**Zeitschrift:** Schweizer Schule
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
**Band:** 69 (1982)
**Heft:** 18: Schulreform in Diskussion

**Artikel:** Wie Schulreformen betrieben wurden und nach welchen Grundsätzen man sie auch noch betreiben könnte
**Autor:** Achermann, Bruno / Fries, Othmar
**DOI:** https://doi.org/10.5169/seals-534864

**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:** 13.12.2025

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

# Reform ja! ....aber wo beginnen?

Peter Kastlunger

Jede Generation «macht» sich seine Schule. Ist es aber die heutige Schule, die unsere Generation verdient? – So wie das Leben einem ständigen Wandel unterzogen ist, ist es auch die Schule. Es gilt aber Bewegungen, die die Schule beeinflussen, kritisch zu analysieren. Wo beginnt diese Analyse? – Diese Frage kann auf allen Ebenen und in allen «Räten» der Schule gestellt werden. Dabei ist es aber wichtig, dass alle am gleichen Strick in gleicher Zielrichtung ziehen. In der gegenwärtigen Situation der pluralistischen Gesellschaft stellen sich allerdings viele mögliche Ziele, und hier *das Ziel* zu finden, ist nicht so einfach.

Ich erachte die Schule in erster Linie als *Ort der Begegnung* zwischen Menschen. Es wäre also vor allem diese Beziehung zu pflegen. Die einzelne Lehrperson mag da manchmal überfordert sein, kommen doch noch andere Momente wie Lehrplan und Unterrichtsstoff dazu. Meiner Meinung nach müsste man aber langsam von der «nur Leistungsschule» abkommen, damit die andern Werte auch gepflegt werden können. Das aber verlangt von Eltern, Lehrern und den Abnehmern der Schüler ein Umdenken. Die Grenzen der Fähigkeiten eines einzelnen Kindes müssen erkannt werden. Dazu braucht es das offene, *verstehende Gespräch* unter den Betroffenen. Meistens ist die Hauptperson hier das entsprechende Schulkind in seinem gegenwärtigen Lebensabschnitt. Der Spruch «fürs Leben lernen wir» dürfte an dieser Stelle einmal etwas durchleuchtet werden. Der Schüler möchte jetzt *Hilfen fürs gegenwärtige Leben.* Was liegt da näher, als dass wir eben im wohlwollenden, verstehenden Gespräch bleiben? Daraus resultiert dann auch ein schüler- und stufengerechter Unterricht. Das Schulzimmer als Ort der Begegnung wird so auch als Ort der Freude erfahren. Und gerade *Freude am Tun* ist doch eine absolute Lernmotivation. Wieviel Brachgelegtes käme da zum Vorschein; Kräfte, Gedanken und Ideen, die sonst überhaupt nie zum Tragen kämen. Der Erzieher könnte den Schüler gerade dadurch seine Fähigkeiten und Fertigkeiten erkennen lassen.

Nennen wir es «innere Reform», daran krankt die Schule. Mit «äusseren Reformen» wie gesamtschweizerischer Schulbeginn, Fremdsprachunterricht auf der Primarschulstufe usw. kann hier nicht abgeholfen werden. Wie wär's, wenn wir Lehrpersonen mehr Mut aufbringen würden für eine «innere Reform», die auch ohne Gesetze und Paragraphen durchführbar ist?

# Wie Schulreformen betrieben wurden und nach welchen Grundsätzen man sie auch noch betreiben könnte

Bruno Achermann, Othmar Fries

***Vorbemerkungen:***

(1) Die folgenden Ausführungen sind Teil eines «Konzeptes für Schulreformen auf kommunaler Ebene», das von den Autoren im Auftrag der Pädagogischen Kommission der Schuldirektion der Stadt Luzern entwickelt und verfasst wird. Im genannten Konzept wird zusätzlich eine «Reformstrategie: Praxisreformen mit Betroffenen» als Konkretisierung

der untenstehenden Gedanken vorgeschlagen. Aus Platzgründen verzichten wir hier allerdings auf eine Wiedergabe dieser Reformstrategie.
(2) Der vorliegende Text richtet sich – gemäss dem allgemeinen Anliegen, Schulreformen auf kommunaler Ebene zu betreiben – in erster Linie an Lehrer(gruppen) und Behörden (Schulpflege, Schulrat) einer Schulgemeinde. Dabei gehen wir aber davon aus, dass die «Grundsätze für Schulreformen auf kommunaler Ebene» (Teil III) einen verbindlichen Orientierungsrahmen für die Planung und Durchführung von Reformvorhaben nicht nur auf kommunaler, sondern auch auf kantonaler und regionaler Ebene bieten können und sollten.

