

Grundsätze für die Lehrplanentwicklung

Autor(en): **Strittmatter, Anton**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **65 (1978)**

Heft 11

PDF erstellt am: **10.05.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-530127>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

ist sich aber bewusst, dass diese Vorhaben langfristig angegangen werden müssen. Bei der Vorbereitung von Konferenzen und Gesprächen bereiten sich diese Schulleiter nun gezielter vor. Der Erfahrungsaustausch innerhalb des Kurses habe mehr Selbstvertrauen in der Alltagsarbeit ergeben.

Methodisch wertvoll wäre es, wenn die Schulleiter nach dem Fortsetzungskurs vom Sommer 1978 im Sinne der Praxisberatung eine Erfahrungsgruppe bilden könnten. Sicher werden die Distanzen und die grossen

Arbeitspensen der Schulleiter ein solches Vorhaben erschweren. Solche Gruppen im Sinne der Praxisberatung könnten für die Schulleiter ein permanentes Erfahrungsfeld für ihren praktischen Bereich der Schule darstellen. In der Praxisberatung ist es bekanntlich so, dass jeder zugleich Berater und Teilnehmer, Gruppenmitglied und Gruppenleiter ist. Dieses «Rollentraining» wäre für die Teilnehmer eine ständige Herausforderung und würde jedenfalls keinen grossen idealen Träumen Zugang verschaffen.

Grundsätze für die Lehrplanentwicklung

Anton Strittmatter et al.

Grundsätze für die Entwicklung der Orientierungsstufenlehrpläne in der Zentralschweiz, verabschiedet von den Teilnehmern des ZBS-Kaderkurses «Lehrplanentwicklung» am 11. Januar 1978.

1. Elemente des Lehrplans

1.1 Die Lehrpläne sollen *Leitideen* enthalten, welche sowohl die allgemeinen und gemeinsamen wie auch die fach- und schultypenspezifischen Bildungs- und Erziehungsziele sowie didaktisch-methodischen Grundsätze bezeichnen und begründen.

1.2 Die Lehrpläne sollen *Einstellungsziele* enthalten, welche die zu erreichenden bzw. zu fördernden Haltungen für die Bewältigung der aktuellen und künftigen Lebenssituationen des Schülers beschreiben. Die Beschreibung dieser Denk-, Gefühls- und Handlungsbereitschaften soll so konkret sein, dass wenigstens Ansätze zur Überprüfung des Lernerfolgs bzw. von Fortschritten im Lernprozess aufgezeigt werden.

1.3 Die Lehrpläne sollen Lernziele im Sinne von *Jahreszielen* enthalten. Sie beschreiben die Kenntnisse, Fertigkeiten und Fä-

higkeiten, deren Erwerb am Ende eines Schuljahres feststellbar sein sollte. Ihre sprachliche Form und inhaltliche Komplexität kann unterschiedlich sein, ebenso ihre Verbindlichkeit (obligatorisch oder fakultativ).

1.4 Die Lehrpläne sollen in der Regel *Stoffverteilungspläne* enthalten, sei es als Ergänzung zu den Lernzielen, sei es als vorläufiger Ersatz für Lernziele. Vorläufiger Ersatz für Lernziele können Stoffkataloge dann sein, wenn aus bestimmten Gründen eine schnelle Fertigstellung des Lehrplans (in weniger als Jahresfrist) nötig ist, oder wenn (z. B. wegen laufender Reformen auf der Primarstufe) mit einer baldigen Neubearbeitung des Lehrplans (in zwei bis vier Jahren) gerechnet werden muss. Die Verteilung der Stoffe auf die verschiedenen Schuljahre hat verbindlichen, die Verteilung innerhalb der einzelnen Schuljahre nur vorschlagenden Charakter.

1.5 Lehrpläne können je nach Situation (vorhandene Lehrmittel, Ausbildungsstand der Lehrer usw.) *weitere didaktisch-methodische Hilfen* enthalten, z. B. methodische Anregungen zu den Lernzielen, Hinweise auf Lehrmittel, Arbeitsblätter

usw., Vorschläge für Lernkontrollen oder detaillierte Stoffverteilungspläne. Diese gehören jedoch nicht zum «amtlichen Teil» des Lehrplans, sondern sind reine Anregungen. Sie bieten sich als Gegenstand weiterführender Entwicklungsarbeiten auf kantonaler und lokaler Ebene an.

