrplänen. Als Beispiel dafür stehen die Bemühungen der CIRCE (Commission interdépartementale romande pour la coordination de l'enseignement), die sich um die Schaffung eines einheitlichen Lehrplanes in der französisch-sprechenden Schweiz bemüht.

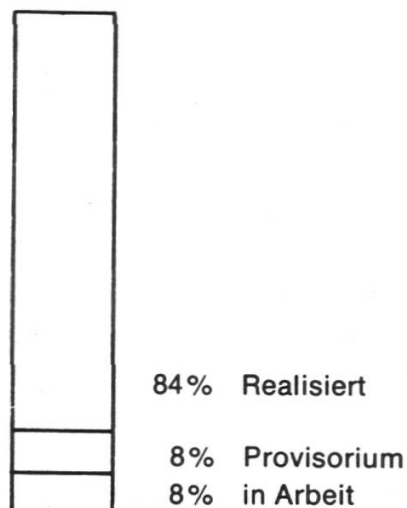
Das entscheidende Merkmal der Reformen dieser Stufe besteht darin, daß die Organisation der Schule auf dieser Stufe nicht angetastet wird. Reformen finden fast ausschließlich im inhaltlichen und methodischen Bereich statt. Die Reformen im Bereiche der Ziele stehen im Zusammenhang mit den Reformen der Lehrpläne. Diese enthalten oft allgemeinste Zielbestimmungen der Schule. Hier gilt das gleiche, was im vorangegangenen Kapitel zu den Schulgesetzesrevisionen gesagt wurde: Inwieweit die Neuformulierung dieser Zielbestimmungen wirklich Veränderungen in der Schule mit sich brachten, konnte mit der hier angewandten Methode nicht abgeklärt werden.

### *Art der Reform*

Diese zweite Aufgliederung bringt nicht sehr viele neue Informationen. Die große Häufigkeit der Schulversuche erklärt sich dadurch, daß in den Fachbereichen «Moderne Mathematik» und «Französischunterricht» Schulversuche durchgeführt werden, bevor man sich über die endgültige Einführung entscheidet. Nur in wenigen Fällen geschieht die Einführung einfach per Dekretsbeschluß.



#### *Stand der Durchführung*

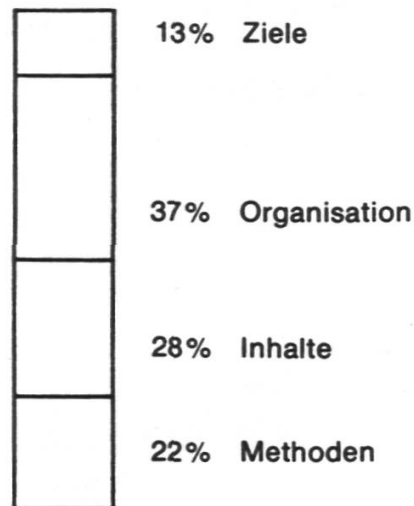


Die große Anzahl realisierter Reformen bezieht sich hier vor allem auf die Schulversuche. Die angestrebte Reform, von der die Schulversuche ja nur einen Teil darstellen, ist häufig nicht klar ersichtlich. Aus diesem Grunde wurden Schulversuche, sofern sie tatsächlich erfolgten, der Kategorie «realisiert» zugeteilt. Trotz dieser Einschränkung kann aber doch der Schluß gezogen werden, daß Reformen in einzelnen Fachbereichen dieser Stufe verhältnismäßig leicht realisiert werden können.

### 3.3. *Sekundarstufe I*

Die umfassenden Reformbemühungen in der Schweiz konzentrieren sich offensichtlich auf diese Stufe. Hier findet sich die größte Anzahl von Neuerungen.