## Merkmale von Schul- und Bildungsreformen der letzten Jahre

Es wäre völlig unangemessen und verkürzt, Schulreformen als isolierte Tätigkeiten irgendwelcher Personen oder Institutionen zu deuten, denn Schulreformen stehen in einem gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang und sind von diesem nicht trennbar: Reformanliegen sind immer auch Ausdruck der gesellschaftlichen Entwicklung. So kann zum Beispiel leicht nachgewiesen werden, dass das Beschäftigungssystem mit dem Bildungssystem in einem engen Zusammenhang steht. Erleben wir – wie zur Zeit – eine Zugangsverengung zu Arbeits- und Studienplätzen, so scheinen sich diese Selektions- und Beschränkungsmechanismen in der Arbeitswelt ganz deutlich auch auf die Schule zu übertragen: Gelernt wird in erster Linie, um Prüfungen zu bestehen, bzw. um sich den Zugang zu weiterführenden Schulen zu verschaffen. Solche über das einzelne Klassenzimmer und Schulhaus hinausgehende Zusammenhänge gilt es bei allen Schulreformen als zentrale Rahmenbedingungen mitzubedenken. Auf diesem Hintergrund sind auch die nachfolgenden Ausführungen zu verstehen.
Die Schul- und Bildungsreformen der letzten Jahre lassen sich aus unserer Sicht anhand folgender Merkmale charakterisieren:

*Anpassung an veränderte Welt*
Die Reformen waren stark von der Idee und Absicht geleitet, dass sich die Schule vermehrt und besser an die veränderte, komplexer werdende Welt anzupassen habe. Der Schüler sollte dabei besser für die Bewältigung aktueller und künftiger Lebenssituationen ausgerüstet werden. Die Chancen, sich mit diesem Rüstzeug in der Schule auszustatten, sollten für möglichst alle Kinder gleich sein. (Vgl. DAHRENDORF's These «Bildung ist Bürgerrecht»!)

*Veränderung des äusseren Rahmens*
Viele Reformen bezogen sich auf die Veränderung äusserer, struktureller Rahmenbedingungen der schulischen Wirklichkeit wie z.B. Schulhausneubauten, Schaffung neuer Schultypen, Lehrplanrevisionen. Durch neue Lehrmittel und durch die Aus- und Fortbildung von Lehrern wurden neue Inhalte und Methoden in die Schule hineingetragen (z.B. neuer Sprach-, Mathematik- und Sachunterricht, bzw. die Verbesserung des Schule-Elternkontaktes).

*Trennung von Theorie und Praxis*
Die Reformen waren deutlich gekennzeichnet durch die Trennung von theoretischer und praktischer Bearbeitung: Reformvorhaben wurden in der Regel vorerst an Spezialisten und Experten zur exakten Bearbeitung weitergereicht und von dort über die Schulverwaltung den sogenannten Praktikern (Lehrern) zur Durchführung verordnet. Man kann feststellen, dass sich viele Reformen an einem *einseitigen Theorie-Praxis-Modell* orientierten:
Es hatten nämlich
a) *Fachleute* die Problemlage zu analysieren und eine Problemlösung vorzuschlagen,
b) *behördliche Instanzen* über Durchführung oder Nichtdurchführung zu entscheiden und
c) *die im Praxisfeld Schule Wirkenden* die empfohlenen Massnahmen rezeptähnlich umzusetzen.

Dieses technologische und hierarchische («von oben nach unten») Praxismodell hat viele Reformen nicht das werden lassen, was sie hätten werden sollen.