2. Entwicklungsdauer und Phasenabfolge

2.1 Es sollte pro Fachlehrplan eine Entwicklungsdauer von zwei Jahren angestrebt werden.

2.2 Wegen der inhaltlichen Koordination und Ausgewogenheit zwischen den Fachlehrplänen wäre Gleichzeitigkeit in der Entwicklung und Herausgabe wünschbar. Durch unvermeidliche Unterschiede im Arbeitsbeginn, in der Betreuungsintensität, in der Schwierigkeit der Materie usw. können sich aber Zeitverschiebungen zwischen einzelnen Fächern ergeben. Die fertiggestellten Lehrpläne sind einzeln sofort den Lehrern vorzustellen und anschliessend, verbunden mit einer Erprobungsphase, einzuführen. Die Verpflichtung zur Einhaltung der Lehrpläne sollte aber für alle oder wenigstens das Gros der Fächer nach einer Einführungs- und Umstellungsphase zum gleichen Zeitpunkt in Kraft treten.

2.3 Die Lehrplanentwicklung hat je Fach beziehungsweise Fachkommission die folgenden Projektphasen zu berücksichtigen:

- fachdidaktische Fortbildung der Kommissionsmitglieder
- Entwicklungsarbeit
- Erprobung
- Einführung und Inkraftsetzung.

3. Beteiligte an der Lehrplanentwicklung

3.1 Direkt in der Entwicklung von Lehrplänen sollen Vertreter der Lehrerschaft, Wissenschaftler sowie weitere von der Schule betroffene Kreise beteiligt sein.

3.2 Wichtig ist die Beteiligung von Lehrervertretern aller parallelen Schultypen sowie der «zubringenden» und «abnehmenden» Schulen.

3.3 Der Beizug der Wissenschaften umfasst sowohl Bildungswissenschaftler (Pädagogen, Psychologen, Soziologen usw.) wie auch Fachwissenschaftler (Germanisten, Mathematiker, Biologen usw.). Der ZBS ist für die Rekrutierung und Vorbereitung von sowohl fachkompetenten wie auch kooperationsfähigen wissenschaftlichen Beratern verantwortlich.

3.4 Als weitere Betroffene sind Vertreter der Elternschaft, der (Bildungs-)Politik, der Schüler, der Wirtschaft, der Kirchen und der Gewerkschaften beizuziehen. Die Mitwirkung dieser «weiteren Betroffenen» erfolgt hauptsächlich bei der Findung und Bestimmung der Leitideen und Einstellungsziele.

3.5 Entwicklungsarbeit vollzieht sich hauptsächlich in den einzelnen Fachkommissionen. Weil aber die Fachlehrpläne immer auch fächerübergreifende Ziele und Inhalte enthalten, sind diese noch in der Entwicklungsphase auch den anderen Fachkommissionen zur Stellungnahme und zur Ingangsetzung allfälliger Koordinationsgespräche zu unterbreiten. Schliesslich soll im Rahmen von repräsentativen Vertretungen oder allgemeinen Vernehmlassungen den gesamten beteiligten und betroffenen Kreisen Gelegenheit zur Auseinandersetzung und Stellungnahme geboten werden. Nur so kann der notwendige Grad an breiter Identifikation mit dem Lehrplan erzielt werden.

4. Information und Koordination

4.1 Die Auswahl der Informationsquellen für die Lehrplanentwicklung soll nicht dem Zufall überlassen bleiben, sondern Gegenstand der systematischen Zusammenstellung und der normalen Entscheidungsabläufe im Lehrplanprojekt sein. Wo die Auswahl der Informationsquellen problematisch erscheint, ist bereits in dieser Phase eine breitere Meinungsbildung (zum Beispiel kleine Vernehmlassung) durchzuführen.

4.2 Es ist ein Informationssystem einzurichten, welches alle am Lehrplanprozess beteiligten Instanzen und Personen erfasst.