### *Inhalte der Reform*



(N = 75)

Im Unterschied zur Primarschule ist das Verhältnis der einzelnen Kategorien zueinander ausgewogener. Der organisatorische Aspekt hat ein großes Gewicht. Auch hier wurde wiederum versucht, inhaltliche Schwerpunkte zu finden:

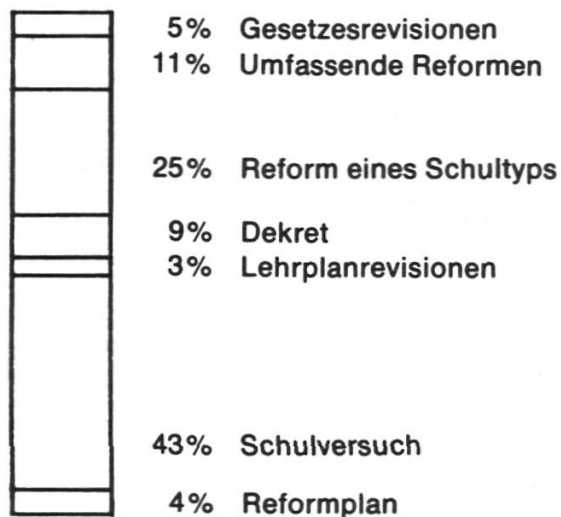
- Den ersten und weitaus gewichtigsten Schwerpunkt bilden Versuche mit integrativen Orientierungsstufen. Mit dieser Bezeichnung werden alle jene Versuche belegt, in denen alle Schüler der Sekundarstufe I in eine Schule integriert werden. Dabei ist es unerheblich, ob innerhalb dieser Schule eine Differenzierung in verschiedene Klassenzüge stattfindet. Mit solchen Versuchen befaßte man sich in den folgenden Kantonen: Bern, Basel, Solothurn, Genf, Freiburg, Waadt, Wallis, Tessin, Luzern.
- Einen zweiten, viel weniger wichtigen Schwerpunkt bilden die Reformen mit kooperativen Gesamtschulen. Damit befaßt man sich in den Kantonen Schwyz und St. Gallen. Ein gewichtiger Unterschied darf allerdings nicht übersehen werden: Während es sich bei den integrativen Orientierungsschulen meist nur um einzelne Schulversuche handelt (Ausnahmen: Cycle d'orientation, Genf; Orientierungsschule Wallis), besteht bei den vorliegenden Reformen die Absicht, die kooperative Orientierungsstufe als Regelmodell für die Sekundarstufe I einzuführen.
- Teilversuche mit Integration oder Differenzierung in einzelnen Fächern zwischen den verschiedenen Schultypen finden in den Kantonen Neuenburg und Zürich statt.

Weitere Schwerpunkte:

- Schaffung von Kreisschulen:  
Kantone Aargau, Appenzell-Innerrhoden, Schaffhausen, Uri

- Neue Übertrittsregelungen:  
Kantone Glarus, Solothurn, Zug
- Lehrplanrevisionen:  
Kantone Aargau, Bern, Neuenburg; IEDK

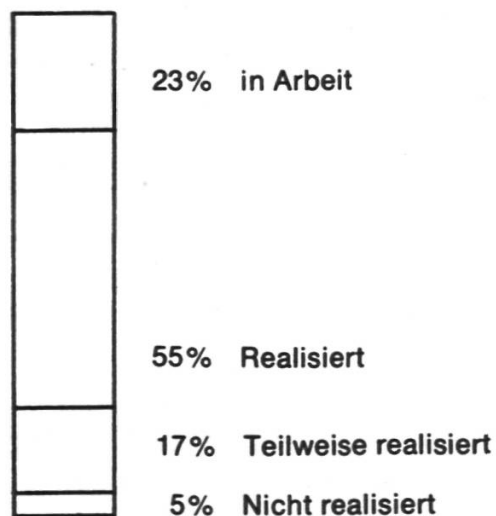
#### *Art der Reform*



(N = 75)

Den größten Anteil beanspruchen die Schulversuche, eine Tatsache, die schon im vorhergehenden Abschnitt angetönt wurde. An zweiter Stelle, mit einem Anteil von einem Viertel, stehen die Reformen eines Schultyps. Dies ist beachtlich, wenn man bedenkt, daß hier alle vier inhaltlichen Aspekte betroffen werden.

