

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

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

Artikel: Die kooperative Orientierungsstufe im Kanton Luzern

Autor: Stadelmann, Robert

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-62481>

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: 21.02.2026

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

Die kooperative Orientierungsstufe im Kanton Luzern

Robert Stadelmann

1. Die notwendige Begriffs-Klärung

Für die ORST (auch: Oberstufe, Sekundarstufe I), die im Kanton Luzern das 7. bis 9. Schuljahr umfaßt, bieten sich drei jetzt oder in absehbarer Zukunft in Frage kommende Modelle an:

Additive ORST

Die ORST wird durch parallel laufende Schultypen gebildet, die voneinander unabhängig und in der Regel auch örtlich getrennt geführt werden.

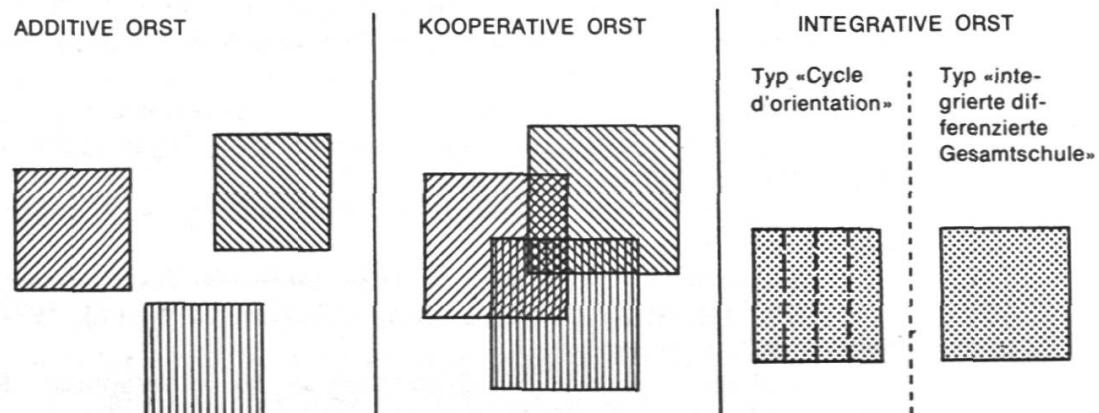
Kooperative ORST

Die ORST wird durch parallel laufende Schultypen gebildet, die – im Unterschied zur additiven ORST – im pädagogischen (Lehrpläne, Lehrmittel, Differenzierungsangebot, Veranstaltungen, Ausbildung und Einsatz der Lehrer) wie auch im organisatorischen Bereich eng zusammenarbeiten. Im Idealfall sind sie in Schulzentren¹ (optimal 20 ± 5 Klassen mit 400–600 Schülern) zusammengefaßt.

Integrative ORST

Im Gegensatz zu additiven und kooperativen Formen kennt die integrative ORST keine Schultypen. Alle Schüler der entsprechenden Jahrgänge besuchen eine gemeinsame Schule.

– Im Typ «Cycle d'orientation» werden innerhalb der Schule – in einer gewissen Analogie zu den traditionellen Schultypen – leistungsbezogene Klassenzüge geführt.



¹ Vgl. Heiniger, S. 69.

– Im Typ «integrierte differenzierte Gesamtschule» (école globale) wird auf die Bildung von Klassenzügen verzichtet. Der Unterricht wird einenteils in heterogenen Basisklassen erteilt (Kernfächer), andernfalls in einem differenzierten Kurssystem mit leistungs- und neigungsorientierten Lerngruppen angeboten.

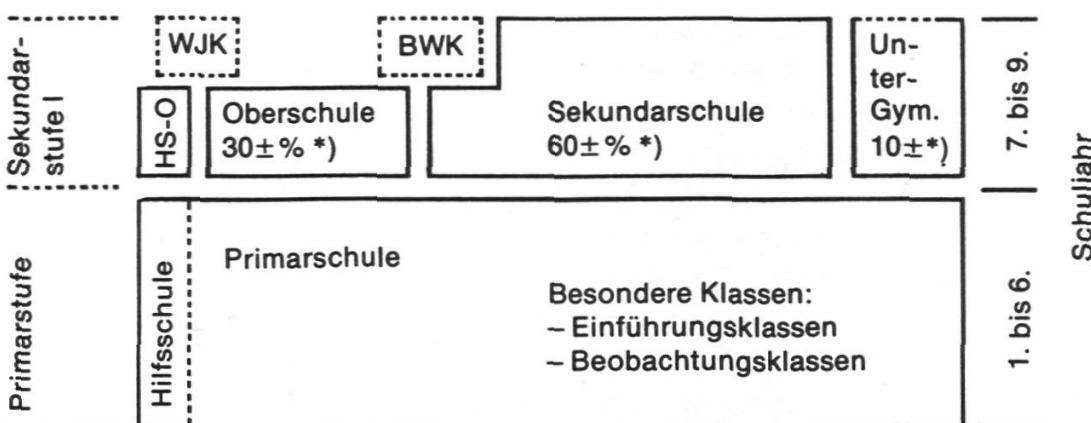
Die Möglichkeit zur Individualisierung des Unterrichts ist im Prinzip bei allen Modelltypen gleichermaßen gegeben.

2. Der Reformprozeß

2.1. Das traditionelle Schulsystem

Die Oberstufe des Kantons Luzern, die an die sechs Schuljahre umfassende Primarschule anschließt, ist vertikal in vier weitgehend eigenständige Schultypen gegliedert (additive ORST): Oberstufe der Hilfsschule, Oberschule, Sekundarschule und Untergymnasium.

Traditionelles Schulsystem des Kantons Luzern



WJK = Werkjahrklasse

BWK = Berufswahlklasse

HS-O = Hilfsschul-Oberstufe

*) Relativ grosse Schwankungen von Schuljahr zu Schuljahr und von Gemeinde zu Gemeinde

Dem bestehenden System sind vor allem die beiden folgenden schwerwiegenden Schwächen anzulasten:

- In einem zu frühen Zeitpunkt werden Entscheide gefällt, die für die spätere Studien- und/oder Berufswahl von ausschlaggebender Bedeutung sind. Diese Entscheide, in Form der Zuweisung der Schüler zu den verschiedenen Schultypen, erfolgen aufgrund ungenügend verfeinerter und gesicherter Auswahlmethoden, so daß Fehlentscheide relativ häufig sind. Ihre Korrektur ist in der Regel mit beträchtlichen Unzulänglichkeiten ver-

- bunden, da das Problem der Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Schultypen meist nicht befriedigend gelöst ist.
- Die Sekundarschule und das Untergymnasium (mit zusammen rund 70% der Jahrgänge) weisen zu hohe Repetenten- resp. Ausfallquoten auf. Damit sind einerseits vielfach erhebliche menschliche Probleme verbunden, und anderseits stellt sich bezüglich der finanziellen Aufwendungen die Frage nach dem Verhältnis von Aufwand und Ertrag.