*Wirksamkeit der Reformen*
Die Reformen der vergangenen Jahre haben zweifelsohne Veränderungen und Impulse auf den angezielten Ebenen gebracht wie z.B. die

äussere Differenzierung der Volksschule, neue Lehrmittel und Unterrichtsmethoden. Diese vielseitigen Bemühungen und konkreten Ergebnisse gilt es anzuerkennen.
Dennoch kann nicht verschwiegen werden, dass das Unbehagen der Schule gegenüber eher zu- als abgenommen hat. Allzuoft haben sich ursprünglich gute Ideen in der Praxis nicht durchgesetzt oder den erwünschten Effekt im Schulalltag nicht erbracht. Dies mitunter deshalb, weil die direktesten Adressaten der Reformen, die Lehrer, oft zu spät oder gar nicht in die Planung miteinbezogen wurden.

*Reformen: Aufwand und Ertrag*
Bemessen am Aufwand haben die Schulreformen die konkrete Schulwirklichkeit in den Klassenzimmern verhältnismässig selten erreicht. Unterricht verläuft heute vielerorts zwar anders, aber nicht unbedingt besser als vor den eingeführten Reformen.

*Von-oben-nach-unten-Reformen*
Auftraggeber für Schulreformen waren häufig die Erziehungsdirektorenkonferenz der Schweiz (EDK; z.B. Schulbeginn, Schulkoordination), interkantonale Schulkonkordate (Sprach- und Mathematikunterricht) und Kantone. Selten gingen Reformanliegen von den Betroffenen (Schüler, Lehrer, Eltern) aus; vereinzelte Anliegen derselben wurden zudem nicht wahrgenommen, geschweige denn realisiert.

## Gängige Klärungsversuche zu vergangenen Schulreformen

Für die im vorhergehenden Abschnitt angedeutete Tatsache, dass viele Schul- und Bildungsreformen nicht das gebracht haben, was man sich von ihnen erhofft hatte, gibt es verständlicherweise unterschiedliche Erklärungsversuche und -möglichkeiten.
Wenn über vergangene Reformen in der Schule gesprochen wird, so kommen in der öffentlichen Diskussion immer wieder folgende *Deutungsmuster* zur Anwendung:

- Es wurden in den letzten Jahren *zu viele Schulreformen* auf einmal durchgeführt. Die Schule ist durch die pausenlosen Reformen gar nicht mehr zur Ruhe gekommen.
- Die vielen Reformen haben für die betroffenen Lehrer und Schüler, insbesondere aber auch für die Eltern eine *zu grosse Verunsicherung* mit sich gebracht. In vielen Fällen waren Reformprojekte eine Zumutung für die Lehrer und Eltern.
- Die Trennung von Theorie und Praxis, d.h. von professionellen Reformern und Schulpraktikern führte dazu, dass viele Reformen sich durch eine *Praxisferne* auszeichneten: Theorie und Praxis oder Anspruch und Wirklichkeit fielen allzusehr auseinander.
- Die Reformprojekte nahmen in der Regel *zu wenig Rücksicht auf die Voraussetzungen des durchschnittlichen Lehrers.* Oft konnten die betroffenen Lehrer die Reformanliegen nämlich kaum oder nicht in ihren bisherigen Erfahrungshintergrund integrieren oder in die Praxis umsetzen (Überforderung).
- Die vielen Reformen der letzten Jahre führten vor allem bei den Lehrern zu einer Art *Reformmüdigkeit.*
- Die unzähligen Reformarbeiten haben das *Schulsystem* einmal mehr als *träges System* erfahren lassen, dessen ausgeprägt konservierende Funktion ein schier unüberwindbares Hindernis für Schulreformen darstellt.
- Die *Komplexität der Materie* einzelner Reformen wurde des öftern zu wenig berücksichtigt: Reforminhalte und -strategien waren deshalb nicht selten zu wenig durchdacht und ausgereift.

Unseres Erachtens wäre es nun allerdings prekär und kurzschlüssig, aufgrund der angeführten Deutungen der vergangenen Schulreformarbeiten die Forderung aufzustellen, Schulreformen seien von nun an einzustellen oder mit anderen Worten: Es sei ein «Marschhalt» beziehungsweise eine «kreative Pause» einzulegen, die langersehnte Ruhe habe in den «Schulstuben» endlich wieder einzukehren. Diese einseitigen Folgerungen aus dem bisherigen Verlauf der Schulreformen teilen wir nicht. Wir meinen vielmehr, dass es bei aktuellen und künftigen Reformarbeiten darum gehen muss, *sorgfältig(er) die Reforminhalte auszuwählen und angemessenere Reform-*

*strategien zu finden und zu entwickeln.* Vor allem aber: Schulreformen haben beim schulischen Alltag und auf kommunaler Ebene anzusetzen.