#### *Stand der Durchführung*



(N = 75)

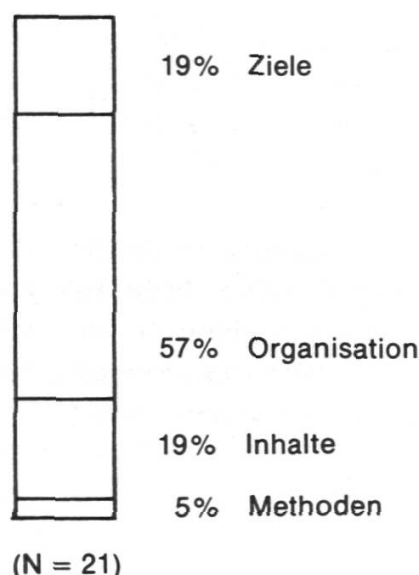


Auch hier ist mehr als die Hälfte der Reformen realisiert. Es muß allerdings auf die besondere Stellung von Schulversuchen aufmerksam gemacht werden. Dieses Ergebnis heißt also noch lange nicht, daß die Reformen im ganzen Schulsystem eines Kantons verwirklicht werden.

### 3.4. Sekundarstufe II

Dieser Bereich ist ungefähr gleich stark vertreten wie die Primarschule (N = 21). Die Reformbemühungen sind in diesem Sektor noch nicht derart ausgeprägt wie auf der Sekundarstufe I. Dies obwohl in den letzten Jahren gerade für diese Stufe zwei Prospektivstudien auf gesamtschweizerischer Ebene erarbeitet wurden: «Mittelschule von morgen» (1972) und «Lehrerbildung von morgen» (1975).

#### *Inhalte der Reform*



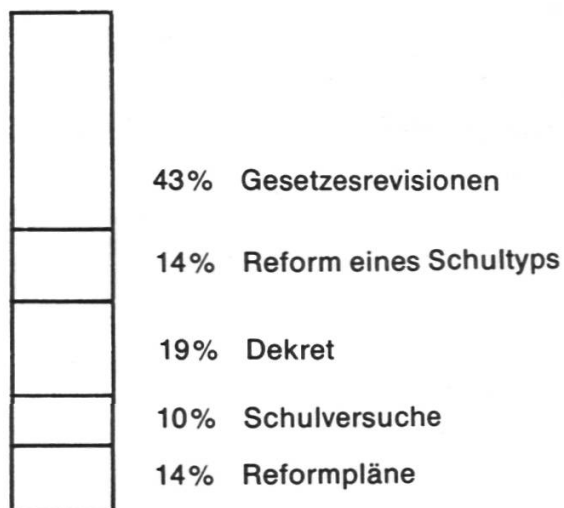
Das Schwergewicht liegt hier eindeutig bei organisatorischen Reformen. Mehr als die Hälfte gehen in diese Kategorie ein. Auffallend ist der geringe Anteil an methodischen Reformen. Auch hier wurde versucht, inhaltliche Schwerpunkte herauszufinden:

- Einen besonderen Schwerpunkt bildet die Reform der Lehrerbildung. Diese wird meist verlängert. Derartige Reformen geschehen in den Kantonen: Thurgau, Schaffhausen, Solothurn, St. Gallen, Aargau, Bern Zürich.
- Viele Reformen auf dieser Stufe befassen sich mit Gesamtplanungen im Bereich der Mittelschulen. Manche Kantone kennen ein vielfältiges Nebeneinander verschiedenster Schulen in diesem Bereich (Frauensschulen, Handelsschulen). Mit solchen Gesamtplanungen wird versucht, das Angebot an Schultypen zu

vereinheitlichen und zu koordinieren. Oft ist damit auch ein quantitativer Ausbau verbunden. Mit derartigen Reformen beschäftigt man sich in den folgenden Kantonen:

Tessin, St. Gallen, Solothurn, Genf, Obwalden, Schwyz, Zug, Schaffhausen.