2.2. *Die Gesamtschulplanung*

Auf der Suche nach Möglichkeiten, die vorerwähnten Nachteile des traditionellen Systems auszumerzen oder doch mindestens beträchtlich abzubauen, hat sich u.a. die Gesamtschule (es wird darunter die «integrierte differenzierte GS», integrative ORST, verstanden¹) für das 7. bis 9. Schuljahr als Alternative angeboten. Seit Beginn der sechziger Jahre ist die Gesamtschulentwicklung im europäischen Raum (vorerst bes. in Schweden und Deutschland) durch den Schulplaner der Stadt Luzern und seine Planungsgruppe aufmerksam verfolgt worden. Aufgrund eingehender Vorstudien ist 1971 auf städtischer und 1972 auf kantonaler Ebene die Detailplanung eines Gesamtschulversuchs beschlossen worden¹.

Diese Arbeit, mit einer Modellschule zum Ziel, blieb dann allerdings in ihren Anfängen stecken, da die beschränkte Arbeitskapazität der vorhandenen Planungsorgane zunehmend für die Konzipierung und für die politische Durchsetzung der kooperativen ORST, die nicht nur als Versuch, sondern als Regelschule vorgesehen war, eingesetzt werden mußte. Das Prinzip der Konzentration der Kräfte hat konsequenterweise zur Sistierung der Detailplanung eines Gesamtschulversuches geführt. Es wäre auch schulpolitisch wenig klug gewesen, gleichzeitig zwei derart komplexe und folgenreiche Projekte, wie die kooperative ORST und die integrierte differenzierte Gesamtschule sie darstellen, voranzutreiben.

2.3. *Die Einführung des obligatorischen 9. Schuljahres*

Die Revision des Erziehungsgesetzes von 1971 brachte mit der Einführung des obligatorischen 9. Schuljahres für alle Schüler ein wesentliches neues Element in die bereits laufende Diskussion um die Oberstufe. Mit dem Aufsetzen eines zusätzlichen Schuljahres stellte sich nun zwangsläufig die Frage nach der Tragfähigkeit des Unterbaus. Eine Analyse des bestehenden Systems und eine umfassende Situationsbeurteilung drängten sich auf. Würde daraus eine Neuorientierung resultieren?

¹ Vgl. Heiniger, S. 68 ff.

Im Oktober 1972 setzte der Erziehungsrat eine «Kommission zur Gestaltung der Oberstufe» ein, mit dem Auftrag, bis Ende 1973

- die Bildungsziele für diese Stufe,
- organisatorische Vorschläge,
- Anforderungen an die Lehrerbildung und
- Entscheidungsgrundlagen für die bildungspolitischen Entscheide zu entwickeln.

Die von Dr. I. Rickenbacher präsidierte Kommission entwickelte in ihrer ersten Arbeitsphase eine Reihe grundlegender Leitideen für die Reform des 7. bis 9. Schuljahres und unterbreitete sie als Entwurf «allen am Bildungswesen interessierten Bürgern» 2) zur Stellungnahme. Durch dieses etwas unkonforme Vorgehen wurden die an der Oberstufenreform primär beteiligten Kreise, so vor allen die Lehrerschaft und die Schulpflegen, frühzeitig in den Planungs- und Entscheidungsprozeß einbezogen. Es wurde damit ein zu großes Informationsgefälle zwischen Plännern und «Abnehmern» resp. Entscheidenden vermieden, und es konnten eine Reihe möglicher Konflikte rechtzeitig, d. h. in ihrer Entstehungsphase, bereinigt werden.

In ihrem Schlußbericht 3), der im November 1973 verabschiedet wurde, empfiehlt die Kommission die Umgestaltung der bestehenden additiven Oberstufe zu einer kooperativen Orientierungsstufe.

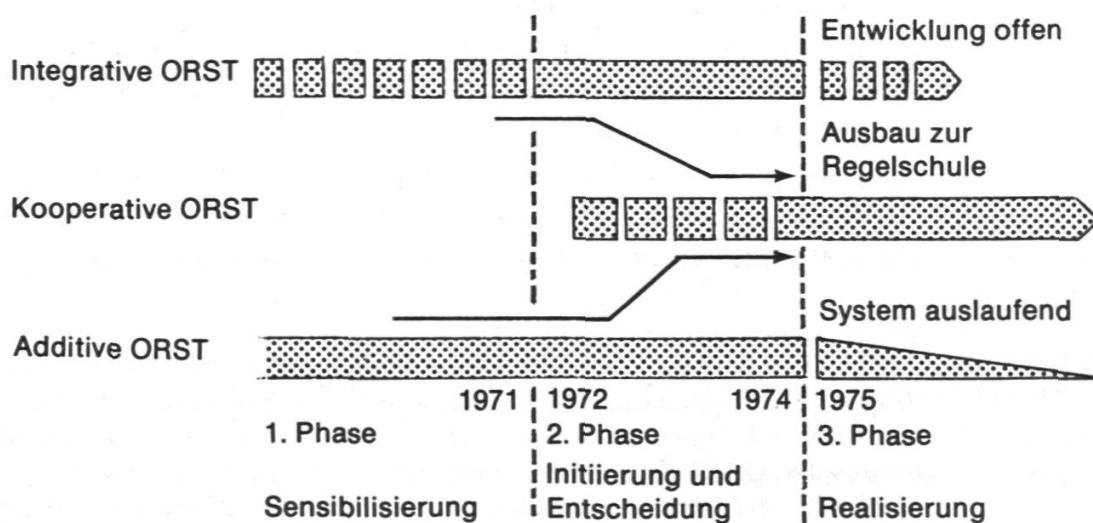
2.4. *Die Phasen des Reformprozesses*

Im bisherigen Reformprozeß lassen sich in großen Zügen drei Phasen unterscheiden, die allerdings gegenseitig kaum scharf abzugrenzen sind:

1. Phase:

Sensibilisierung für Probleme der Oberstufe.

Über verschiedenste Kanäle sind Lehrerschaft, politische Entscheidungsinstanzen und Öffentlichkeit während Jahren für eine Reform der Oberstufe sensibilisiert worden. Gleichzeitig wurden einzelne Pro-



ekte innerhalb des bestehenden Systems vorbereitet und durchgeführt (u. a. audiovisueller Französischunterricht und Wahlfachversuche).