Dies kann durch regelmässige Orientierungsveranstaltungen, durch Information in den gängigen Mitteilungsblättern oder durch eine eigene «Projektzeitung» erreicht werden.

4.3 Das Geschehen im Lehrplanprojekt sollte transparent sein. Die übliche passive Transparenz (Akteneinsicht für besonders Interessierte) ist durch eine aktive Transparenz zu erweitern (gezielte Belieferung von potenziell interessierten bzw. betroffenen Personen und Instanzen).

4.4 Als Informationsquellen kommen hauptsächlich in Frage:

- Fachleute (engagierte und kompetente Lehrer, Berufsleute, Wissenschaftler usw. in- und ausserhalb der Lehrplankommission)
- fachdidaktische Literatur
- Lehrmittel bzw. Lehrmittelautoren.

4.5 Vorzeitige Vernehmlassungen zu problematischen Grundsatzentscheidungen sollen, wenn sie nötig sind, nicht gescheut werden. Andererseits sollten solche Vor-Vernehmlassungen mit Zurückhaltung angewendet werden, da sie leicht zu erheblichen Verzögerungen oder gar Blockierungen der Entwicklungsarbeit führen können.

4.6 Soweit die zeitlichen Bedingungen dies erlauben ist eine fächerübergreifende Koordination anzustreben. Diese Koordination soll durch

- den dauernden Bezug zu den «Leitideen Orientierungsstufe»,
- durch allenfalls vorgängig zu entwickelnde, mehrere Fächer umfassende «bereichsdidaktische Leitideen»,
- den Austausch von Lehrplanentwürfen zwischen benachbarten Fachkommissionen und
- durch allfällige Koordinationssitzungen zwischen den Fachkommissionen verwirklicht werden.

4.7 Die notwendige Koordination zwischen den Schultypen soll in den einzelnen Fachkommissionen durch teilweise gemeinsame Entwicklungsarbeit sichergestellt werden. Die Fachkommissionen werden aus Vertretern aller drei Schul-

typen zusammengesetzt. Sie gestalten gemeinsam die fachdidaktische Fortbildungsphase und bestimmen dann den gemeinsamen Kern von Leitideen, Einstellungszielen und Jahreszielen/Jahresstoffen. Danach erst erfolgt die Aufteilung in schultypenspezifische Lehrplangruppen, welche die Ergänzungen gemäss besonderem Auftrag und besonderen Fähigkeiten und Neigungen des Schülers eines Schultyps festlegen. Dabei auftretende Änderungsbedürfnisse am gemeinsamen Kern werden periodisch in der Gesamtkommission diskutiert.

4.8 Durch die Projektleitung und gegebenenfalls auch direkt durch die Lehrplankommission werden die notwendigen Querverbindungen zu parallel laufenden Reformvorhaben (Studentafel, Lehrmittelbeschaffung usw.) sichergestellt.

4.9 Wenn sich bereits in früheren Stadien der Lehrplanentwicklung (z. B. bei der Leitideenbestimmung) didaktische Neuerungen fest abzeichnen, sollen ohne Verzug entsprechende Lehrerfortbildungsprogramme angesetzt werden. Damit können bereits die Bedingungen für die künftige Einführung des Lehrplans erheblich verbessert werden.

5. Entscheidung und Erprobung

5.1 Formelle Entscheidungsinstanz für die Leitideen, Einstellungsziele und Jahreslernziele sind die Erziehungsbehörden. Wegen dem faktisch ausschlaggebenden Gewicht, welches trotzdem den Lehrplanautoren zukommt, sollen aber in der Entscheidungsvorbereitung alle in den Grundsätzen 3.2 bis 3.4 genannten Kreise begrüsst werden.

5.2 Die Lehrpläne können Teile rein anregender, vorschlagender Natur enthalten, welche nicht Gegenstand der behördlichen Entscheidung im Sinne der Verbindlich-Erklärung sind.

5.3 Die Sprache der Argumentation in den Lehrplankommissionen und der Lehrpläne selbst muss so klar und verständlich sein, dass eine breite demokratische Mit-

sprache und Mitentscheidung möglich ist.