## Grundsätze für Schulreformen auf kommunaler Ebene

Neben breitangelegten Projekten auf der institutionellen und organisatorischen Ebene des Schulwesens sollten Reformen vermehrt – aber keineswegs ausschliesslich – beim *schulischen Alltag* ansetzen, da diese konkrete Schulwirklichkeit bis anhin offensichtlich zu wenig berücksichtigt wurde. Der Alltag von Lehrern, Schülern und Eltern ist aber nicht nur deshalb zum Ausgangspunkt von aktuellen und künftigen Schulreformen zu machen, weil er offensichtlich auch das Interesse von Wissenschaft und breiter Öffentlichkeit zu wecken vermag, sondern weil mit dem Ernstnehmen der alltäglichen Probleme in der Schule die Hoffnung verbunden werden kann, tatsächlich die schulische Wirklichkeit verbessern zu können.

*Reform mit den Betroffenen*
Kommunale Schulreformen sollen begründete Reformanliegen aufgreifen und gemeinsam mit den Betroffenen (Schüler, Lehrer, Eltern, Schulhauswarte, Rektoren) in die Praxis umsetzen.

*Probleme des Alltags*
Pädagogische Arbeit muss den Betroffenen das Gefühl geben, ihr Einsatz sei sinnvoll, und er lohne sich. Je mehr sich alle Beteiligten ernstgenommen fühlen und ihre konkreten und aktuellen Probleme des Alltags formulieren können, desto eher sind diese bereit, an der Lösung der erkannten Probleme mitzuwirken.

*Befähigen*
Die von Schulproblemen Betroffenen haben das Recht darauf und sollten in die Lage versetzt werden, ihre Probleme weitgehend selber bestimmen und bearbeiten zu können. Dabei gilt, dass tiefgehende Reformen nicht verordnet und herbeiorganisiert werden können.

*Unterstützung anbieten*
Durchdachte Initiativen, Impulse und Projekte sollen von der Gemeinde wohlwollend aufgenommen, d.h. von den Rektoraten, der Schulpflege und der Verwaltung fachlich, ideell, personell, bei Bedarf auch administrativ und materiell unterstützt werden.

*Motivation*
Reformarbeit soll bei den Betroffenen grundsätzlich die Bereitschaft und die Fähigkeit für Verbesserungen in der Schule erhalten, fördern und wo nötig (wieder) wecken.

*Überschaubare Einheiten*
Schulreformen haben sich in relativ kleinen, überschaubaren institutionellen bzw. sozialen Einheiten, z.B. im Schulhaus, in einem Stufenteam, in einer Schulklasse, d.h. in einer Interessengemeinschaft zu vollziehen.

*Unterschiedliche Problemsicht berücksichtigen*
Die unterschiedlichen Auffassungen hinsichtlich der Schule und ihrer Probleme müssen in der kommunalen pädagogischen Reformarbeit fruchtbar gemacht werden: Verschiedene Ansprüche sollten sich im Nebeneinander von verschiedenen «Schulen» ausgestalten können.

*Reformen sind situationsgebunden*
Nicht jede Reform kann und muss modellhaft und damit auf andere Situationen beliebig übertragbar sein, da die Personen (ihre Fähigkeiten und Neigungen, ihre Herkunft und ihr Engagement), die schulischen Probleme und Ansprüche sich oft deutlich unterscheiden.

*Freiräume nutzen und schaffen*
Die Reformarbeit hat im wesentlichen bestehende Freiräume aufzusuchen und zu nutzen. – Die Arbeit braucht sich jedoch nicht prinzipiell auf bestehende Freiräume zu beschränken. Die Schulreformer sollen bei der Bearbeitung konkreter Probleme historisch gewachsene Selbstverständlichkeiten und Normen, administrative bzw. gesetzliche Rahmenbedingungen erfahren und, wo nötig, mit politischen Mitteln verändern.