In diese Phase fallen auch die Vorstudien für einen Gesamtschulversuch, die verschiedenenorts nicht nur sensibilisiert, sondern auch schockiert haben (was den «Weck-Effekt» wesentlich erhöht haben dürfte!)

2. Phase:

Initiierung der Systemreform und Vorbereitung/Herbeiführung der Schlüsselentscheidungen

Auslöser für diese Phase dürfte der Bericht «Ausbau der Volkschul-Oberstufe und Einführung des obligatorischen 9. Schuljahres im Kanton Luzern» 5) gewesen sein. In dieser Studie der städtischen Schulplanung, die durch das Erziehungsdepartement zur Information und zur Anregung der Diskussion auch im ganzen Kanton verbreitet wurde, wird die Problematik der Oberstufe aufgezeigt und auf mögliche Lösungen hingewiesen.

Dominiert wurde die zweite Phase durch die Arbeit der Kommission zur Gestaltung der Oberstufe, die in erstaunlich kurzer Zeit handfeste Vorschläge für eine Oberstufenreform geliefert hat. Intensive Detailarbeit auf allen möglichen Ebenen machte es in der Folge möglich, daß in ebenso erstaunlich kurzer Zeit auch die politischen Entscheide gefällt wurden: Im Februar 1974 wurde der Schlußbericht der Kommission zur Gestaltung der Oberstufe veröffentlicht 3), zwei Monate später unterbreitete der Regierungsrat dem Großen Rat den «Bericht über die Reform der Volksschuloberstufe...» 6); im September desselben Jahres nahm der Große Rat das neue Konzept für die ORST «zustimmend zur Kenntnis». Dem Kanton Luzern eröffneten sich völlig neue Perspektiven für den Bereich des 7. bis 9. Schuljahres.

3. Phase:

Realisierung der kooperativen ORST

Die künftige kooperative ORST liegt nicht als Fertigmodell vor, sondern sie ist durch eine Reihe von Leitideen erst in ihren Grundzügen abgesteckt¹. In einem intensiven Reformprozeß, der mehr evolutionär denn revolutionär verlaufen wird, ist nun eine Schule zu entwickeln, die dem breiten Spektrum an Erwartungen gerecht zu werden vermag. Es ist mit einem Zeitraum von mindestens zehn Jahren zu rechnen. Das Vorankommen der Reform wird im einzelnen wesentlich von lokalen Randbedingungen (z. B. Schulraumprobleme), ganz besonders aber von der Initiative der Lehrer² und der Behörden abhängen.

¹ Vgl. Heiniger, S. 68.

² In der Stadt Luzern ist das Gesamtprojekt ORST in eine Reihe von Teilprojekten zerlegt worden, die für kleinere Arbeitsgruppen überschau- und verkraftbar sind (vgl. Heiniger, oben S. 68). In den Projektgruppen arbeiten u. a. Lehrer aus den ORST-Zentren, Primarlehrer, Berufsberater, Inspektoren, die Rektoren der ORST, der Schulpsychologe, der Leiter des Didaktischen Zentrums. 7)

2.5. *Der Zentralschweizerische Beratungsdienst für Schulfragen*

Im Interesse der Schulkoordination wurde von Anfang an versucht, ein Oberstufenmodell zu entwickeln, das Chance auf Realisierung mindestens im Raume der IEDK (Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz, Kantone LU, NW, OW, SZ, UR, ZG) hat und das nach Möglichkeit den Reformtendenzen in andern Regionen der Schweiz entspricht. Die Tatsache, daß die Reformvorstellungen der Luzerner in den Grundzügen jenen der Schwyzer entsprachen, die mit ihrer Oberstufenreform bereits mitten in der Realisierungsphase standen und damit auch schon erste Erfahrungen vorlegen konnten 8), erleichterte die Innerschweizer Zusammenarbeit erheblich. Es fehlte jedoch das nötige Planungs- und Beratungsinstrument auf regionaler Ebene. Die IEDK erließ deshalb am 22. Mai 1974 einen Beschuß über die «Planung und Koordination der Reform der Volksschuloberstufe in der Zentralschweiz», wonach die beteiligten Kantone für vorläufig fünf Jahre einen «Zentralschweizerischen Beratungsdienst für Schulfragen» (ZBS)¹ errichten, «der insbesondere

- die Lehrplanentwicklung für die Volksschuloberstufe unterstützt,
- an der Entwicklung der Lehrerbildung mitarbeitet und
- Beratungsaufgaben für die Reform der Volksschuloberstufe in den angeschlossenen Kantonen übernimmt.» 9)

3. **Die Leitideen**

Die Leitideen, die durch die Kommission zur Gestaltung der Oberstufe formuliert worden sind, stellen eine der wesentlichen Grundlagen für die in den kommenden Jahren zu leistende Entwicklungsarbeit dar. Sie werden im folgenden ungetürt aus dem Kommissionsbericht 3) zitiert.

Der Name Orientierungsstufe, der für den Bereich des 7. bis 9. Schuljahres gewählt wurde, beinhaltet keine Modellvorstellung, sondern weist auf eine der zentralen Funktionen dieser Stufe hin: Die Orientierung des Schülers bezüglich seiner Schul- und/oder Berufswahl.

3.1. *Die Leitideen «Schulorganisation»*

Die ORIENTIERUNGSSTUFE kann organisatorisch VERSCHIEDENE AUSGESTALTUNGEN erfahren. Sie kann in SCHULZENTREN (Regionalschulen, Kreisschulen, Mittelpunktschulen) bestehende Schultypen nur administrativ zusammenfassen. Sie kann aber auch GESAMTSCHULARTIG zusammengefaßt werden. In SCHULVERSUCHEN sollen entsprechende Erfahrungen gesammelt werden ...

¹ Personaletat Juni 1976: 1 Leiter (Dr. A. Strittmatter), 2 wissenschaftliche Mitarbeiter, Sekretariatspersonal.