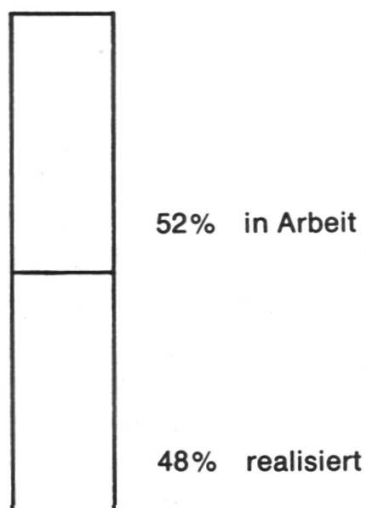
#### *Art der Reform*



(N = 21)

Auf dieser Stufe werden die Reformen zu einem guten Teil auf dem Gesetzeswege vollzogen. Auffallend ist im Vergleich zur vorangegangenen Stufe der geringe Anteil an Schulversuchen. Ebenso werden nur wenige Reformen vollzogen, die alle vier inhaltlichen Aspekte einer Reform betreffen. Dies ist ebenfalls ein gewichtiger Unterschied zur Sekundarstufe I.

#### *Stand der Durchführung*



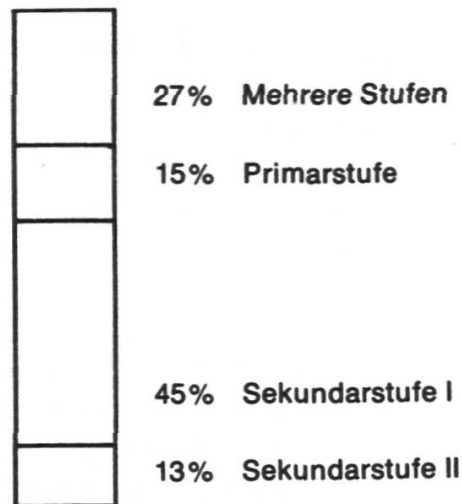
(N = 21)

Die Aufteilung zwischen realisierten und sich in Arbeit befindenden Projekten ist ausgeglichen. Im Unterschied zu den andern Stufen ist doch tendenziell sichtbar, daß auf dieser Stufe viele Reformprojekte erst im Anlaufen sind.

### 3.5. *Alle Stufen*

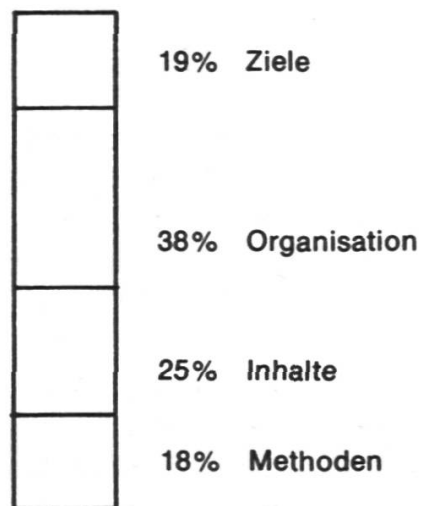
Es wird zuletzt noch eine Übersicht über alle erhobenen Reformen gegeben, unabhängig von der Schulstufe. Diese Übersicht zeigt einen allgemeinen Trend, sagt inhaltlich aber nicht mehr viel aus, weil doch ganz verschiedene Reformen in die einzelnen Kategorien eingehen.

#### *Nach den einzelnen Stufen*



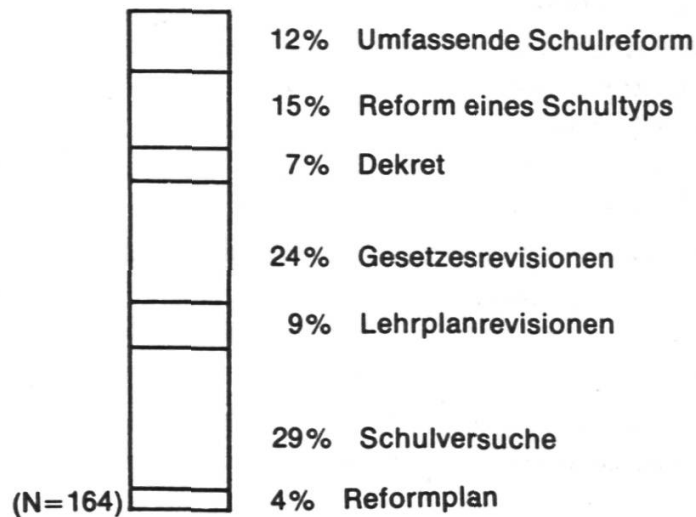
(N = 164)