5.4 Die Lehrpläne und die Entscheidungen über die Lehrpläne sind als grundsätzlich revidierbar zu betrachten. Es sind Spielregeln für das Zurückkommen auf einmal geplante Entscheidungen zu entwickeln.

5.5 Alle Lehrpläne sind vor deren Inkraftsetzung zu erproben. Dabei ist einerseits eine Vernehmlassung bei allen Lehrern und anderen betroffenen Kreisen, andererseits eine differenziertere und kontrollierte unterrichtspraktische Erprobung an einer kleinen Stichprobe (z. B. zwei bis drei Schulhäuser) durchzuführen.

Lippenblütler

Unterrichtseinheit für das 6.–8. Schuljahr

Ernst Rothenfluh / Kurt Aregger

A Einführung

Die vorliegende Unterrichtseinheit ist aus zwei Gründen schriftlich ausgearbeitet worden: Zum einen wurde sie im Monat Mai 1977 in zwei ersten Gymnasialklassen durchgeführt. Zum anderen bot die Beschreibung eine Illustration spezieller Aspekte der Unterrichtsplanung für die theoretischen Auseinandersetzungen im Rahmen der Vorlesung «Didaktische Modelle» an der Universität Zürich im Sommersemester 1977.

Wenn *Unterricht* zu beschreiben ist, etwa im Sinne von Unterrichtsplanung oder -vorbereitung, so können mehrere Informationsquellen benutzt werden. Es treten z. B. die Allgemeine Didaktik, Fachdidaktik, Fachwissenschaft und Unterrichtserfahrung in den Vordergrund. Alle diese Bereiche haben ihre Bedeutung und können im besten Fall gegenseitig ergänzend wirken. Zum besseren Verständnis der folgenden Unterrichtseinheit werden einige allgemein-didaktische und fachdidaktische Vorüberlegungen gemacht. Dabei wird angenommen, dass der Leser die Botanik (Fachwissenschaft) und die Unterrichtserfahrung selber befragen kann.

In der *Allgemeinen Didaktik* gibt es unterschiedliche Ansätze für die Beschreibung von Unterricht. Beckmann (1978) spricht neuerdings von etwa zehn Richtungen. Allen gemeinsam ist aber doch eines: sie befassen sich mit ähnlichen *Grundkategorien*¹ des Unterrichts, analysieren diese aber nach unterschiedlichen Gesichtspunkten, mit anderem Stellenwert, in unterschiedlicher Rei-

henfolge, mit andersartigen Ergebnissen. Als Grundkategorien, die bei jedem Unterricht festzustellen sind, können etwa genannt werden: Voraussetzungen des Lehrers, des Schülers, der Schule; Ziele; Inhalte/Themen; Verfahren oder Methoden und Hilfsmittel. Reicht die Allgemeine Didaktik bis zur konkreten Beschreibung von Unterricht, z. B. in der Form von Lektionsvorschlägen, Handlungsmodellen, «Präparationen» oder Unterrichtseinheiten, so stellt sich mit den erwähnten Grundkategorien die Frage nach dem *Unterrichtsverlauf oder -prozess*. Eine solche Prozessbeschreibung kann wiederum nach unterschiedlichen Mustern geschehen, die von einer Einstimmung bis hin zur Prüfung reichen können. Solche Artikulations-schemata des Unterrichts, die Lernstufen im Unterricht bezeichnen, bauen in der Regel wiederum auf je spezifischen lehr- und lern-theoretischen Richtungen auf². Die Entwicklung der Allgemeinen Didaktik führte mit den Grundkategorien und der Artikulation von Unterricht auch zu verschiedenen Strukturierungen der Unterrichtsvorbereitung³, auf die hier nicht im einzelnen eingegangen werden soll, da ein Beispiel vorgelegt wird.

B Zur Vorbereitung

Die Unterrichtseinheit «Lippenblütler» ist allgemein-didaktisch im wesentlichen nach der Unterrichtsvorbereitung von Lattmann (1975³) gestaltet. Dieses Vorgehen zeichnet sich durch eine gewisse Offenheit gegenüber Ergebnissen didaktischer Richtungen aus und bringt zugleich eine theoretisch vertretbare