- 1) Die Orientierungsstufe umfaßt alle Schüler des 7.–9. Schuljahres (mit Ausnahme der IV-berechtigten Sonderschüler). Sie bereitet auf das Berufsleben und den Besuch weiterführender Schulen vor.
- 2) Das 9. Schuljahr hat im Rahmen der Orientierungsstufe besondere berufs- und studienvorbereitende Funktionen zu übernehmen.
- 3) Die Orientierungsstufe ist derart zu führen, daß die Schüler (Knaben und Mädchen) bezüglich der Schulwahl- und Berufswahlvorbereitung ungeachtet ihres Wohnortes bei gleicher Begabung gleiche Chancen besitzen.
- 4) Wo die Schülerzahl nicht ausreicht, die differenzierten Aufgaben der Orientierungsstufe zu lösen, sind regionale Schulzentren zu bilden.
- 5) Neubauten für die Orientierungsstufe sind so zu planen, daß alle in Betracht fallenden Abteilungen des 7.–9. Schuljahres im gleichen Schulzentrum vereint werden können und neue Unterrichtsformen wie Einzelarbeit, Gruppen- und Großgruppenarbeit möglich sind.
- 6) Die gegenwärtige Struktur des 7.–9. Schuljahres (Hilfsschule – neu Werkschule –, Oberschule – neu Realschule –, Sekundarschule, Untergymnasium) kann durch andere Organisationsformen ergänzt, durchbrochen oder ersetzt werden.
- 7) Neue Differenzierungsverfahren (Niveakurse, Wahlpflichtfächer, Freifächer usw.) sollen typenübergreifend, d. h. für den ganzen Orientierungsstufenbereich geplant und erprobt werden.
- 8) Die Größe der Lerngruppen richtet sich vor allem nach den Lernzielen, Lernorganisationen und -methoden.
- 9) Die Ausbildung der Knaben und Mädchen ist grundsätzlich gleichwertig. Die Lerngruppen werden nur dort nach dem Geschlecht der Schüler gebildet, wo es vom Lehrplan her begründet ist.
- 10) Die Basisklasse (anzustrebendes Maximum: 24 Schüler pro Klasse) bleibt auch bei neuen Gruppierungsverfahren als soziale Gruppe erhalten. Sie wird durch einen Lehrer betreut, der erzieherisch die Hauptverantwortung trägt.

3.2. *Die Leitideen «Selektion», «Durchlässigkeit», «Promotion»*

Die gegenwärtige Selektion der Schüler für bestimmte Klassen oder Typen der Orientierungsstufe wird durch eine 1–2tägige Aufnahmeprüfung vorgenommen (punktuelle Auslese). Die Entscheidungen sind schwierig zu korrigieren. Durch eine längere Beobachtung und durch eine breitere Erfassung des Schülers (Persönlichkeit, Schulleistungen, Intelligenz) und durch Schaffung von Korrekturmöglichkeiten in der Orientierungsstufe soll das bestehende Selektionsproblem entschärft werden.

- 1) Für die ganze Orientierungsstufe ist eine möglichst hohe Durchlässigkeit anzustreben.
- 2) Die einmalige punktuelle Aufnahmeprüfung am Ende der Primarschulzeit wird durch ein Übertrittsverfahren ersetzt, das alle Schüler erfaßt, sich über eine längere Zeit erstreckt und eine möglichst umfassende und objektive Beurteilung der Schüler ermöglicht.
- 3) Das Selektionsverfahren für die Schüler, die nach der Orientierungsstufe in eine weiterführende Schule überreten wollen, erstreckt sich über eine längere Zeit und wird von den Lehrkräften der Orientierungsstufe und der weiterführenden Schule gemeinsam entwickelt.
- 4) In der Orientierungsstufe werden verbesserte Differenzierungsverfahren und besondere Fördermaßnahmen geschaffen. Das Repetieren einer Klasse soll damit zur Ausnahme werden.
- 5) Die Leistungsbeurteilung soll alle Fächer einbeziehen.

3.3. Die Leitideen «Lehrplan»

Durch die Einführung des Begriffes CURRICULUM anstelle von Lehrplan soll die qualitative Verbesserung, die mit der Lehrplanreform bezweckt wird, herausgestellt werden. Künftige CURRICULA sollen neben allgemeinen Zielen der Schule und des Unterrichts mehr praxisbezogene Informationen (methodische Hinweise, Literaturhinweise, lernpsychologische Hinweise usw.) enthalten...

- 1) Bei einer Lehrplanrevision werden die Bildungsinhalte der Orientierungsstufe als Einheit betrachtet, um die Durchlässigkeit zu gewährleisten. Die Überarbeitung der Lehrpläne erfolgt soweit wie möglich für alle Lerngruppen gemeinsam und koordiniert.
- 2) Der Verfächerung des Unterrichts soll durch die Zusammenfassung verwandter Lernbereiche entgegengewirkt werden.
- 3) Bisherige und neue Curriculuminhalte haben sich nach aktuellen und künftigen Bedürfnissen der Schüler zu richten. Der Unterricht an diesen Inhalten hat zum Ziel, den Schüler zur Bewältigung von Lebenssituationen vorzubereiten.
- 4) Zur Erarbeitung der Curricula sind Arbeitsgruppen zu bilden, in denen Lehrer der betreffenden Lerngruppen mit weiteren Fachleuten (Erziehungswissenschaftler, Psychologen, Fachdidaktiker, Berufsberater, Eltern und Schüler) zusammenarbeiten.
- 5) Der musischen und körperlichen Erziehung, dem sozialkundlichen Unterricht, der Vorbereitung auf die Arbeitswelt durch Studien- und Berufswahlvorbereitung, der Förderung der manuellen Fähigkeiten und der kreativen Kräfte, der Vorbereitung auf die Gestaltung des familiären Lebensbereiches und der Freizeit ist vermehrtes Gewicht zuzumessen.
- 6) Für die Festlegung der wöchentlichen Stundenzahl und der täglichen Stundenpläne sind in erster Linie entwicklungs- und lernpsychologische Gesichtspunkte maßgebend.

3.4. Die Leitideen «Lehrerbildung»

Die Kommission möchte mit Nachdruck darauf hinweisen, daß die Reform der Orientierungsstufe nur *mit* den Lehrern erzielt werden kann. Die gegenwärtigen Formen der Lehrerbildung für die Orientierungsstufe müssen aufeinander abgestimmt werden, um Gleichwertigkeit der Ausbildung und gleiche Bezahlung der Orientierungsstufenlehrer zu erzielen.

- 1) Die Ausbildung der Orientierungsstufenlehrer baut in der Regel auf Seminar- oder Maturitätsschulen auf. Sie umfaßt eine gleichwertige erziehungswissenschaftliche und eine fachspezifische Ausbildung, die sich auf den künftigen Einsatz an der Orientierungsstufe ausrichtet.
- 2) Eine gemeinsame erziehungswissenschaftliche Ausbildung der Orientierungsstufenlehrer ist anzustreben.
- 3) Die Ausbildung, Fort- und Weiterbildung der Orientierungsstufenlehrer hat sich nach den Anforderungen der ganzen Orientierungsstufe zu richten.
- 4) Die Lehrer an der Orientierungsstufe müssen in verschiedenartigen Lerngruppen einsetzbar sein.
- 5) Die fachspezifische Ausbildung der Lehrer an der Orientierungsstufe muß qualitativ gleichwertig sein. Die Kriterien für die bestehenden Ausbildungsvorgänge (Ausbildungsdauer, Ausbildungsinhalte, Ausbildungsniveau usw.) sind interkantonal zu koordinieren.
- 6) Die Lehrer an der Orientierungsstufe müssen in ihrem erziehungswissenschaftlichen Studium auf die Belange der Studien- und Berufswahl vorbereitet werden.