#### *Inhalt der Reform*

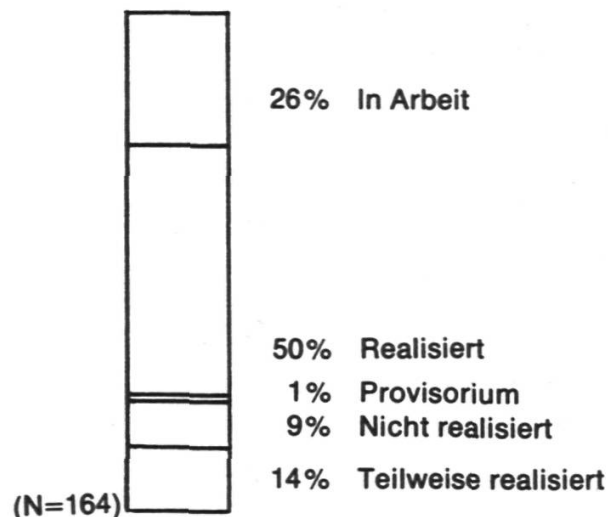


(N = 164)

### Art der Reform



### Stand der Durchführung



## 4. Diskussion der Ergebnisse

### 4.1. Nach Schulstufen

Der Schwerpunkt der schweizerischen Schulreform lag in der Zeitperiode von 1970–1974 eindeutig auf der Sekundarstufe I. Fast die Hälfte aller durchgeführten Neuerungen betrafen diese Schulstufe. Obwohl strukturelle Änderungen im Vordergrund stehen (37%), so werden auf dieser Stufe auch Reformen durchgeführt, welche die Inhalte und die Methoden betreffen. Ein wesentlicher Teil dieser Projekte steckt zwar noch im Stadium von Schulversuchen, und nur in wenigen Fällen wurden derartige Reformen auf das ganze Schulsystem ausgedehnt.

Warum eine so auffällige Konzentration auf dieser Stufe? Die Gründe dafür sind wahrscheinlich von Fall zu Fall verschieden. In vielen Fällen befriedigte die starre Differenzierung in zwei, drei oder mehrere

Schultypen nicht. Die Durchlässigkeit zwischen den Schultypen war schlecht. Die Zuweisung zu den einzelnen Schultypen am Ende der Primarstufe bereitete große Mühe, da aufgrund der erbrachten Schulleistungen eine Entscheidung gefällt werden mußte, die schwer wog und nicht mehr leicht zu korrigieren war. Verschiedene Untersuchungen haben gezeigt, daß die Selektion für die weiterführenden Schultypen einseitig zugunsten bestimmter sozialer Schichten und bestimmter Begabungsstrukturen erfolgt. Zudem fiel der Zeitpunkt dieser Selektion in vielen Schulsystemen in ein Entwicklungsstadium der Kinder, das eine derart weitreichende Prognose nicht erlaubte. Dies zeigt, daß die postulierte Chancengleichheit, abgeleitet aus einem allgemeinen Recht auf Bildung, noch weit von ihrer Realisierung entfernt war. So konzentrieren sich denn auch die Reformen auf Versuche mit einer integrativen Orientierungsstufe. Der Name ist bereits Programm: Dem Schüler soll Gelegenheit zu einer Orientierung bezüglich Studium- oder Berufswahl geboten werden. Die verschiedenen Schultypen dieser Stufe werden integriert; entweder sind sie völlig aufgehoben oder sie erscheinen nur noch als verschiedene Klassenzüge innerhalb der einen Schule. Die folgenschwere Selektion zu Beginn dieser Stufe wird damit aufgehoben, und der Schüler soll Gelegenheit haben, eine seinen Begabungen gemäße Bildung zu erhalten. Mitentscheidend für die Konzentration auf solche Schulreformversuche in der Schweiz ist sicher auch ein Modetrend. Schulversuche, vor allem in Deutschland, haben auch bei unseren Behörden ein Echo gefunden. Persönlich hatte der Sachbearbeiter den Eindruck, daß es zu gewissen Zeiten zum Prestige eines kantonalen Schulwesens gehörte, sich mit Gesamtschulplänen auseinanderzusetzen. Ein weiterer Grund liegt in der Verlängerung der obligatorischen Schulzeit auf 9 Jahre, die dieser Stufe zugute kam. Diese zusätzlichen Schuljahre und die Übernahme neuer Aufgaben (Berufswahlklassen, Schnupperlehren usw.) brachten die Diskussion um die Bildungsziele und Bildungsinhalte in Gang.