## Abschliessende Bemerkungen

Die dargelegten «Grundsätze für Schulreformen auf kommunaler Ebene» sind relativ allgemein formuliert. Deswegen dürften sie bei vielen Lesern spontan auf Einsicht und Anerkennung stossen: eine Wirkung, die allge-

mein gehaltene Erziehungsziele und Leitideen bekanntlich auch zu erzeugen vermögen. Ob allerdings eine derartige Zustimmung zu allgemein formulierten Vorstellungen über Schule (z.B. Leitideenkataloge) und Schulreformen (z.B. die oben genannten Grundsätze) bei den Zustimmenden auch zur Verbindlichkeit führen, entsprechende Entscheide zu fällen und diesen gemäss zu handeln, wagen wir zu bezweifeln. Denn so wie sich der alltägliche Unterricht kaum an ausformulierten, allgemeinen und breitabgestützten Zielen (z.B. Zweckartikel, Lehrplan) orientiert, sondern weitgehend durch scheinbar selbstverständliche Zwecke gesteuert wird (z.B. die schulische Selektion, Stoffvermittlung), werden Schulreformen in der Regel weniger durch Grundsätze wie die oben vorgeschlagenen geleitet, sondern vielmehr an systeminterne Zwecke der Schule gebunden (z.B. Verteilung sozialer Aufstiegschancen, Integration in die Gesellschaft). Erziehungsziele, Leitideen, Grundsätze u.ä., die meistens als Orientierungs- und Zielmarken für die künftige Entwicklung von Schule und Schulreformen ausgegeben werden, laufen so besehen Gefahr, eine gegenteilige Wirkung zu haben: statt verbindliche Ausgangs- und Orientierungspunkte zu bilden, werden sie mehr oder weniger beliebig als Rechtfertigungsgrundlage für die vorhandene schulische Praxis und deren weitere Durchsetzung benutzt.

Vor diesem grob skizzierten Hintergrund weisen wir zusammenfassend nochmals darauf hin, wozu die oben dargelegten «Grundsätze für Schulreformen auf kommunaler Ebene» dienen sollten.

Die Grundsätze bilden

- Kriterien für eine Beurteilung und Bewertung vergangener und aktueller Reformen,
- Kriterien und Entscheidungshilfen für das Auffinden, Formulieren und Begründen von aktuellen und künftigen Reformanliegen,
- einen verbindlichen Orientierungsrahmen für die Durchführung von Schulreformen (Entwicklung von Reformstrategien).

# *Wer reformiert denn eigentlich die Schule?*

Oscar Bettschart

Es wäre wohl vermessen, im gebotenen Raum und der gemessenen Zeit erschöpfende Antworten auf diese Frage zu geben. So sei es gestattet, den Lehrern und den «Trägern der Bildungspolitik» einige Stichworte und Denkanstösse zuzuwerfen, ein wenig pointiert und zum Widerspruch herausfordernd.

Reform setzt voraus, dass man mit einem Zustand nicht mehr zufrieden ist und dass man ihn zu ändern sucht. Historisch gesehen haben Reformen immer eines gemeinsam: Die Reformer haben jeweils mehr oder weniger genaue Vorstellungen, was sie wie verändern möchten, aber das Ergebnis der Veränderungen ist meistens anders als vorausgesehen: Reformer können das Schiff wohl losbinden und es in eine bestimmte Richtung stossen; wohin und wie weit die Fahrt geht, entzieht sich aber ihrem Einfluss. Jede Reform, besonders Reformen von alten und eingespielten Institutionen, setzen nämlich Kräfte – und Gegenkräfte – frei, welche die Entwicklung unabhängig von den ursprünglichen Intentionen steuern.

Wenn wir also Bilanz der Schulreform in der Schweiz ziehen wollen – die Bemühungen sind immerhin schon mehr als 15 Jahre alt – ist der ganze Bereich der Änderungen, welche auf die Schule wirken, ins Blickfeld zu rücken und nicht nur die Programme der Bildungspolitiker. Das ist um so mehr geboten, als die Dinge in der Schweiz mit ihren zwei Dutzend Schulsystemen besonders kompliziert sind.

Nicht umsonst hat sich neben dem Reformgedanken die Idee der Koordination eingenistet, ja diese sind eine eigentliche Symbiose eingegangen, und zwar in einem Masse, dass