3.5. Verschiedenes

Da es der Kommission unmöglich erscheint, neue Schulmodelle einfach zu übernehmen, empfiehlt sie gut geplante und wo möglich wissenschaftlich begleitete Schulversuche. Laufende Versuche in der Region Zentralschweiz könnten auf dem Hintergrund gemeinsamer Leitideen für alle Kantone nützlich sein, wobei durch diese Koordination sowohl Zeit wie Geld eingespart werden könnten.

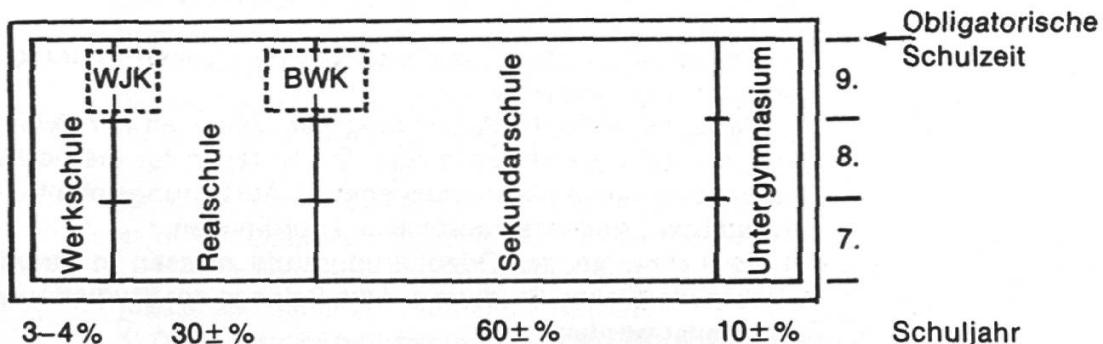
- 1) Schulversuche müssen den Leitideen für die Orientierungsstufe entsprechen.
- 2) Bei umfassenden Schulversuchen ist eine wissenschaftliche Begleitung anzustreben.
- 3) Die Medien (Bücher, Apparate usw.) sind so zugänglich zu machen, daß eine zusätzliche individuelle Verarbeitung des gesamten Lernstoffes möglich wird.
- 4) In Schulzentren sind technische Einrichtungen und organisatorische Maßnahmen für Freizeitgestaltung, Studiumsmöglichkeiten und Verpflegung vorzusehen.
- 5) Künftige Schulzentren sollen derart konzipiert sein, daß sie auch den kulturellen Belangen und der Erwachsenenbildung dienen können.

4. Die Orientierungsstufe in kooperativen Schulzentren

4.1. Das Modell

Die Luzerner Reformarbeit ging primär davon aus, welche spezifischen Leistungen unser Schulsystem im Bereich des 7. bis 9. Schuljahres zu erbringen hat und welche Voraussetzungen erfüllt sein müssen, damit diese Leistungen tatsächlich erbracht werden können. Die Modellwahl erfolgte also sekundär, in Funktion zu den an die Oberstufe gestellten Bedingungen, aber auch unter Berücksichtigung der aktuellen «Umweltverhältnisse» (politische, finanzielle, demografische Aspekte usw.). Da sich eine Reihe von bestimmten Bedingungen in der Regel in verschiedenen Modellen erfüllen lassen – vielleicht mit gewissen Verschiebungen der Schwerpunkte –, ist es vielfach eine Frage der Strategie, welches Modell empfohlen wird. Das theoretisch bestechendere Modell hat wenig Wert, wenn es von der Entscheidungsinstanz abgelehnt wird (es sei denn, die Ablehnung werde im Rahmen einer überlagerten Planung bewußt in Kauf genommen oder gar gewünscht).

Kooperative Orientierungsstufe Kanton Luzern



Planungsgruppen und Behörden des Kantons Luzern haben sich für die kooperative Orientierungsstufe entschieden:
Die traditionellen Schultypen bleiben bestehen, sollen jedoch, in Schulzentren zusammengefaßt, im pädagogischen wie im organisatorischen/administrativen Bereich eng zusammenarbeiten.

Als besondere Klassentypen der ORST können geführt werden:

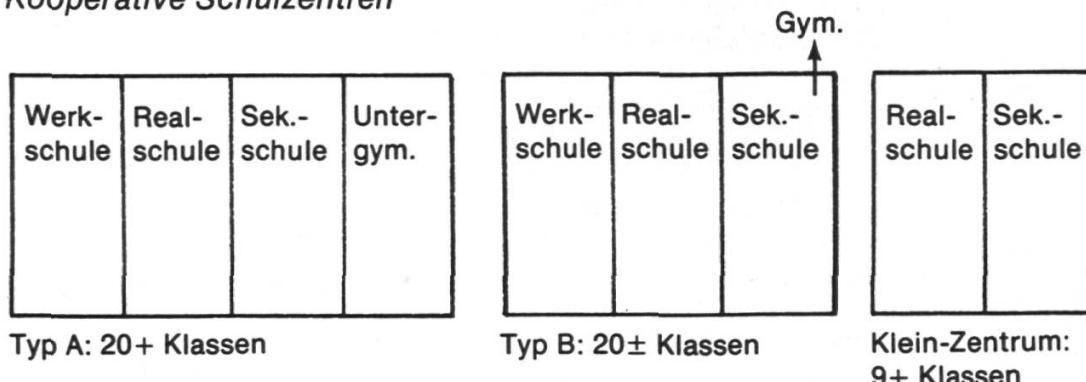
- Werkjahrklassen (WJK) für Schüler, die zwei Jahre Werkschule besucht haben oder vorzeitig ihre Schulpflicht (z. B. mit der 6. Primarklasse) beenden und keinen andern Schultyp besuchen können.
- Berufswahlklasse (BWK) für berufswahlunentschlossene und berufsunreife Schüler¹.
- Beobachtungsklassen (BK) für lern- und verhaltengestörte, normal intelligente Schüler.