In die Kategorie «Mehrere Stufen» gingen vor allem Gesetzesrevisionen ein, die sich mit grundlegenden organisatorischen Festsetzungen, wie obligatorische Schuldauer, Schuleintrittsalter usw. befaßten. Diese Kategorie weist nach der Sekundarstufe I die zweitgrößte Häufigkeit nach. Die Erklärung dafür ist eindeutig: Hier wirken sich die Empfehlungen der Erziehungsdirektorenkonferenz zur Koordination der kantonalen Schulsysteme aus. Viele Kantone vollzogen, um dem Konkordat beitreten zu können, diese Änderungen in ihren kantonalen Schulgesetzen. Oft war das der Anlaß, dieses Gesetz gleichzeitig in verschiedenen anderen Punkten zu revidieren. Diese Reformen trugen nur wenig zu einer wirklichen Erneuerung des Schulwesens bei. Sie sind nur der Ausfluß des Versuchs, die unterschiedlichen kantonalen Schulsysteme in einigen grundlegenden Punkten einander anzupassen. Dabei darf jedoch nicht verschwiegen werden, daß von diesen Zielwerten der EDK in einigen Kantonen eine weitere Wirkung ausging. Vor allem für kleinere Kantone waren sie der Anlaß, das eigene Schulsystem neu zu

überdenken und umfassendere Reformen einzuleiten (vgl. dazu das Beispiel des Kantons Schwyz).

Die beiden übrigen Kategorien, Primarstufe und Sekundarstufe II, sind mit ungefähr gleichen Anteilen vertreten. Es ist offensichtlich, daß auf diesen Stufen keine «großen», d. h. umfassenden Reformen durchgeführt werden. Für die Primarstufe mag die Begründung darin liegen, daß das bisherige System als befriedigend empfunden wurde. Auch die Wissenschaft zeigt ein geringes Interesse an den Problemen der Primarstufe. Als Begründung für die geringe Zahl von Reformen auf der Sekundarstufe II läßt sich die Eidgenössische Maturitätsverordnung nennen, die für Reformen nur wenig Spielraum läßt. Die Prospektivstudie «Mittelschule von morgen», die ja grundlegende Reform fordert, ist in der von uns untersuchten Zeitperiode erst erschienen und konnte sich deshalb noch nicht in konkreten Reformen auswirken. Auf der Primarstufe fällt auf, daß der organisatorische Rahmen von den Reformen fast überhaupt nicht berührt wird. Obwohl zu den bestehenden Strukturen in diesem Bereich attraktive Alternativen existieren (z. B. Jena-Plan-Schule) ist dieser Bereich für die Reformer «tabu». Es ist schwer, dieses Phänomen zu interpretieren. Eine mögliche Erklärung liegt darin, daß die Probleme dieser Stufe sich weniger mit Veränderungen des strukturellen Rahmens lösen lassen, als vielmehr Reformen erfordern, die innerhalb des konkreten Unterrichts wirksam werden müßten. Die Reformbemühungen auf dieser Stufe beschränken sich im wesentlichen auf die Einführung neuer Inhalte und damit verbundener Methoden. Diese Bemühungen konzentrieren sich auf die Fächer 1. Fremdsprache und Mathematik. Zu diesen beiden Bereichen werden vornehmlich Schulversuche durchgeführt. Sieht man von diesen beiden Schwerpunkten ab, bleiben nur noch die Lehrplanrevisionen. Im Bereich der Primarstufe gibt es, faßt man die Ergebnisse zusammen, offenbar nur wenige Ansatzpunkte für Schulreformen. Pointiert ausgedrückt: «Die Welt der Primarschule ist noch eine heile Welt».

Anders stellt sich die Situation für die Sekundarstufe II dar. Das Schwergewicht liegt hier eindeutig auf den organisatorischen Aspekten. Ein wichtiger Faktor ist dabei die Reform der Lehrerbildung. In vielen Kantonen wurden und werden solche Reformen durchgeführt, mit dem Ziel, nicht nur die Inhalte der Ausbildung, sondern auch ihre Struktur zu verändern. Die zeitliche Dauer der Ausbildung wird verlängert, der berufspraktische Aspekt wird stärker als bisher betont. Tendenziell zeichnet sich eine verstärkte Trennung zwischen eigentlicher Berufs- und Allgemeinbildung ab. Ein weiteres Kennzeichen für die Reformen dieser Stufe sind die Gesamtplanungen für das Mittelschulwesen. In ihnen wird das Bemühen deutlich, die zur Verfügung stehenden Mittel möglichst optimal einzusetzen. Die im internationalen Vergleich sehr niedrigen Zahlen von Mittelschulabsolventen in der Schweiz veranlaßte einige Kantone dazu, die Grundlagen des Mittelschulwesens des Kantons zu überdenken. Anliegen dieser Gesamtplanungen sind etwa: Eine verstärkte Kooperation der Mittelschulen untereinander, eine Erweiterung



des Typenangebots, um den unterschiedlichen Begabungen der Schüler besser gerecht zu werden, und eine Dezentralisierung der Mittelschulen, um diese auch Schülern aus ländlichen Umgebungen zugänglicher zu machen. Diese Reformen befanden sich in der Zeitperiode der Erhebung oft noch im Planungsstadium.

#### 4.2. *Inhalte der Reform*

Der hauptsächlichste Ansatzpunkt der schweizerischen Schulreformen ist die Organisation des Schulwesens. Es ist ein Kennzeichen dieses Zeitabschnittes, daß sich viele Reformen mit den strukturellen Problemen der Organisation der Schule auseinandergesetzt haben. Aus dem vorangegangenen Abschnitt ist ersichtlich, daß hier in bezug auf die Schulstufen ganz beträchtliche Unterschiede bestehen. Erst an zweiter Stelle folgen Reformen im Bereich der Inhalte. Dieser Bereich, der zusammen mit dem methodischen Bereich die inneren Reformen ausmacht, steht nicht im Vordergrund der Reformbemühungen. Hier ist nun ein Unterschied zu den Reformbestrebungen in den zwanziger Jahren dieses Jahrhunderts festzustellen. Damals standen diese Fragen ganz eindeutig an erster Stelle. Ein weiteres typisches Merkmal für die Schulreform von 1970–1974 liegt darin, daß keine einzige Reform explizit vom methodischen Bereich ausgeht. Veränderungen im Bereich der Methoden ergeben sich immer nur im Zusammenhang mit anderen Reformen. Hier ist allerdings einzuschränken, daß durch die Bestimmung des Begriffs «Schulreform» viele solcher Veränderungen nicht aufgenommen wurden. Das bedeutet aber, daß Reformen in diesem Sektor für die Erziehungsbehörden und für die bildungspolitische Diskussion von geringer Bedeutung sind. Der Beginn des Schuljahres hat anscheinend mehr Gewicht als die Art und Weise, wie in den Schulzimmern unterrichtet wird. Für die Interpretation dieses Phänomens muß jedoch eine weitere Tatsache berücksichtigt werden: In den kantonalen Schulsystemen wird in unterschiedlicher Weise die Methodenfreiheit des Lehrers hochgehalten. Reformen in diesem Bereich müssen also ganz andere Wege beschreiten.