4.2. Die kooperativen Schulzentren²

4.2.1. Typen von Zentren

Die kooperativen Schulzentren umfassen im Idealfall rund 20 Klassen. Angesichts des bereits vorhandenen Schulraumes und der damit gegebenen Sachzwänge sowie im Hinblick auf lokale Besonderheiten und Bedürfnisse (z. B. dünnbesiedelte Gebiete mit Transportproblemen) sind drei Regel-Typen von Oberstufenzentren vorgesehen: 3)

Kooperative Schulzentren



Typ A

Das Zentrum A umfaßt mindestens 20 Klassen der Werkschule, der Realschule, der Sekundarschule und des Untergymnasiums.

¹ Es wird durch die praktische Erfahrung abzuklären sein, in welchem Umfang besondere Berufswahlklassen noch nötig sind, wenn das ab 7. Schuljahr vorgesehene systematisch aufgebaute Programm zur Berufswahlvorbereitung vollumfänglich durchgeführt wird.

² Vgl. Heiniger, S. 68.

Typ B

Das Zentrum umfaßt ca. 20 Klassen der Werkschule, der Realschule und der Sekundarschule.

«Im Unterschied zum Zentrum Typ A können vom 7.–9. Schuljahr im Rahmen der Sekundarschule Vorbereitungsmaßnahmen für den Übertritt ins Gymnasium getroffen werden. Diese Maßnahmen sind so weit zu entwickeln, daß ein prüfungsfreier Übertritt der Schüler ins Gymnasium vertreten werden kann.» 3)

Kooperative Klein-Schulzentren

Sie umfassen mindestens 9 Klassen der Realschule und der Sekundarschule.

«Werkklassen, Berufswahlklassen und Klassen des Untergymnasiums werden in den nächsten Schulzentren vom Typ A oder B angeboten, mit denen kooperative Kleinschulzentren auch für die Schulreform, die Lehrerfortbildung usw. verbunden sind.» 3)

Möglicherweise fehlen hier auch die 3. Klassen der Sekundar- und/oder der Realschule.

4.2.2. Stand der Zentrenbildung

a) Allgemein	Anzahl ORST-Klassen		In % aller Klassen		Anzahl Schulzentren	
	77/78	80/81	77/78	80/81	77/78	80/81
Total im Kanton Luzern ¹	565	635	100	100		
– außerhalb von kooperativen oder gymnasialen Zentren	90	16	16	3		
– in gymnasialen Zentren (Untergymnasium)	53	58	9	9		
– in kooperativen Zentren						
– Total	422	561	75	88		
– in Zentren Typ A	52	62	9	10	3	3
– in Zentren Typ B ²	164	262	29	41	9	12
– in Klein-Schulzentren ³	87	196	15	31	8	18
– in Außenschulen ⁴	119	41	21	6	19	6
<hr/>						
b) Untergymnasiale Klassen	77/78			80/81		
Total der 1. bis 3. Klassen des Gymnasiums (Untergymnasium)	70	100%		75	100%	
– in eigenen gymnasialen Zentren	53	76%		58	77%	
– in kooperativen ORST-Zentren	17	24%		17	23%	

¹ Werkschulklassen nicht erfaßt

³ 9 bis 14 Klassen

² 15 und mehr Klassen

⁴ 8 oder weniger Klassen

- Die vorstehenden Zahlen, die als Richtwerte zu verstehen sind, beziehen sich lediglich auf die räumlichen Gegebenheiten oder Möglichkeiten. Es sind damit ausdrücklich keine Angaben verbunden über die Zusammenarbeit zwischen den Schultypen im pädagogischen und administrativen Bereich und über die Kooperation der Lehrer innerhalb der Schultypen.
- Alle untergymnasialen Klassen des Kantons Luzern sind in eigens für sie erstellten Bauten neueren Datums untergebracht. Dadurch bestehen effektive Sachzwänge gegen einen vermehrten Einbezug dieser Klassen in kooperative Schulzentren. Desto größere Bedeutung kommt der Zusammenarbeit im pädagogischen Bereich zu.

5. Zur Lehrerausbildung

Im Gegensatz zum heutigen System soll in der künftigen ORST kein qualitativer Unterschied zwischen den Leistungen der Lehrer der einzelnen Schultypen gesehen werden. Das setzt eine *gleichwertige* (nicht *gleichartige!*) erziehungswissenschaftliche und fachspezifische Ausbildung voraus.

«Die Orientierungsstufe bleibt ein Torso, wenn es nicht gelingt, die Lehrerausbildung zu harmonisieren. Durchlässigkeit und individuelle Schullaufbahnberatung rufen nach kooperationsbereiten Lehrern. Die Kooperation zwischen den Lehrern im gleichen Bereich wird nicht erleichtert, wenn über unterschiedliche Ausbildung und Besoldung Statusunterschiede bestehen.» 3)

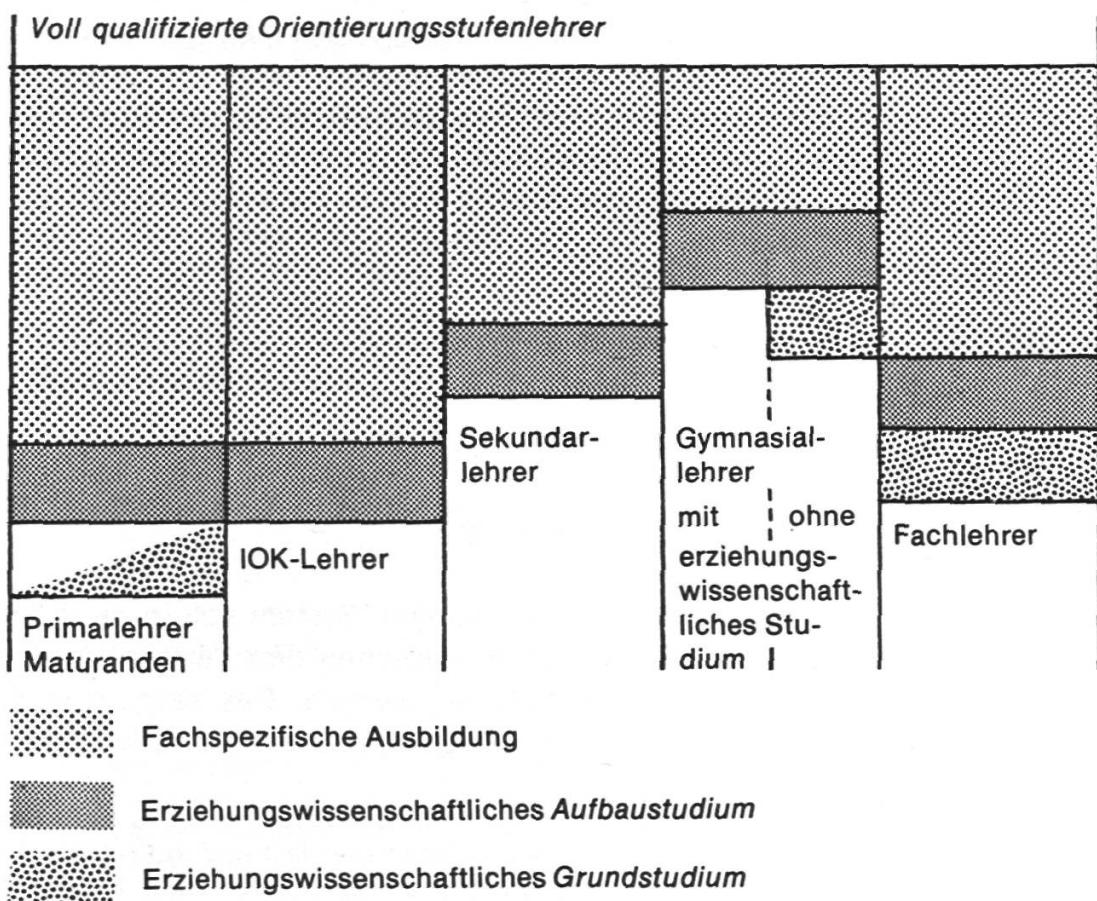
Wie die Ausbildungsgänge künftiger ORST-Lehrer aussehen werden, ist im gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht festgelegt. Ebenso offen ist die Frage der entsprechenden Ausbildungsstätten. Die Entwicklung über den Prototyp zur Serie dürfte Jahre beanspruchen! Für eine längere Übergangszeit werden demnach für die ORST-Lehrer mit den heute üblichen Eingangsvoraussetzungen zu berücksichtigen sein, u. a.

- Primarlehrer ohne Berufspraxis und Maturanden,
- Primarlehrer mit Berufspraxis, mit oder ohne IOK-Diplom,¹
- Sekundarlehrer der Fachrichtung I und II,
- Gymnasiallehrer mit oder ohne erziehungswissenschaftliche Ausbildung,
- Fachlehrer (z. B. Hauswirtschaft, Handarbeit, Werken, Zeichnen, Religion).

¹ Diplom der Interkantonalen Oberstufenkonferenz.

Für sie wie auch für bereits in der ORST tätige Lehrer sind die notwendigen Weiterbildungs- und Fortbildungsmöglichkeiten zu schaffen.

Die Kommission zur Gestaltung der Oberstufe hat das folgende, nach den Voraussetzungen der Kandidaten differenzierte Ausbildungssystem zur Diskussion gestellt.



Dieses Modell könnte über seine spezifische Funktion im Rahmen der ORST hinaus einen Beitrag zur éducation permanente im Lehrerberuf leisten.

6. Zur Lehrplanentwicklung

Die vorgesehene ORST kann sich zwar in einer Übergangszeit auf die bestehenden Lehrpläne der beteiligten Schultypen stützen, zumal diese in der Regel doch eine stete Anpassung an neue Erkenntnisse und Bedürfnisse erfahren haben. Die Entwicklung neuer, den veränderten Zielsetzungen und Inhalten angepaßter Lehrpläne jedoch ist trotzdem ein vordringliches Anliegen. Im Bericht der Kommission zur Gestaltung der Oberstufe 3) werden folgende drei Schwerpunkte bezeichnet:

– Durchlässigkeit

Die kooperative ORST muß sich vom gegenwärtigen System u. a. dadurch deutlich absetzen, daß Fehlentscheide beim Aufnahmeverfahren in die einzelnen Schultypen leichter korrigierbar sind. Der Grad der Durchlässigkeit hängt zu einem wesentlichen Teil davon ab, wie weit die Lehrpläne der einzelnen Schulen harmonisieren. Koordination der Lehrpläne heißt nicht Gleichstellung, sondern Anpassung der Lerninhalte, der Unterrichtsmaterialien, der Methoden, der Stundentafel überall dort, wo sich dies ohne Qualitätseinbuße der beteiligten Schultypen durchführen läßt. Es führen viele Wege nach Rom. Weite Wegstücke können unbeschadet gemeinsam zurückgelegt werden!

– Berufswahlvorbereitung

Der Berufswahlvorbereitung kommt in der ORST eine zentrale Bedeutung zu. Sie wird in Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Berufs- resp. Studienberatern erfolgen müssen. Dies setzt einerseits eine entsprechende Ausbildung der Lehrer voraus (die heute bei einzelnen Schultypen völlig oder weitgehend fehlt) und bedingt andererseits die Entwicklung und Bereitstellung entsprechender Materialien für Lehrer und Schüler.¹

– Gestaltung des familiären Lebensbereiches

«Zu den wichtigsten Lebensbereichen für Knaben und Mädchen gehört der FAMILIÄRE LEBENSBEREICH. Der traditionelle Hauswirtschaftsunterricht, der Teile dieses Bereiches abdeckt, widerspiegelt sehr oft Annahmen über die Rollenverteilung von Mann und Frau, die in dieser Form kaum mehr zu rechtfertigen sind.

Die Führung eines Haushaltes, die Budgetplanung, Kenntnisse über die Bedeutung der Lebensgemeinschaft, ästhetische und praktische Kenntnisse zur Einrichtung der Hausgemeinschaft, rechtliche Probleme usw. sind Aufgaben, denen sich auch der Mann nicht entziehen kann. Die Vorbereitung auf die Bewältigung von Problemen im familiären Lebensbereich bedeutet Einführung in sozialpsychologische, physiologische, ökonomische usw. Kenntnisse und Fertigkeiten für Knaben und Mädchen, für Frauen und Männer.» 3)

Die Bereiche «Berufswahlvorbereitung» und «Gestaltung des familiären Lebensbereiches» dürften im heutigen Verständnis eher zu eng gefaßt sein. Schul- und Berufswahlorientierung, Hauswirtschaft, Werken, Sozialkunde usw. sind künftig vermehrt in eine umfassendere Konzeption von Arbeits- und Soziallehre hineinzustellen.

¹ – Eine von der IEDK eingesetzte Kommission «Schul- und Berufswahlorientierung» hat in Zusammenarbeit mit dem Zentralschweizerischen Beratungsdienst für Schulfragen (ZBS) auf den Herbst 1975 einen Bericht «Schul- und Berufswahlorientierung auf der Oberstufe» ausgearbeitet.

– Die IEDK hat am 8. April 1976 eine Reihe von «Empfehlungen zur Schul- und Berufswahlorientierung auf der Oberstufe» gutgeheißen (siehe «Berufsberatung und Berufsbildung», Jg. 1976, Nr. 11/12).