Zum Bereich der Ziele ist es äußerst schwierig, nähere Angaben über bestehende Tendenzen zu machen. Die Häufigkeiten zeigen, daß dieser Aspekt bei den Reformen mitberücksichtigt wird. In der Kategorie «Mehrere Stufen» ist der prozentuale Anteil am größten. Eine Interpretation dieser Zahl wurde bereits gegeben. An jener Stelle (4.3.1.) wurde auch auf die Hindernisse hingewiesen, die sich einer genaueren Analyse dieses Bereichs in den Weg stellen.

#### 4.3. *Art der Reform*

Diese Kategorie sagt etwas über die Art der Durchführung von Schulreformen in der Schweiz aus. Kennzeichnend für die schweizeri-

schen Schulreformen sind die beiden Kategorien Gesetzesrevisionen und Schulversuche. Am stärksten vertreten sind die Schulversuche. Dies ist ein typisches Merkmal der Schulreformbemühungen unserer Zeit. Veränderungen werden im allgemeinen nicht mehr bloß auf dem Gesetzeswege dekretiert, sondern es werden in einer ersten Phase Versuche an einzelnen Schulen mit den neuen Strukturen oder Inhalten durchgeführt. Trotzdem lassen die häufigen Gesetzesrevisionen darauf schließen, daß die Reform über den gesetzlichen Erlaß ein auch heute noch begangener Weg ist. Eine Analyse zeigt, daß es sich hierbei vor allem um die Verwirklichungen von EDK-Postulaten handelt.

In die beiden Kategorien «Umfassende Schulreform» und «Reform eines Schultyps» gingen jene Reformen ein, die aus einem Bündel von verschiedensten Maßnahmen bestehen. Bei diesen Reformen wird nicht nur einseitig ein Gesetz verändert, ein Versuch durchgeführt, ein Lehrplan revidiert. Hier sind diejenigen Reformen zusammengefaßt, wo alle diese Maßnahmen koordiniert auf die Erreichung bestimmter Ziele hin vollzogen werden. Die Häufigkeiten in diesen beiden Kategorien sind nicht sehr groß. Es zeigen sich auch hier erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Schulstufen. Am häufigsten betreffen diese Reformen die Sekundarstufe I. Das hängt mit der großen Zahl von Versuchen mit integrativen Orientierungsstufen zusammen, in denen eine umfassende Veränderung dieser Schulstufe postuliert wird. In einigen Fällen gingen von dieser Reformtätigkeit Impulse zur Reform der benachbarten Stufen aus (Beispiel: Kanton Waadt). Die übrigen Kategorien weisen nur geringe Frequenzen auf. Hier läßt sich kaum ein eindeutiger Trend erkennen.

#### 4.4. *Stand der Durchführung*

Auf den ersten Blick erstaunt die große Häufigkeit der Neuerungen in der Kategorie «Realisiert». Dies paßt nicht in das Bild einer kaum oder nur mühsam sich verändernden Schule. Dazu müssen zwei Fakten beachtet werden. In diese Kategorie wurden auch jene Reformen aufgenommen, die nur aus Schulversuchen bestehen, sofern diese Versuche bereits in einzelnen Schulen realisiert sind. Dadurch ergibt sich für die reguläre Schule eines bestimmten Schulsystems ein etwas verzerrtes Bild. Es wurde von diesen realisierten Reformen in vielen Fällen gar nicht betroffen. Zum zweiten muß aber festgehalten werden, daß bei Betrachtung des Schulsystems als Ganzes dieses Bild trotzdem zutrifft. Das Schulwesen ist in der untersuchten Zeitperiode in Bewegung geraten, es blieb nicht nur bei Diskussionen um Reformpostulate. Die Frage bleibt dabei allerdings offen, inwieweit diese Schulversuche nur Alibifunktion haben beziehungsweise inwieweit sie in der Folge auch den regulären Schulen zugute kommen. Die Zukunft wird sie beantworten.