– Im April 1976 ist in Luzern das Lehrmittel «Berufswahlorientierung an der Orientierungsstufe», H. Affolter/K. Keiser, erschienen.

7. Einige besondere Probleme

7.1. Bildung von Oberstufenzentren

Eine der Voraussetzungen für die Verwirklichung der kooperativen ORST ist die räumliche Nähe der beteiligten Schultypen, d. h. die Bildung von Oberstufenzentren. Der Erziehungsrat hat deshalb frühzeitig «Richtlinien für die Einteilung der Schulkreise und die Schaffung von Schulzentren» (für die Oberstufe) erlassen. Auf Grund dieses Erlasses und der planerischen Vorarbeit durch das Kantonalschulinspektorat 10) konnten an einzelnen Orten mindestens die baulichen Voraussetzungen für die Bildung der kooperativen Zentren geschaffen werden.

Andernorts stehen effektive Sachzwänge der Zentrenbildung entgegen (bestehende neuere Bauten, die nicht umfunktioniert werden können, für Schülertransporte ungünstige Verhältnisse usw.) oder es mußte die schulpolitische Chance partei- und lokalpolitischen Überlegungen und Interessen geopfert werden. Hier wird auf der pädagogischen Ebene doppelter Einsatz nötig sein, soll der Gedanke der *Kooperation* nicht Leerformel bleiben.

7.2. Der Einbezug des Untergymnasiums

Das neue Oberstufenkonzept faßt die im Erziehungsgesetz unter «Volksschulen» aufgeführten Schultypen OBERSCHULE und SEKUNDARSCHULE und die unter «Wissenschaftliche Bildungsanstalten» figurierenden Klassen des UNTERGYMNASIUMS zur Orientierungsstufe zusammen und sieht für sie im Interesse der Schüler gemeinsame Leitideen vor.

Es war zu erwarten, daß ein derartiger «Stilbruch» zu Spannungen führen würde. In der Tat ist denn auch ein Teil der Gymnasiallehrerschaft (es wäre problematisch, quantitative Aussagen zu machen) wenig geneigt bis offen dagegen, mit der Volksschule zusammenzuarbeiten. Es wird einer Menge Zeit, Geduld und gegenseitiger Verständnisbereitschaft, möglicherweise da und dort auch eines mehr oder weniger milde Druckes bedürfen, um auch dieses Problem zu lösen. Für die Sekundarlehrerschaft ist der Einbezug des Untergymnasiums in die ORST nebst dem pädagogischen auch ein standespolitisches Anliegen. Die Öffnung der Sekundarschule zur Oberschule hin soll ihre Ergänzung in einer engeren Verbindung auch mit dem Untergymnasium finden.

7.3. Die Werkklassen in der Orientierungsstufe

Im Modell Luzern wird ausdrücklich auch die Werkschule (Oberstufe der Hilfsschule) als Teil der ORST verstanden. Das Zusammensein der Werkschüler mit Schülern anderer Schultypen in gemeinsamen

Zentren soll günstigere Voraussetzungen für eine Zusammenarbeit auch im pädagogischen Bereich schaffen. Die Zielvorstellungen in diesem Problemfeld sind im einzelnen allerdings noch zu formulieren.

7.4. *Das Planungsinstrument*

Die vorgesehene Oberstufenreform ist ein komplexer Prozeß, gekennzeichnet u. a. durch folgende wesentliche Merkmale¹:

- Hohe Zahl am Projekt direkt oder indirekt Beteiligter mit großen Unterschieden bezüglich Informationsstand, Intensität und Dauer der Beteiligung, Fachrichtung und -kompetenz, Entscheidungsbefugnis.
- Vielfalt von Handlungen und Entscheidungen auf unterschiedlichsten Ebenen mit Auswirkungen auf die verschiedensten Bereiche.
- Projekt von erheblicher zeitlicher Ausdehnung, wobei der Zeitbedarf sowohl für das ganze Projekt wie auch für die Teilphasen nur schwerlich abzuschätzen und durch die leitenden Instanzen vielfach nur in ungenügendem Maße beeinflußbar ist.
- Enger Zusammenhang mit Gesellschaftspolitik und Parteipolitik.

Ein derartiges Projekt, zumal es langfristig angelegt ist, erfordert ein spezifisches Planungsinstrument, durch welches Ablauf- und Zeitpläne erstellt, Aktionen koordiniert sowie Arbeits- und Entscheidungsgrundlagen ausgearbeitet werden. Gleichzeitig sollte es als Kontrollinstanz und als Impulszentrum dienen.

Leider fehlte im Kanton Luzern lange Zeit die notwendige planerische Infrastruktur. Erst im April 1976 ist vom Erziehungsrat eine «Arbeitsgruppe Oberstufenreform» eingesetzt worden mit der Aufgabe, die zur Realisierung der Oberstufenreform im Kanton Luzern erforderlichen Arbeiten zu planen und zu koordinieren.

Quellenverzeichnis

- 1) Gesamtschulmodell Luzern, Planungskonzept. Luzern, Schulplanung der Stadt Luzern, 1973.
- 2) Die Leitideen für die Reform des 7.–9. Schuljahres im Kanton Luzern. (1. Fassung.) Luzern, Kant. Erziehungsdepartement/Kommission zur Gestaltung der Oberstufe, 1973.
- 3) Die Orientierungsstufe in kooperativen Schulzentren. Bericht der Kommission zur Gestaltung der Oberstufe. Luzern, Erziehungsdepartement, 1973.
- 4) Stadelmann, R. Projekt «Orientierungsstufe der Stadt Luzern». Luzern, Schulplanung der Stadt Luzern, 1975.
- 5) Stadelmann, R. Ausbau der Volksschul-Oberstufe und Einführung des

¹ Vgl. Heiniger, S. 68.

obligatorischen 9. Schuljahres im Kanton Luzern. Luzern, Städtische Schulplanung, 1972.

6) Bericht des Regierungsrates des Kantons Luzern an den Großen Rat über die Reform der Volksschuloberstufe und die Neugestaltung der Schulkreise. Luzern, Staatskanzlei, 1974.

7) Projektgruppen der Stadtschulen Luzern. Luzern, Schulen der Stadt Luzern, Primarschulen, Rektorat ORST, Schulplanung, 1976.

8) Guntern, F.; Heiniger, U.; Kälin, A.; Rickenbacher, I. Die Oberstufenreform im Kanton Schwyz. Einsiedeln/Aarau, Benziger & Sauerländer, 1974.

9) ZBS-Information Nr. 1. Luzern, 1974.

10) Schaffhuser, G. et al. Kanton Luzern: Regionalisierung im Volksschulwesen. Luzern, 1972.